

# **Materiales**

## **para la historia del deporte**

**n.º 20 - 2020**



**POLITÉCNICA**



**Asociación Andaluza de**



**Historia del Deporte**

## EDITORIAL

Todo llega por fin, incluso en este complicado 2020. Y es para nosotros una alegría presentar hoy, 22 de diciembre, el número 20 de la revista *Materiales para la Historia del Deporte*, el primero de los números que se realiza íntegramente bajo la dependencia del Grupo de Investigación *Estudios Sociales y Humanistas en Actividad Física y Deporte*, y que se publica en POLI-RED, la plataforma de la Universidad Politécnica de Madrid para sus revistas electrónicas editadas en acceso abierto.

En este tiempo de cambio empezamos una nueva etapa, como se indicó en el editorial del núm. 19. La emprendemos con enorme ilusión, y con ánimo de seguir ofreciendo un espacio para el intercambio de ideas, teorías, resultados y propuestas de investigación en torno a la historia del deporte, pero también con voluntad de que nuestra revista continúe cumpliendo su papel en la búsqueda constante de la calidad y mejora que debe inspirar a toda revista científica. Por eso hemos querido mantener básicamente la misma configuración, que viene ya de lejos, pero a la vez queremos también presentar algunas variaciones que pensamos que añadirán valor en ciertos aspectos, y la primera que nos gustaría acometer es la admisión de artículos científicos en idiomas de nuestro entorno cultural que hasta ahora no estaban presentes. Creemos que valdrá la pena realizar este esfuerzo que esperamos se traduzca en una mayor internacionalización de la revista.

Nuestra idea de este proyecto se sabe continuadora de las distintas etapas de *Materiales*, de los 19 números anteriores, y de las personas e instituciones que han hecho posible la creación y el desarrollo de la revista, a las que queremos desde aquí mostrar nuestro agradecimiento. Personas e instituciones presentes en la esfera de *Materiales* desde sus primeros tiempos, allá por 2003, cuando apareció la primera publicación en el edificio del Instituto Andaluz del Deporte de Málaga, por iniciativa de José Manuel Zapico y con el buen hacer de José Aquesolo Vegas. Queremos mencionar expresamente a Juan Carlos Fernández Truan, presidente de la Asociación Andaluza de Historia del Deporte, su artífice principal, con el que tenemos la suerte de seguir contando; a la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla que ha alojado la revista en su biblioteca y en su plataforma digital configurando su desarrollo durante todos estos años; y especialmente a Manuel Peña Pulido, de la Biblioteca de la UPO, sin cuya colaboración y apoyo técnico la revista no habría sido posible.

Mirando hacia el futuro queremos nombrar también a los actores de esta nueva etapa: la Universidad Politécnica de Madrid ha creído y aceptado nuestro proyecto, la Biblioteca de la Universidad lo hace posible técnicamente, la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF) presta su apoyo, y la Biblioteca del INEF se hace cargo de su desarrollo. Todos ellos nos impulsan en esta nueva andadura. Andadura que en realidad ha empezado a ser verdad gracias a nuestra comunidad científica, nuestros lectores y nuestros autores, verdaderos protagonistas de esta historia, sin los que *Materiales* no existiría. A todos ellos muchas gracias.

Confiamos en que la revista siga siendo lo que esperáis de ella.

Comité Editorial

## UNA PEDAGOGIZACIÓN DE LOS DEPORTES. LA FIGURA DE BENIGNO RODRÍGUEZ JURADO Y SUS POLÍTICAS SOBRE CULTURA FÍSICA Y DEPORTES

### A sport pedagogization. Benigno Rodríguez Jurado's public figure, policies and discourses on physical culture and sports

Pablo KOPELOVICH y Eduardo GALAK<sup>1</sup>

<sup>1</sup>CONICET/Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

#### Resumen

En la Argentina de la década de 1920 se produjo un proceso de escolarización de los deportes –esto es, su inclusión en los establecimientos educativos–, para posteriormente, con el desarrollo de la década de 1940, llevarse a cabo otro de *pedagogización de los deportes*. Con este posicionamiento teórico como trasfondo, en este escrito se indagan los discursos de una figura importante en este proceso, cuya trayectoria política y deportiva a la vez da cuenta de dicho pasaje hacia la pedagogización de los deportes: Benigno Rodríguez Jurado. Interesa especialmente analizar sus discursos en torno a la cultura física y los deportes, particularmente aquellos que realiza en su gestión como director del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata.

En lo que respecta a su idea de cultura física, se observa que está vinculada a la búsqueda del mejoramiento de la salud, en línea con las concepciones que sobre este término se hacían en el contexto nacional y latinoamericano, a la vez que remite a ciertas ideas eugenésicas al referir al mejoramiento de las generaciones futuras. Por otra parte, se analizan los sentidos sobre lo deportivo, con cierta idealización de su práctica, con tono moralizante, encontrando ciertas tensiones entre el deporte escolar y el federado.

De todo ello se desprende que, mientras fue director, Benigno Rodríguez Jurado desarrolló en el Departamento de Cultura Física, y a través de la enseñanza de la Educación Física en el Colegio Nacional y el Colegio Secundario de Señoritas, un laboratorio de ideas para una *escolarización del deporte*, es decir su inclusión curricular, y posteriormente, en la Dirección General de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires, desde 1940, desplegó una *pedagogización de los deportes*.

**Palabras clave:** Benigno Rodríguez Jurado, Departamento de Cultura Física, Universidad Nacional de La Plata, cultura física, deportes.

#### Abstract

In 1920s, in Argentina, was developed a schooling process of sports –that is, its inclusion in educational establishments–, and later, with the development of the 1940s, was the time of a pedagogization process of sports. With this theoretical positioning as a background, this paper analyzes the discourses of an important figure in this process, who's political and sports career at the same time shows this processes passage: Benigno Rodríguez Jurado. It is especially interesting to understand his speeches about physical culture and sports, particularly those he performs as director of the Department of Physical Culture of the National University of La Plata.

Regarding his idea of physical culture, it is observed that it is linked to health improvement, in line with other national and international meanings, referring to certain eugenic rhetoric. On the other hand, Rodríguez Jurado sports senses show a certain idealization of their practice, with a moralizing tone, finding tensions between school sports and federated sports.

As its director, Benigno Rodríguez Jurado developed in the Department of Physical Culture, through Physical Education classes at the National College and the Secondary School of Ladies, a laboratory of ideas for schooling of sport, that is, its curricular inclusion, and then, in the General Directorate of Physical Education and Culture of the province of Buenos Aires, since 1940, to develop a pedagogization of sports.

**Keywords:** Benigno Rodríguez Jurado, Department of Physical Culture, National University of La Plata, physical culture, sports.

## Introducción

En la Argentina de la década de 1920 se produjo una “escolarización de los deportes”, la cual supuso su definitiva inclusión en los establecimientos educativos estatales, fruto de su masificación como práctica social, para luego darse un proceso de “pedagogización de los deportes” a lo largo del segundo cuarto del siglo XX, que implicó su legitimación y adaptación como contenido pedagógico (Galak 2016). Sobre este posicionamiento teórico como trasfondo, en este escrito se indagan los discursos de una figura importante en este proceso, cuya trayectoria política y deportiva a la vez da cuenta de dicho pasaje hacia la *pedagogización de los deportes*: Benigno Rodríguez Jurado.

Tal como plantea Aisenstein (2008), el lapso 1900-1940 es el momento de conformación de la matriz disciplinar de la Educación Física como asignatura escolar. Para el caso argentino, los componentes que entran en juego en la conformación de la asignatura a través de diversas articulaciones tuvieron tres ámbitos de procedencia: a) el campo cultural de las actividades físicas y deportivas, b) el campo de las ciencias biológicas, sociales y de la salud, y c) el campo pedagógico (Aisenstein 2006). Así, la asignatura Educación Física contribuyó a controlar y educar los cuerpos de una forma higiénica, patriótica, acorde al género de los alumnos, disciplinada, moralmente correcta, saludable, bella, productiva, racional, científica (Scharagrodsky 2006, 2011). Lo cual estuvo en concordancia con intenciones macropolíticas, como la formación de un ciudadano libre para la búsqueda del progreso y a las necesidades vinculadas con la organización nacional (Aisenstein 2006).

Puede esbozarse que los principales argumentos para la constitución de esta asignatura se trasladaron, especialmente a partir del segundo cuarto del siglo XX, también por fuera de los muros escolares. Ejemplo de ello puede verse en cómo se constituyen en la primera mitad de ese siglo dos matrices de pensamiento de la Educación Física estatalmente centralizada, que se institucionalizaron en los dos principales establecimientos de formación superior: un posicionamiento militarista, que era el efecto de la materialización desde 1897 de la Escuela de Gimnasia y Esgrima del ejército argentino, y un posicionamiento cívico-pedagógico, que desde 1903 instituye la formación de profesionales para la asignatura escolar a través de una serie de cursos de “ejercicios físicos” que acaban en 1912 por conformar el Instituto Nacional Superior de Educación Física (Galak 2012)<sup>1</sup>.

Sin negar que “dichas instituciones constituyeron las bases del campo de la formación superior en Educación Física en Argentina, signándolo de manera constante, aunque con diferentes matices e intensidades, aún hasta el presente” (Galak 2012, 9), el lapso posterior a este período fundacional está marcado por la década del peronismo clásico, que comprende desde la asunción de Juan Domingo Perón a la presidencia argentina en 1946 hasta su derrocamiento y exilio en 1955. Como explica Orbuch (2014), “Perón consideró que la Educación Física cumplía un rol trascendente en el gobierno de la educación y en la formación del futuro ciudadano que habitaría la «Nueva Argentina» que se estaba construyendo durante esos años. Desde su llegada a instancias de poder en el año 1943 en la Secretaría de Trabajo y Previsión, hasta su destitución de la Presidencia por el golpe de Estado de septiembre de 1955, el tema estuvo recurrentemente presente tanto en sus discursos como en sus acciones de gobierno” (2014, 1).

En este contexto en el cual se rompe la dicotomía entre dos posicionamientos que dominaron la escena de la Educación Física argentina en las primeras cuatro décadas del siglo XX, la propuesta es analizar las políticas públicas sobre educación del cuerpo en los discursos de Benigno Rodríguez Jurado, un actor clave por aquellos años en la materia. La intención es observar una serie de artículos en publicaciones de renombre de su autoría, informes y programas, entre otras cosas, lo cual permitirá entender su posicionamiento teórico, que si bien no siempre primó, es una herramienta para comprender el pensamiento dominante de su época.

---

<sup>1</sup> A esta segunda matriz también se la reconoce como “romerista”, en honor a la fuerte influencia que tuvo el pensamiento de Enrique Romero Brest, primer director del Instituto Nacional de Educación Física. Para profundizar véase, por ejemplo, el trabajo de Aisenstein y Scharagrodsky (2006).

Para ello se propone desplegar como estrategia metodológica un análisis de documentos (Sautu et al. 2005), que se caracterizan por ser históricos y por ceñirse a la biografía de un autor en particular. Mediante una recolección relativamente flexible de la información a través de su búsqueda en diversos archivos, bibliotecas y repositorios argentinos, se recopilaron una serie de fuentes entre las que se destacan artículos de periódicos y revistas (especialmente en “Cultura Sexual y Física”, “El Gráfico”, “El Monitor de la Educación Común”), diferentes documentos institucionales de la Universidad Nacional de La Plata (como planes y programas de asignaturas dictadas en los colegios secundarios o su legajo personal), informes, reglamentaciones, memorias y fotografías de eventos del Departamento de Cultura Física. A su vez, cabe destacar que se utilizó el relato oral de un familiar directo de Benigno Rodríguez Jurado y diferentes fuentes secundarias académicas.

En definitiva, la biografía y trayectoria deportiva y política de Rodríguez Jurado funcionan como prisma a través del cual no solo mirar la biografía de un actor relevante de la historia disciplinar, sino también comprender las posturas en las relaciones entre la Educación Física y los deportes que estuvieron en disputa en el campo de la cultura física argentina entre 1929 y 1946, contingencia en la que se produce el pasaje de una *escolarización* a una *pedagogización* de los deportes.

### Notas biográficas familiares y deportivas

Nuestro acercamiento a la biografía de Benigno Rodríguez Jurado se produjo a partir del estudio sobre el Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata (Kopelovich 2017a, 2017b), que funcionó entre los años 1929 y 1946, período en el cual ocupó el cargo de Director<sup>2</sup>. Se trataba de una persona que tuvo una carrera deportiva relativamente exitosa en atletismo (lanzamiento de bala), boxeo y rugby, que ocupó cargos directivos en el Club Universitario de Buenos Aires, que había sido fundamental en la etapa prefundacional del Club Universitario de La Plata, que participó en el Comité Olímpico Argentino y que estuvo al frente durante doce años de la joven Dirección General de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires entre 1940 y 1952<sup>3</sup>. Parte de ello se explica por su propia biografía familiar: su abuelo, su padre y su hermano habían sido gobernadores de su provincia natal, San Luis (ubicada en la región de Cuyo, al oeste de Argentina), además de que otro de sus hermanos fue campeón olímpico en Ámsterdam 1928 y jugador de la selección mayor masculina de rugby.

Benigno Rodríguez Jurado nació el 15 de febrero de 1894 en San Luis y murió el 21 de noviembre de 1959 en la ciudad de Buenos Aires. Era hijo de Josefina Ercilia Ortiz Estrada (1873-1945) –hija de Teniente Coronel Agustín Ortiz de Estrada, ex-gobernador de San Luis– y de Benigno Rodríguez Jurado (1861-1920), abogado (egresado de la Universidad de Buenos Aires), político y juez, ministro de distintos gobernadores, diputado nacional en dos oportunidades y gobernador de la provincia de San Luis entre 1904 y 1907. Benigno Rodríguez Jurado padre fue un miembro destacado del Partido Autonomista Nacional de su provincia, dirigiendo la llamada “Unión Provincial” en la que se aliaron conservadores, liberales y radicales disidentes. Asimismo, era primo hermano de Adolfo Rodríguez Saá (1876-1933), apodado “El Pampa”, dirigente conservador que fue gobernador de San Luis entre 1909 y 1913. De él descienden Adolfo y Alberto Rodríguez Saá, también posteriormente gobernadores de San Luis, y en el caso del primero, presidente provisional de la República Argentina en la tumultuosa semana del 23 y el 30 de diciembre de 2001.

<sup>2</sup> El 1° de noviembre de 1946 se modifica al director del Departamento de Cultura Física luego de 18 años de gestión, a través del Expediente H-172, designando como director a Ángel Albina y nombrando a Benigno Rodríguez Jurado como sub-director de la sección varones, en tanto que Teresa Blasi quede como sub-directora de la sección mujeres. Resulta interesante mencionar que apenas unas semanas antes, el 11 de octubre, la Universidad Nacional de La Plata ya había creado la Dirección General de Educación, que a la postre reemplazó al Departamento de Cultura Física, y la cual funcionará unos años más tarde como plafón para la institucionalización de la carrera de Educación Física en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de dicho establecimiento. Para profundizar sobre esta historia véase “Prescribir la disciplina. La creación de la Educación Física universitaria platense (1953)” (Simoy y Galak 2019).

<sup>3</sup> La Dirección General de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires fue en 1936 bajo la gestión del gobernador de Manuel Fresco y supuso una de las principales instituciones oficiales sobre cultura física (Galak 2012).

Sin pretender ahondar demasiado en el árbol genealógico de la familia Rodríguez Jurado, pero sí con la intención de explicitar las relaciones con la política y el deporte, cabe mencionar, además, que dos de sus hermanos también se destacaron: Agustín Rodríguez Jurado (1900-1963) y Arturo “El mono” Rodríguez Jurado (1907-1982). El primero fue abogado (egresado de la Universidad de Buenos Aires), juez federal de San Luis y miembro de la Convención que reformó la Constitución de dicha provincia en el año 1927. El segundo fue jugador de rugby de la selección argentina y boxeador, participando como pugilista en los Juegos Olímpicos de París 1924 y de Ámsterdam 1928, ganando en Holanda la medalla de oro en la categoría peso pesado. También se desempeñó en la selección de rugby y fue instructor del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata.

Como puede observarse, Benigno (hijo) provenía de familia de políticos de carrera, que ocuparon diversos cargos de gestión pública. La pertenencia a esta familia lo dota claramente de un considerable capital simbólico social, el cual le habría permitido contar con ciertos “contactos”, y habría despertado en él el interés por ocupar cargos políticos. En relación a su formación, pensando en cierto capital simbólico o cultural, resulta interesante mencionar que Benigno explicitó en la ficha personal del Colegio Nacional de La Plata que sus “estudios cursados o profesión” eran: “Bachiller-Facultad de Derecho” y “Colegio Nacional Nicolás Avellaneda. Facultad de Derecho Bs As”. Además, expresa como su lugar de residencia el barrio de Recoleta, un enclave de clase alta conservadora característico de la actual Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lejos de la San Luis con la que tenía estrechos vínculos familiares y políticos.

Ahora bien, el análisis de una serie de fuentes permite afirmar que Benigno Rodríguez Jurado ocupó una posición considerable en el campo deportivo argentino en la primera mitad del siglo XX. En primer término, resulta llamativo que se destacó en más de un deporte a la vez: atletismo, boxeo y rugby. Teniendo en cuenta el grado de amateurismo de esta práctica y la inscripción de Benigno



Figura 1. Benigno Rodríguez Jurado realizando lanzamiento de bala. Diario La Nación (Chile, 24 de abril de 1920).

(hijo) en una familia acomodada de elite porteña, puede entenderse la práctica simultánea en varios deportes con relativo éxito. Inclusive su propio hermano, Arturo “el mono” Rodríguez Jurado, se destacó a la vez en el boxeo y en el rugby. Siguiendo el argumento de Aisenstein y Feiguín (2012), es posible entender que esta búsqueda por ser un *sportmen* “implicaba realizar diferentes deportes y no la búsqueda primaria de ser brillante en uno determinado” (2012, 15).

Una imagen de la Revista “El Gráfico”<sup>4</sup>, publicada el 10 de abril de 1920, muestra a Benigno Rodríguez Jurado como representante del Club Universitario de Buenos Aires (CUBA), pudiéndose leer que es campeón nacional de lanzamiento de bala con una marca de 11,68 metros.

Se trata de los “campeonatos nacionales de Atletismo”, organizados por la Federación Atlética Argentina en el Club Ferrocarril Oeste. No es menor el hecho de que en el libro conmemorativo por los 50 años del CUBA (1918-1968), Rodríguez Jurado es señalado como uno de los tres atletas más destacados en ese deporte en dicha institución (Newton 1968). Pocos días después de aquella nota, aparece su imagen en la tapa del diario “La Nación” de Chile<sup>5</sup>, se explicita que “El espléndido atleta argentino, señor Benigno Rodríguez Jurado lanzamiento de bala se adjudica el record sur-americano en la

<sup>4</sup> Fue una clásica revista deportiva argentina, que se publicó de forma semanal desde 1919 a 2002, continuando su tirada –aunque de forma mensual– hasta enero de 2018. Se la considera la revista deportiva más importante de Argentina.

<sup>5</sup> Un periódico de circulación diaria publicado en Santiago de Chile fundado en 1917 que contó con una versión en papel hasta 2010, momento en que se transforma enteramente en digital.

prueba del lanzamiento de la bala” (La Nación, 24 de abril de 1920), obteniendo dicho récord al alcanzar la marca de 11,97 metros (El Gráfico, 5 de mayo de 1920).

El 29 de enero de 1921 se lo puede ver otra vez en tapa, esta vez de “El Gráfico”. No aparece allí por un logro deportivo, sino participando de una exhibición Harold Evelyn, otro atleta. En la nota que acompaña esta imagen se afirma que “El distinguido sportman señor Rodríguez Jurado, campeón sudamericano del lanzamiento de la bala, deja caer una piedra de 48 kilos 200 gramos sobre el estómago del notable atleta, quien demuestra, al recibirla, una maravillosa resistencia muscular (...)” (El Gráfico, 29 de enero de 1921).

Apenas unos días después, se difunde la disputa de un partido amistoso de rugby entre el Club Atlético Belgrano y el Club Universitario de Buenos Aires, que contaba entre sus filas a Benigno (hijo). En la publicación que comunicó sobre ese encuentro se puede leer que

el juego del rugby es tradicional en las sociedades del viejo mundo. En él intervienen elementos propios, aunque no exclusivos, como son la caballerescas conductas, el fino tacto puesto al servicio de las miles de incidencias que se producen, la energía en la acción que se convierte en generoso triunfo o en agradable derrota... (El Gráfico, 22 de mayo de 1920).

Meses más tarde volvería a ser noticia de El Gráfico, esta vez por su participación en un amistoso de rugby entre argentinos y extranjeros, que otorga el premio “Ministro de Relaciones Internacionales”. Allí disputa el partido junto a representantes de todo el país, en lo que se entiende como una selección nacional, cumpliendo el rol de capitán (El Gráfico, 7 de agosto de 1920). Más adelante, formó parte del Club San Isidro, disputando ya en mayo de 1921 un partido contra Buenos Aires.

En lo que respecta a la práctica del box, en diciembre de 1921 se lo puede ver en un encuentro en el que participan aficionados y profesionales en el nuevo gimnasio del Club San Isidro, representando al CUBA (El Gráfico, 24 de diciembre de 1921).

En 1922, representa al boxeo argentino en peso pesado en los “Juegos Olímpicos Latinoamericanos” (los actuales Juegos Panamericanos) en Río de Janeiro (Brasil). Finalmente, en relación a su participación en el deporte, encontramos que se desempeñó como referí de box, participando entre otros en el encuentro entre Galtieri y Rely de enero de 1923 (El Gráfico, 28 de abril de 1934).

Como puede observarse, Benigno Rodríguez Jurado dispuso de lo que Bourdieu (1998) denominaría como un capital social simbólico legitimado, valorado e inclusive ortodoxo, producto tanto de su linaje plagado de relaciones políticas estatales y deportivas, como de su condición de deportista, catalogado como “espléndido atleta” y “distinguido sportsman”. Efecto de esta articulación de prácticas sociales familiares y de cultura física, la biografía de Rodríguez Jurado conjuga sentidos aristocráticos moralistas que redundan en su *distinción* político-deportiva.

### **Espacios de poder: discursos pedagógico-políticos sobre cultura física**

Además de una prolífica carrera deportiva, es interesante destacar que Rodríguez Jurado se dedicó a escribir artículos sobre la temática en revistas disímiles, como “El Gráfico”, “El Monitor de la Educación Común”, “Revista Cultura Física y Sexual” y el periódico “La Libertad”, entre otras publicaciones argentinas destacadas de la época. A su vez, ocupó diversos espacios de gestión en diferentes instituciones. De hecho, la legitimidad y autoridad de Benigno Rodríguez Jurado en el



Figura 2. Benigno Rodríguez Jurado representando al rugby argentino (sentado en la fila de abajo, sosteniendo el balón). El Gráfico, 7 de agosto de 1920.

campo de la cultura física se evidencia en el hecho de ocupar diferentes cargos, lo cual puede interpretarse que es efecto de su eminente carrera deportiva y de posibles vínculos entablados a partir de su capital social por pertenecer a la mencionada familia, ya que no hemos encontrado fuentes que indican que poseía algún título de educación superior relacionada con la Educación Física<sup>6</sup>.

En primer lugar, desde diciembre de 1919 se desempeñó como vocal del CUBA, pasando a ser desde septiembre de 1921 Secretario, cargo desempeñado hasta fines de 1923 (Newton 1968)<sup>7</sup>. Continuando con su vida pública, se destaca el hecho de que participara en el germen de la creación del Club Universitario de La Plata, fundada en 1937, cumpliendo un papel central en la etapa que denominan “pre-fundacional” cuando un grupo de jugadores de rugby del Colegio Nacional (entrenados por él mismo) y del Club Gimnasia y Esgrima de La Plata conformaron un equipo que entrenaba en el campo de deportes de la Universidad Nacional de La Plata. También dentro de la Universidad platense se desempeñó como docente de gimnasia en el Colegio Nacional de La Plata desde 1923, para luego ejercer como Director del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata entre 1929 y 1946.

Mientras ocupaba este cargo, Rodríguez Jurado forjó un posicionamiento particular sobre la Educación Física en general, y particularmente el papel que el Estado debía cumplir para su desarrollo, de los objetivos que debe pretender, del género de los/as estudiantes, de las prácticas que incluye, de los saberes que la legitiman, de los principales referentes a considerar, entre otras cuestiones. Entendemos que las concepciones sobre cultura física de Benigno Rodríguez Jurado deben ser comprendidas exclusivamente en el marco de los significados circulantes en Argentina y Latinoamérica en la época en cuestión. Por ello, antes de pasar a analizar sus discursos, desarrollaremos una contextualización conceptual acerca de los usos del término “cultura física” durante las primeras décadas de siglo XX. Es posible identificar un uso relativamente sistemático del concepto “cultura física” en Argentina a inicios del siglo XX. Tal como señalan Bergel y Palomino (2000) en su estudio sobre la pedagogía deportiva impartida por la revista *El Gráfico* entre los años 1919 y 1925, existió una intervención cultural acerca del valor y el significado del cuerpo y de la actividad física en la modernidad, la cual se recostaba sobre los nuevos hábitos y formas de vida propios de una ciudad capitalista como Buenos Aires, en intenso proceso de modernización. Así, desde *El Gráfico* se puede apreciar el carácter contradictorio de la modernidad: se celebran sus posibilidades a la vez que revelan sus males intrínsecos, sobre los que intentará incidir a través de “un ideal prescriptivo sobre el cuerpo (sobre el que se busca definir cánones estéticos e higiénicos), y termina constituyéndose en una intervención moral y cultural explícitamente normativa sobre la vida de las personas” (Bergel y Palomino 2000, 109). Esta operación se articula justamente con el concepto de cultura física, de insistente presencia en esa etapa de la publicación, concepto que posee cierta densidad filosófica al atender al complejo de dimensiones existenciales que compromete: “Es portador de una concepción del hombre y de la mujer, de cómo estos deben vivir, postula determinada relación entre el cuerpo y el intelecto, y define a partir de ello qué debe entenderse por bueno y bello (y por lo tanto deseable)” (Bergel y Palomino 2000, 109). Con este concepto, se propone a los lectores un sistema de vida basado en una serie de valores: lo sano, lo verdaderamente bello, el esfuerzo, el vigor y el equilibrio, lo cual lleva a evocar recurrentemente, como modelo y espejo, al mundo griego y a sus ideales estéticos y corporales de vida, en contraposición y franca denuncia de los modos de vida modernos. En ese marco, el deporte es valorado por las energías que pone en juego, por su capacidad de forjar un carácter sano y

<sup>6</sup> Cabe recordar que en la ficha personal que completó en ocasión de ingresar a trabajar en el Colegio Nacional de La Plata, Benigno (hijo) explicitó como sus estudios cursados ligados al derecho.

<sup>7</sup> Pensando en cierta adscripción política que posteriormente adquirirá Rodríguez Jurado, cabe señalar que el CUBA nace en mayo de 1918 a partir de un grupo de estudiantes de Medicina de la Universidad de Buenos Aires derrotados por el grupo de estudiantes agrupados en torno a la tendencia reformista universitaria (Newton 1968): la Reforma Universitaria de 1918 fue un movimiento de proyección latinoamericana para democratizar la Universidad y otorgarle un carácter científico. Se inició con una fuerte rebelión estudiantil en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) que se extendió entre marzo y octubre de 1918, durante el cual se produjeron violentos enfrentamientos entre reformistas y católicos (Romero 1994).



auténtico, por ser una vida de superación física y moral. En esta misma línea teórica, Bontempo (2012) plantea a partir de su estudio sobre la misma revista que la cultura física se trata de un concepto que se nutría de diversas tradiciones que circulaban en la época: conceptualizaba una forma de vida y un canon moral que definía la belleza y un sistema de valores:

La cultura física, además, era un ‘correctivo’ para contrarrestar los efectos adversos de la modernidad: el trajín de la ciudad y el agotamiento físico, el sedentarismo y la adiposidad, la polución y los problemas respiratorios, la vida a oscuras –en departamentos, fábricas, tranvías, oficinas– y la insalubre palidez, la quietud y la debilidad (Bontempo 2012, 209).

Bontempo agrega a los enunciados de Bergel y Palomino una cuestión importante: vinculado al “código higiénico”, en el concepto de “cultura física” se inscriben también una preocupación que tenía sus raíces en ideas eugenésicas y una preocupación por la belleza, especialmente aquella masculina. De este modo, la cultura física pensada de esa manera incluía algunos puntos diferenciados a partir de la edad y el género: para hombres y mujeres se moldeó un ideal de belleza y de masculinidades y feminidades, y para los niños se pensaba el juego y la educación física. Plantea, así que, en la revista en cuestión, hasta los primeros años de la década del 30, no se abandonó el concepto, pero fue perdiendo intensidad y espacio como faro de la publicación.

Ahora bien, sobre este trasfondo es posible percibir que los discursos de Rodríguez Jurado abogando por el desarrollo de una cultura física se encuentran en sintonía con estos antecedentes, pero adquieren algunas connotaciones originales. Esto es especialmente visible en la importancia de que la cultura física, además de un ideal, sea institucionalizada, es decir, centralizada y homogeneizadora.

Ello puede verse de manera patente desde que en inicios de 1929, luego de una sesión del Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Plata, su presidente Ramón Loyarte dictara una resolución de creación del Departamento de Cultura Física como parte de dicha institución, nombrando a Benigno Rodríguez Jurado como su primer director. En el artículo 3 de esa normativa, se plantea que

el departamento de cultura física impartirá la enseñanza de gimnasia, en las diferentes ramas que requiere el deporte y la salud de los niños y jóvenes que estudian en la universidad, en dos ciclos: uno obligatorio para los alumnos del colegio nacional, el colegio secundario de señoritas, y la escuela graduada «Joaquín V. González», de conformidad a los planes de estudios y al horario que el director de aquel convendrá con los de estos establecimientos; y otro voluntario, para los alumnos de los institutos, facultades y escuelas de enseñanza superior (Resolución de la UNLP, 1929, n.º 29).

En su primer año de funcionamiento al frente del Departamento de Cultura Física, Benigno Rodríguez Jurado explicita que

ya no se discute la obligación del Estado en fomentar la educación física de sus habitantes, organizándola en forma seria y científica que tienda a mejorar la salud y a disciplinar el carácter y la inteligencia, pues con ello se levanta el nivel de cultura general. Si el Estado debe contribuir a la educación física del pueblo, es indudable que la mayor oportunidad para impartirla es cuando los individuos puedan recibir mayor beneficio de ella, es decir, en la niñez y la juventud. Se toma así al sujeto en su temprana edad, con lo que se facilita la tarea; y son, por consiguiente, los institutos oficiales de enseñanza los más capacitados para hacerse cargo de ella y dirigir y vigilar el Desarrollo físico de los niños y jóvenes, conjuntamente y con el mismo interés con que lo hace con el intelectual, sean en ciclo primario, secundario o universitario (Rodríguez Jurado 1929).

Es posible interpretar de estas palabras una serie de argumentos. El primero, que en la afirmación de que no se discuta la relación entre la Educación Física con el Estado muestra que, en rigor de verdad, era algo que continuaba generando adeptos y detractores. Si bien esto es algo que provenía de décadas atrás (Galak 2012), es posible esgrimir que esta afirmación se inscribe en un debate que se suscitó por aquellos años en la sociedad acerca del rol de la política pública en la cultura física en

general y en la Educación Física escolar y en los deportes en particular. Discusión que inclusive llegó a debatirse entre los legislativos nacionales de la época, tal como muestra Torres (2002a; 2002b; 2003) acerca de quienes debían ser subvencionados por el Estado para participar de competencias deportivas internacionales. El segundo, la asociación de la cultura física con la juventud, e inclusive la reducción del problema a la materia escolar y con ello a la población escolar. Tercero, el integralismo de su concepción, entendiendo que, además de una educación física, existe separadamente una educación intelectual. Cuarto y último, señala que la intervención del Estado en esta materia ha sido escasa hasta el momento, debiéndose todo lo que existe, en mayor parte, a la iniciativa privada.

En 1930, en el artículo “La Cultura Física en el Colegio”, Rodríguez Jurado describe las acciones desarrolladas en el Colegio Nacional y allí plantea que todos los alumnos deben ser objeto de una educación del cuerpo general cuyo fin sea el de favorecer su crecimiento y aumentar su resistencia orgánica mediante la gimnasia, el deporte y los juegos. Así, afirma que los ejercicios se deben practicar de acuerdo a la constitución física y “afición” de cada alumno. De esta manera, puede observarse cómo se solapan un universalismo que escapa al sujeto, como la contextura física, pero al mismo tiempo se valora una dimensión individual ponderando el afecto como motivante para las prácticas corporales. Si ello implicaba un posicionamiento teórico de gestión político-pedagógico, unos años más tarde, en el informe de 1934 que aborda lo realizado el año anterior como parte del Departamento de Cultura Física, profundiza en este sentido pero lo referencia específicamente para la enseñanza de la cultura física femenina, a través del Colegio Secundario de Señoritas. Aquí nos interesa destacar que explica que estudió el programa de actividades y sistemas que aplicaban las profesoras del establecimiento, encontrando que debía ser modificado e intensificado de acuerdo a los *nuevos* métodos, dejando de adscribir al Sistema Argentino de Educación Física, implementado por Enrique Romero Brest y desarrollado en el Instituto Nacional de Educación Física, primer establecimiento cívico-pedagógico estatal en formar profesionales en la materia:

La enseñanza estuvo a cargo, como otros años, de tres profesoras que imparten la enseñanza de la educación física de acuerdo al llamado «sistema argentino». En repetidas oportunidades he sugerido a las señoritas profesoras, la conveniencia de ir modernizando el sistema aplicado por no condecir con las nuevas orientaciones en la materia de referencia (Rodríguez Jurado 1938, 195).

Al respecto pueden señalarse dos cuestiones: la primera, que si bien se señala qué *no* hacer, no se establece un método en su reemplazo, y, la segunda, que ello quedó más en los papeles que en las prácticas disciplinares propiamente dichas. Precisamente sobre este punto Benigno Rodríguez Jurado escribe en las memorias de la institución en 1938, en calidad de director del Departamento de Cultura Física, que esas modificaciones didácticas propuestas no fueron desarrolladas. Podemos suponer que ello se debió, por un lado, a que seguía vigente con estatuto de Ley el Sistema Argentino de Educación Física en todo el territorio nacional y a que las docentes se habían formado siguiendo sus lineamientos<sup>8</sup>, y, por el otro, a cierta tensión institucional que existía entre el Colegio Secundario de Señoritas y el Departamento de Cultura Física, inclusive más allá de su dependencia. Es justamente por todo ello que afirmamos que una de las principales razones por las que Rodríguez Jurado desarrollaba sus reflexiones en escritos que divulgaba institucional y extra-institucionalmente se debía a las diferentes disputas que atravesaba por los modos legítimos de enseñar la Educación Física, sea por sus métodos o por sus retóricas legitimadoras.

Más allá de las cuestiones de método o de diferencia de clases según género, resulta interesante remarcar que en los discursos de Rodríguez Jurado sobresale como lógica legitimadora superior a toda la referencia a la salud, y la sinonimia que establece entre ésta con la juventud, con la medicina y con la ciencia. En momentos en los que los discursos médicos-fisiologistas y psicologicistas cobran una exponencial dimensión en la cultura física en general, también lo empiezan a hacer con notoria

<sup>8</sup> Cabe recordar que el Sistema Argentino de Educación Física fue derogado el 6 de marzo de 1939, a través de la Resolución n° 19 del Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina.

fuerza dentro de los muros escolares, y Rodríguez Jurado era militante de ello. Por caso, puede verse cómo plantea como objetivo principal del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata “la necesidad de obtener, ante todo, una juventud sana y vigorosa” (Rodríguez Jurado 1935, 195). Parte de ello se explica por la influencia en el Departamento de la obra realizada en Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires por el por entonces célebre Godofredo Grasso, quien proponía un discurso médico para la Educación Física, disputándole el lugar simbólico de legitimación a otro médico de fuerte influencia en la disciplina, Enrique Romero Brest, reconocido como el “padre de la Educación Física argentina” (Scharagrodsky 2004). En línea con el discurso que asocia juventud a la salud y a las prácticas corporales, Rodríguez Jurado escribe en la Revista Cultura Sexual y Física en 1937 un artículo titulado “La cultura física en la Universidad Nacional de La Plata” en el cual afirma que

la educación física constituye una exigencia básica, y por eso se la viene atendiendo con especial solicitud, porque de su benéfica influencia han de resultar las nuevas generaciones argentinas, ilustradas y fuertes, aptas paralelamente para el pensamiento y para la acción material (Rodríguez Jurado 1937, 290).

La referencia a la juventud y a las *nuevas* generaciones es acorde a una de las corrientes médico-científicas más importantes de la época: la eugenesia<sup>9</sup>. Ello es especialmente evidente en la idea de que a través de fortalecer los cuerpos era posible educar los sujetos, y con ello propugnar a un mejoramiento de la raza. Inclusive puede señalarse que la relación con este tipo de discursos ya se encontraba presente cuando en el “Informe del año 1933 sobre el desempeño del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata” de 1934 se cita al médico francés eugenésico Mauricie Boigey, quien en referencia a la cultura física femenina, aboga por que se centre fundamentalmente en las piernas y la pelvis para preparar a la mujer para la maternidad, su *misión natural*. En este punto, vemos que el discurso médico se especializa, focalizándose en el eugenésico.

Un punto importante a señalar es la concepción de Rodríguez Jurado de que debiera ser el Estado el articulador de todas las políticas referidas a la cultura física. Es decir, el perfeccionamiento de esta generación, con miras a mejorar las que vengan, es una responsabilidad pública: sea a través de las escuelas, de la universidad o de cualquier otra institución, el ejercicio físico debe ser una preocupación central para el Estado argentino. Además del mencionado interés en fortalecer el vientre femenino, hay también un profundo interés por educar los ciudadanos del mañana, especialmente signado por la “formación del carácter en el hombre” (Rodríguez Jurado 1938, 190), quienes eran en definitiva los sujetos políticos de aquellos años, entendiendo el rol hetero-patriarcal hegemónico que signaba, por caso, el voto únicamente masculino.

### Deporte y deporte escolar en la Educación Física

En lo que respecta al lugar de los deportes en la sociedad y de los deportes en las escuelas en particular, Benigno Rodríguez Jurado se situó en ese debate coyuntural disciplinar con un discurso relativamente innovador. Partiendo de reconocer la creciente importancia que estaban teniendo las prácticas deportivas en la Argentina, en tiempos en los que se comenzaba a consumir toda una industria cultural especialmente ligadas al fútbol, el boxeo y los deportes con caballos, con una incipiente profesionalización y con medios de comunicación que se hacían constante eco de las novedades deportivas, y partiendo de comprender el posicionamiento de Rodríguez Jurado respecto del rol del Estado en el desarrollo en materia de cultura física, es posible entender porque abogara porque los deportes sean una política pública. Inclusive lo novedoso de su propuesta era que sea el Estado a través de los Sistemas Educativos los centralizadores de toda la enseñanza de prácticas deportivas.

<sup>9</sup> Cuestión que desarrollamos en investigaciones pasadas, en las que se analizaron los discursos eugenésicos en la Educación Física argentina del segundo cuarto del siglo XX: “Educar los cuerpos al servicio de la política. Cultura física, higienismo, raza y eugenesia en Argentina y Brasil” (Galak 2016).

Ya desde el año 1929 cuando asume como director del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata Rodríguez Jurado comienza a referirse a este punto:

Si bien es cierto que nos ha tocado ocupar lugares preferentes en los certámenes internacionales en que hemos intervenido, no lo es menos que más que poseer campeones interesa al país levantar el nivel medio del desarrollo físico del pueblo, sin desconocer la importancia de los triunfos como estímulo para la mayor difusión de los deportes (Rodríguez Jurado 1929, 26).

Esta discusión comienza a estar en boga con el correr de los años, especialmente en 1930, cuando se profesionaliza el deporte más popular de todos en Argentina, el fútbol. Precisamente ese mismo año Benigno Rodríguez Jurado define que el deporte, junto con los juegos y la gimnasia, son los medios para que la cultura física general favorezca el crecimiento y aumente la resistencia orgánica de los alumnos, para luego afirmar que

los ejercicios o deportes se deben practicar de acuerdo a la constitución física y afición de cada alumno, haciéndose un breve resumen, dado que, para su ejecución, se debe proceder de acuerdo a las reglas y prescripciones de las federaciones que dirigen los deportes de la República (Rodríguez Jurado 1930, 19).

Las enseñanzas y prácticas de los deportes están ajustadas a los reglamentos y prescripciones establecidas por las federaciones nacionales que rigen y dirigen los deportes en el país (Rodríguez Jurado 1935, 200).

Esto es, poniendo al Estado como su articulador, las políticas deportivas deben desarrollarse desde las instituciones estatales, como las escuelas, en diálogo con otras instituciones públicas o privadas, como las federaciones y clubes deportivos. Por caso, cita que el Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata, a través del Departamento de Cultura Física ha organizado en 1930 unos campeonatos internos, y que estos deben estar institucionalizados según las reglamentaciones de las federaciones deportivas. También pueden mencionarse las actividades que se desarrollaron en 1933 –que constan en el Informe publicado un año más tarde, en 1934–, en las cuales los alumnos varones del Colegio Nacional participaron de torneos deportivos de fútbol, básquet y pelota a paleta, entre los “*teams*” seleccionados de la Escuela Industrial, la Escuela Superior de Comercio y del Colegio Nacional (todas escuelas dependientes del Estado Nacional). Además de señalarse el triunfo en los tres deportes como sinónimos de éxito educativo, reduciendo la cultura física a la eficiencia deportiva, puede interpretarse que también se desarrolló una selección deportivista que priorizó a los más hábiles en detrimento de los menos, principio contrario a la supuesta igualdad que pregonan los establecimientos escolares. Sin embargo, Rodríguez Jurado es consciente de esta lectura y la argumenta en la retórica legitimadora *superior*: la salud como justificación de toda enseñanza, especialmente aquellas corporales. Ello es especialmente evidente cuando señala que al Departamento de Cultura Física: “...no le tienta el deportismo como finalidad. Lo que anhela es la eficacia física de esos hombres en formación. Muchos muchachos de buena salud, aunque entre ellos no haya ningún campeón atlético”. (Rodríguez Jurado 1935, 195).

Sin embargo, Rodríguez Jurado reivindica el sentido pedagógico de los deportes, afirmando que el deporte escolar debe ser pensado para enseñar y buscar la salud de los practicantes, alejándolo del deporte federado, donde se busca el resultado por sobre todas las otras cosas:

Entre tanto, el hecho de que, como se ha dicho, el deporte no sea una finalidad no debe interpretarse como un repudio del mismo. Todo lo contrario. El Departamento de Cultura Física lo estimula y lo dirige, entendiendo que sirve para perfeccionar la obra primaria de educación física, haciendo que los alumnos se encariñen con el cuidado de sus cuerpos y propendan a la continua superación que exige no solamente dedicación sino sobre todo despliegue de energía moral (Rodríguez Jurado 1935, 195-6).

No está de más señalar cierta idealización de los deportes, con dejes de romantización humanista, que pueden leerse en las consideraciones acerca de su rol educativo:

Como complemento de la tarea esencial de la educación física, se estimula y se seguirá estimulando el afán deportivo. El deporte distrae, educa y produce a quien lo realiza satisfacciones morales. En su práctica se recoge el fruto de los ejercicios -monótonos desde luego, por su misma naturaleza, que forman el músculo y dan aptitud atlética (Rodríguez Jurado 1935, 197).

Nuevamente, lo importante es la cultura física por sobre el deporte, que educa, distrae y es valioso por lo general a nivel moral. Este posicionamiento humanista respecto de los deportes es clásico en la Educación Física, y fundamenta su inclusión en los Sistemas Educativos: partiendo de reconocer que el deporte históricamente ha sido percibido como la panacea de la vida moderna, como un fluido capaz de curar todos los males, Vicente Pedraz sostiene que lo deportivo supone “la enmienda para los transgresores de la ley de la normalidad: moral para amorales, correctivo para delincuentes, revulsivo para vagos, purga para drogadictos, templanza para violentos, pedagogía para inadaptados, ilustración para ignorantes, esperanza para desahuciados, etc.” (Pedraz 1997, 2).

Ya para 1935 se había ampliado la oferta de deportes, incorporando al básquet, al tenis, a la pelota al cesto, al vóley y al atletismo como objetos de enseñanza por parte del Departamento de Cultura Física, además de haber desarrollado las respectivas canchas y pista reglamentarias, refiriendo de alguna manera una vez más a los reglamentos del deporte federado.

Este vaivén permanente entre el deporte escolar y el deporte federado, es decir, entre una práctica *de* la escuela y una *en* la escuela, se comprende mejor si consideramos la carrera deportiva federada exitosa (especialmente en atletismo, rugby y boxeo), tanto de Benigno Rodríguez Jurado como de alguno de los instructores del Departamento de Cultura Física, entre los que se destaca el caso de su hermano, Arturo Rodríguez Jurado, quien obtuvo una medalla dorada olímpica.

De alguna manera como sinécdoque de este punto, reuniendo sentidos morales, educativos, escolares, federados, políticos e incluso económicos, cabe mencionar las palabras de Benigno Rodríguez Jurado publicadas en un artículo de “El Gráfico” de 1936, en ocasión de su viaje a Nueva York para acompañar a un grupo de boxeadores a competir. Allí, destaca el amateurismo, el desinterés y el amor propio de muchos de los deportistas argentinos, cuestión que no encuentra en Estados Unidos:

En Norte América no se concibe el amateurismo deportivo sino como un paso, como una situación puramente transitoria para llegar a la categoría de profesional. Allí donde las actividades se califican y se codician según la remuneración que prometen, no se da el caso de un boxeador que habiendo obtenido un campeonato, permanezca dos o tres años como entre nosotros, en la categoría de amateurs. Así es que el box se cultiva como un deporte lucrativo, circunstancia que espiritualmente nos coloca muy por encima a los americanos del Sur. Nuestro afán exclusivamente deportivo, nuestro desinterés y nuestro amor propio, ellos no lo comprenden ni lo conciben, solicitados como viven por inmediatas y complicadas preocupaciones de orden material (Rodríguez Jurado 1936, 8).

### **Consideraciones finales: hacia una pedagogización de los deportes**

La carrera deportiva relativamente exitosa y su pertenencia a una familia acomodada con capital simbólico político y deportivo pueden explicar en parte la relevancia que tuvieron los deportes para Benigno Rodríguez Jurado, pero también las significaciones que tuvo él para con lo deportivo. Primero, porque le permitió ocupar diferentes cargos considerables, entre los que se destaca claramente su rol como Director del Departamento de Cultura Física entre 1929 y 1946. Durante su gestión se encargó de difundir su labor a través de diferentes publicaciones destinadas al público académico y general.

En relación a sus discursos sobre la cultura física, se destaca su concepción de que son sinónimos de científicos, de salud y de juventud, y su pensamiento en torno a que debían existir políticas públicas en manos del Estado. La creación y desarrollo de una institución de Cultura Física dentro de la Universidad Nacional de La Plata es muestra de ello, cuestión que significó algo novedoso para ese momento histórico. En lo que respecta a su forma de entender al deporte, observamos cierta

tensión entre dos perspectivas: el deporte federado y el deporte escolar, o lo que es lo mismo, el deporte *en* la escuela y el deporte *de* la escuela. Precisamente este es el pasaje entre una *escolarización* a una *pedagogización* de los deportes que puede leerse en las palabras de Rodríguez Jurado, especialmente en su defensa en el carácter educativo que representa la enseñanza de deportes.

En esta línea, es posible destacar en el discurso de Rodríguez Jurado cierta idealización de esta práctica, inclusive una romantización humanista de los deportes. Lo cual nos lleva a la siguiente pregunta: ¿habrá sido necesaria esa idealización para que en su propuesta de Educación Física el deporte ingresara en la escuela? Es importante tener en cuenta que Rodríguez Jurado, luego de dejar el cargo como director del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata, estuvo al frente de la Dirección General de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires entre 1940 y 1952, una institución que, al menos durante la presidencia de Perón, pensó en

la práctica de los deportes como «un medio» para la conquista de los objetivos superiores que forman al hombre. Se enfoca pues, a la Educación Física como un ideal de conducta, utilizándose al deporte en función concurrente que aproxime a ese ideal (Ministerio de Salud y Asistencia Social de la provincia de Buenos Aires 1948, 69).

No puede ser privilegio de pudientes, sino de todo el pueblo y en especial del trabajador, que forja con su músculo la grandeza la Patria, quién concurre al llamado del sol y del aire, haciendo uso de todos los instrumentos que la gimnasia pone al alcance de una vida sana, cada vez más perfectible (Ministerio de Salud y Asistencia Social de la provincia de Buenos Aires 1948, 75).

De allí que afirmamos que el Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata a través de la enseñanza de la Educación Física en el Colegio Nacional y el Colegio Secundario de Señoritas funcionaron para Benigno Rodríguez Jurado como un laboratorio para una *escolarización* del deporte, es decir su inclusión curricular, para luego, en la Dirección General de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires, desplegar una *pedagogización* de los deportes.

## Referencias

### Fuentes primarias

*El Gráfico*. 5 de mayo de 1920, 29 de enero de 1921, 24 de diciembre de 1921, 28 de abril de 1934.

*La Nación* (Chile). 24 de abril de 1920.

Ministerio de Salud y Asistencia Social de la provincia de Buenos Aires. *Memorias*. Provincia de Buenos Aires, 1948.

Rodríguez Jurado, B. “Departamento de Cultura Física”. *Boletín anual del Colegio de la Universidad de La Plata*, n.º 1 (1929).

Rodríguez Jurado, B. “La Cultura Física en el Colegio”. *Boletín anual del Colegio de la Universidad de La Plata*, n.º 2 (1930).

Rodríguez Jurado, B. *Informe del año 1933 sobre el desempeño del Departamento de Cultura Física de la UNLP*. Archivo histórico del Liceo Víctor Mercante, 1934.

Rodríguez Jurado, B. “El Departamento de Cultura Física del Colegio Nacional”. *Boletín de la Universidad Nacional de La Plata*, tomo XIX, n.º 1 (1935).

Rodríguez Jurado, B. “En el país de los rascacielos y el deporte”. *El Gráfico*, 8 de febrero de 1936.

Rodríguez Jurado, B. “La cultura física en la Universidad Nacional de La Plata”. *Revista cultura sexual y física* 1, n.º 5 (1937).

Rodríguez Jurado, B. *Informe del departamento de cultura física. Memorias e informes de las autoridades y de los profesores*. Universidad Nacional de La Plata, 1938.

Universidad Nacional de La Plata. Resolución n.º 29, 1929.

## Fuentes secundarias

- Aisenstein, A. "Huellas de un doble alumbramiento. Historia de la asignatura y la ciencia en las páginas de la Revista de Educación Física". En *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, Género y Pedagogía. 1880-1950*, editado por A. Aisenstein, A. y P. Scharagrodsky. Buenos Aires: Prometeo, 2006.
- Aisenstein, A. "Tensiones en el discurso de la Educación Física: definiciones en la prensa pedagógica, Argentina 1900-1940". En *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*, compilado por P. Scharagrodsky. Buenos Aires: Prometeo, 2008.
- Aisenstein, A. y M. Feiguin. "Identidades y valores en tensión los inicios del hockey sobre césped en Argentina". *Lúdica pedagógica* 2, n.º 17 (2012): 9-18.
- Argentina. Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina, Resolución n.º 19, 6 de marzo de 1939.
- Bergel, M. y P. Palomino. "La revista El Gráfico en sus inicios: una pedagogía deportiva para la ciudad moderna". *Prismas: revista de historia intelectual*, n.º 4 (2000): 103-24.
- Bontempo, P. "Editorial Atlántida: un continente de publicaciones, 1918-1936". Tesis doctoral, Universidad de San Andrés, 2012.
- Bourdieu, P. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 1998.
- Galak, E. "Del dicho al hecho (y viceversa). El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina. Legalidades, legitimidades, discursos y prácticas en la institucionalización de su oficio entre finales del siglo XIX y el primer tercio del XX". Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata, 2012.
- Galak, E. *Educación de los cuerpos al servicio de la política. Cultura física, higienismo, raza y eugenesia en Argentina y Brasil*. Buenos Aires: UNDAV Ediciones y Editorial Biblos, 2016.
- Kopelovich, P. El departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata. 1929-1946. Encuentro Nacional e Internacional "La Educación Física. Prácticas escolares y prácticas de formación". Instituto Superior de Educación Física "Ciudad de General Pico", General Pico, La Pampa. 15 al 17 de junio de 2017a.
- Kopelovich, P. "Benigno Rodríguez Jurado: La 'cultura física' y la 'cultura física femenina' en los colegios secundarios de la UNLP (1929-1935)". *XII Congreso Argentino y VII Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*, 2017b.
- Newton, J. *Historia del Club Universitario de Buenos Aires, 1918-1968*. Buenos Aires: Club Universitario de Buenos Aires, 1968.
- Orbuch, I. "El peronismo y la Educación Física en el ámbito bonaerense. El caso de Avellaneda". *VII Jornadas de Sociología de la Universidad de La Plata*, 2014.
- Pedraz, M. V. "Poder y cuerpo: El (incontestable) mito de la relación entre ejercicio físico y salud". *Educación Física y Ciencia* 3, n.º 2 (1997): 7-19.
- Romero, L. *Breve Historia Contemporánea de la Historia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Sautu, R. et al. *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- Scharagrodsky, P. "Los ejercicios militares en la escuela argentina: moldeando cuerpos masculinos y patriotas a fines del siglo XIX". En *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, Género y Pedagogía. 1880-1950*, editado por A. Aisenstein, A. y P. Scharagrodsky. Buenos Aires: Prometeo, 2006.
- Scharagrodsky, P. "El padre de la Educación Física argentina: fabricando una política corporal generizada (1900-1940)". *Revista Perspectiva, Florianópolis* 22, n.º especial (2004): 83-119.
- Scharagrodsky, P. (compilador). *La invención del Homo Gymnasticus. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo, 2011.
- Simoy, M. S. y E. Galak. "Prescribir la disciplina. La creación de la Educación Física universitaria platense (1953)", en *La educación corporal como programa de investigación*, editado por R. Crisorio, A. Lescano, A. y L. Rocha Bidegain, 97-112. La Plata: Edulp, 2019.
- Torres, Cesar: "Ideas encontradas: la educación física y el deporte en el debate parlamentario sobre la participación argentina en los Juegos Olímpicos de 1908". *Olympika: The International Journal of Olympic Studies* XI (2002a): 117-42

- Torres, Cesar "A time of conflict: Argentine sports and the 1924 Olympic team". En *The Global Nexus Engaged: Past, Present, Future Interdisciplinary Olympic Studies: Sixth International Symposium for Olympic Research*, editado por K. Wamslet, R. Barney y S. Martyn, 161-170. International Centre for Olympic Studies. 2002b.
- Torres, Cesar. "'If We Had Had Our Argentine Team Here!': Football and the 1924 Argentine Olympic Team". *Journal of Sport History* 30, n.º 1 (2003): 1-24.



## LOS PREÁMBULOS FUNDACIONALES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN EL ENTORNO ESPAÑOL: UNA MIRADA DUAL CATALUÑA-ESPAÑA A TRAVÉS DE LOS TEXTOS EN EDUCACIÓN DEL SIGLO XVIII

### Beginnings of school physical education in Spain. A dual vision Catalonia-Spain through of texts on education of the 18th

Xavier TORREBADELLA FLIX<sup>1</sup> y Jordi BRASÓ RIUS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Autónoma de Barcelona

<sup>2</sup>Universidad de Barcelona

#### Resumen

En el reformismo de la Ilustración, la idealización de una educación pública fue la piedra angular para edificar la noción de un Estado-nación libre y soberano. El objetivo de estudio busca distinguir los preámbulos fundacionales de la educación física escolar en España que, se fundamentan desde la educación confesional del siglo XVII, y pasan a ser integrados en la emergente ideología liberal y a formar parte de los dispositivos de distinción y utilidad social en el siglo XVIII. La metodología se ha basado en un análisis hermenéutico a partir de las fuentes primarias de la época. Estos textos se refuerzan con fuentes secundarias que permiten dibujar este momento social. Los resultados permiten comprobar un uso instrumental de la educación física escolar, en favor del poder-económico-estatal.

**Palabras clave:** educación física, ilustración, española educación, católica educación liberal.

#### Abstract

In the reformism of 18th century, the idealization of a public education was the cornerstone for building the notion of a free and sovereign nation-state. The study objective analyzes the foundational beginnings of school physical education in Spain, which are based on confessional education (17th century), and become integrated into the emerging liberal ideology and become part of the devices of distinction and social utility (18th century). The methodology has been based on a hermeneutical analysis based on the primary sources of the time. These texts are accompanied by secondary works that allow us to draw this social moment. The results allow to verify an instrumental use of school physical education, in favor of the state-economic power.

**Keywords:** 18th century, catholic education liberal education physical education.

#### Introducción

El siglo XVIII, llamado también siglo de las luces es considerado como el período de crisis del Antiguo Régimen. En España este siglo tiene una significativa trascendencia, puesto que el desenlace de la Guerra de Sucesión (1702-1714) afirma una apertura ideológica que está estrechamente relacionada con el cambio dinástico de la monarquía hispana. Los borbones iniciaron la empresa política en la configuración nacional de un estado español. Sobre esta idea se desarrolló un proceso en la institucionalización política del estado moderno. Este empeño fue acompañado por una apurada recuperación en el desarrollo científico, intelectual y político que venía por el influjo de las nuevas corrientes del liberalismo europeo. Así tras el desgaste de las

campañas bélicas de los Habsburgo<sup>1</sup> España entraba en un camino de recuperación política y económica; la paz española necesita concentrarse en una industria productiva y no de guerra. Además, subyacía la preocupación por desagrarar una imagen negativa de España –de indolencia, integrista religioso, obscurantismo supersticioso y barbarie– que venía oscurecida por la leyenda negra –y no menos cierta– de la visión extranjera<sup>2</sup>. Así lo señalaron, por ejemplo, Antonio Capmany (1742-1813) y Juan Francisco de Masdéu (1744-1817).

Capmany mencionaba que había escritores extranjeros que colocaban España “en la clase de las naciones donde menos progresos hizo la civilización” y la calumniaban con desprecio y envidia<sup>3</sup>. Al respecto, este erudito ilustrado barcelonés puso en alza el carácter emprendedor e industrial de los catalanes y su contribución a la prosperidad de la monarquía española. Así se refería al modelo de virtudes civiles y de sanas costumbres de la educación popular que recibían los niños catalanes a través del libro de “aforismos nacionales” de Joan Carlos Amat<sup>4</sup>. Indicaba que esta educación era el elemento más significativo con el que se habían sucedido los progresos comerciales e industriales del pasado protagonizado por los barceloneses. Entonces, con este edificante modelo de civilización, trabajo y progreso, decía Capmany, “se convencería al orbe entero de que la gloria de España no estriba solo en las hazañas puramente militares y en los trofeos sangrientos del furor guerrero”<sup>5</sup>.

Por su parte, Masdéu realizó una exaltación de la historia de España obligado a responder ante los vilipendios que se descargaban contra los españoles. Para Masdéu, esta situación venía provocada por la envidia a la superioridad y el poder que demostraron los españoles en otros tiempos sobre todas las demás naciones, cuando España se destacaba por ser “el terror de Europa”. De aquí que intelectuales extranjeros –holandeses, ingleses, franceses, italianos y alemanes– pronto se creyeron en el derecho de ejercer una conspiración y de describir, con “espíritu de venganza y de mala fe”, cuando el poder de los españoles empezó a declinar:

España nación por carácter perezosa, ociosa y negligente; nación de hombres descuidados en el cultivo de las tierras, sin aplicación a las artes, sin genio para el comercio y simples administradores de negociantes extranjeros. Esto se lee desde aquellos tiempos en los libros, esto se copia en todos los diarios, esto resuena por las bocas aun del vulgo<sup>6</sup>.

También, Masdéu se refirió a la cuestión emprendedora de los catalanes y no dudó en aconsejar la citada obra de Campany<sup>7</sup>. Si bien ninguno de ambos cuestionó la unidad territorial de la monarquía, sí que pusieron énfasis en la singularidad de respetar las costumbres territoriales.

Por lo tanto, también sobre este marco de emulación entre naciones, el reformismo de la burguesía ilustrada apuntaló el proceso de civilización del que trata Norbert Elias<sup>8</sup>; un paradigma por el cual se pretendía controlar las ambiciones bélicas y represivas del absolutismo y de la Iglesia, a través de representaciones científicas y económicas parlamentarias. En este campo, particularmente en España se subscriben el nacimiento de las Juntas o Consulados Comercio y,

<sup>1</sup> David R. Ringrose, *España, 1700-1900: el mito del fracaso* (Madrid: Alianza Editorial, 1996), 144-46.

<sup>2</sup> José Álvarez Junco, *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX* (Madrid: Taurus, 2001), 106-14.

<sup>3</sup> Antonio Capmany, *Memorias históricas sobre la marina, comercio y artes de la antigua ciudad de Barcelona*, –t. I– (Madrid: Imp. Antonio Sancha, 1779), XXIV.

<sup>4</sup> Joan Carles Amat. *Quatre cents Aforismes catalans* (Barcelona: Joan Serra, 1720). “Las costumbres populares de Cataluña han estado siempre fundadas sobre el trabajo y la economía doméstica que en uno de los primeros libros que lee la niñez de aquella Provincia en las escuelas no se inculcan después de las sentencias cristianas y morales otras máximas sino las que enseñan cuan grande es la utilidad que redundará de la aplicación y la industria a los individuos y a las familias.” Capmany, *Memorias históricas*, 10.

<sup>5</sup> Capmany, *Memorias históricas*, XXIV.

<sup>6</sup> Juan Francisco de Masdeu, *Historia crítica de España, y de la cultura española. Tomo I. España Antigua* (Madrid: Imp. Antonio de Sancha, 1783), 169-71.

<sup>7</sup> Masdeu, *Historia crítica*, 136.

<sup>8</sup> Norbert Elias, *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas* (Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2010).

posteriormente, las Sociedades Económicas –o Patrióticas– de Amigos del País, que fueron las encargadas de iniciar propuestas y proyectos de reformas para el fomento y el progreso<sup>9</sup>.

Efectivamente, en 1700 Felipe V se presentó como un rey centralizador y de estilo absolutista, a la par que Luis XIV en Francia –el Rey Sol–; una posición que no convenció a los intereses económicos y expansivos del Principado catalán que, al verse amenazados, tomaron parte por el Archiduque Carlos de Austria, como así lo hicieron los reinos de Aragón y de Valencia, pero por intereses diversos. Como menciona Villacañas, después de 1714, la nueva monarquía adoptó un insólito esquema de Estado-nación y reorganizó el estilo de hacer política, pero que en Cataluña se convirtió en una profunda militarización para apagar “las esperanzas malignas de estos naturales”, que aspiraban a autogobernarse<sup>10</sup>.

Así pues, con la nueva dinastía monárquica se vislumbró fehacientemente, por primera vez, la separación entre dos realidades sociales o “comunidades imaginadas” de concebir España: la España de la espada y el crucifijo –la conservadora, católica y monárquica–, y la España del libro y la razón –la liberal, laica y republicana–. No, sin embargo, estas dos ideas de España se fraguaban bajo un único denominador común, la idea de la conservación y unidad del Estado resultante de la Guerra de Sucesión. Aquí, además, hay que destacar el asedio definitivo a la Corona de Aragón después de la batalla de Almansa y la abolición de sus fueros. El 19 de junio de 1707 el Decreto de Nueva Planta suprimía, “por derecho de conquista”, Els Furs de Valencia y, siete años más tarde del conflicto, capitulaba Barcelona con una completa y violenta ocupación militar y administrativa impuesta por el Decreto de Nueva Planta del Principado de Cataluña –16 de enero de 1716–, que pasó a condición de provincia adaptando las leyes que regían en Castilla. Asimismo, se impuso el uso de la lengua castellana en la administración, se cerraron todas de las universidades catalanas y se creó la Universidad de Cervera como único centro de enseñanza superior<sup>11</sup>.

Efectivamente, España se había convertido, por primera vez en su historia, en un Estado políticamente constituido, no obstante, la excepción se encontraba en las provincias vascas que mantenían sus fueros intactos por su lealtad a la nueva monarquía gobernante. De todos modos, la diversidad cultural y lingüística entre las regiones, en palabras de Kamen, incapacitaba de albergar “un sentimiento común de ser una nación”<sup>12</sup>.

Contrariamente a lo que se pretendía, esta situación –de una Cataluña súbdita– ralentizó el proceso de recuperación económica y científica. Reconstruir la idea de un estado español se convertía pues en españolizar –o castellanizar– a toda la población, a someter a las corporaciones locales y proceder a una unificación y recentralización administrativa del Estado. En este cometido entró en el juego político la Iglesia, pero no la orden jesuita que fue expulsada celosamente por Carlos III en 1767, con la pérdida de las enseñanzas superiores. Aquí las convenciones de las instituciones religiosas occidentales fueron congregadas en el entorno de la cosmología de la nueva la sociedad ilustrada y sus ansias en suplantar el Antiguo Régimen. El legado humanista de los siglos anteriores –XVI y XVII– y los errores de la Contrarreforma fueron superados por la mistificación del saber/poder ilustrado y el utilitarismo pedagógico.

Como veremos, la aparición de la idea de una educación pública fue imaginada como la aspiración ilustrada al fomento económico del país, pero también, y no menos importante, para fijar una “profilaxis social” sobre la población<sup>13</sup>, que venía también “en la necesidad de formar buenos ciudadanos”<sup>14</sup>. En esta aspiración se configuró una nueva alternativa a la corporalidad y cuya esencia residía en la fortaleza y resistencia física; un capital corporal necesario para el desempeño y

<sup>9</sup> Inmaculada Arias de Saavedra Alías, “Las Sociedades Económicas de Amigos del País: proyecto y realidad en la España de la Ilustración”, *Ohm: Obradoiro de Historia Moderna*, n.º 21 (2012): 219-45.

<sup>10</sup> José Luis Villacañas, *Historia del poder político en España* (Barcelona: RBA, 2017), 351.

<sup>11</sup> Joaquim Prats, *La Universitat de Cervera i el reformisme borbònic* (Barcelona: Pagès editors, 1993).

<sup>12</sup> Henry Kamen, *La Invención de España. Leyendas e ilusiones que han construido la realidad española* (Barcelona: Planeta, 2020), 374.

<sup>13</sup> Agustín Escolano, *Educación y economía en la España ilustrada* (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1998), 27.

<sup>14</sup> Antonio Viñao, “La educación cívica del ciudadano en la ilustración española: entre tradición republicana y liberalismo emergente”, *Res pública*, n.º 22 (2009): 279-300.

explotación de sujetos útiles y productivos. Así para satisfacer a las lógicas mercantilistas que demandaban masivas fuerzas productivas, se configuraron a partir de la gimnástica clásica, las nuevas técnicas de saber/poder sobre la sujeción corporal. Dicho de otro modo, se vislumbró una *nueva* educación física que, si bien se fundamentó a partir de 1762 de las aportaciones de Rousseau y de Ballexerd, su desenvolvimiento condujo a los cimientos de las bases pedagógicas del emergente sistema educativo capitalista.

Así pues, sobre este mencionado argumento vamos a sostener parte de los preámbulos fundacionales de la educación física contemporánea. Para ello se ha procedido a una revisión bibliográfica de los estudios históricos precedentes del propio campo de análisis. Asimismo, la indagación sobre la literatura de la época y la introspección sobre los textos diana, además de otras tesis suscritas en la historiografía sobre la educación en la monarquía hispánica<sup>15</sup>, proporcionan un nuevo análisis histórico y hermenéutico.

### **El final de la Contrarreforma y la mirada pedagógica hacia Europa**

El siglo XVIII puso en crisis el Estado-católico español y el encerramiento cultural cedió ante los avances intelectuales y científicos que emanaban de Europa<sup>16</sup>. La Ilustración llegó a su máximo esplendor y las ideas fluían superando todas las fronteras y muchas censuras. La entrada en juego de la monarquía borbónica aceleró las iniciativas de una ilustración española tardía. Ahora bien, la amenaza burguesa al Antiguo Régimen era una realidad y las monarquías europeas trazaban alianzas para fortificarse. No obstante, también existía una parte importante de la aristocracia que conspiraba y promovía ideas revolucionarias. En este ambiente, la educación ilustrada de las élites proporcionó una nueva clase de dirigentes en todos los órdenes del conocimiento. Nacía así una nueva ciudadanía cultivada cuyo cometido se coligaba a proyectos ideológicos liberales que se dirigían indefectibles a la revolución industrial moderna.

En el caso de España, la situación era muy diferente y en el campo cultural aún perduraban muchas rémoras del pasado. La postración de la educación pública era un asunto grave, pero además en las ciencias existía un atraso espantoso, con lo que se mencionaba al respecto que “África empieza en los Pirineos”<sup>17</sup>. La Iglesia continuaba siendo el principal freno ante el progreso, no obstante, surgieron voces críticas que aceptaban las nuevas ideas ilustradas, produciéndose una revisión de los modos de enseñanza tradicionales<sup>18</sup>. En cuanto a la educación, las ideas de Bacon, Locke, Rousseau<sup>19</sup>, Ballexerd o Pestalozzi y otros ilustrados no tenían más remedio que ser conciliadas con el credo católico, con lo cual, el ascetismo corporal y venerado del “buen soldado católico”<sup>20</sup> fue parcialmente remplazado por un utilitarismo técnico de entender la corporalidad. Además, y no en vano, se retomó una socialización recreativa, cortesana y popular del ejercicio físico, superando así las reprobaciones a lo lúdico y festivo de los siglos anteriores<sup>21</sup>. Por otro lado,

<sup>15</sup> Sebastián Domingo Perrupato, “Historiografía, educación e ilustración en la monarquía hispánica. Un estado de la cuestión sobre la educación en el siglo XVIII español”, *Cuadernos dieciochistas*, n.º 18 (2017): 295-329.

<sup>16</sup> Antonio Gil de Zárate, *De la Instrucción Pública en España. Tomo I* (Madrid: Imp. del Colegio de Sordo-Mudos, 1855), 31.

<sup>17</sup> Gil de Zárate, *De la Instrucción*, 31.

<sup>18</sup> Escolano, *Educación y economía*, 57.

<sup>19</sup> Si bien la obra de *El Emilio* o *La educación* de Rousseau (1762) fue censurada y prohibida en la mayoría de los países cristianos de Europa. Esto no evitaba que esta como tantas otras obras circularan de forma clandestina y, aún que no se mencionase la autoría, sí que se percibían sus influencias. Antonio Viñao, “Del ‘divino’ Rousseau al ‘jefe de una secta feroz y tenebrosa’”. La recepción de Rousseau en España”. En *La Constitución de Cádiz: genealogía y desarrollo del sistema educativo liberal/XVII Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, dir. Gloria Espigado (Cádiz: Servicio de Publicaciones, 9-11 de julio de 2013), 75.

<sup>20</sup> Alonso de Andrade, *El buen soldado católico y sus obligaciones* (Madrid: Francisco Moroto, 1642), 158 y ss.

<sup>21</sup> Xavier Torrebadella y Jordi Brasó, “*Mens sana in corpore sano*. Sobre la educación del cuerpo en la Contrarreforma española, siglos XVI y XVII”, *Franciscanum, Revista de las Ciencias del Espíritu* 60, n.º 170 (2018): 273-328.

hay que destacar la creciente popularización por el espectáculo taurino, a pesar de las posiciones anti-taurinas de los borbones<sup>22</sup>.

Entre las voces críticas sobresalieron algunos representantes que advirtieron sobre la necesidad de procurar una educación física. Uno de ellos, y el más importante<sup>23</sup>, fue Benito Jerónimo Feijoo y Montenegro (1676-1764), una de las figuras más lúcidas y abiertas del siglo XVIII. Perteneciente a la orden Benedictina, Feijoo supo afrontar criterios sobre la razón y la experiencia. Se caracterizó por realizar una crítica a la enseñanza rutinaria y las supersticiones y, para ello, propuso un sistema más utilitario y racional, basado en el conocimiento de las ciencias<sup>24</sup>. La finalidad educativa que perseguía no era solamente para el individuo, sino que trató de que la formación elevase el nivel cultural del pueblo. Entre sus obras se localizan algunos apartados que abordan aspectos en torno a la educación física.

En 1726 Feijoo recomendaba el ejercicio físico moderado que, además de proporcionar salud y vigor, prestaba recreación y diversión al espíritu. Al mismo tiempo, el ejercicio era un medio de robustecer el cuerpo esencial para las profesiones, la vida militar y las artes mecánicas. Admitió que la robustez, en cuanto más apreciable fuera, también lograba mejorar el entendimiento, por lo que aconsejaba la interrupción oportuna del ejercicio mental con la mediación del ejercicio corporal: "... que alternen con el estudio algunas recreaciones honestas, las cuales conducen, no sólo a reparar las fuerzas del cuerpo, más también las del espíritu; porque la alegría da soltura, y vivacidad al ingenio"<sup>25</sup>.

Años más tarde, Feijoo también se ocupó del ambidestrismo y sostenía que "sería convenientísimo hacer a los niños ejercitar igualmente uno, y otro brazo, para hacerlos a todos ambidiestros"<sup>26</sup>.

En oposición a la educación jesuítica fue significativa la contribución de Gregorio Mayans de Siscar (1699-1781) en el *Informe Idea del nuevo método que se puede practicar en la enseñanza de las universidades de España* –Informe al Rei sobre el método de enseñar en las Universidades de España, 1766–. Mayans planteó un pensamiento crítico y social y una reforma del sistema de enseñanza. La influencia de Erasmo y de Vives hace que Mayans se posiciona en recuperar el sentido religioso del humanismo<sup>27</sup>.

Además, la Pragmática de 1767 de Carlos III expulsó a los jesuitas, al ser acusados de instigadores de las revueltas sociales de Madrid en marzo de 1766 –Motín de Esquilache–, del mismo modo que se había producido en Francia –el mismo año en el que Rousseau escribió el *Emilio*, 1762–. Hay que recordar, por eso, que Rodríguez de Campomanes (1723-1802), uno de los reformistas ilustrados más influyentes, fue el principal detractor de los jesuitas.

Sin embargo, las obras de los jesuitas no dejaron de ser representativas. Una de estas fue *Dialogi familiares* –original de 1657–<sup>28</sup> del jesuita Antonio Van Torre (1615-1679) que continuó editándose durante el siglo XVIII. Este autor utilizó el mismo recurso didáctico que Juan Luis Vives en *Exercitatio linguae latinae* –original de 1539– o *Diálogos*, que ya podía servirse para la lengua castellana desde la traducción en 1723 por Cristobal Coret y Peris<sup>29</sup>. Durante el siglo XVIII la obra de Vives

<sup>22</sup> Adrian Shubert, "En la vanguardia del ocio mercantilizado de masas: la corrida de toros en España, siglos XVIII y XIX", *Historia Social*, n.º 41 (2001): 113-26.

<sup>23</sup> Gil de Zárate, *De la Instrucción*, 41.

<sup>24</sup> Feijoo argumentó una enseñanza para la mujer en iguales condiciones al hombre; de aquí que pudiera considerarse una de las primeras voces ilustradas en la defensa de los derechos de la mujer.

<sup>25</sup> Benito Gerónimo Feijoo, *Teatro crítico universal*, t. I, (Madrid: Imp. Real, 1765), discurso VII, "Desagravio de la profesión literaria" (Madrid: Imprenta Real, 1765), 215. La primera edición de esta obra es de 1726.

<sup>26</sup> Benito Gerónimo Feijoo, *Cartas eruditas y curiosas*, t. I, (Madrid: Imp. de herederos de Francisco Hierro, 1742), Carta XXXIX, "A favor de los ambidiestros" (Madrid: Imprenta de herederos de Francisco Hierro, 1742), 336.

<sup>27</sup> Gregorio Mayans Siscar, *Informe al Rei sobre el método de enseñar en las Universidades de España* (Valencia: Bonaire, 1974).

<sup>28</sup> A. Van Torre, *Dialogi familiares literarum tironibus* (Duaci: Willerval, 1746).

<sup>29</sup> Juan Luis Vives, *Diálogos* (Valencia: Joseph Cardona, 1723).

dispuso hasta de ocho ediciones. Pero Van Torre, no utilizaba el juego de pelota, sino el popular juego del marro –en francés *jeu des barres*–<sup>30</sup>.

El prestigio de los colegios jesuitas era incuestionable. Estas instituciones eran el punto de encuentro para formar los cuadros dirigentes del ejército, la política, la administración y las elites comerciales. Producían una importantísima obra impresa de textos de todo tipo para la enseñanza y la erudición religiosa y científica. Una de estas obras fue *Infancia ilustrada y niñez instruida*, tratado presentado para el Colegio Imperial de Madrid, que aparte de muchas cosas, se ocupa “De la virtud de la Eutrapelia y de los juegos lícitos e ilícitos”. Así se instruía a los niños en “la virtud de la Eutrapelia”, que es “la que pone modo, y medida en los juegos lícitos, y chancas, o recreaciones; para que no pasen de los límites de la razón”, una distinción muy a propósito de los “hombres honrados” y de los “muchachos bien nacidos”<sup>31</sup>. Eutrapelia y emulación constituyó el binomio del corpus didáctico de las escuelas jesuitas, especialmente en lo referente a la educación corporal<sup>32</sup>.

Otra figura destacada fue el benedictino gallego Fray Martín Sarmiento (1695-1772) que en 1768 aportó un notable discurso sobre el método más adecuado para aprender sin tener que recurrir tanto a las técnicas memorísticas<sup>33</sup>. Sarmiento fue un defensor del juego y del ejercicio corporal de los niños. Criticaba la educación que recibían los niños de clase alta. El exceso de reclusión de estos niños en los hogares y la falta de ejercicio corporal los convertía en “enclenques y enfermizos”, por ello pedía a los padres que atendiesen la recreación de sus hijos, que “jueguen, brinquen, salten enreden con los demás”, pero sin perderles de vista<sup>34</sup>.

Tocará al maestro bien instruido cuando ha de sacar a pasear al niño que ya habla dividir los paseos por clases a un jardín a una huerta a unos sembrados a un monte a la orilla de un río de la mar, de un pomar a un viñedo a un olivar, etc. Llevarle a un Convento a una Iglesia a un navío y si es puerto de mar a un palacio a una fábrica y a las casas de los artesanos, etc. Y allí a la vista les ha de mostrar con el dedo todos los alfabetos digo mejor los objetos con sus propios nombres y sus usos y permitir de cuando en cuando salga a la calle a jugar enredar y retozar con los demás niños y que allí sin estudiar nada de memoria apréndanlos juegos y sus nombres y aún las coplillas antiguas de todo se sacará provecho y utilidad. Ya tenía yo muchas barbas cuando me aproveche de esas puerilidades para cosas serias y que descubren mucho el lenguaje de los niños<sup>35</sup>.

Pero, además, Sarmiento se adelantó a su tiempo mostrando una cantidad de principios educativos y contribuciones didácticas que hicieron de su personaje una de las principales figuras pedagógicas de la Ilustración española, todavía muy poco reconocida<sup>36</sup>.

Por otro lado, en Cataluña, el manual del párroco Baldiri Reixac (1703-1781), *Instruccions per la ensenyansa de minyons* –escrito en catalán– fue destinado a la instrucción y enseñanza cristiana de los

<sup>30</sup> Jordi Brasó y Xavier Torredadella, “El juego motor del marro: Una indagación acerca de sus raíces pedagógicas”, *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares* 72, n.º 1 (2017): 245-64, <https://doi.org/10.3989/rntp.2017.01.010>.

<sup>31</sup> Juan Elías Gómez Terán, *Infancia ilustrada y niñez instruida en todo género de virtudes christianas...* (Madrid: Manuel Román, 1721), 493-96.

<sup>32</sup> Torredadella y Brasó, “*Mens sana in corpore sano*”.

<sup>33</sup> Martín Sarmiento, “Discurso sobre el método que debía guardarse en la primera educación de la juventud, para que sin tanto estudiar de memoria y a letra tuviesen mayores adelantos”. En *Semanario erudito que comprende varias obras inéditas, críticas, morales, instructivas, políticas, históricas, satíricas y jocosas de nuestros mejores autores antiguos y modernos –t. XIX–* (Madrid: Blas Román, 1789), 167-256.

<sup>34</sup> M. Sarmiento, A. Costa, y M. Álvarez, *La Educación de la Niñez y de la Juventud: [Textos]* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2002).

<sup>35</sup> Sarmiento, “Discurso sobre el método”, 209-10.

<sup>36</sup> Xoxé Ramón García Soto, “Fray Martín Sarmiento (1695-1772) en la Historia de la Psicología Infantil”, *Psychologia Latina*, n.º 1 (2010): 1-8. U. Pérez Rodríguez y M. Álvarez Lires, “La Ritmomaquia: las virtudes educativas de un juego de tablero en la obra de Fray Martín Sarmiento”, *Revista de Investigación en Educación*, n.º 4 (2009), 72-80. L. M. Dahlman, “El discurso pedagógico en la obra de Fray Martín Sarmiento (1695-1772)”, *Trocadero* 1, n.º 10-11 (2011), 7-48. U. Pérez Rodríguez, M. Álvarez Lires, y J. Lillo Beviá, “Fray Martín Sarmiento y la Educación Científica. II. La enseñanza de las Matemáticas y la Astronomía”, *Revista de Investigación en Educación*, n.º 7 (2010), 37-49.

niños<sup>37</sup>, pero, además, acercó a los maestros rurales un método para la enseñanza de las primeras letras. Estos maestros pagados libremente por los municipios y por las aportaciones de particulares fueron los que sostuvieron la precaria educación popular y pública durante el período de la Ilustración, al menos en Cataluña<sup>38</sup>.

El manual de Reixac atendía a la educación práctica y completa –intelectual, moral y física–, por lo que también consideraba que los juegos corporales de los niños formaban parte de la educación. Así mencionaba que los niños tenían que jugar y divertirse porque así conservaban mejor la salud del cuerpo, procurando, también el descanso oportuno que luego hacía que el estudio fuese menos fatigoso y más gratificante<sup>39</sup>.

La trascendencia de esta obra, única en su clase, pone de relieve la naturaleza social de un territorio singular. Cataluña, era una nación próspera con una importante distribución territorial de las clases populares y una riqueza muy dividida. Por eso se destacaba como un entorno particular y diferencial, cuya esencia se mantenía en la lengua y en sus tradiciones, como sus juegos autóctonos, de los que citaba Antonio Capmany eran “diversiones, tan necesarias al pueblo artesano para hacerle tolerante el trabajo diario, fueron siempre recreos inocentes para descansar de sus fatigas, o para variarlas”<sup>40</sup>.

Podemos afirmar pues, que Reixac introdujo, por primera vez en la enseñanza primaria, una materia para la educación física, y por esto utilizó como recurso los juegos más en boga de su época: juegos de carreras, de habilidades, de precisión, de fuerza... siempre proporcionados a las capacidades y preferencias de los alumnos.

La expresión “educación física” tiene su adscripción en el campo instructivo de la mujer. Así fue concebido por el médico suizo Ballexserd (1726-1774), primera autoridad que acuñó la expresión en la obra *Disertación sur l'éducation physique des enfants* (1762)<sup>41</sup>. En España, la expresión se tradujo por “crianza física”, puesto que lo obra se dirigía principalmente a las madres para conocer las reglas de la buena crianza de los hijos<sup>42</sup>. Ballexserd trató de los alimentos, del sueño, del aire libre, de las enfermedades, de la alegría, del juego, de los ejercicios y del trabajo intelectual. Bajo la influencia de Locke se ocupó de prescribir los ejercicios físicos más acordes a las diferentes edades, advirtiendo de la necesidad de establecer “un plan de educación física”. El médico suizo recomendaba a los niños de 15 a 16 años los ejercicios de caballo, de pelota, los saltos y carreras, la danza y la esgrima.

Como ya se ha señalado<sup>43</sup>, la primera vez que aparece la expresión “educación física” en España es en la obra de Bernardo Domínguez, que trataba *sobre los abusos que se notan en la Educación Física de los niños*<sup>44</sup>. Por lo tanto, a partir de estos momentos, la entrada de la acepción “educación física” va a tener todo un recorrido epistemológico para establecer un amplio significado. Así, por ejemplo, Manuel Rosell se posiciona en un nuevo orden educativo destinado a las clases populares –o de la educación pública–. Rosell citaba que la educación que se ocupaba del “cuerpo, y en cuanto

<sup>37</sup> Baldiri Reixac, *Instruccions per la ensenyansa de minyons. Obra utilíssima per la instrucció dels minyons, y descans dels Mestres* (Girona: Narcis Oliva Estamper y Libreter, ca. 1749), 288-89.

<sup>38</sup> Josep Lladanosa, *Escoles i mestres antics de minyons a Lleida* (Barcelona: Dalmau, 1970). Amparo Miñambres, “Las escuelas de primeras letras en la Lerida del siglo XVIII (1757-1758)”, en *Educación e ilustración en España. III coloquio de historia de la educación* (Barcelona: Universidad de Barcelona, 1984), 496-504.

<sup>39</sup> Reixac, *Instruccions*, 288-89.

<sup>40</sup> Capmany, *Memorias históricas*, 40.

<sup>41</sup> Jacques Ballexserd, *Disertación sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance jusqu'à l'âge de la puberté* (Paris: Vallat-La Chapelle, 1762).

<sup>42</sup> N. [Jacques] Ballexerd, *Crianza física de los niños, desde su nacimiento hasta la pubertad* (Madrid: Imp. de Gabriel Ramírez, 1765).

<sup>43</sup> Javier Olivera-Betrán y Xavier Torredadella-Flix, “Del sport al deporte. Una discusión etimológica, semántica y conceptual en la lengua castellana”, *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 15, n.º 57 (2015): 61-91.

<sup>44</sup> Bernardo Domínguez Rosains, “*Disertación médica sobre los abusos que se notan en la Educación Física de los niños*” en González, Valentín: *Memorias académicas de la Real Sociedad de Medicina y demás ciencias de Sevilla. Extracto de las obras y observaciones presentadas en ella* –tomo IV de 1774– (Sevilla: J. Padrino y Solís, 1786), 151-70.

procura su nutrimento y perfección se suele llamar comúnmente educación física”<sup>45</sup>. De este modo, esta enseñanza buscaba la salud y robustecimiento del pueblo a través de ejercicios y juegos gimnásticos, como “aquellos en que se ejercitan las fuerzas del cuerpo con poca o ninguna industria; como son pasear, saltar, correr, bailar, jugar a la pelota, a la calva, al volante, a las bochas, bolos, mallo, trucos, billar y otros muchos”. Los juegos gimnásticos eran tenidos como “los más proporcionados para mantener y aumentar las fuerzas del cuerpo, si se usan con moderación”, pero muchos de estos juegos tenían “algo de indecoro para las personas serias”<sup>46</sup>.

La continuidad en obras como las del presbítero Antonio Vila y Camps, *El noble bien educado* (1776), detallaron también la máxima de Juvenal para la educación física del caballero cristiano. Este ideal corporal, por lo tanto, tiene su esencia en el universo caballeresco<sup>47</sup>. El paseo, la esgrima, el baile, la caza, el montar a caballo y el nadar eran las ejercitaciones indicadas.

Los resortes delicados de nuestra frágil máquina, pierden su actividad, se debilitan, pierden su movimiento, y se entorpecen, si no hacemos ejercicio. Todo esto influye sobre el cerebro, y por esto sucede que el estudio continuo daña tanto al cuerpo como al alma y así nos daña tanto el no hacer ejercicio como el hacerlo demasiado<sup>48</sup>.

Otro ejemplo significativo, pero de excepción confesional, fue el de la zaragozana Josefa Amar y Borbón (1749-1833), que en el *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*<sup>49</sup> se ocupó sobre la igualdad física del hombre y de la mujer<sup>50</sup>. Salvando las excepciones que convienen a cada sexo, no tuvo inconveniente en admitir que la mujer podía y debía ejercitarse físicamente. Esta joven reprochaba que se estuviera “tan lejos de fomentar una fortaleza varonil en las mujeres”, y por eso pedía, tal y como aconsejaba Platón, una educación como poseían las mujeres lacedemonias: “lo cierto es que el vigor y la robustez convienen igual a entre ambos, y que las mujeres se pueden habituar a todo del mismo modo que los hombres”<sup>51</sup>.

Finalmente, hay que señalar la aportación teórica y práctica de Lorenzo Hervás y Panduro (1735-1809). En *Historia de la vida del hombre*, una colosal obra de conocimiento cultural y antropológico, este jesuita puso el saber pedagógico a la altura de su época<sup>52</sup>. Entre los muchísimos temas que trata la obra, Hervás recapituló y superó todo lo que se había escrito sobre educación física. Se comprueba así, que además de las influencias clásicas, citaba a otros autores como Tissot, Hoffman, Locke, Ballexerd o Rousseau<sup>53</sup>, que también habían escrito sobre la materia. Hervás partía de una definición moderna de educación física, completa, integral..., que utilizaba con propiedad y rigor, y que ubicaba también en el ámbito de la educación espiritual y moral:

<sup>45</sup> Manuel Rosell, *La educación conforme a los principios de la religión cristiana, leyes y costumbres de la nación española* –t. I–, (Madrid: Imp. Real, 1786), 7.

<sup>46</sup> Manuel Rosell, *La educación conforme a los principios de la religión cristiana, leyes y costumbres de la nación española* –t. II– (Madrid: Imp. Real, Madrid, 1786) “Capítulo XVIII. De la recreación que se ha de procurar por medio de los juegos y entretenimientos, dándose reglas para su buen uso”, 131-138 y “Capítulo XIX. Prosiguen las reglas, y se reprueban para la educación los juegos de naipes, y funciones de baile”, 139-48.

<sup>47</sup> Jordi Brasó, “Imatges del present per (re)descubrir el passat pedagògic. El Pal·li de Siena i els valors de l’Edat Mitjana”, en *Educació i desenvolupament rural als segles XIX-XX-XXI*, ed. Núria Llevot y Jaume Sanuy (Lleida: Universitat de Lleida, 2018), 545-61.

<sup>48</sup> Antonio Vila y Camps, *El noble bien educado: instrucción político-moral de un maestro a su discípulo, en que un compendio de la moral cristiana de dan saladísimos documentos para la perfecta educación de un caballero* (Madrid: Oficina de Miguel Escribano, 1776), 216.

<sup>49</sup> Josefa Amar y Borbón, *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* (Madrid: Benito Cano, 1790).

<sup>50</sup> Miguel Vicente-Pedraz y Mari Paz Brozas-Polo, “El ‘Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres’ (1790) de Josefa Amar y Borbón: feminidad y el arte de gobernar el cuerpo en la Ilustración española”. *Movimiento* 20, n.º 2 (2014): 799-818.

<sup>51</sup> En la última parte de la obra, Josefa Amar presenta un inédito estudio bibliográfico europeo “*De los autores que han escrito de educación*”, ofreciendo indicaciones especiales de cómo trataron la educación de la mujer (pp. 313-49).

<sup>52</sup> Lorenzo Hervás, *Historia de la vida del hombre. t. I, Concepción, Nacimiento, Infancia y Niñez del hombre* (Madrid: Imp. de Aznar, 1789), 269-77.

<sup>53</sup> Aunque Hervás niegue de Rousseau, lo cierto es que su influencia y la alusión al mismo se hacía inevitable: “En este discurso del uso de la razón y de la educación moral de los niños no he hecho mención de las meditaciones de Rousseau en su Emilio ó tratado de la educación; porque todo lo que propone de nuevo, es efecto de una mente delirante”. Hervás, *Historia de la vida*, tomo I, 343. Como menciona Carlos Lerena Rousseau ridiculiza la educación de los jesuitas y el *Emilio* se presenta como una oposición al sistema educativo dominante, *Reprimir y Liberar*, 163.



La educación física que pertenece al cuerpo, abre el camino a la moral y científica que forman el espíritu. El Hombre, que desde su infancia está poco sano en el cuerpo, lo suele estar también en el espíritu porque obrando éste concierta dependencia de la disposición y humores del cuerpo, no puede ejercitar bien sus funciones, si no es bueno el instrumento con que las ejercita [sic]. La sanidad del cuerpo suele ser medio necesario para la del espíritu, y el mayor bien temporal del hombre es como dice el proverbio latino: mens sana in corpore sano<sup>54</sup>.

Como anotaba también Feijoo, Hervás dedicó un interés a la educación corporal ambidiestra; aspecto que hacía que se adelantase a las indicaciones de la educación física moderna. Sobre ello se manifestaba del siguiente modo:

La naturaleza nos ha proveído de dos brazos y de dos manos con igual capacidad y disposición para el ejercicio de las fuerzas; más la preocupación humana hace casi inútil el uso de la mano que llamamos izquierda. El hombre que no puede valerse igualmente de sus dos manos, es medio hombre<sup>55</sup>.

Como veremos más adelante, esta atención fue considerada y llevada a la práctica, ya que Hervás incorporó una sistematización de la educación física en la dirección del Real Seminario de Nobles de Madrid (1765-66), ocupándose él mismo de organizar los juegos, la gimnasia y los ejercicios militares.

Los antiguos ponían la ocupación principal de los jóvenes desocupados en el arte gimnástica, sobre la que Mercuriali escribió una obra digna para traducirse en todos los idiomas para instrucción de la juventud. En dicha obra se anotan los ejercicios gimnásticos que usaban los antiguos, y conducen para ocupar y criar robusta la juventud; y a ellos se pueden añadir otros que no conocieron los antiguos, se usan moderadamente por algunas naciones, y concurren al mismo fin. Con los ejercicios gimnásticos la juventud se ocupa y se asegura el veloz aumento de la población de gente robusta. De padres enfermos nacen, no hijos robustos, sino enfermos: de las águilas no nacen palomas.

Los juegos gimnásticos se establecían y se ejecutaban antiguamente con autoridad pública, necesaria para su buen orden y efecto; y para que se respetasen como funciones importantes a la república. El gobierno público debe tener todo el cuidado de los ejercicios gimnásticos; porque solo los puede hacer útiles y durables, para cuyo efecto son necesarias ordenanzas autorizadas que prescriban toda especie de ejercicios gimnásticos compatibles con la robustez, y circunstancias varias de los jóvenes que deben ser miembros principales de las academias gimnásticas. Obligar a todos los jóvenes asistir a estas academias parece cosa dura: dejar la asistencia a su libertad es lo mismo que no establecerlas: la prudencia, pues, debe sugerir los medios del honor y premio, con que se hagan durables las academias gimnásticas. La república empleará utilísimamente lo que gaste en criar la juventud; y tiene muchas clases de honores con que distinguir su mérito<sup>56</sup>.

En analogía a la herencia clásica, Hervás (1798) se refirió a los juegos gimnásticos –o de los deportes– que estaban más en boga. Sobre este aspecto, participaba de la opinión que era necesaria su recuperación entre los pueblos de España, organizando certámenes populares en sitios convenientes, y con la colaboración de las autoridades, las cuales determinarían que juegos deberían ser los más indicados. Asimismo, como ya mencionaba Juan de Mariana (1535-1624)<sup>57</sup>, la conveniencia de invertir en premios para los vencedores<sup>58</sup>:

A los juegos ecuestres, que ya se usan poquísimos en España, ha sucedido los de las maestranzas, que se debían hacer más comunes. El arte cubística es de los que saltan, y hacen habilidades de

<sup>54</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 277-78.

<sup>55</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 276.

<sup>56</sup> Lorenzo Hervás, *Historia de la vida Continuación de la parte II –t. IV–* (Madrid: Imp. de Villalpando, 1796), 371-72.

<sup>57</sup> Miguel Piernavieja del Pozo, “Ideas del Padre Mariana sobre la educación física”, *Citius, Altius, Fortius*, t. V (1963): 357-71.

<sup>58</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. IV, 299.

equilibrio; y de estos jugadores hay muchos en el reino de Valencia. El arte de la esférica es de los que juegan a pelota: juego bastante común en España, y principalmente en Vizcaya y Navarra en que hay diestros jugadores. El arte orquística es de los que hacen danzas enredadas y fatigosas, que se usan en algunos países de España, y principalmente en Huete, en donde los he visto hacer diestramente, y al mismo tiempo supe, que casi todos los labradores y artesanos eran excelentes en este arte, que ejercitan públicamente dos días al año. Usaban también los romanos el arte de los discos y halteres, que es el de bolear y tirar la barra, en que también se ejercitan los labradores y artesanos españoles los días de huelga<sup>59</sup>.

Otro aspecto que preocupaba a Hervás era el exceso de quietud que se exigía tanto en la educación doméstica como en la escolar. Condenaba estos modos de educación e insistía en que había de procurarse juegos y diversiones a los infantes, porqué en ellos residía la única “causa y el fin”, que consistía en el desenvolvimiento del “movimiento del cuerpo y de todos sus miembros”. Sobre esta cuestión, Hervás proponía la didáctica de dejar obrar a la naturaleza, es decir, conceder la libertad que los niños obrasen por sí mismos, dejándoles manejar su cuerpo y sus fuerzas<sup>60</sup>.

En el capítulo IV del tomo I, “De los ejercicios propios de la niñez, en las horas de recreación”, citaba al clásico Quintiliano para indicar que el estudio debe interrumpirse y alternarse con la recreación del ejercicio físico<sup>61</sup>. Hervás atendía en el ámbito de la educación, algunas horas destinadas a la recreación y al juego. Además, proponía al menos un medio día a la semana destinado a tal propósito, es decir, para recrear el ánimo y ejercitar el cuerpo. El mismo Hervás cuenta cómo se procuró establecer los juegos corporales y los ejercicios militares en el Real Seminario de Nobles, y cómo también él se involucraba en la dirección y ejecución de estos:

La experiencia me había hecho conocer, que convenía tener siempre ocupados a los niños en las horas de recreación; y por esto hacía que todos jugasen, o se ocupasen en alguna cosa; y para obligarlos yo mismo me unía con ellos en los juegos que me permitían mis circunstancias. Para ocupar la fantasía de los Seminaristas, y divertirlos con toda utilidad, hice que aprendiesen el ejercicio militar, y los proveí de toda especie de utensilios militares<sup>62</sup>.

Más tarde estos ejercicios fueron abandonados, ya que una propaganda liberal anti-jesuita vio en ellos un exceso de belicismo en la formación infantil. No obstante, Lorenzo Hervás admitía confesar que “ingenuamente” vio y experimentó en estos ejercicios un utilísimo recurso para “la educación física, civil y moral”. Finalmente, los ejercicios militares fueron substituidos por otros como “juegos de ejercicios y movimientos del cuerpo, principalmente en el utilísimo de la pelota; con el que, haciendo diferentísimas posturas corporales, se ejercitan todos los músculos”<sup>63</sup>. Asimismo, ocupó a los Seminaristas en numerosos ejercicios y excursiones por el campo.

En el Capítulo V del libro III, Hervás trataba las habilidades caballerescas de los nobles y otros ejercicios corporales de adorno. Entre estos ejercicios citaba el baile, la esgrima –solamente para los que han de ser militares– la equitación y la natación “cosa muy conveniente enseñarla a los niños”<sup>64</sup>. Sin embargo, dudaba del provecho educativo de la esgrima y su enseñanza mencionaba que era “lo mismo que el enseñar a matarse”, pues los que acudían a la escuela de esgrima eran los que comúnmente desafiaban a duelos. En cambio, aconsejaba la equitación como un ejercicio muy saludable. Para ello solicitaba que las Maestranzas de caballeros se encargasen de constituir Academias ecuestres en todas las provincias para enseñar correctamente este saludable ejercicio.

<sup>59</sup> Lorenzo Hervás, *Historia de la vida del hombre Continuación de la parte II* –t. V– (Madrid: Imp. de la Administración de la Rifa del Real Estudio de Medicina Práctica, 1798), 295-301.

<sup>60</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 275.

<sup>61</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 354.

<sup>62</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 356.

<sup>63</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 357-58.

<sup>64</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 365.

El baile es una de las primeras habilidades que se enseñan a los infantes nobles, para que aprendan a caminar, presentarse, y hacer cortesías con garbo y desembarazo. Luego que el infante o niño tengan bien fortificados los miembros (lo que a lo más tarde sucede a los 8 o 9 años), tomarán algunas lecciones de baile. Esta escuela no se hará con tanto empeño, que el niño pierda en el tiempo necesario y preciso para el estudio. En la niñez no se baila, sino jugando; ni tampoco se aprende el baile para la profesión de Maestros en él; por lo que el Maestro de baile no pretenda en sus discípulos sacar bailarines de cuerda, u otro de teatro, sino hacer que se forme bien a su talle, y con honesto desembarazo se hagan los movimientos naturales del cuerpo que se usan en toda especie de cumplimientos y cortesías. Este deber es el fin principal y utilísimo del baile. Debe asimismo el Maestro enseñar a los niños bailes, que el espíritu de diversiones civiles ha inventado sin perjuicio de la honestidad y de la buena disposición del cuerpo<sup>65</sup>.

Los Reales Colegios de Jesuitas y, a partir del siglo XVIII, los Seminarios de Nobles pusieron las bases de una educación corporal práctica y, en palabras de Julia Varela, “el blanco de la institución del alma será el cuerpo. Cuerpo instrumentalizado y negado a la vez”<sup>66</sup>. En estos colegios los juegos, bailes, equitación, esgrima y ejercicios militares fueron atendidos con decoro y distinción<sup>67</sup>. En la dirección del Seminario de Nobles de Madrid (1765-66), Hervás practicaba los juegos, la gimnasia y los ejercicios militares con sus alumnos. Para él, los estudios debían ser alternados con el juego, la diversión y el descanso, para así luego, tomar de nuevo, el trabajo disciplinado de los estudios con mayor alegría y vigor<sup>68</sup>. En sí se trataba de un encerramiento en el que se instruía en el ascetismo de las normas disciplinarias, en la sobriedad de las expresiones corporales, en el artificioso decoro de una conducta moralmente inalterable, en una vida en rectitud, de fortaleza espiritual y corporal. Todo ello con la idea de formar al “soldado cristiano”.

Muy diferente a este tipo de educación, la Reforma protestante se había sumergido en la más absoluta negación de la corporalidad. En los países dominados por el culto luterano y calvinista los juegos corporales entraron en un periodo de decadencia, y ni siquiera los domingos estaban permitidas este tipo de recreaciones<sup>69</sup>. En el *gymnasium* de los colegios protestantes alemanes, constituidos como reacción a los colegios de humanidades jesuitas, la educación física fue rechazada y hasta los mismos juegos espontáneos de los escolares tuvieron la más severa represión. El puritanismo protestante exigía un sistema educativo disciplinario extremadamente rígido, y predicaba un severo ascetismo al censurar despóticamente el juego infantil en los colegios. Existía la creencia que una instrucción férrea y disciplinada era el único medio de extirpar de la infancia la voluntad desmoralizada y malvada<sup>70</sup>. Aunque la nueva educación burguesa de la sociedad prusiana cambió de signo pedagógico a partir de la irrupción del *Filantropinum* de Bernard Basedow (1723-1790), y sus discípulos –Pestalozzi, Salzmann, Guts Muths o Nachtgall– y sus progresos en la educación física quedaron confirmados por las aportaciones tan significativas como las de Guts Muths (1759-1839) y los juegos en la educación física<sup>71</sup>. Es en el aspecto educativo que los juegos gimnásticos fueron retomados por el puritanismo reformista cuya intención no era otra que la de higienizar y moralizar las conductas desde la más tierna infancia. Así Elschenbroich alude al llamado proceso de pedagogización de los juegos corporales que surgió obsesivamente impulsado por la idea antimasturbatoria<sup>72</sup>; una pedagogía que puso los dispositivos de una nueva orientación

<sup>65</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 360.

<sup>66</sup> Julia Varela, *Modos de educación en la España de la Contrarreforma* (Madrid: Ed. La Piqueta, 1983), 141.

<sup>67</sup> Xavier Torredadella, “La educación física y preámbulos deportivos en el contexto ilustrado y liberal de la primera Constitución española (1800-1814)”, *Rubrica Contemporanea* 2, n.º 4 (2013): 73-99.

<sup>68</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 355-58.

<sup>69</sup> W. Welton, *Educación Física e higiene* (Madrid: Ediciones la Lectura, s.a.), 63-68.

<sup>70</sup> D. Elschenbroich, *El juego de los niños. Estudios sobre la génesis de la infancia* (Bilbao: Zero, 1979), 195-96.

<sup>71</sup> Carl Diem, *Historia de los deportes –tomo II–* (Barcelona: Luis de Caralt, 1966), 242-43.

<sup>72</sup> Elschenbroich, *El juego de los niños*, 11-2.

moralizadora y normalizadora de las conductas de los futuros progenitores de las familias burguesas. La nueva visión higiénico-pedagógica inventaba otro control sobre la infancia que a lo largo del siglo XIX se fusionaba con el régimen escolar de las órdenes religiosas y los colegios privados de la burguesía liberal<sup>73</sup>.

Es destacable así, el concepto de emulación, que formó parte de la esencia del sistema pedagógico de los colegios jesuitas; ellos fueron los primeros en llevarlo a la práctica y en “alcanzar de rondón un grado de desarrollo que ya no conocería en el futuro...”<sup>74</sup>. Todo estaba de antemano planificado: trabajo, aprendizajes, rivalidades, premios y castigos, retos, jueces, superación y esfuerzo, exámenes, certámenes y reconocimientos públicos<sup>75</sup>; se trataba de un complejo dispositivo de gobernabilidad y del control absoluto de los alumnos. En estos colegios se elaboraron sutiles mecanismos de construir una escolarización autoritaria y represiva, y el juego deportivo era uno de ellos. A la sazón este sistema tendría su máxima expresión en la Inglaterra del siglo XIX mediante la labor moralizadora de Thomas Arnold en la escuela de Rugby. Arnold logró, a través de la moralización de los juegos corporales más en uso, perfeccionar un sistema de educación física para las *Public Schools*, utilizando la emulación como estímulo hacia el *self-government*. Este dispositivo que buscaba la autodisciplina y dejaba en *libertad vigilada* a los alumnos para ejercer el sentido eutrapélico, a la postre, configuró la *buena educación* del *gentleman* victoriano<sup>76</sup>. A partir de Arnold se sentaron las bases de la *pedagogía deportiva*, ideando deliberadamente el bastión más genuino en la construcción de la sociedad capitalista.

No obstante, esta misma intención hacia el *self-government* era la que sostenía Hervás y que tenía como idea hacer de la misma escuela una “República”:

En una palabra, cada escuela se debe mirar como una pequeña República en que haya triunfos, honores, distinciones, premios y castigos según el mérito y carácter de sus individuos. Con estas industrias el espíritu de los niños se formará en la piedad y en las ciencias más tales industrias no se pondrán en práctica si no las promueven la asistencia, liberalidad y solicitud del público gobierno seglar y eclesiástico. Los que hoy son discípulos en las escuelas, mañana serán miembros principales de la República; en ésta practicarán lo que han aprendido en las escuelas; si en éstas no se da la debida educación civil moral y científica ¿podrá ser civil buena y sabia la República? Toca, pues, a ésta atender con el mayor cuidado y esmero a la buena educación de los niños en las escuelas; no debe abandonarla a la dirección peligrosa de los particulares, si no quiere exponer a naufragio cierto la felicidad pública<sup>77</sup>.

De este modo surgieron el modelo de las escuelas liberales del siglo XIX, que implicaban un encarcelamiento para sociabilizar –reprimir y liberar– el *hombre cabal* y *caballero cristiano*. De aquí que en los cimientos del “totalitarismo de la pedagogía”, las escuelas fueron concebidas como centros de “manufactura de la infancia”<sup>78</sup>, y se organizaron configurando la pirámide social de un sistema de educación clasista, que en palabras de Durkheim venía sencillamente de:

¿De dónde procede nuestro sistema de emulación (pues resulta verdaderamente demasiado sencillo hacer recaer toda la responsabilidad sobre los jesuitas)? ¿De dónde procede nuestro sistema de disciplina (pues sabemos que ha ido evolucionando a través de los tiempos)? ¿De dónde proceden nuestros principales ejercicios escolares? Otros tantos interrogantes a cuyo lado

<sup>73</sup> Miguel Vicente-Pedraz y Xavier Torredadella-Flix, “La gimnástica como dispositivo antionanista en la conformación de la educación física escolar en el siglo XIX en España. Recepción de los discursos”, *Movimento* 21, n.º 4 (2015): 1037-49. Xavier Torredadella-Flix y Miguel Vicente-Pedraz, “La gimnástica como dispositivo antionanista en la conformación de la educación física escolar en el siglo XIX en España. El nacimiento de una disciplina escolar”, *Movimento* 22, n.º 1 (2016): 99-114.

<sup>74</sup> Émile Durkheim, *Educación y sociología* (Barcelona: Península, 1990), 143.

<sup>75</sup> Varela, *Modos de educación*, 153-55.

<sup>76</sup> Antonio S. Almeida Aguiar, “Les "Public Schools" i la reforma educativa de Thomas Arnold (1828-1842)”, *Temps d'Educació*, n.º 27 (2003): 305-29.

<sup>77</sup> Hervás, *Historia de la vida*, t. I, 353-54.

<sup>78</sup> Varela, *Modos de educación*, 159 y 300.

se pasa sin siquiera sospechar su existencia, en tanto que se encierra uno en el presente, y cuya complejidad no se hace patente más que cuando se los estudia en el contexto de la historia<sup>79</sup>.

Como apunta Javier Burrieza, los jesuitas se constituyeron secularmente como un grupo organizado, que fueron conceptuados como “los soldados de Dios” o “la quinta esencia del espíritu católico”, con el beneplácito privilegio intelectual y educativo de prestar servicio a la Contrarreforma<sup>80</sup>. La relación y el estrecho soporte a la monarquía española y al poder del Estado, legitimaron su presencia. Pero, sin embargo, desde sus colegios se matizó el claro objetivo de formar, dirigir y controlar las clases influyentes del Estado. En este sentido, los jesuitas obraron para someter al Estado a los designios del poder de la Iglesia<sup>81</sup>. No es casualidad que ya en el siglo XIX apareciera la primera obra íntegramente consignada para atender la educación física escolar, *La gimnástica o escuela de la juventud...*<sup>82</sup>.

Por consiguiente, puede decirse que a finales del siglo XVIII quedaron configurados los dispositivos disciplinares sobre los que se edificaría la educación física escolar contemporánea. Y naturalmente, aquí ejerció un papel importante la Iglesia como preservadora de la tradición y la moral para introducirse en la nueva cultura dominante que desplegaba la burguesía-moderna y secular. Sobre este nuevo constructo se restituyó una educación física que atendió a un paradigma economicista, transito de la educación escolástica a la educación liberal<sup>83</sup>. Por lo tanto, se produjo la sustitución de la función de la Iglesia como aparato ideológico represivo del Estado por la puesta en acción de una escuela acorde a las nuevas inquietudes y necesidades burguesas<sup>84</sup>. Así la educación física se aposentó en un equilibrio de educación tradicional –religiosa– y liberal –científico-mecanicista–, y trascendió hacia una nueva educación, es decir, a otro dispositivo de sujeción social que contribuyó a preservar y a reproducir el sistema de enseñanza de la clase dominante.

El cientifismo del siglo XVIII aportó las bases biológicas y mecanicistas para obrar en una fragmentación racional de la corporalidad. Con el amparo de la Iglesia, el paradigma economicista no podía servirse sin el capital corporal de la clase trabajadora y, por lo tanto, se utilizó la ciencia – medicina, filosofía, biología, historia natural...– para inventar discursos sexistas, racistas y clasistas conducentes a los objetivos productivos<sup>85</sup>. Es precisamente en este constructo que la educación física apareció asociada a un paradigma económico, vital para capitalizar el desarrollo productivo del Estado. Esta es precisamente la finalidad que el filósofo Helvétius (1715-1771) –formado en los jesuitas– concedió a la idea general sobre la educación física, al reclamar su restitución y denunciar que ninguna de las naciones de Europa le había prestado la atención suficiente, con lo que todavía no se encontraba en programa de ninguna nación:

El objeto de la educación física es el de hacer al hombre más fuerte y robusto, más feliz y saludable para ser más útil a su patria, es decir a las diferentes profesiones de interés nacional<sup>86</sup>.

<sup>79</sup> Durkheim, *Educación*, 130.

<sup>80</sup> Javier Burrieza Sánchez, “La Compañía de Jesús y la defensa de la monarquía hispánica”, *Hispania Sacra*, n.º 121 (2008): 181-229.

<sup>81</sup> El agravio persecutorio a la orden jesuita marcó la trayectoria de los Seminario de Nobles de Madrid. En 1769, fueron expulsados de España por mandato de Carlos III y aunque luego, Carlos IV permitió su regreso en 1798, este hecho supuso un retroceso importante para la extensión del sistema educativo de la Compañía de Jesús.

<sup>82</sup> A. Amar Durivier y L. F. Jauffret, *La gimnástica o escuela de la juventud, tratado elemental de juegos, de ejercicios considerados en razón de su utilidad física y moral* (Madrid: Imp. Álvarez, 1807). Marc Llorens y Xavier Torredadella, “La gimnástica o escuela de la juventud (1807): primer libro de educación física escolar y génesis de un discurso pedagógico”, *Revista de Investigación en Educación* 15, n.º 2 (2017): 122-39.

<sup>83</sup> Carlos Lerena, *Escuela, ideología y clases sociales en España. Crítica de la sociología empirista de la educación* (Barcelona: Ariel, 1991), 121.

<sup>84</sup> Louis Althusser, *La filosofía como arma de la revolución* (Madrid: Siglo XXI, 2005).

<sup>85</sup> Cinta Canterla, *Mala noche. El cuerpo, la política y la irracionalidad en el siglo XVIII* (Sevilla: Fundación José Manuel Lara, 2009).

<sup>86</sup> Claude-Adrien Helvétius, *De l'Homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation. t. II* (Londres: Chez la Société Typographique, 1773), 409-12.

Esta posición, en la coyuntura europea del llamado renacimiento de la educación física de principios del siglo XIX, en España fue detallada y argumentada por diferentes pensadores como Francisco Amorós, Félix González o Carles Bonaventura Aribau<sup>87</sup>.

### Los juegos corporales en el siglo XVIII

En los siglos XVI y XVII durante la monarquía hispánica de los Habsburgo los juegos populares tuvieron una significativa difusión<sup>88</sup> y, al respecto, es de considerar la asimilación transfronteriza de muchos otros juegos que fueron incorporados en la península ibérica<sup>89</sup>. Aquí, por ejemplo, hay que destacar que en el siglo XVII Barcelona ostentaba una poderosa industria del juego. Las casas del juego de pelota eran numerosas y eran el solaz de los jóvenes estudiantes en el interior de la ciudad. La afición al juego era tanta, que el mismo Felipe V se hizo construir un juego de pelota<sup>90</sup>, no obstante, todo cambió a partir de 1714 con la supresión de la Universidad<sup>91</sup>.

Desde 1714 Barcelona fue una ciudad tomada y el fortín de Ciutadella así lo recordaba. La población estaba bajo vigilancia y las rapidísimas sentencias de muerte y las ejecuciones públicas pusieron freno a cualquier frente de insurrección. Desde entonces, la resignación de los catalanes, y su robusta comunidad de las clases medias de gremios artesanales y comerciales, se concentró en su propio trabajo, como siempre habían hecho, y a la espera de reponerse como la nación singular que la había caracterizado. El cierre de las universidades catalanas (Barcelona, Girona, Lleida, Solsona, Tarragona, Vic), entre estas la de Lleida, que era de las más antiguas de Europa, supuso un golpe muy fuerte para el desarrollo científico y humanístico de la época. Además, aquí habría que añadir los tiempos lóbregos de unas generaciones de jóvenes que recibieron infinidad de violencias simbólicas, una de ellas la pérdida de las recreaciones, juegos o deportes<sup>92</sup>. El ambiente deportivo de Barcelona se redujo considerablemente, habían desaparecido los jubilados estudiantes de antaño y, las prohibiciones al juego entraban en las nuevas ordenanzas municipales<sup>93</sup>.

Todo ello se comprueba en la única universidad de la época, la de Cervera (1717-1835), expresamente construida para concentrar todos los estudiantes catalanes, en una pequeña localidad de interior eminentemente agrícola y alejada de cualquier influencia corrupta. Los estudiantes de esta universidad estaban sujetos a una severa disciplina que afectaba a todo lo más profundo de sus vidas. En cuanto a las reglamentaciones sobre los juegos estaban los prohibidos como el jugar a dados y naipes. Pero, además, el resto de los juegos lícitos estaban muy limitados. No se podía jugar en la calle a pelota, bolas, argolla y otros juegos parecidos en los días lectivos y festivos. La infracción de la norma a los juegos comportaba una pena de seis días de cárcel. Solamente estaban permitidos estos juegos, por las tardes de los días festivos y fuera de los muros de la ciudad, es decir, en el campo<sup>94</sup>. Un popular juego entre los estudiantes fue el bèlit o bòlit –o juego de la tala–, que

<sup>87</sup> Xavier Torredadella, *Gimnástica y educación física en la sociedad española de la primera mitad del siglo XIX* (Lleida: Servei de Publicacions de la Universitat de Lleida, 2013).

<sup>88</sup> Rodrigo Caro, *Días geniales o lúdricos* (Madrid: Espasa-Calpe, 1978). José Hesse, *El deporte en el siglo de oro*. (Madrid: Taurus, 1967). Ana Pelegrín, “Juegos de aldeas y de la niñez en textos hispanos (1510-1820)”, en *El juego en el libro antiguo*, coord. Pilar Irureta-Goyena (Madrid: Universidad Politécnica de Madrid, INEF), 23-51.

<sup>89</sup> Jordi Brasó y Xavier Torredadella, “Anàlisi i classificació dels jocs de la infància de Joan Amades en funció de la seva lògica interna i del gènere dels seus practicants (1674-1947)”, *REIRE. Revista d’Innovació i Recerca en Educació* 8, n.º 2 (2015): 18-42.

<sup>90</sup> Albert García Espuche, *Jocs, triquets i jugadors: Barcelona 1700* (Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2009), 100.

<sup>91</sup> Ferran Soldevila, *Barcelona sense Universitat i la restauració de la Universitat de Barcelona (1714-1837)* (Barcelona: Universitat de Barcelona, 2013).

<sup>92</sup> Albert García Espuche, *La ciutat del Born. Economia i vida quotidiana a Barcelona (segles XIV-XVIII)* (Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2009).

<sup>93</sup> García Espuche, *Jocs, triquets i jugadors*.

<sup>94</sup> Estudio General de Cervera, *Estatutos y privilegios apostólicos y reales: de la Universidad y Estudio general de Cervera* (Cervera: Josef Barber & Cia, 1750), 137.

consistía en golpear una punta de palo para que se alzase y golpearla otra vez en el aire para mandarla lo más lejos posible<sup>95</sup>.

Los juegos corporales –deportivos– más usuales del siglo XVIII se localizan en el *Diccionario de la lengua castellana* de la Real Academia Española (RAE, 1726-39)<sup>96</sup>, que define el juego como “Exercicio de recreo ô entretenimiento honesto en que lícitamente fe pala el tiempo aunque el excelo le vicia las mas veces y le hace perjudicial [sic.]”<sup>97</sup>. Los diferentes volúmenes de este diccionario son portadores de un abundante léxico y expresiones sobre los diferentes tipos de juegos: Ande la rueda y coz con ella, argolla, artesilla, balón, bolos, boliche, bocha (petanca), chueca, dormirlas (quiquiriqui o escondite), fronton (pelota) marro, mallo, marro (bandos), palmo, pelota, pasavoleo, raqueta, juego de la taba, tejo, tirar la barra, juego de trucos (billar), juego del abejón, juego de esgrima, juego de cañas, juego de la tala, pimgorongó, zarracantín o pinforte, salta tú y dámela tú, salga la partida, virloa, ...

Efectivamente, como cita Capmany, el pueblo artesano sabía divertirse jugando y ejercitándose a la sortija, los bolos, la pelota, las bochas, el tiro al blanco, la esgrima o el baile<sup>98</sup> y otros tantos juegos lícitos y honestos que entraban en el campo de la recreación y deporte.

La posición reformista del reinado de Carlos III –de 1759 a 1788– se encontró con el grave problema del *progreso y desarrollo* del país, que ya no podía administrarse por las empresas militares. Esta estrategia había concluido con un profunda crisis económica, institucional y militar. En estos momentos el paradigma economicista de Adam Smith se imponía sobre las estrategias del poder militar. Este giro ideológico no fue comprendido en España y los recelos de un despotismo ilustrado provocó que el país no entrase en las incipientes transformaciones liberales: “aquí se seguía pensando que la existencia de los pobres era parte necesaria del buen gobierno”<sup>99</sup>. La aristocracia española continuaba impidiendo el ascenso de la burguesía y no confiaba tampoco en las clases populares. Asimismo, la “nación catalana”<sup>100</sup>, que era principalmente la que podía liderar una transformación productiva estaba intervenida administrativa y militarmente. Para cambiar de modelo, había que cambiar también de estilo, es decir, de la idea que se tenía del poder. Por eso se insistía en rebajar los impuestos y en crear empresas y proyectos para emplear al pueblo.

Por lo tanto, para construir la nación económica, el Estado necesitaba al pueblo, de un pueblo instruido, que había que civilizar y moralizar en sus costumbres y alcanzar la felicidad pública. De todos modos, la transformación no solamente se encontraba en el campo sino, también, en las nuevas empresas industriales. Había pues que iniciar empresas económicas que pusieran en marcha transformaciones sociales hacia una nueva mentalidad de racionalización de la producción, del trabajo y del comercio. Sobre este modelo, había que preparar nuevos modos de trabajo, de vida doméstica y, también, ordenar los usos sociales del juego. De aquí viene que sobre el juego recayeran nuevas ordenanzas, pero esta vez, ya no venían de la Iglesia sino de la inspección administrativa del Estado que trató de encauzar las costumbres en un utilitarismo público y político<sup>101</sup>.

<sup>95</sup> Francesca Bardají, *Jocs populars tradicionals a la Comarca de l'Urgell* (Tàrraga: Ajuntament de Tàrraga, 2005).

<sup>96</sup> Real Academia Española, *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero de las voces ...* (Madrid: Del Hierro, 1726).

<sup>97</sup> Real Academia Española, *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero de las voces, ...t. IV* (Madrid: Del Hierro, 1734), 325.

<sup>98</sup> Capmany, *Memorias históricas*, 40.

<sup>99</sup> Villacañas, *Historia del poder*, 370.

<sup>100</sup> El término “nación catalana” ya aparece con frecuencia en los *Anales de la Corona de Aragón* de Jerónimo Zurita y Castro (1512-1580), primer cronista oficial del Reino de Aragón. Gerónimo Çurita, *Anales de la Corona de Aragón* (Çaragoça: Pedro Bermuz, 1562). También es continuamente utilizado en *Anales de Cataluña* de Narciso Feliu de la Peña y Farell (1642-1712), historiador y partidario austriacista que expresó en el fervor al Principado de Cataluña, “Patria general de todos los catalanes”. Narciso Feliu de la Peña y Farell. *Anales de Cataluña: y epílogo breve de los progressos, y famosos de la nación catalana ...*, t. III (Barcelona: Juan Pablo Martí, 1709), 2, 5 y 256.

<sup>101</sup> José Antonio González Alcantud, *Tractus ludorum: Una antropología del juego* (Barcelona: Anthropos Editorial, 1993). Juan Carlos Martín Nicolás, “El juego en el periodo ilustrado”. En *VII Simposium Historia de la Educación Física*, coord. S. García Blanco (Salamanca: Universidad de Salamanca, 2000), 87-102.

En este momento eran significativas las ideas del abate Miguel Antonio de la Gándara (1719-1783) en *“Apuntes sobre el bien y el mal en España”* (1762), obra encargada por Carlos III para encauzar una nueva política del país<sup>102</sup>. Gándara culpabilizaba las políticas de los últimos dos siglos que habían llevado a la ruina del Estado. Proponía hacer una política completamente a la inversa, es decir, una política económica de Paz. En este propósito proponía el tacticismo de medidas protectoras de “puertas cerradas” y liberales de “puertas abiertas”, siempre, eso sí, que caminarán poderosamente hacia el bien común y no el de los privilegios. Así, citaba que “de la falta de libertad nació nuestra decadencia y resultó la corrupción de nuestro estilo”<sup>103</sup>. En este punto también habría que referirse a la falta de libertad de los otros reinos o naciones de España, y de la voluntad de preservar sus juegos y sus costumbres. No obstante, Gándara hablaba de desterrar la “afeminación de las costumbres” y añadía, que “los hombres afeminados son muy buenos para hilar y divertir los estrados”<sup>104</sup>. Por otro lado, Gándara insistía, como ya habían manifestado otros autores, en

restablecer las diversiones varoniles y usos nacionales de la esgrima, montar a caballo, correr parejas y sortijas, romper cañas y escaramuceos, y hacer torneos, encuentros y evoluciones, tirar a la barra, jugar a pelota, y a los bolos, saltar, correr, manejar el palo al uso del país, tirar piedras con la onda y en fin se fomentaran todos aquellos ejercicios robustos que aumenten las fuerzas, agilitan los cuerpos y endurecen las carnes, excitan el valor y disponen los ánimos para las acciones heroicas<sup>105</sup>.

De aquí se presentaba la necesidad de elevar el prestigio de las universidades y una profesionalización del ejército. En este asunto, las prohibiciones sobre el juego tenían que responder a desterrar las costumbres ociosas que tanta ruina habían producido en la esfera privada o doméstica. La Real Pragmática –de 6 octubre de 1771– puso la prohibición de jugar en días laborables y persiguió los juegos de envite que eran considerados “gravísimos perjuicios a la causa pública, con la ruina de muchas casas”; así se perseguía el vicio y la ociosidad del juego con importantes multas y la cárcel<sup>106</sup>. Años más tarde, en la ratificación de 1796, las sanciones podían comportar el presidio en los Regimientos militares, entre cinco y ocho años<sup>107</sup>.

Es precisamente en *La memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas*<sup>108</sup> de Gaspar Melchor de Jovellanos Ramírez (1744-1811) –presentada en 1790–, donde este avanzado liberal asturiano recobraba el valor social y democrático de los juegos populares como sostén hacia una adecuada educación física en los jóvenes<sup>109</sup>:

Los juegos públicos de pelota son asimismo de gran utilidad, pues sobre ofrecer una honesta recreación a los que juegan y a los que miran, hacen en gran manera ágiles y robustos a los que los ejercitan, y mejoran, por tanto, la educación física de los jóvenes. Puede decirse lo mismo de los juegos de bolos, bochas, tejuelo y otros<sup>110</sup>.

<sup>102</sup> Miguel Antonio de la Gándara, *Apuntes sobre el bien y el mal de España* (Valencia: Imp. de Estevan, 1811).

<sup>103</sup> Gándara, *Apuntes sobre el bien*, 356.

<sup>104</sup> Gándara, *Apuntes sobre el bien*, 269 y 267.

<sup>105</sup> Gándara, *Apuntes sobre el bien*, 266-67.

<sup>106</sup> Bando Carlos III, *Pragmatica sancion en fuerza de ley prohibiendo los juegos de embite, suerte y azar, y declarando el modo de jugar de los permitidos* (Zaragoza: Imp. del Rey, 1771).

<sup>107</sup> Reiterando la Pragmática de 6 octubre 1771 que prohibía toda clase de juegos de envite. Madrid, 18 enero 1797. Biblioteca Nacional de España. Signatura VE/978/97.

<sup>108</sup> Gaspar Melchor de Jovellanos, *Informe dado a la Real Academia de Historia sobre juegos, espectáculos y diversiones públicas* (Cádiz: Imp. Patriótica a cargo de Verges, 1813). La redacción definitiva y ampliada de esta memoria fue escrita y presentada en 1796; al respecto véase a María Clementa Millán, “Gaspar Melchor de Jovellanos. Memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas y sobre su origen en España”, *Revista Epos*, n.º 7 (1991): 353-69.

<sup>109</sup> El profesor y doctor de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), Alejandro San Martín se refería a Melchor Gaspar de Jovellanos como el introductor, en España, de la aceptación educativa de los juegos. Véase Alejandro San Martín, “De los juegos corporales más convenientes en España”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, n.º 302 (1889): 289-92.

<sup>110</sup> Gaspar Melchor de Jovellanos, *Memoria sobre las diversiones públicas... y leída en la Junta Pública de la Real Academia de Historia el II de Julio de 1796* (Madrid: Imp. de Sancha, 1812), 91-2.



Efectivamente, como ya se ha dicho, las clases populares sabían divertirse con recreaciones honestas. Los juegos y las ejercitaciones físicas estaban ligadas a las antiguas festividades religiosas que se intrincaban con las costumbres paganas. Este era el caso de las Romerías que describía Jovellanos:

Reunidos en un punto por la identidad de deseos, buscaban el solaz en común, y entonces la concurrencia y la publicidad aumentaban el interés de sus juegos, que pudieran llamarse espectáculos a ser más estudiados o menos casuales. El luchador, el tirador de barra, el joven diestro en la carrera y en el salto, sentía crecer su interés y su gusto a par del número de sus espectadores, y la gloria del vencimiento le hacía percibir por la vez primera aquella sensación de especie grata que más lisonjea el corazón humano<sup>111</sup>.

Todos estos juegos citados, y otros más reconocidos por ser honestas recreaciones y saludables ejercitaciones corporales, entraron en la configuración fundacional de una nueva pedagogía de la educación física, que por otro lado también fue alimentada por los discursos médicos normalizadores en torno a la salud y los dispositivos y moralizadores<sup>112</sup>, pero, también, por la coyuntural escalada beligerante de la época<sup>113</sup>.

Tanto el despotismo ilustrado como la misma Iglesia representaba un freno para el liberalismo, y de aquí venía que la amenaza francesa del movimiento enciclopedista, el avance de las ciencias y el del progreso económico, fueran asociadas a los *enemigos* de España<sup>114</sup>. Como menciona García Cárcel: “los intelectuales europeos de la Ilustración tuvieron una imagen muy crítica de la realidad española, sobre todo después del proceso de Olavide (1776-78)”<sup>115</sup>. Las universidades españolas estaban atrasadas y arrastraban una parálisis humanística y científica, producto de una Inquisición y de ese *integrismo hispánico* que se resistía en perder el poder de dominar a los súbditos. Ahí están las numerosas obras prohibidas como *El espíritu de las leyes* (1748) de Montesquieu, *La Enciclopedia* (1751) francesa o, el mismo *El Emilio* (1762) de Rousseau, obras que entre muchas otras son un ejemplo, como bien indica García Cárcel, del atraso que regía España: “La inquisición fue implacable con la cultura foránea”<sup>116</sup>. No había pues retorno a una renovación de las costumbres y al humanismo clásico para suplantar la educación católica y, en este aspecto, también se resentían las buenas costumbres de ejercitar el cuerpo:

todo lo que pueda excitar una mala codicia, y substituyamos a los juegos sedentarios, los que dan fuerza, soltura y agilidad a los miembros, y experiencia y precisión a los sentidos. Que nos ofrezcan los pupilajes algunos vestigios de la gimnástica de los antiguos<sup>117</sup>.

Por lo tanto, la idea ilustrada de una instrucción pública venía a sembrar en la ciudadanía uno de los derechos republicanos más universales. Así, por ejemplo, tomando una de las numerosas propuestas que se presentaron en esta época, la obra intitulada *El maestro de escuela instruido en todos sus cargos y obligaciones*, trataba sobre el modo de atender una educación pública, con el objeto de fomentar la “gloria y prosperidad de la nación”, a través de formación de buenos cristianos y vasallos. En esta educación, ya se contemplaba la educación física, que aparte de atender las consideraciones higiénicas preceptivas, también se ocupaba de la “buena formación de la constitución física”. Asimismo, se atendía “la salud como el principio de todos los bienes”, y por ello

<sup>111</sup> Jovellanos, *Memoria sobre las diversiones públicas*, 16-7.

<sup>112</sup> Miguel Vicente-Pedraz y Xavier Torrebadella-Flix, “El dispositivo gimnástico en el contexto de la medicina social decimonónica española. De las políticas higiénicas a los discursos fundacionales de la educación física”, *Asclepio* 69, n.º 1 (2017): 172, <https://doi.org/10.3989/asclepio.2017.04>.

<sup>113</sup> Llorens y Torrebadella, “*La gimnástica o escuela*”.

<sup>114</sup> Henry Kamen, *La Inquisición española* (Madrid: Alianza Editorial, 1974), 131.

<sup>115</sup> Ricardo García Cárcel, *La leyenda negra. Historia y opinión* (Madrid: Alianza Editorial, 1992), 131.

<sup>116</sup> García Cárcel, *La leyenda negra*, 151.

<sup>117</sup> “París. Carta tercera sobre la educación, escrita a los autores del Diario Enciclopédico”, *Espíritu de los mejores diarios literatos que se publican en Europa*, 8 de febrero de 1790, 132-139.

se recomendaba evitar las largas sesiones de inmovilismo en las escuelas y dedicar el tiempo al necesario ejercicio y a las diversiones, ya que así se evitaba la aversión al estudio<sup>118</sup>:

Los maestros de primeras letras son los primeros Padres que el Gobierno Público substituye a los naturales para que supliendo por estos den a sus hijos la educación física, civil, moral y científica, que la Religión y el Estado piden en todos sus miembros. En vista de esta importante verdad, es fácil venir en conocimiento de que el objeto principal de la educación de la infancia no se limita solo a la enseñanza de leer con sentido y claridad, de escribir con valentía y hermosura, de contar con perfección y de las principales reglas de la Ortografía y Gramática Castellana. Un maestro que se redujera a solo estos objetos no cumpliría con su obligación, porque aún más que todo esto, es objeto de sus principales cuidados el instruirlos con toda perfección en los dogmas y fundamentos de nuestra Sagrada Religión, el disponer su entendimiento, formar su voluntad, poner a resguardo su inocencia, disipar sus malas inclinaciones y contribuir del modo posible a la buena formación de su constitución física<sup>119</sup>.

Por último, no podemos cerrar este asunto sin mencionar las *Cinco memorias sobre instrucción pública* (1792) de Condorcet (1743-1794) en la Asamblea Legislativa francesa que tuvieron una significativa influencia en el ideario reformista de Jovellanos y en el primer andamiaje ideológico de la educación física en España<sup>120</sup>. Sus ideas pasaban por imitar los antiguos ejercicios gimnásticos y juegos atléticos de los clásicos que tenían el propósito de procurar la diversión y la sana ejercitación física<sup>121</sup> y, también, el estímulo de fiestas nacionales vinculadas a conmemoraciones históricas. Por lo tanto, se trataba fijar *tradiciones inventadas* con la intención de crear una conciencia nacional colectiva, un sentimiento de un pueblo libre orgulloso de su patria.

Ahora bien, no hay duda de que la contribución de todo este siglo quedó conveniente expresada en las *Bases para la formación de un plan general de Instrucción Pública* de Jovellanos<sup>122</sup>. Este fue un influyente texto para sostener la germinación de la educación física en España, puesto que representó el primer intento legislativo que abordó un proyecto de educación física general para toda la ciudadanía<sup>123</sup>. Ahora bien, no hay que olvidar que esto sucedía después de la contribución del Instituto Militar Pestalozziano (Madrid, 1806-1807) y las realizaciones del capitán Francisco Amorós institucionalizando el nacimiento de la educación física contemporánea española.

## A modo de conclusión

En el contexto europeo, a partir del siglo XVIII la educación física y el deporte se desarrollaron con más prontitud y repercusión en aquellas comunidades protestantes y liberales (repúblicas o monarquías parlamentarias), de sesgo capitalista a expensas de la pujante sociedad burguesa que se relacionaba con modos de ocio y de culto al cuerpo.

En este sentido, el caso español no fue así. La aparición del capitalismo en España es tardía y las pocas iniciativas burguesas estaban sometidas a la vigilancia de un Estado-católico celoso de permitir progresos sin la participación de los súbditos aristócratas de la monarquía. No obstante, pudieron distinguirse algunas zonas con un sello algo diferente. En España no existía una conciencia colectiva de nación socialmente aceptada, ni tampoco existía una política educativa generalizada

<sup>118</sup> “Del cuidado que exige la salud corporal de los niños”, *Correo de Madrid*, 24 de noviembre de 1790, n.º 409, 50-1.

<sup>119</sup> “Objeto principal de las Escuelas Públicas, destinadas a la educación de la infancia”, *Correo de Madrid*, 1 de septiembre de 1790, 315-16.

<sup>120</sup> Torrebadella, *La educación física y preámbulos*.

<sup>121</sup> Miguel Ángel Betancor y Conrad Vilanou, “Fiesta, gimnasia y república: lectura espartana de tres modelos estatistas de educación física (Platón, Rousseau y el jacobinismo revolucionario)”, *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, n.º 14-15 (1995): 81-100.

<sup>122</sup> Gaspar Melchor de Jovellanos, “Plan de la junta de instrucción pública, leído y aprobado en la comisión de cortés celebrada el día 16 de noviembre de 1809”. En *Colección de documentos inéditos pertenecientes a la historia política de nuestra revolución* (Palma de Mallorca, Imp. Miguel Domingo, 1811), 166-222. Torrebadella, *Gimnástica y educación física*, 43.

<sup>123</sup> Sobre al análisis y valoración de este documento que se escapa del marco cronológico de este estudio pueden verse las aportaciones de Torrebadella, *La educación física y preámbulos*, 88-89. Torrebadella, *Gimnástica y educación física*, 43.

que interviniese al propósito<sup>124</sup>. La noción política de Estado-nación no debería ser causa suficiente para asignar un desarrollo único, uniforme y generalizado a todo el territorio español. Las diferentes nacionalidades existentes –Galicia, País Vasco, Cataluña, Valencia...–, poseían identidades colectivas substancialmente diferenciadas, aspecto que se destacaba, además de la lengua, también en sus juegos y costumbres populares. Por esto podía explicarse que, en Cataluña, económicamente más desarrollada, la educación física y el deporte arraigaran tan rápidamente, lo mismo que sucedió, en escala menor, en el País Vasco.

Por lo tanto, en España los ilustrados aceptaron y continuaron con los modos pedagógicos de la Contrarreforma trasladándolos al nuevo reformismo educativo burgués<sup>125</sup>, que también tendría una continuación aparente en la educación pública dieciochesca; momento en el que la escuela se parapeta como el arma de lucha burguesa contra los desafíos revolucionarios del pueblo. En este espacio de contingencias se fijaron, además, los dispositivos sociales de dominación burguesa más importantes del capitalismo. Por un lado, el liberalismo del siglo XIX heredó de la Ilustración una progresiva colonización de la infancia y la idea carcelaria de una escolarización militarizada<sup>126</sup>; por otro lado, se fijaron los modos burgueses de la dominación masculina que actuaron en un progresivo encierro de la mujer en la invisibilidad de la esfera doméstica. En ambos casos, este saber/poder se apoyó en el cientifismo sobre el cuerpo, articulando conocimientos sobre los cuales se institucionalizaron los regímenes de escolarización sexista de la educación física.

Sobre esta base educativa, en la actualidad, a través del deporte y de la educación física escolar y extraescolar, el capital corporal juega una importantísima función en el ejercicio del poder sobre los individuos: se institucionalizan formas de distinción social, modos de ideologizar y de gobernabilidad de las masas, de ejercer *civilizadas* prácticas de violencia y, de otras formas de dominación *liberal*, que se inventan y se difunden principalmente en la escuela.

La ética liberal deposita en la escuela todo tipo de formas lúdicas de emulación, llamadas en el siglo XXI con el nombre de gamificación. Así, los juegos como dispositivos disciplinarios y de control siguen proporcionando las cualidades que, en cada momento, son necesarias para mantener el sistema deseado por el poder dominante: disciplina, obediencia, docilidad, esfuerzo, constancia, competencia, superación, sacrificio, abnegación, endurecimiento, cooperación... Esta es pues la contribución de la educación religiosa y, también liberal, a la educación física y al deporte moderno.

## Referencias

- Almeida Aguiar, Antonio S. “Les "Public Schools" i la reforma educativa de Thomas Arnold (1828-1842)”. *Temps d'Educació*, n.º 27 (2003): 305-29.
- Álvarez Junco, José. *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*. Madrid: Taurus, 2001.
- Amar du Rivier, Jean-Augustin, y Louis-Fraçois Jauffret. *La gimnástica o escuela de la juventud, tratado elemental de juegos, de ejercicios considerados en razón de su utilidad física y moral*. Madrid: Imprenta Álvarez, 1807.
- Amar y Borbón, Josefá. *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. Madrid: Benito Cano, 1790.
- Amat, Joan Carles. *Quatre cents aforismes catalans*. Barcelona: Joan Serra, 1720.
- Andrade, Alonso de. *El buen soldado católico y sus obligaciones*. Madrid: Francisco Moroto, 1642.
- Arias de Saavedra Alías, Inmaculada. “Las Sociedades Económicas de Amigos del País: proyecto y realidad en la España de la Ilustración”. *Ohm: Obradoiro de Historia Moderna*, n.º 21 (2012): 219-45.
- Ballexerd, N. [Jacques] *Crianza física de los niños, desde su nacimiento hasta la pubertad*. Madrid: Imprenta Gabriel Ramírez, 1765.
- Ballexerd, Jacques. *Disertación sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance jusqu'à l'âge de la puberté*. Paris: Vallat-La Chapelle, 1762.

<sup>124</sup> Álvarez Junco, *Mater dolorosa*.

<sup>125</sup> Júlía Varela, “La educación ilustrada o como fabricar sujetos dóciles y útiles”, *Revista de Educación*, n.º extraordinario (1988): 245-74.

<sup>126</sup> Michel Foucault, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2012).

- Betancor, Miguel Ángel y Conrad Vilanou. “Fiesta, gimnasia y república: lectura espartana de tres modelos estatistas de educación física (Platón, Rousseau y el jacobinismo revolucionario)”. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, n.º 14-15 (1995): 81-100.
- Brasó, Jordi. “Imatges del present per (re) descobrir el passat pedagògic. El Pal li de Siena i els valors de l’Edat Mitjana”. En *Educació i desenvolupament rural als segles XIX-XX-XXI*. Editado por Núria Llevot y Jaume Sanuny, 545-61. Lleida: Universitat de Lleida, 2018 .
- Brasó, Jordi y Xavier Torredadella. “Anàlisi i classificació dels jocs de la infància de Joan Amades en funció de la seva lògica interna i del gènere dels seus practicants (1674-1947)”. *REIRE. Revista d’Innovació i Recerca en Educació* 8, n.º 2 (2015): 18-42.
- Brasó, Jordi y Xavier Torredadella. “El juego motor del marro: Una indagación acerca de sus raíces pedagógicas”. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares* 72, n.º 1 (2017): 245-64, <https://doi.org/10.3989/rdtp.2017.01.010>
- Burrieza, Javier. “La Compañía de Jesús y la defensa de la monarquía hispánica”. *Hispania Sacra*, n.º 121 (2008): 181-229.
- Canterla, Cinta. *Mala noche. el cuerpo, la política y la irracionalidad en el siglo XVIII*. Sevilla: Fundación José Manuel Lara, 2009.
- Capmany, Antonio. *Memorias históricas sobre la marina, comercio y artes de la antigua ciudad de Barcelona*. Madrid: Imprenta Antonio Sancha, 1779.
- Caro, Rodrigo. *Días geniales o lúdricos*. Madrid: Espasa-Calpe, 1978.
- Clementa Millán, María. “Gaspar Melchor de Jovellanos. Memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas y sobre su origen en España”. *Revista Epos*, n.º 7 (1991): 353-69.
- Çurita, Geronimo. *Anales de la Corona de Aragon*. Çaragoça: Pedro Bermuz, 1562.
- Dahlman, L. M. “El discurso pedagógico en la obra de Fray Martín Sarmiento (1695-1772)”. *Trocadero* 1, n.º 10-11 (2011): 7-48.
- Delgado Criado, Buenaventura (coord.). *Historia de la educación en España y América. La Educación en la España moderna (siglos XVI-XVIII)*. Madrid: Ediciones Morata, 1993.
- Delgado, Buenaventura. “La educación física del caballero medieval”. *Historia de la Educación*, n.º 14-15 (1995-96): 61-71.
- Diem, Carl. *Historia de los deportes* (tomo II). Barcelona: Luis de Caralt, 1966.
- Domínguez Rosains, Bernardo. “Disertación médica sobre los abusos que se notan en la Educación Física de los niños”. En *Memorias académicas de la Real Sociedad de Medicina y demás ciencias de Sevilla. Extracto de las obras y observaciones presentadas en ella* (tomo quarto de 1774), editado por Valentín Gonzáles, 151-70, Sevilla: J. Padrino y Solís, 1786.
- Durkheim, Émile. *Educación y sociología*. Barcelona: Península, 1990.
- Elias, Norbert y Eric Dunning. *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Madrid: FCE, 1992.
- Elias, Norbert. *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Elschenbroich, D. *El juego de los niños. Estudios sobre la génesis de la infancia*. Bilbao: Zero, 1979.
- Escolano, Agustín. *Educación y economía en la España ilustrada*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1998.
- Estudio General de Cervera. *Estatutos y privilegios apostólicos y reales: de la Universidad y Estudio general de Cervera*. Cervera: Josef Barber & Cia, 1750.
- Feijoo, Benito Gerónimo. *Teatro crítico universal* (tomo I). Madrid: Imprenta Real, 1765.
- Feijoo, Benito Gerónimo. *Cartas eruditas y curiosas* (tomo I). Madrid: Imprenta de herederos de Francisco Hierro, 1742.
- Feliu de la Peña y Narciso Farell. *Anales de Cataluña: y epilogo breve de los progresos, y famosos de la nación catalana ...* (tomo III). Barcelona: Juan Pablo Marti, 1709.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2012.
- Gándara, Miguel Antonio de la. *Apuntes sobre el bien y el mal de España*. Valencia: Imprenta de Estevan, 1811.
- García Cárcel, Ricardo. *La leyenda negra. Historia y opinión*. Madrid: Alianza Editorial, 1992.
- García Espuche, Albert. *Jocs, triquets i jugadors: Barcelona 1700*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2009.
- García Espuche, Albert. *La ciutat del Born. Economia i vida quotidiana a Barcelona (segles XIV-XVIII)*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2009.
- García Soto, Xoxé Ramón. “Fray Martín Sarmiento (1695-1772) en la Historia de la Psicología Infantil”. *Psychologia Latina*, n.º 1 (2010): 1-8.

- Gil de Zárate, Antonio. *De la Instrucción Pública en España* (tomo I). Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos, 1855.
- Gómez Terán, Juan Elías. *Infancia ilustrada y niñez instruida en todo género de virtudes christianas, ...* (2ª ed.). Madrid: Manuel Román, 1721.
- González Alcantud, José Antonio. *Tractus ludorum: Una antropología del juego*. Barcelona: Anthropos Editorial, 1993.
- González Olmedo, Félix. *Juan Bonifacio (1538-1606) y la cultura literaria del siglo de oro*. Santander: Sociedad Menéndez y Pelayo, 1938.
- Helvétius, Claude-Adrien. *De l'Homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation* (tomo II). Londres: Chez la Société Typographique, 1773.
- Hervás, Lorenzo. *Historia de la vida del hombre, Concepción, Nacimiento, Infancia y Niñez del hombre* (tomo I). Madrid: Imprenta de Aznar, 1789.
- Hervás, Lorenzo. *Historia de la vida del hombre* (continuación de la parte II, tomo IV). Madrid: Imprenta de Villalpando, 1796.
- Hervás, Lorenzo. *Historia de la vida del hombre* (continuación de la parte II, tomo V). Madrid: Imprenta Administración de la Rifa del Real Estudio de Medicina Práctica, 1798.
- Hesse, José. *El deporte en el siglo de oro*. Madrid: Taurus, 1967.
- Jovellanos, Gaspar Melchor de. “Plan de la junta de instrucción pública, leído y aprobado en la comisión de cortés celebrada el día 16 de noviembre de 1809”. En *Colección de documentos inéditos pertenecientes a la historia política de nuestra revolución*. Palma de Mallorca: Imprenta Miguel Domingo, 1811.
- Jovellanos, Gaspar Melchor de. *Memoria sobre las diversiones públicas... y leída en la Junta Pública de la Real Academia de Historia el II de Julio de 1796*. Madrid: Imprenta de Sancha, 1812.
- Jovellanos, Gaspar Melchor de. *Informe dado a la Real Academia de Historia sobre juegos, espectáculos y diversiones públicas*. Cádiz: Imprenta Patriótica a cargo de Verges, 1813.
- Kamen, Henry. *La Inquisición española*. Madrid: Alianza Editorial, 1974.
- Kamen, Henry. *La invención de España. Leyendas e ilusiones que han construido la realidad española*. Barcelona: Planeta, 2020.
- Lerena, Carlos. *Escuela, ideología y clases sociales en España. Crítica de la sociología empirista de la educación*. Barcelona: Ariel, 1991.
- Lladanosa, Josep. *Escoles i mestres antics de minyons a Lleida*. Barcelona: Dalmau, 1970.
- Llorens, Marc y Xavier Torredadella. “La gimnástica o escuela de la juventud (1807): primer libro de educación física escolar y génesis de un discurso pedagógico”. *Revista de Investigación en Educación* 15, n.º 2 (2017): 122-39.
- Martín Nicolás, Juan Carlos. “El juego en el período ilustrado”. En *VII Simposium Historia de la Educación Física*, editado por S. García, 87-102. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2000.
- Masdeu, Juan Francisco de. *Historia crítica de España, y de la cultura española. Tomo I. España Antigua*. Madrid: Imprenta Antonio de Sancha, 1783.
- Mayans, Gregorio. *Informe al Rei sobre el método de enseñar en las Universidades de España*. Valencia: Bonaire, 1974.
- Miñambres, Amparo. “Las escuelas de primeras letras en la Lérida del siglo XVIII (1757-1758)”. En *Educación e ilustración en España. III coloquio de historia de la educación*, 496-504. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1984.
- Olivera-Betrán, Javier y Xavier Torredadella-Flix. “Del sport al deporte. Una discusión etimológica, semántica y conceptual en la lengua castellana”. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 15, n.º 57 (2015): 61-91.
- Pelegrín, Ana. “Juegos de aldeas y de la niñez en textos hispanos (1510-1820)”. En *El juego en el libro antiguo*, coordinado por Pilar Irureta-Goeyena, 23-51 Madrid: Universidad Politécnica de Madrid, INEF.
- Pérez Rodríguez, U. y M. Álvarez Lires. “La Ritmomaquia: las virtudes educativas de un juego de tablero en la obra de Fray Martín Sarmiento”. *Revista de Investigación en Educación*, n.º 4 (2009): 72-80.
- Pérez Rodríguez, U., M. Álvarez Lires y J. Lillo Beviá. “Fray Martín Sarmiento y la Educación Científica. II. La enseñanza de las Matemáticas y la Astronomía”. *Revista de Investigación en Educación*, n.º 7 (2010): 37-49.
- Perrupato, Sebastián Domingo. “Historiografía, educación e ilustración en la monarquía hispánica. Un estado de la cuestión sobre la educación en el siglo XVIII Español”. *Cuadernos dieciochistas*, n.º 18 (2017): 295-329.
- Piernavieja del Pozo, Miguel. “Ideas del Padre Mariana sobre la educación física”. *Citius, Altius, Fortius*, tomo V (1963): 357-71.

- Prats, Joaquim. *La Universitat de Cervera i el reformisme borbònic*. Lleida: Pagès editors, 1993.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero de las voces...* Madrid: Del Hierro, 1726.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero de las voces...* (tomo IV). Madrid: Del Hierro, 1734.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero de las voces...* (tomo V). Madrid: Del Hierro, 1737.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua castellana en que se explica el verdadero de las voces...* (tomo VI). Madrid: Del Hierro, 1739.
- Reixac, Baldiri. *Instruccions per la ensenyansa de minyons. Obra utilissima per la instrucció dels minyons, y descans dels Mestres*. Girona: Narcís Oliva Estamper y Libreter, ca. 1749.
- Ringrose, David R. *España, 1700-1900: el mito del fracaso*. Madrid: Alianza Editorial, 1996.
- San Martín, Alejandro. “De los juegos corporales más convenientes en España”. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, n.º 302 (1889): 289-92.
- Sarmiento, M., A. Costa y M. Álvarez. *La Educación de la Niñez y de la Juventud: [Textos]*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002.
- Sarmiento, Martín. “Discurso sobre el método que debía guardarse en la primera educación de la juventud, para que sin tanto estudiar de memoria y a letra tuviesen mayores adelantos”. En *Semanario erudito que comprende varias obras inéditas, críticas, morales, instructivas, políticas, históricas, satíricas y jocosas de nuestros mejores autores antiguos y modernos* (tomo XIX). Madrid: Blas Román, 1789.
- Shubert, Adrian. “En la vanguardia del ocio mercantilizado de masas: la corrida de toros en España, siglos XVIII y XIX”. *Historia Social*, n.º 41 (2001): 113-26.
- Torrebadeella-Flix, Xavier y Miguel Vicente-Pedraz. “La gimnástica como dispositivo antionanista en la conformación de la educación física escolar en el siglo XIX en España. El nacimiento de una disciplina escolar”. *Movimento* 22, n.º 1 (2016): 99-114. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.53986>.
- Torrebadeella, Xavier y Jordi, Brasó. “*Mens sana in corpore sano*. Sobre la educación del cuerpo en la Contrarreforma española, siglos XVI y XVII”. *Franciscanum, Revista de las Ciencias del Espíritu* 60, n.º 170 (2018): 273-328. <https://doi.org/10.21500/01201468.3908>.
- Torrebadeella, Xavier. “Antecedentes en la institucionalización de la gimnástica militar española (1800-1852)”. *Revista de Historia Militar*, n.º 111 (2012): 185-244.
- Torrebadeella, Xavier. “La educación física y preámbulos deportivos en el contexto ilustrado y liberal de la primera Constitución española (1800-1814)”. *Rubrica Contemporanea* 2, n.º 4 (2013): 73-99. <https://doi.org/10.5565/rev/rubrica.45>.
- Torrebadeella, Xavier. *Gimnástica y educación física en la sociedad española de la primera mitad del siglo XIX*. Lleida: Servei de Publicacions de la Universitat de Lleida, 2013.
- Van Torre, A. *Dialogi familiares literarum tironibus*. Duaci: Willerval, 1746.
- Varela, Julia. “La educación ilustrada o como fabricar sujetos dóciles y útiles”. *Revista de Educación*, n.º extraordinario (1988): 245-74.
- Varela, Julia. *Modos de educación en la España de la Contrarreforma*. Madrid: La Piqueta, 1983.
- Vicente-Pedraz, Miguel y Xavier Torrebadeella-Flix. “La gimnástica como dispositivo antionanista en la conformación de la educación física escolar en el siglo XIX en España. Recepción de los discursos”. *Movimento* 21, n.º 4 (2015): 1037-49.
- Vicente-Pedraz, Miguel y Xavier Torrebadeella. “El dispositivo gimnástico en el contexto de la medicina social decimonónica española. De las políticas higiénicas a los discursos fundacionales de la educación física”. *Asclepio* 69, n.º 1 (2017): 172. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2017.04>.
- Vicente-Pedraz, Miguel y Mari Paz Brozas-Polo. “El ‘Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres’ (1790) de Josefa Amar y Borbón: feminidad y el arte de gobernar el cuerpo en la Ilustración española”. *Movimento* 20, n.º 2 (2014): 799-818.
- Vila y Camps, Antonio. *El noble bien educado: instrucción político-moral de un maestro a su discípulo, en que un compendio de la moral cristiana de dan saladísimos documentos para la perfecta educación de un caballero*. Madrid: Oficina de Miguel Escribano, 1776.
- Villacañas, José Luis. *Historia del poder político en España*. Barcelona: RBA, 2017.
- Viñao, Antonio. “La educación cívica del ciudadano en la ilustración española: entre tradición republicana y liberalismo emergente”. *Res publica*, n.º 22 (2009): 279-300.
- Viñao, Antonio. “Del ‘divino’ Rousseau al ‘jefe de una secta feroz y tenebrosa’. La recepción de Rousseau en España”. En *La Constitución de Cádiz: genealogía y desarrollo del sistema educativo liberal/XVII Coloquio Nacional*

*de Historia de la Educación*, dirigido por Gloria Espigado, 73-84. Cádiz: Servicio de Publicaciones, 9-11 de julio de 2013.

Vives, Juan Luis. *Diálogos*. Valencia: Joseph Cardona, 1723.

Welton, W. P. *Educación Física e higiene*. Madrid: Ediciones la Lectura, s.a.

## EL VELOCIPEDISMO/CICLISMO EN LA RIOJA EN EL SIGLO XIX: SOBRE EL ORIGEN E HISTORIA DE LAS SOCIEDADES VELOZ CLUB RIOJANO DE LOGROÑO Y CLUB VELOCIPEDISTA HARENSE

The Velocipedism/Cyclism in La Rioja during the 19th Century: on the origin and history of the Veloz Club Riojano from Logroño and Club Velocipedista Harense societies

David MOTA ZURDO<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Isabel I

### Resumen

El análisis de la historia del deporte en La Rioja es hoy en día un terreno insuficientemente explorado. Hasta hace relativamente poco tiempo el conocimiento que se tenía en esta región sobre disciplinas deportivas como el velocipedismo era bastante exiguo. Sin embargo, el acceso a fuentes hemerográficas de época permite conocer con mayor profundidad los primeros pasos de la velopedia en La Rioja. Con este artículo se pretende favorecer el conocimiento sobre la historia del ciclismo en La Rioja a través de su impronta en dos de sus principales ciudades: Logroño y Haro. Así, tras realizar un somero repaso de la trayectoria del deporte en España y La Rioja se analizan dos de las entidades velocipédicas riojanas más destacables del siglo XIX: Veloz Club Riojano y Club Velocipedista Harense.

**Palabras clave:** velocipedismo, La Rioja, Haro, Logroño, siglo XIX.

### Abstract

Today the analysis of the history of sport in La Rioja is a ground of pioneers. Until recently, the knowledge in this region about sports disciplines such as velocipedism was quite meager. Nevertheless, the access to ancient press sources lets know in a greater depth the first steps of the Rioja velocipedism. Therefore, this article aims to stimulate the knowledge about the Rioja cyclism history through the studying of two main cities: Logroño and Haro. Subsequently, after conducting a brief review of the trajectory of Sport in Spain and Rioja, it is analyzed two of the most outstanding Riojan velocipedic entities of the 19th century: Veloz Club Riojano and Club Velocipedista Harense.

**Keywords:** velocipedism, La Rioja, Haro, Logroño, 19th Century.

### Introducción. La velopedia en la Rioja durante el siglo XIX: una historia inexplorada

En 2017, la Casa de las Ciencias de Logroño acogió la exposición “Deporte por dentro” que, pese a centrarse fundamentalmente en las cuestiones fisiológico-anatómicas que atañen a la práctica deportiva, contó en su haber con alrededor de 70 objetos “de material deportivo histórico y actual” cedidos para la ocasión por “instituciones, federaciones, clubes y deportistas de La Rioja”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> El Balcón de Mateo, 7-VI-2017, recuperado de <https://www.elbalcondemateo.es/deporte-por-dentro-exposicion-casa-de-las-ciencias/>



Sin embargo, la cronología de este material se centró con práctica exclusividad en los éxitos deportivos cosechados por los/las riojanos/as en las últimas décadas del siglo XX y las primeras del XXI. Una situación similar se produjo con la exposición “A pedales por la historia” de 2020, que ofreció la posibilidad de ver de cerca celeríferos, velocípedos, quebrantahuesos, triciclos y tandems, sin centrarse detenidamente en esta práctica deportiva desde una óptica riojana: la exposición era un recorrido por la historia de los vehículos y no del deporte velocipedico<sup>2</sup>.

Sea como fuere, tanto una como otra exposición, apoyadas desde las instituciones municipales y autonómicas para dar respuesta a las demandas culturales de la sociedad riojana, demostraron el interés creciente de esta por conocer más acerca de los entresijos de la historia deportiva contemporánea. Ahora bien, en estas exposiciones la atención prestada a la trayectoria histórica del deporte riojano quedó en un segundo plano. Un desplazamiento que no fue sino la constatación de un hecho: la importante ausencia de investigaciones históricas sobre esta temática en La Rioja dentro de una cronología ubicada entre las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX.

Por tanto, sería un error pensar que el impulso institucional de las exposiciones señaladas ha tenido una traslación directa sobre el ámbito historiográfico riojano. Ciertamente, el interés social por esta temática ha aumentado, y aunque cada vez hay más investigaciones sobre la historia del deporte en La Rioja, en lo que concierne al velocipedismo/ciclismo son escasas.

En lo que se refiere exclusivamente a la historia del deporte riojano las principales aportaciones continúan siendo las de Francisco Bermejo (1983), que se enmarca dentro de una temática más general como la vida social y política riojana del siglo XIX y XX, y la de Andoni Fernández Díez (2004), cuyo estudio pionero y amplio, por la disparidad de temáticas relativas a la sociabilidad que toca, fue una primera cata para alentar a otros investigadores a que optaran por estudiar estas temáticas.

Si bien, ha habido avances en subtemáticas diversas como la pelota (Castro 2015), el fútbol (Mota Zurdo 2019a y 2019b) y el automovilismo y el ju-jitsu (Mota Zurdo 2020a). Incluso recientemente ha habido publicaciones centradas exclusivamente en el ciclismo riojano en las que se analiza, por un lado, la trayectoria de este deporte en Logroño durante las dos primeras décadas del siglo XX (Mota Zurdo 2020b) y, por otro, se realiza una semblanza biográfico-deportiva de figuras destacadas de este deporte (Mota Zurdo 2020c).

En este sentido, si se atiende al objeto de investigación de las publicaciones señaladas, el conocimiento sobre la historia del velocipedismo riojano durante el último tercio del siglo XIX, especialmente en Logroño y Haro, continuaba siendo un terreno yermo. Hasta ahora.

### **Objeto de la investigación: ¿Por qué estudiar la historia del velocipedismo en La Rioja?**

En otros trabajos ya se ha defendido dónde radica la importancia de conocer con profundidad la historia riojana desde una óptica de análisis de la historia del deporte. Por eso, remito a uno de los argumentos defendidos en su momento (Mota Zurdo 2020b, 20). Este tipo de estudios y conocimiento contribuye a entender mejor

el conflicto entre modernidad y tradición, marcado por los debates sobre la superioridad de lo moderno frente a lo antiguo; la relevancia que supuso el enfrentamiento entre la práctica deportiva amateur y la progresiva repercusión del profesionalismo; la presencia de las autoridades en el deporte como fuente económica y definitoria de la sociedad (es decir, la integración del deporte en la educación); la importancia identitaria del deporte; la prensa como vehículo clave en la introducción y difusión de los deportes; y la conexión entre deporte y fiesta o, dicho de otra manera, la interrelación entre lo tradicional y la modernización.

El presente trabajo de investigación es un primer acercamiento al velocipedismo riojano durante el último tercio del siglo XIX, cuyo análisis (provisional, como establece la disciplina histórica) queda

<sup>2</sup> “A pedales por la historia”, Ayuntamiento de Logroño, 2020. Recuperado de <http://www.logroño.es/wps/wcm/connect/469e8e804e86f8549e92ff88d73dace/Folleto+APedales.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=469e8e804e86f8549e92ff88d73dace>

sujeto a las posibles modificaciones que puedan surgir en un futuro al albur de las investigaciones que se vayan realizando y el acceso a nuevas fuentes documentales. Su principal objetivo es contribuir a que haya un mayor conocimiento sobre la historia del ciclismo en La Rioja analizando, a través de la prensa, la impronta que ha dejado este deporte en dos de las principales ciudades riojanas: Logroño y Haro.

## Metodología y fuentes

Esta investigación se fundamenta básicamente en los ricos fondos hemerográficos conservados en el Instituto de Estudios Riojanos y en la página web de la Biblioteca Nacional de España, donde se ha tenido acceso a prensa y boletines informativos de época como *La Rioja: diario político y el Boletín Oficial de la Provincia de Logroño*. Aunque también hay una importante apoyatura documental en fuentes archivísticas, fundamentalmente del Archivo Municipal de Haro, el Archivo Histórico Provincial de La Rioja y referencias al Archivo Municipal de Logroño, el trabajo bebe del reflejo que ha tenido el velocipedismo en la prensa, pues esta última es la principal fuente para conocer el impacto de este deporte sobre la sociedad.

El enfoque metodológico de esta investigación es básicamente de carácter positivista, aunque en diferentes tramos de análisis se ha recurrido a otros recursos hermenéuticos propios de la historia cultural y social en la línea de los trabajos de Xavier Torrebaddella, Carles Santacana o Xavier Pujadas.

## Resultados y discusión

### El velocipedismo/ciclismo en España decimonónica

La situación política, económica, social y cultural de la Restauración decimonónica fue clave para el desarrollo de la bicicleta y del ciclismo. Aunque fue un periodo en el que se produjo un desarrollo desigual y deficiente en el ámbito económico, siendo principalmente el País Vasco y Cataluña las dos únicas regiones industrializadas y con un perfil menos rural, lo cierto es que dotó de estabilidad política al país permitiendo la gestación de un marco propicio para el progreso del movimiento gimnástico-deportivo. También contribuyó el higienismo, las nuevas tendencias pedagógicas, el catolicismo social y el discurso regeneracionista, que fueron el caldo de cultivo necesario para que se tomaran medidas conducentes a la revitalización del país, máxime tras la pérdida de las últimas colonias de ultramar. Así, entre finales del siglo XIX y principios del XX comenzaron a desarrollarse las sociedades deportivas, dedicadas a la práctica de la gimnasia, el montañismo, el *lawn-tennis*, la equitación, las regatas, el fútbol, el automovilismo o la esgrima. De este modo, se configuró un espacio de ocio que permitió que el movimiento deportivo se fuera implantando en el país (González Aja 2003, 55).

Las actividades deportivas como el velocipedismo contribuyeron enormemente a esta difusión, sobre todo, tras la implantación de la bicicleta como vehículo a partir de 1875, que fue esencial en el asociacionismo deportivo y por ende en la institucionalización del deporte moderno (Torrebaddella, Olivera y Bou 2015, 35). Se trató de un "proto-ciclismo" que ayudó a difundir el uso de esta máquina por toda la península, favorecido por la llegada de los primeros prototipos de velocípedos de la Exposición Universal de París de 1867 que trajo Joaquín Costa a Huesca, convirtiendo a la ciudad aragonesa en la decana de este deporte en España<sup>3</sup>. Así, en 1869 el Ayuntamiento de Madrid concedió permiso a varios grupos de velocipedistas para que organizaran carreras en el Parque del Retiro, constituyéndose un año después el Veloz Club, presidido por el marqués de Martorell<sup>4</sup>. Tras la fundación de esta entidad, fueron emergiendo otras a lo largo del último tercio del siglo XIX: Barcelona, Valencia, Vigo, Granada o Vitoria, acogiendo esta última varias carreras

<sup>3</sup> De hecho, Huesca fue la ciudad española pionera en la fabricación de velocípedos, contribuyendo a la popularización de estas máquinas (Ramón, 2015, 347-82).

<sup>4</sup> Según los especialistas, si se atiende a sus estatutos el Veloz Club no puede ser considerado una sociedad ciclista. Cfr. (Izquierdo y Gómez, 2003:,7).

de velocípedos durante sus festividades patronales de 1883 (Torrebadella, Olivera y Bou 24)<sup>5</sup>. En cuestión de un lustro, pese a que España no contará con tradición ciclista, su sociedad comenzó a interesarse sobremedida por esta máquina. A partir de 1885, el país pasó de tener unos pocos velocipedistas dispersos por la geografía peninsular a experimentar un importante aumento de sociedades ciclistas en ciudades como Cádiz, Bilbao, Valladolid, Santander, Pamplona o Zaragoza. Tras este boom, se produjo la organización de las primeras carreras y excursiones; la creación de velódromos; y la emergencia de una prensa deportiva que dedicó especial atención al ciclismo, sobresaliendo revistas como *La Bicicleta* (1890) de la Unión Velocipédica Vasco-Navarra o *El Ciclista* (1891), vinculada a la Sociedad de Velocipedistas de Barcelona. El punto de inflexión fue la Exposición Universal de Barcelona de 1888, en la que el ciclismo, siendo una actividad ligada principalmente a las clases mesocráticas y menos elitista, se convirtió en un deporte mercantilizado en torno a las firmas comerciales de bicicletas y las carreras, que pasaron a ser algo habitual en las festividades locales de los principales municipios (Pujadas y Santacana 2003, 509; Otero Carvajal 2003, 175).

Pero la afición por la bicicleta, gestada gracias a la proliferación de sociedades y carreras, no fue meramente deportiva y competitiva, sino que también estuvo vinculada a su vertiente turística. Este nuevo vehículo permitió ampliar los confines de los tradicionales lugares de esparcimiento, con sus lógicos beneficios para la salud física y mental, tal y como lo consideraron los higienistas y terapeutas de la época, que valoraron esta actividad como un ejercicio curativo. Por su parte, la competición ciclista ayudó a difundir el mensaje deportivo en la sociedad a través de diferentes modalidades: campeonatos de velocidad y resistencia, carreras en pista, contrarreloj, carreras clásicas, etc. Sin embargo, como ya se ha indicado, que estas sociedades estuvieran compuestas principalmente por clases medias, a veces más cercanas al pequeño burgués, supuso que carecieran de suficiente influencia social como para que el ciclismo y otros deportes tuvieran el empuje necesario, propiciando que se produjeran auténticos descalabros como la "clásica" Madrid-San Sebastián (535 km): una carrera con muy pocos medios y apenas 8 participantes (Izquierdo y Gómez 2003, 12). A finales del siglo XIX, este tipo de resultados abrió un acalorado debate entre los que apostaban por impulsar la espectacularización y profesionalización del ciclismo y quienes se oponían a esto aduciendo que se antepone el dinero al sano y virtuoso comportamiento de la práctica deportiva. Estos últimos afirmaban que el único escenario de actividad al que debía estar vinculado el ciclismo era al turismo, porque favorecía el carácter debido a su vinculación con el higienismo y el divertimento. Y, en todo caso, de realizarse algún tipo de carrera, estas deberían ser obligadamente amistosas y sin ánimo de lucro.

### La Rioja (siglo XIX): situación geográfica y socio-económica como factores coadyuvantes del interés por lo deportivo

El deporte en La Rioja formó parte de un fenómeno que se propagó de manera desigual por toda España: de notoria presencia en ciudades industriales desde el último tercio del siglo XIX y de implantación gradual en otros núcleos urbanos más ruralizados. Un proceso que no fue homogéneo y que estuvo marcado por los tensos enfrentamientos ideológicos y sociales que jugaron un papel protagonista en el afianzamiento y propagación de los discursos de la modernidad (Bahamonde 2011, 90). Como ya se ha señalado, casi todas las nuevas formas de ocio llegaron antes a zonas industrializadas costeras que a núcleos urbanos más ruralizados (Dugast 2003, 112). Sin embargo, esto no supuso que aquellas ciudades de provincias, menos industrializadas, desatendieran la modernidad, sino que su interés inicial fuera menos intenso.

La provincia de Logroño (denominación de la actual La Rioja durante el periodo aquí estudiado) ejemplifica perfectamente esta situación, pues se situó a la cola de la modernización socio-económica e industrial a causa de los siguientes factores: su dedicación prioritaria a determinadas

<sup>5</sup> Según Izquierdo y Gómez, la difusión del velocipedismo se vio afectada por tres etapas concatenadas e identificables como: mínimo interés, crecimiento desorbitado y acusada disminución de la fascinación por la bicicleta (Izquierdo y Gómez, 2003, 7).

actividades agrícola-ganaderas; su supeditación económica y mercantil a núcleos industriales más potentes y geográficamente cercanos, como el País Vasco; la articulación del sistema caciquil; el dominio de la pequeña empresa de bienes de consumo; y un tipo de industrialización muy difuminada (Moreno y Sancho 2004, 199-200). Hubo ciertos retazos de cambio y modernidad económica, como la industria conservera, o la introducción del mecanizado en actividades como la producción vitícola y el textil, pero La Rioja no fue una comarca en la que se dejaran notar especialmente los progresos de la Revolución Industrial, al ser una región esencialmente agraria hasta las primeras décadas del siglo XX (Climent-López 2001 215; San Felipe y Cañas 2015).

No obstante, esta particular trayectoria de la provincia de Logroño no implicó que la sociedad riojana quedara al margen de las nuevas formas de ocio y sociabilidad, si bien, como ya se ha señalado, gozó de menos potencialidad inicialmente. Durante el siglo XIX, las dos ciudades referentes en este ámbito fueron Logroño y Haro, que recibieron la influencia sociocultural de las ciudades vascas, con las que estaban en contacto por sus relaciones comerciales, y que, siguiéndolas como modelo, impulsaron las corrientes culturales y de ocio más novedosas (Barbero-González 2012, 581-82). En esta transmisión de ideas fue fundamental la proximidad geográfica, el entramado viario y el comercio, favorecido por las carreteras de Pamplona y Vitoria, el camino de Laguardia y el ferrocarril que unía Tudela con Bilbao (Calvera y De la Fuente 2014; Cañas 2013, 159; Fernández 2004, 222).

El ascenso de los sectores sociales mesocráticos supuso que estos requirieran un tipo de ocio que pusiera de relieve su rol económico y social<sup>6</sup>. En La Rioja, la emergencia de una burguesía más activa y reformista, sucesora de los grupúsculos de poder de la I República, permitió la eclosión de nuevas formas de sociabilidad y esparcimiento (Fernández Díez 2004b, 18-20; Bermejo 1994, 95): apertura de sociedades de recreo, cafés, casinos y círculos, en los que se programaron espectáculos, bailes y música en directo; y fundación de clubes deportivos (Benito Argaiiz 2015, 56; Corbin, Courtine y Vigarello 2005, 323). Este tipo de actividades fue predominante en las ciudades riojanas, sobre todo, en la capital (Aldayturriaga 2015, 27). La élite aristocrática y la burguesía eligieron las sociedades de recreo y los cafés como espacios para el ocio y la reunión, para debatir sobre política y cultura, y disfrutar de momentos de relax y diversión (Barbero-González 2006, 71-72). Las tesis darwinistas de los médicos higienistas, las reformas pedagógicas de la ILE, el regeneracionismo y el catolicismo social influyeron sobremanera sobre la burguesía que dedicó una especial atención al deporte y promovió de manera determinante su práctica (Capellán 1999, 85-6 y 97).

### Velocipedismo/ciclismo en La Rioja finisecular

El velocipedismo en La Rioja, aunque en menor medida que en el resto de España, experimentó un significativo auge durante el último tercio del XIX, siendo, junto al fútbol y la pelota, uno de los *sports* más practicados y preferidos por los *sportmans* gracias a que se institucionalizó rápidamente, a su carácter romántico y a las continuas transformaciones que experimentaron los vehículos. Su eclosión coincidió con la etapa de crecimiento y fiebre del velocipedismo de finales de la década de 1880 y principios de la siguiente, durante la que se extendió su práctica desde las clases más pudientes a otras más humildes, gracias al mercado de alquiler y de segundo mano, la proliferación de sociedades deportivas, las salidas colectivas y las carreras, o la disposición de espacios como los velódromos (Fernández 2004a, 230). En Logroño, por ejemplo, sobresalió el concurrido establecimiento de alquiler de bicicletas del aragonés Julián Puyols, La Velocidad, situado en la calle Soria: un taller que solía recibir "un surtido muy grande de piezas para reparaciones, así como neumáticos, fundas para los mismos y ruedas completas, con objeto de transformar las bicicletas" y ponerlas a disposición del público<sup>7</sup>.

El análisis de la prensa de época permite señalar que el interés por el velocipedismo fue in crescendo desde 1888, cuando en el *Boletín Oficial de la Provincia de Logroño* se recogió que el

<sup>6</sup> Véase a este respecto el ejemplo de Madrid estudiado en (Timoteo 1989).

<sup>7</sup> La Rioja, 27/V/1896, 2. La Rioja, 8/VII/1896, 2.

Ayuntamiento de la capital riojana desestimaba una instancia presentada por un vecino de la localidad que había solicitado "autorización para utilizar los paseos de esta ciudad, a fin de marchar por ellos en velocípedo con todas las precauciones necesarias, y en las horas que sean perfectamente compatibles con la concurrencia de gentes en aquellos lugares"<sup>8</sup>. Durante aquellos años la búsqueda de un lugar para la práctica del velocipedismo fue de lucha constante con las instituciones, que solían desoír las peticiones de las sociedades de recreo dedicadas a esta disciplina, mostrándose inicialmente reticentes a habilitar espacios. También con sus conciudadanos que consideraban esta práctica un serio peligro para los peatones, que veían invadido su espacio de desenvolvimiento. De hecho, aunque en *La Rioja: diario político* se realizaron profusos comentarios sobre la importancia de este vehículo en Francia, que durante la guerra franco-prusiana había permitido el establecimiento de una red de correo entre Versalles y París; y que en Inglaterra gozaba de gran prestigio en la academia militar de Sandhurst, lo cierto es que la recepción social de los riojanos hacia el velocípedo fue sensiblemente hostil, al menos durante los primeros años<sup>9</sup>. Prueba de ello es lo que le sucedió a uno de los hijos de Pedro José Trevijano, a la sazón empresario reconocido del ámbito conservero e impulsor cultural:

Ayer tarde al anocheecer, bajando de Vista-alegre uno de los hijos de nuestro amigo D. Pepe Trevijano, al pasar junto al camino de las Tejeras, término de Lardero, fue objeto de un incalificable atentado por parte de alguno de los que por allá se encontraban. El joven Trevijano venía en velocípedo y al pasar por la carretera y punto indicado oyó le decían "allá va eso" a la vez que le disparaban un tiro con bala y al muy poco tiempo otro. A la hora que recibimos esta noticia no se sabe más acerca de tan salvaje hecho, que no dudamos quedará corregido como se merece, por más que felizmente el velocipedista no ha tenido más novedad que el susto consiguiente<sup>10</sup>.

Debido a la ausencia de fuentes no se puede establecer si este ataque indiscriminado se produjo por algún tipo de inquina personal hacia el citado empresario y su hijo o si, en cambio, tuvo que ver con algún tipo de reprobación contra aquellas personas que practicaban el deporte velocipedico, máxime si se tiene en cuenta que la víctima regresaba en este vehículo cuando fue atacada. En cualquier caso, el estudio de la documentación revela que los ataques contra los velocipedistas fueron relativamente constantes hasta periodos en los que el deporte ya estaba asentado y formaba parte de las actividades de la sociedad logroñesa. Así, las quejas se reprodujeron en los años subsiguientes, aunque en una perspectiva de larga duración, fueron excepcionales. Prueba de ello es que en un artículo de este mismo periódico de 1896 se daba cuenta de que a pesar del imparable progreso de la velocipedia, favorecido por la progresiva reglamentación del tránsito de estos vehículos que impulsó el alcalde Vicente Infante Solorzano, se estaban produciendo diferentes agresiones contra los ciclistas, como constató un socio del club velocipedista de Logroño (Cerdeira 2013, 892; López 1988, 171-90):

a los niños les da por arrojarlos las boinas y otras cosas a las ruedas de la bicicleta con el riesgo de meterlas en los radios y hacernos caer de la máquina. Además, ahora se porfían a ver quién se está delante del velocípedo hasta que esté más cerca el ciclista, juego que es preciso hacerlo desaparecer en bien de todos, pues tanto se exponen los chicos a ser atropellados como a dar un tumbó al que monta la bicicleta. Creo que no se le ocultará a nuestro Alcalde la conveniencia de desterrar estas costumbres y esperamos que dará las órdenes oportunas a sus agentes para que lo hagan<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> Boletín Oficial de la Provincia de Logroño (BOPL), n° 28, 4/VIII/1888, 2.

<sup>9</sup> *La Rioja*, 20/VI/1889, 2-3.

<sup>10</sup> *La Rioja*, 24/IX/1889, 2.

<sup>11</sup> *La Rioja*, 24/VII/1896, 1.

### *Las fechas fundacionales*

Pero este tipo de contingencias no frenó la pasión por el velocipedismo de los logroñeses y riojanos, ya que fundarían una sociedad dedicada a tal efecto en la capital poco tiempo después de que se realizara la citada solicitud para la práctica de este deporte. Si bien, resulta verdaderamente complicado saber con exactitud en qué momento se constituyó lo que a todas luces parece ser la primera sociedad velocipédica de La Rioja, el Veloz Club Riojano, sobre todo, porque hay cierta controversia entre las fechas proporcionadas por algunos autores, ya sea porque en sus aseveraciones estos no han discernido claramente entre fundación de la entidad y registro oficial de la misma, o porque sus investigaciones se han centrado en el análisis de prensa especializada de otros territorios y, por tanto, se han limitado a indicar la fecha de más antigua aparición de la sociedad en esos medios escritos.

Según Francisco Bermejo, esta primera sociedad ciclista riojana se habría fundado en 1883 en la calle 11 de junio<sup>12</sup>. En cambio, Xavier Torreadella, Javier Olivera y Mireia M. Bou afirman en una investigación centrada en la nómina institucional del asociacionismo gimnástico-deportivo de España en el siglo XIX que esta entidad apareció por vez primera en la prensa generalista de 1891 y, a veces, con otro nombre: la Sociedad de Velocipedistas de Logroño (Torreadella, Olivera y Bou 2015: 42). Aunque el análisis sobre esta cuestión que realizó Andoni Fernández Díez se sitúe en la línea de estos últimos autores, desprendiéndose de sus investigaciones que en algún momento de 1890 o 1891 se creó oficialmente la citada sociedad, porque fue entonces cuando se registró la primera interpelación del presidente de este club al consistorio municipal solicitando "una pista para el ensayo de carreras de velocípedos" y fondos económicos para financiar sus actividades, lo cierto es que la documentación hemerográfica permite establecer una cronología distinta a la de estos autores<sup>13</sup>.

En un suelto de abril de 1890 se señalaba: "Anoche celebró el Veloz Club Riojano un banquete para solemnizar el segundo año de su fundación. La nota dominante, fue la armonía y entusiasmo de todos los socios"<sup>14</sup>. Por tanto, a tenor de este extracto se puede afirmar que el Veloz Club Riojano se fundó en algún momento de la primavera de 1888: un año que precisamente coincide con la petición realizada por un velocipedista al ayuntamiento de la localidad solicitando utilizar los paseos para su práctica que se ha recogido anteriormente.

Lo mismo ocurre con otros clubes velocipedistas pioneros de la región como El Club Velocipedista Harense. Según los investigadores citados, esta sociedad apareció por vez primera en la prensa generalista en 1894, pero las pesquisas realizadas en el Archivo Municipal de Haro y el *Boletín Oficial de la Provincia de Logroño* permiten afirmar que el Club Velocipedista Harense fue posiblemente fundado en algún momento de 1890 (en años previos no hay restos documentales), pues en septiembre de ese mismo año Teodoro González, presidente de la citada sociedad, presentó una instancia solicitando que los gastos ocasionados por la celebración de carreras de velocípedos durante las festividades patronales de septiembre fueran sufragadas por la Corporación Municipal, aludiendo explícitamente a "los gastos de tribunas que le hiciesen en el velódromo"<sup>15</sup>. De la información anteriormente extractada también se desprende que en Haro debió existir un espacio (un velódromo) dedicado a la celebración de carreras velocipédicas situado en el cerco de San Agustín (la actual avenida de La Rioja). Sin embargo, no se sabe si se trató de un lugar que fue construido para celebrar estos eventos de manera permanente o si fue levantado de manera puntual. Incluso si se trató de un velódromo portátil que se colocaba en la ciudad con ocasión de las festividades, pues en las fuentes sólo se señala la necesidad de "arreglo del velódromo construido el

<sup>12</sup> "El ciclismo en la Rioja", recuperado de <http://www.bermemar.com/SIGLOXX/ciclismo.html>.

<sup>13</sup> Archivo Municipal de Logroño (AMLO) 176/25 y 234/22. Citado en (Fernández 2004a, 231).

<sup>14</sup> La Rioja, 8/IV/1890, 2.

<sup>15</sup> Libro de Actas, Archivo Municipal de Haro (AMH), 22/IX/1890, Leg. 1951-1.

año anterior en el cerrado, para hacer carreras preparatorias de las que tendrán lugar en la feria de septiembre”<sup>16</sup>.

Tampoco se conoce hasta qué punto el ayuntamiento de la localidad jarrera<sup>17</sup> pudo favorecer la práctica velocipédica. Ahora bien, las indagaciones realizadas en el Archivo Municipal de Haro permiten indicar que, si bien a lo largo de 1892 su práctica generaba interés entre los ciudadanos riojalteños, programándose carreras, se evidencia una notable ausencia de aficionados que practicaran esta modalidad deportiva:

Vista la instancia presentada por el club velocipedista de esta ciudad para que con el fin de obrar de conformidad con el florecer de la Corporación se señalan días y horas para dar dos carreras de velocípedos en la próxima feria de septiembre así que también alguna cantidad para sufragar los gastos que se les ocasiona<sup>18</sup>.

Y es que la siguiente referencia que hay al respecto recogida en las actas municipales remite a 1895, cuando Arturo Marcelino, alcalde de la localidad, expuso con motivo de las festividades de septiembre que se llevaran a cabo actividades que contribuyeran a la animación del público procurando la mayor afluencia de forasteros con “corridas de novillos, carreras de velocípedos, orfeones y otros de menor importancia”<sup>19</sup>. Sorprende, no obstante, este importante lapso temporal: si se trataba de un deporte en auge, como parece evidenciarse en el extracto del acta de 1892, resulta complicado explicar cómo es posible que, en pleno boom de la velocipedia, el Club Velocipedista Harense no se dirigiera al ayuntamiento solicitando subvenciones para la celebración de carreras.

El registro oficial de las entidades Veloz Club Riojano y Club Velocipedista Harense es también una cuestión controvertida. Tras bucear en los fondos del Archivo Histórico Provincial, concretamente en los del Gobierno Civil, que es el adecuado para documentar la fundación de las asociaciones citadas, se puede concluir que ninguna de ellas aparece inscrita con las denominaciones aludidas<sup>20</sup>. Distinto es el caso de la impronta que ha dejado el velocipedismo en la prensa, al menos en lo que concierne a la sociedad deportiva logroñesa, pues a tenor de los registros que hay al respecto se puede señalar que esta práctica deportiva fue creciendo exponencialmente, hasta el punto de que pasó a ser una de las actividades programadas de manera asidua para las fiestas patronales, ya fuera a través de la modalidad de carreras de obstáculos, de la de cintas de paseo, de carretera o de pista<sup>21</sup>.

### *Dos clubes con vidas efímeras*

Gracias a la información recogida en la prensa se sabe cuál fue una de las primeras directivas del Veloz Club Riojano, que se formó en enero de 1889 (el club se fundó meses antes, en 1888) con los siguientes miembros y cargos: Salvador Aragón, presidente; Modesto Sánchez, vicepresidente; Prudencio Trevijano y Víctor Llerena, como vocales<sup>22</sup>. Una junta que, empero, no duró demasiado, pues en mayo de ese mismo año fue sustituida por "Presidente D. Modesto Sánchez; Vicepresidente D. Julián Castellanos, Secretario D. Víctor Llerena, D. Julián Ruíz, D. Ricardo del Cerro y D. José Ugarte"<sup>23</sup>. Pese a la relativamente rápida renovación de la junta, el Veloz Club Riojano fue una sociedad muy activa. Por estas mismas fechas, sus "trece socios [...], que en la actualidad poseen

<sup>16</sup> Libro de Actas, AMH, 13/VII/1891, Leg. 1951-2.

<sup>17</sup> Jarrero/a es uno de los gentilicios de la localidad de Haro.

<sup>18</sup> Libro de Actas, AMH, 1/VIII/1892, Leg. 1951-3.

<sup>19</sup> Libro de Actas, AMH, 1/VIII/1895, Leg. 1952.

<sup>20</sup> Agradezco a Micaela Pérez, directora del Archivo Histórico Provincial de La Rioja, que se volcara en la búsqueda de documentación para esta investigación en el citado centro de documentación.

<sup>21</sup> AMLO 63/11, citado en (Fernández Díez 2004a, 231).

<sup>22</sup> *La Rioja*, 30/I/1889, 2.

<sup>23</sup> *La Rioja*, 7/V/1889, 2.

velocípedo de su propiedad" ya organizaban exhibiciones de velocípedos<sup>24</sup>; "novillada y carrera de cintas"<sup>25</sup>; excursiones cicloturistas a otras ciudades como Calahorra<sup>26</sup>; y se dirigieron "a todos los centros oficiales interesando una relación nominal" para dar a conocer el club<sup>27</sup>.

Según se desprende de la prensa, el Veloz Club contó inicialmente con el apoyo de las instituciones y de diferentes sociedades amigas, como el Círculo La Amistad, y *evergetas* de la ciudad que realizaron regalos para "constituir los premios a los carreristas"<sup>28</sup>. De hecho, el 8 de octubre de 1889 "un socio, cuya modestia nos impide nombrar, regaló quinientas pesetas para el mejoramiento de la sociedad"<sup>29</sup>: una cantidad que permitió que tres días después el Veloz Club Riojano iniciara las obras de reforma de su local<sup>30</sup>. De este modo, se puede señalar que el club debió contar, al menos, con el apoyo de una buena parte de la sociedad logroñesa tanto mesocrática como aristocrática y también con el impulso que se dio a sus actividades incondicionalmente desde *La Rioja: diario político*, que definió así a la entidad:

No puede menos de ser simpática una sociedad que atiende al bien de los necesitados con limosnas, al recreo de los demás con festejos continuos, al esparcimiento e higiene de sus socios por infinidad de medios y que no concibe empresa útil que no la ponga inmediatamente en práctica<sup>31</sup>.

Los apoyos de los sectores sociales a los que se acaba de hacer alusión fueron constantes. En abril de 1890, Diego Fernández de Vallejo, marqués de Vallejo, un ilustre filántropo riojano dedicado a la banca y la política por el partido canovista, regaló al Veloz Club una bicicleta Rudge, de las mejores del mercado, para que fuera ofrecida como premio "para la próxima fiesta de carreras de velocípedos que dicha sociedad piensa celebrar a favor de la beneficencia provincial"<sup>32</sup>. No fue el único ilustre en apoyar a la sociedad velocipedica y a sus iniciativas: el marqués de Murrieta les regaló jarrones, un artístico centro de mesa y "un billete de 500 pesetas con el exclusivo fin de aumentar los productos de la fiesta de las carreras"<sup>33</sup>. Incluso la infanta Isabel, hija de Isabel II, entregó al presidente del Veloz Club "una bonita petaca de plata" a través del gobernador civil para que formara parte de los regalos de las carreras organizadas por el Veloz Club<sup>34</sup>.

Estos apoyos no impidieron que su perduración en el tiempo fuera bastante limitada, ya que en junio de 1892 se recordaba en un suelto:

malos vientos corren para los aficionados a velocípedos. Se organizaron con furor sociedades de *sportman* y como buenos españoles, pasado el primer momento, empezaron a vivir lánguidamente hasta que sus fundadores tuvieron que disolverlas. El Veloz-Club Riojano murió ha tiempo<sup>35</sup>.

Se trataba de la confirmación de lo que había sido ya la crónica de una muerte anunciada cuando unos meses antes había aparecido un anuncio en el periódico que señalaba: "ARRIENDO. Se hace del local que ocupaba el Veloz-Club Riojano, en el muro de la Penitencia, propio para almacén"<sup>36</sup>.

<sup>24</sup> *La Rioja*, 4/V/1889, 3.

<sup>25</sup> *La Rioja*, 10/V/1889, 2.

<sup>26</sup> *La Rioja*, 21/V/1889, 2.

<sup>27</sup> *Ibíd.*: 3.

<sup>28</sup> *La Rioja*, 26/V/1889: 1-2. *La Rioja*, 8/VI/1889, 2.

<sup>29</sup> *La Rioja*, 8/X/1889, 2.

<sup>30</sup> *La Rioja*, 11/X/1889, 2.

<sup>31</sup> *La Rioja*, 24/XI/1889, 2.

<sup>32</sup> *La Rioja*, 24/IV/1890, 2.

<sup>33</sup> *La Rioja*, 29/IV/1890, 2.

<sup>34</sup> *La Rioja*, 3/V/1890, 2.

<sup>35</sup> *La Rioja*, 8/VI/1892, 2.

<sup>36</sup> *La Rioja*, 27/III/1892, 3.



El club hareense corrió la misma suerte, pese a contar con un emplazamiento ad hoc para las exhibiciones velocipédicas. En octubre de 1890, solicitó a la Comisión provincial riojana su participación económica en las carreras organizadas durante las festividades locales. Sin embargo, esta adujo falta de liquidez como se comprueba en el siguiente extracto:

Se leyó una comunicación del Club velocipedista de Haro, rogando se haga algún regalo para destinarlo a los premios que se han de conceder en las carreras anunciadas para el día 6 de septiembre próximo. Se acordó contestar que la situación económica de la provincia no permite destinar a este objeto cantidad alguna, por lo que con sentimiento se ha visto esta corporación, como se ve ahora, en la imposibilidad de acceder a estas pretensiones<sup>37</sup>.

La negativa fue reiterada durante los siguientes años. Incluso cuando se solicitaron simplemente donativos para el fomento del interés por este deporte ofreciendo a cambio premios atractivos a los participantes, como ocurrió en 1892:

Se leyó una comunicación del señor Presidente del Club Velocipedista de Haro, rogando se conceda algún regalo para las carreras de velocípedos que han celebrarse por acuerdo del Ayuntamiento de aquella ciudad en las próximas ferias. Atendiendo a la precaria situación económica por la que atraviesa la Diputación, y a que por esta causa la Corporación provincial se ha visto, con sentimiento, en la necesidad de negar otras peticiones análogas, no habiéndose otorgado jamás premio alguno para carreras de velocípedos, se acordó manifestarlo así al Sr. Presidente del Club-Velocipedista de Haro, expresándole el pesar de esta Comisión por no poder acceder a su atenta demanda<sup>38</sup>.

Esta falta de apoyo por parte de las instituciones al club hareense, que difiere del espaldarazo que sí recibió el Veloz Club Riojano de parte de estas, supuso que la entidad riojalteña estuviera en una situación de inactividad durante bastantes años, como así se infiere de lo señalado por la prensa en agosto de 1895, cuando se indicó: "según tenemos entendido, algunos jóvenes aficionados al sport ciclista, piensan organizar el Club Velocipedista que hace años se creó en esta ciudad"<sup>39</sup>. No se sabe hasta qué punto pudo reactivarse esta sociedad ciclista, ni en la prensa ni en los archivos hay un reflejo suficiente de sus actividades durante los años posteriores.

Entre 1895 y 1900, las referencias relativas al velocipedismo en Haro se producen en dos ámbitos fundamentalmente: por un lado, las que vinculan este tipo de eventos a la consideración de la bicicleta como un vehículo y no un artefacto deportivo, sin mencionarse per se al Club Velocipedista Hareense; es decir, aquellos aficionados que consideraban que este *sport* no debía someterse a los cánones de la mercantilización y profesionalización porque pervertía una práctica deportiva higiénica que debía limitarse al turismo y al divertimento, como queda reflejado, en parte, en la siguiente crónica:

Varios jóvenes de esta capital, aficionados al sport velocipédico, proyectan presenciar las corridas de toros que se han de celebrar en Santo Domingo los días 12 y 13 del actual, haciendo con este motivo una excursión en bicicletas. Hemos oído que el viaje, de llevarse a efecto, había de hacerse, a la ida, de Logroño a Haro en ferrocarril y desde Haro a Santo Domingo en bicicletas, y a la vuelta sería en bicicletas, desde Santo Domingo a esta capital, el 14, con objeto de asistir a la corrida que en ese día se celebrará en nuestra plaza<sup>40</sup>.

Y, por otro, aquellas referencias en las que se alude a la procedencia de los ciclistas en carreras celebradas en otros territorios ajenos a Haro. De hecho, sólo hubo un suelto (de 1897) en el que se hizo una mención muy secundaria al velocipedismo hareense, cuando en la carrera ciclista celebrada en Logroño por las fiestas patronales de San Mateo se señaló que Arnáez, ciclista de Haro, se hirió

<sup>37</sup> Boletín Oficial de la Provincia de Logroño, n° 70, 4/X/1890, 2.

<sup>38</sup> Boletín Oficial de la provincia de Logroño, n° 250, 12/XI/1892, 2.

<sup>39</sup> *La Rioja*, 4/VIII/1895, 1.

<sup>40</sup> *La Rioja*, 5/V/1896, 2.

en la carrera de consolación celebrada en el Espolón (un céntrico paseo de Logroño)<sup>41</sup>. Esta sería, por tanto, una de las únicas alusiones a que en la localidad hareense podría haber seguido funcionando el citado club hasta finales del siglo XIX, sin llegar a saberse si este continuó en funcionamiento o si los ciclistas apuntados formaron parte de este.

Aunque no hay constancia documental de cuándo desapareció el Club Velocipedista Hareense, todo parece indicar que, pese a la pasión de sus socios, desapareció por falta de apoyo económico e institucional en un contexto social, económico y político complicado como fue el de la crisis provocada por el desastre colonial de 1898. Lo mismo sucedería con el Veloz Club Riojano, al que a partir de 1893 no se cita en la prensa, pese a que esta realice un seguimiento destacado del velocipedismo/ciclismo con motivo de las carreras, excursiones y demás actividades celebradas a lo largo del año en la capital riojana.

### *Hacia el afianzamiento del velocipedismo riojano y el ¿nonato? Sport Club Logroñés*

Las carreras de velocípedos continuaron representando una parte importante de las actividades de ocio y de festejos de la capital riojana hasta finales del siglo XIX. Aunque el Veloz Club Riojano y el Club Velocipedista Hareense no tuvieran la presencia de años anteriores, el ciclismo llegó para quedarse, al menos, entre los logroñeses, tal y como se desprende de varios sueltos de 1897. En unos se emplazaba a los aficionados a que pagaran la cuota de la Unión Velocipédica Española (UVE, denominación de la Federación Española de Ciclismo entre 1894 y 1953): "los que deseen pertenecer a dicha federación, que cuenta con más de tres mil asociados, pueden participarlo a don Tomás Teresa García, cónsul de la misma en Logroño"<sup>42</sup>. En otros se recomendaba encarecidamente que la "gente joven" tratara de fundar un club en Logroño dedicado a los *sports* que estaban en boga en otras capitales, ya que "tantos beneficios ha de reportar a los aficionados, bajo el punto de vista higiénico y recreativo"<sup>43</sup>. Tanto de unas noticias como de otras se infiere que la institucionalización de este deporte en la sociedad riojana comenzó a ser un hecho: "[...se] va a proponer a la Unión Velocipédica Española que acuerde en el Congreso que en breve celebrará [...], que en todas las carreras que se verifiquen [sean] regidas por el reglamento de la Unión"<sup>44</sup>.

Pese a la desaparición del Veloz Club, en Logroño continuaron implementándose iniciativas para que este deporte siguiera dando pasos hacia su institucionalización a través de sociedades deportivas velocipédicas de nuevo cuño. En marzo de 1897, se convocó una reunión en el salón de La Perla a la que acudieron 30 jóvenes cuyo objetivo fue crear una comisión que se encargara de redactar el reglamento de la entidad e intentar que esta estuviera en funcionamiento a lo largo de la primavera de ese año. Mientras se daba vida a esta sociedad deportiva, se llevaron a cabo carreras en carretera y desafíos entre diferentes seguidores. Sin embargo, no acabaron de tener "el interés que los aficionados esperaban", aunque consiguieron que poco a poco se produjera el esperado cambio de actitud de la sociedad riojana hacia este *sport*:

Extendida como está y como promete más cada día la afición al velocípedo, es natural que, tanto por parte de los ciclistas como de los que transitan por las carreteras, ha de haber quejas y reclamaciones más o menos justas, que pueden evitarse con un poco de prudencia y buena voluntad por parte de todos, muy especialmente de los ciclistas. Estos tienen más obligación de procurar eludir cuestiones, transigiendo en muchos casos, aun con perfecto derecho, puesto que al salir a gozar en el campo de las distracciones que proporciona este deporte, deben considerar que no van en busca de cuestiones. Esta transigencia no quiero decir que llegue al límite de dejarse faltar por gentes groseras que intenten abusar de sus fuerzas o barbarie, no; mucha prudencia y mucha transigencia y mucha corrección, pero también mucha energía. Las gentes van acostumbrándose a ver pasar bicicletas y ha disminuido el asombro de las caballerías al

<sup>41</sup> *La Rioja*, 24/IX/1897, 2.

<sup>42</sup> *La Rioja*, 2/3/1897, 2.

<sup>43</sup> *La Rioja*, 13/3/1897, 2.

<sup>44</sup> *La Rioja*, 2/3/1897, 2.

verlas acercarse rápidas y silenciosas; sin embargo, no todas dejan de asustarse. Para evitar que las caballerías huyan a la vista del velocípedo siendo difícil a sus conductores contenerlas, debe hacerse la señal de aviso bastante antes de llegar a ellas, con objeto de que aquellos estén prevenidos. [...] También deben los ciclistas, si son varios, al pasar junto a los carros, hacerlo despacio y por un mismo lado, procurando no separarse mucho unos de otros<sup>45</sup>.

El 23 de marzo de 1897 se nombró la junta directiva y se conoció el nombre de la sociedad *sportiva* que se había gestado en las reuniones de La Perla: Sport Club Logroñés, cuyo objetivo sería "fomentar la afición a los ejercicios de la velocipedia, gimnasia, esgrima y otros"<sup>46</sup>. Para asegurar la solvencia económica de la sociedad, en esta reunión fundacional se tomó la decisión de que los socios pagaran diez pesetas como cuota de entrada, salvo aquellos que por "su ocupación o empleo puedan ser trasladados de Logroño", que pagarían simplemente la cuota mensual de miembro que sería de dos pesetas y cincuenta céntimos<sup>47</sup>.

Las excursiones fueron la nota predominante de las actividades ciclistas durante los años finales del XIX, sobresaliendo, por ejemplo, la realizada por los "señores Teresa García y Pérez Escolar" desde Lodosa hasta Yanguas (Soria) para regresar a Logroño por la carretera de Arnedo: una muestra de que "la afición [iba] en aumento"<sup>48</sup>. Sin embargo, las excursiones ciclistas fueron más espontáneas que planificadas y el Sport Club Logroñés no tuvo la incidencia esperada sobre el deporte velocipedico riojano<sup>49</sup>. Pese a contar con casi 50 socios, su vida fue breve, al igual que su huella en la prensa, pues desapareció durante los meses siguientes a su fundación. Incluso es posible que su creación no terminara de ser efectiva, porque a finales de abril de 1897 se preguntaban en *La Rioja*: "Y del Sport Club, ¿qué? Pues del Sport Club, ná. ¿Pero no decían que?... Sí decían, pero... El Sport Club es casi inconstituible. [...] aún hay quien espera llevar a efecto la idea de fundar la sociedad sportiva"<sup>50</sup>.

Fueron años de desafíos, paseos cicloturistas, rutas a emplazamientos cameranos<sup>51</sup> que se encontraban en plenas fiestas patronales y, sobre todo, de organización de carreras en Logroño durante las festividades de San Mateo en las que el Sport Club no tuvo ninguna influencia. De hecho, en los festejos de ese año, las carreras de velocípedos corrieron a cargo del ayuntamiento logroñés por vez primera, invirtiendo dinero del presupuesto municipal en premios, pero reservándose la posibilidad de cobrar entrada en los eventos. Así, se celebraron ocho carreras de diferentes categorías (regional, local, nacional, provincial, tándem, consolación, hándicap de honor e infantil) en la pista del Espolón que se rigieron por el reglamento de la UVE y en las que participó, entre otros, "el campeón de España, Julián Lozano"<sup>52</sup>. El resultado, empero, fue más emocionante: en regional, ganó Labadie; en local, Puyoles; en nacional, de nuevo Labadie; en provincial, Puerta; y en la de consolación, Pérez Escolar<sup>53</sup>.

El contexto bélico en el que se movió España a partir de 1898, que desembocaría en la pérdida de las colonias de ultramar, también tuvo su impacto sobre las actividades relacionadas con los deportes. De este modo, durante la primavera de 1898 se organizaron carreras ciclistas benéficas a favor de la Cruz Roja, retomándose una iniciativa llevada a cabo en 1896 en la que se había conseguido la participación económica de "los representantes de esta provincia en Cortes, las corporaciones, regimientos y cuerpos armados de la capital, sociedad y personas respetables",

<sup>45</sup> *La Rioja*, 16/3/1897, 1-2.

<sup>46</sup> *La Rioja*, 23/III/1897, 2.

<sup>47</sup> *Ibid.*

<sup>48</sup> *La Rioja*, 28/III/1897, 2.

<sup>49</sup> *La Rioja*, 22/IV/1897, 1.

<sup>50</sup> *Ibid.*

<sup>51</sup> Cameros es una región montañosa situada en la Rioja media.

<sup>52</sup> *La Rioja*, 8/VIII/1897, 1-2. *La Rioja*, 22/IX/1897, 2.

<sup>53</sup> *La Rioja*, 24/IX/1897, 2.

gracias a los que se obtuvo "más de 600 pesetas líquidas" que ayudaron a aliviar "la situación de algunos infelices después de pelear por la integridad de España"<sup>54</sup>. Una iniciativa a la que se sumaron diferentes *sportmans* y ciclistas de la ciudad como Julián Arazari y Basilio Gurrea que hicieron diferentes donaciones<sup>55</sup>. Aunque hubo carreras vinculadas a este tipo de actividades, en realidad el ciclismo no tuvo la trascendencia de otros deportes durante estos años. Sin duda, porque se vio afectado por la crisis de 1898 y ello tuvo su reflejo en un notable descenso de su práctica durante los primeros años del siglo XX.

## Conclusiones

Lamentablemente, las fuentes documentales a las que se ha tenido acceso no permiten establecer con claridad cuáles fueron las fechas fundacionales de las primeras entidades velocipédicas riojanas: Veloz Club Riojano y Club Velocipédico Harense. Tampoco arrojar luz a cuestiones básicas como cuál fue la situación de estos clubes en los diferentes años analizados, su sede, las actividades realizadas, sus estatutos, el número e identificación de sus miembros, los instrumentos utilizados para dar difusión a la sociedad o qué publicaciones propias lanzaron (si es que las tuvieron).

Sin embargo, tras el exhaustivo estudio realizado de las fuentes disponibles se puede afirmar que la primera se fundó muy posiblemente en 1888 y la segunda en 1890. Al margen de indicar la fecha fundacional exacta, cabe señalar que ambas sociedades fueron dos de las primeras experiencias de institucionalización del deporte velocipédico riojano. Si bien, como se ha visto, fueron efímeras, durando apenas unos pocos años. Es cierto que hubo un importante interés por la práctica de esta actividad desde diferentes ópticas, ya fuera desde una perspectiva higiénico-deportiva centrada en la práctica competitiva, o fuera a través del simple disfrute del cicloturismo.

Hubo, no obstante, un apoyo muy dispar por parte de las instituciones. Mientras la sociedad velocipédica logroñesa gozó de un importante apoyo del cacicato local y otros notables, que a la postre permitieron que la sociedad deportiva se embarcara en la organización de diferentes carreras y competiciones durante todo el año, especialmente en las festividades de junio y septiembre, la entidad harense careció de respaldo institucional y ciudadano, pese a contar con un velódromo acondicionado con gradas del que carecía su homónima logroñesa.

No hay duda de que el contexto de la década de 1890 influyó notablemente sobre la vida de estas entidades, porque, como se ha visto, estas sociedades emergieron en un momento político, social y económico complicado (el de la crisis finisecular). Por consiguiente, supuso que estas primeras incursiones en el deporte velocipédico, bastante débiles en lo que a práctica se refiere, y pese a contar con un nutrido público en los eventos, carecieran del suficiente afianzamiento en la sociedad riojana del momento, aún muy ruralizada e interesada por otros deportes tradicionales con los que su identidad se veía correspondida como fue el caso de la pelota (Castro 2015, 135-48).

En conclusión, tras este primer acercamiento a la eclosión del deporte velocipédico en Logroño y Haro durante el siglo XIX, cabe señalar que este trabajo puede contribuir a la apertura de nuevos caminos de investigación y generar un nuevo foco de interés historiográfico, pues plantea nuevos interrogantes cómo los siguientes: ¿Cuál fue la repercusión de la práctica velocipédica en la sociedad riojana? ¿Hasta qué punto la emergencia y desaparición de este tipo de clubes ciclistas fue el reflejo de una sociedad que se situaba entre la tradición y la modernidad? ¿Llegó a constituirse el Sport Club Logroñés? ¿Qué grado de influencia pudieron tener comunidades próximas como el País Vasco en la proliferación inicial de este deporte en La Rioja? ¿Hubo una traslación del interés habido por este deporte en las ciudades riojanas analizadas a otros municipios como Nájera y Calahorra? ¿A qué se debe la repentina decadencia y práctica desaparición de este deporte en la prensa?

<sup>54</sup> *La Rioja*, 2/III/1898, 2.

<sup>55</sup> *Ibid.*

## Referencias

- Aldayturriaga, C. "El ambiente musical de Logroño en la Bella Época (1880-1914)". Tesis Doctoral, Universidad de la Rioja, 2015.
- Bahamonde, Á. "La escalada del deporte en España en los orígenes de la sociedad de masas, 1900-1936". En *Atletas y ciudadanos. Historia social del deporte en España (1870-2010)*, coordinado por X. Pujadas, 89-123. Madrid: Alianza Editorial, 2011.
- Barbero-González, J. I. "Deporte y cultura: de la modernidad a los discursos posmodernos del cuerpo". *Educación Física y Deporte* 25, n.º 1 (2006): 69-93.
- Barbero-González, J. I. "El darwinismo social como clave constitutiva del campo de la actividad física educativa, recreativa y deportiva", *Revista de Educación*, n.º 359 (2012): 580-603.
- Benito Argaiz, I. "La vida en los cafés logroñeses entre 1890 y 1900". *Berceo*, n.º 169 (2015): 55-82.
- Bermejo, F. et al. "Logroño sagastino: entre mecenas y caciques (1875-1903). Sociedad, cultura y ocio". En *Historia de la ciudad de Logroño*, 13-116. Logroño: Ayuntamiento de Logroño, 1994.
- Bermejo, F., "La vida político-social: siglos XIX y XX". En *Historia de La Rioja* (vol. 3), editado por Justiniano García Prado, 286-305. Logroño: Caja Rioja, 1983.
- Calvera, J. y F. de la Fuente. *La Rioja y su ferrocarril. Ferrocarril de Tudela a Bilbao. Ferrocarril de Haro a Ezcaray. Ferrocarril de Calahorra a Arnedillo*. Haro: Bodegas Muga, 2014.
- Cañas, S. "El ferrocarril en La Rioja. De la industria privada a la nacionalización, 1878-1936". En *Un viaje sobre raíles. La Rioja (1863-2013)*, dirigido por J. M. Delgado Idarreta, 141-68. Logroño: IER, 2013.
- Capellán, G. "Corrientes de renovación cultural en España, 1840-1923: la Institución Libre de Enseñanza y su impacto en La Rioja". En *La Rioja-Madrid Madrid-La Rioja en la España de los siglos XIX y XX*, coordinado por J. M. Delgado Idarreta, 63-110. Madrid: Centro Riojano de Madrid-Gobierno de la Rioja, 1999.
- Castro, J. "La Rioja y la pelota". *Berceo*, n.º 169 (2015): 135-48.
- Cerdeira, J. R. "Políticas de higiene municipal en Logroño a lo largo del último tercio del siglo XIX". Tesis doctoral, Universidad de la Rioja, 2013.
- Climent López, E. A. "Industria y planificación urbana: el caso de Logroño". *Berceo*, n.º 141 (2001): 213-28.
- Corbin, A.; J. J. Courtine y G. Vigarello. *Historia del cuerpo (II). De la revolución francesa a la Gran Guerra*. Madrid: Taurus, 2005.
- Dugast, J. *La vida cultural en Europa entre los siglos XIX y XX*, Barcelona: Paidós, 2003.
- Fernández Díez, A. "Los orígenes del Sport en Logroño. Notas para una historia del deporte en La Rioja". *Berceo*, n.º 146 (2004): 221-36.
- Fernández Díez, A. *Los espacios de sociabilidad en Logroño a comienzos del siglo XX*, Logroño: IER, 2004.
- González Aja, T. *Introducción del deporte en España: su repercusión en el arte*. Madrid: Edilupa, 2003.
- Izquierdo, E. y M. T. Gómez. "Los orígenes del ciclismo en España: la expansión velocipédica de finales del siglo XIX". *Apunts. Educación Física y Deportes*, n.º 71 (2003): 6-13.
- López Rodríguez, P. "Una sociedad en conflicto en el naciente siglo XX: ordenanzas y desarrollo urbano en Logroño". *Berceo*, n.º 114-115 (1988): 171-90.
- Moreno Fernández, J.R. y A. Sancho Sora. "Especialización flexible y modelos empresariales en el valle medio del Ebro, 1880-1935". *Historia Empresarial*, n.º 812 (2004): 199-210.
- Mota Zurdo, D. "El automovilismo y el ju-jitsu visto desde el diario La Rioja (1900-1910)". *Cuadernos de Fútbol: primera revista de historia del fútbol español*, n.º 118. (2020): 4-5.
- Mota Zurdo, D. "El ciclismo riojano en el siglo XX: Logroño como motor deportivo (1900-1920)". *Citius, Altius, Fortius: humanismo, sociedad y deporte: investigaciones y ensayos* 13, n.º 1 (2020): 19-35.
- Mota Zurdo, D. "Haro Sport Club: origen, estabilización y primeros campeonatos (1921-1924)". *Berceo*, n.º 176 (2019): 9-34.
- Mota Zurdo, D. "Los pioneros del fútbol riojano: Agrupación Deportiva Gran Casino y Logroño Recreation Club (1900-1920)". *Materiales para la Historia del Deporte*, n.º 19 (2019): 79-83.
- Mota Zurdo, D. "Una historia inexplorada del ciclismo riojano: Cesáreo Ruíz, Javier Adarraga y José Ruíz fanfa en la década de 1920". *Cuadernos de Fútbol: primera revista de historia del fútbol español* 115, n.º 1 (2019): 8-9.
- Otero Carvajal, L. E. "Ocio y Deporte en el nacimiento de la sociedad de masas. La socialización del deporte como práctica y espectáculo en la España del primer tercio del siglo XX". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, n.º 25, (2003): 169-98.

- Pujadas, X. y C. Santacana. "El club deportivo como marco de la sociabilidad en España. Una visión histórica (1850-1975)". *Hispania. Revista Española de Historia*, n.º 214 (2003): 505-22.
- Ramón, J. "Sociabilidad, ocio y enseñanza en los inicios del deporte y la actividad física: nuevos espacios y prácticas durante el último cuarto del siglo XIX en la ciudad de Huesca". *Argensola*, n.º 125 (2015): 345-385.
- San Felipe, M. A. y S. Cañas. *Historia de la industria de conservas vegetales: Calahorra, La Rioja, 1852-2014*. Logroño: IER, 2015.
- Timoteo, J. *La sociedad madrileña durante la Restauración, 1876-1931: el sistema político de la Restauración, el horizonte cultural, opinión y medios de información; conflicto social y clases trabajadoras*. Madrid: Consejería de Cultura, 1989.
- Torreadella, X., J. Olivera y M. M. Bou. "Origen e institucionalización del asociacionismo gimnástico-deportivo en España en el siglo XIX (1822-1900)". *Apunts. Educación Física y Deportes*, n.º 119 (2015): 7-54.

### Nota

Este artículo forma parte de una investigación financiada por el Instituto de Estudios Riojanos (Res. N° 17/2019, de 5 de agosto) mediante la convocatoria de ayudas para estudios científicos de temática riojana del año 2019-2020, que lleva por título: "El deporte en La Rioja en tiempos modernos: un estudio de caso en perspectiva comparada de las localidades de Logroño y Haro (1874-1931)". Asimismo, se ha realizado dentro del proyecto PGC2018-094133-B-100 (MCIU/AEI/FEDER, UE) y en el marco de la línea de investigación "L.06. Política, Economía, Sociedad y Memoria: El Estado en los siglos XIX a XXI" del Grupo de Investigación GIR03. Humanidades y Ciencias sociales en la Era digital y Tecnológica que coordino en la Universidad Isabel I.

## EVALUACIÓN Y CONTROL. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PROCESO DE CLASIFICACIÓN Y ESTRATIFICACIÓN DE LA BUROCRACIA MODERNA

### Evaluation and control. Physical Education in the process of classification and stratification of the modern bureaucracy

Germán HOURS<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

*“Hoy en día, el ‘examen’ es el medio universal de acaparamiento y, por esto, los exámenes se expanden irresistiblemente”*

Max Weber

#### Resumen

La evaluación tiene un papel definitorio en la formación profesional de cualquier carrera y la Educación Física no es la excepción. El valor que se le otorga en los trayectos formativos debe ser sometido a análisis verdaderamente críticos, que consideren sus estatutos fundamentales sostenidos bajo esa impronta que ha legitimado incontables mecanismos de gobierno, que han limitado categóricamente los márgenes de manifestación de la sociedad en su totalidad. Desde esta perspectiva, se han establecido incontables y diversos procesos de cuantificación, bajo el nombre de evaluación, operando en nombre del tan proclamado progreso, pero que no han hecho más que reforzar permanentemente el poder coercitivo de las tecnologías gubernamentales en las democracias occidentales, pero, como se podrá observar en el siguiente texto, definidas hacia el desarrollo de las libertades más avanzadas, instituyendo el condicionamiento de ser siempre, y casi exclusivamente, susceptibles de ser resueltas por el propio accionar del *ser humano*.

**Palabras clave:** evaluación, fiscalización, individualismo, formación profesional, capitalismo.

#### Abstract

The evaluation has a defining role in the professional training of any career, and Physical Education is no exception. The value that is given to it in the formative paths must be subjected to truly critical analyzes, which consider its fundamental statutes, under that imprint that has legitimized countless mechanisms of government, which have categorically limited the margins of manifestation of society as a whole. From this perspective, countless and diverse quantification processes have been established, under the name of evaluation, operating in the name of such proclaimed progress, but that have only permanently reinforced the coercive power of government technologies in Western democracies, but, as can be seen in the following text, defined towards the development of the most advanced freedoms, instituting the conditioning of being always, and almost exclusively, possible to be resolved by the human being's own actions.

**Keywords:** evaluation, supervision, individualism, vocational training, capitalism.

#### Introducción

La Educación Física, como disciplina involucrada en el ámbito de la educación formal u oficial de cada país, se ha esmerado siempre por respetar y adecuar sus abordajes a determinado tipo de premisas generales que rigen las formas de intervención institucional. Por esta razón, es imposible escindir sus formas de intervención al conjunto de normas materiales y simbólicas que comprenden a las instituciones educativas, en todos sus niveles y a todos sus actores, incluido en ello el espacio de la formación profesional disciplinar, más allá de las particularidades lógicas que corresponden a su

área de saber. Es entonces que el tratamiento sobre la evaluación puede ser analizado de manera general, puesto que de manera general también es establecido al interior de cada una de las instituciones modernas, incluyendo en esta idea no sólo a las educativas. “La evaluación es un acto de poder, un ejercicio que requiere legitimidad política” (Universidad Nacional del Litoral 1995, 47). La formación profesional en Educación Física no escapa a ciertas consideraciones generales, dado que una excepción a esa regla haría imposible su permanencia en el sistema, puesto que, como todo sistema, es necesario que sus componentes funcionen como un engranaje perfecto y como una totalidad. Es así que puede afirmarse que la evaluación responde al sistema institucional y, por lo tanto, al sistema burocrático, en este sentido, debe reconocerse para cualquier tipo de análisis que, como señaló Max Weber (1977), “la burocratización se ha realizado en franca alianza con intereses capitalistas” (78). Toda disciplina que hace funcionar el sistema, entonces es participe responsable de esta situación, tributa a ella, responde a sus intereses, pero también está encargada de la reproducción de sus lógicas e intereses. Negar esto sería desvirtuar la realidad, que culminará, como siempre, generando un marco de confusión que poco aporta al bienestar del sujeto.

Siempre revestida de cierta naturalidad, “en esta organización, la individualidad y la posibilidad natural que posee el sujeto para ser el artífice de su propio futuro, fue la matriz principal de construcción política y, por ende, de la conformación de las instituciones modernas. Es también la instauración de la idea de que el individuo es un ser social. Una perspectiva política que se revistió de una muy útil razón natural” (Hours 2019, 2). En consecuencia, retomando a Miguel Santos Guerra (2001), reconocemos que “la evaluación, más que un hecho técnico es un fenómeno moral” (8), y esta configuración tampoco puede ser soslayada, aunque de manera contraria a este autor, creemos que siempre tiene un carácter instrumental, inevitablemente puesta al servicio del poder, siendo específicamente una herramienta de control, de dominación y, en ocasiones, hasta de sometimiento. Estableciendo una analogía que puede servir para graficar esta descripción, la evaluación, en términos generales, puede ser comparada con “ese ‘Ministerio de la Verdad’ que George Orwell (1948) describiera en su fantástica novela 1984, que posibilita ir re-escribiendo la historia para revestirla de cierta verdad y no otra” (idem, 2); la infaltante dosis institucional en la manipulación del sujeto y de la verdad, en esa enorme superestructura piramidal que rige a toda sociedad occidental.

Si bien es cierto que para muchos especialistas, la evaluación no es considerada como “un proceso de naturaleza descendente que consiste en controlar y en exigir al evaluado, sino que es un proceso de reflexión que nos exige a todos el compromiso con el conocimiento y con la mejora” (Santos Guerra 2001, 9), las prácticas que habitualmente se ven en el campo demuestran todo lo contrario; en la dimensión institucional, el objeto de la evaluación siempre es administrar el conocimiento. Administrar el conocimiento es siempre una práctica política, parcial y tendenciosa, nunca algo neutral, que subscribe y responde a intereses dominantes.

Desde esta perspectiva sintéticamente narrada, se puede señalar que lo que se presenta a continuación, constituye una mirada aguda, poco habitual, pero global y amplia, de lo que es la evaluación y sus alcances a nivel institucional y social, según lo que las instituciones modernas conforman, como marco que permite -pero que también impide- cada una de las posibilidades y las orientaciones que los trayectos de formación deben recorrer y las características que los profesionales que de ella resulten deben tener, para ser útiles, representativos y funcionales al sistema. La fundamentación de esta idea se instala en que, como han demostrado infinidad de autores, un sistema es más eficaz si puede evitar al máximo cualquier tipo de desviación que altere su correcto funcionamiento y sus intereses, que pondría en peligro cualquier tipo de normalización que el sistema capitalista requiere para su tener resuelto todo, su continuidad; la razón de existencia de la evaluación.

### **Premisas pedagógicas**

Uno de los estatutos básicos de las sociedades modernas, que en la actualidad han sido llamadas *sociedades del conocimiento y las comunicaciones*, supone que vivir en ellas, requiere de un conjunto de



aprendizajes sumamente valiosos, que deben ser adquiridos y consolidados en diversos y puntuales momentos de la vida, para posibilitar ciertas conductas estables y duraderas en el sujeto, las que obrarán, en definitiva, en beneficio de lo colectivo -o lo que es lo mismo, la apropiación de ciertos conocimientos funcional y moralmente válidos-. En este enfoque, la evaluación tiene un papel fundamental, no sólo en la dimensión pedagógica, la cual obviamente incluye a la formación disciplinar en Educación Física, sino también, atendiendo al valor superlativo que tiene para desarrollar todo tipo de habilidades y pensamientos que estimulen al sujeto en las relaciones con los otros y con el medio, es decir, como mediadora de los conflictos que surgen de su misma existencia en el mundo y para su propio desarrollo. Dicho de otra forma, la evaluación es considerada indispensable para que el sujeto pueda adquirir las capacidades que le permitan poder procesar la información sobre diversos temas que hacen a su acontecer en sociedad, de la manera más conveniente; consideración que sin dudas se refuerza en todas las carreras de formación profesional. “La evaluación -como actividad para la mejora, fortalecimiento y adquisición de capacidades y no como simple generación de resultados e informes- aborda las preguntas fundamentales de nuestro tiempo: ¿en qué información merece la pena fijar la atención?; ¿cómo juntar la información de cara a convertirla en conocimiento?; ¿cómo sabemos qué es real?” (Patton 1999, s/p). Se puede afirmar entonces, que la evaluación juega un papel clave en cualquier tipo de gestión, pero fundamentalmente en la conformación del profesional, que las tendencias más neoliberales definen como gestión del recurso humano, orientadas siempre hacia la categoría ciudadano moderno, enmarcado, claro está, según las prescripciones del proyecto capitalista; ese metamandato o mandato superior que rige todas las prácticas y las instituciones modernas occidentales. Desde estas premisas, su estatuto fundamental supone que su utilización permite mejorar la programación a través de un adecuado seguimiento o monitoreo, se trata de un proceso de retroalimentación entre ambas prácticas. Afirmándose que mediante la evaluación se pueden determinar los efectos de las acciones emprendidas, compararlos con los recursos invertidos, analizar los costos y beneficios, y mejorar las futuras políticas, programas y proyectos a través de la retroalimentación entre lo aprendido y lo proyectado, proporcionando así los fundamentos necesarios para la toma de decisiones en acciones futuras. En este sentido, Iván Ruiz Acero (2013), señalando los alcances de la evaluación, asegura que

las grandes empresas gestionan desde Recursos Humanos la implicación de sus empleados en los procesos de producción, pero no solo eso, controlan desde los procesos de selección de personal, o desde la formación que les brindan después, sus capacidades, sus motivaciones y toda una serie de variables que correspondían, hasta hace poco, a la intimidad de cada sujeto. La evaluación de los procesos lleva incluso a la paradoja de aplicar los mismos métodos para medir las variables de los productos que fabrica una multinacional, por ejemplo, que para evaluar las empresas de servicios en salud mental. Pero tampoco el ámbito universitario ha podido frenar la conquista del discurso de la evaluación en el corazón de lo que fuera su objeto máspreciado: el saber [...] -lo que Freud reconoció pronto como el amor de transferencia- y ha confrontado a la comunidad universitaria a la lógica empresarial más mortífera (235).

Ahora bien, en términos generales, la evaluación es la posibilidad de atribución o determinación del valor de algo o de alguien. Es una valoración de conocimientos, actitudes y, fundamentalmente, rendimientos de una persona o de un mecanismo. No escapa a este análisis que, como pocas, es una práctica en la cual más se manifiestan las relaciones de poder. En este plano, como se señaló anteriormente, es necesario comprender que ésta responde y es consecuente con el funcionamiento mismo de la burocracia moderna. Para comprender esta idea, obsérvese al respecto, que Weber establece que:

La burocracia moderna opera del siguiente modo específico: I. Existe el principio de sectores jurisdiccionales estables y oficiales organizados en general normativamente, es decir, mediante leyes u ordenamientos administrativos. 1. Las actividades normales exigidas por los objetivos de la estructura gobernada burocráticamente se reparten de manera estable como deberes oficiales. 2. La autoridad que da las órdenes necesarias para la alternancia de esos deberes está repartida

de manera estable y rigurosamente delimitada por normas referidas a los medios coactivos, físicos, sacerdotales o de otra especie, de que pueden disponer los funcionarios. 3. El cumplimiento normal y continuado de esos deberes, así como el ejercicio de los derechos correspondientes, es asegurado por un sistema de normas; sólo pueden prestar servicios aquellas personas que, según reglas generales, están calificadas para ello [...] estos tres elementos constituyen, en el gobierno público y legal, la ‘autoridad burocrática’ [...] donde los funcionarios superiores controlan a los funcionarios inferiores (1977, 3-7).

Según describen la mayoría de los textos que se abocan al tema de la evaluación en el campo educativo, ésta consiste en documentarse para tomar decisiones (Orozco Jutorán 2006, Martínez-Melis 2001, Gvirtz 2012). Un aspecto importante a la hora de profundizar en esta práctica, es que presenta distintas finalidades, que suelen definir y describir diversas funciones que justifican su implementación, como son: la función diagnóstica, que pretende sacar a la luz el conocimiento que los alumnos y las alumnas poseen respecto a algún contenido en un momento determinado; la función formativa, que consiste en utilizar la información obtenida como estrategia de mejora, es decir, ir valorando el desarrollo del proceso para ir revisando posibles cambios, en caso de ser necesarios; la función sumativa, que supone comprobar el nivel de lo que se ha aprendido hasta un momento dado; la función motivadora: que trata de estimular para aumentar y mejorar el esfuerzo realizado (Orozco Jutorán 2006, Martínez-Melis 2001, Ramsden 1992, Good y Brophy 1996). Desde esta perspectiva, se considera que la evaluación, por las funciones que la caracterizan, constituye el punto de partida y final de todo proceso, aunque teniendo un valor fundamental durante el desarrollo del mismo, puesto que colabora de manera especial en la toma de otras decisiones, como es redefinir los diversos abordajes y los tiempos determinados para dedicarle a cada uno de ellos. El *Diccionario de Ciencias de la Educación* (1996), por ejemplo, establece que

la evaluación es una actividad sistemática y continua, integrada dentro del proceso educativo, que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso, reajustando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas, métodos y recursos, y facilitando la máxima ayuda y orientación a los alumnos [...] En efecto, no es sólo una interpretación de una medida en relación a una norma estadística ya establecida [...] o en relación a unos objetivos o patrones de conducta [...] sino además, un juicio de valor sobre una descripción cualitativa” (603).

No obstante, sin importar el sentido con el que se opere mediante la evaluación, las funciones fiscalizadoras y calificadoras siempre están presentes. Si éstas no están consideradas, entonces carece de sentido su aplicación.

En el campo educativo la evaluación ocupa un lugar preponderante, reproduciéndose la idea que la considera un proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos, cuestión que supone un juicio de valor sobre la programación realizada y que se emite al contrastar esa información con dichos objetivos, y esta lógica no escapa al campo de la formación profesional en Educación Física. En este enfoque, se valora el proceso global o específico, según la necesidad, estableciéndose además la idea de que el destinatario de la propuesta se configure en el constructor de su propio aprendizaje -postura constructivista-. Por lo tanto, desde la perspectiva del profesor y la profesora, es decir, del evaluador y la evaluadora, “evaluar supone siempre efectuar una lectura y pronunciarse acerca de lo que se ha observado. En todo proceso de evaluación se produce una interacción entre quien evalúa y aquello que es evaluado. En educación, la acción de evaluar se caracteriza por brindarles a quienes la llevan a cabo la posibilidad de analizar las articulaciones y fracturas que se evidencian entre las postulaciones teóricas y las prácticas pedagógicas” (Camps 1998, 107). No obstante, se debe considerar que, según expresó Weber, “cuando se oye reclamar en todas partes por la introducción de curricula regulares y exámenes especiales, claro está que el motivo no es un ‘ansia de educación’ bruscamente estimulada, sino el deseo de restringir la oferta [de otras] posiciones y su acaparamiento por parte de los titulares de certificados educativos” (1977, 114). La mirada del experto, siempre resuelta desde lo institucional, culmina siendo la unidad de medición.

Estos postulados pedagógicos que promueven una enseñanza de calidad mediante la adecuación de los procesos a las necesidades de los alumnos y alumnas, y la articulación con los avances científicos y tecnológicos, consideran un propósito fundamental de la evaluación la formación de un ciudadano capaz de desempeñarse correctamente en una sociedad democrática (Avolio de Cols 2000, Bertoni, Poggi y Teobaldo 1995, Santos Guerra 2001). Idea, esta última, que sintetiza un aspecto muy significativo a considerar, que refiere al rol clasificador y estratificador del Estado moderno, que se vincula también con lo anteriormente citado, cuando se retomó a Weber, con la referencia hecha sobre la burocracia moderna. En este sentido, “las instituciones educativas [...] particularmente las instituciones de enseñanza superior –las universidades y los establecimientos técnicos, escuelas empresariales, escuelas superiores, y otros centros de grado terciario y medio– se encuentran dominadas e influenciadas por la exigencia del tipo de ‘educación’ que determina un sistema de exámenes especiales y por la pericia cada vez más necesaria para la burocracia moderna” (Weber 1977, 111). Para Weber, es claro que los exámenes implican una selección de los individuos calificados para mantener y reproducir el orden establecido.

Las tendencias que hoy se presentan aparentemente más progresistas, con cierta mirada de vanguardia en el tema de la evaluación, como por ejemplo el documento elaborado por la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2011), aseguran que “es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado” (1). Argumentos como éste que aquí se describe, claramente están orientados hacia la estimulación de la actividad productiva. De esta manera, se asegura que se reproduzca la idea de que “existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor” (1), con el afán de generar una actitud receptiva hacia la importancia de la evaluación en todos los órdenes de la vida. En este punto, se debe tener presente que “un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características de manera uniforme” (Rodríguez Domínguez 2010, s/p). Lo producido a través de la evaluación, sobre todo si respeta esa uniformidad de criterios, generará un conocimiento que obrará como elemento retroalimentador entre el individuo y el sistema, es decir, significará o representará una herramienta que generará un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado con un carácter funcional para el sistema de vida de los *seres humanos*. Desde esta perspectiva “la evaluación permite poner de manifiesto aspectos o procesos que de otra manera permanecen ocultos, posibilita una aproximación en forma más precisa a la naturaleza de ciertos procesos” (Rodríguez Domínguez 2010, s/p). Este enfoque que, sosteniéndose en una razón humanista primordial naturaliza los procesos *humanos*, reivindica la importancia de la evaluación como un valor para el desarrollo integral de individuo, pues colabora con la formación de un ciudadano con mejores aptitudes para adecuarse a la compleja realidad socio-económico y política que poseen las sociedades actuales.

Ante estas miradas que en general gobiernan el tema de la evaluación, es inevitable pensar que ésta tiene una estrecha relación con el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, con los procesos psíquicos que definen estas valoraciones. Si evaluar es obtener datos acerca del funcionamiento y la eficacia de la enseñanza, su poder de verificación entonces corre por su acción fiscalizadora de todo lo que participe del proceso de aprendizaje. De forma particular, evaluar es analizar los procesos internos orgánicos-funcionales del individuo para adaptarse a las condiciones de vida establecidas, con mayor o menor especificidad. Siguiendo esta línea, se puede destacar que en general se acepta la posición que define: “entendemos por evaluación de programas o proyectos sociales una actividad programada de reflexión, basada en un procedimiento sistemático de recolección, análisis e interpretación de información, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impacto de esos proyectos o programas, y formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción

futura” (Niremberg, Barawermann y Ruiz 2000, 32). A partir de medir, calificar, acreditar, promocionar y titular, entre otras herramientas, se puede señalar que, en síntesis, evaluar es verificar tanto al estudiante, como la práctica docente desde el aprendizaje de los alumnos, es una acción que permite juzgar los logros que fueron establecidos con anterioridad como metas; como afirma Susana Avolio de Cols (2000), la “evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilicen para tomar decisiones” (24). El evaluador y la evaluadora al evaluar otros y otras, está siendo sometido también a un riguroso proceso de evaluación, fiscalizado por el sistema que lo comprende, pero también por sí mismo, revisando su propio accionar, que también juzga su capacidad de aprender y responder satisfactoriamente al sistema institucional. De esta manera, retomando a Michel Foucault (1989), el sujeto –evaluador o evaluadora y/o evaluado o evaluada– queda sometido a “los métodos que permiten el control minucioso de las operaciones [...] que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (141). Asimismo, como bien señaló Weber, esta construcción de la burocracia, por doquiera, intenta establecer un “derecho al cargo” implantando un procedimiento disciplinario y constante, esfuerzo que implica una desviación de lo verdaderamente talentoso hacia lo meritocrático, como forma de mantener el orden.

En un mundo cada vez más neoliberalizado, pero también, más globalizado, es inevitable pensar que evaluar es una práctica que se configura hacia la mejora del rendimiento y de las posibilidades de los alumnos y las alumnas, y esto subyace en cada enunciado que sobre ella se reproduce. Es un proceso que interviene directamente sobre el rendimiento del estudiante, siendo la posibilidad primera de pensar y diseñar estrategias que permitan configurar formas innovadoras que puedan establecer mejores resultados. Es un procedimiento convocado a ser realizado con una consciente y responsable objetividad, que se focaliza en el desempeño de los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza para establecer aprendizajes. En otras palabras, no puede escapar al mecanismo de control que representa. Sin embargo, evaluar no es simplemente analizar la capacidad de alguien para resolver una situación problema concreta, es más complejo aun, busca verificar la habilidad del evaluado y la evaluada en la confrontación con situaciones concretas, pero demostrando también que puede utilizar esos conocimientos mediante comportamientos que también son evaluables, para resolver transfiriéndolo a otras situaciones diferentes. Es decir, lo verificable no sólo se vinculará con el desarrollo de ciertas operaciones o acciones concretas, sino que implica también, comprobar la capacidad de afrontar situaciones diferentes y, especialmente, la transferencia del saber adquirido a otros contextos o situaciones problemas que tengan algún parentesco, más conveniente aun si éstas son lejanas, en relación con las aplicadas originalmente. En este marco, es indudable el poder predictivo que se le otorga a la evaluación, por lo tanto, se puede afirmar que, conlleva un *status* superior que es capaz de medir o definir conductas a futuro, independientemente a las situaciones que deban ser evaluadas. Esta última idea, hace que nos preguntemos: ¿la evaluación fiscaliza el aprendizaje de lo enseñado o, a partir de ello, y utilizándola como estrategia o bien excusa, produce con su acción fiscalizadora, las conductas futuras que deben fijarse a nivel íntimo y global en el sujeto, que deberán impactar de una manera determinada en la sociedad?

### **La evaluación y la excusa de la consolidación del vínculo social**

Lo cierto es que la evaluación opera para instituir y consolidar el vínculo social o, dicho más precisamente, el modo cómo se ha establecido el contrato social en la Era Moderna– recordar aquí lo señalado anteriormente sobre la burocracia cuando se retomó a Weber–. Es la posibilidad de arbitrar en los problemas con los que la sociedad se encuentra y que, mediante ella, quedan a la espera de una solución. Según consideran Jacques-Alain Miller y Jean-Claude Milner (2004), se ha convertido en el modo de dotar de garantía al objeto que está en juego en las relaciones entre los

*seres humanos*. Nada escapa a lo que ha venido a llamarse el *discurso de la evaluación*<sup>1</sup>. Así, la evaluación emerge como un fenómeno de civilización que eleva ese contrato al elemento garante del vínculo entre los *seres humanos*: “es un procedimiento pesado. Esta pesadez surge de la lógica del contrato, no de la lógica de la ley” (27).

Por otra parte, es un procedimiento que necesita aplicarse a todo aquello susceptible de ser evaluado; no puede omitirse entonces el hecho de que es el individuo mismo quien consciente o no, acepta que su capacidad evaluadora sea a su vez evaluada en el marco de un proceso de enseñanza. Es, fundamentalmente, el sujeto para alcanzar su estatus de individuo quien está siendo evaluado y no su saber. Una especie de gran Otro<sup>2</sup> que confronta con la individualidad del *ser*, y desde la soledad que esta comprende, frente a otros, para identificarse en la medida que de ella resulte. Miller y Milner explican, de esta manera, la seducción que el discurso actual de la ciencia ejerce sobre la evaluación además de la aceptación general que ésta produce. “Ningún sujeto es hoy ajeno a los procesos de evaluación” (Ruiz Acero 2013, 235).

Los evaluadores se presentan en nombre de la ciencia [...] es una iniciación y se transmite como una iniciación. Se puede ver como aquello que tienta a la gente, en el sentido de la tentación, de prestarse a la evaluación, diciendo: Una vez que usted será acreditado-evaluado, podrá evaluar a otros. El contenido mismo de la evaluación, de la operación evaluadora, se escapa. Es un cuestionario, entrevistas, este tipo de cosas. Lo más importante es que el otro haya consentido a la evaluación. Consentir a ser evaluado es mucho más importante que la operación de evaluación en sí misma. Digamos incluso: la operación es la de obtener su consentimiento a la operación (Miller y Milner 2007, 31).

A partir de lo desarrollado en las líneas anteriores es posible plantear preguntarse si es el sujeto evaluado quien está más siendo afectado por los alcances de la evaluación o, por el contrario, es el evaluador, en definitiva, quien más se ve comprometido por esas premisas estatutarias definidas por la [con]ciencia moderna que las regula ¿Dónde se marca entonces, el verdadero límite de afectación al sujeto en los procesos de evaluación, más allá de la mera cuestión de forma a la que responde? No es posible evaluar sin estar correctamente comprendido y adherido al sistema, no es posible reproducir ciertas lógicas, si ellas no han sido internalizadas de manera determinante por quienes ejecutarán la evaluación. La evaluación, y el evaluador y la evaluadora, deben ser pensados como una instancia y actores claves, respectivamente, en el proceso de enseñanza, y en la formación profesional, como objetivo final y en última instancia, en tanto que, a partir de allí se consolida, legítima y, fundamentalmente, aprueba y habilita, la capacidad del y la estudiante para ejercer su futuro rol profesional. En esta lógica, se entiende que ese futuro rol profesional, atiende a un perfil para ejercer la profesión que ha sido establecido con anterioridad y que, en consecuencia, define:

Al estudiante egresado que ha dado cumplimiento al plan de estudio reconocido y avalado por la instancia académica y certificadora de las competencias profesionales adquiridas a través de un diseño curricular pertinente y acorde para el desempeño en las competencias centrales de la profesión, con un grado de eficiencia razonable, que se traduce en el cumplimiento de las tareas propias y típicas de la profesión y en la evitación de errores que pudieran perjudicar a las personas o a las organizaciones (Rui Moya 2018, s/p).

Este tipo de análisis, como el referido en el anterior comentario, permite definir que no se puede escapar a suponer que evaluar es merituar ciertas conductas y comportamientos normalizados, pero que también poseen en esa operación una acción normalizadora. Obsérvese al respecto el siguiente argumento:

<sup>1</sup> Para Miller y Milner, “el «discurso de la evaluación» es [...] el siervo del discurso del capitalismo, pues los procesos del primero consisten en producir objetos de consumo válidos para el segundo. Se trata de que todo objeto que sirva para el consumo entre en el mercado después de haberse evaluado las condiciones que permitan gozar al sujeto de ese objeto” (Ruiz Acero 2013, 233).

<sup>2</sup> “Término utilizado por Jacques Lacan para designar un lugar simbólico –el significante, la ley, el lenguaje, el inconsciente o incluso Dios– que determina al sujeto, a veces de manera exterior a él, y otras de manera intrasubjetiva, en su relación con el deseo” (Laplanche y Pontalis 2019, 324).

La Sociedad neoliberal está marcando unos presupuestos hegemónicos que condicionan muchas prácticas educativas, también las universitarias. La cultura neoliberal llega a la institución educativa y ejerce sobre ella unas influencias inevitables (Angulo Rasco 1999; Pérez Gómez 1998, 1999; Santos Guerra, 1996a, 1999). La obsesión por la eficiencia, la competitividad extrema, el individualismo profesional y personal, el conformismo social, la reedificación del conocimiento... constituyen el caldo de cultivo para unas teorías y formas de concebir la evaluación asentadas en mediciones, en comparaciones, en resultados, pero menos atentas a otras cuestiones que considero sustantivas, como la igualdad de oportunidades, la justicia, la equidad de las prácticas institucionales y de sus consecuencias (House 1997). (Santos Guerra, 2001 10).

*A priori*, se considera que suponer que la evaluación sólo busca comprender y verificar si se han alcanzado determinados objetivos, es una mirada tan reduccionista como funcional a un sistema que siempre ha establecido cierta naturalidad y neutralidad -posición que se autodefine apolítica precisamente porque radica su valor en la naturalidad del *ser humano* y de sus prácticas- en los procesos educativos, con un propósito normalizador. Es un análisis que, por omisión o desconocimiento, sólo esconde el verdadero trasfondo de los significados que en realidad conlleva y pretende. En el proyecto de investigación que permite este artículo, nos preguntamos *qué, cómo y por qué* o *para qué* se evalúa en la formación profesional específica en Educación Física, para tratar de establecer las bases políticas y filosóficas, como así también, los sentidos y las epistemologías que subyacen en los argumentos expuestos en el proceso de formación determinado en los planes de estudio, en los programas de las materias que conforman el trayecto formativo, como en las acciones que se materializan en las clases. Desde la perspectiva, preguntar acerca del *cómo* implica analizar las técnicas e instrumentos que posibilitan recolectar los datos necesarios para establecer si el rendimiento del estudiante es satisfactorio o no. Estas técnicas o instrumentos se articulan con el *qué* de la evaluación, en tanto deben ser acordes con los contenidos y objetivos planteados para el proceso de enseñanza. Por último, el *por qué* o *para qué* de la evaluación requiere un análisis mucho más exhaustivo, por cuanto esta dimensión comprende el sentido más profundo de la formación profesional y de intervención sobre el sujeto. Esta dimensión implica también preguntar acerca de la viabilidad y la efectividad del proceso, para identificar aquellas variables, tensiones e intereses que no pueden ser soslayados dependiendo de la orientación teórica y política que se quiera desarrollar.

En síntesis, todo lo expuesto hasta aquí permite señalar que evaluar es obtener información relativa al sujeto, tomándolo como objeto, para ponderar determinadas características, evitar efectos indeseados y actuar de manera adecuada para garantizar la obtención de los resultados deseados en éste. “Si los mecanismos de evaluación permiten medir y controlar lo que a un objeto lo convierte en cosa, ¿por qué no hacerlo con el ser humano, de quien su variabilidad es la gran amenaza de cualquier orden establecido?” (Ruiz Acero 2013, 234). Es entonces que, desde esta perspectiva con la que se piensa a la evaluación, es también necesario pensar que es una agencia capaz de verificar, sobre todo, los resultados no deseados, en tanto estos pueden ser los más perjudiciales para el funcionamiento del sistema al cual responde dicha práctica y está inserto el sujeto. Evitar defectos o efectos indeseados directamente liga esta categoría con el sistema capitalista; no debe olvidarse al respecto, que el verbo evaluar significa *dar valor* a algo, categoría que en este sistema cobra trascendental relevancia. Si se presta atención, las evaluaciones se orientan más hacia la corrección del error que hacia la producción del saber. Eminentemente, posee un carácter reproductor que obra por encima del productor.

Como punto de partida para este análisis, es necesario retomar que, en relación con la Educación Física, en el campo de la investigación en esta área, dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata –unidad académica que mucho se ha preocupado por la investigación en este campo de saber–, muchos proyectos ya han demostrado que no es posible elaborar una teoría de la educación del cuerpo si se piensa a esta disciplina sólo con las herramientas de aquellas ciencias que, de manera tradicional, se encargan de verificar, cuantificar, calificar, ordenar y estratificar la información sobre el sujeto (Giles, 2012). En relación con este proyecto y objeto de estudio que aquí se presenta, debe señalarse

que estas investigaciones han podido establecer también, con suficientes argumentos, que la humanidad se ha construido sobre un conjunto de supuestos que se han tornado tanto dogmáticos como doctrinarios (Hours 2014). En este contexto tan complejo y, a la vez, pre-concebido, la evaluación se ha establecido como una de las herramientas más efectivas de materialización de estas ideas. Como supuesto, podemos afirmar que, la evaluación, en términos generales, ha sido construida bajo la apariencia de una generosa orientación hacia el desarrollo humano, en tanto se la afirma como parte de un proceso que coadyuvará y solidificará los aprendizajes de los/las estudiantes y, de esta manera, su formación en provecho de la sociedad. Se trata pues, de un dispositivo que garantiza el funcionamiento del sistema. Es así que, como se ha descrito detalladamente en la tesis *Los discursos de la enseñanza deportiva. Mitos, tradiciones y naturalizaciones. Análisis del discurso de la Iniciación Deportiva Española* (Hours 2014), “la simple observación asistemática permite afirmar que el campo de la enseñanza [de la Educación Física] se ha caracterizado tradicionalmente por concepciones generales y prácticas tanto universales como totalizadoras [...] estructurado a partir de verdades inobjetables, discursos dogmáticos, con actores estereotipados, plagados de argumentos orientados siempre hacia la búsqueda de la norma como principio constitutivo para la enseñanza y en el que la aptitud física se ha entendido como objetivo a lograr, o lo que es más grave aún, como herramienta de categorización y definición del otro” (7), lo que determina que bajo estas prescripciones también se ha instalado y legitimado a la evaluación. En este orden, consideramos que continuar abordando este tipo de investigaciones posibilitará profundizar y acercar una mirada más aguda sobre ciertas lógicas que, articulando entre lo biológico y los modos de pensar capitalistas, operan en nombre del desarrollo de la ciencia y del bienestar del hombre, pero atentando contra su propia existencia. Lógicas que, de manera categórica, han generado cambios, en función de establecer logros más acentuados en las manifestaciones *humanas*, que permitan un menor tiempo de ejecución para potenciar la productividad. Las diversas formas de evaluación son justificadas como modos de verificación de la posibilidad de optimización de la vida humana en todas sus dimensiones. En este punto, cabe recordar que esas prácticas discursivas que sustentan la evaluación como garante de una buena educación, responden a “la hegemónica ambición de la modernidad burguesa, pensándose a sí misma desde sus poderes y formas de dominación cultural, fue garantizar la unidad de la palabra, la solidez del discurso, la irrefutabilidad del conocimiento desde las consistentes rocas físico-matemáticas como arquetipo de la ciencia, y por lo tanto como lugar de la verdad” (Casullo 2004, 34).

### **Evaluación, progreso y rendimiento individual**

La Modernidad, invocando permanentemente al deseo de progreso, ha desarrollado paulatinamente mecanismos cada vez más especializados, revistiendo de una supuesta verdad científica, y de cierta naturalidad, todas las prácticas *humanas*, recurriendo a diversos tipos de evaluaciones para verificar sus condiciones de posibilidad y, sobre todo, su efectividad, cuanto más, su poder normalizador. En este sentido, consideramos que entre estas reglas que rigen la posibilidad del sujeto de ser alguien calificado para la tarea, en desmedro de los significados y las valoraciones de éste, las tendencias más actuales en materia teórica sobre la formación profesional, se han dejado seducir por ciertas premisas avaladas por las neurociencias –cada vez más en auge–, configurando un conjunto de métodos y sistemas de enseñanza, revistiendo a la evaluación de cierta neutralidad o naturalidad –ese lugar *apolítico*–, que aparentemente sólo opera para establecer resultados en virtud de lo que pretende insertar en un sistema establecido que no puede ser alterado. En la actualidad, no sólo es valorada la eficacia, sino también, la velocidad de respuesta al estímulo. Al respecto, Nora Merlin (2017) ha afirmado que “el discurso apolítico de las neurociencias convierte intereses económicos y empresariales en conocimientos neutros instituidos como verdades” (s/p). Debemos señalar que para el tratamiento que nos planteamos de la evaluación como objeto de estudio, partimos de un supuesto general que afirma que es necesario pensarla como parte de los dispositivos que, en nombre del progreso y de la ciencia y, fundamentalmente, a partir de las neurociencias

como disciplina reguladora de las bases educativas –que lograron sintetizar lo biológico y el avance científico en su accionar–, el desarrollo de la formación profesional en este campo, se configura a partir de potenciar el desarrollo de las tendencias individualistas en la sociedad. Desarrollo que se encuentra anclado en la búsqueda permanente del incremento de los mecanismos para el triunfo, borrando las particularidades del sujeto, rediseñándolo de manera general y totalizada, en función de los intereses capitalistas o de mercado, es decir, del *status quo*. La idea es que, del mismo modo que lo establecen las bases del capitalismo, el desarrollo individual se generará desde el respeto por ciertos principios de acción, sin depender ni pensar en otros sujetos, pero manteniéndose ligado a ciertas normas generales de comportamiento. Sin embargo, se puede decir que los efectos adversos del individualismo son inconmensurables, para Judith Butler (2019), por ejemplo, en esta lógica en el que el capitalismo actúa como regente de la vida, “cuando se plantea que el individuo puede hacerse cargo de sí mismo [...] se está dando por hecho algo asombroso, y es que se asume que las personas pueden (y deben) actuar de manera autónoma en unas condiciones en que la vida se ha hecho invivible” (contratapa). Por consiguiente, el individualismo, que paradójicamente parte de un principio generalizador, debe ser considerado, antes que nada, una posición política, filosófica que establece una moral que requiere para reproducirse de varias herramientas y, la evaluación, es una de ellas, quizá la más efectiva.

Es también necesario aclarar que nuestros estudios anteriores en el campo de la Educación Física han demostrado que, de manera general, “sostenida en los principios de las ciencias empírico-analíticas, [los discursos que sostienen a las diversas formas de evaluación], se conforman en torno a los mecanismos de producción y reproducción de la conducta motora y del rendimiento físico, conjugando en sus resultados, la imagen de un modelo de campeón [...], con la del individuo orgánico y moralmente sano” (Hours 2014, 22). Ideas que en general sostienen la formación profesional en el campo. Por este motivo, con este trabajo, pretendemos responder qué papel juega la evaluación en la formación profesional en esta disciplina. Siguiendo esta línea de análisis, debemos referir que estudios anteriores permiten afirmar que, considerando al individuo como un ser integral, y partiendo del supuesto fundamental en el que se destaca la relación de las influencias de la experiencia con los factores orgánico-fisiológicos, las teorías que conforman el universo conceptual de la Educación Física operan sobre la pretensión de describir los procesos mediante los cuales los seres humanos aprenden, intentando comprender, predecir y, como acto final, controlar la conducta humana, elaborando estrategias y determinando, en definitiva, las variables siempre presentes en los sujetos para su acceso al conocimiento. Para comprender esto, debe tenerse en cuenta que el sujeto pensado y establecido como un individuo, al ser la mínima unidad indispensable del capitalismo, conforma la base de su doctrina y, como tal, es a él hacia donde apuntan los procesos de enseñanza en la formación profesional. Concepción que define que todos los fenómenos sociales pueden explicarse a partir de los fenómenos individuales. Desarrollo individual, desarrollo de mercado, desarrollo de la sociedad –la sociedad de consumo progresa al ritmo que el mercado marca y no a la inversa–, representa la síntesis explicativa de un sistema y concepción política que explicaría la formación profesional y su base ontológica y, por lo tanto, las formas que deben adoptar las evaluaciones para tener validez dentro de un proceso determinado.

El enfoque social de la educación y del sujeto, que tanto se promueve en la actualidad por las corrientes pedagógicas más progresistas, que supone establecer al alumno como punto de partida de todo proceso educativo, con claros alcances a la Educación Física, se consolida desde una supuesta base científica, democrática y esencialmente humanista, que se ha construido en el devenir histórico, portando ciertos saberes pragmáticos, cultivadora y potenciadora del individuo, y gestora de ciertas habilidades psicomotoras e intelectuales que obran para formar individuos que se piensen libres, pero dentro de un sistema que los pensó previamente. En esta coyuntura, la evaluación se anuncia como una de las mejores formas de verificar las necesarias manifestaciones sociales que deben materializarse en la realidad, que brinden la posibilidad de que el individuo se mueva persiguiendo y alcanzando sus propios sueños, y por el bien colectivo, legitimando la idea de que sus propias acciones y su supuesto libre albedrío, explican la evolución de la sociedad. Aunque en este punto, coincidimos con Pierre Bourdieu (2003), que establece un serio cuestionamiento al concepto



*democratización*, al señalar que le inspira cierta desconfianza, pues en esa supuesta libertad de elegir, existe un privilegio para las clases dominantes, siendo ese supuesto *laissez faire*, un patrimonio de su exclusiva potestad. En definitiva, estos tipos de argumentos son los que deseamos someter a interpelación, indagando en especial en los intereses y sentidos que permiten su construcción teórica y los mecanismos para su reproducción. Estos enunciados, que suelen ser presentados como una democratización de la formación profesional, lleno de posibilidades, no hacen más que estimular los mismos valores que hacen de la evaluación y los procesos de enseñanza, una forma de intervenir sobre el sujeto, borrando las particularidades, adecuándolo a la sociedad de una manera cada vez más especializada y haciéndolo pensarse a sí mismo como un producto socialmente valioso, útil e indispensable. Son los discursos que promueven la eficacia desde el valor de la individualidad. Lo correcto, lo eficaz, lo esperable, lo cuantificable, lo que no desvía la norma prevista, en definitiva, es lo que posee el valor esperado, pero, la pregunta que debe continuar este análisis es: ¿qué es lo que define en última instancia lo que será calificado dentro de esos valores?

### Consideraciones finales

Hablar de la evaluación es hablar del ciudadano moderno y de los estatutos que lo conforman. Es también hablar del capitalismo como un ente regulador de la vida *humana*; el mandato superior que establece la verdad y el saber. La evaluación sintetiza el proceso por el cual, al amparo de la Modernidad, la modernización y el progreso, y los requerimientos individuales que supuestamente necesita la vida moderna, que deben verse reflejado en cada uno de los integrantes de la sociedad, permitió el monopolio de la verdad y la constitución del individuo. En esta concepción, lo natural fue siempre incluido en los cálculos de poder del Estado, estableciendo lineamientos políticos que, conjugados con las premisas capitalistas, se transformaron en lo que se conoce como biopolítica, siendo la evaluación el instrumento más eficaz para controlar las lógicas productivas y reproductivas del sistema. La evaluación es por lo tanto, una herramienta de esa biopolítica que rige la vida humana, parte de lo que Friedrich Nietzsche llamó “ese impulso domesticador del ser humano” (Sloterdijk 1999, 36). La evaluación, por tanto, hace del sujeto un objeto: el individuo, que aparece entonces como una instancia de conocimiento, y aquí entra lo pedagógico como instancia verificadora y legitimadora del ser humano totalizado, unificado, generalizado, porque de esta forma se establece el límite supuestamente científico que la dimensión educación requiere para poseer el carácter de verdad que le posibilita perdurar para gobernar las conductas humanas. En definitiva, la evaluación atenta contra lo distinto, lo diferente, lo transgresor, porque es justamente su función garantizar la funcionalidad y continuidad del sistema, evitando la desviación a la norma. Finalmente, esa es la idea del capitalismo, generar un individuo que poco se reconozca en sí mismo, menos pensante y más deseoso, ávido y necesitado de alcanzar su plenitud en la acumulación de objetos. La evaluación cumple con la función básica de contrarrestar las desviaciones en el sistema.

A pesar de que los movimiento pedagógicos más progresistas reafirman permanentemente la idea de que cada institución es única, distinta e irrepetible, y que su dinámica está tensionada permanentemente por los objetivos que persigue y la red de relaciones que involucra y en cuyo interior se dan una serie de disputas ideológicas, lo que por lo tanto, imposibilita la estandarización de la formas de evaluación, ésta sigue representando una amenaza para quienes serán evaluados y un motivo de stress para quienes ejecutan el acto de evaluar, aunque permanentemente existen denodados esfuerzos por presentarla y configurarla como un estímulo positivo que colabora en el recorrido de los y las estudiantes. Esto es inevitable, puesto que si se considera con especial atención el verdadero trasfondo que la concibe, difícilmente no pueda representar una amenaza, en tanto desde ella se clasificará y se estratificará a cada uno de los sujetos involucrados en el andamiaje capitalista. Mediante la evaluación se definirá el lugar de cada uno en la sociedad; lugar del que difícilmente el sujeto, ya mensurado, podrá moverse. De esta manera, los enunciados supuestamente superadores que afirman que “la evaluación consiste entonces en un complejo proceso de análisis, reflexión, juicio y toma de decisiones pedagógicas que exceden las cuestiones meramente

instrumentales, y que se encuentran atravesadas por una multiplicidad de cuestiones políticas, éticas y subjetivas, propias de los contextos sociales en los que se inserta” (Dirección de Formación Continua 2019, 2), no describen que, en ese acontecer, el sujeto evaluado poco o nada tendrá para decidir sobre su propio destino o futuro. Sólo le resta acomodarse de la mejor forma posible a ella.

Desde el enfoque con el que se plantea este texto, se relativiza esa idea universalmente aceptada de que “un sistema de evaluación educativa, debidamente diseñado y aplicado, es el recurso más eficaz de que puede disponer una institución [...] para apreciar en qué medida ofrece unos servicios educativos de calidad y decidir las acciones de mejora que pudieran ser necesarias (Balbas y otros, 1990)” (Santos Guerra 2001, 12). Es claro que, los supuestos aprendizajes que se derivan de la evaluación, por lo general están destinados a producir información para el perfeccionamiento a los profesionales según los sentidos que la institución signifique relevantes, obstaculizando, la mayoría de las veces, emergentes diferenciados de lo habitual o de la norma material o simbólica imperante.

La Educación Física –y la educación en general–, se debe a un debate profundo con relación a este tema, en tanto se proclama en cada enunciado en contra de la exclusión y como un medio que garantiza una mejor forma de vida para el sujeto. Éticamente hablando, se debe al sujeto que deposita en su saber la posibilidad de mejorar parte de sus condiciones de vida. La formación profesional en esta disciplina es proclamada en ese sentido, por lo tanto debe arbitrar los medios para que así se manifieste verdaderamente y, en este marco, revisar todos sus supuestos teóricos y epistemológicos, es un deber ineludible. En definitiva, como señala Santos Guerra, “pensar sobre la evaluación desvela los planteamientos sobre la finalidad de la Universidad [y la formación profesional, en tanto instituciones modernas], sobre la naturaleza de la tarea que ha de realizar, sobre la responsabilidad de sus respectivos miembros” (2001, 10); razonamiento que culmina por justificar las líneas aquí expuestas.

La evaluación es algo complejo y su estudio merece cierta profundidad desde una perspectiva también compleja. Como toda acción educativa no puede ni debe ser tomada con liviandad. En este punto nuevamente se observa la dimensión institucional como eje vertebrador de su estructura, sentidos y acciones puestas en juego para que opere con eficacia. La información que de la evaluación resulte, será puesta, más tarde o más temprano, en la planificación que sobre la institución que la alberga se realice. Santos Guerra, en este sentido, afirma que “no se puede captar el funcionamiento de una institución compleja a través de métodos simples. La utilización de métodos diversos garantiza la validez de los conocimientos obtenidos en la evaluación. [...] No se evalúa por el hecho mismo de evaluar, sino para obtener un conocimiento que permita intervenir de forma enriquecedora” (2001, 14). Pero, ¿enriquecedora para quién o para qué?, dado que, si se considera que mediante ella muchos son excluidos de alguna manera de las instituciones, o se la utiliza para lograr cierta normalización que le permita al sujeto incluirse dentro de ciertas lógicas institucionales, difícilmente se podrá decir que el beneficiado será el sujeto evaluado. En su institucionalización, el sujeto siempre pierde aspectos de su subjetividad, porque ese es el precio a pagar por pertenecer a un proyecto normalizador. La formación profesional es la posibilidad de construir una estructura de conocimientos que le permitirán al sujeto, una vez graduado, tener un rol y una función determinada en la sociedad, pero también, es una forma de organización de la correcta forma de actuar sobre algo determinado *a priori*, evitando las variables que puedan ser problemáticas a futuro, tipificando y normalizando los comportamientos que se suponen correctos para el buen desempeño en el campo profesional. La sociedad capitalista requiere la evaluación, pero, ¿es realmente necesaria para el sujeto? Interrogante que difícilmente pueda ser bien digerido por el universo educativo, dado que atenta contra una lógica que no deja de responder al imperativo moderno de civilización o barbarie. La evaluación siempre tiene por objetivo, encauzar las conductas hacia lo civilizado, mas lo civilizado es *per se* lo productivo como garantía de gobernabilidad.

## Referencias

- Avolio de Cols, S. *La evaluación del aprendizaje en el marco de los proyectos del aula*. Buenos Aires: Marymar, 2000.
- Bertoni, A., M. Poggi y M. Teobaldo. *¿Qué se evalúa a partir de los instrumentos de evaluación?* Buenos Aires: Kapelusz, 1995.
- Bourdieu, P. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores argentina, 2003.
- Butler, J. *Cuerpos aliados y lucha política*. Buenos Aires: Paidós, 2019.
- Camps, V. *Los valores en educación*. Madrid: Anaya, 1998.
- Casullo, N. *El debate modernidad-posmodernidad: segunda edición ampliada y actualizada*. Buenos Aires: Editorial Retórica, 2004.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación. México: Santillana, 1996.
- Dirección de Formación Continua “Buenos Aires hace escuela”. La evaluación de los aprendizajes en la escuela. Propuesta de Capacitación Virtual de la Dirección de Formación Continua. Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2019.
- Foucault, M. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1989.
- Fundación Instituto de Ciencias del Hombre. “La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos”. Biblioteca Virtual FAHUSA. Fecha de consulta: 18/7/2019. <https://bvhumanidades.usac.edu.gt/items/show/3348>.
- Giles, M. Director del proyecto: Los discursos de la enseñanza de las prácticas corporales / H616. (Proyecto de investigación). UNLP. FaHCE. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), 2012
- Good, T. y Y. Brophy. *Psicología educativa contemporánea*. Méjico: McGraw Hill Interamericana, 1996.
- Gvirtz, S. "La evaluación educativa nos permite mejorar el aprendizaje de los chicos". *Diario La Capital, Mar del Plata* (versión en línea), 2012, <http://www.lacapitalmdp.com/noticias/La-Ciudad/2012/04/13/214682.htm>.
- Hours, G. “Los discursos de la enseñanza deportiva. Mitos, tradiciones y naturalizaciones. Análisis del discurso de la Iniciación Deportiva española”. Maestría en Deporte, Universidad Nacional de La Plata, 2014, <http://hdl.handle.net/10915/34673>.
- Hours, G. “El deseo de ser evaluado. El *tú puedes* en el discurso de la [con]ciencia moderna. Una deconstrucción política de la idea capitalista de evaluación”. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Univeridad Nacional de La Plata. Inédito, 2019.
- Laplanche, J. y J. B. Pontalis. *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- Martínez-Melis, N. “Évaluation et didactique de la traduction: le cas de la traduction dans la langue étrangère”. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, 2001.
- Merlin, N. “Colonización de la subjetividad: las neurociencias”. *La Tecl@ Eñe. Revista de Cultura y Política*. <http://www.lateclaene.com/nora-merlin-cil9>; Buenos Aires, 15 de marzo de 2017.
- Miller, J.-A. y J.-C. Milner *¿Desea usted ser evaluado?* Málaga: Miguel Gómez Editores, 2004
- Nietzsche, F. *Así habló Zaratustra*. Buenos Aires: Alianza Editorial, 1992.
- Niremberg, O., J. Barawermann y N. Ruiz. *Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós, 2000.
- Orozco-Jutorán, M. (2006). “La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción”. En *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación*, editado por M. J. Varela, 47-68. Sevilla: Bienza.
- Orwell, G. 1984. Traducción Miguel Temprano García. Tapa dura. Edición conmemorativa. Barcelona: Editorial Lumen. 1948/2014.
- Patton, M. *Utilization-Focused Evaluation in Africa: Evaluation Training Lectures delivered to the Inaugural Conference of the African Evaluation Association*. Editado por P. N. Chaiban and M. Patel, 1999. <http://evaluacionydesarrollo.com/16-la-evaluacion-en-la-sociedad-del-conocimiento/>
- Ramsden, P. *Learning to Teach in Higher Education*. Londres: Routledge, 1992.
- Rodríguez Domínguez, A. (2010). “Los documentos históricos: su utilidad como medio de evaluación docente”. *Revista digital: Zona próxima*, n.º 13 (julio-diciembre 2010).

- Rui Moya, E. “Rol del profesional de la Educación para la salud”. *En revista digital: Red Social Educativa*, 2018. Fecha de consulta: 12/5/2019. <https://redsocal.rededuca.net/rol-educacion-salud>.
- Ruiz Acero, I. (2013). “Reseña de Miller y Milner (2004) ¿Desea usted ser evaluado?” *Athenea Digital* 13, n.º 1 (2013): 233-36.
- Santos Guerra, M. (2001). “Sentido y finalidad de la evaluación de la universidad”. *Perspectiva Educativa*, n.º 37-38 (I y II Sem. 2001): 9-33.
- Sloterdijk, P. *Reglas para el Parque Humano. Una respuesta a la “Carta sobre el Humanismo”*; Conferencia pronunciada en el Castillo de Elmau, Baviera, en julio de 1999, con motivo del Simposio Internacional “*Jenseits des Seins / Exodus from Being / Philosophie nach Heidegger*”, en el marco de los Simposios del Castillo de Elmau. Traducción: Fernando La Valle, 1999.
- Universidad Nacional del Litoral. *La evaluación institucional*. Santa Fe: Centro de Publicaciones, 1995.
- Weber, M. *¿Qué es la burocracia?* Buenos Aires: Libros Tauro, 1977.

## APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LOS INICIOS DEL BOXEO FEMENINO Y LAS CIRCUNSTANCIAS DEL SURGIMIENTO DEL DEPORTE OLÍMPICO DE LAS MUJERES

### Historical approach to the beginnings of women's boxing and the circumstances of the appearance of women's Olympic sport

M<sup>a</sup> Eugenia MARTÍNEZ-GORROÑO<sup>1</sup> y María Teresa CALLE-MOLINA<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Madrid

#### Resumen

El inicio del boxeo femenino y su primer combate dentro de los eventos que constituyeron los Juegos de San Luis de 1904 se produjo a pesar de no contar con el beneplácito ni de Coubertin ni de otros sectores sociales médicos, que argumentaban los problemas de salud que los esfuerzos físicos excesivos podían implicar para las mujeres. Por otra parte, ciertos sectores del "cuarto poder" que ya comenzaba a ser la prensa, encontraban en las competiciones deportivas femeninas una fuente de titulares expuestos como esperpénticos para conseguir aumentar sus lectores. Era una oportunidad de ridiculizar y utilizar de mofa a las pocas deportistas que osaban iniciarse. Aquellos aspectos, al igual que los condicionantes relativos al rol social de las mujeres, determinaron un posicionamiento del Comité Olímpico Internacional que se prolongó durante un siglo, influyendo decisivamente en la incorporación tan tardía que la práctica del boxeo femenino ha experimentado en las estructuras deportivas. La evolución de los criterios del Movimiento Olímpico actual, al respecto del deporte de las mujeres ha sido definitiva a partir de la labor de Juan Antonio Samaranch.

**Palabras clave:** historia, deporte, olimpismo, boxeo, mujer.

#### Abstract

The beginning of feminine boxing and its first combat within the events that constituted the 1904 San Luis Games took place in spite of not having the approval of either Coubertin or other medical social sectors, who argued the health problems that excessive physical efforts could imply for women. On the other hand, certain sectors of the "fourth estate", which was already beginning to be the press, found in women's sports competitions a source of headlines that were exposed as bizarre in order to increase their readership. It was an opportunity to ridicule and make fun of the few athletes who dared to start. Those aspects, as well as the conditioning factors related to the social role of women, determined a position of the International Olympic Committee that lasted for a century, decisively influencing the late incorporation of the practice of female boxing into sports structures. The evolution of the criteria of the current Olympic Movement, with respect to women's sport, has been definitive since the work of Juan Antonio Samaranch.

**Keywords:** history, sport, olympism, boxing, woman.

#### Introducción

Con el objetivo de rescatar los inicios del boxeo femenino, el presente trabajo recupera las fuentes históricas primarias que ofrecían información sobre las circunstancias que rodearon a su primer combate dentro de los eventos que constituyeron los Juegos de San Luis de 1904. El desarrollo

metodológico ha partido de las fuentes primarias que suponen los escritos de Pierre de Coubertin, cuyo contenido era relativo al deporte de las mujeres. Además de la identificación de las fuentes, el trabajo de análisis documental, contraste y triangulación ha sido aplicado a otras fuentes de los especialistas que, en aquellos años, exponían condicionantes de salud como argumento de lo negativo que la práctica de ciertos deportes suponía para las mujeres.

El deporte del pugilismo practicado por las mujeres tardó mucho tiempo en contar con alguna aceptación social, como consecuencia de las circunstancias y los encasillamientos de género en los que se desenvolvían nuestras sociedades. Ante su práctica deportiva y sus competiciones, se oponían no sólo múltiples concepciones, perspectivas y prejuicios sociales sobre lo que las mujeres debían de hacer y aquello que debían practicar como actividad física lúdica o profesional; sino que, contravenía los criterios de médicos y científicos sobre los problemas físicos e inconvenientes que implicaban ciertas prácticas deportivas para la salud de la mujer y su rol femenino para la maternidad.

### **El boxeo como competición olímpica**

El boxeo femenino formó parte por primera vez de las competiciones de los Juegos Olímpicos (JJO) en la edición de San Luis en 1904 con la única participación de mujeres púgiles estadounidenses. En aquella ocasión los datos historiográficos afirman que tuvo lugar el primer combate de exhibición de boxeo de la historia entre dos mujeres.

Sin embargo, aquel primer “hito histórico” no alcanza la dimensión que lo ubica adecuadamente, con la sola cita del dato empírico. Nos parece imprescindible, para calibrarlo y ubicarlo apropiadamente, aportar otra información de tipo cualitativo en la que se desarrolló aquella edición de los Juegos, que permita realizar un análisis pormenorizado y unas reflexiones específicas sobre aquel primer combate femenino dentro de las competiciones olímpicas. Este aspecto será objeto del siguiente apartado de este trabajo, a fin de puntualizar adecuadamente las circunstancias en las que tuvo lugar.

Pero antes, creemos imprescindible rescatar ciertas consideraciones de Pierre de Coubertin, el creador del Movimiento Olímpico; unas con respecto al boxeo como deporte y otras, en relación con la práctica deportiva de las mujeres. Estos dos aspectos han sido analizados a partir del estudio de su múltiple obra escrita, identificando los documentos que hacían referencia a ambos y que explican lo que, transcurrido el tiempo, parece contradictorio. Por ello, es preciso reconstruir el proceso histórico sin que esta reconstrucción no quede reducida a unos datos cuantitativos unidos a fechas temporales. Ello no ofrecería una realidad objetiva de aquellos hechos tal y como se produjeron. Se hace imprescindible contextualizarlos en las circunstancias en las que se desarrollaron, marcados por los conocimientos y las mentalidades de los contextos sociales en que tuvieron lugar.

El boxeo siempre suscitó en Pierre de Fredy una atracción especial, y al que parece que fue un ferviente aficionado desde su juventud. Autores que han investigado sobre su biografía, afirman que, durante cierta época de su vida, practicó el boxeo a escondidas (Duránte Corral 2015). Esta información, también nos revela la denostación que suscitaba su práctica entre las familias aristocráticas y bien posicionadas, que lo veían, como una actividad no adecuada para ser practicada por sus vástagos, sino una afición degradante e indigna, propia de gentes sin maneras que gustaban de formas agresivas y degradantes para el cuerpo y la dignidad. Algunos autores confirman estas consideraciones afirmando que en Inglaterra en un primer momento los combates se disputaban en las trastiendas de las tabernas ya que existía una ley que prohibía este deporte y acusaba a los boxeadores de “conducta desordenada en público” (Meyer y Girard 1966, 15).

Confirmando aquellas consideraciones negativas, encontramos, que Coubertin pareció sentir el condicionamiento de dedicar a la defensa de la práctica del boxeo una atención específica. Publicó numerosos artículos loando su interés, su valor educativo y otras múltiples virtudes sobre su práctica. Argumentos que recuperaremos haciendo algunas citas de sus documentos escritos, que citaremos en párrafos textuales posteriores.

Los aspectos positivos que Coubertin observaba en la práctica del boxeo le llevaron a manifestar una especial decepción cuando fue suprimido del programa olímpico de Ámsterdam en 1912, para lo que se argumentaron “razones jurídicas” (Müller y Poyán Díaz 2011, 166).

En el contenido de dos cartas publicadas en la *Gazette de Laussane*, Coubertin, confirma la denostación social que existía hacia su práctica y analiza y reflexiona sobre su valor como deporte educativo:

Los padres no quieren que los hijos se aficionen [al boxeo] en lo que están equivocados. Boxear no es instintivo... Reflexiva es la actitud del boxeador que comienza a ponerse a cubierto por medio de una sabia movilización, tras la cual prepara el combate, ve venir los golpes, decide esquivarlos o pararlos, escoge el sitio de ataque o respuesta y lanza adelante, en el momento oportuno, el grueso de sus fuerzas; toda una táctica y una estrategia en miniatura, que suponen el recurso de numerosas cualidades psicofisiológicas [...] El boxeo pone en juego los grupos musculares casi tan armoniosamente como el remo, goza como él del privilegio de eliminar la fatiga nerviosa, causada por la necesidad de reprimirse (Coubertin 1919a, 1).

En la *Lettre Olympique XV*, expuso una serie de argumentos interesantes, en los que lo relacionaba con su contribución a la paz:

Calificar al boxeo de “deporte pacificador” no es tan paradójico. Antiguamente en los colegios ingleses, los maestros designaban a los guantes de boxeo con el apodo familiar de *Keepers of the peace*, y estos “guardianes de la paz”, desempeñaban, en efecto su tarea a satisfacción de todos (Coubertin 1919b, 1).

En este aspecto de su contribución a la convivencia pacífica incidió en varias ocasiones; como en la conferencia inaugural del *Bureau International de Pédagogie Sportive*:

Cuando estuvo encargado de dirigir la policía de Nueva York, y preocupado por las sangrientas riñas que se repetían constantemente en lo que se denominaban ‘los bajos fondos de la ciudad’ (down town), Teodoro Roosevelt abrió en aquellos barrios de mala fama cierto número de salas de boxeo gratuitas y disminuyó de inmediato y en una proporción asombrosa el número de combates callejeros (Coubertin 1928b, 1).

Justificaba y argumentaba aquel hecho como de una lógica natural, afirmando que: “esto no es sorprendente. En el adolescente y en el hombre existe un instinto combativo no sólo excusable, sino normal, que no se aplaca si no se le asegura una cierta satisfacción” (Coubertin 1919b, 1).

Con frecuencia se lamentó de la manipulación del boxeo, utilizado como espectáculo, en el que se provocaban y propiciaban ciertas circunstancias nada positivas para popularizar su práctica entre ciertos sectores, impulsando bajos instintos, para conseguir beneficios económicos: “a veces se ha perjudicado mucho al boxeo con espectáculos en los que se buscaba acentuar su aparente brutalidad, para agradar a un público especial” (Coubertin 1919b, 1).

### **Las utilidades de los espectáculos y las competiciones deportivas de las mujeres**

Sin embargo, la práctica del boxeo entre las mujeres estaba muy lejos de ser defendida por Coubertin, obviamente, desde nuestra perspectiva, por dos aspectos básicos en cuanto a sus planteamientos de lo que debía ser el deporte olímpico. En primer lugar, por su prevención con respecto a la competición deportiva entre las mujeres; pues si bien la práctica deportiva le parecía adecuada para ellas y muy beneficiosa, como veremos más adelante; no así la competición deportiva porque estimulaba a un esfuerzo físico máximo de las contendientes. Un esfuerzo físico que aquella sociedad no mostraba como beneficioso para la naturaleza de las mujeres, ni para su salud.

En segundo lugar, están los aspectos negativos que Coubertin veía en los espectáculos degradantes que, como ya hemos señalado, observaba especialmente proclives en el boxeo. Así, esos espectáculos en los que se “buscaba acentuar su aparente brutalidad”, en aquella sociedad en la que la mujer era vista con un rol social y unas características de vulnerabilidad y delicadeza, se transformaban en exhibiciones exóticas y brutales, que eran utilizadas como escarnio para las

contendientes. Temía especialmente que fueran vulgares diversiones organizadas para exhibir situaciones de indignidad y degradación, para mofa e impulso de los bajos instintos de ciertos colectivos sociales. Espectáculos organizados solo con el objetivo de aumentar pingües ganancias y que nada tenían que ver con el deporte desde la perspectiva del olimpismo y sus objetivos de superación y buenos ejemplos para todos los asistentes. Los que a ellos asistieran, según Coubertin serían aquellos que “no van en absoluto a ver deporte” (Coubertin 1928a, 1).

Aquellas consideraciones, teniendo en cuenta la sociedad y la perspectiva con que sin duda serían vistos aquellos enfrentamientos, propiciaban que Coubertin señalara, incluso específicamente los combates de boxeo entre mujeres, como una práctica que nunca desearía incluir en los Juegos Olímpicos.

### La concepción social sobre las mujeres y su educación en las sociedades occidentales del periodo

A principios del siglo XX, las concepciones de la sociedad occidental sobre la mujer condicionaban no solo las posibilidades de su práctica deportiva, sino todo su devenir cotidiano. Por ello, se nos muestra como imprescindible hacer una semblanza de las concepciones que aquella sociedad mantenía sobre el papel que las mujeres debían desempeñar en la sociedad y sobre la educación de las costumbres que se estimaban adecuadas para ellas. Esbozaremos brevemente, en este apartado, algunos aspectos que pueden mostrar el impacto que la práctica del boxeo podía suponer en una sociedad a partir de las bases que planificaba como idóneas del comportamiento de las mujeres. Concepciones que, si bien Coubertin apenas argumentó, obviamente influyeron en su opinión como hijo de su época.

Se estimaba que la aportación social debía centrarse en su rol de esposa y madre que debía desempeñarse sumisa y obedientemente por los designios de los miembros varones de sus familias. Ellos debían marcarles las actitudes y actividades que les eran más convenientes. Extraemos, por ejemplo, de una fuente primaria publicada en 1895: “*Tratado de Educación. El amigo de las niñas*”, de Leopoldo Delgrás, unos argumentos habituales en la educación de las niñas:

Tu docilidad, tu sumisión y tu pureza son las mejores salvaguardias para llegar al feliz término. Generalmente las niñas propenden más a la obediencia que los niños... Vosotras sois el sexo débil por naturaleza. Cuando estáis en la infancia os amparáis siempre en los cuidados y desvelos de una madre querida. Ella os atiende con más solicitud... porque vuestra misma debilidad la pide no deje de velaros.... Las niñas cuando jóvenes, necesitan la inteligencia de los padres... se hallan expuestas a los riesgos que las proporciona el vicio, la depravación u otros tantos infortunios que arrojó el demonio en el camino de las jóvenes. Como ser débil, se amparan luego en un esposo, en un marido que, conociendo todas las obligaciones que le impone tal estado vela y defiende en todos los trances a la compañera que Dios le deparó. Y así amparada desde el primer día por los padres, hasta su última hora por un marido, vive la niña, la joven, la esposa y la madre (Delgrás 1895, 46).

La actitud y las actividades de las mujeres debían siempre estar acordes con lo que de ellas se esperase, lo que se estimaba por buenas maneras y buen aspecto nunca debía contrariarse. En otra obra de 1920, Pascual de Sanjuán escribía:

En los paseos “andaré con paso natural, ni muy largo ni demasiado corto, llevará el cuerpo derecho, pero no tieso, y procurará dar, sin afectación, gracia y soltura a sus movimientos. Al dar la vuelta no se debe dar en redondo, de modo que se vuelva la espalda al que nos acompaña...” (Pascual de Sanjuán 1920, 63).

En una conversación animada recomienda: “Evítense, las estrepitosas carcajadas, gritos, contorsiones exageradas, y otros extremos propios de gente sin educación” (Ibídem, 41).

Incluso ciertas sutilezas corporales, exigían de la apariencia corporal de las mujeres ciertos requisitos que la calificaban positiva o negativamente: “La mujer aseada, o no huele absolutamente a nada, o despidе un aroma suave y tenue, lo cual es hasta distinguido y de buen tono” (Ibídem, 29).



Estas concepciones pueden contrastarse con los gestos, los movimientos corporales y los resultados del esfuerzo y de los golpes habituales de un combate de boxeo.

### El deporte femenino en los planteamientos de Pierre de Coubertin: ¿cultura física versus espectáculos nocivos, degradantes y lucrativos?

Si bien Coubertin pensaba que el deporte debía formar parte de la cultura física y la educación de las mujeres y era excelente para ellas, el aspecto competitivo del deporte le parecía totalmente negativo para éstas, ya que sus connotaciones agonísticas las llevarían a unos esfuerzos máximos que no estimaba positivos para su naturaleza y que en aquellos momentos eran señalados por las autoridades médicas como negativos para su salud. Así, si por una parte defendía el deporte practicado por las mujeres, en cambio reprobaba la competición deportiva femenina con los argumentos como los siguientes:

Cultura física, y cultura física deportiva: sí. Ello es excelente para la joven y para la mujer. Pero, en lo que atañe a la naturaleza femenina, hay que tener muchísimo cuidado con esa rudeza del esfuerzo masculino, cuyo principio aplicado con prudencia, pero de forma decidida está en la base de la pedagogía deportiva. Sólo se logrará físicamente merced a la ayuda de unos nervios que cumplen un cometido mayor del que les corresponde, y moralmente por una neutralización de las cualidades femeninas más preciosas. El heroísmo femenino no es en absoluto una quimera. Yo diría que, aunque menos brillante, es tan habitual, y quizás más admirable, que el heroísmo masculino... [pero no tienen] necesidad de ser atletas. La competencia deportiva... feminizada, se convierte en algo monstruoso (Coubertin 1928a, 1).

Nos parece importarte reflexionar sobre este último párrafo de Coubertin, sustancialmente significativo y lógicamente condicionado por el periodo temporal que le tocó vivir. Encontramos en su contenido uno de sus temores a que el deporte, lejos de ser un espectáculo educativo, fuera convertido, en un espectáculo para exhibir algo estafalario y ridiculizar a las contendientes, convirtiendo su competición deportiva en algo degradante para su dignidad, dadas las circunstancias y los roles marcados por los prejuicios e ignorancias hacia sus competencias y capacidades.

Coubertin no se cansó de incidir, durante todo su empeño por crear el Movimiento Olímpico, en un concepto diferenciador en cuanto a lo que debía ser el deporte hecho de forma olímpica. Debía realizarse partiendo de unos valores e ideales que conformó y estableció como filosofía olímpica. Así el Olimpismo se define, como hoy recoge la Carta Olímpica, de la siguiente manera:

El Olimpismo es una filosofía de vida, que exalta y combina en un conjunto armónico las cualidades del cuerpo, la voluntad y el espíritu. Al asociar el deporte con la cultura y la educación, el Olimpismo se propone crear un estilo de vida basado en la alegría del esfuerzo, el valor educativo del buen ejemplo, la responsabilidad social y el respeto por los principios éticos fundamentales universales (C.O. 2019, 11).

Y en el Principio Fundamental número dos se afirma: “el objetivo del Olimpismo es poner siempre el deporte al servicio del desarrollo armónico del ser humano, con el fin de favorecer el establecimiento de una sociedad pacífica y comprometida con el mantenimiento de la dignidad humana” (Ibídem).

Estos planteamientos son con los que Coubertin quería diferenciar la forma de hacer “deporte olímpico”. Denunció en múltiples ocasiones, la manipulación de estos planteamientos, sobre todo, pasados ciertos años y observando el éxito del deporte y el éxito de los Juegos. Los Juegos comenzaban a ser utilizados por ciertos sectores sociales, que no estaban precisamente interesados en elevar la dignidad humana, ni en educar en la rivalidad sana y el buen ejemplo. Por ello, precisamente tras los Juegos de San Luis, Coubertin comenzó a impulsar dentro de la estructura del Movimiento Olímpico, entidades que defendieran la ideología olímpica. Le preocupaba la evolución de muchas desviaciones, que ya se orientaban al calor de la rentabilidad que su éxito mostraba a medios de comunicación y a otros sectores económicos y políticos.

El espectáculo degradante para la dignidad humana era una línea a veces bastante sutil que parecía confundir ciertas competiciones con deportes, y que Coubertin no deseaba en absoluto que pudieran interpretarse como “deporte olímpico”. Pretendía promover el deporte como instrumento educativo, tanto en los centros docentes (Martínez-Gorroño 2019), como en la práctica entre la juventud para el hermanamiento de todos los grupos sociales.

Para fundamentar estos argumentos, rescatamos, por ejemplo, ciertas consideraciones de Coubertin sobre la organización de los Juegos de 1900 en París. En ellas expresaba esos temores, sobre la interpretación errónea y la utilización que, por parte de las estructuras políticas del momento, se pretendía hacer de los Juegos dentro de la Exposición Universal en la que se incluyó aquella edición. No deseaba que se confundieran con cualquier concurso deportivo más. Los Juegos Olímpicos debían ser una exhibición de las formas que el deporte debía tener en base a la filosofía olímpica, (“el valor educativo del buen ejemplo”) aspecto que no era entendido por muchos sectores, y que no se cansó durante toda su vida de explicar:

Resolví organizar los Juegos de 1900 independientemente de toda injerencia administrativa mediante un Comité privado... [ya que] la administración de la Exposición pretende organizar según el admirable pleonasma inventado por un chupatintas cualquiera, unos “Concursos de Ejercicios Físicos y Deportes”, en el que se pretende incluir, el billar, la pesca con caña y el ajedrez. Se convertirá en una especie de feria caótica y vulgar, o sea, exactamente lo contrario de lo que deseamos para los Juegos Olímpicos, a cuyos participantes hemos de procurar ofrecerles todo lo que no pueden hallar en otra parte (Coubertin 1932, 59).

En esta misma línea situamos sus planteamientos oponiéndose a que ciertas competiciones deportivas como el boxeo femenino o las carreras de resistencia de atletismo, fueran parte de los JJOO, aspectos que analizamos en los apartados siguientes, a partir del contenido de sus escritos.

### Las pruebas de resistencia en el atletismo olímpico

En la documentación de Coubertin, hemos localizado un documento publicado en 1928 en *Le Sport Suisse* en cuyo contenido está el siguiente párrafo textual. En él se manifiesta en contra de las competiciones deportivas que exigen un esfuerzo máximo a las competidoras, por estimarlo perjudicial para las mujeres en su salud y en su dignidad y que, por tanto, era un espectáculo que no debía fomentarse. Alude a un suceso con las características que tanto temía: “exactamente lo contrario de lo que deseamos para los Juegos Olímpicos” (Coubertin 1932, 60). Eran situaciones que transformaban las competiciones deportivas en espectáculos que parecían obedecer solo al interés de lucro de ciertos sectores, dispuestos a ofrecer eventos que podrían denigrar y perjudicar a los participantes. En el texto, hace alusión a las competiciones deportivas entre mujeres que terminaban siendo un mal ejemplo y contradecían precisamente todo lo positivo que el deporte podía suponer para la salud y la dignidad humana:

La experiencia de Ámsterdam parece haber legitimado mi oposición a que las mujeres participen en los Juegos Olímpicos, y los testimonios habidos hasta ahora son en su gran mayoría contrarios a que se repita el espectáculo que se produjo en una determinada prueba femenina durante la celebración de la IX Olimpiada. Si hay mujeres que quieren jugar al fútbol o boxear, son muy libres de hacerlo, siempre y cuando no haya espectadores, porque los que asisten a tales competiciones no van en absoluto a ver deporte (Coubertin 1928a, 1).

Coubertin hacía referencia a un hecho acaecido en los Juegos de Ámsterdam, que hemos documentado a partir de la historiografía y los archivos del Comité Olímpico Internacional (COI). Contrastando la información obtenida hemos conseguido reconstruir en parte los hechos referidos en la cita, concretamente en la carrea de 800 metros.

Las mujeres compitieron por primera vez en atletismo en aquella edición, pese a las objeciones de Coubertin y del papa Pío XI, aunque se limitó su participación a cinco pruebas: 100 metros, 800 metros, relevos 4x100 metros, salto de altura y lanzamiento de disco.

El 2 de agosto de 1928, se celebró la prueba de 800 metros. La alemana Lina Radke-Batschauer partió como favorita y consiguió la medalla de oro batiendo además su propio récord mundial, con 2 horas, 16 minutos y 8 segundos. Sin embargo, al finalizar aquella prueba el resto de las competidoras evidenciaron una fatiga tan extrema que, aunque podía ser analizada a partir de los conocimientos que hoy disfrutamos, contando con el avance de las investigaciones de la fisiología moderna; en aquellos momentos impulsó aún más las opiniones y argumentos contrarios de los médicos y los expertos del momento, esgrimiendo los perjuicios que para la salud de las mujeres suponían las pruebas físicas que implicaban un esfuerzo extremo.

Por otra parte, aquellas pruebas del atletismo femenino, habían provocado previamente grandes controversias, pues, aunque las mujeres habían participado en los JJOO anteriormente, lo hacían en deportes considerados menos rudos en sus extremos de esfuerzo, como el tenis o la natación. La historiografía documenta que las mujeres compitieron por primera vez en los Juegos en golf, aspecto que Coubertin pareció admitir, sin ningún dato que hayamos encontrado, que indicara sobre ello reticencia alguna.

Todos aquellos argumentos incrementaron la polémica anterior a la celebración de las pruebas de atletismo femenino en los Juegos de Ámsterdam. Y ciertos sectores de la prensa aprovecharon para fomentarla aún más y ofrecer conclusiones nada constructivas con respecto a los aspectos positivos de las competiciones deportivas. Se aprovechaban cada vez más aquellos incipientes JJOO para ver en ellos una oportunidad de titulares y noticias poco edificantes que atrajeran lectores, venta, fama y ganancias, ridiculizando a las mujeres y sus prácticas deportivas. Las competiciones de las mujeres fueron la noticia más destacada por cierta prensa que, si bien hasta entonces apenas había incluido noticias deportivas, el deporte de las mujeres se aprovechaba con titulares para su escarnio y esperpento. Es citado específicamente por la historiografía el periodista estadounidense, John Roberts Tunis colaborador asiduo del *Harper's Magazine*, uno de los periodistas que se empezó a especializar como cronista deportivo, especialidad que se empezaba en aquellos años a configurar. Él describió así, la evolución y final de aquella primera carrera de 800 metros femeninos en los Juegos de 1928: “Allí abajo, corrían once desgraciadas mujeres, cinco de las cuales abandonaron antes del final y otras cinco se desmayaron tan pronto cruzaron la meta” (1928, en Barris 2020, párr. 7).

Se volvían a suscitar por parte de los científicos y los médicos los argumentos en contra de ciertas actividades deportivas para las mujeres, que suponían demasiado esfuerzo por no ser buenas para su salud. Autoras especialistas en aquellos argumentos como Pfister, afirman que “para la mayoría de los autores no había duda de que el deporte, o al menos el ‘sobreesfuerzo’ en el deporte y la ‘práctica exagerada’ de deportes, podía ocasionar daños en el organismo femenino” (Pfister 2008, 55).

Sobre los efectos concretos exponía la misma autora: “Se suponía, por ejemplo, que el deporte causaba desplazamiento del útero, estrechamiento de la pelvis, contracción de los músculos abdominales, despilfarro de la reducida cantidad de energía femenina” (Pfister 2008, 50). Los ginecólogos especialmente denunciaban ciertas prácticas deportivas y su influencia sobre la maternidad y “las advertencias sobre los perjuicios para la salud ocupaban el centro del discurso médico. Los ejercicios y actividades especialmente rechazados como riesgos potenciales para la salud eran aquellos que al requerir fuerza física, juego agresivo y resistencia no eran compatibles con el mito del ‘sexo débil’” (Pfister 2008, 48).

Esta misma autora, profundizando en los planteamientos médicos de aquel periodo, rescataba el aspecto específico por el que se veían como perjudiciales para la salud, de las mujeres, precisamente, las carreras de resistencia:

Los argumentos anatómicos y fisiológicos contra la participación de las mujeres en carreras de resistencia agotadoras estaban relacionados y complementados con consideraciones estéticas: no solo era que las mujeres corredoras mostraban “rostros distorsionados y feos movimientos” sino que correr producía envejecimiento prematuro (Pfister 2008, 51).

Por tanto, los debates y las opiniones de los médicos expertos del momento:

Determinaron que se considerara la carrera de larga distancia completamente inadecuada. Lo cual se fundamentaba especialmente en tres argumentos: primero, su forma patizamba y su pelvis que, supuestamente, hacían la carrera de la mujer no sólo difícil, sino también antiestética; segundo, las deficiencias de su sistema cardiovascular que, aparentemente, no le permitían alcanzar grandes rendimientos en las disciplinas de resistencia y, finalmente, la limitada cantidad de energía disponible en la mujer, que debe ser reservada para la maternidad y la crianza de los hijos (Pfister 2008, 51).

Coubertin no asistió a aquellos Juegos de 1928; pero aquellos hechos provocaron que el Comité Olímpico Internacional, bajo las directrices de su nuevo presidente, el belga Henri de Baillet-Latour, suspendiera la prueba de 800 metros femeninos hasta 1960; si bien mantuvo las otras carreras del atletismo femenino en las sucesivas competiciones olímpicas.

### El boxeo femenino en los Juegos de San Luis y sus circunstancias

Sin embargo, y a pesar de las circunstancias y perspectivas expuestas en las que se desenvolvían las sociedades occidentales de aquellos inicios del siglo XX, el primer espectáculo de un combate de boxeo femenino, como ya hemos mencionado, se documenta a partir de la historiografía especializada, como parte de los Juegos celebrados en San Luis en 1904, con la única participación de dos pugiles de Estados Unidos. Pero este primer combate del pugilismo femenino debe ser contextualizado adecuadamente, para entender la contradicción que lógicamente supone que este hecho se produjera precisamente dentro de las competiciones olímpicas.

La Figura 1 reproduce una fuente gráfica, recuperada de los archivos del Comité Olímpico Internacional, que prueba y deja evidencia de aquel hecho histórico. En ella se puede ver a dos mujeres con una indumentaria que, analizada, también nos muestra las circunstancias, modas y formas habituales de aquel momento, en lo que se supone fue un combate. Pero este hecho, que sin duda puede ser visto como un antecedente pionero a la práctica deportiva del pugilismo entre las mujeres, debe situarse en las circunstancias bien especiales que supuso aquella edición de los Juegos Olímpicos.



*Figura 1. Dos mujeres en el primer combate femenino de exhibición de la historia en los Juegos Olímpicos en San Luis en 1904 (IOC, 1904).*

### San Luis 1904: los Juegos opuestos al ideal olímpico de Pierre de Coubertin

Los Juegos de San Luis fueron la tercera edición de estos. Tuvieron lugar entre julio y noviembre de 1904 y estuvieron muy lejos de los planteamientos del ideario de Coubertin y del evento deportivo que con el tiempo han supuesto los Juegos Olímpicos y lo que son en la actualidad.

La historiografía especializada evidencia aquellas primeras ediciones de la fiesta olímpica como una celebración que aún no había encontrado su cauce y su propia realidad e identidad. En ciertos momentos ofreció espectáculos, muchos de los cuales poco o nada tenían que ver con los objetivos y los planteamientos del ideario olímpico y de la filosofía del Olimpismo por la que Coubertin quiso crear aquella celebración deportiva y en ciertas ocasiones incluyeron competiciones que no podían calificarse como deporte.

La atracción y el éxito que hoy tiene el deporte olímpico distan mucho de las circunstancias en las que el incipiente Movimiento Olímpico de aquellos años se desenvolvía y que en ocasiones

lógicamente condicionaron un resultado no del todo satisfactorio para los objetivos con los que a priori se habían concebido. Por aquellas circunstancias iniciales, en la celebración de 1904 se mostraba interesante la oportunidad de aprovechar el evento internacional que suponía la estructura de una Feria Universal, que a priori contaba con respaldos económicos que implicaban un apoyo para la celebración y el éxito de aquel incipiente evento deportivo que eran los JJOO. Por otra parte, las circunstancias, estructuras y oportunidades que tenía el deporte y el Movimiento Olímpico condicionaron la participación de atletas y la asistencia a aquellos eventos, que no alcanzaron ni una mínima similitud con el acontecimiento internacional y popularizado ni con el respaldo y posibilidades de nuestros días. Los datos cuantitativos reflejan todas aquellas circunstancias, marcadas por el tiempo y sus diferentes perspectivas y posibilidades en los principios del siglo XX<sup>1</sup>.

Sobre ello, el propio Coubertin escribió: “lamentablemente, sólo un número relativamente pequeño de atletas europeos atravesaron el océano. Los elevados gastos del viaje y de la estancia no permitían en ningún caso contar con equipos muy fuertes” (Coubertin 1909, 161).

El número de atletas participantes procedentes de otros países solo fue de 51. Cruzar el Atlántico para participar en aquel evento casi desconocido que entonces eran los JJOO, supuso un aspecto que marcó su celebración definitivamente. La estructura y posibilidades con la que contaba para aquella tercera edición de los Juegos el Movimiento Olímpico eran mínimas. Aquella situación explica los resultados cuantitativos del gran número de medallas que obtuvieron los atletas estadounidenses que hoy en día recogen los archivos históricos.

Por tanto, como ya hemos dicho, las competiciones que formaron parte de los Juegos Olímpicos de San Luis se realizaron como parte de la *Feria Universal* de aquella ciudad, cuya sede olímpica en oposición a la de Chicago suscitó serias polémicas. Coubertin, al igual que el COI, en principio se opuso al cambio de sede, que había implicado una intervención política que siempre rechazó en los asuntos del Movimiento Olímpico.

Coubertin decidió entonces no acudir y declinó hasta la invitación hecha por los americanos a los miembros del COI a sentarse con ellos. Temía ver que la autoridad del COI decaía viendo la poca cantidad de miembros presentes en suelo americano (Delsahut 2012, 76).

Al estar pues dentro de la estructura de la *Feria Universal*, los organizadores distribuyeron las pruebas deportivas durante más de cuatro meses, entre el 1 de julio y el 23 de noviembre.

Revisando las referencias historiográficas sobre aquella tercera edición olímpica, encontramos alusiones a los aspectos que la marcaron desafortunadamente por la segregación racial y que se oponían al espíritu y los valores olímpicos para celebrar una fiesta deportiva universal “comprometida con el mantenimiento de la dignidad humana” (C.O. 2019, 11) y cuyo objetivo partía de hermanar a colectivos diversos. Así, se incluyeron como parte de los JJOO, unas competiciones esperpénticas que, precisamente, eran, repitiendo de nuevo las palabras que expresaban los temores de Coubertin “exactamente lo contrario de lo que deseamos para los Juegos Olímpicos” (Coubertin 1932, 59).

En primer lugar, evidenciaron la falta de identidad que aún tenían aquellas celebraciones nuevas, marcadas por la falta de comprensión de la filosofía olímpica que impulsaba Coubertin y, por otra parte, cabe destacar que también se iban sumando los oportunistas que siempre encuentran ocasiones para potenciar sus intereses, económicos, políticos, ideológicos, etc.

Así, ya en el desfile inaugural de los Juegos de San Luis, con el título de *Anthropological Day* (El Día Antropológico), se mostraron a los espectadores miembros de razas supuestamente inferiores que luego competirían en eventos paralelos sin registro oficial. Sobre aquellos espectáculos escribía textualmente Coubertin:

El ‘colmo’ del espectáculo, si cabe hablar así, fue sin lugar a dudas lo que los americanos llamaron en su pintoresco lenguaje el “anthropological day” ... Durante aquellas reuniones

<sup>1</sup> La edición de San Luis supuso, la más baja participación de la historia de los Juegos con únicamente 12 naciones comprometidas, una de la cuales era la anfitriona. De los 681 atletas, 525 fueron estadounidenses.

deportivas inéditas, se vio medirse en el Estadio a indios Sioux y Patagones, a Cocopas mejicanos, a Moros de Filipinas y a Ainus de Japón, a Pigmeos de África, a sirios y a turcos, estos últimos un tanto halagados por la compañía. Todos ellos participaron en las pruebas habituales de las naciones civilizadas: carreras de pie, lucha, lanzamiento de peso y de jabalina, saltos, tiro con arco. En ninguna otra parte, fuera de América se hubiesen atrevido a incluir en el programa de una Olimpiada semejantes números (Coubertin 1909, 160).

Analizando semejantes eventos, la bibliografía posterior ha calificado aquellos espectáculos y los Juegos de San Luis “como sinónimo de barraca y feria. Los ‘anthropological day’ o fiestas antropológicas, que a los organizadores se les antojó de genial invento, fueron una degradante manifestación de la más burda estética competitiva”, (Duránte 2010a, 19). Más bien podrían calificarse de competiciones circenses de dudoso buen gusto, que pretendían hacer reír y atraer espectadores, que ser el ejemplo de la superación humana que subyacía en el lema Olímpico *Citius, Altius, Fortius* en el que seguía empeñado Coubertin.

Otros especialistas en historia del olimpismo que han investigado sobre los acontecimientos de aquella tercera edición y los objetivos que subyacían en ciertos sectores americanos que les apoyaron, han ofrecido otras conclusiones. Sobre ello recuperamos los análisis de Fabrice Delsahut (2012), quien escribía:

The anthropological athletic meet lo hizo aparecer en el programa de la Exposición, como un teatro donde se inventa la alteridad «exótica», un espacio de teoría sobre las jerarquías raciales y el lugar donde se ponen de relieve estas desigualdades, indicando así los pueblos colonizados y «los colonizables». Si el objetivo reconocido era verificar las capacidades físicas reales de los «indígenas», el estudio de los documentos históricos demuestra una voluntad más implícita de mostrar al mundo la superioridad de la raza blanca sobre los salvajes. Se reparten entonces, a merced de los discursos antropológicos, las razas en la escala evolucionista. El deporte, como producto cultural de las naciones dominantes, se convirtió aquí en una herramienta de una socialización diferenciada de primera importancia y contribuyó, sin saberlo a completar el fresco de la homonización (Delsahut 2012, 74).

El “*Anthropological Day*”, incluyó Juegos y deportes de diversa índole, gran número de ellos con múltiples características estrambóticas y esperpénticas. Hubo competiciones de atletas contra no atletas, enfrentando razas y constituciones. Muchos de los espectáculos se constituyeron con personas que realizaban actividades que nunca habían realizado antes y que no tenían ningún interés en realizar. De esta forma se producían las carcajadas estrepitosas del numeroso público que observaba las diferencias en los saltos, lanzamientos o en las distintas pruebas. Fabrice Delsahut (2012) describía así aquellos espectáculos o “jornadas antropológicas”:

...se organizaron competiciones especiales reservadas a los que la América xenófoba de entonces llamaba «salvajes». En este marco se enfrentaron los Crow, los Sioux, los Pawnee, los Navajo, los Chippewa y «otros pueblos de Estados Unidos», los Ainu de Japón, los Cocopa «de Baja California en Méjico», los Sirios de Beirut, los «Patagonios de América del Sur», los «Zulus y los Pigmeos de África» y, los originarios de Filipinas, los Moros, los Negritos y los Igorots, repartidos en ocho «grupos culturales» diferentes. Estos «extraños» competidores –una centena de los que participaron en las olimpiadas «salvajes»- provenían de los dos mil indígenas exhibidos en el marco de la LPE2 (Ibidem, 73).

Sobre el desarrollo de otras de las competiciones que formaron parte de los Juegos de San Luis, escribía también este autor:

Los concursos atléticos y las demostraciones de agilidad física en las cuales los indígenas rivalizaban por el dinero del premio se contaron entre las demostraciones más populares. Hubo concursos intertribales de tiro con arco y de lanzamiento, carreras, luchas, juegos de cayado, concursos de montaje de tipis y concursos de baile, al igual que otros encuentros informales de

<sup>2</sup> LPE son las siglas que corresponde a *Louisiana Purchase Exposition*; es decir la Feria Universal en la que se incluyeron las celebraciones de aquella edición de los JJOO.

proezas atléticas. Los patagonios lanzaron los bolos subidos a caballo y los arapahos desafiaron a menudo a los pawnees al shinny. Los visitantes entregaban monedas a modo de diana para el tiro con arco, y el arquero, si daba en el blanco, se quedaba con el dinero. Hombres jóvenes de diferentes tribus rivalizaban por las monedas entregadas por los visitantes en diferentes concursos improvisados. Hubo también demostraciones de salud física hechas todos los días en la Escuela india... (Ibídem, 84).

Ante aquellos lamentables espectáculos, y su interés xenófobo por mostrar preponderancias raciales, Pierre de Coubertin respondía en sus *Memorias Olímpicas*: “en cuanto a esta mascarada ultrante se librará naturalmente de sus atavíos cuando estos Negros, estos Rojos, estos Amarillos, aprendan a correr, a saltar, a lanzar, y dejarán a los blancos detrás de ellos. Entonces, habremos progresado” (Coubertin 1979, 43).

Todo aquello supuso un serio revés para Coubertin que temió al impacto y a la originalidad de aquella edición. Presentía el fracaso de la universalidad que pretendía para los Juegos. El Movimiento Olímpico era aún joven y sus miembros no prestaban suficiente atención a los propósitos que de ellos debían desprenderse. Reflexionando sobre la utilización de los Juegos de San Luis, por parte de los colectivos que querían utilizarlos en sus ideologías racistas, concluía Delsahut:

Los Juegos Olímpicos no escaparon al incremento de las ideologías racistas de los primeros años de siglo XX. A pesar del espíritu universal que se desearía que los presidiera, San Luis reflejará durante mucho tiempo los prejuicios sexistas y raciales de sus organizadores. Los Juegos Olímpicos de San Luis son, muy a pesar del barón Pierre de Coubertin, la ocasión de discutir sobre el mérito atlético de las diferentes razas (Delsahut 2012, 74).

Este mismo autor, en su excelente trabajo sobre los resultados y la utilización que hicieron ciertos sectores sociales estadounidenses de aquella edición que denominaron los «Juegos Olímpicos salvajes» afirmaba que con ellos quisieron demostrar, lo que, según William McGee, era verdad, utilizando aquellos Juegos para demostrarlo: “lo que los antropólogos ya sabían hace tiempo, que el hombre blanco está a la cabeza de las razas del mundo, tanto física como mentalmente, y en la coordinación de ambas, lo que constituye el mejor espécimen de humanidad”, y concluía sobre éste de la siguiente manera: “tiene `el espíritu y la materia´” (Ibídem, 110).

Esta interpretación y práctica de lo que podían ser unos Juegos Olímpicos, parece que llevó a Coubertin a manifestarse con el temor de que los Juegos fueran enterrados en San Luis y la sociedad continuara sin comprender el ideario y los objetivos que se planteó con la creación del Movimiento Olímpico, como contribución a la reforma social (Martínez-Gorroño y Hernández-Álvarez 2014). Consideramos imprescindible mencionar de nuevo, que el primer combate de boxeo entre mujeres, que se cita como pionero de este deporte, tuvo lugar en el contexto y las circunstancias de las competiciones que formaron parte de aquella edición. Junto con el debut del boxeo en aquellos Juegos también se incluyeron: la lucha libre, el decatón y la halterofilia.

### **El boxeo femenino en Europa y en España**

Parece que el boxeo femenino debió de seguir su desarrollo y presencia en los espectáculos estadounidenses, posiblemente con la misma orientación nada constructiva que se pudo ver en San Luis, pues, es a partir de las competiciones que tenían lugar en aquel país, y por las noticias estrafalarias que generaba, por lo que encontramos la primera alusión a su práctica en la prensa española, si bien ya transcurridos muchísimos años.

Así, el Diario ABC en 1974 publicó una de las escasas noticias sobre competiciones pugilísticas entre mujeres que pueden encontrarse durante aquellas décadas en la prensa española. Tenía que ver con que dos jóvenes norteamericanas de color: Jacqueline Tonawanda y Marian Tyger Trimiari, solicitaron la licencia de boxeo a la Comisión del Estado de Nueva York. Para su solicitud se debían abonar cinco dólares de gastos de registro y pasar el examen médico, aspectos que parece que fueron superados por aquellas púgiles, aunque en el momento de publicación de la noticia se

encontraban a la espera de su aprobación. Así refería el citado diario español, aquel hecho sin precedentes:

Jacqueline y Marian, que el pasado verano recibieron mucha publicidad, no tienen, sin embargo, la pretensión de enfrentarse a rivales del sexo fuerte en un ring, pero son conscientes del problema que se les plantea si no surgen otras féminas dispuestas a calzarse los guantes, ya que no es viable un combate entre ellas por la desigualdad de peso: 82 kilos de Tonawanda y 61 de Tyger Trimiar. Varios organizadores del Madison Square Garden están dispuestos a inscribir como “vedettes” a Jacqueline y Marian en sus anuncios, pero antes es preciso encontrarles rivales de la misma categoría de peso (Alfil 1974, 64).

El análisis del contenido y de los términos de la cita anterior, pueden también ofrecerlos otros datos y conclusiones. Por ejemplo, la perspectiva con la que se enfoca el pugilismo femenino y a las púgiles, a pesar de hacerse ya en 1974, no parece que hubiera evolucionado significativamente. A las púgiles no se las presentaba como a deportistas, como se hacía en la prensa del mismo periodo con respecto a los púgiles masculinos. A ellas se las califica como “vedettes”; es decir participantes o “artistas de un espectáculo de variedades” según define ese término el diccionario de la Real Academia Española (RAE 2014). Aquella competición deportiva, en caso de haber sido realizada por varones, sería ofrecida como un combate; pero, sin embargo, entre mujeres, se seguía presentando como un espectáculo. En las formas expresivas, subyace todo lo exótico o estrambótico que resultaba para los espectadores y los redactores, que se muestran tan desorientados, que no aciertan a calificar adecuadamente a sus protagonistas. También se evidencia que seguían perpetuándose ciertas concepciones, al referirse al “sexo fuerte” de los varones practicantes de boxeo. Por otra parte, también queda patente una falta de confianza en las posibilidades de la posible realidad de la inclusión del pugilismo femenino como especialidad deportiva, que solo parece presentarse como un espectáculo que podría animar o poner un toque de humor a las veladas neoyorquinas de boxeo masculino.

Si bien parece que es posible que las mujeres siguieran participando en combates de boxeo durante aquellas décadas del siglo XX, en Estados Unidos; en otros países como en Inglaterra, su práctica estaba especialmente prohibida desde 1880, y no fue hasta noviembre de 1994 cuando la Asociación Internacional de Boxeo Amateur (AIBA) en su *XIII Congreso Internacional* en Beijín reconoció oficialmente el boxeo amateur femenino. Aquel reconocimiento parece que impulsó su evolución y desarrollo, pues en los años siguientes ya se encuentran muchos más datos relativos a las competiciones pugilísticas entre mujeres.

A partir de los datos recuperados de la *Federación de Boxeo Amateur de Inglaterra*, hemos podido conocer que ya en 1996 aquella organización deportiva derogó la prohibición vigente desde 1880, permitiendo que las mujeres pudieran competir e integrarse en los clubes ordinarios de boxeo. En 1997 Estados Unidos organizó el primer campeonato nacional de boxeo femenino, que fue pionero en el mundo. En 1999 se celebró la Copa de Europa de boxeo femenino por primera vez en la historia, seguida de los campeonatos de Europa y del Mundo en 2001 en Francia y Pensilvania respectivamente (GB-Boxing 2019).

Todos estos datos, recuperados a partir de la información ofrecida por la Federación Británica han sido contrastados con otras fuentes que efectivamente los confirman. Supusieron un hito sin precedentes en la historia del boxeo femenino internacional, y por ello, a continuación, hemos recogido los datos que recuperan el desarrollo de aquellos primeros torneos y campeonatos femeninos organizados y respaldados por las organizaciones internacionales de boxeo que tuvieron lugar durante los últimos años de la década de los años 90.

Del 16 al 19 de 1997 se celebró en Augusta (Estados Unidos) el *I Campeonato Nacional de Boxeo Femenino* de la historia. Tan solo se han podido obtener los datos referentes a las boxeadoras que disputaron combates en la semifinal y en la final, por lo que hemos podido conocer que se cubrieron las doce categorías de peso, las cuales tenían el mismo límite de peso que la categoría masculina. Las boxeadoras que obtuvieron medalla de oro en aquel encuentro fueron: Patricia Martínez, Elisabeth



McGonigal, Patricia Alcívar, Alicia Ashley, Melissa Salamone, Denise Lutrick, Sky Hosoya, Evelyn Rodríguez, Lakiea Coffen, Verónica Simmons, Tiffany Logan y Sandra Gutiérrez (Majcher 2009). Durante aquel mismo año tenemos constancia de la organización de torneos que reunían a países del mismo continente y torneos que congregaban a boxeadores de dos países de diferentes continentes. Así encontramos que el *Torneo Copa Acrópolis* celebrado en Atenas del 21 al 25 de mayo de 1997 que venía reuniendo a boxeadores masculinos; en aquella ocasión, implicó la celebración simultánea de combates entre participantes femeninas. Las boxeadoras participantes provenían en su mayoría de países como Polonia, Bielorrusia, Hungría, Ucrania, Rusia y Turquía y, en aquel caso específico, del país organizador, Grecia (Ibídem).

Además, encontramos en aquel mismo año de 1997, la celebración de dos torneos que enfrentaron a dos países y en los que participaron boxeadoras. El primero se celebró en Gotemburgo el 4 de mayo y contendieron mujeres púgiles de Suiza y Canadá. El segundo se celebró en la ciudad finlandesa de Tampere el 8 de mayo y participaron boxeadoras de Finlandia y Canadá. Aquellos acontecimientos, aunque no muestran que dispusieran de una organización de gran magnitud, evidencian la existencia de práctica pugilística femenina en los países que participaban, por lo que el auge del boxeo femenino podemos decir que comenzó a despertar en 1997 (Majcher 2009).

En aquel mismo año, comenzaron a organizarse campeonatos de diversa índole en los que participaban las mujeres o expresamente torneos y campeonatos organizados exclusivamente para la participación femenina. Analizando las circunstancias que se pueden observar podemos afirmar que la década de los noventa fue un periodo histórico sin precedentes en la historia del boxeo. En España, fue también en la década de los noventa, cuando podemos documentar a partir de las fuentes hemerográficas, los primeros impulsos en nuestro país en la organización de competiciones de boxeo femeninas. El promotor de boxeo Chano Planas intentó en 1993 y 1994 organizar un combate femenino en España, pero las estructuras deportivas españolas aún no reconocían esta disciplina, por lo que una de las boxeadoras, Beatriz Negreira de La Coruña, tuvo que competir en Kickboxing<sup>3</sup>.

En 1996 Planas volvió a intentarlo organizando el primer combate de boxeo femenino de la historia de España entre las portuguesas Sonia Pereira y Sandra Gonsalves, pues la Federación Madrileña lo autorizó y solicitó su ayuda. El combate se celebró con la victoria para la primera por puntos. A pesar de ello, la Federación de Boxeo Española no reconoció oficialmente aquel encuentro (Fernández 2015; Gómez 2015a; Gómez 2015b).

A nivel internacional, en el año 2000 es cuando hallamos encuentros que fueron definitivos en el impulso del boxeo femenino. Algunos de ellos fueron: la *Copa Femenina de Europa* celebrada en Macon, Francia, del 6 al 9 de abril y el *Guante de Oro de Boxeo Femenino* que tuvo lugar en Augusta del 9 al 12 de agosto. Sin embargo, aquellos fueron una antesala a dos grandes acontecimientos que tuvieron lugar en el año 2001: el *I Campeonato de Europa de Boxeo Femenino* celebrado en Saint-Amand-les-Eaux en Francia, del 10 al 14 de abril y el *I Campeonato del Mundo de Boxeo Femenino*, celebrado en la ciudad de Scranton en Pensilvania, del 24 de noviembre al 2 de diciembre. En ninguno de los acontecimientos mencionados anteriormente hemos encontrado la participación de boxeadoras españolas.

Años después, en el año 2010, el Comité Ejecutivo del COI aceptó que el boxeo femenino formara parte de los Juegos Olímpicos ya que, hasta entonces, el único precedente similar había sido la organización de aquel combate femenino de exhibición en los Juegos Olímpicos de San Luis en 1904 (AIBA 2019), analizado anteriormente en este mismo trabajo.

---

<sup>3</sup> En el kickboxing se mezclan técnicas de boxeo con técnicas de patadas de otras artes marciales. Comenzó a ser popular en España en 1993 a partir del deporte de combate K-1, que aglutinaba técnicas de procedencia deportiva diversa y artes marciales como kickboxing, taekwondo, Savate, Karate, Boxeo, etc.

El boxeo femenino como deporte formó parte del Programa Olímpico en 2010<sup>4</sup>, siendo parte de unos Juegos Olímpicos por primera vez en la historia en los Juegos organizados en Londres en 2012. Para ello, las categorías de peso de boxeo masculino se redujeron de 11 a 10 para poder introducir tres categorías para las boxeadoras debutantes, que fueron: peso mosca (48-51 kg.), peso ligero (57-60kg.) y peso medio (69-75kg.). En total participaron 250 hombres y 36 mujeres (COI 2019). La participación olímpica de boxeo femenino tiene una corta trayectoria hasta este momento, tanto es así, que España aún no ha participado en la categoría femenina de esta disciplina en unos Juegos.

### **La evolución del Movimiento Olímpico y el deporte de las mujeres**

El avance del Movimiento Olímpico con respecto a su modernización y actualización relativas a las circunstancias de las mujeres en el deporte y en sus estructuras, estuvo impulsado en forma definitiva por el español Juan Antonio Samaranch Torrelló, que fue Jefe de Protocolo del COI entre 1968 y 1970 y posteriormente el séptimo presidente del COI. Fue la persona que desempeñó el segundo mandato más largo en la presidencia después de Pierre de Coubertin.

En ambos casos, Coubertin y Samaranch, su prolongada permanencia en la función estuvo motivada por la necesidad de afianzar suficientemente el Olimpismo en la sociedad, que fue el reto de Pierre de Coubertin y la de actualizar y dar un nuevo rumbo a la institución que llevó a cabo Samaranch (Duránte 2010b, 10).

Samaranch supuso en el aspecto de la incorporación de las mujeres un significativo empuje para una sociedad que ya había superado gran parte de los condicionamientos marcados por las ignorancias del pasado. Sobre aquel especial empeño de Samaranch, escribía Duránte Corral:

Su periodo supuso la actualización y el nuevo rumbo que modernizó y orientó la institución y la posicionó ante los nuevos retos que la sociedad le demandaba y que habían sido eludidos durante muchos años. Múltiples fueron las facetas que hicieron definitivo el momento histórico de su mandato, por ello Samaranch ha sido considerado como el más importante presidente del COI después de su fundador (Duránte 2010b, 1).

Con respecto a su participación concreta y definitiva para impulsar la presencia de la mujer en el Movimiento Olímpico actual, afirmaba el mismo autor:

Otro de los objetivos que Juan Antonio Samaranch se marcó recién elegido presidente fue el de la incorporación de la mujer a la dirigencia olímpica y deportiva. Por ello, en el Congreso de Baden Baden, celebrado en 1981, apenas un año después de estar al frente de la Presidencia del COI, fueron cooptadas por primera vez en la historia dos miembros femeninos, la venezolana Flor Isava Fonseca y la finlandesa Pirjo Häggmann, manteniéndose desde entonces y retransmitiendo a los CONs [Comités Olímpicos Nacionales] y las Federaciones la conveniencia de insertar en sus cuadros dirigentes a un mayor número de mujeres. Como consecuencia de estos impulsos y de su continuidad, en la actualidad el Comité Olímpico Internacional cuenta con 22 mujeres entre sus 114 miembros, siendo la española Marisol Casado la última cooptada (Duránte 2010b, 16).

Continuando los mismos impulsos iniciados por Samaranch, en 2011 las instancias del COI decidieron explicitar la paridad hombre/mujer en el Movimiento Olímpico, modificando así especialmente el párrafo 7 de la regla 2 de la Carta Olímpica: “el papel del COI es animar y sostener la promoción de las mujeres en el deporte, a todos los niveles y en todas las estructuras, con el fin de poner en ejecución el principio de igualdad entre hombres y mujeres” (Peter 2014, 53).

En la actualidad, en la Carta Olímpica vigente se hace constar como Misión y Función del COI: “Estimular y apoyar la promoción de las mujeres en el deporte, a todos los niveles y en todas las estructuras, con objeto de llevar a la práctica el principio de igualdad entre el hombre y la mujer” (C.O. 2019, 17).

---

<sup>4</sup> Téngase en cuenta que el combate de San Luis 1904, no formó parte del programa olímpico, según puede confirmarse en el informe oficial que se encuentra en los archivos del COI (Lucas 1904).

Esperamos y deseamos que los prejuicios que siempre han sido establecidos por las ignorancias, las ofuscaciones y los intereses poco edificantes, sigan haciendo prosperar y evolucionar positivamente al Olimpismo y a toda la sociedad, a fin de que redunde en beneficio de todos.

## Conclusiones

Si bien la historiografía recoge el dato de que el primer combate de boxeo entre mujeres tuvo lugar en los Juegos de San Luis de 1904, aquel no formó parte del programa olímpico, en una edición de los Juegos que integró múltiples actividades y competiciones que contravenían la orientación y la filosofía que Pierre de Coubertin deseaba conferir a aquel evento que se estaba iniciando como fiesta cumbre del Movimiento Olímpico. Aquella edición incluyó competiciones que no presentaron precisamente actividades edificantes dignas de ser un ejemplo a incluir en las cotidianidades de las sociedades como elementos para estimular los deseos de superación de las personas, el hermanamiento entre los pueblos y la defensa de la dignidad.

Las circunstancias en las que aquella edición se desarrolló y las opiniones, tanto de Coubertin como de los círculos de expertos del momento, se oponían a competiciones deportivas para las mujeres que supusieran esfuerzos y situaciones que en aquellos años se estimaban potencialmente como perjudiciales y degradantes.

La práctica del boxeo femenino estuvo especialmente prohibida en Inglaterra desde 1880, y no fue hasta noviembre de 1994 cuando la AIBA en su *XIII Congreso Internacional* en Beijín reconoció oficialmente el boxeo amateur femenino. Inglaterra levantó su prohibición en 1996. En los años siguientes se produjo cierto impulso en algunos países: en 1997 se celebró en Augusta (Estados Unidos) el *I Campeonato Nacional de Boxeo Femenino* de la historia y el *Torneo Copa Acrópolis* de Atenas incluyó también combates de mujeres. El mismo año, en un torneo en Gotemburgo contendieron mujeres púgiles de Suiza y Canadá y en Tampere se celebraron combates en los que participaron boxeadoras de Canadá y Finlandia.

Sin embargo, no fue hasta el año 2001 cuando se documentan impulsos internacionales como el *I Campeonato de Europa de Boxeo Femenino* o el *I Campeonato del Mundo de Boxeo Femenino*, aunque fueron eventos en los que no participaron boxeadoras españolas. En el año 2010, el Comité Ejecutivo del *Comité Olímpico Internacional* aceptó que el boxeo femenino formara parte de los Juegos Olímpicos; aunque no fue parte del Programa Olímpico hasta 2010, siendo parte de unos Juegos Olímpicos por primera vez en la historia en la edición de Londres-2012.

## Referencias

- Alfil. “Dos mujeres solicitan licencia para boxear”. *Diario ABC*, 9 de octubre de 1974. <http://hemeroteca.sevilla.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/sevilla/abc.sevilla/1974/10/09/064.html>
- Asociación Internacional de Boxeo Amateur (AIBA). “AIBA Boxing History”. *AIBA*, 2019. <https://www.aiba.org/aiba-boxing-history2/>
- Barris, Tomás. “Los IX Juegos Olímpicos de Ámsterdam de 1928”. 2020. <http://www.barris.org/index.php/es/historias-olimpicas/169-los-juegos-olimpicos-de-amsterdam-1928>
- Delsahut, Fabrice. “Los Juegos Olímpicos de San Luis y el nuevo destino deportivo manifiesto de América”. *Citius, Altius, Fortius. Humanismo, Sociedad y Deporte* 5, n.º 2 (2012): 71-89.
- Durántez Corral, Conrado. *Historia y filosofía del Olimpismo*. COE. Madrid: Publicaciones de la Academia Olímpica Española, 2010a.
- Durántez Corral, Conrado. “Juan Antonio Samaranch: reseña histórica de su definitiva contribución al gran avance del olimpismo moderno”. *Citius, Altius, Fortius. Humanismo, Sociedad y Deporte* 3, n.º 2 (2010b): 9-24.
- Durántez Corral, Conrado. *Olimpismo. Historia, filosofía, organización, Juegos y olimpiadas*. Madrid: Editorial Asociación Panibérica de Academias Olímpicas, 2015.
- Fernández, Carlos. “Marta Brañas ‘la potrilla de Arteixo’ hace historia en el boxeo”. *Faro De Vigo*, 9 de octubre de 2015. <https://www.farodevigo.es/deportes/2015/10/09/marta-branas-potrilla-arteixo-historia/1328782.html>
- GB-Boxing. “Women’s Boxing”. 2019. <https://www.gbboxing.org.uk/womens-boxing/>

- Gómez, Pablo. "A Coruña, sede del primer Nacional femenino profesional de la historia". *La Voz de Galicia*, 10 de septiembre de 2015a. [https://www.lavozdegalicia.es/noticia/deportes/2015/09/10/coruna-sede-primer-nacional-femenino-profesional-historia/0003\\_201509H10P46993.htm](https://www.lavozdegalicia.es/noticia/deportes/2015/09/10/coruna-sede-primer-nacional-femenino-profesional-historia/0003_201509H10P46993.htm)
- Gómez, Pablo. "Estas chicas te dejan K.O.". *La Voz de Galicia*, 3 de octubre de 2015b. <https://www.lavozdegalicia.es/noticia/yes/2015/10/03/chicas-dejan-k/00031443776690727246710.htm>
- Lucas, Charles. *The Olympic Games 1904*. St. Louis. Informe Oficial de los Juegos Olímpicos de San Luis de 1904. Archivos oficiales del COI, 1904.
- Majcher, Janusz. "Amateur Boxing Results". 2009. <http://amateur-boxing.strefa.pl/index.html>
- Martínez Gorroño, M. E. y J. L. Hernández Álvarez. La Institución Libre de Enseñanza y Pierre de Coubertin: la educación física para una formación en libertad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 14, n.º 54 (2014): 243-63. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista54/artinstitucion458.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista54/artinstitucion458.htm)
- Martínez-Gorroño, M. E. (2019). Los valores olímpicos en la reforma de la educación escolar propuesta por Pierre de Coubertin (1889-1937): Una educación para la paz, la libertad y la democracia. *Citius, Altius, Fortius. Humanismo, Sociedad y Deporte* 2, n.º 12 (2019): 3-13. <http://doi.org/10.15366/citius2019.12.2>
- Meyer, Raimon y Claude Girard. *El boxeo*. Madrid: Comité Olímpico Español, 1966.
- Müller, Norbert y Daniel Poyán Díaz. *Pierre de Coubertin (1863-1937). Olimpismo*. Lausana: Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011.
- Peter, Jean Michel. "La victoria olímpica de Margarita Broquedis en los Juegos Olímpicos de 1912: el impacto en la imagen de la mujer deportista". *Citius, Altius, Fortius. Humanismo, Sociedad y Deporte* 7, n.º 2 (2014): 35-56.
- Pfister, Gertrud. "¿Demasiado débil para correr? las mujeres y el deporte en los discursos médicos desde los años veinte hasta los años sesenta". *Citius, Altius, Fortius. Humanismo, Sociedad y deporte* 1, n.º 2 (2008): 38-68.
- Real Academia Española (RAE), *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., 2014 versión 23.3 en línea. <https://dle.rae.es/vedete>

## Fuentes

- Comité Olímpico Internacional. *Carta Olímpica*. Lausana, 2019.
- Coubertin, Pierre. "Chicago ou Saint Louis" en *Une Campagne de vingt-et-un ans (1887-1908)*, 135-61. París, 1909.
- Coubertin, Pierre. "Lettre Olympique XIV". *La Gazette de Lausanne*, n.º 41, 11 de febrero, 1919a.
- Coubertin, Pierre. "Lettre Olympique XV". *La Gazette de Lausanne*, n.º 52, 22 de febrero, 1919b.
- Coubertin, Pierre. "L'utilisation pédagogique de l'activité sportive". *Le Sport Suisse*, n.º 1074, 21 noviembre, 1928a.
- Coubertin, Pierre. "*Le Sport Suisse*" e*Brochure spéciale*, n.º 1075, 28 noviembre, Genève, 1928b.
- Coubertin, Pierre. *Mémoires Olympiques*. Lausana: Bureau de Pedagogía Deportiva, Comité Olímpico Internacional, 1932.
- Coubertin, Pierre. *Mémoires Olympiques*. Lausana: Comité Olímpico Internacional, 1979.
- International Olympic Committee (IOC) Boxing. 1904. [Imagen]. <https://www.olympic.org/photos/st-louis-1904/boxing>
- International Olympic Committee (IOC). Boxing. 2019. <https://www.olympic.org/boxing>

## Referencias utilizadas como fuente

- Delgrás, Leopoldo. *Tratado de Educación. El amigo de las niñas*. Madrid: Librería de la Viuda de Hernando y Cia. Calle Arenal, 12, 1895.
- Pascual SanJuan, Pilar. *Urbanidad para las niñas*. Barcelona: Hijos de Paluzie, 1920.

## EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE REGATAS DE TRAINERAS (1939-2019)

### Evolution of the number of traineras races (1939-2019)

Ángel OBREGÓN SIERRA<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Isabel I

#### Resumen

Las regatas de traineras son competiciones deportivas que se celebran en el norte de España entre embarcaciones compuestas por trece remeros y un patrón. Desde mediados del siglo XIX, las traineras se utilizaban principalmente para pescar, y únicamente competían en las fiestas de sus localidades de origen, o de las limítrofes, con el objetivo de conseguir el premio económico y la bandera de la población organizadora. Durante la primera mitad del siglo XX estas competiciones fueron evolucionando hacia un evento deportivo, y sus remeros, que tradicionalmente habían sido pescadores, fueron sustituidos por miembros de sociedades deportivas. La mejor estructuración de las regatas, la ayuda política, el aumento de los premios económicos, la mejora en el transporte y la fuerte identidad de las comunidades locales costeras hizo crecer el interés por estos enfrentamientos tradicionales. El número de competiciones fue elevándose, pero hasta la publicación de este artículo no se había determinado cuando se produjo este crecimiento. Para conocer cómo ha evolucionado el número de estas competiciones se han introducido todas las regatas de la historia en una base de datos, para constatar que hubo un aumento sustancial en los años 1970, cuando varias localidades afianzaron sus competiciones. También se ha observado un crecimiento en las regatas de traineras en los últimos 10 años debido a la presencia de competiciones en categoría femenina y veterana. Este aumento constante desde hace 50 años ha sido debido principalmente a la creación de clubes de remo en toda la franja Cantábrica, desde finales de los años 1960. Estas instituciones se han fundado casi exclusivamente en las provincias de La Coruña, Pontevedra, Cantabria, Vizcaya y Guipúzcoa, regiones donde se celebran la mayoría de las competiciones de esta especialidad.

**Palabras clave:** trainera, historia del remo, remo, remo en banco fijo, remo tradicional.

#### Abstract

Trainera races are sports competitions held in northern Spain between boats made up of thirteen rowers and a skipper. Since the middle of the 19th century, the trainera were mainly used for fishing, and only competed in the festivals of their home towns, or those bordering them, with the aim of obtaining the economic prize and the flag of the organizing town. During the first half of the 20th century these competitions evolved into a sporting event, and their rowers, who had traditionally been fishermen, were replaced by members of sporting societies. The better structuring of the races, the political support, the increase in prizes, the improvement in transport and the strong identity of the local coastal communities led to an increase in interest in these traditional competitions. The number of competitions was increasing, but until the publication of this article it had not been determined when this growth occurred. In order to know how the number of these competitions has evolved, all the races in history have been entered into a database, to confirm that there was a substantial increase in the 1970s, when several localities consolidated their competitions. There has also been an increase in the number of rowing boat races in the last 10 years due to the presence of competitions in the female and veteran categories. This constant increase over the last 50 years has been mainly due to the creation of rowing clubs throughout the Cantabrian strip since the late 1960s. These institutions have been founded almost exclusively in the provinces of La Coruña, Pontevedra, Cantabria, Vizcaya and Guipúzcoa, regions where most of the competitions in this specialty are held.

**Keywords:** trainera, history of rowing, rowing, fixed bench rowing, traditional rowing.

## Introducción

El término *trainera* procede de la palabra *traína*, una red de fondo que se utilizaba principalmente para pescar sardinas. Las embarcaciones que utilizaban esta red terminaron adquiriendo su nombre, aunque es difícil estimar el momento en el que se comenzaron a denominar de esta forma. En la década de 1820 aparecen las primeras fuentes escritas, indicando el número de “*treñeras*” que había en la población de Ondárroa<sup>1</sup>. En los siguientes cincuenta años se continuó utilizando este vocablo en el País Vasco<sup>2</sup>, aunque se hizo más frecuente la utilización de los términos “*trainera*”, “*lancha trainera*” y “*lancha trañera*”<sup>3</sup>. En Asturias se han encontrado fuentes que citan a este tipo de embarcaciones en la década de 1870 y poco después en Galicia, aunque en esta comunidad el término se utilizó para muy variados tipos de embarcaciones y con diverso número de remeros<sup>4</sup>.

Respecto a las competiciones entre embarcaciones a remo, se pueden encontrar numerosas referencias a regatas desde 1840, principalmente en el País Vasco y Cantabria. En su gran mayoría se trata de regatas de lanchas, aunque en muchas ocasiones no se especifica el tipo de embarcaciones, ni el número de remeros participantes. Por ejemplo, en 1840 se celebró una regata en Santander donde se indicaba únicamente que “serán admitidos solamente los marineros matriculados de este puerto con sus lanchas”<sup>5</sup>.

En 1849 también se disputaron regatas en Santander; en esta ocasión de botes, falúas, esquifes y lanchas de 18 remos<sup>6</sup>. Pero también encontramos regatas en las principales ciudades del norte de España. En San Sebastián, por ejemplo, hubo una regata en honor a Isabel II en 1845, donde ganó la lancha de Zumaya ante otras dos tripulaciones<sup>7</sup>. En el puerto de Bayona también hubo regatas en 1846<sup>8</sup>, y en La Coruña en 1851, celebrándose regatas de lanchas, canoas, botes de tráfico y buques<sup>9</sup>. El término *lancha* se utilizó durante muchos años para referirse a embarcaciones de grandes dimensiones, por lo que en ocasiones no sabemos el detalle con el que los cronistas informaban a sus lectores sobre el tipo de embarcación y el número de remeros que había en ella. Por ejemplo, en 1861 se celebró en Santander una regata en honor a Isabel II, donde venció Castro-Urdiales. En la prensa se citaba la celebración de una regata de lanchas, pero poco después de la regata se creó una poesía para los remeros que ganaron la prueba, la *Jota del Regateo*, en la cual se indica: “Ya van emparejadas; ya van cortando; las bellas *traineras*, la mar salada”.

Además de la posible confusión entre los términos *lancha* y *trainera*, en ocasiones también se utilizaba la denominación “*lanchas trañeras*” para referirse a la misma embarcación. Esto último sucedió en la regata de Bilbao celebrada en 1865. En dicha regata venció Ondárroa, que ganó una Bandera como premio final<sup>10</sup> y que todavía tiene en su posesión la Cofradía de Pescadores de Ondárroa<sup>11</sup>. A partir de esta fecha son frecuentes las citas sobre regatas de *traineras* en Bilbao, Santander, San Sebastián, y otras localidades limítrofes más pequeñas como Santoña y Castro-Urdiales.

En cuanto a las competiciones gallegas, estas son más tardías que en el resto del mar Cantábrico, existiendo multitud de competiciones de lanchas, faluchos o *traineras* desde finales del siglo XIX.

<sup>1</sup> Sebastián de Miñano y Bedoya, *Diccionario geográfico-estadístico de España y Portugal*, volumen VI (Madrid, 1827), 318.

<sup>2</sup> “Del Diario de San Sebastián”, *La Época*, 29 de agosto de 1874, 3.

<sup>3</sup> “Noticias de las Provincias”, *La Esperanza*, 2 de mayo de 1862, 2.

<sup>4</sup> “Asturias”, *La ilustración gallega y asturiana: revista decenal ilustrada*, n.º 12, 30 de abril de 1879, 144.

<sup>5</sup> “Programa que se cita”, *El Eco del comercio*, 8 de noviembre de 1840, 3.

<sup>6</sup> “Crónica de la bahía”, *El Capricho*, 9 de agosto de 1849, 92.

<sup>7</sup> “Viaje de S. M.”, *La Esperanza*, 16 de agosto de 1845, 3.

<sup>8</sup> “Boletín del Reino”, *El Popular*, 6 de noviembre de 1846, 2.

<sup>9</sup> “Coruña”, *El Eco de Galicia: Periódico de intereses materiales y amena literatura*, n.º 30, 9 de julio de 1851, 3.

<sup>10</sup> La “bandera” es el premio que se otorga al equipo ganador de una competición de *traineras*. Esta bandera tiene los colores de la localidad donde se celebra la competición, por lo que también se denomina “bandera” a aquella competición que ponga en juego la bandera de su localidad.

<sup>11</sup> “Parte política”, *La Época*, 1 de septiembre de 1865, 2.

Por ejemplo, las celebradas en 1890 por el recién fundado Sporting Club o las de 1897, igualmente celebradas en La Coruña, entre las lanchas traineras de doce remos del Circo de Artesanos y del Club Velocipedista<sup>12</sup>. En Asturias, por ejemplo, tuvo lugar en 1893 una regata en la ría de Avilés entre tres traineras que eran llamadas “peseteras”, obteniendo la victoria la llamada “Palomita”<sup>13</sup>.

El comienzo de siglo trastocó este tipo de celebraciones náuticas en las principales ciudades del norte de España. Por ejemplo, los programas de fiestas de Bilbao durante varios años indican la celebración de regatas a remo entre embarcaciones de servicio de los buques de las escuadras de guerra, pero no de traineras<sup>14</sup>. En las siguientes décadas volvieron a celebrarse estas en Bilbao y también en Portugalete. Por su parte, en Santander y San Sebastián se celebraron regatas de traineras esporádicamente hasta 1916. A pesar de la ausencia de regatas en las grandes ciudades, en poblaciones más pequeñas como Castro-Urdiales o Santoña, siguieron celebrándose regatas prácticamente sin descanso hasta la Guerra Civil.

Hasta 1936 se realizaban habitualmente una o dos jornadas en las regatas de Santander, San Sebastián, Bilbao, Portugalete, La Coruña, Vigo, Castro Urdiales, Santoña y Bermeo. En otras localidades de la costa cantábrica como Pasajes, Sestao, Deusto o Castropol se celebraban otros eventos náuticos que exigían menos cantidad de remeros, como regatas de bateles o botes. La Guerra Civil obligó a que este tipo de competiciones dejasen de celebrarse hasta 1939. Tras el conflicto bélico las regatas volvieron a cobrar importancia, pero desde el año 1950 se constató una crisis, que llegó hasta el punto de contar con solo tres embarcaciones en la Bandera de La Concha en 1957, siendo dos de estas de la misma localidad. La recuperación de algunos clubes históricos, la celebración de regatas en Cantabria después de varios años de ausencia y la fundación en 1966 del Gran Premio del Nervión revitalizaron este deporte hasta nuestros días<sup>15</sup>.

En el año 2019 se disputaron 22 regatas en la liga ACT, 16 en la liga Euskotren, 32 en las dos divisiones de la liga ARC, 15 en la liga ETE, 34 en las diferentes divisiones de la Liga Gallega de Traineras, 13 en la liga ABE y 6 de la liga gallega de veteranos. Además de estas regatas, actualmente se celebran más competiciones de traineras a comienzos de la temporada deportiva, y otras competiciones durante la temporada de verano, pero fuera de las ligas citadas.

Hasta este momento se desconocía la evolución que ha seguido el número de regatas de traineras desde la Guerra Civil hasta nuestros días, por lo que este artículo pretende mostrar la evolución en el número de regatas de traineras celebradas después de la Guerra Civil española, y comparar estos datos con el número de clubes en activo para constatar si existe relación entre ambos.

## Método

### Participantes e instrumentos

Para obtener el número de regatas disputadas en la modalidad de traineras, en primer lugar, se visitaron los archivos de la Federación Española de Remo. A continuación, se consultaron las actas de las federaciones territoriales del norte de España. En la mayoría de los casos no disponían de actas anteriores a 1991, por lo que además se consultaron los datos disponibles en los clubes de remo. En su gran mayoría no se guardaron actas, por lo que se consultaron bases de datos, y todos los libros, páginas web, CD-ROM y revistas publicados sobre remo en banco fijo.

Se escribió un correo electrónico a todas las bibliotecas y archivos del norte de España, a las bibliotecas centrales de Cataluña y Madrid, y a la Biblioteca Nacional de España, para conocer si disponen de los programas de fiestas de las localidades costeras donde se disputan regatas de traineras y cualquier información que puedan poseer sobre estas. Varias de estas instituciones fueron visitadas, obteniendo fotografías, revistas y las fechas de celebración de las regatas en los programas

<sup>12</sup> “Nuestra escuadra”, *La Correspondencia Gallega: diario de Pontevedra*, 28 de agosto de 1897, 2.

<sup>13</sup> “La ría de Avilés fué siempre teatro de interesantísimas competiciones náuticas”, *La Voz de Avilés*, 8 de agosto de 1944.

<sup>14</sup> Ángel Obregón, *Historia de las traineras (1939-1963): del esplendor a la crisis*, (Santander: 2015), 10.

<sup>15</sup> Obregón, *Historia de las traineras*, 346.

de fiestas, aunque estos no aportaron más información. Por último, se consultaron un mínimo de dos periódicos de cada año por provincia (La Coruña, Pontevedra, Asturias, Cantabria, Vizcaya y Guipúzcoa), dos medios de comunicación generalistas (ABC y La Vanguardia) y dos deportivos (El Mundo Deportivo y Diario Marca), haciendo más hincapié en aquellas competiciones en las que se había constatado una ausencia en el número de ediciones disputadas.

### Procedimiento

Para registrar todos los datos que se iban obteniendo en cada uno de los lugares visitados se creó una base de datos en MySQL, con el objetivo de guardar todas las regatas encontradas y permitir la realización de consultas y la obtención de gráficas que mostrasen la evolución histórica en el número de regatas de traineras disputadas.

Se diseñó una base de datos, compuesta por 13 tablas, se crearon varios formularios y scripts programados en PHP para la automatización e introducción de la información recogida. Se introdujeron las regatas en la tabla correspondiente, diferenciadas por sexo y categoría, indicando a su vez toda la información relevante de ser almacenada, como el nombre, localidad de celebración, fecha, hora, modalidad, distancia, número de ciabogas, tipo de regata, premios, liga a la que pertenecía dicha competición, referencia de donde se obtuvo la información y la edición. El tiempo total empleado para la obtención de la documentación y su introducción en la base de datos fue de cinco años.

En cuanto a la forma de almacenamiento, se han diferenciado regatas donde hayan participado mujeres y hombres. Aunque la competición fuese la misma se han considerado siempre regatas diferentes, debido a la diferencia de sexo. En el caso de los remeros veteranos, juveniles y mixtos, se han considerado que cada tripulación participaba en una regata sénior, siempre y cuando los organizadores no determinasen una distancia diferente a la sénior, o que directamente fuese una regata para esa categoría en concreto.

### Resultados

Los resultados de este estudio nos muestran en la figura 1 un aumento constante hasta nuestros días en el número de regatas de traineras. Tras la Guerra Civil el número de localidades que las organizaba aumentó considerablemente, lo que provocó que los organizadores se preocupasen de realizar sus competiciones con mayor seriedad, mejorando sus reglamentos, ante la falta de una organización estatal. En Cantabria y el País Vasco esto desembocó en la celebración del Campeonato del Cantábrico en 1943, que obtenía el ganador de la suma de tiempos de las regatas celebradas en Bilbao, San Sebastián y Santander. Los premios, los participantes y el reglamento eran los mismos en las tres competiciones.

Tal fue el éxito de esta prueba que al año siguiente la Federación Española de Remo organizó la primera edición del Campeonato de España de Traineras, reglamentando en los años siguientes las competiciones nacionales de esta especialidad, así como de trainerillas y bateles. Se debe tener en cuenta también que hasta entonces habían sido los clubes de vela y las comisiones locales de los ayuntamientos las que habían organizado este tipo de eventos, con reglamentos que habían evolucionado año tras año con las necesidades de cada momento en la localidad en cuestión. A pesar de la presencia federativa, en ciertas regatas, como las donostiarras, el reglamento variaba, obligando a los participantes a disputar la prueba con embarcaciones propias del Ayuntamiento de San Sebastián.

Es también en esta época cuando se observa un cambio en los remeros que participaban en las regatas de traineras. Antes de la Guerra Civil los equipos participantes procedían de las cofradías de pescadores, pero durante los años 40 proliferaron en todo el mar Cantábrico las sociedades deportivas. En la trainera de San Sebastián se siguió contando con pescadores, pero tras varios problemas en 1954, estos no volvieron a remar. En Galicia la situación fue diferente, ya que la Copa del Generalísimo servía como disputa del Campeonato de España de Productores, y por lo tanto debían presentarse empresas, que lo hacían con pescadores o con remeros de las sociedades. A



comienzos de los años 60 prácticamente no había pescadores en las tripulaciones de La Coruña, ya que estos utilizaban botes a motor en su trabajo diario y no querían competir. En el sur de Galicia todavía perduraron los remeros-pescadores durante unos años más.

Antes de 1939, varios de los equipos participantes en las regatas de traineras se presentaban siempre con los mismos colores en sus camisetas. Desde 1940 todos los equipos contaban con un color como identitario de su trainera, hasta el punto de generar algún problema cuando los organizadores pedían el cambio de los colores de alguna tripulación que coincidía con otra. Estos colores han desarrollado una fuerte identidad en cada puerto pesquero hasta nuestros días, creando rivalidades locales muy bien delineadas.

A pesar del aumento en el número de competiciones tras la guerra, desde 1950 puede observarse una crisis que se alarga hasta 1964, celebrándose competiciones únicamente en La Coruña y San Sebastián en este período de tiempo. Además, en ambas localidades el número de participantes fue muy bajo, temiendo en ocasiones la cancelación del evento por falta de inscripciones. Desde 1964, en Santander y Bilbao se vuelven a celebrar regatas de traineras, retornando a la competición algunos clubes de remo que no habían podido completar la tripulación de traineras hasta entonces, como Kaiku o Pedreña. En Cantabria, los esfuerzos de la Comisión pro Fomento de la Feria de Santiago provocó el afianzamiento de varias competiciones en la región, ocasionando un número fijo de regatas hasta finales de los 70.

Otra de las razones de este crecimiento fue la fundación de nuevos clubes de remo, que en su gran mayoría todavía perduran en la actualidad. Estos clubes comparten la característica de que siempre han disputado competiciones de banco fijo, y han competido en traineras. Entre 1964 y 1979 se fundaron la mayoría de los clubes que compiten actualmente en las ligas de traineras, como el C.R.O. Orio A.E. y el P.D. Koxtape A.E. en 1965, la S.D.R. Astillero y la S.D.R. Castro Urdiales en 1966, Itsasoko Ama A.E. en 1967, Hondarribia A.E. en 1969, la S.D. Santoña C.R. en 1971, Zierbena A.E. en 1976, y la S.D. Samertolameu y el C.R. Cabo da Cruz en 1979.

La madurez de los equipos que se habían fundado a finales de los años 60, y la creación de otros nuevos ocasionó que cada uno quisiese celebrar su propia competición, lo que provocó que el número de regatas se elevase cada temporada. En los años 70 se fundaron varias “banderas” en Vizcaya y Cantabria, como las del Nervión (1966), Santander (1970), Santoña (1970), Marina de Cudeyo (1971), Astillero (1971) y Castro-Urdiales (1973).

Los clubes que están compitiendo actualmente en las ligas de traineras se fundaron en su gran mayoría con anterioridad a 1979, lo que generó a partir de esa fecha un crecimiento en el número de regatas que no se había visto hasta ese momento en toda la historia del remo. Durante la década de los 70 las regatas en Cantabria se mantuvieron constantemente en el calendario anual de regatas, lo que impulsó a Guipúzcoa y Vizcaya a celebrar las suyas propias. En esa época se crearon las banderas de Zarauz (1976), Villa de Bilbao (1978) y Guecho (1979). En la primera mitad de la siguiente década se crearon también las banderas de Santurce (1980), Bermeo (1982), Portugaleta (1982), Ondárroa (1983), Fuenterrabía (1984), Petronor (1984) y Sestao (1985).

En Galicia, algunas de las competiciones que se celebraban a finales de los años 70 y comienzos de los 80 no se han mantenido en la actualidad, como las celebradas con motivo de las fiestas del Carmen en Rianxo, Puebla, Boiro y El Grove, pero se crearon otras que se siguen celebrando anualmente y que también favorecieron ese ascenso tan pronunciado, como las bandera Conde de Fenosa (1979), Concello de Moaña (1983), Concello de El Grove (1985), Concello de Villagarcía (1985), Teresa Herrera (1986) y Concello de Vigo (1986).

A pesar del aumento que se constata en la figura 1 a partir del año 2009, realmente el número de regatas en categoría sénior masculino no aumentó en la década de los años 2010, sino que se sumaron las regatas disputadas por otras categorías: femenina, veterana, y en menor medida algunas de juveniles, que a pesar de no estar permitidas se han incluido en una categoría a parte cuando han participado, principalmente en regatas de invierno.

El crecimiento en el número de regatas no ha sido homogéneo en todo el norte de España, sino que se ha dado de diferente manera en cada provincia, al igual que la creación de clubes, como se ha visto en el listado anterior. En las figuras 2.1 y 2.2 se pueden constatar las regatas celebradas

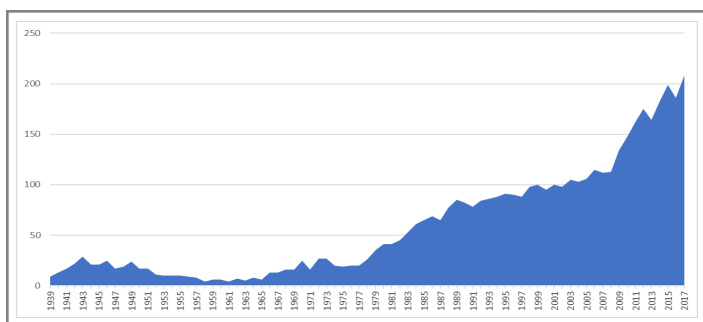


Figura 1. Número de regatas de traineras desde 1939. Fuente: elaboración propia.

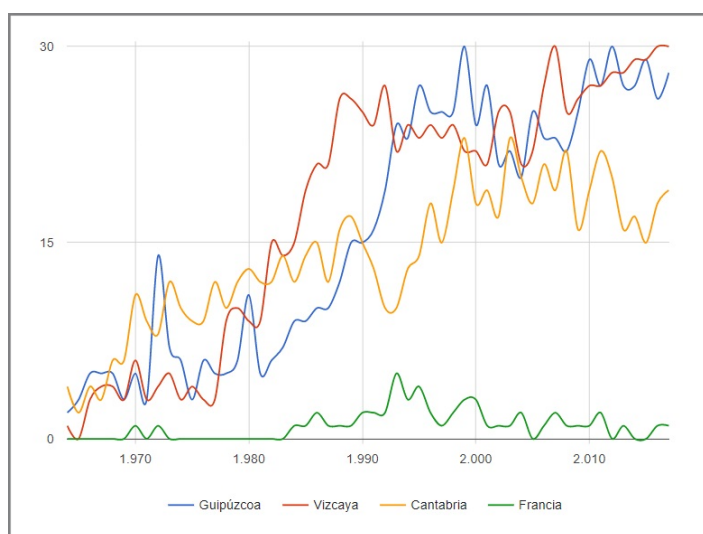


Figura 2.1. Regatas de traineras en categoría sénior masculino desde 1964 en Guipúzcoa, Vizcaya, Cantabria y Francia. Fuente: elaboración propia.

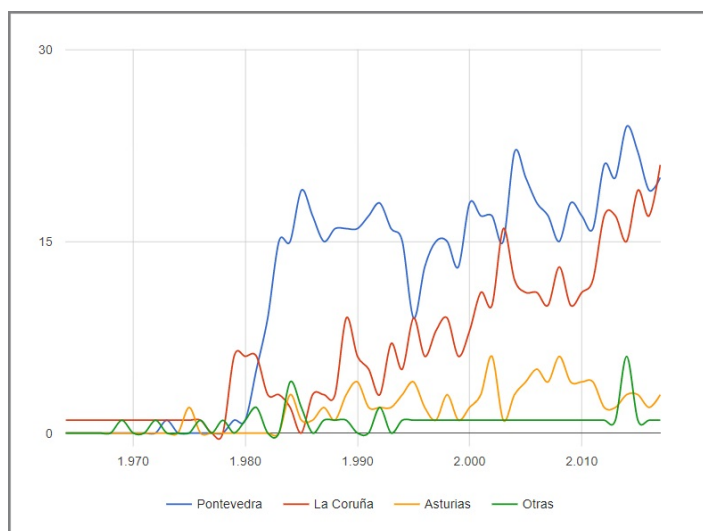


Figura 2.2. Regatas de traineras en categoría sénior masculino desde 1964 en Pontevedra, La Coruña, Asturias y resto de España. Fuente: elaboración propia.

desde 1964 hasta la actualidad, divididas por provincia en la categoría sénior masculino.

Se puede observar, por ejemplo, que el aumento en las regatas de Cantabria ha sido de constante ascenso. El acrecentamiento de competiciones en Vizcaya y Pontevedra, sin embargo, se produjo principalmente a finales de los 80, y en Guipúzcoa a comienzos de los 90. En los últimos años todas las provincias han mostrado un estancamiento o un ligero ascenso, excepto La Coruña, que desde mediados de los años 90 ha aumentado considerablemente su número de regatas. Si comparamos estos datos con la población de cada provincia, encontramos que, a pesar de este ascenso, La Coruña es la región con menos regatas por habitante, contrastando con Guipúzcoa.

La participación de los clubes de remo en las ligas ACT, ARC, LGT, Euskotren, ETE y ABE, ha proporcionado a los equipos un calendario sólido, con un número fijo de regatas anualmente. El aumento en el número de regatas de traineras en algunos momentos es debido al acrecentamiento de regatas de preparación en invierno, en ocasiones denominados de forma genérica “descensos”.<sup>16</sup> Estas regatas ayudan a los equipos a constatar su estado de forma física en diferentes momentos del año, principalmente en lugares donde el mal tiempo invernal no provoque la anulación de la competición, como en los ríos o bahías.

En la figura 3 podemos observar el crecimiento de las competiciones de traineras en categoría sénior femenina. Tradicionalmente se considera a la Bandera Txingudi-Eguneko, celebrada en 2005 en Fuenterrabía, como la primera regata femenina de traineras de la historia. Sin embargo, en este estudio se añadieron como regatas aquellas en las que ha participado por lo menos una trainera femenina, por lo que en ciertos casos las

<sup>16</sup> El término “descenso” se refiere a pruebas invernales donde se desciende el curso de un río, como el Oria, el Nervión o la ría de Solía. En ocasiones, se ha denominado “descenso” a una prueba que no desciende ningún río, pero que se celebra en invierno, como los descensos.

regatas solo cuentan con un equipo femenino participante, principalmente en regatas de pretemporada, como en el Descenso de Cabo de Cruz de 2003, primera regata que muestra la figura 3.

Además de este detalle, observamos que Guipúzcoa es la provincia donde más regatas de traineras se han celebrado en los últimos años, aunque se constata una tendencia al alza en todas las regiones analizadas. Al igual que ha ocurrido con el remo masculino, la existencia de ligas de traineras femeninas como la Euskotren, la ETE o la LGT femenina, ha permitido que exista una mayor organización en esta categoría y ha permitido a los clubes una mejor preparación.

La mayoría de los clubes con equipo sénior femenino también cuentan con remeros en categorías base, así como un equipo sénior masculino, y en ocasiones hasta dos, como suelen ser los casos del C.R.O. Orio A.E, Hondarribia A.E. o Deustu A.T. También cabe destacar la presencia de clubes que en categoría sénior disponen únicamente de equipo femenino, como los casos de Hernani A.E., C.R.O. Donosti Arraun Lagunak, C.R.N. Riveira o Tolosako A.K.

Como se constató anteriormente, uno de los principales motivos del crecimiento en el número de regatas de traineras en los años 60 y 70 fue la cantidad de clubes que se fundaron en esa época, por lo que en la figura 4 analizamos el crecimiento en el número de clubes que han participado en alguna regata de traineras en categoría sénior masculino en cada año. Hay que tener en cuenta que en la base de datos se tienen en cuenta todas las regatas, incluidas las de la temporada invernal, en las cuales es habitual la presencia de varias tripulaciones que posteriormente no compiten en esta modalidad, sino en banco móvil o llaüt.

En la figura 4 podemos comprobar que desde finales de los 70 se produjo un aumento continuo en el número de clubes de remo compitiendo en trainera, hasta comienzos de los años 2000, momento en el cual se mantiene un equilibrio entre los 51 clubes que hubo en el año 2004 y los 67 del año 2014. Como se puede observar, el momento en el que aumenta considerablemente el número de clubes coincide también con el número de competiciones que se celebraban de traineras.

También hemos querido observar el aumento del número de clubes en cada una de las provincias en las cuales existen anualmente regatas de traineras, para

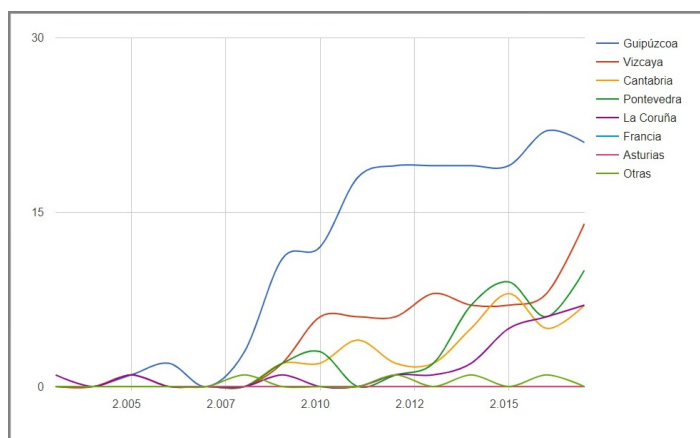


Figura 3. Regatas de traineras en categoría sénior femenina. Fuente: elaboración propia.

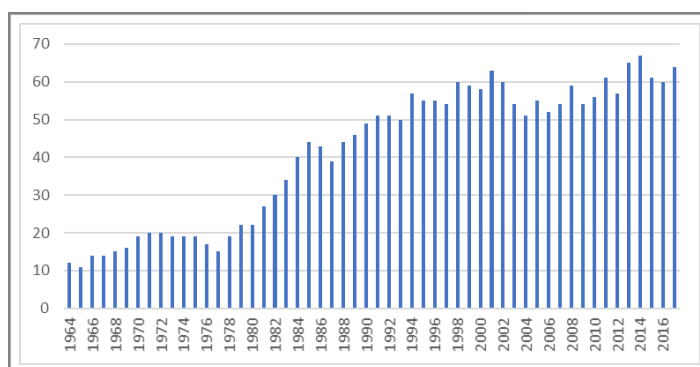


Figura 4. Número de clubes que compiten en trainera en categoría sénior. Fuente: elaboración propia.

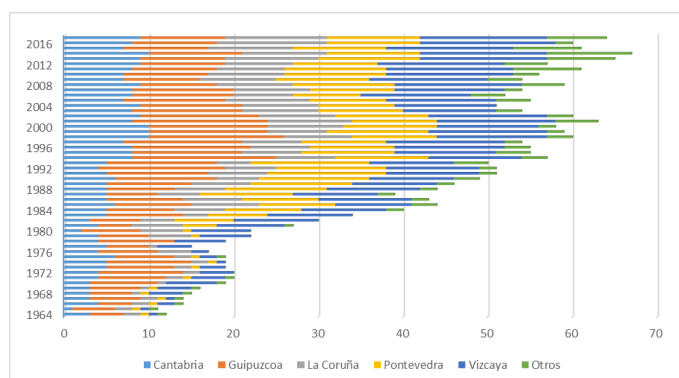


Figura 5. Número de clubes por provincia que compiten en trainera en categoría sénior. Fuente: elaboración propia.

constatar los cambios dependiendo de la provincia. Debido a la poca presencia de clubes fuera de La Coruña, Pontevedra, Cantabria, Vizcaya y Guipúzcoa, se han agrupado en la misma categoría los clubes de Asturias (Castropol y Luanco, principalmente), Francia (Ur-Joko y Lapurdiko), y el resto de provincias mediterráneas, ya que participan principalmente en las regatas de invierno, y compiten en un número bajo de competiciones. En la figura 5 podemos observar estos datos.

Vizcaya se ha convertido en la última década en la provincia con más clubes disputando regatas de traineras, seguida por La Coruña, que habitualmente se situaba por detrás del resto, pero que ha aumentado su número considerablemente desde comienzos de los años 80. Cantabria se sitúa en último lugar, aunque mantiene un número constante desde hace más de dos décadas, además de ser la provincia que tiene más clubes por habitante.

Debemos añadir que en los primeros años después de la Guerra Civil no era común encontrar un club de remo en banco fijo disputando regatas con dos traineras, y cuando lo hacían, esta solo disputaba unas pocas regatas, ejemplos de Pedreña o Jaizkibel en 1964, Orio en 1973 y Kaiku en 1975, ya que anteriormente no estaba permitido participar con dos tripulaciones de la misma entidad o localidad, tal y como le ocurrió a Orio en 1946 en La Concha, cuando tuvo que presentarse con su segunda embarcación con el nombre de Aia.

En los años 90 aparecieron algunos clubes presentando una segunda embarcación, aunque habitualmente no llegaban a disputar más de cuatro regatas en toda la temporada. A pesar de ello, podemos encontrar excepciones en Santurtzi desde 1979 hasta 1982, San Pedro desde 1990 a 1995, Orio, San Juan y Hondarribia desde 1993 (aunque las dos primeras habían bogado también anteriormente de manera discontinua), en 1994 y 1995 Donibaneko, en 1995 Hernani, en 1996 Astillero, en 1997 Santander o en 1998 Getxo.

## Conclusiones

A lo largo de este artículo se ha conseguido el objetivo de mostrar la evolución en el número de regatas de traineras celebradas después de la Guerra Civil española, comparando este con el número de clubes en activo en cada año, para constatar una relación entre ambos. El ascenso en el número de clubes ha tenido influencia en el número de regatas disputadas, ya que a medida que estos alcanzaban la madurez y tenían suficientes deportistas comenzaban a participar en regatas de traineras y organizar su propia competición, aumentando el número de estas.

Desde la celebración de las primeras regatas de traineras a mediados del siglo XIX y hasta comienzos del siglo XX, únicamente las ciudades más grandes del norte de España celebraban estos eventos náuticos dentro de sus programas festivos<sup>17</sup>. Con el paso del tiempo, otras localidades más pequeñas introdujeron las regatas de traineras en los programas de sus fiestas patronales, siendo competiciones exclusivamente para pescadores.

Podemos afirmar que después de la Guerra Civil hubo un aumento considerable en el número de competiciones de traineras. La mejor estructuración de las regatas, el aumento constante de los premios, y la fuerte identidad de las comunidades locales costeras pudieron ser motivos de este crecimiento en el número de regatas celebradas. Además, el régimen franquista quiso mostrar una situación de tranquilidad y normalidad en el país, con la celebración de fiestas y eventos de toda índole, como las regatas de traineras<sup>18</sup>. En esta época se hizo frecuente la presencia del general Franco en las regatas de traineras de San Sebastián y La Coruña, entregando los premios en su yate, el Azor. Con el transcurrir de los años, las ayudas para la celebración de estos eventos decrecieron, observándose una crisis en los años 50, que se mantuvo hasta mediados de los años 60.

A partir de entonces, y gracias al esfuerzo de varios ayuntamientos y clubes, comenzaron a celebrarse nuevas regatas que se afianzaron en el calendario anual. Al mismo tiempo, se fundaron clubes de remo por todo el Cantábrico, los cuales se mantienen hasta hoy en día, disputando

<sup>17</sup> Ramón Ojeda, "Legendarias regatas de traineras: Las primeras décadas en el asentamiento del deporte de Remo de banco fijo en el Cantábrico (1844-1871)", *Zainak*, n.º 33 (2010): 342. <http://www.cantusantana.org/Documentos%20pdf/Libros%20Electronicos%20Ramon%20Ojeda/Legendarias%20regatas%20de%20traineras.pdf>

<sup>18</sup> Obregón, *Historia de las traineras*, 14.

principalmente competiciones de banco fijo. Una de las posibles razones de este crecimiento en el número de clubes pudo ser la Ley de Asociaciones de 1964, que reconocía a las asociaciones deportivas como de “utilidad pública”, además de tener la posibilidad de pedir subvenciones al Estado español y conseguir privilegios económicos<sup>19</sup>.

Los resultados de este estudio señalan que ha existido un aumento constante en el número de competiciones de traineras desde la Guerra Civil hasta nuestros días, principalmente desde finales de los años 1970. Los motivos de este crecimiento pudieron ser muy variados, como la instalación de una democracia parlamentaria en 1977, la Constitución española en 1978, que ya incorporaba preceptos sobre el deporte, los cambios administrativos y la descentralización del país o la Ley General de la Cultura Física y del Deporte de 1980<sup>20</sup>.

Este aumento en las competiciones fue progresivo anualmente hasta 2009, cuando la aparición de nuevas competiciones en las categorías femenina y veterana generaron un aumento sustancial en el número de regatas celebradas. El número de competiciones en las diferentes provincias apenas se ha visto alterado desde finales de los años 80 y comienzos de los 90, exceptuando el ascenso producido en los últimos años en la provincia de La Coruña.

Hasta la publicación de esta investigación no existían datos sobre la evolución en el número de regatas de traineras, un deporte tradicional que, con el paso de los años, en vez de verse limitado por el resto de deportes, con unas miras más internacionales, está ampliándose en el número de clubes y de regatas anuales. Una posible línea de investigación futura sería analizar la relación que tienen las licencias federativas en remo con respecto a las regatas celebradas, analizando la evolución de las licencias en las diferentes categorías de los remeros (infantil, cadete, juvenil, sénior y veterano).

## Referencias

- Asturias. *La ilustración gallega y asturiana: revista decenal ilustrada*, n.º 12, 30 de abril de 1879.
- Boletín del Reino. *El Popular*, 6 de noviembre de 1846.
- Campillo-Alhama, Conchi, Paula González Redondo y Juan Monserrat-Gauchi. “Aproximación historiográfica a la actividad deportiva en España (S. XIX-XXI): asociacionismo, institucionalización y normalización”. *Materiales para la Historia del Deporte*, n.º 17 (2018): 73-85.
- Coruña. *El Eco de Galicia: Periódico de intereses materiales y amena literatura*, n.º 30, 9 de julio de 1851.
- Crónica de la bahía. *El Capricho*, 9 de agosto de 1849.
- Davara, Miguel A. “La ley Elola-Olaso de 1961”. En *Las leyes del deporte español: Análisis y evolución histórica*, editado por Antonio Rivero, 44-46. Sevilla: Wanceulen, 2008.
- Diario de San Sebastián 1ª Época*, 29 de agosto de 1874.
- Miñano y Bedoya, Sebastián de. *Diccionario geográfico-estadístico de España y Portugal* (Madrid: 1827).
- Noticias de las Provincias. *La Esperanza*, 2 de mayo de 1862.
- Nuestra escuadra. *La Correspondencia Gallega: diario de Pontevedra*, 28 de agosto de 1897.
- Obregón, Ángel. *Historia de las traineras (1939-1963): del esplendor a la crisis* (Santander: 2015).
- Ojeda, Ramón. Legendarias regatas de traineras: Las primeras décadas en el asentamiento del deporte de Remo de banco fijo en el Cantábrico (1844-1871). *Zainak*, n.º 33 (2010): 341-360. <http://www.cantusantana.org/Documentos%20pdf/Libros%20Electronicos%20Ramón%20Ojeda/Legendarias%20regatas%20de%20traineras.pdf>
- Parte política. *La Época*, 1 de septiembre de 1865.

<sup>19</sup> Miguel A. Davara, “La ley Elola-Olaso de 1961”, en *Las leyes del deporte español: Análisis y evolución histórica*, ed. Antonio Rivero (Sevilla: Wanceulen, 2008), 44.

<sup>20</sup> Conchi Campillo-Alhama, Paula González Redondo y Juan Monserrat-Gauchi, “Aproximación historiográfica a la actividad deportiva en España (S. XIX-XXI): asociacionismo, institucionalización y normalización”, *Materiales para la Historia del Deporte*, n.º 17 (2018): 79.

Programa que se cita. *El Eco del comercio*, 8 de noviembre de 1840.

La ría de Avilés fué siempre teatro de interesantísimas competiciones náuticas. *La Voz de Avilés*, 8 de agosto de 1944.

Viaje de S. M. *La Esperanza*, 16 de agosto de 1845.

## SANDEL, MICHAEL J. CONTRA LA PERFECCIÓN. LA ÉTICA EN LA ERA DE LA INGENIERÍA GENÉTICA. BARCELONA: MARBOT, 2007

### Recensión del libro

Javier DURÁN GONZÁLEZ<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Politécnica de Madrid

Michael J. Sandel (Mineápolis, 1953), catedrático en la Universidad de Harvard, es uno de los especialistas en filosofía moral más importantes del mundo. Premio Princesa de Asturias en Ciencias Sociales en 2018. Sus obras principales son *Justicia* (2011), *Lo que el dinero no puede comprar* (2012) y *Contra la perfección* (2007), todas ellas traducidas al castellano. Profundo conocedor del deporte, son continuas sus referencias al mismo para ejemplificar dilemas éticos que analiza en sus textos; pero sin duda el libro que se analiza en esta recensión es su obra más próxima a la cuestión deportiva de las que ha escrito.

Aunque el objeto central del libro es un análisis ético sobre la voluntad de ciertos padres por optimizar genéticamente a sus hijos, en él se abordan también presiones educativas y deportivas familiares mucho más habituales.

La crítica ética esencial la dirige Sandel hacia la violación de la *autonomía* del hijo, al que se priva de su derecho a elegir libremente su *propio plan de vida*. Al elegir ciertas mejoras genéticas, orientadas por ejemplo hacia el talento musical o deportivo, los padres encauzan al hijo a vivir una vida que no es del todo suya. Estas opciones vitales limitan su derecho a un *futuro abierto*<sup>1</sup>.

Indudablemente toda paternidad implica *aceptar*, pero también *transformar*, ayudar a los hijos a *desarrollar* ciertas capacidades. Ahora bien, *desarrollar* no es lo mismo que *descubrir* talentos en los hijos. *Desarrollar* implica esperar con respeto las inclinaciones propias del hijo y ayudarle en su crecimiento. *Descubrir* implica forzar ese proceso, adelantarnos a las opciones propias del hijo.

Sandel no elude la figura de esos padres obsesionados por convertir a sus vástagos en campeones deportivos, como Richard Williams, que planeó las carreras tenísticas de sus hijas Venus y Serena antes de que nacieran, o de Earl Woods, que ha dirigido la vida de su hijo Tiger desde que era un bebé. Para quien considere esas conductas de los progenitores como algo entrañable, y no las cuestione éticamente, resultan esclarecedoras las declaraciones del padre de las hermanas Williams al *New York Times* el 14 de noviembre de 1999: “Hay que aceptarlo, ningún niño se dedica de este modo al deporte, eso es algo que hacemos los padres, y en eso tengo toda la culpa. Si no lo planifican, créanme, no va a suceder” (78). Pocas veces esos padres reconocen abiertamente que han dirigido por completo la vida de sus hijos. De ahí lo interesante de esta afirmación llena de orgullo y carente absolutamente de autocrítica.

Aunque a veces se tiende a equiparar la presión de ciertos progenitores sobre sus hijos para que lleguen a ser deportistas profesionales, con la que ejercen otros para que sus hijos estudien

<sup>1</sup> Joel Feinberg, “The child’s Right to an Open Future”, en *Whose Child? Children’s Rights, Parental Authority, and State Power*, ed. W. Aiken y H. LaFollette (Totwa, NJ: Rowman and Littlefield, 1980).

determinada carrera, las diferencias son esenciales. La primera opción exige una especialización muy precoz al hijo, y, además, suele ir acompañada de un cercenamiento del proceso educativo escolar normalizado entre iguales, dificultando la posibilidad de que el hijo conozca otras realidades vitales. Presionar a un hijo para ser notario por ejemplo, implica que éste haya “tenido que seguir un proceso educativo normalizado, y la decisión última de especializarse tendrá que tomarla a los 17 o 18 años aproximadamente, o incluso más tarde. A esa edad si una persona decide elegir una profesión *para contentar a un padre* ya tiene mucha parte de responsabilidad en la elección. El condicionamiento ha podido ser muy fuerte también en esta segunda opción, pero el margen de libertad que se da al hijo es mucho mayor”<sup>2</sup>.

Una derivada de la crítica ética señalada por Sandel apunta a la *deshumanización de las personas mejoradas*. La pérdida de libertad y autonomía reduce la *responsabilidad moral*. Las personas mejoradas genéticamente no serían plenamente responsables (merecedores de elogio o condena) por su forma de ser o hacer las cosas. “Una cosa es lograr setenta *home runs* fruto del entrenamiento y del esfuerzo, y otra muy distinta, lograrlos con ayuda de esteroides o de optimización genética de los músculos”. A mayor *optimización externa* nuestra admiración por el logro se va aminorando, y como jocosamente lo expresa Sandel “nuestra admiración pasa del jugador a su farmacéutico” (38).

Para nuestro autor es importante diferenciar entre *curar* o prevenir una enfermedad hereditaria, y *mejorar* capacidades físicas o cognitivas. La preocupación por la salud de un hijo no representa una ambición desmedida de dominio y control; pero “no puede decirse lo mismo de los padres que pagan grandes cantidades de dinero para seleccionar el sexo de su hijo (por razones no médicas) o que aspiran a diseñar los talentos intelectuales o las capacidades atléticas de sus hijos por medio de la ingeniería genética” (72-3).

Algunas de las aplicaciones más habituales de la bioingeniería para el perfeccionamiento: “optimización muscular; de la memoria; de la altura; y selección de género”, nacieron “como un intento de tratar una enfermedad o de prevenirla”, pero han evolucionado “hacia un instrumento de perfeccionamiento” (14) a disposición de los consumidores más pudientes.

En el caso de la *optimización muscular* nadie se opondría a utilizar una terapia génica para aliviar la distrofia muscular, y casi nadie defendería su uso para producir atletas genéticamente alterados en búsqueda de ventaja competitiva.

En cuanto a la optimización de la *memoria* ¿tendría el mismo valor moral *curar* a personas con Alzheimer, que mejorar la capacidad memorística de un opositor? Respecto a la *altura*, cada vez hay más padres que solicitan la hormona de crecimiento para sus hijos. Al principio era por deficiencia hormonal, pero cada vez más padres piden tratamientos para que sus hijos, de altura normal, sean más altos, por ejemplo “para entrar en el equipo de baloncesto” (26).

El caso de Tiger Woods resulta muy interesante. Por sus problemas de vista, tuvo que someterse a cirugía ocular. Tras su operación “ganó los cinco torneos siguientes en los que participó” (44). “La naturaleza curativa de la cirugía ocular es fácil de aceptar, ¿Pero qué diríamos si a Woods, según parece ser el caso, el tratamiento láser le hubiera dado una capacidad visual superior a la normal. ¿Convierte eso la intervención quirúrgica en una optimización ilegítima?” (45).

La cuarta y última optimización analizada por Sandel es respecto a la *selección de sexo*. Indudablemente un uso terapéutico para prevenir una enfermedad hereditaria que sólo afecta a uno de los sexos estaría plenamente aceptado; pero ¿y si la selección se realizara por factores culturales y “como medida de discriminación sexual, generalmente contra las mujeres, como ilustran las escalofriantes proporciones entre un sexo y otro en India y China?” (34) Este motivo suele rechazarse éticamente; pero Sandel da una vuelta de tuerca más a su razonamiento: ¿Y si la selección de sexo se empleara “en una sociedad que no privilegiara a ningún sexo en especial y que la proporción entre hombres y mujeres fuese equilibrada. Imaginemos a unos padres que buscan la pareja (sea chico o chica). ¿Sería cuestionable la selección de sexo en esas condiciones?” (36).

<sup>2</sup> Javier Durán, “Ética de la competición deportiva: valores y contravalores del deporte competitivo”, *Materiales para la Historia del Deporte*, n.º 11 (2013): 110-11.



En mi opinión el problema ético de la perfección genética se agudiza en la *comparación competitiva* (*deportiva o social*). Cuando la mejora de unos perjudica a los no mejorados el cuestionamiento ético se evidencia. Si la operación de Tiger Woods le dio una capacidad visual superior a la normal resulta injusta. Toda optimización en cuanto a mejoras de salud, que llegara al conjunto de la población sin discriminar a nadie, sería incuestionable éticamente. ¿Acaso no ha sucedido ya con ciertas enfermedades que tiempo atrás eran mortales y hoy están prácticamente erradicadas por vacunas o tratamientos? No hay nada de malo en ambicionar que las generaciones futuras sean más felices y plenas de salud, pero sí lo hay cuando esas mejoras solo favorecen a unos seres humanos y no a otros.

Sandel reconoce “el peligro de crear dos clases de seres humanos”, aquellos con *posibilidades económicas* que puedan acceder a las tecnologías de perfeccionamiento, y aquellos que no puedan acceder al no poder pagar los costosos tratamientos (27); incluso la posibilidad, si esas mejoras se transmiten “de generación a generación”, de llegar a crear “dos subespecies de humanos: los perfeccionados y los naturales” (22-3).

También dirige su crítica hacia la *presión social competitiva* de nuestras sociedades capitalistas que aceptan con toda naturalidad que padres pudientes se gasten fortunas en cualquier mejora que sitúe a sus hijos en una posición de ventaja social. El mercado de óvulos y esperma permite mediante inseminación artificial poder elegir “los rasgos genéticos que deseen para sus hijos” (109). En EEUU pueden encontrarse anuncios así: “por 50.000 dólares se ofrece óvulo de mujer joven que mide 1,77, de complexión atlética, sin problemas médicos importantes en la familia y con un coeficiente intelectual de más de 1400” (110). Si la sociedad en su conjunto decidiera qué mejoras deberían universalizarse para que todos los seres humanos tuvieran acceso a ellas para mejorar la calidad de vida, no habría crítica ética alguna. Lo que sí es éticamente criticable es que sólo unos pocos, los más pudientes, tengan acceso a estas mejoras.

Sandel dedica una parte de su libro a explicar la *eugenesia*, un movimiento que “trataba de mejorar la constitución genética de la humanidad” (94), pero que en poco tiempo estaban evitando la reproducción de todas aquellas personas consideradas defectuosas. No fue marginal sino ampliamente aceptado por la sociedad europea y norteamericana a principios del siglo XX. Sólo cuando Hitler conduce la eugenesia hacia el “asesinato de masas y el genocidio” (102) la humanidad empieza a darse cuenta de lo aberrante de esta filosofía.

La sombra de la eugenesia se proyecta sobre los debates actuales acerca del perfeccionamiento y la ingeniería genética. Los críticos señalan que la optimización y la búsqueda de niños de diseño no son sino formas *privatizadas o de mercado* de la eugenesia. Los defensores responden que al suprimir la coerción las decisiones genéticas libremente adoptadas no son eugenésicas (103-4).

Sandel se pregunta “¿qué tiene realmente de malo la eugenesia? ¿Es sólo su aspecto coercitivo? ¿O hay algo que está mal incluso en las formas no coercitivas de controlar la constitución genética de la generación siguiente?” (104).

Si se descubriera un gen de la homosexualidad y una mujer embarazada no quisiera tener un hijo homosexual ¿debería poder seleccionar a su hijo y liberarle de esa característica?, “¿hay algo rechazable en general en toda esta clase de decisiones tomadas en función de preferencias eugenésicas, por más que no haya ningún tipo de coacción?” (109).

El California Cryobank, uno de los bancos de esperma más importantes del mundo, es una empresa lucrativa que no persigue ningún fin eugenésico. (...) tiene oficinas en Cambridge, Massachusetts, Palo Alto, Stanford (...) su marketing se basa en el prestigioso origen de su esperma. Su catálogo de donantes ofrece información detallado acerca de las características físicas de cada donante, su origen étnico, carrera universitaria, temperamento, carácter... se informa que el donante ideal posee título universitario, mide metro ochenta y tiene ojos marrones y pelo rubio. La empresa no desea propagar esos rasgos, simplemente informa de los rasgos más demandados. Si nuestros clientes quisieran a adolescentes marginados, les daríamos adolescentes marginados (113-4).

En este ejemplo se evidencia con toda claridad la discriminación económica e injusta de la perfección en un contexto social competitivo. Si la vieja eugenesia trató injustamente a los pobres y débiles a los que esterilizó, la eugenesia liberal actual los irá poco a poco segregando y apartando de la competición social hacia la mejora y el éxito. Sólo las familias más pudientes podrán elegir como van a ser sus hijos para que puedan tener “éxito en una sociedad competitiva” (119).

### Referencias

- Durán, Javier. “Ética de la competición deportiva: valores y contravalores del deporte competitivo”. *Materiales para la Historia del Deporte*, n.º 11 (2013): 89-115.
- Feinberg, Joel. “The child’s Right to an Open Future”. En *Whose Child? Children’s Rights, Parental Authority, and State Power*, editado por W. Aiken y H. LaFollette. Totwa, NJ: Rowman and Littlefield, 1980.
- Sandel, Michael J. *Contra la perfección. La ética en la era de la ingeniería genética*. Barcelona: Marbot, 2007.
- Sandel, Michael J. *Justicia*. Barcelona: Debate, 2011.

# MaterialeS

para la historia del deporte

n.º 20 - 2020



POLITÉCNICA



Asociación Andaluza de



Historia del Deporte