

LA CRISIS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL AUGE DEL DEPORTE-ESPECTÁCULO: DOS MANIFESTACIONES DE LA MODERNIDAD TARDÍA

Adriana Marrero

Universidad de la República, R.O.U.

Adriana Marrero es Doctora por la Universidad de Salamanca, España. Magister en Educación y Licenciada en Sociología. Dirige el Departamento de Sociología y Economía de la Educación y es Profesora de Teoría Sociológica del Departamento de Sociología de la Universidad de la República, Uruguay.

I. La crisis de la Educación Física y el auge del Deporte Espectáculo: el problema

Hablar de una crisis de la Educación Física (EF), no es una expresión casual. La encuesta mundial sobre el estado de la Educación Física de 1996 aplicada en África, Asia, Latinoamérica, Norteamérica y el Caribe, y Oceanía, encontró: “estatus disminuido, falta de relevancia cultural, crisis de identidad, sentido deteriorado del profesionalismo con baja estima general de la profesión, incapacidad para elevarse desde el fondo del prestigio educativo, y fracaso en comunicar un mensaje significativo a públicos amplios, instalaciones inadecuadas, escepticismo sobre el valor académico de la Educación Física y un pesimismo compartido con relación al futuro”. (Doll-Tepper y Scoretz, 2001: 16) Una nueva encuesta mundial, aplicada en 126 países en el año 1998, arroja los siguientes resultados:

1. En el 92% de los países, la EF es obligatoria para chicos y chicas, al menos en parte de la educación obligatoria. Sin embargo, el análisis de la distribución del tiempo curricular muestra que en muchos países, la obligatoriedad no se cumple. Se abre así una “brecha de credibilidad” entre la política estatuida y la realizada. La falta de profesores, de material apropiado y de infraestructura, de tiempo o de cualquier otra cosa, son pretextos extendidos alrededor del mundo para pasar por alto la obligatoriedad establecida en los reglamentos.

2. La materia de EF en sí misma goza de un bajo estatus en relación con



otras disciplinas académicas y educativas. En África se la considera, aún por parte de los maestros, una actividad no productiva desde el punto de vista educativo; en Asia, se la ve como un componente del juego y el ocio, y por lo tanto su principal función es el mantenimiento de la salud y el bienestar para una producción más eficiente; en el Este europeo, la revolución de terciopelo revisó el papel de la EF y está sufriendo el mismo proceso que en el resto del mundo; en otros países de Europa, es sacrificada para dar más lugar a otras disciplinas.

3. La EF viene teniendo una disminución progresiva del tiempo asignado en el currículo de la educación obligatoria. En Suecia, por ejemplo, fue reducida de tres horas a la semana a una sola hora, y los días de deporte en la escuela fueron cancelados, con lo que el movimiento dentro de la escuela se redujo a un tercio. (Doll-Tepper y Scoretz, 2001: 23) La misma tendencia se observa alrededor del mundo.

4. Como es esperable, esta tendencia ha alcanzado también a los fondos dedicados a la EF, que disminuyen día a día. En un mundo de escasez de recursos, es inevitable que los recursos existentes se reconduzcan hacia la búsqueda de resultados académicos, lo que deja mal posicionada a la Educación Física.

5. Las instalaciones y materiales suelen ser inadecuados o insuficientes, y el mantenimiento muy bajo.

6. El grado de formación y de especialización de los profesores de Educación Física es bajo. El juego supervisado, o los profesores “control remoto”, que se limitan a dar una pelota a sus alumnos y sólo miran el juego, son algunas de las imágenes que sirven para ilustrar la escasa profesionalización de los cuadros docentes.

7. En cuanto al género, es posible afirmar que existe el marco legal necesario para que chicas y chicos accedan en igualdad de oportunidades al currículo de EF. Sin embargo, hay factores culturales, que dificultan el acceso de las niñas, sobre todo en países musulmanes, lo que se vuelve crítico en el caso de la EF.

8. En cuanto a la integración de personas discapacitadas, suele ser mínima.

Investigaciones propias, llevadas a cabo en Uruguay, muestran un panorama también desalentador: los alumnos de educación media rechazan la EF en los liceos, y casi nunca la eligen como asignatura favorita (Marrero, 1993), los supervisores de los docentes de EF expresan una muy mala opinión de los profesores que emplean y que evalúan, y los profesores mismos, especialistas en EF, comparten la visión devaluada de su profesión.

La visión que los profesores de EF tienen de sí mismos y de su actividad, parece

ser un factor particularmente pernicioso. Sin poder resolver del todo las tensiones que derivan de una identidad profesional fragmentada entre la dramatización o el despliegue lúdico derivada de la ubicación en la actividad en el ámbito del ocio, la entrega vocacional y la abnegación derivada de su asociación con lo educativo y lo pedagógico, y las exigencias rutizantes del trabajo profesional en instituciones burocratizadas, -en fin, entre lo expresivo, lo ético y lo instrumental- los profesores terminan devaluando los aspectos más específicos y distintivos de la profesión misma: subestiman el trabajo sobre el cuerpo y al fin, al cuerpo mismo; sitúan los objetivos de la disciplina en campos que le son ajenos, como la psicología o aún la moral; son sordos y también ciegos ante las expectativas de alumnos de todas las edades; en definitiva, fallan en transmitir una visión positiva y valorizada de unas prácticas que, de todo el currículo, son quizás las únicas que podrían pretender acompañar a las personas durante toda su vida (Marrero, 1996). Visto así las cosas, no es raro que los jóvenes y los niños, por lo general tan bien dispuestos hacia el juego, los deportes y el movimiento, terminen por rechazarlos cuando se convierten en clases de EF. Pero además, estos no son fenómenos aislados que ocurren en un país lejano. Los mismos fenómenos ocurren, de la misma manera, con pequeñas variaciones locales, alrededor del mundo.

Por otro lado, el deporte espectáculo conoce una expansión nunca vista antes. Como negocio vinculado a la mundialización capitalista, tiene un éxito indiscutible. Desde el punto de vista de su capacidad de convocatoria de audiencias, no existe ningún otro fenómeno que se le pueda comparar. Por último, constituye un importante vehículo para la construcción y resignificación de las identidades nacionales y una fuente de sentido y de satisfacción personal para muchos millones de personas alrededor del mundo. Como señalan García Ferrando y Lagardera, existe un

“(...) empuje imparable del deporte de masas y del deporte para todos. Y es que el fenómeno deportivo configura un complejo entramado cultural perfectamente insertado en la cultura de masas de las sociedades contemporáneas, con la gran ventaja de su fácil penetración en el tejido social merced a una mediación comunicativa accesible a las grandes masas. En este sentido, la cultura deportiva y las prácticas que la acompañan se han universalizado más allá de nacionalidades, credos y singularidades culturales”. (1998: 20)

Así planteado el problema, parece que estamos ante una especie de paradoja: todo el mundo (literalmente) parece estar interesado en la práctica deportiva y en las performances físicas, o al menos así lo indican las audiencias que convocan los campeonatos mundiales y los campeonatos de liga en fútbol, las copas en tenis, o los juegos olímpicos. Sin embargo, la Educación Física se declara en crisis, las poblaciones se vuelven cada vez más sedentarias, y crece la incidencia de enfermedades ligadas al escaso ejercicio físico. ¿A qué se debe esta aparente contradicción? Proponemos que ambos fenómenos forman parte de una misma dinámica en el contexto cultural de la modernidad radicalizada. Volveremos sobre ellos más tarde. Previamente, es necesario dar un rápido repaso al proceso de modernización mismo y a sus consecuencias en los campos de actividad precedentes.

II. Las transformaciones culturales de la modernidad: racionalización y consumo en las sociedades occidentales de hoy

Siguiendo el clásico planteo de Max Weber (1985, 1944) la modernidad occidental es usualmente entendida como resultado de un vasto proceso de racionalización y secularización que lenta, pero implacablemente, infiltra todos los tejidos del entramado social.¹ Desde esta perspectiva, la razón, la ciencia y la técnica desplazan poco a poco a la religión y al saber heredado en todos aquellos campos en los que estos habían pretendido dominio absoluto: en la explicación del origen y funcionamiento del universo y de la humanidad; en el dominio y la explotación de la naturaleza; en la formulación de principios éticos universales desvinculados de cosmovisiones religiosas; en la organización estatal, las formas de gobierno y los métodos de administración; en formas de arte autonomizadas, abstractas y racionalizadas; en la educación y la transmisión del saber. En esta visión clásica de la modernidad, el impulso racionalizador va alcanzando también al cuerpo, que deja de ser objeto de un discurso religioso que lo menosprecia, lo castiga o lo recela, apoyado en los bíblicos argumentos de la pecaminosidad de la carne, su debilidad y su corruptibilidad. Pasa, en cambio, a ser objeto de estudio, normalización y control racionales, orientados y legitimados por el saber científico.

Aunque pertenece a otra tradición teórica, buena parte de los trabajos de Foucault (1986, 1976) centrados en el poder normalizador del discurso médico, pueden ser leídos

¹ “Max Weber introduce el concepto de racionalidad para definir la forma de la actividad económica capitalista, del tráfico social regido por el derecho privado burgués, y de la dominación burocrática. “Racionalización” significa en primer lugar la ampliación de los ámbitos sociales que quedan sometidos a los criterios de la decisión racional”. Habermas, J., 1989, p. 53.

en esta clave: legitimada por pretensiones de cientificidad y abocado a mejorar y prolongar el buen funcionamiento del organismo humano, la práctica médica parecía querer contradecir la desvalorización religiosa de la “carne” y contrariar la voluntad divina evitando muertes prematuras. Pero de este modo, el poder médico propendió -de un modo nada inadvertido- a incrementar la eficiencia de los pujantes procesos productivos. Las nuevas formas de trabajo fabril requerían de trabajadores fuertes y saludables, cuya energía contribuyera a aceitar la enorme maquinaria de la industria en expansión. La higiene y sanidad del trabajador se convirtieron en objeto de un conjunto de prácticas científicas -sobre todo médicas- que impusieron pautas de salud y normalidad, a las cuales los individuos debían ajustarse: *“lo Normal (...) se establece en el esfuerzo por organizar un cuerpo médico y un encuadramiento hospitalario de la nación capaces de hacer funcionar unas normas generales de salubridad; se establece en la regularización de los procedimientos y de los productos industriales. Como la vigilancia, y con ella la normalización, se torna uno de los grandes instrumentos de poder al final de la época clásica”*. (Foucault, 1984: 189)

Pero también, como en Bourdieu, el cuerpo es resultado de la incorporación de una condición de clase, de la constitución de un habitus que es a la vez *“...el principio generador de prácticas objetivamente enclasables y el sistema de enclasamiento (principium divisionis) de esas prácticas”*. (Bourdieu, 1988: 169) En sus palabras, “todo sucede como si los condicionamientos sociales ligados con una condición social tendieran a inscribir la relación con el mundo social en una relación durable y generalizada con el cuerpo propio -una manera de llevar el cuerpo, de presentarlo a los otros, de moverlo, de hacerle un sitio- que da al cuerpo su fisonomía social. (Bourdieu, 1988: 484)

De esta manera, los distintos enfoques convergen al señalar al cuerpo como objeto y resultado de prácticas del sujeto sobre sí mismo:

“(...) no obstante que tengo un cuerpo, también produzco un cuerpo. Nuestra corporificación requiere constantes y continuas prácticas de trabajo corporal, por medio del cual mantengo y presento de forma constante a mi cuerpo en un marco social en donde mi prestigio, persona y status giran todos de manera fundamental alrededor de mi presencia corporificada en el espacio social significativo”. (Turner, 1989: 13-14)

Una ascesis -de tipo reflexivo y racionalista- se instala en el plano más cotidiano de las personas bajo la forma de disciplinas en la vida diaria: la higienización periódica y cuidadosa, una dieta sana y alimenticia, una evitación sistemática de excesos. Es a estas modalidades del *ascetismo laico* a las que atribuye Weber (Weber, 1985) un papel fundamental en la primera acumulación capitalista.

Pero como ya ha sido señalado por Bell (Bell, 1977), una ascesis corporal de este tipo -centrada alrededor de la frugalidad y la restricción del placer, y asegurada por la férrea vigilancia moral en las todavía pequeñas comunidades urbanas- tuvo su más alta eficacia social *durante* el período de acumulación capitalista. Más tarde, sin embargo, el crecimiento de la industria y la difusión de nuevas formas de organización del trabajo -tales como el fordismo- más conectadas al consumidor, llevaron a un aumento sin precedentes de bienes de bajo costo y destinados al consumo masivo. La austeridad estaba empezando a ser incompatible con el buen funcionamiento del sistema industrial. Sirviendo a las necesidades de una industria en permanente crecimiento, el consumo masivo de bienes empieza a insinuarse a comienzos del siglo XX en los Estados Unidos y alcanza verdadero auge y difusión en las sociedades industrializadas a partir de la segunda mitad. Como describe Bell, el aumento del poder de compra de las clases medias y la invención de modernas técnicas crediticias y del marketing, alimentan e impulsan de forma siempre renovada la expansión del consumo, en especial, del consumo conspicuo.² Las nuevas formas de vida, tan atentas a los nuevos productos del mercado y a la moda, y tan propensas a acortar de modos insólitos la vida útil de productos durables, aparecieron a los ojos de analistas y sociólogos como un cambio en muchos sentidos radical. Comienzan así a formularse, desde las ciencias sociales, los primeros diagnósticos sobre el surgimiento de una nueva ética -que algunos llamaron *hedonismo calculador*- centrada en el placer, el narcisismo y en prácticas de representación del yo muy apoyadas en la adquisición de bienes económicos y de atributos físicos de alto valor simbólico. (Veblen, 1953; Cooley, en 1902, citado en Rocher, 1978; Riesman, 1964; Goffman, 1970a y 1971)

² El término fue introducido a la teoría social por Thorstein Veblen en 1988 (Ver Veblen, Th., 1953, Cap. 4), para describir el tipo de gasto que no satisface reales necesidades, pero que sirve como símbolo de prestigio. Aquí usamos el término en un sentido algo distinto. Un producto o un tipo de consumo es "conspicuo" si reúne *conjuntamente* dos cualidades: *visibilidad* y *distinción*. La regla que rige este tipo de consumo es simple: no vale la pena tener algo muy distinguido *si nadie puede ver que efectivamente lo tenemos*; y si es algo que los demás pueden ver, no tiene ningún valor tenerlo *si no sirve para distinguirnos de los demás*. Por lo tanto, ni el consumo de productos comunes de primera necesidad, ni la compra clandestina de obras de arte auténticas para el disfrute solitario, son consumos conspicuos en este sentido del término.

Bajo esta perspectiva, sin embargo, el interés por el placer y el ocio no pretende poner en cuestión los requerimientos disciplinarios propios del ámbito laboral. Contribuye más bien a delinear dos ámbitos separados en la vida de los individuos, escindidos y regidos por lógicas también distintas: *el momento de la producción*, al que se asocia el trabajo, la disciplina y el orden, y *el momento del consumo*, al que pertenece el placer, la disipación, y, a nuestros efectos, el deporte y el juego.³ Ambos espacios -dominados por los principios contradictorios de ascetismo y hedonismo- se encuentran relacionados en nuestras sociedades de un modo problemático. Son complementarios y rivales a la vez. Es tan escaso el interés y tan grande el tedio que habitualmente nos despierta la mayor parte de nuestro trabajo, que -después de obtener un mínimo de recursos que nos asegure la subsistencia- sólo accedemos a realizarlo por el placer anticipado que nos produce la promesa del consumo.

Con todo, nos situaríamos lejos de la verdad si entendemos el hedonismo de masas como la persecución incesante de placeres ilimitados. Las restricciones que nos impone la vida familiar y laboral, y la limitación de los medios de pago, no suelen permitir nada que se acerque siquiera al desenfreno consumista. Como señaló Lipovetsky: “decir de nuestras sociedades que son hedonistas no significa que estén entregadas sin reservas a la espiral descontrolada de los goces ni que el placer capte todas las energías e intenciones: de hecho, el trabajo, la búsqueda de la calidad de vida y de la salud movilizan más a los individuos que los consumos voluptuosos. Sociedad hedonista quiere decir que los placeres son en adelante profundamente legítimos, objeto de informaciones, estímulos y diversificaciones sistemáticas. El placer ya no está proscrito, está masivamente valorado y normalizado, promocionado y encauzado, diversificado y “limpio”, liberado y frecuentemente diferido por las obligaciones del trabajo, por la difusión de las normas racionales de “progreso” y de salud”. (Lipovetsky, 1994: 56)

III. Pluralismo, crisis de sentido e identidad: más consecuencias de la modernidad

La racionalización moderna supone, decíamos más arriba, un proceso concomitante de secularización. Ahora bien, uno de los debates teóricos más intensos que hemos presenciado en las últimas décadas, es el que gira alrededor de la secularización de las sociedades occidentales modernas. Durante muchas décadas hubo un virtual predominio de la postura favorable a la secularización. Ésta era vista como

³ Se trata de lo que Wright Mills llama “big split” en el cap. 1 de la Sección 3 de 1951. Ver también el provocativo ensayo del mismo autor, 1964.

corolario del proceso de racionalización que, de la mano de la investigación científica y de la aplicación tecnológica, y sobre todo, a impulsos de la lógica de la acumulación capitalista, avanza lenta pero inexorablemente hacia una desacralización de las prácticas y las conciencias. Junto con la desacralización, se habría perdido el “dosel sagrado” que cobijaba a todos bajo una cosmovisión común, lo que inauguraría una época de pluralismo y la amenaza permanente de caer en una crisis de sentido individual. Así vista, la secularización tampoco suponía la desaparición de lo religioso del ámbito de lo social; más bien, lo religioso migraba hacia el campo de las conciencias individuales, que elegían en un nuevo mercado de bienes simbólicos el credo que preferían, y hacia el campo del Estado, que a pesar de su separación con la Iglesia, conservó sin embargo, el ritual, los mitos y el boato asociado a los cultos religiosos. (Berger, 1971)

Sin embargo, en los últimos años, esta hegemonía del supuesto de la secularización, ha declinado. El mismo Berger afirma más recientemente que “la ecuación entre modernidad y secularización debe ser considerada con escepticismo” (Berger y Luckman, 1997: 72) y que “el modelo europeo de modernidad secularizada sólo tiene un valor de exportación limitado” (1997: 74). Más recientemente todavía, se ha afiliado a la tesis de la “deseccularización” (Berger, 1999). Sin embargo, aunque ya no se encuentre teóricamente vinculado a proceso de secularización alguno, subsiste un fenómeno que es visto como resultado de la racionalización en Occidente: el pluralismo. “El pluralismo moderno conduce a la relativización total de los sistemas de valores y esquemas de interpretación. Dicho de otro modo: los antiguos sistemas de valores y esquemas de interpretación se han “descanonizado” (...) el pluralismo es la causa de la crisis de sentido en la modernidad”. (Berger y Luckman, 1997: 75-76)

Las identidades ya no se conforman por la interiorización de normas a través de canales tradicionales de socialización, tales como la familia, la comunidad o los grupos religiosos. La erosión de la tradición, la atención al cambio, la búsqueda de adecuación y la adaptabilidad constantes, la convivencia con personas diferentes y el contacto con costumbres distintas, el conocimiento de una enorme cantidad de formas de vida y de pensamiento, en fin, las distintas formas del pluralismo que socavan el conocimiento que se daba por supuesto, causan una profunda desorientación y eventualmente, crisis de sentido. La necesidad de orientación emerge junto con la necesidad de orientarse, y surgen así un conjunto de instituciones que tienen como función la producción y mediación de sentido social. Las terapias, la educación, y las iglesias son algunas de estas instituciones. Pero también se incluyen acá los medios de comunicación de masas,

“desde la publicidad hasta la televisión”:

“como se ha señalado frecuentemente y con razón, estas instituciones cumplen en la época moderna una función esencial en la orientación dotada de sentido, o más precisamente en la comunicación de sentido. Ellas actúan como mediadoras entre la experiencia colectiva y la individual al proporcionar interpretaciones típicas para problemas que son definidos como típicos”. (Berger y Luckman, 1997: 98)

El pluralismo y la pérdida de certezas heredadas, por un lado, la crisis de sentido por otro, terminan por definir una situación en la que la conformación de la identidad descansa fuertemente en el trabajo más o menos consciente de las personas y en el auxilio de instituciones productoras y mediadoras de sentido social. Avancemos ahora sobre los modos como se han conceptualizado recientemente estos trabajos de construcción de identidad, y en particular, la producción corporal.

IV. Corporificación, proyecto del yo y la conversación interna

Si son interesantes las visiones de las transformaciones culturales respecto de los cuerpos, también lo son aquellas que buscan dar cuenta de los procesos de corporificación individual socialmente condicionados, en particular tal como ellos son conceptualizados por Giddens y Archer.

De la teoría de la estructuración de Giddens queremos subrayar ahora dos aspectos. En primer lugar, el concepto de “acción” como “acción reflexiva”, que Giddens toma de Garfinkel: “los agentes humanos o actores tienen, como un aspecto intrínseco a lo que hacen, *la aptitud de comprender lo que hacen en tanto lo hacen*”. (Giddens, 1995: 396) Pero la reflexividad sólo en parte opera en un nivel discursivo; muchas veces los actores saben qué hacer y qué no hacer en determinados contextos sociales, sin ser capaces por ello, de dar a esos comportamientos una expresión discursiva. Esto lleva a la distinción entre “conciencia discursiva” y “conciencia práctica”, en la que es esta última la que adquiere especial relevancia: más que lo que los individuos dicen hacer, importa lo que de verdad hacen, con lo cual la teoría enfatiza más la “acción” que al “actor”.

En segundo lugar, su particular concepción de la estructura como “dual”. Para Giddens, la estructura consiste en las “propiedades por las que se vuelve posible que

prácticas sociales discerniblemente similares existan a lo largo de segmentos variables de tiempo y de espacio, y que presten a estos una forma sistémica” (Giddens, 1995: 54), o en “conjuntos de reglas-recursos que intervienen en el ordenamiento institucional de sistemas sociales”. (Giddens, 1995: 396) Así vista, la estructura sólo existe en y por medio de las actividades de los actores: “en tanto huellas mnémicas y en tanto ejemplificada en prácticas sociales, es en cierto aspecto más “interna” que exterior, en un sentido durkheimiano a las actividades de ellos. Estructura no se debe asimilar a constreñimiento sino que es a la vez constrictiva y habilitante”. (Giddens, 1995: 61) Esto significa que no es posible separar la acción de la estructura, no es posible conceptualizar la una sin la otra, ya que: “el momento de producción de la acción es también un momento de reproducción en los contextos donde se escenifica cotidianamente la vida social. (...) La estructura no existe con independencia del saber que los agentes poseen sobre lo que hacen en su actividad cotidiana”. (Giddens, 1995: 396) A esta doble característica de la estructura, la de constituir y ser constituida, le llama Giddens “la dualidad de la estructura”. La “estructuración” no consiste más que en “la articulación de relaciones sociales por un tiempo y un espacio, en virtud de la dualidad de la estructura”. (Giddens, 1995: 396)

Ambos conceptos, el de acción reflexiva y estructura son cruciales para comprender el lugar de la corporificación, como parte del proyecto reflejo del yo: aunque para Giddens existen constricciones del cuerpo, también los actores pueden de un modo significativo, actuar sobre él, modificándolo:

“La reflexividad del yo, junto con la influencia de los sistemas abstractos, afecta de manera general al cuerpo y a los procesos psíquicos. El cuerpo es cada vez menos un “dato” extrínseco que funciona fuera de los sistemas internamente referenciales de la modernidad y se ve activado también de manera refleja. Lo que podría parecer un movimiento general hacia el cultivo narcisista de la apariencia corporal es, de hecho, expresión de un interés mucho más profundo por “construir” y controlar el cuerpo. Hay aquí una relación plena entre desarrollo corporal y estilo de vida (manifiesto, por ejemplo, en la observación de regímenes corporales específicos)”. (Giddens, 1995b: 16)

El cultivo de un estilo de vida, a través de un conjunto sistemático de acciones reflejas autorreferidas, constituye la base para la conformación de la identidad personal en una modernidad radicalizada, ilustrada por la imponente figura del *juggernaut*, y caracterizada por tensión polar entre confianza y riesgo, y entre oportunidad y peligro. (Giddens, 1994: 139)

Sin embargo, desde el punto de vista de Margaret Archer (2003), la relación entre los efectos habilitantes y constrictores de la estructura y la acción de sujetos que desarrollan un proyecto reflejo del yo, no queda completamente saldada a través de la teoría de la estructuración de Giddens. El recurso de Archer al concepto de “conversación interna” pretende saldar esa relación, iluminando de mejor manera el modo como los agentes son influidos por la estructura y a la vez actúan sobre ésta, modificándola, lo que es a la vez crucial para comprender la definición de un proyecto personal propio y encontrar el modo de llevarlo a cabo.

Una tesis central del trabajo de Archer, es que los factores sociales y culturales deben su influencia a las propiedades y poderes de los agentes mismos, propiedades y poderes que sólo son característicos y distintivos de las personas, tales como pensar, deliberar o querer. Para Archer, las constricciones y los recursos (fuerzas causales de propiedades estructurales emergentes, tales como los roles, las organizaciones y las instituciones, o de propiedades culturales emergentes, tales como proposiciones, teorías o doctrinas) no pueden actuar por sí mismos, como si fueran “entidades”. Para que algo pueda actuar como constricción o como recurso, debe ser puesto en una relación tal que obstruya o ayude al logro de alguna actividad específica del agente. Como sólo las personas poseen la intencionalidad de definir y diseñar cursos de acción para lograr sus propios objetivos, no es posible referirse a las constricciones y los recursos si no es en relación con agentes que tienen proyectos, y los persiguen. Desde este punto de vista, entonces, es *crucial distinguir entre la existencia de propiedades estructurales y el ejercicio de sus fuerzas causales*.

En suma, para que los factores estructurales y culturales puedan ejercer su poder constreñidor o recursivo, se requiere de: a) la existencia de proyectos humanos; b) una relación de congruencia o incongruencia con los proyectos particulares de los agentes; c) respuestas de los agentes a estas influencias, las que, al ser condicionantes más que determinísticas, están sujetas a la deliberación reflexiva sobre la naturaleza de la respuesta. (Archer, 2003: 8)

Para la autora, el mecanismo mediador entre la estructura y la agencia, y que

permite explicar el condicionamiento social, es la “conversación interna” por la cual es posible definir modos de vida en condiciones sociales objetivas que no podemos elegir:

“Only if the “internal conversation” can be upheld as an irreducible *personal* property, which is real and causally influential, can the exercise of its powers be considered as the missing mediatory mechanism that is needed to complete an adequate account of social conditioning (...) Only at that point can we properly examine how all agents attempt subjectively, because reflexively, to establish their own *personal modus vivendi* in objective social circumstances which were not of their making choosing”. (Archer, 2003: 16)

A este “modus vivendi” se encuentra ligado, en la modernidad radicalizada, la construcción reflexiva de una identidad corporal, y a su desarrollo puede ligarse, por lo tanto, el propósito de la educación física dentro del currículo escolar.

V. Actividad física, deporte y educación física en la modernidad reflexiva

Ahora bien. Hemos repasado las transformaciones generales de la modernidad en relación con la racionalización y el consumo masivos, y sus consecuencias en términos de pluralismo y crisis de sentido, con una multiplicación de las instituciones proveedoras y mediadoras de sentido vital, entre las que se encuentran los servicios simbólicos y los medios de comunicación de masas. Finalmente hemos mencionado brevemente los procesos de corporificación encuadrados en proyectos del yo en condiciones de reflexividad apuntado a la clausura del dualismo entre estructura y agencia a través de la conversación interna. Pero, ¿qué relación tiene esto con el tema que nos ocupa? ¿En qué medida estos aspectos pueden contribuir a iluminar las causas de la crisis de la EF y el ascenso del deporte espectáculo?

La producción corporal como parte de un proyecto reflexivo del yo, la necesidad de una producción institucionalizada de sentido como resultado de la crisis de sentido por la fragmentación de la modernidad radicalizada, y el vaciamiento de sentido y la rutinización de las organizaciones burocratizadas, son los conceptos que a nuestro juicio, amalgaman y dan sentido a los fenómenos que hemos problematizado.

Conjuntamente con la proliferación de modelos y estilos de vida derivados del

pluralismo y la racionalización, en las sociedades occidentales de la modernidad reflexiva, hemos venido asistiendo a la multiplicación de numerosos campos de práctica de la actividad física y deportiva. Sin embargo, desde nuestro punto de vista parecen haber dos que han emergido como característicos de esta etapa de la modernidad: el **deporte espectáculo**, y las **prácticas de estilización corporal** y ellos parecen ser, además, los que han venido teniendo mayor éxito. Frente a ellos, la Educación Física -en tanto disciplina convertida en asignatura dentro de la enseñanza curricular- y el juego se encuentran sometidos a procesos diferentes que examinaremos, pero en todo caso, están marcados o por un franco declive, o por la simple subsistencia de la práctica en enclaves bien determinados. Veámoslos por separado.

A) La práctica del deporte profesional de la alta competencia, sometido a la racionalización de la producción con vistas a la máxima eficiencia y eficacia. (García Ferrando, 1998) Por la propia definición del fenómeno, pero también por sus alcances, se trata de un campo estrecho, constituido por un pequeño y selecto número de profesionales del deporte orientados al alto rendimiento. Aunque la evidencia empírica acerca del crecimiento de este tipo de actividad es sobreabundante, el tipo de habilidades requeridas para su desarrollo y la elevación de los estándares, marcan límites claros para la expansión de este tipo de actividad. Constituye en suma, el epítome de las caracterizaciones más clásicas de la modernidad racionalizadora y de las analogías fordistas aplicadas al desarrollo personal.

Sin embargo, hay otra característica que es distintiva: la actividad física se encuentra aquí destinada a convertirse en actuación mediante su exhibición por medios masivos de comunicación más o menos globalizados. Si la "producción" de un o una deportista de alto nivel puede ser vista como resultado de la industria médica, el saber de ella o de él puede ser visto como un producto de la industria del espectáculo, y es en esta última condición, como producto de consumo, como llega a nuestros hogares (y a nuestros corazones).

B) Las prácticas de estilización corporal comprenden una amplia gama de prácticas, dentro de las cuales la actividad física es sólo una de ellas, pero es la que nos interesa aquí. Estas prácticas constituyen modos en los que se produce una construcción consciente de lo corporal, y pueden ser pensadas, junto con Giddens, como siendo orientadas por un proyecto reflexivo del yo (Giddens, 1995; 1995b), pero también como la construcción de un *habitus* ligado a condiciones de clase determinadas (Bourdieu, 1988, 1991) y como modo de dirimir un proyecto reflexivo mediante la conversación interna

(Archer, 2003). Los individuos que quedan comprendidos por este tipo, pueden emprender actividades físicas muy diversas: desde la simple caminata o el trote, hasta un entrenamiento personalmente supervisado por especialistas en el marco de una ascesis corporal más amplia; puede también tener lugar en ámbitos diversos con diferentes grados de institucionalización. Lo que tienen en común todas estas prácticas es que forman parte de un proyecto personal, dirigido al desarrollo de un “estilo de vida” determinado de acuerdo con propósitos u objetivos individualmente definidos. Supone un alto nivel de información y de conciencia sobre las prácticas y sus efectos, y configura, como ya fue dicho, una ascesis caracterizada por la racionalización y la “administración” de las funciones corporales con vistas a algún tipo de perfeccionamiento estético, psicológico o funcional. El carácter reflexivo de las prácticas supone de modo típico la incorporación de información médica, nutricional, y científica en general al proceso de definición y desarrollo de la actividad.

Esta modalidad se ha venido expandiendo en las sociedades occidentales durante las últimas décadas, pero está lejos de constituir un fenómeno de masas y mucho menos, de ser una práctica “democrática” en el sentido de abarcar a gente de todas las clases y grupos sociales. Se trata de un tipo de corporificación que exige altos grados de información, pero también de tiempo libre y de recursos económicos. Por lo tanto, sólo es posible y sólo adquiere pleno sentido dentro de un cierto estilo de vida que sólo parcialmente ha sido “elegido”.

C) Un tercer tipo lo constituye la actividad lúdica, la práctica deportiva ligada al ocio, a la recreación y al juego, donde los mismos deportes alrededor de los cuales se dirimen las competencias de alto nivel son practicados como modos de “desrutinización” (Dunning-Elias, 1992) de la vida cotidiana y laboral. La práctica de deportes grupales, tales como el fútbol, el voleibol, el básquetbol, el handbol, los deportes de playa, son ejemplos de este tipo de actividad. Se trata de una práctica “gratuita” en la medida en que no persigue ningún tipo de utilidad más que la satisfacción y el placer intrínseco de la actividad: *“(...) el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente*”. (Huizinga, 1984: 44) Libertad, delimitación temporal y espacial, reglamentación, tensión y emotividad, y el hecho de ser un fin en sí mismo, son los rasgos más típicos de la actividad lúdica.

Aunque, como todo juego, estas prácticas están sometidas a reglas, éstas pueden ser pactadas y redefinidas según sean las condiciones en las que se desarrolla la actividad, lo que permite jugar al “fútbol” aunque el número de jugadores sea menor al reglamentario, por ejemplo. El carácter aparentemente espontáneo y gratuito no debe engañarnos sobre su grado de penetración social. Se trata, en general, y sin ir más lejos, de prácticas muy fuertemente segmentadas por género: las mujeres adultas pocas veces participan, ni siquiera jugando con otras mujeres, frecuencia que desciende todavía más entre las clases bajas. Según el deporte y el ámbito donde se lo practique, también es posible encontrar otras formas de segmentación, sobre todo ligadas a la clase. Pero sobre todo, a nuestros efectos, este es un ámbito que se mantiene a salvo del impulso racionalizador: la orientación hacia los criterios racionales de eficiencia, característicos de los deportes profesionales, es mínima, y la rutinización inexistente. Es más, la rutinización de estas instancias bastan para justificar el abandono de la actividad. Si la actividad se mantiene es porque actúa como proveedora de placer y de emoción.

D) El ejercicio profesional de la Educación Física, como profesores, entrenadores, técnicos, que contribuye a delinear un campo difuso, altamente rutinizado, y frecuentemente sometido a las tensiones del ejercicio profesional reseñadas más arriba. Aquí, la práctica corporal, es intermitente, ocurre muchas veces con el propósito de la demostración y nunca tiene como principal propósito ni el logro deportivo como en el primer caso, ni el juego despreocupado como en el segundo, ni el cultivo corporal como en el tercero. La actividad física, cuando existe, se encuentra instrumentalizada con un fin diferente al de la práctica misma: enseñar, entrenar, dirigir.

Los tipos de actividad y los ámbitos de desarrollo son acá muy variados, pero en particular nos interesa destacar el ámbito de la enseñanza de la disciplina convertida en asignatura en los currículos escolares, que es resultado de la racionalización modernizadora de los procesos de enseñanza y de la consiguiente institucionalización disciplinar. Desde el punto de vista formal, la actividad corporal se encuentra estandarizada y sometida a las exigencias de control de los procesos y de los resultados propios de las burocracias educativas modernas, lo que se traduce en la rutinización de las prácticas. Pero también en una perspectiva desde lo formal, la EF como asignatura curricular, siempre plantea dificultades adicionales a los administradores escolares: requiere de instalaciones especiales y relativamente subutilizadas, necesita de tiempo extra no contabilizable como horas útiles por lo que dificulta la introducción de criterios de eficiencia en el horario escolar, y exige un gasto en materiales y útiles que es difícil de

abatir en épocas de crisis. Desde el punto de vista sustantivo, la enseñanza corporal está amenazada de erosión por la acción de múltiples y muy diversos factores: la devaluación de lo corporal por efecto de la incidencia milenaria de la prédica cristiana sobre la pecaminosidad de la carne primero y por los resabios del dualismo cartesiano después, por la segregación espacial de la actividad en los institutos, por el sesgo intelectualista del currículo, por la falta de convencimiento de los propios profesores sobre la dignidad y relevancia de su tarea y su consiguiente deslizamiento hacia la explicitación de un currículo oculto centrado en la formación moral y que desemboca en el control manifiesto de las emociones y de sus formas de expresión, entre otros.

Como debemos advertir una vez más, se trata de un ámbito sometido a las segmentaciones que derivan de la clase, del género, de la comunidad en la que se inserta la actividad. Por cierto, muchos de los factores antes mencionados pierden su fuerza e incluso cambian de signo en colegios de élites, donde la práctica de ciertos deportes (en Uruguay, el rugby o el hockey) y el cultivo de ciertos estilos de la corporeidad, constituyen una parte central de un currículo oculto dirigido a la construcción y afirmación de un *habitus* distintivo. Como recuerda Bourdieu, “es en la relación entre las dos capacidades que definen al *habitus* -la capacidad de producir unas prácticas y unas obras enclasables y la capacidad de diferenciar y de apreciar estas prácticas y estos productos (gusto)- donde se constituye el *mundo social representado, esto es, el espacio de los estilos de vida*”. (Bourdieu, 1999: 45) Pero entonces aquí, la actividad física reafirma su “gratuidad”, su absoluta falta de relación con cualquier interés económico, moral o pedagógico, y puede llegar a convocar la adhesión que difícilmente reciba entre jóvenes no privilegiados por un orgullo de clase o un estilo a cultivar.

VI. Sentido, estilos de vida y Educación Física

En suma, tenemos una variedad de campos de práctica física y deportiva, de los cuales hemos examinado, someramente, cuatro que hemos construido expresamente y sin criterios rigurosos. De ellos, dos -el deporte espectáculo (como la forma “consumible” del producto del deporte de alto rendimiento) y las prácticas de estilización corporal- pueden considerarse campos en alza con una creciente penetración en las audiencias globales y en la vida cotidiana de las personas en sociedades modernas, respectivamente. El tercero, que puede ser visto como el más “natural” de la tipología, parece haber estado presente en muchas otras sociedades y en muchas otras épocas,

por lo que es difícil mostrar tendencias, excepto señalar su persistencia y por tanto su éxito relativo. El único que parece encontrarse en crisis, entonces, es el campo de la Educación Física como campo profesional orientado a la enseñanza curricular.

Tanto el deporte espectáculo, como las prácticas de estilización y aún el juego, cumplen con la importante función de brindar sentido y propósito a nuestra existencia, como medios y fuentes para la construcción de la identidad colectiva o individual. El deporte espectáculo, contribuye también a construir la identidad como miembros de un grupo o una categoría humana (como la propia nación, el propio estado, las mujeres, los discapacitados) con la cual nos sentimos momentáneamente en comunión al sentirnos comúnmente representados; contribuye a conformar la identidad de los propios colectivos, como ocurrió después de la caída del bloque soviético, cuando los campeonatos mundiales de fútbol venían a consolidar ante los ojos del mundo la aparición de tantos estados nuevos.

Pero además, estos tres ámbitos exitosos tienen otro elemento en común: tienen lugar en el espacio temporal dedicado a la desrutinización, al consumo, al ocio y al tiempo libre. Ya sea porque se trata de la práctica de un juego puramente gratuito, ya sea porque las prácticas de estilización responden a un proyecto personal y elegido, o porque el espectáculo deportivo (en cuanto espectáculo) sólo se presencia por elección, el caso es que los tres se encuentran desvinculados del campo de la obligación, la producción y la rutinización.

En suma, los ámbitos más exitosos relacionados con la práctica de la actividad física en las sociedades modernas, parecen estar ubicados en el momento definido como “tiempo libre”, tienen propósitos desrutinizadores y juegan un papel importante en la provisión de sentido vital, a la vez que son vehículos para la construcción de la identidad. Desde estos puntos de vista, parecen satisfacer necesidades complementarias a la de la producción, y en esa medida, se encuentran en sintonía con la dinámica de la modernidad reflexiva.

La Educación Física como enseñanza de una disciplina curricular, por otro lado, está ligada al rutinizado mundo del trabajo, el cual -en la medida en que se aleja de las posibilidades de la alta competencia y del posible estrellato- se convierte en el mundo de las calificaciones, de la disciplina escalafonaria, de la rutina y de la remuneración. Pero además, se trata de una profesión definida sobre todo, por su *carácter docente*, lo que contribuye a agregar un factor de distorsión adicional a la tensión entre los valores simbólicos asociados al ámbito laboral y al de la actividad física, ya que -como es usual-

lo docente se asocia siempre y ante todo a lo vocacional, y por lo tanto, con el desinterés.

VII. En conclusión: el posible papel de la Educación Física en la modernidad radicalizada

En base a los antecedentes con los que contamos es posible afirmar que, dentro del currículo escolar, la EF tiene problemas para presentarse a sí misma como un medio práctico para el desarrollo de proyectos de vida perseguibles y alcanzables. El desarrollo de hábitos ligados a la práctica de actividad física durante toda la vida y el cultivo de un estilo corporal personal, bien podrían constituir fines explícitos de la enseñanza curricular de la EF, y como tales tendría un lugar privilegiado dentro del estilo vital de la modernidad reflexiva. Dentro del currículo escolar, la EF podría jugar un importante papel en la definición del proyecto reflexivo del yo, y podría tener efectos productores e innovadores en la estructura a través de su incorporación como proyectos de vida de los agentes.

Desde esta perspectiva, y en un plano propositivo, Brinkhoff (1998) ha mostrado la capacidad de la disciplina para la conformación de estilos de vida alternativos entre adolescentes.

“Successful adolescent development refers to the ability of coping with key physical, psychological and emotional changes, while at the same time achieving integration into certain social living conditions, structures and institutions. The degree of success is largely dependent on the extent to which young people have access to personal and social resources and the quality of support that is available to them. Support can come from the image one has of oneself, one’s self esteem of achievements and successes in certain areas of life and also the available social network”. (Brinkhoff, 1998: 78)

“(…) The adoption of an active lifestyle is one of the major long-term aims of Physical Education. Active lifestyle (...) [sport], fitness activities and other behaviors related to body concept can all be seen as important elements and symbols of lifestyles”. (Brinkhoff, 1998: 78-80)

Como es bien sabido, con todo lo exitoso que es, el deporte espectáculo, como objeto de consumo frente al televisor o en un estadio, -que conlleva la falsa ilusión de participación en un evento que sólo se presencia- no lleva al desarrollo de formas de vida activas más saludables, más armónicas, más conscientemente elegidas. Este es, en cambio, el papel que la Educación Física tiene reservado en la modernidad reflexiva.

Bibliografía

ARCHER, M. (2003) *Structure, Agency and the Internal Conversation*, Cambridge University Press, Cambridge.

BELL, D. (1977) *Las contradicciones culturales del capitalismo*, Alianza, Madrid.

BERGER, P. y LUCKMAN, T. (1997) *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*, Paidós, Barcelona.

BERGER, P. (1971) *El dosel sagrado. Elementos para una sociología de la religión*, Amorrortu, Buenos Aires.

BOURDIEU, P. (1990) "¿Cómo se puede ser deportista?", en BOURDIEU, P. *Sociología y cultura*, Grijalbo, México.

BOURDIEU, P. (1999) *La Distinción*, Taurus, Madrid.

BOURDIEU, P. (1990) *Sociología y cultura*, Grijalbo, México.

BRETTSCHEIDER, W. D. (2001) Psychological outcomes and social benefits of sport involvement and physical activities implications for Physical Education, en: DOLL-TEPPER, G., Y SCORETZ, D., Ed. (2001) *Proceedings. World Summit on Physical Education*, ICSSPE/CIEPSS, Berlín.

BRINKHOFF, K.-P (1998) *Sport und Socialisation im Jugendalter*, citado por Brettschneider, W. D., (2001).

CAILLOIS, R. (1979) Sobre la naturaleza de los juegos y su clasificación, en LÜSCHEN, G. Y WEIS, K. *Sociología del deporte*, Ed. Miñón, Valladolid.

CAILLOIS, R. (1958) *Teoría de los juegos*, Seix Barral, Barcelona.

DOLL-TEPPER, G., Y SCORETZ, D., Ed. (2001) *Proceedings. World Summit on Physical Education*, ICSSPE/CIEPSS, Berlín.

DUNNING, E. (1992) El deporte como coto masculino: notas sobre las fuentes sociales de la identidad masculina y sus transformaciones, en ELIAS, N. y DUNNING, E. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, FCE, Madrid.

DUNNING, E. (1979) El dilema de los planteamientos teóricos en la sociología del deporte, en LÜSCHEN, G. y WEIS, K., *Sociología del deporte*, Valladolid, Ed. Miñón.

DUNNING, E. (1992) La dinámica del deporte moderno: notas sobre la búsqueda de triunfos y la importancia social del deporte, en ELIAS, N. y DUNNING, E. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, FCE, Madrid.

DURÁN GONZÁLEZ, J. GARCÍA FERRANDO, M. LATIESA RODRÍGUEZ, M. (1998) El deporte mediático y la mercantilización del deporte: la dialéctica del deporte de alto nivel, en GARCÍA FERRANDO, M., PUIG BARATA, N., LAGARDERA OTERO, F., (Comps.) *Sociología del deporte*, Alianza, Madrid.

ELIAS, N. Y DUNNING, E. (1992) *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, FCE, Madrid.

FOUCAULT, M. (1979) Poder-Cuerpo, en *Microfísica del Poder*, Ediciones de La Piqueta, Madrid.

FOUCAULT, M. (1990) *Tecnologías del yo*, Paidós, Barcelona.

FOUCAULT, M. (1984) *Vigilar y Castigar*, Siglo XXI, Madrid.

GARCÍA FERRANDO, M. Y LAGARDERA OTERO, F. (1998) La perspectiva sociológica del Deporte, en GARCÍA FERRANDO, M., PUIG BARATA, N., LAGARDERA OTERO, F., (Comps.) *Sociología del deporte*, Alianza, Madrid.

GARCÍA FERRANDO, M. PUIG BARATA, N. LAGARDERA OTERO, F. (Comps.) (1998) *Sociología del deporte*, Alianza, Madrid.

GIDDENS, A. (1995) *La constitución de la sociedad*, Amorrortu, Buenos Aires.

GIDDENS, A. (1995b) *Modernidad e Identidad del yo*, Península, Barcelona.

GIDDENS, A. (1994) *Consecuencias de la modernidad*, Alianza, Madrid.

GOFFMAN, E. (1970a) *El ritual de la interacción*, Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.

GOFFMAN, E. (1971) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Amorrortu, Buenos Aires.

GOODSON, I. Y DOWBIGGIN, I. (1993) *Cuerpos dóciles*, en BALL, S. J. (Comp.)

HARDMAN, K. AND MARSHALL, J. (2000) *World-wide Survey of the state and status of School Physical Education. Final Report*. University of Manchester, Manchester.

HUIZINGA, J. (1984) *Homo Ludens*, Alianza, Madrid.

KRAWCZYK, Z., JAWORSKI, Z. Y ULATOWSKI, T. (1979) La dialéctica del cambio en el deporte moderno, en LÜSCHEN, G. Y WEIS, K. *Sociología del deporte*, Ed. Miñón, Valladolid.

LASCH, C. (1979) *The culture of Narcissism*, Nueva York.

LENK, H. (1979) Sobre la crítica al principio del rendimiento en el deporte, en LÜSCHEN, G. Y WEIS, K. *Sociología del deporte*, Ed. Miñón, Valladolid.

LIPOVETSKY, G. (1994) *El crepúsculo del deber*, Anagrama, Barcelona.

LIPOVETSKY, G. (1986) *La era del vacío*, Anagrama, Barcelona.

LÜSCHEN, G. Y WEIS, K. (1979) *Sociología del deporte*, Ed. Miñón, Valladolid.

MARRERO, A. (1993) *El Ciclo Básico desde la perspectiva de los estudiantes*, CES. Montevideo.

MARRERO, A. (1996) *Trabajo, Juego y Vocación. Las antinomias de la Educación Física en Uruguay*, FCU. Montevideo.

RIESMAN, D. (1964) *La muchedumbre solitaria*, Paidós, Buenos Aires.

TURNER, B. (1989) *El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social*, FCE, México.

WEBER, M. (1985) *La Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo*, Editorial Península, Barcelona.

WEBER, M. (1944) *Economía y Sociedad*, FCE, México.