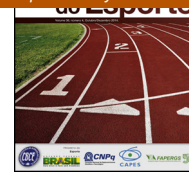




# CIÊNCIAS DO ESPORTE

[www.rbceonline.org.br](http://www.rbceonline.org.br)



## ARTÍCULO ORIGINAL

# El triunfo de la regularidad: gimnasia higiénica contra acrobacia en la configuración de la educación física escolar en la segunda mitad del siglo XIX

Miguel Vicente-Pedraz\* y María Paz Brozas-Polo

*Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Universidad de León, León, España*

Recibido el 29 de mayo de 2015; aceptado el 12 de octubre de 2015

### PALABRAS CLAVE

Gimnasia;  
Acrobacia;  
Educación física;  
Siglo XIX

**Resumen** Bajo una perspectiva constructivista, los códigos disciplinares de la educación física son considerados como el resultado de un largo proceso de pugnas simbólicas en torno a la definición de cuerpo educado, sano y disciplinado. Entre las diversas pugnas libradas a lo largo del siglo XIX, constatamos la que se refiere a la definición de la gimnástica educativa donde los partidarios de un modelo higiénico y ortopédico consiguieron desacreditar las prácticas acrobáticas y apartarlas de los gimnasios escolares. Mediante el cotejo documental se colige que en la definición disciplinar de la educación física jugó un papel determinante la incómoda cercanía de la acrobacia a las artes escénicas populares, cuyo carácter espontáneo entraba en contradicción con los ideales académicos.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos los derechos reservados.

### KEYWORDS

Gymnastics;  
Acrobatics;  
Physical education;  
XIX century

**The triumph of regularity: the hygienic gymnastic against the acrobatic during settings physical education in the second half of the nineteenth century**

**Abstract** Under a constructivist perspective, the disciplinary codes of physical education are considered as the result of a long process of symbolic battles around the body definition educated, healthy and disciplined. Among the various struggles waged throughout the nineteenth century, we verify one of them: relates to the definition of the educational gymnastic where supporters of the hygienic and orthopedic gymnastic model, got to discredit the acrobatic practices and removing them from school gyms. Through documentary comparison follows that in defining discipline of physical education played a decisive role the uncomfortable proximity of

\* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: [mvicp@unileon.es](mailto:mvicp@unileon.es) (M. Vicente-Pedraz).

the acrobatic to the popular performing arts, whose spontaneous character was in contradiction with the academic ideals.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. All rights reserved.

## PALAVRAS-CHAVE

Ginástica;  
Acrobacias;  
Educação física;  
Século XIX

## O triunfo da regularidade: ginástica higienista *versus* acrobacias na construção da educação física escolar na segunda metade do século XIX

**Resumo** Diante da perspectiva construtivista, os códigos disciplinares da educação física são considerados como resultado de um longo processo de disputas simbólicas em torno à definição do corpo educado, saudável e disciplinado. Entre as diversas disputas desenvolvidas durante o século XIX, constatamos que, ao que se refere à definição de ginástica educativa, os partidários de um modelo higienista e ortopédico conseguiram desacreditar as práticas acrobáticas e afastá-las do ambiente escolar. Perante a análise documental percebe-se que a definição de educação física desempenhou um papel determinante na complicada aproximação entre acrobacia e artes cênicas populares, cujo caráter espontâneo entrava em contradição com os ideais acadêmicos. © 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos os direitos reservados.

## Introducción

La historiografía oficial de la educación física escolar ha tendido a presentar el proceso de configuración de la disciplina como una sucesión evolutiva, cuasi-natural y necesaria, de acontecimientos, personajes, disposiciones legales, etc. Según ella, los distintos elementos que la definen habrían ido desarrollándose de manera unidireccional hasta alcanzar la consistencia y adecuación técnica que hoy se le reconoce.

Dado que la justificación predominante de la educación física estriba en la actualidad en el carácter saludable y educativo del ejercicio físico sistemático y racional, suele colegirse que su conformación como disciplina escolar ha sido la consecuencia de la sistematización y racionalización progresiva de los ejercicios físicos; es decir, el resultado de un proceso de depuración higiénico-pedagógica que habría ido eliminando las modalidades más espurias de ejercitación y perfeccionando las formas más correctas: aquellas que, de acuerdo con las supuestas expectativas sociales actuales, le confieren un alto nivel de pertinencia pedagógica y sanitaria.

Dicho modelo de interpretación podría estar incurriendo, sin embargo, en lo que Popkewitz denominaba *fantasía de orígenes* (Popkewitz, 2003, p. 146-147); esto es, una reconstrucción, con apariencia de objetividad, en la que todo lo que se puede identificar en el momento presente ya habría tenido su lugar (y su destino) en el pasado, como en una mesa bien puesta. Pero, evidentemente, dicha reconstrucción se da solo a partir de una selección parcial de los elementos del proceso: aquellos que concuerdan con las justificaciones dominantes del presente, cuya presentación ahistorica –a pesar del énfasis evolutivo con el que suele describirse– tiende a desproblematizar la resultante; es decir, a naturalizar y legitimar el saber curricular vigente: las prácticas, los códigos, los fines o la categorización de los propios sujetos.

Contra dicha desproblematización, entendemos la configuración de la educación física escolar como un proceso de acumulación, sustracción y modificación en el que, antes que sucesiones evolutivas ideológicamente neutras, debe ser vista como una construcción resultante de las pugnas simbólicas y culturales libradas en torno a la configuración del campo –en la acepción de Pierre Bourdieu (2006)–; es decir, como disputa por la inclusión, la exclusión y la elaboración de las prácticas y de los saberes que lo definen. A este respecto, con una perspectiva de análisis constructivista y genealógico, algunos autores como Aisenstein (2003), Almeida y Vaz (2010), Galak y Gambarrota (2011), Scharagrodsky (2011), Torreadella (2013), Vicente-Pedraz (2011, 2013), etc. vienen planteando algunos interrogantes en torno a dichas pugnas y sobre el proceso de configuración disciplinar de la educación física escolar desde sus comienzos en el siglo XIX.

En este trabajo intentamos abordar uno de esos interrogantes. Pretendemos analizar la mutación singular que tuvo lugar particularmente durante la segunda mitad del siglo XIX: la desacreditación, separación y sustracción de la acrobacia y de los ejercicios físicos funambulésicos de entre el conjunto de prácticas que eran usuales en los gimnasios los cuales, durante varias décadas, tuvieron su refrendo en los manuales gimnásticos fundacionales europeos.

Particularmente, nos proponemos esclarecer las pugnas tanto ideológicas como políticas, morales y económicas que provocaron la exclusión de las actividades acrobáticas del entonces emergente campo disciplinar de la educación física escolar, con atención especial al caso español.

## Prolegómenos del descrédito de la acrobacia

Sin remontarnos a la Antigüedad clásica, donde se encuentran las primeras controversias en torno al objeto de la

gimnasia por oposición a la acrobacia, sus relaciones han sido históricamente complejas (Brozas-Polo, 2004, p. 10).

Entendidas a veces como prácticas indiferenciadas y a veces como actividades opuestas, uno de los principales puntos de fricción entre ambas ha sido, frente a la naturaleza informal, paradójica y hasta cierto punto insurrecta de la acrobacia –tal vez por su ancestral relación con el rito mágico, el arte o el divertimento popular–, el carácter sistemático, metódico, racional y normativo de la gimnasia. En ese sentido, se puede decir que si desde antiguo la acrobacia ha representado los valores de la *hibris* –aquellos en los que el riesgo, la improvisación, la excentricidad y la alteración de los cánones estéticos, conjuraban el ideal de autocontención–, la gimnasia se fue imponiendo para afianzar dicho ideal, tan bien representado por la idea de *phronesis*. La teoría sociogenética, según la cual el proceso de la civilización habría tenido lugar mediante una paulatina racionalización e interiorización de los mecanismos de control aplicados a las costumbres (Eliás, 1988), permite interpretar el desarrollo secular de la gimnasia como una forma elaborada (refinada y compleja) de práctica corporal; una forma en la que la regularidad del movimiento pugnó y logró imponerse en congruencia con los preceptos de armonía, ascesis, decoro o rectitud, aparejados al valor distintivo del que siempre ha gozado la continencia gestual.

Derivado de esta diferencia, las difíciles relaciones entre gimnasia y acrobacia se asientan ineludiblemente en los actores sociales de cada modalidad de práctica así como en los discursos que dichos actores fueron capaces de desarrollar en sus respectivos ámbitos: unos, los discursos gimnásticos, muy elaborados y de acuerdo con la ‘‘gramática’’ oficial y culta, fueron adquiriendo legitimidad acudiendo a menudo al recuerdo a los antiguos (Filóstrato, Platón, Galeno, etc.); y otros, los acrobáticos, sin apenas discurso o con un discurso muy rudimentario, quedaron reducidos a la práctica espontánea popular. No en vano, frente a médicos, educadores o militares gimnastas, para los que el ejercicio físico fue siempre un distinguido aderezo de su arte principal, desde tiempo atrás los acróbatas fueron haciendo de sus habilidades una ocupación profesional de carácter marginal y nómada (Brozas-Polo, 2004, p. 10), en ocasiones reprobadas por la Iglesia aunque a menudo reclamadas por la corte para entretenimiento privado de la nobleza (Torrebadella, 2013, p. 69).

De todos modos, pese al temprano y sustancial desprestigio de la actividad acrobática con respecto a la gimnástica, aquella no carece de elementos de valoración positivos. La gran riqueza simbólica adquirida a lo largo de siglos ha ofrecido motivos para la expresión artística, desde la escultura y la pintura a la literatura, además de constituir a veces un complemento de artes escénicas como el teatro o la danza. A este respecto, la profusa iconografía de acróbatas en miniaturas de los siglos X y XI en las que se pueden ver juglares que actuaban en ferias, romerías o en las rutas de peregrinaje (Dufrené, 1997), o la aparición de motivos juglarescos en distintas estructuras arquitectónicas (Pozzo y Studeny, 1987), o la participación de acróbatas en los funerales y otros actos de corte (Deona, 1953, p. 84; Ménil, 2014, p. 335) constituyen inequívocos testimonios de su pujanza histórica.

Tal vez la más espléndida expresión del aprecio por el arte acrobático sea la obra del italiano Arcangelo Tuccaro

*Tres diálogos del ejercicio de saltar y voltear en el aire’’* (Tuccaro, 1599) dedicada a Enrique IV de Francia y que pasa por ser el primero de los tratados de acrobacia de la modernidad con indicaciones didácticas. Sin embargo, cuando se publica, justo en el momento en el que reaparece la antigua gimnástica médica de la mano del *Arte gimnástica* de Jerónimo Mercurial (Mercurial, 1845, or. 1569), la acrobacia y los acróbatas ya habían empezado a sumirse en el desprestigio social. En Francia, por ejemplo, desde 1560 se habían restringido las actuaciones a las ferias de San Lorenzo y San Gervasio (Brozas-Polo, 2004, p. 26); asimismo, una vez secularizado el teatro y separado de los misterios y de la pasión, los espectáculos de los *juglares* fueron quedando progresivamente relegados al ámbito callejero. Esta marginalidad contribuiría a la vulgarización de la acrobacia (Dufrené (1997) cuya diversificación y desarrollo técnico daría lugar, ya en el siglo XIX, a la eclosión del moderno espectáculo circense (Brozas-Polo, 1999, 2004, p. 33; Torrebadella, 2013, p. 72-73).

Aunque en este proceso, gimnasia y acrobacia conservarían importantes lazos de unión –sobre todo a través de los vasos comunicantes de sus practicantes–, es innegable el distanciamiento que sufrirían ambas formas de práctica corporal. Y no es casualidad que tal distanciamiento sufriera un importante impulso, precisamente, tras la publicación de la mencionada obra de Mercurial cuyos principios rectores –discursivos, prácticos, ideológicos y morales– concordaban mejor con las expectativas de los sectores sociales más cultivados y pujantes.

## El rechazo de la acrobacia en la construcción disciplinar de la educación física decimonónica

El siglo XIX, receptor directo de las ideas ilustradas y, por añadidura, de la mentalidad burguesa forjada al calor de la revolución industrial y del liberalismo económico, es el siglo de la educación por excelencia. En Europa y, sin duda también en España, se asiste a un lento pero imparable proceso hacia la escolarización obligatoria (Cuesta, 2005, 57 y ss.) a través de una ingente regulación normativa sobre la infancia, la familia, la mujer, el trabajo, el clero, etc. que, de acuerdo con el planteamiento foucaultiano, concuerda con las exigencias de control poblacional de la sociedad disciplinaria. Dicha regulación acabaría fijando e inmovilizando al niño en la escuela (Varela y Álvarez Uría, 1991, p. 181) en concurrencia con las necesidades productivas de la economía capitalista en términos higiénico-sanitarios y éticos; esto es, en concurrencia con los intereses liberales de formar una fuerza de trabajo cuyas condiciones físicas y morales garantizaran regularidad y ritmo, puntualidad, orden, disponibilidad, diligencia, obediencia, etc. Algo que sólo la institución escolar podía asegurar de manera masiva en tanto que dispositivo institucional cerrado que contaba con un cuerpo de especialistas adiestrado en la normalización y sistematización de la instrucción popular.

Según Varela y Álvarez Uría (1991, p. 15), las condiciones de la configuración de la escuela habrían sido, entre otras, la definición del estatuto de la infancia, la emergencia de un dispositivo institucional cerrado, la formación de un cuerpo de especialistas, la desvalorización e incluso destrucción

de otras formas de socialización diferentes a la escolar y la institucionalización de la obligatoriedad; todo ello, mediante un proceso de normalización y sistematización de la instrucción como mejor forma de tutela y control social. Pues bien, en lo que respecta a la normalización y disciplina corporales, en la configuración de la educación física concurren las mismas condiciones. Estas rigieron en la medida en que el ejercicio físico gimnástico fue cobrando adeptos entre los miembros de la clase médica sobre todo como antídoto de las que eran consideradas como las peores plagas de la sociedad: la incuria, el vagabundeo, la molición, la compulsión onanista de la juventud y, por extensión, la pauperización física de la raza: el símbolo de una multidimensional creencia en torno a la degeneración de la especie (Vigarello, 2005). A este respecto, la obsesión por mantener a raya los impulsos "irracionales" y "enfermizos" llegó a ser hasta tal punto una cuestión de Estado (Álvarez, 2005) que muy pocos prosélitos de los ejercicios físicos se sustrajeron a esgrimir el carácter preventivo, corrector y terapéutico de la gimnasia como mejor argumento para introducir su práctica regular y controlada en la escuela.

En todo caso, en un momento de ebullición de la configuración disciplinar físico-educativa en el que pugnarón –y de alguna forma se aunaron– el modelo renacentista del hombre de armas con el modelo dieciochesco de crianza, la ejercitación gimnástica libró su particular batalla en el intento de ocupar el espacio y el tiempo pedagógicos que ofrecía la institución escolar: la ofensiva contra la acrobacia; la lucha contra la que podría haber representado la parte más artística, a la vez que más popular, espontánea y recreativa del movimiento corporal, frente a la racionalidad y regularidad gimnástica. Esta, no sin algunas dificultades, terminaría por imponerse contando con un emergente sentimiento corporativo de los profesores los cuales, en su mayoría, deseaban distinguirse del volatinero saltimbanqui (del Campo, 1878, p. 10-11; García Fraguas, 1897, p. 5).

No todos los discursos educativos que a principios de siglo habían visto la necesidad de realizar ejercicios físicos mencionaban la gimnasia propiamente dicha; sin embargo, la mayoría llevaban inscritos los principios fundacionales de la gimnástica centroeuropea de finales del XVIII: regularidad, sistematicidad, linealidad articular, simplicidad, orden, rectitud, compostura, cálculo gestual, etc. en un ambiente de disciplina y obediencia. En este sentido, se puede decir que la gimnasia simbolizaba los principios del buen encauzamiento aplicados al cuerpo mediante el ejercicio físico, mientras que la acrobacia, en su impredecible y atrevido riesgo de la inversión, la contorsión, la ondulación o el volteo, conjugaba la ambigüedad simbólica con un "inmoderado" e impredecible uso del cuerpo; una especie de antigimnasia que los adalides de la pedagogía higiénico-postural no parecían dispuestos a tolerar. Ello no quiere decir que en la sociedad civil la acrobacia estuviera en retirada; no gozaba de prestigio entre las élites más cultivadas pero, durante décadas, mantuvo gran pujanza como espectáculo que se prodigaba en calles, teatros, plazas de toros e, incluso, en los patios de algunos conventos (Torrebadella, 2013, p. 72). Por otra parte, como ya hemos apuntado, gimnasia –sobre todo en la modalidad atlética– y acrobacia mantenían en la práctica estrechos nexos y eran casi indistinguibles en los incipientes gimnasios que se fundaron en las

grandes ciudades donde muchos jóvenes acudían con ánimo recreativo o para hacer carrera emulando a célebres alcides, volteadores, alambrietas o trapecistas.

En este contexto, que la gimnasia racional se impusiera a la acrobacia como forma de práctica corporal instructiva en la escuela pone sobre la mesa, al menos, dos cuestiones. En primer lugar, la dificultad para conciliar dos formas de práctica que, pese a su cercanía, representaban valores e intereses distintos; a este respecto cabe señalar que la gimnasia monopolizó durante más de un siglo el formato de la educación física, sin apenas "competencia" de otros contenidos, y que solo a mediados del siglo XX sería sustituida por el deporte, erigido en el nuevo monopolio de la disciplina. En segundo lugar, que se impusiera no sin dificultades evidencia que no hubo unanimidad en el proceso de conformación del formato gimnástico ni tampoco del modelo de cuerpo hábil que se buscaba; a este respecto es notoria la recurrente aparición de ejercicios acrobáticos de diversa índole en numerosos manuales de educación física del XIX, algunos considerados como referentes en la historia de la educación física.

El *Manual de educación física, gimnástica y moral* de Amorós (1830) es, en ese sentido, paradigmático porque en él confluyen y entran en conflicto ambos modelos de ejercitación. Por un lado, el modelo productivo y disciplinado que encarnaba la gimnástica analítica y, por otro, el modelo de práctica acrobática donde los grandes aparatos como trampolines, básculas, mástiles, muros, pórticos de los que colgaban cuerdas, escalas y trapecios inducían a una variada y recreativa, pero confusa e incontrolada, práctica corporal. Amorós, que es considerado el padre de la gimnasia en Francia y en España, logró influir en el ejército, en la industria y en la escuela a partir de la fundación del Gimnasio Civil Normal en París, en 1820, pero sus veleidades acrobáticas provocaron las reticencias de las autoridades y acabaría siendo retirado de sus cargos (Vigarello, 2003, p. 17). Algo parecido sucede con Clías, cuya obra principal, el *Tratado elemental de gimnástica racional* presenta un preciso itinerario entre la mecánica calculada y descompuesta de la calistenia y los arriesgados volteos sobre equino viviente o, asimismo, la presentación de instrumentos acrobáticos como la percha y el triángulo móvil donde la diversión –sin riesgo– es un valor añadido (Clías, 1853, p. 267).

Valga referir las palabras que pocos años antes había escrito Francisco Aguilera –uno de los promotores de la educación física gimnástica en España–, a propósito del carácter educativo de la acrobacia, en un discurso ciertamente trufado de valores patrióticos propio de la época:

[...] enséñese la Gimnástica, propáguese, désela impulso [...] Si la aplicación de los conocimientos Gimnásticos a la milicia produce tantas ventajas no las produce menos tratando de hacer su aplicación a la parte política y económica del país. La propagación del Funambulismo (parte de la Gimnasia que se dedica a la diversión) nos emancipará completamente de la tutela extranjera en que hemos estado y estamos en la actualidad. Los españoles somos tanto o más ágiles, fuertes e intrépidos que los habitantes de otros países. Y es vergonzoso que con estos elementos naturales hayamos de depender de los extranjeros como en otras tantas cosas. (Aguilera, 1842, p. 24).



Unas palabras que, no obstante, las matizaría páginas después en lo que se puede interpretar como un intento de adscribirse a la corriente gimnástica en boga que ya empezaba a abjurar de la acrobacia:

[...] para halagar su amor propio –el de la gente de España que es impaciente– me valí del Funambulismo (aunque en ello esponía mi reputación como jinasta porque aquella arte más tiene por objeto recrear o divertir que ser útil y provechosa a los que la cultivan) con el objeto de alcanzar su confianza para que algún día se dejare guiar y emprendiera con gusto y por principios el estudio de la Gimnasia (Aguilera, 1842, p. 27).

Bien fuera por razones de carácter económico (el coste de los grandes aparatos), de orden y disciplina (la dificultad para organizar y controlar la práctica con tan abundante instrumental) o para evitar el peligro que suponía la práctica acrobática, en poco tiempo las pretensiones de los mentores de la educación física quedarían reducidas a disponer de un pequeño espacio con pequeños o ningún equipamiento. Estas condiciones de coyuntura, revestidas de justificaciones higiénicas y pedagógicas más o menos consistentes, darían pábulo al ejercicio metódico, analítico y geométrico –cuya máxima expresión se puede reconocer en la denominada gimnasia sueca–, contra una acrobacia que se identificaba cada vez más con variedades de circo y era apartada de las instituciones. Así, en el debate suscitado en la revista *Gymnaste* entre 1878 y 1880, entre partidarios y detractores de los grandes aparatos gimnásticos se concluyó que los inconvenientes de la gimnasia de los grandes aparatos eran imputables, sobre todo, a quienes la enseñaban (Barrull, 1984, p. 205).

Ello no quiere decir que todas las modalidades acrobáticas fueran absolutamente omitidas de los tratados de educación física escolar. La relación que los promotores de la educación física escolar –en buena parte militares– mantuvieron con la instrucción gimnástica castrense fue una vía de trasvase no sólo de elementos ideológicos sino también prácticos pensados inicialmente para la instrucción del soldado. En dichos tratados continuaron apareciendo a lo largo de todo el siglo XIX ejercicios de carácter acrobático: particularmente, los ejercicios de trepa en perchas y escalas, los saltos de caballo, ahora de madera forrada, y no pocas veces el trapecio, en gran medida símbolo del acrobatismo.

Este es el caso del tratado de José María Aparici, quien en su tratado *Instrucción para la enseñanza de la gimnástica en los cuerpos de tropas y establecimientos militares* rememora la gimnástica amorosiana de la que recomendaba la ejercitación con aparatos como mástiles, zancos, barras paralelas fijas y móviles, vigas elevadas, pórticos con escalas, pértigas basculantes, caballos de madera, etc.; y, por supuesto, trapecios. (Aparici, 1852, p. 127-128).

Más próximo al ámbito educativo Francisco de Borja Ramírez, en el manual *Elementos de gimnasia*, dirigido a padres y educadores, recoge distintos aparatos como las pértigas, las garrochas, las argollas en vuelo o el trapecio para “[...] robustecer el sistema físico de los niños, preparando por este medio la base para los conocimientos morales” (Ramírez, 1856, p. 1). Por ejemplo, el trapecio lo describe con cierta meticulosidad a la vez que aporta una gran variedad de ejercicios con la sola precaución de poner

“[...] debajo un colchoncito de unas dos varas en cuadro” (Ramírez, 1856, p. 25) para evitar cualquier daño. Antonio Moratones (1863, p. 57) se refiere al triángulo en los mismos términos que lo hacía Amorós, como aparato acrobático predecesor del trapecio, el verdadero aparato gimnástico. Joaquín Lladó (1868) refiere múltiples aparatos como escaleras, paralelas móviles y fijas, cuerda horizontal, cuerdas paralelas, barra de suspensión, perchas, básculas anillas y trapecio, trampolín, etc.

Con propósito similar, José del Campo (1878) incluye aparatos como anillas cuerdas y escalas, paralelas altas y bajas, etc. en una clara apuesta por una educación física dinámica, alejada del hieratismo imperante; sin embargo, ya no hace referencia al trapecio fruto debido a la fuerte crítica que la gimnasia había empezado a recibir de quienes consideraban la acrobacia como una influencia de circos y teatros además de resaltar sus riesgos frente a sus posibilidades educativas (Brozas-Polo, 2003, p. 76). En la misma línea, Ramis Taix (1888), profesor interino de la Escuela Nacional de Maestros de Barcelona incluía múltiples ejercicios acrobáticos en aparatos en su programa de gimnasia.

En Francia, Gillet-Damitte (1890), que también incluye los volteos en mástiles, paralelas y trapecios entre los ejercicios gimnásticos para escolares, se cuida de ofrecer precisas indicaciones didácticas, ayudas y vigilancias. No en vano, también en el país gallo se había constatado, desde los años sesenta, la distinción entre la práctica gimnástica adecuada e inadecuada o peligrosa, reservando, por ejemplo, el trapecio fijo para la denominada gimnasia pedagógica en las escuelas primarias y dejando el trapecio volante para fuera de ellas.

Ciertamente, durante último tercio del siglo XIX y principios del XX siguen publicándose en Europa obras pedagógicas donde la acrobacia y los aparatos acrobáticos están presentes. Sin embargo, junto a ellas, las críticas a los mismos no dejan de crecer en lo que se puede considerar un intento de delimitar la educación física exclusivamente por las funciones higiénicas y ortopédicas de la pujante gimnasia analítica pero, también –aunque tímidamente– por las corrientes naturalistas, recreativas y deportivas que empezaban a llegar a España desde el centro y el norte de Europa. A este respecto, destacan en España Salvador López (1873), Sánchez y González de Somoano (1883), Pedregal Prida (1884), o García Fraguas (1894; 1897) quienes, aparte de argumentar en torno al riesgo, no dudaron en subrayar el carácter funambulesco de la gimnasia acrobática, impropio de la educación. De todos ellos, tal vez sea García Fraguas quien mejor represente el fin de una época, sobre todo, cuando a partir de 1897 no solo desdeña los pórticos gimnásticos sino que también se pronuncia en contra del carácter militarista de la gimnasia escolar en una clara apuesta por la gimnasia higiénica y recreativa:

[...] Urge poner remedio al atraso y aversión de la sociedad española en materias de cultura corporal, enseñándola a conocer y elegir los ejercicios físicos modernamente divididos en higiénicos recreativos como la gimnasia sueca, los deportes y los juegos al aire libre, de espectáculo o profesionales, como el acrobatismo, bailes escénicos, pantomimas, etc. y medicinales como el masaje, la kinesiología, ortopedia y mecanoterapia. Conceptúense como ejercicios corporales antihigiénicos,

todos los que se apartan de lo natural y útil en la vida práctica tales como saltos mortales, trabajos en anillas, trapecios, barras fijas y paralelas, cuerdas flojas, elevación de pesas fuertes, dislocaciones, equilibrios de funámbulos, malabaristas, icarios, perchas, bambús, pirámides acrobáticas, cuerdas volantes, batudas, charivaris, proezas de ecuyeres y jockeys y tantos otros que sería prolijo enumerar (García Fraguas, 1897, p. 1).

García Fraguas que, por ejemplo, había dicho del trapecio que era la personificación de toda la Gimnasia y destacado el carácter higiénico de su práctica (Brozas-Polo, 2003, p. 77) sancionaba en ese texto lo que ya era un hecho en muchos gimnasios públicos y en los gimnasios escolares: una lenta pero decidida desaparición. De la misma manera, todos aquellos otros aparatos los cuales, bien por el riesgo que suponía su práctica, bien por la dificultad de la instalación de los mismos, –según las justificaciones del momento–, fueron siendo desplazados del ámbito educativo hacia el artístico y, con algunas variantes, al naciente ámbito deportivo.

Respecto de este último, la Gimnasia Artística Deportiva se convertiría en un reservorio particular de muchas de las actividades acrobáticas que habían contribuido a la definición de la gimnástica en sus orígenes; resulta curioso cómo con el paso del tiempo, con la deportivización de la educación física escolar, la acrobacia volvería a reconsiderarse como práctica apta en el ámbito educativo en el nicho abierto por la expresión corporal.

## Conclusiones

Cabe destacar que las circunstancias por las que la acrobacia fue cuestionada, combatida y relegada en favor de la gimnasia regular y metódica pueden ser analizadas en clave ideológica. Las justificaciones técnicas que acompañan el proceso de transformación han de entenderse como dispositivos de legitimación de unas prácticas que ganan espacio (la gimnasia) en detrimento y descrédito otras que pierden vigencia en el espacio social (la acrobacia).

Las razones del cambio no obedecen entonces a necesidades “naturales” sobrevenidas o evolutivas sino que tienen que ver mutaciones en los modos de comprensión de la realidad que se imponen en el curso de luchas ideológicas; en este caso, una mutación del concepto de cuerpo en el que el cuerpo racional, eficiente, comedido, auto y heterónomamente controlado, etc. –el cuerpo que la burguesía decimonónica deseaba para el proletariado y, con matices, para sí misma– logra imponerse como paradigma del cuerpo virtuoso contra las formas más populares y vernáculas de la corporalidad.

El descrédito de la gimnasia acrobática en la conformación de la educación física escolar en toda Europa y en España es algo de pequeña importancia en la perspectiva del proceso de la civilización entendido como avance de las autoacciones. Sin embargo, apoyándonos en Foucault (2005, p. 142), dicho proceso resulta de la conjunción de pequeños elementos, por sí mismos imperceptibles, que en conjunto ofrecen una mutación general y, en este sentido, no es en absoluto despreciable. En todo caso, el triunfo de la gimnasia analítica, racional y metódica sobre la gimnasia acrobática representa una apuesta en los inicios de la

educación física escolar que puede considerarse paradigmática porque ejemplifica la pugna de las entonces clases dominantes por imponer un modelo formativo racional y ascético de cuerpo frente a otro de carácter popular y hedonista cuyos mecanismos de socialización no encajaban ni en el formato ni en la moral de la educación escolar.

## Conflicto de intereses

Los autores declaramos no tener conflicto de intereses.

## Referencias

- Aguilera F. Ojeada sobre la gimnasia utilidad y ventajas que emanan de esta ciencia. Madrid: Imp. Yenes; 1842.
- Aisenstein A. El discurso pedagógico en educación física. La tensión ciencia versus espíritu en la conformación de una disciplina escolar. *Rev Bras Cienc Esporte* 2003;25(1):83–99.
- Almeida FQ, Vaz AF. Do giro linguístico ao giro ontológico na atividade epistemológica em educação física. *Movimento* 2010;16(3):11–29.
- Álvarez R. Eugenesia, ideología y discurso del poder en España. En: Miranda M, Vallejo G, editores. *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, XXI. Buenos Aires: Siglo; 2005. p. 87–114.
- Amorós F. *Manuel d'éducation physique, gymnastique et moral*. París: Librairie Encyclopédique de Roret; 1830.
- Aparici JM. Instrucción para la enseñanza de la gimnástica en los cuerpos de tropas y establecimientos militares. Madrid: Imp. y Esterotipia de M. Rivadeneyra; 1852.
- Barrull R. Les étapes de la gymnastique au sol et aux agrès en France et dans le monde. París: EFG; 1984.
- Bourdieu P. *La distinción*. Madrid: Taurus; 2006.
- Brozas-Polo MP. La recuperación del trapecio en la educación física: de la historia a la didáctica. *Lecturas: EFyD* 1999;4.(17).
- Brozas-Polo MP. El trapecio en los tratados gimnásticos. *Kinesis* 2003;35:72–9.
- Brozas-Polo MP. *Fundamentos de las actividades gimnásticas y acrobáticas*. León: Universidad de León; 2004.
- Clías PH. *Traité élémentaire de gymnastique rationnelle hygiénique et orthopédique*. Genève, París: Joël Cherbuliez; 1853.
- Cuesta R. Felices y escolarizados. Crítica de la escuela en la era del capitalismo. Barcelona: Octaedro; 2005.
- Del Campo J. *Elementos de educación física*. Palma: Imp. de Pedro Gelabert; 1878.
- Deona W. *Le simbolisme de l'acrobacie antique*. Bruselas: Latomus; 1953.
- Dufrène Th. *Acrobate mime parfait, l'artiste en figure libre*. París: Paris-Musées; 1997.
- Elias N. *El proceso de la civilización*. Madrid: F.C.E; 1988.
- Foucault M. *Vigilar y castigar*, XXI. Madrid: Siglo; 2005.
- Galak E, Gambarrota EM. Conquista, confirmación y construcción del cuerpo: una propuesta para el estudio de las prácticas corporales a partir de la epistemología de Pierre Bourdieu. *Rev Bras Cienc Esporte* 2011;33(4):923–38.
- García Fraguas JE. Programa ilustrado de advertencias y figuras de actitudes para las prácticas de la Gimnasia Higiénica. Madrid: Biblioteca de la Regeneración Física; 1897.
- García Fraguas JE. *Tratado racional de gimnástica y de los ejercicios y juegos corporales*. Madrid: Biblioteca de la Regeneración Física; 1894.
- Gillet-Damitte JJ. *Gimnástica*. Pequeña enciclopedia de las escuelas. París: Hachette; 1890.
- Lladó J. *Nociones de gimnástica higiénica*. Barcelona: Lib. de Juan Bastinos e Hijo Editores; 1868.
- Ménil F. *Histoire de la danse à travers les Âges*. París: Maison d'Édition Maxtor; 2014.

- Mercurial J. *Arte gimnástico-médico*. Madrid: Imp. Victoriano de Hernando; 1845.(or. 1569).
- Moratones A. *Nociones elementales de gimnasia para uso de los jóvenes de ambos sexos*. Barcelona: Joaquín Bosch; 1863.
- Pedregal Prida F. *Gimnástica civil y militar*. Madrid: Tip. de Manuel Ginés Hernández; 1884.
- Popkewitz TS. La producción de razón y poder: historia del currículo y tradiciones intelectuales. In: Popkewitz, TS, et al. (comp.). *Historia cultural y educación*. Barcelona: Pomares, 2003, p. 146-184.
- Pozzo Th, Studeny Ch. *Théorie et pratique des sports acrobatiques*. París: Vigot; 1987.
- Ramírez FB. *Elementos de gimnasia*. Granada: D. F. Ventura y Sabatel; 1856.
- Ramis Taix J. *Programa de gimnasia*. Barcelona: La Academia; 1888.
- Salvador López S. *El Gimnasio: tratado teórico-práctico de todos los principios y reglas de aplicación a esta importante parte de la higiene*. Sevilla: Baldaraque; 1873.
- Sánchez y González de Somoano J. *Tratado de gimnasia pedagógica para uso de las escuelas de primera y segunda enseñanza*. Madrid: Imp. de M. Minuesa de los Ríos; 1883.
- Scharagrodsky P. *La invención del "homo gymnasticus"*. Buenos Aires: Prometeo; 2011.
- Torreadella X. *Del espectáculo acrobático a los primeros gimnasios modernos: una historia de las compañías gimnástico-acrobáticas en la primera mitad del siglo XIX en España*, 31. Barcelona: Aloma; 2013. p. 67-84, 2.
- Tuccaro A. *Trois dialogues de l'exercice de sauter et voltiger en l'air*. París: Claude de Monstr'oeil; 1599.
- Varela J, Álvarez Uría F. *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta; 1991.
- Vicente-Pedraz M. *Escuela y educación física en el contexto de la enseñanza por competencias. Reflexiones genealógicas desde la pedagogía crítica*. *Ciencia, Cultura, Deporte* 2011;6(18): 161-70.
- Vicente-Pedraz M. *Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión*. *Movimiento* 2013;19(1):309-29.
- Vigarello G. *A invenção da ginástica no século XIX: movimentos novos, corpos novos*. *Rev Bras Cienc Esporte* 2003;25(1):9-20.
- Vigarello G. *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*. Buenos Aires: Nueva Visión; 2005.