

De la educación física y el uso de sí: ejercicios estético-políticos de la cultura somática moderna ¹

*Zandra Pedraza Gómez**

Resumen: Este artículo revisa el papel de la educación física y de las técnicas corporales surgidas a lo largo del siglo XX en la antropología de la modernidad. La educación somática que proponen técnicas corporales como la técnica Alexander, la bioenergética y el método Pilates, se interpreta como elemento de una estético-política que ofrece la posibilidad de transformar las experiencias de la educación física y concibe una educación estética a partir de la expansión de las cualidades subjetivas para el auto-conocimiento.

Palabras clave: Cuerpo humano. Cinestesia. Estética. Psicofísica.

1 LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CULTURA SOMÁTICA MODERNA

Uno de los asuntos más explorados en los estudios del cuerpo es el que se desprende de las reflexiones hechas por Foucault acerca de las formas de disciplinar el cuerpo a través de las tecnologías de la anátomo-política. Muchos autores y trabajos en Colombia y en otros países de América Latina han profundizado en la cuestión que plantean los recursos de normalización empleados durante la segunda mitad del siglo XIX y las primeras décadas del XX, preferentemente en establecimientos como cárceles, asilos, hospitales, fábricas y escuelas. Allí, el ejercicio del poder recayó específicamente en el

¹ Una versión preliminar de este texto fue presentada en el Primer Congreso Latinoamericano y Segundo Congreso Colombiano de Historia de la Educación Física, Bogotá D.C., abril 6-9 de 2005.

* Dr.phil. Antropología Histórica y Pedagógica, Freie Universität Berlin. Profesora Asociada. Depto. Antropología. Universidad de los Andes. Bogotá, D.C. Colombia. E-mail: zpedraza@uniandes.edu.co.

cuerpo, entendido este como organismo obediente a los principios anatómicos y fisiológicos, pero también capaz de instaurar en el individuo una condición de docilidad y sumisión, producto tanto del miedo como de la costumbre que acarrea el panóptico. Se entiende que el poder de la disciplina es efectivo porque las personas deben cumplir con actividades concretas que comprometen tanto el movimiento como la interpretación subjetiva del sentido de las actividades realizadas. A estas labores se suma el principio panóptico, cuyo efecto primordial consiste en que cada individuo, por cuanto se sabe vigilado, interiorice hasta naturalizar, no solamente la forma de llevar a cabo las tareas asignadas, sino también el sentido que tienen para sí mismo. De esta manera, se forjan cualidades subjetivas que hacen dócil a la persona: paulatinamente se forma o transforma hasta ajustarse y responder a los principios de sanción social que rigen bajo un régimen disciplinario específico.

Dentro de esta orientación y en relación con los estudios del cuerpo en América Latina, varios autores han analizado las formas de poder que se ejercen en la escuela. Entre éstas, destaco las investigaciones sobre la educación física². Es claro que la escuela ha sido y es, a la vez, un lugar y una institución donde la educación del cuerpo se convierte en un asunto visible, del que se habla, para el cual se diseñan programas y actividades, y que constituye explícitamente una de sus principales preocupaciones. Múltiples actividades escolares se relacionan directamente con la educación del cuerpo tanto en forma positiva como negativa; a través suyo se practican actividades que favorecen determinadas aptitudes y se controlan las que se desvían de una norma idealizada.

El interés en la educación física proviene en buena medida de la relación que las diversas orientaciones pedagógicas que la han caracterizado, guarda con la producción capitalista, con el discurso higiénico y con el uso del tiempo y el adiestramiento del cuerpo dentro de parámetros de salud, disciplina y eficiencia (ULMANN, 1966; SOARES, 2001). Esto significa que la educación física es

² Entre muchos otros, pueden consultarse Aisenstein, 1998, 2003 y 2007; Chinchilla, 2001 y 2002; García, 2003; Pedraza (comp.), 2007; Rodríguez, 2007; Soares, 2001.

uno de los mecanismos disciplinarios de la antropología de la modernidad (LE BRETON, 1990). Con todo, es fundamental no perder de vista que su principal sentido pedagógico no se orienta a fomentar el conocimiento del cuerpo, sus múltiples posibilidades expresivas o estéticas, como tampoco propone ser un instrumento para el conocimiento de sí. Las funciones de la asignatura escolar “educación física” se concentran en tres asuntos. En primer lugar debe garantizar la salud, bien sea que ésta se entienda como un resultado de prácticas higiénicas – entre las cuales se cuenta el movimiento – o como correlato moral de canalizar adecuadamente las pasiones humanas a través de formas específicas de organizar el movimiento. Una segunda función que debe cumplir la educación física es formar el carácter y la personalidad con el ejercicio de movimientos que promuevan el ritmo, el trabajo y la coordinación en grupo y las habilidades motrices. Finalmente, los ejercicios deben equilibrar y contrarrestar los efectos nefastos de los procesos de urbanización y, en particular, de la vida sedentaria – intrínseca a los regímenes panópticos – y, desde luego, a la misma escuela (LARROSA, 1995). Los métodos gimnásticos, de ejercitación muscular y deportivos proliferaron a lo largo del siglo XIX, y en el XX se fortalecieron con argumentos científicos provenientes del conocimiento fisiológico y médico (VIGARELLO; HOLT, 2005).

El capítulo del cuerpo se destaca en los programas modernos de educación. Tempranamente en las discusiones acerca del carácter educable del ser humano y de las formas adecuadas para conducirlo a una transformación, es decir, en la pedagogía, la idea de concederle una atención y un tratamiento específicos al cuerpo, ganó terreno hasta aparecer como una asignatura imprescindible y ser considerada un elemento esencial en la formación escolar. Cuando menos, a partir de los métodos naturalistas de Rousseau y siguiendo la formalización de la educación física a través de las convenciones de la calistenia, las evoluciones militares, la gimnasia rítmica, la gimnasia acrobática y los deportes, hay presente una preocupación por dotar al cuerpo de una forma, una consistencia, una resistencia y unas habilidades específicas. Incluso el interés por interceder a través de estas acciones en la configuración moral, productiva, espiritual y cognoscitiva de los individuos ha sido un esfuerzo cons-

tante de la educación somática moderna, la cual comprende también la posibilidad de alterar los destinos, más que individuales, de la sociedad y de la nación. Estas han sido visiones de lo que denomino la cultura somática de la modernidad (PEDRAZA, 1998).

En esta cultura somática confluye una multiplicidad de actividades útiles para darle figura, apariencia, movimiento y sentido al cuerpo humano. En la cultura somática pueden identificarse las formas de comprender el cuerpo que desentrañan su sentido anatómico y fisiológico y buscan emplear estas características para afectar el carácter humano a través de la adquisición del canon de la urbanidad, de normas higiénicas, de un uso adecuado del movimiento o de la experiencia hiperestésica. También forman parte de la cultura somática de la modernidad las consideraciones menos tangibles en las que los usos de los sentidos – de la vista, del olfato, del tacto, del oído – deben educarse a fin de garantizar el conocimiento, la rectitud del entendimiento o la entereza moral. Estos objetivos se consiguen a través de operaciones que procuran igualar el sentido de lo visto al objeto, lo oído a la constitución moral o lo escuchado a la verdad. El esfuerzo de establecer concordancias entre la esencia y la apariencia se realiza a partir de consideraciones y experiencias estéticas que deben traducir la condición moral y social de las personas. Con esta intención también se vinculan y naturalizan de manera indisociable las propiedades humanas y su expresión en la fisonomía, el arreglo personal, el vestido, los ademanes y la gesticulación.

Las formas de uso del cuerpo catalogadas como educación física señalan una de las posibilidades en las que se expresa la cultura somática moderna. Su característica más clara es la de estar estrechamente asociada con la educación escolar y las pedagogías del conocimiento (NOT, 1979), es decir, que sirven ante todo a la formación intelectual, cuyo desempeño debe verse mejorado precisamente por el efecto de la educación física (ULMAN, 1966). Esto no permite desconocer que algunas de sus modalidades surgieron y se sistematizaron en ámbitos ajenos a la escuela, como sucedió con las evoluciones militares, las acrobacias o la gimnasia rítmica que, creadas fuera de la escuela, se adoptaron allí para fortalecer los propósitos de la educación física a lo largo de su evolución (SOARES, 2001).

Los objetivos de la educación física deben comprenderse como un producto del particular esfuerzo de la modernidad por perfeccionar la condición humana, en especial, por la importancia atribuida al cuerpo en este propósito y debido a la propiedad que se le reconoce dentro del modelo moral de la anátomo-fisiología, de afectar la constitución intelectual, moral o espiritual de los seres humanos. En este sentido, la educación física, si bien se considera uno de los recursos pedagógicos que revelan la consabida dualidad mente-cuerpo de la antropología moderna, reconoce también una relación y comunicación estrechas de los rasgos humanos físicos con los inmateriales. Esta paradoja ha hecho posible que se desarrolle una cultura somática crítica, así como ha habido un desarrollo antropológico paralelo a las antropologías duales, que con Alain, Nietzsche y Merleau-Ponty explora las características de una concepción unificada de la condición humana.

La educación física puede entonces comprenderse como un catálogo de recursos pedagógicos. De forma general, tales recursos caben en la noción de dispositivo pedagógico pues agrupan un conjunto de procedimientos, en este caso físicos – en sentido estricto –, cuyo efecto directo recae sobre la constitución anatómica y fisiológica. Dado que ésta se ve afectada por tales movimientos (practicados con el ritmo, la intensidad, la periodicidad, la armonía, la energía y la forma aconsejados), su efecto no se limita a la salud física; compromete la condición misma del ser humano, especialmente sus rasgos morales y de carácter.

En particular, durante el auge de los métodos de educación física en las dos últimas décadas del siglo XIX y las primeras décadas del XX, tales efectos se enfocaron en aspectos entre los que sobresale el acondicionamiento general de la salud. Las propiedades de la actividad física fueron particularmente subsidiarias de las necesidades e interpretaciones higiénicas. Con el surgimiento de las teorías evolutivas y su posterior desarrollo como principios eugenésicos, la educación física vivió un apogeo. Sus efectos, además de recaer sobre la constitución individual, dieron fundamento a la salud y el bienestar nacionales (DÍAZ, 2001; HERRERA, 2001; PEDRAZA, 1997, 2001; STEPAN, 1991).

Atribuirle semejante alcance social a una actividad ejercida de forma individual, resulta de que se le dé un uso adecuado al tiempo y de que el método se introduzca como principio rector de vida (BUITRAGO; HERRERA, 1999; PEDRAZA, 2001). Con esto se consigue alejar la ociosidad y los vicios, pues practicar con regularidad movimientos sistemáticos que requieren orden y disciplina, forma el carácter según los parámetros de reciedumbre, honestidad, sobriedad y moralidad del temple moderno. El incremento en la capacidad de trabajo resulta entonces de gozar la persona de mejor salud y de contar con una coordinación motriz, una motricidad, asimilada a la de tipo mecánico, mediante un ritmo y una relación de movimientos que en la gimnasia, por ejemplo, se practican con el mismo talante. En general, regular el tiempo de trabajo y, por tanto, la disponibilidad creciente de tiempo libre de la población, derivó en la necesidad de garantizar un uso social – y moralmente adecuado que canalizara de forma conveniente la energía individual hacia el bienestar social y confabulara los peligros hermanados con el ocio.

En el caso particular de las mujeres, motivos como la adquisición de una figura armónica, la superación de una torpeza ocasionada por la pasividad de la vida doméstica y la preparación para las tareas de la gestación, el parto y la crianza, se sumaron al conjunto de efectos positivos endilgados a la educación física. La educación infantil encontró también provecho en estimular entre los niños principios de disciplina, armonía y coordinación. Con estas aptitudes, la higiene de los sentidos dispuso de una base sólida para el desarrollo del conocimiento y de las capacidades intelectuales. Otras variantes como las del deporte, practicado para estimular los dones de las elites industriales y empresariales, y el carácter arrojado del capitalista, fueron motivaciones que gozaron de amplia aceptación.

La historia de las virtudes derivadas de la educación física debe entenderse como parte de una cultura somática en la que la formación del individuo está estrechamente vinculada con una educación cuyos efectos sobre la condición humana provienen de la actitud racional con la que se diseñan las técnicas y con la que se

ejercita el cuerpo. Las actividades características de la educación física obedecen a una forma de concebir y formar al ser humano en función de un conjunto de necesidades sociales y simbólicas a las cuales debe ajustarse, y se guía por parámetros estrictos y definidos de rendimiento, eficiencia y eficacia. Es propio de la educación física contar con un repertorio de medidas que traduzcan el éxito de la actividad y que, en consonancia con su nombre, obedecen a los principios de la física mecánica (PEDRAZA, 1996; VIGARELLO; HOLT, 2005).

La educación física también puede comprenderse como un dispositivo del biopoder. Como parte de él, la educación física se introdujo al currículo para atender necesidades y deficiencias identificadas en amplios sectores de la población, que en su momento se consideraron necesarias para promover el progreso. En particular, la educación física hizo parte del proyecto de higienización privada y pública estimulado en los países latinoamericanos en el periodo de 1865 a 1945 (AISENSON, 1998, 2003, 2007; CHINCHILLA, 2001, 2002, GARCÍA, 2003; OLIVEIRA, 2007; RODRÍGUEZ, 2007). En su desarrollo, la disciplina se vio influida por la evolución de las perspectivas pedagógicas y por el avance del conocimiento anatómo-fisiológico así como por la fisiología del movimiento y de la higiene, que aunados, dieron fundamento a su consolidación como asignatura escolar.

2 LA SUBJETIVIDAD EMERGE DEL CUERPO

Al tiempo que la educación física se incorporaba al currículo como asignatura que transmite la experiencia del esfuerzo muscular, se proponían en otros ámbitos culturales formas alternativas de movimiento, menos orientadas al rendimiento físico y más a apreciar posibilidades expresivas y reflexivas del cuerpo y de los sentidos. Estas formas de educación por medio del movimiento nos permiten incursionar en facetas distintas de lo que el cuerpo ha significado como instancia antropológica moderna y como recurso para la auto-comprensión y educación del ser humano. Aunque muchas de estas orientaciones buscaban alternativas al rígido modelo de disciplina de

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

la educación escolar, otras surgieron de los avances de la medicina psicosomática y en los escenarios de la vanguardia artística. Pocas han sido adoptadas formalmente en la pedagogía escolar, aunque la búsqueda de una educación estética, integral y con capacidad de transformación social (HARTEN, 1997; NOT, 1979) ha sido uno de los grandes sueños de la pedagogía (WULF, 1985). Ella ha florecido alimentada, en buena parte, por el ideal de impartir una educación somática menos restrictiva y más apta para fomentar diversas formas de conocimiento y experiencia de sí que favorezcan modos de conocimiento y de interrelación social más humanas y justas.

A continuación, exploro cómo, a lo largo del último siglo, se han desprendido de la educación física o han surgido paralelamente a ella, una o varias alternativas de educación somática. El principio de estas orientaciones, expresado en diversas técnicas que se han multiplicado en las últimas décadas, es el “uso de sí”, noción que interpreto como una “tecnologías del yo”, es decir, un mecanismo que a través del ejercicio de movimientos específicos y de una actitud atenta a ellos, estimula la actividad subjetiva. Este tipo de tecnologías recurre al ejercicio corporal para despertar la conciencia, incrementar el auto-conocimiento, expandir la expresión de sí mismo y conseguir la auto-comprensión. Estos propósitos se logran activando el sentido de la cenestesia. Al proponer estos ejercicios, la educación somática se aleja de aquellos que estimulan en la educación física el esfuerzo, el ritmo y el agotamiento muscular. Las técnicas corporales alternativas procuran aliviar el anestesiamiento cenestésico que induce la escuela y revertir sus efectos para educar sujetos integrales, conscientes y autónomos en el sentido que promueven las pedagogías emancipatorias (NOT, 1979) e, incluso, capaces de desarrollar una imaginación creativa, ficcional e idealista como lo entienden las pedagogías utópicas (HARTEN, 1997).

Esta evolución de la cultura somática es consonante con el auge del vitalismo, el holismo y la ecología que se abrieron paso desde finales del siglo XIX. Tales corrientes se orientaron a contrarrestar los efectos negativos del racionalismo, el utilitarismo y el individualismo, producidos por desconocer y devaluar la experiencia subjetiva como forma posible y útil de conocimiento.

Las tendencias del “pensamiento integral” han buscado desde entonces dar mayor fortaleza epistemológica a las perspectivas sintéticas, orgánicas, estéticas, ecológicas y subjetivas (GLOY, 1996). En la educación somática, esto se traduce, entre otros, en introducir técnicas de movimiento específicas y actitudes atentas a sus efectos.

Al proponer una cultura somática orgánica relacionada con tales técnicas corporales, se comparten principios del pensamiento integral como el de no reducir las explicaciones del mundo orgánico a las leyes mecánicas de las regularidades físico-químicas y fisiológicas. Esta concepción marca una distancia entre las técnicas corporales alternativas y la educación física. La cultura somática orgánica prefiere los modelos comprensivos que explican los hechos psicofísicos recurriendo a consideraciones biológicas, a saber, aquellas cuyos efectos recaen en el conjunto del organismo y no pueden reducirse a la suma de los resultados parciales. Esta educación somática propende a una concepción integral de la vida cuyo principio de acción es la formación de individuos conscientes de su condición orgánica en cuanto complejo psicofísico indisociable.

Las técnicas corporales capaces de promover tal constitución subjetiva integral corresponden entonces con una tecnología del yo que:

[...] permite a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismo con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. (FOUCAULT, 1996, p. 48).

En consonancia con esto, el uso de sí, por su condición de técnica psicofísica, ofrece “[...] nada menos que la perspectiva de un dominio más racional de nuestra conducta” (MEISEL, 1969, p. 18).

Pese a la semejanza de esta noción con las de *tecnología del yo*, *cultivo de sí* y *consciencia de sí* que sobresalen en la hermenéutica del sujeto de Foucault, conviene señalar que el *uso de sí* fue propuesto en 1932 por F. Matthias Alexander para nombrar “[...]”

el modo característico y habitual de usar y mover el cuerpo; la acción de relacionar una parte del cuerpo con otra en respuesta a las circunstancias y al medio” (BARLOW, 1986, p. 227). Este uso de sí es el objetivo de lo que hoy se conoce como la Técnica Alexander cuyo interés es la *kinestesia*, a saber, el uso. En la *kinestesia* es primordial puntualizar que el uso no se agota en lo que suele definirse como la postura; en su lugar, enfatiza la expresión en el movimiento, en el funcionamiento. A través de la consciencia cinestésica es posible establecer “una pauta de uso conscientemente estructurada” (BARLOW, 1986, p. 117) que se logra mediante la labor de “[...] proyectar conscientemente hacia sí mismo una secuencia de pensamiento que corresponda de una manera estrecha a lo que el maestro induce en su musculatura” (BARLOW, 1986, p. 117), esto es, una percepción del uso. Con ello se modifica la cenestesia: “[...] la sensación general de la existencia y del estado del propio cuerpo, que resulta de la síntesis de las sensaciones, simultáneas y sin localizar, de los diferentes órganos y singularmente los abdominales y torácicos” (REAL..., 1992, p. 465)

3 LAS TÉCNICAS CORPORALES COMO TECNOLOGÍAS DEL YO

La noción de uso de sí que constituye la base de la Técnica Alexander, ha ganado reconocimiento no sólo como herramienta para la formación artística, sino también como recurso psicoterapéutico y como método de expansión subjetiva. Ella marca un hito del siglo XX en cuestión de desarrollo de técnicas corporales. La difusión de sus principios la hicieron figuras prominentes como John Dewey (1928), entre muchas otras, quienes la emplearon en la práctica pedagógica y la incorporaron a sus postulados teóricos. Como se verá, a la noción y a la práctica del uso de sí se les ha dado continuidad en otras técnicas corporales desarrolladas posteriormente y usuales en la actualidad.

A partir del uso de sí, Alexander y sus seguidores compusieron una técnica cuyo primer objetivo es conseguir una apreciación sensorial confiable. El propósito, vale subrayarlo, tiene una asombrosa similitud con el de la higiene de los sentidos. En este caso se trata de corregir el legado de la higiene de los sentidos, pues la Técnica

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

Alexander privilegia los sentidos internos sobre los externos, particularmente la cenestesia. La influencia de las concepciones fenomenológicas se hace aquí evidente. Los ejercicios se encaminan a que el estudiante tenga experiencias correctas que le permitan hacerse a una apreciación sensorial confiable, pero no del mundo externo, sino del suyo propio, es decir, de sí mismo. El esfuerzo se orienta a conseguir una coordinación general en el uso de los mecanismos psicofísicos, expresión de los cuales es la respiración (ALEXANDER, 1969), cuya expansión se logra mediante el principio del “control primario”: el uso correcto de la cabeza y el cuello.

En los años cuarenta del siglo XX hizo carrera la idea de que el conjunto de represiones emocionales crea una coraza que constriñe la expresión individual. Wilhelm Reich desarrolló en 1927 la orgasmoterapia, cimentada en la idea de liberar la respiración. De esta perspectiva surgió el principio de la bioenergética como uno de los que más influencia han tenido a través de la concepción del uso de sí. Recorro a esta noción, que no la emplean autores posteriores a Alexander, para considerar que este “uso de sí” está presente en los principios inherentes a otras técnicas, las cuales comparten con la de Alexander, la necesidad de conseguir una consciencia de sí a través del movimiento.

El postulado hecho por Reich se fundamenta, más que en el movimiento, en la energía, cuya economía incide en un balance que se traduce finalmente en la constitución de una armadura muscular, más o menos tensa: la coraza. El propósito de la terapia reichiana es impedir que la energía se sujete a esta armadura muscular para lograr que el individuo se libere. Ya en la terapia reichiana aparece el carácter primordial de la respiración, mediante la cual se restituye la capacidad de “[...] entregarse plenamente a los movimientos involuntarios y espontáneos del cuerpo” (LOWEN, 1975, p. 21), capacidad que se considera directamente proporcional a la salud emocional. Los avances hechos por Alexander Lowen a partir de la terapia reichiana y que dieron origen, en los años cincuenta, a la bioenergética, pueden ilustrarse con su reconocimiento de que ésta:

[...] me abrió el camino de la autorrealización y me ayudó a acercarme a esta meta. Profundizó y vigorizó

mi concentración como base de la personalidad. Y me proporcionó una identificación positiva con mi sexualidad, que ha resultado ser la piedra angular de mi vida. (LOWEN, 1975, p. 24)

Se guarda, sin duda, una armonía con los objetivos y formas de expresión de la Técnica Alexander. La bioenergética, emplea, si no el método, sí el propósito liberador y placentero del reflejo orgásmico de actuar sobre la personalidad y la convicción en la necesidad de una respiración profunda:

La persona siente lo que es estar libre de inhibiciones. Al mismo tiempo, se siente conectada e integrada con su cuerpo; y a través de su cuerpo, con su ambiente. Experimenta una sensación de bienestar y paz interior. Adquiere el conocimiento de que la vida del cuerpo reside en su aspecto involuntario (LOWEN, 1975, p. 28).

La bioenergética expresa claramente que la vida de un individuo es la vida de su cuerpo, que el individuo es su cuerpo, así como indica que su tarea es equilibrar los principios del placer y la realidad, y dar vía a la autoexpresión, la espontaneidad y la liberación de la ansiedad y la tensión. La técnica ha de entenderse como un viaje hacia el descubrimiento de sí mismo, en el cual se identifican y se liberan mediante movimientos específicos, que permiten percibir sensorial y racionalmente su efecto energético, las tensiones y los bloqueos hasta conseguir una carga y un flujo energéticos equilibrados.

Adicionalmente, la bioenergética emplea la imposición de manos que había introducido la terapia reichiana, y reconoce que ésta facilita “[...] el desfogue de los sentimientos y la recuperación correspondiente de los recuerdos”. (LOWEN, 1975, p. 24). Este hecho no solamente transforma las nociones terapéuticas y el sentido atribuido al cuerpo, sino que pone de presente la condicional emocional de la vida corporal.

En 1949 se publicó la principal obra de Moshe Feldenkrais, donde se presentan los principios de su método. El método Feldenkrais comparte con los anteriores su interés en emplear el movimiento para transformar la conciencia y la conciencia para transformar el

movimiento. Se busca acrecentar la conciencia física y la conciencia mental “[...] para explotar al máximo el potencial inherente a cada uno” (FELDENKRAIS, 1985, p. 20) y lograr una actitud consciente que permita modificar y combinar las pautas de acción para aumentar la eficacia, la comodidad y el bienestar. Los movimientos propuestos en el componente de autoconciencia por el movimiento sirven para identificar “[...] a qué sensaciones se debe prestar atención y cómo lograr un funcionamiento motor, una conciencia más amplia de sí mismo y una auto-imagen más exacta” (FELDENKREIS, 1985, p. 21). La integración funcional, la segunda técnica del método, emplea también, como la bioenergética, la manipulación para que el alumno adquiriera conciencia de las peculiaridades del funcionamiento neuro-motor del cuerpo “[...] y le hace conocer, a la vez, formas *alternativas* de controlar las funciones motrices” (FELDENKRAIS, 1985, p. 21).

También en el marco ideológico de la aparición de una nueva conciencia de la cual la concepción del cuerpo es un elemento central, se encuentra la eutonía de Gerda Alexander. La técnica se desarrolló en la primera mitad del siglo XX y se funda, entre otros, en el trabajo de Matthias Alexander y Moshe Feldenkrais (HENROTTE, 1976). “La eutonía se propone una búsqueda adaptada al mundo occidental para ayudar al hombre de nuestro tiempo a alcanzar una conciencia más profunda de su realidad corporal y espiritual como la verdadera unidad” (ALEXANDER, 1983, p. 23). Su principio de acción es el tono muscular y busca adquirir una tonicidad armoniosa y equilibrada, a través de los vínculos entre la tonicidad y lo vivido, en las:

[...] relaciones estrechas y las interacciones constantes entre el tono y la actividad cerebral. El tono postural, propio de los músculos clónicos así como el sistema neurovegetativo y el conjunto de regulaciones fisiológicas, están en interrelación estrecha con nuestro psiquismo (ALEXANDER, 1983, p. 23).

El tono se convierte así en manifestación corporal de los componentes conscientes e inconscientes de la personalidad. Nuevamente, el tacto y el contacto son recursos centrales de la técnica. El primero permite delimitar el organismo y vivir la forma exte-

rior para permitir la identificación consigo mismo; el segundo, traspasar el límite visible del cuerpo para experimentar “[...] una relación más viva con los seres y las cosas” (ALEXANDER, 1983, p. 30).

Una última técnica que ha renovado su actualidad es el método Pilates, desarrollado en la primera mitad del siglo XX. Resultado del empeño del alemán Joseph Pilates (1880-1967) de sobreponerse a sus propias limitaciones de salud y de ayudar a la recuperación de soldados heridos en combate, el método se orienta a incrementar la flexibilidad, el tono muscular y la plasticidad y consciencia de la mente y el cuerpo. Sus principios de concentración, centramiento de la energía, control, precisión, respiración y movimiento fluido, se promocionan a la vez como recursos para el entrenamiento físico y mental, pues consideran “[...] el cuerpo y la mente como una unidad, dedicándose a explorar el potencial de cambio del cuerpo humano” (APARICIO; PÉREZ, 2005, p. 21). El propósito de alcanzar la completa coordinación de cuerpo, mente y espíritu se consigue mediante un atento esfuerzo muscular ejercido a través de estiramientos y fortalecimiento. Entre sus beneficios se cuentan el incremento en la confianza en sí mismo y en el equilibrio mental. El método Pilates destaca el control como herramienta fundamental de auto-gobierno.

En todos los casos, las técnicas corporales descritas confían en los efectos integrales de la respiración, la energía, la consciencia y la atención. Desde este punto de vista, no se desvían de los principios de la epistemología corporal moderna. En cambio, intentan activar el yo mediante recursos motores y hacerlo participar activamente en las tareas formadoras del sujeto, en el mismo orden que propone la noción de motricidad de Vieira (2004) como proceso dinámico de adquisición de saber y como elemento efectivo de la auto-estructuración.

4 HACIA UNA ESTÉTICO-POLÍTICA

Puesto que la teoría social del cuerpo³ se ha cimentado en buena medida en los postulados hechos por Michel Foucault para una ana-

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

lítica interpretativa del poder (DREYFUS; RABINOW, 2001), la intención de modificar la cultura somática moderna resultante de las prácticas disciplinarias y reguladores de los regímenes anatómo-políticos y biopolíticos, es una reacción a los principios epistemológicos que tales formas de ejercicio del poder han instilado en el cuerpo y puede comprenderse como parte de un régimen alternativo. Parte de este régimen incluiría acoger interpretaciones subjetivas y estéticas para modificar el ejercicio del poder y afectar el orden social a través de una educación somática integral. Propongo entenderla como parte de una cultura somática estético-política.

Proponer una comprensión estético-política de la condición humana se basa en reconocer, en primer lugar, que el *ethos* de la existencia humana, es decir, los sentimientos, su naturaleza moral o las creencias que guían el comportamiento de personas o grupos, conforman un conjunto de recursos que están al alcance para ser utilizados para el autogobierno (ROSE, 2001). Al hacerlo, resultan formas de conducir la vida que responden a la propia elección y al convencimiento personal, lo cual constituye también un recurso disponible para el ejercicio estético-político. Estas formas de autogobierno están crecientemente a la mano de las personas, especialmente en regímenes en los cuales la acción del Estado se entretiene con la de discursos de circulación global, por ejemplo, pero también donde el efecto de prácticas formadoras de la educación somática moderna pierde vigencia, como sucedió al reconocerle sentido y utilidad individual y social a la educación física escolar.

Las formas de intervención individual en la propia constitución subjetiva están entonces vinculadas a los imperativos del buen gobierno. Esto ha ocurrido, después de haberse habilitado, mediante la disciplina anátomo-política, la disposición individual – el habitus –

³ La educación somática abarca el conjunto de actividades significativas que involucran explícitamente el cuerpo y se realizan como parte de los procesos de socialización y de educación formal tanto en el hogar y en la escuela como en otros contextos, para que una cultura somática efectivamente exista como forma práctica de vida. La cultura somática, por su parte, comprende el entramado de prácticas y discursos que integran la experiencia de las personas y el sentido que se le concede a ésta desde el punto de vista simbólico y práctico en el plano personal, pero a la vez, en el social. Al respecto, puede consultarse Pedraza (1998 y 2002)

para el gobierno, tras establecerse las instituciones y mecanismos que la hicieron posible, y regularizarse en los Estados nacionales formas de gobierno poblacional a través de controles biopolíticos que le dieron al habitus disciplinado la posibilidad o acaso la ilusión de la realización de sus intereses. En esta perspectiva, el objeto del juicio sobre sí mismo se emite en relación con las manifestaciones cotidianas de la vida misma (ROSE, 2001). Al hecho de que este auto-gobierno ético-político tenga su fundamento en procesos de disciplinamiento y regulación como los propuestos por M. Foucault, se suma la situación subjetiva de quien busca armonizar su condición corporal (en este caso, la cenestésica, específicamente) con la labor de auto-modelado del yo. Este tipo de trabajo corporal se asimila al de formas de intervención estética que también suceden en el ámbito de la corporalidad.⁴

Desde el punto de vista estético-político, esta concepción del uso de sí, como tecnología del yo, amplía y desborda la noción inicial de biopolítica pues incluye en su definición algo más que los elementos de regulación poblacional eminentemente orientados a la producción y reproducción de la vida biológica. Por ello, marca una diferencia en el ámbito de su ejercicio. En el caso de los recursos estético-políticos, también se dispone a voluntad de los componentes emocionales de la subjetividad para modelarlos a través de los trabajos corporales, sin que ellos estén sujetos a regímenes político-territoriales específicos. Así, los trabajos corporales son una de las técnicas privilegiadas de cultivo de sí y, en consecuencia, un dispositivo de control individual contemporáneo que habilita a las personas – cuando menos subjetivamente – para modelar y gobernar su vida, a la vez que provee un sentido de control y autonomía emocionales. Simultáneamente, estos trabajos corporales forman parte del conjunto de actividades de auto-monitoreo que pueden y suelen activarse para el ejercicio político en contextos globalizados, como sucede con los movimientos ecologistas anti-sistémicos.

⁴ Este es el caso también del recurso a las terapias médicas alternativas (PEDRAZA, 2007) o a las intervenciones estético-quirúrgicas (PEDRAZA, 2003)

Se destaca en este trabajo la intención crítica de estos ejercicios respecto del ordenamiento de la cultura somática moderna. Es decir, se hace evidente en estas prácticas corporales alternativas, la intención de desnaturalizar la labor disciplinaria de la educación física escolar y exponerla al efecto del auto-conocimiento. Las huellas profundas de la educación somática moderna deben borrarse a través de la forja de cualidades subjetivas cultivadas para y por un uso de sí que propicie una nueva cultura somática.

Estas técnicas corporales procuran, entonces, equilibrar los desajustes resultantes de una vida ordenada en función de la productividad y el mecanicismo. En contra de los principios que obraron como base para el desarrollo de la educación física – el rendimiento, el ahorro y la canalización de la energía, la higiene y la salud, el control del tiempo y de la sexualidad, la garantía de una reproducción sana, la conformación de un cuerpo femenino apto para la maternidad – la crítica somática de la modernidad fomenta, a través del uso de sí, un modelo de educación que sigue principios de los métodos pedagógicos de auto-estructuración. Al hacerlo, no enfatiza la transmisión y acumulación de conocimiento académico y de destrezas intelectuales; a cambio, sugiere incrementar la capacidad racional por vía del movimiento y despertar la consciencia emocional y reflexiva mediante un uso de sí que surge de la liberación de las sujeciones corporales y se encamina a la libertad.

5 LA DIMENSIÓN ESTÉTICO-POLÍTICA DE LA SUBJETIVIDAD EN LA EDUCACIÓN SOMÁTICA CONTEMPORÁNEA

En 1978 Moshe Feldenkrais presentó el método de reeducación psicofísica de Masters y Houston, fundado en sus propios principios y en los de Matthias Alexander. También destacó, en esa oportunidad, su capacidad de guiar al lector hacia una reeducación de sí mismo, de una manera y en asuntos que no hacen parte la educación escolar y académica. Se trataba, en este caso, de una “verdadera” educación capaz de conducir a un nuevo periodo de crecimiento de la personalidad.

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

También en la presentación del libro del método de *afspaending*, un método de toma de conciencia corporal, publicado en 1984, Alexander Lowen distinguió dos orientaciones contemporáneas en el interés por el cuerpo. Ambas debían procurar un acercamiento en pos del cuerpo sano: el objetivo de conseguir un cuerpo apto para la acción y, segundo, el de disponer de un cuerpo vivo y sensible. Los objetivos de rendimiento y eficiencia evidencian la visión maquinal del primero, mientras que el segundo es:

[...] capaz de expresar plenamente los sentimientos y emociones de la persona, y de responder totalmente a los sentimientos de los otros. Un cuerpo así se caracteriza por su belleza y su gracia naturales, por la flexibilidad del porte y la soltura del movimiento. El cuerpo eficiente se caracteriza por su fuerza física, su resistencia y la efectividad del movimiento; su tónica es la acción, en tanto que lo que inspira al cuerpo sensible es el sentimiento (LOWEN, 1989, p. 7).

La expansión y continuidad de los métodos psicofísicos de educación para la educación somática, han terminado por ser acogidos en Colombia como parte de lo que se considera la educación artística, consagrada ya como norma legal en la ley 115 de 1994, lo que no significa que se haya transformado en la práctica la clase de educación física. La educación de las sensaciones y el incremento de la capacidad perceptiva que promueve el uso de sí, se funda en la reducción del compromiso muscular, la eliminación de la tensión, una economía que aminorando la velocidad busca maximizar la sensación y la consciencia para conseguir un refinamiento de la percepción capaz de modificar la relación consigo mismo y con el entorno (FORTÍN, 2001). La inmersión en el mundo de sensación que provee la exploración del sentido cinestésico como “[...] urdimbre de la textura sensorial; el índice corporal dinámico de la personalidad” (ALEXANDER, 1969, p. 37), es la base de la tecno-logía del yo de esta educación somática.

Adicionalmente, el aprendizaje y la práctica de las técnicas corporales ocupan el tiempo de un número creciente de personas interesadas en procesos de reeducación emocional, de uso del cuerpo

o de rehabilitación. Como complemento de terapéuticas paralelas como la bioenergética o la homeopatía, esta tecnología del yo ofrece una alternativa a los métodos de cuidado físico y de la figura que se promueven a través de la educación física escolar y a la cultura corporal que ofrecen gimnasios, técnicas aeróbicas y estilos de vida activos. Su efecto corrector de los trastornos que producen los deportes, el ejercicio físico o los hábitos de trabajo y movimiento, es una de las paradójicas causas de su consumo masivo. Estas técnicas que conforman la crítica corporal a la cultura somática de la modernidad, constituyen por sí mismas una educación somática lograda a partir de la constitución de una subjetividad que se fortalece por efecto del uso de sí.

El uso de sí en las técnicas corporales modernas es un recurso para transformar la experiencia que la gente tiene de sí misma. En esta experiencia, el interés en expandir las cualidades subjetivas parece haberse desarrollado como la cualidad central que identifica a quienes emprenden la transformación de sí mismos. El somatoanálisis (HENROTTE, 1983) se introduce como un dispositivo pedagógico que construye y media la relación del sujeto consigo mismo. Sería una forma de reeducarse las personas en un aparato de subjetivación que busca modificar las premisas antropológicas del modelo moderno, particularmente visible en la escuela, esto es, un dispositivo para construir una experiencia de sí alternativa a la que construye la escuela mediante la educación física. Asimismo, ofrecería una base subjetiva para alterar los efectos de las formas biopolíticas de control de la vida.

En las formas de subjetividad de la educación somática que se erige como crítica corporal a la cultura somática de la modernidad, el núcleo de la actividad pedagógica ocurre en la propia interioridad como lugar cinestésico. Ese lugar debe ser reconocido en la tarea reflexiva mediante una experiencia que le dé fundamento a la subjetividad. El interior hacia el que migra el individuo a través de las técnicas del uso de sí, le facilita experimentar conscientemente el caudal de emociones de su constitución e identificarlas como el núcleo de su subjetividad: como un hecho psicofísico.

La exploración del mundo afectivo y el esfuerzo somático que se canalizan a través de las técnicas corporales muestran una faceta particular de lo que puede entenderse como un ejercicio estético-político. Parece que se trata de una intención por contrarrestar los efectos de disciplinamiento y regulación de las acciones biopolíticas propias del gobierno estatal. Dos de sus tecnologías de mayor alcance, la higienización y la escuela – cuya existencia resulta del trabajo de disciplinar el cuerpo, y luego, de la regulación poblacional –, son cuestionadas a través de técnicas corporales que modifican la experiencia de sí, fundamento de nuestra antropología, a saber, la experiencia de la disociación fundacional del cuerpo y el alma, a la cual la educación física ha hecho un aporte sustancial.

Esta exploración de sí mismo y el caudal de auto-conocimiento que estimulan las técnicas estético-políticas de movimiento, es también un mecanismo que promueve en el individuo la capacidad de reconocer el cuerpo y de verse a sí mismo como entidad vulnerable y expuesta. A esta habilidad apelan de manera creciente formas estético-políticas de ejercicio del poder que impulsan, entre otros, estilos de vida saludables, en los que se activan los principios de auto-sensibilidad para el consumo de bienes y servicios que alimentan precisamente la constitución subjetiva y operan, a su turno, como nuevas intervenciones. Ellas brindan un mercado de técnicas, servicios y productos para satisfacer las necesidades que afloran con esta nueva sensibilidad y en medio de una oferta que por excesiva, requiere de conocimiento especializado y del acto de escoger. En este acto, en el consumo, aflora el habitus constituido en la educación somática y se descubre su contenido estético-político.

Las verdaderas posibilidades de emancipación que puedan surgir de estas técnicas corporales concebidas para una nueva educación somática basada en la expansión subjetiva, deben explorarse en estudios e investigaciones puntuales. Lo que sin duda constituye una transformación de la cultura somática moderna es la creciente exploración de las posibilidades de conocimiento subjetivo que pueden experimentarse a través del trabajo corporal, y la confianza que se muestra en las alternativas humanas que pueden emanar de él. El

interior psicofísico se explora, se expone y modela con estos ejercicios estético-políticos, empleando la particular conjunción del conocimiento anatómico, fisiológico y kinésico con un corpus de interpretación capaz de descifrar el mundo de experiencias emocionales que emergen en este peculiar uso de sí. Con estos ejercicios se considera posible fomentar cualidades subjetivas capaces de religar las experiencias somáticas fragmentadas y ordenadas separadamente en la antropología y los modelos pedagógicos legados por la Ilustración.

The Use of Self and Somatic Education

Abstract: The article explores the role of physical education in the anthropology of modernity as well as the role of corporeal techniques appeared along the 20th century. The somatic education proposed by the Alexander Technique, Bioenergetics or the Pilates Method are interpreted as part of an aesthetic politics which allows to transform the experience of the self and offers an aesthetic education based upon the expansion of subjective qualities for the knowledge of the self.

Keywords: Human body. Kinesthesia. Esthetics. Psychophysics.

O uso de si e a educação psicossomática.

Resumo: o artigo explora o papel da educação física na antropologia da modernidade bem como o papel das técnicas corporais surgidas ao longo do século XX. A educação somática proposta pela técnica Alexander, a bioenergética ou o método Pilates são interpretados como elementos de uma estética política que oferece a possibilidade de transformar as experiências de si e concebe uma educação estética com base na expansão das qualidades subjetivas para o auto-conhecimento.

Palavras-chave: Corpo humano. Cinestesia. Estética. Psicofísica

REFERÊNCIAS

AISENSTEIN, A. Historia de la educación física en Argentina. **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**, Buenos Aires, Dossier, v. 7, n. 13, 1998.

AISENSTEIN, A. El currículo de educación física en Argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, n. 15, v. 37, p.145-158, 2003.

ALEXANDER, G. **La eutonía**: Un camino hacia la experiencia total de cuerpo. Barcelona: Paidós, 1983.

ALEXANDER, M. **La resurrección del cuerpo**. Buenos Aires: Estaciones, 1988.

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

APARICIO, E.; PÉREZ, J. **El auténtico método Pilates**: el arte del control. Madrid: Martínez Roca, 2005.

BARLOW, W. **El principio de Matthias Alexander**: el saber del cuerpo. Barcelona: Paidós, 1986.

BUITRAGO, B.N.; HERRERA, C.X. El cuerpo del niño al interior de la organización temporal de la escuela primaria en Colombia, entre 1870-1890. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 11, n. 23-24, p. 99-128, 1999.

CHINCHILLA, V.J. Educación física en el proceso de modernización: prácticas e ideales. **Lúdica Pedagógica**, Bogotá, v. 1, n. 7, p. 3-17, 2002.

CHINCHILLA, V.J. Educación física y construcción de nación en la primera mitad del siglo XX. *In*: HERRERA, M.C.; DÍAZ, C.J. (Comp.). **Educación y cultura política**: una mirada multidisciplinaria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001. p. 159-181.

DÍAZ, C. J. El pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. Apuntes sobre la década del treinta. *In*: HERRERA, M.C.; DÍAZ, C.J. (Comp.). **Educación y cultura política**: una mirada multidisciplinaria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001. p. 143-158.

DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. Buenos Aires: Nueva Visión, 2001.

FOUCAULT, M. **Tecnologías del yo**. Buenos Aires: Paidós, 1996.

GARCÍA, C.E. *et al.* Influencia de las ideas modernas en la educación del cuerpo en el ámbito escolar de los discursos de la educación física del siglo XX en Medellín. **Revista Universidad de Medellín**, Medellín, n.76, p. 61-73, 2003.

GLOY, K. **Das Verständnis der Natur**. II. Die Geschichte des ganzheitlichen Denkens. München: C.H. Beck, 1996.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Imperio**. Buenos Aires: Paidós, 2002.

HARTEN, H-C. **Kreativität, Utopie und Erziehung** : Grundlagen einer Erziehungswissenschaftlichen Theorie Sozialen Wandels. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1997.

HENROTTE, J.G.. Prólogo a la edición francesa. *In*: ALEXANDER, G. **La eutonía**: un camino hacia la experiencia total de cuerpo. Barcelona: Paidós, 1983. p. 13-19.

HERRERA, M.C. Debates sobre raza, nación y educación: ¿hacia la construcción de un "hombre nacional"? *In*: HERRERA, M.C.; DÍAZ, C.J. (Comp.). **Educación y cultura política**: una mirada multidisciplinaria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001. p. 117-142.

LARROSA, J. (Ed.) **Tecnologías del yo y educación**: notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. Madrid: La Piqueta, 1995, p. 259-329.

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

LOWEN, A. **Bioenergética**: terapia revolucionaria que utiliza el lenguaje del cuerpo para curar los problemas de la mente. México: Diana, 1977.

LOWEN, A. Introducción. *In*: HAXTHAUSEN, M.; LEMAN, T. **Sentir el cuerpo**. Barcelona: Urano, 1984. p.7.

MASTERS, R.; HOUSTON J. **Listening to the Body**: the Psychophysical Way to Health and Awareness. New York: Dell, 1989.

MEISEL, E. Introducción. *In*: ALEXANDER, M. **La resurrección del cuerpo**. Buenos Aires: Estaciones, 1988. p. 15-57.

NOT, L. **Las pedagogías del conocimiento**. Bogotá: FCE, 2000.

PEDRAZA, Z. El debate eugenésico: una visión de la modernidad en Colombia. **Revista de Antropología y Arqueología**, Bogotá, v. 9, n. 1-2, p. 115-159, 1997.

PEDRAZA, Z. La cultura somática de la modernidad. *In*: RESTREPO, G. et al. **Cultura, política y modernidad**. Bogotá: CES; Universidad Nacional de Colombia, 1998. p. 149-171.

PEDRAZA, Z. Sentidos, movimiento y cultivo del cuerpo: política higiénica para la nación. *In*: HERRERA, M.C.; DÍAZ, C.J. (Comp.). **Educación y cultura política**: una mirada multidisciplinaria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001. p. 95-116.

PEDRAZA, Z. Corpo, pessoa e ordem social. **Projeto História**, São Paulo, n. 25, p. 81-97, dez. 2002.

PEDRAZA, Z. Lãs Huellas de la vida. Intervenciones estéticas y modelado del yo. **Proposições**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 91-102, maio/ago. 2003.

PEDRAZA, Z. Saber emocional y estética de sí mismo. **Antropológica**, Lima, v. 26 n. 25, 5-30, 2007.

PEDRAZA, Z. (Comp.) **Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina**. Bogotá: Uniandes-CESO, 2007.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario de la lengua española**. 21. ed. Madrid, 1992.

ROSE, N. The Politics of Life Itself. **Theory, Culture and Society**, London, v. 18, n. 2, p. 1-30, 2001.

RYWERANT, Y. **El método Feldenkrais**: enseñanza corporal mediante la manipulación. Buenos Aires: Paidós, 1985.

SHILLING, C. **The Body and Social Theory**. 2nd. ed. London: Thousand Oaks, 2003.

SOARES, C.L. **Educação física**: raízes européias e Brasil. 2. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.

ULMANN, J. **Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique** : Corps et civilisation. Education physique, médecine, sport. Paris: J. Vrin, 1966. p. 39-84.

VIEIRA, M.S. El deporte y la motricidad humana: teoría y práctica. *In*: SIMPOSIO INTERNACIONAL CUERPO, MOTRICIDAD Y DESARROLLO HUMANO, 2004. Medellín, Universidad de Antioquia. **Memorias...** Armenia: Kinesis; Universidad de Antioquia; Colciencias, 2004, CD-ROM. p. 19-50.

VIGARELLO, V.; HOLT, R. El cuerpo cultivado: Gimnastas y deportistas en el siglo XIX. *In*: CORBIN, A. (Dir.) **Historia del cuerpo. (II) De la Revolución Francesa a la Gran Guerra**. Madrid: Taurus, 2005. p. 295-354

WULF, C. El sueño de la educación. **Educación**, Sevilla, v. 31, p. 9-27, 1985.

Recebido em: 03/04/2007
Aprovado em: 14/01/2008

Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 13-37, maio/agosto de 2008.