



**UNIVERSIDAD DE LEÓN**  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, SOCIOLOGÍA Y FILOSOFÍA

# **LA INFLUENCIA DE LA RELIGIÓN EN LA CONCEPCIÓN DEL CUERPO Y SUS CONSECUENCIAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

**KATIÚSCIA RODRIGUES**

*León - 2015*



**UNIVERSIDAD DE LEÓN**  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, SOCIOLOGÍA Y FILOSOFÍA

# **LA INFLUENCIA DE LA RELIGIÓN EN LA CONCEPCIÓN DEL CUERPO Y SUS CONSECUENCIAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

*Tesis doctoral*  
Presentada por Katiúscia Rodrigues  
Dirigida por Ana Isabel Blanco García

*León - 2015*

## **Dedicatoria**

Ao meu pai...

## Agradecimientos

A Ti Señor, por todo lo que soy, todo lo que tengo y todo lo que yo pueda ser.

Aunque no estés aquí papá, necesito mucho darte las gracias por todo lo que hiciste por mí y para mí. Aún tenía tanto que decirte... aún tenía tanto amor... que todavía no sé qué hacer con él.

Gracias Mamá, Cris y Jhou por la presencia y cariño constantes. ¿Qué ha sido un océano, delante de tanto amor? ¡Os quiero con locura!

Lucas, eres el compañero desde el inicio de este camino. Laura, has sido tantas veces el lugar donde descansar (literalmente, en tu regazo). Esther, eres el punto picante que hace toda diferencia en mi vida. Los tres llevan mi corazón... latiendo fuera de mi cuerpo. No tengo palabras para expresar... mil gracias por hacerme tan feliz y enseñarme tanto sobre las cosas más importantes de la vida, que no se aprende en las academias.

Gracias César por el compañerismo, comprensión, paciencia, ... podría pasar páginas y páginas hablando de como eres conmigo, pero me quedaría corta. Las palabras son escasas.

¡Te amo!

Y a tí Ana Isabel. Te debo más que gratitud, porque si este sueño se está haciendo realidad, es gracias a tí.

## Resumen

Esta investigación es fruto de una inquietud surgida a partir de la vivencia de dos distintas maneras de comprender mi cuerpo. Por el hecho de ser mujer y vivir desde la infancia muy involucrada en la religión cristiana, mi comprensión del cuerpo fue siendo construida a partir de los conceptos y valores presentes en esta creencia. Al entrar en la universidad, en la carrera de Educación Física, empecé a ver y sentir mi cuerpo nunca más como una culpa, sino como la manera de expresarme y un medio de romper con tantos prejuicios a los que las niñas y mujeres somos sometidas en función de los valores religiosos presentes en la sociedad.

Permeada por estas cuestiones, esta investigación buscó analizar las clases de Educación Física escolar, tanto en Brasil, como en España, en el sentido de comprender la influencia de la religión en la imagen del cuerpo de la mujer.

Por lo expuesto, se optó por realizar la observación de las clases de educación física, la aplicación de un cuestionario de Imagen Corporal a 367 estudiantes de colegios públicos y privados de Brasil y España, con edades comprendidas entre los 6 a 18 años. Para hacer la triangulación de los datos, se llevaron a cabo los grupos de discusión con los temas propuestos a partir de los datos recogidos en las observaciones y los resultados de los cuestionarios.

A partir del análisis de los datos se pudo considerar que, en general, tanto en Brasil como en España, la imagen que las chicas tienen de sí mismas es inferior a la de los chicos. Sin embargo, a pesar de que muchas chicas experimentan sus cuerpos a través de una visión que tiene como referencia una normativa para el género femenino de que la mujer es frágil, poco apta y sin interés por las clases de Educación Física en función de su imagen corporal, otras manifestaciones/posibilidades fueron observadas. Había chicas que rompían con la norma y con lo esperado, sintiéndose tan aptas como los chicos. Jugaban y desarrollaban bien las prácticas consideradas “masculinas” y tenían una buena imagen de sus cuerpos.

Así, se puede afirmar que la clase de Educación Física es el lugar privilegiado para construirse una nueva comprensión de cuerpo. Pues, a través de un trabajo intencional y coherente con el discurso de igualdad de género, se puede propiciar en las niñas una consciencia de la imagen de sus cuerpos, que posibilite el extrañamiento de ese lugar en que están en las clases de Educación Física y consecuentemente en la sociedad. Que no vean ese lugar como normal/natural sino que rompan el paradigma del sistema patriarcal y construyan nuevas imágenes de sus cuerpos.

## Tabla de contenidos

Capítulo 1: Introducción .....	9
Capítulo 2: El problema de investigación .....	13
2.1 Planteamiento del problema .....	13
2.2 Formulación del problema .....	14
2.3 Objetivos de la investigación .....	14
2.3.1 Objetivo general .....	14
2.3.2 Objetivos específicos .....	14
2.4 Justificación del estudio .....	15
Capítulo 3: Marco teórico .....	25
3.1 Religión, cuerpo y género .....	25
3.1.1 Religión y cuerpo: entre lo sagrado y lo profano .....	30
3.1.2 La sociedad y el cuerpo: lo público y lo privado .....	46
3.2 Antecedentes del estudio .....	77
3.3 Bases teóricas .....	89
3.3.1 La Imagen .....	89
3.4 Definición de términos .....	97
3.4.1 Imagen Corporal .....	97
Capítulo 4: Metodología .....	119
4.1 Descripción del ámbito de la investigación .....	120
4.1.1 Brasil .....	120
4.1.2 España .....	121
4.2 Población y Muestra .....	123
4.3 Instrumentos para la recolección de datos .....	124
4.3.1 El cuestionario “Mi Imagen Corporal” .....	124
4.3.2 Los grupos de discusión .....	132
4.3.3 Observaciones de las clases de Educación Física .....	135
4.4 Análisis de los datos .....	137
4.4.1 Categorización .....	137
4.4.2 Triangulación .....	138
Capítulo 5: Análisis de los resultados .....	139
5.1 Análisis de los resultados de los cuestionarios .....	139
5.1.1 Investigación en España .....	139
5.1.2 Investigación en Brasil .....	156
5.2 Análisis de los grupos de discusión .....	165
5.2.1 Grupos de discusión docentes y estudiantes Brasil y España .....	165
Capítulo 6: Consideraciones finales .....	179
6.1 La influencia del contexto religioso en las clases de Educación Física Escolar .....	179
6.2 La imagen del cuerpo de la mujer .....	184
Referencias Bibliográficas .....	189

---

## Lista de tablas

Tabla 1. Resultados en escuela pública.....	143
Tabla 2. Resultados en escuela privada .....	144
Tabla 3. Resultados en escuela pública .....	147
Tabla 4. Resultados en escuela privada.....	147
Tabla 5. Resultados sobre salud .....	150
Tabla 6. Resultados sobre apariencia física .....	153
Tabla 7. Resultados sobre condición física.....	157
Tabla 8. Resultados sobre habilidad corporal .....	159
Tabla 9. Resultados sobre salud .....	161
Tabla 10. Resultados sobre apariencia física .....	163

---

## Lista de figuras

Gráfico 1. Edad de los participantes en el cuestionario.....	140
Gráfico 2. Resultado a las preguntas sobre condición física.....	141
Gráfico 3. Respuestas sobre condición física en escuela pública.....	142
Gráfico 4. Respuestas sobre condición física en escuela privada.....	143
Gráfico 5. Respuestas sobre habilidad corporal.....	145
Gráfico 6. Respuestas sobre habilidad corporal en escuela pública.....	146
Gráfico 7. Respuestas sobre habilidad corporal en escuela privada.....	147
Gráfico 8. Respuestas sobre salud.....	149
Gráfico 9. Respuestas sobre salud en escuela pública.....	151
Gráfico 10. Respuestas sobre salud en escuela privada.....	152
Gráfico 11. Respuestas sobre apariencia.....	153
Gráfico 12. Respuestas sobre apariencia en escuela pública.....	155
Gráfico 13. Respuestas sobre apariencia en escuela privada.....	156
Gráfico 14. Respuestas sobre condición física.....	157
Gráfico 15. Respuestas sobre habilidad corporal.....	159
Gráfico 16. Respuestas sobre salud.....	162
Gráfico 17. Respuestas sobre apariencia física.....	163



## Capítulo 1: Introducción

El planteamiento de un problema de investigación nunca está desvinculado de las situaciones con las que convivimos en nuestra vida cotidiana. Según Alves (2004), la elección del problema es anterior a la investigación y tiene que ver con los valores del investigador. En este estudio no ha sido diferente, pues el problema surgió de mi experiencia en contextos diferenciados: la escuela, donde doy clases de Educación Física y la iglesia cristiana protestante, la cual frecuento desde niña.

La religión cristiana tiene un conjunto de concepciones y doctrinas referentes al cuerpo y a la mujer, fundamentadas en el sistema patriarcal. Este, a su vez, subyace, produce y reproduce los valores y normas, ideas, creencias y símbolos de las sociedades occidentales.

La escuela, a pesar de que muchas veces no lo discute abiertamente, produce y reproduce un conjunto de construcciones sociales acerca de las actitudes, comportamientos y valores socialmente aceptados para hombres y mujeres: los roles, las intervenciones y dispositivos físicos y disciplinares que utilizan los discursos y objetivos presentes en las diversas asignaturas.

Estos elementos se presentan de manera más específica en las clases de Educación Física. Éstas propician un relevante campo de análisis, considerando que trabajan con la (el) estudiante en otro espacio pedagógico, construyendo formas de interacción que no son posibles dentro del esquema tradicional de clases en un aula, que trata directamente con actividades relacionadas

con el cuerpo y que selecciona contenidos que son directamente percibidos como femenino o masculino por las (los) estudiantes, separando todavía en muchas escuelas a los chicos y chicas.

Corroborando esta afirmación, Finco (2008) apunta la necesidad de pensar en los diferentes mecanismos sociales que actúan en la educación de las niñas y los niños a lo largo de sus trayectorias y cómo, tales mecanismos, dejan marcas inscritas en sus cuerpos. Esta educación diferenciada de niñas y niños enseña comportamientos, posturas, verdades y saberes sobre lo que es femenino y lo que es masculino que, muchas veces, son reforzados por pequeños gestos inconscientes que direccionan prácticas y actitudes esperadas de niñas y niños. De esa manera, han sido y son impresos e instituidos los significados de cada género en cada contexto, cultura y sociedad.

Los patrones culturales de conducta de lo que es entendido como femenino y masculino influyen también las acciones de alumnas y alumnos en toda su vida escolar, es decir, la diferenciación de niñas y niños implica la enseñanza/ aprendizaje de valores, conocimientos, posturas, movimientos corporales, ‘apropiados’ a cada sexo. (Sousa, 1994)

De esta manera las clases de Educación Física se constituyen un espacio privilegiado para el análisis de construcciones de discursos y prácticas en torno del cuerpo y de la mujer. De acuerdo con Louro (2003), si en algunas áreas escolares la constitución de la identidad de género parece, muchas veces, desarrollarse a través de discursos implícitos, en las clases de Educación Física este proceso es normalmente más evidente y explícito.

Cuestionar todo este proceso de construcción de cuerpos y cómo la religión está presente en el mismo es fundamental para comprender la imagen del cuerpo de la mujer en las clases de educación física. Los gestos y comportamientos influenciados por la religión no son conscientes pero pueden ser observados a partir de los discursos y de la imagen que cada alumna y alumno tiene de sus cuerpos.

El presente trabajo de investigación buscó evidenciar la imagen de los cuerpos de niñas y niños en las clases de educación física escolar, considerando las influencias sociales que, a su vez, son fundamentadas en los conceptos patriarcales de género emergidos de la religión cristiana.

El trabajo se presenta estructurado en cinco capítulos. En el primero presentamos el problema de investigación evidenciando el cuerpo como objeto de estudio, exponiendo los objetivos: general y específicos y la justificación del mismo.

En el capítulo dos presentamos el marco teórico de la investigación, discurriendo primeramente sobre la relación entre cuerpo, religión y género, buscando la comprensión necesaria para fundamentar la visión hacia la imagen corporal de la mujer en las clases de educación física, que es el foco de esta investigación. Posteriormente, son expuestos los antecedentes del estudio, contextualizando las investigaciones sobre el tema Imagen Corporal, presentando las bases teóricas, definición de términos y el estado de la cuestión.

En el tercer capítulo son presentadas la metodología, especificando el ambiente de la investigación, la población y muestra y los instrumentos para la recolección de datos.

Los resultados, análisis y discusión, tanto de los cuestionarios como de los grupos de discusión contrapuestos con las observaciones de las clases de educación física, son expuestos en el cuarto capítulo.

El capítulo cinco presenta las discusiones, valoraciones, conclusiones y apuntes para posibles futuras investigaciones derivadas de este estudio.

## Capítulo 2: El problema de investigación

### 2.1 Planteamiento del problema

La historia del ser humano muestra claramente que el mismo intentó solucionar los asuntos relacionados con su existencia de manera dualista despreciando todo lo que se refería a lo corpóreo. Pero esta problemática se agrava a medida que, además del desprecio por lo corpóreo, se suma el aspecto “femenino” al cuerpo. Es decir, la mujer y su cuerpo sufren doblemente este menoscabo.

La tradición cristiana, que es la que trataremos específicamente en esta investigación, trajo desde sus orígenes, con “el mito de la creación”, un desprecio de todo el entorno femenino y corpóreo. Y aunque venga gradualmente cambiando y rompiendo con muchos conceptos y paradigmas, ocurridos y construidos en la historia de la cristiandad, la comprensión de la superioridad del alma y espíritu en detrimento del cuerpo, y de la superioridad del hombre y de todo lo masculino en detrimento de la mujer y de todo lo femenino es patente, y todavía hoy está presente en la filosofía cristiana.

Y con base en las referencias religiosas de la distinción entre seres humanos – lo masculino y lo femenino - la sociedad ha permitido los registros simbólicos y culturales de la diferencia entre cuerpo masculino y cuerpo femenino. Así, ante la contradicción que se nos presenta entre los discursos y la realidad práctica en nuestra sociedad, es que proponemos la reflexión e interconexión de esos aspectos, hasta ahora explorados pero no agotados.

La intención de verificar y comprender la influencia de la religión en la imagen del cuerpo de la mujer y sus consecuencias en la Educación Física escolar, es la aportación de esta investigación que contribuye al, mismo tiempo, tanto al nivel educativo como al nivel social a ser un elemento clave del desarrollo de la comprensión del cuerpo, de la igualdad de género y de la secularización de modo general.

## **2.2 Formulación del problema**

Mediante las construcciones y concepciones religiosas sobre el cuerpo y lo femenino, se nos presenta la cuestión ¿Hay influencia de todo este contexto religioso en las clases de Educación Física Escolar y en las concepciones sobre el cuerpo de las chicas? Hay que enfatizar que la clase de Educación Física Escolar es el lugar y momento donde primordialmente se trabaja con cuerpos, de forma general, y con cuerpos femeninos y masculinos, de forma diferenciada.

## **2.3 Objetivos de la investigación**

### **2.3.1 Objetivo general.**

El objetivo principal de esta investigación es comprender la influencia de la religión en la imagen del cuerpo de la mujer y si esa influencia se refleja en las clases de Educación Física escolar.

### **2.3.2 Objetivos específicos**

Analizar y comparar la Imagen Corporal de estudiantes chicos y chicas.

Verificar las semejanzas y diferencias entre las concepciones de cuerpo de estudiantes en Brasil y España.

Investigar la influencia de esas concepciones sobre el cuerpo femenino en el desarrollo de las clases de Educación Física escolar.

#### **2.4 Justificación del estudio**

El cuerpo y sus expresiones son cuestiones de las que más desafían el pensamiento contemporáneo cuando se propone analizar las relaciones humanas, que son relaciones entre cuerpos. Sin embargo, cabe preguntarse por la legitimidad de la cuestión: ¿es el cuerpo una categoría o un concepto por medio del cual es posible pensar las relaciones sociales que se establecen en el tiempo presente?

En la historia de la humanidad, siempre deparamos en el concepto de que el ser humano es formado por cuerpo, mente y espíritu. Esta visión fragmentada ha permitido la concepción de varios otros abordajes en relación al ser humano que refuerzan su división por partes.

Para conocer y comprender las actitudes y manifestaciones del ser humano es necesario situarlo en su existencia, es decir, a partir de sus relaciones con el medio, con el otro y con el mundo. Lo que caracteriza nuestra existencia es la corporeidad, y es a partir de ella que entramos en contacto con el mundo e interaccionamos con el medio externo.

El cuerpo está cargado de equipaje cultural y de elementos específicos de su sociedad. Si somos parte de un determinado grupo social en el que el cuerpo es ignorado, oprimido y temido, adoptaremos también esa postura con respecto a nuestro cuerpo.

En realidad, muchas veces hablamos y trabajamos con los cuerpos, pero no miramos “el cuerpo” de verdad. Moreira (1994) apunta esta incoherencia cuando afirma que nosotros tenemos un cuerpo, conocimos mucho sobre el cuerpo, pero no somos un cuerpo, no conocemos el cuerpo, y por fin se pierde su unidad original, su comunión con otros cuerpos y con las cosas. Buscar la comprensión del cuerpo es rescatarlo, y rescatarlo es verlo en su complejidad y unidad.

Conforme Daolio (1995), podemos afirmar que el cuerpo es una síntesis de la cultura, porque expresa elementos específicos de la sociedad de la cual es parte, y es a través de su cuerpo que el ser humano va asimilando los valores, normas y hábitos sociales, en un constante proceso de “incorporaciones”, y así, el individuo adquiere un volumen cultural que es establecido en su cuerpo, en el grupo de sus expresiones.

Las variadas interpretaciones y consecuencias de la concepción fragmentada del ser humano, han originado un cierto desprecio o infravaloración hacia todo lo que tenga relación con el cuerpo. En este sentido la Educación Física adquiere un papel central, porque es ella la que tiene que trabajar con personas que están cargadas de esos conceptos y prejuicios sobre el cuerpo. El proceso de “incorporación” del ser humano se diferencia de la restrictiva idea del



Ser, que, sumado por partes se torna humano; como presupuesto, esta actitud se considera la experiencia vivida en el cuerpo.

Así que, entender el cuerpo humano es enigmático, pues al mismo tiempo en que diferentes áreas del conocimiento recorren caminos objetivos para explicar el cuerpo, comprenderlo en su plenitud es un misterio, considerando que en la perspectiva “integral” no se camina hacia la objetividad.

La objetividad racional, lógica, industrial y productiva, distante de la sensibilidad, embrutece al ser humano, algunas veces extingue el calor de las pasiones, la vena artística, el sentimiento lúdico y las relaciones establecidas a través de la subjetividad. Aunque las ciencias, a lo largo del tiempo, hayan procurado entender la condición humana a partir de la descomposición cada vez mayor del cuerpo, parece que cada vez se distanciaron más de la utópica condición humana.

En este sentido, nos afirma Santin (1990, p. 29), que “Las ciencias, en su preocupación de producir conocimientos objetivos, acabaron dejando escurrir a través de los poderosos tentáculos de sus manos mecánicas, lo específicamente humano del hombre.”

Observamos científicos experimentando nuevas drogas en animales para combatir enfermedades que deterioran y, en algunos casos, hacen al cuerpo morir. Médicos estudian, en cuerpos muertos, soluciones para que continuemos vivos. Profesores de Educación Física dan a los cuerpos formas estéticas de acuerdo con el patrón de belleza que impone la sociedad.

Las industrias de vestuario y cosméticos valorizan el cuerpo objetivando el consumo de estas mercancías para la “performance” visual del cuerpo. Compositores y artistas, cantan, danzan y escriben, en verso y prosa, el cuerpo.

El cuerpo, de repente, se hace presente en todo nuestro entorno y muchas veces ni siquiera lo percibimos. Dentro de esta avalancha de intereses acerca del cuerpo, tímidamente latente, se presenta la necesidad de una mirada más crítica y que desvele el telón de fondo de este contexto.

En este sentido, observamos que en nuestra sociedad existen algunos pilares fundamentales sobre los cuales se apoya la construcción de los conceptos y valores sociales, y la religión se presenta como uno de los principales.

Históricamente la religión viene ejerciendo una gran influencia en el desarrollo de la sociedad. Porter (1996), afirma que por un lado, los componentes clásicos, y por otro, los Judaico-Cristianos de nuestra herencia cultural, propugnaron una visión fundamentalmente dualista del hombre, entendida como una alianza muchas veces ansiosa de la mente y del cuerpo, de la psique y del soma; y ambas tradiciones, en sus caminos diferentes y por las razones diferentes, elevaron la mente o el alma y ultrajaron el cuerpo.

En el registro cultural de los pueblos, la ciencia y la manifestación religiosa recorren vías paralelas, de tal forma que en determinados momentos la intersección de las mismas, produce patrones de comportamientos y formas de establecerse las relaciones entre los seres humanos.

Berger (1999), afirma que el carácter ‘inacabado’ del ser humano promueve en uno mismo la necesidad de construcción de la realidad y del mundo, de manera que se tornan obvias las relaciones entre los pares y los fenómenos naturales.

Lo que podemos observar, en este sentido, es una recurrencia de los procesos de elaboración de la experiencia vivida, lo que viene a constituir un cuerpo de conocimiento, que contiene en su esencia, un sistema complejo de designación de personas y objetos construyendo un molde para el establecimiento de las estructuras sociales, tales como el comportamiento, el trabajo y las relaciones entre los individuos. Vemos una compleja red de significados cuya finalidad es tornar evidente que las actividades de construcción del mundo son desarrolladas por el ser humano.

James (1891), citado por Azcona (1991), afirma que el impulso que determina la actitud es distinto en cada sujeto, pero las creencias de muchos sujetos pueden estar determinadas por la propia proposición en que creen, por lo tanto, muchos individuos tienen la misma creencia, que está íntimamente ligada a la religión. Berger (1999), atribuye a la religión una característica de fenómeno, pues es el emprendimiento humano por lo cual se establece un cosmos sagrado.

Invariablemente los teóricos del fenómeno religioso resaltan su ligazón con los estatutos sociales. Muchos, incluso, designan la religión como un verdadero producto social. Tal vez sea más interesante la posición de Berger, una vez que en cualquier actividad humana se observa una parte focalizada en el exterior (objetividad) y otra en el interior (subjetividad), justificando

la ocurrencia de una mediación de fuerzas individuales y colectivas. Sin embargo, lo que permea estas relaciones es justamente lo sagrado.

Cada sociedad se muestra condicionada a las influencias del sagrado sobre sí y sobre sus miembros. Bazán (2000) define lo sagrado siendo la alteridad compuesta por tres aspectos: el misterioso, el fascinante y el augusta, y el conjunto de esos elementos es percibido por el individuo, siéndole así, indisociable de la consciencia humana, pero manifestado por los procesos inconscientes, en el sentido que trasciende la lógica.

Esta fuerza tremenda y que ofrece sentido es el argumento de la religión, pero aquí abordaremos el término en su sentido latino de religar, el que legitima el conjunto de creencias formando una amalgama para una determinada sociedad.

Toda religión es una tentativa de integrar Dios en un logos, tornando lo real específicamente humano, sea en el simbolismo de la palabra, sea en la forma del cuerpo humano. Esta es la perspectiva adoptada por Berger (1999), en la medida que afirma que el individuo utiliza el que denomina “acto de nombrar” para ordenar e incorporar los ítems presentes en su realidad.

Eilberg-Schwartz (1994, p. 97) relata que hubo una apropiación de la imagen de Dios humanizada, como una forma de entender la humanidad, pues el cuerpo humano es la imagen preferida para visualizar como es ver a Dios. Otorgándose la legítima representación de la divinidad en las sociedades, la religión ejerce una fuerza mediadora que intenta implicar ciencia y cultura.

La religión como factor de cohesión social apunta hacia la existencia de elementos comunes que trascienden el orden del natural. Weber (1983) muestra que la religión es una construcción racional del ser humano que busca que cese la causa de su sufrimiento, que le parece realmente incomprensible. Presenta el eje perteneciente a un principio inconsciente social y fundamental que determina y condiciona las relaciones entre los seres humanos.

Muchas autoras y autores a lo largo de la historia han planteado y relacionado estas cuestiones en el campo religioso o espiritual. Podemos observar algunos, como Rousseau, que rescata al mismo tiempo el ser humano como un ser corpóreo dotado de necesidades y pasiones, y como un ser espiritual e histórico que poseen la razón y libre arbitrio, entiende que la humanidad vive realmente en el espíritu y en la libertad moral.

En Kant observamos una separación entre el ser natural y el ser moral, entre el cuerpo y la razón, entre la afectividad y la inteligencia que permite vislumbrar la sospecha de que lo corporal y la afectividad pudieran impedir el ejercicio espontáneo de la acción moral.

Merleau-Ponty ahonda en la discusión alrededor del cuerpo, buscando una comprensión de la unicidad del hombre y la superación de la dicotomía cuerpo-espíritu, y en esa perspectiva el cuerpo no es identificado como cosa, como un montón de órganos y miembros, pero se entiende a partir de la noción del ser en el mundo, de la trascendencia.

Y otro controvertido autor es Freud, que inspira los cuestionamientos sobre la realidad inmediata y tangible de la sociedad. Su teoría rescata al individuo del anonimato colectivo

dotándole de poder para decidir sobre su destino. Es el individuo el responsable por sí mismo. Entretanto, resalta que este poder es relativo, una vez que en este individuo hay un juego de fuerzas antagónicas que ejercen fascinación y poder sobre su manera de actuar y pensar.

Así, vemos surgir otro señor, en oposición a la predestinación defendida por la religión, - y en este sentido retornamos al principio de nuestro abordaje – el propio individuo señor de sí mismo y de su templo: el cuerpo humano. El cuerpo ha dejado de ser un dado del destino, pasó a ser el resultado de acciones (Quinn & Tamez, 2002, p. 6).

En esta perspectiva, construir un diálogo entre cuerpo y religión es de suma importancia para la comprensión de las relaciones humanas, principalmente porque alrededor del cuerpo se forma un aura sagrada que solamente se da a conocer con el auxilio de la simbología inherente a su presencia en el mundo.

Pero esa reflexión sobre el cuerpo y la religión, toma una amplitud aún mayor cuando consideramos las diferencias sexuales entre los cuerpos. La pluralidad de conceptos aplicados a los cuerpos delimita nuestro campo de investigación, sobre todo si está relacionado con la construcción de una identidad social y subjetiva basada en las diferencias sexuales.

Las discusiones de la sociedad contemporánea se enfocan hacia la construcción de una teoría de género que pueda abarcar los matices de la formación de una identidad sexual y política a partir del rompimiento del patrón del patriarcado en lo social, cultural y religioso. Pero sabemos que en algunos momentos más que en otros, la sociedad ha legitimado, y aún

hoy legítima, conclusiones científicas sobre las diferencias de género, partiendo de criterios de exclusión basados en la diferencia sexual y en el conocimiento, lo que nos posibilita constatar el fortalecimiento en el interior de la sociedad de un movimiento “contracultural” cuya finalidad es deslegitimar y desreglamentar la función sexual de hombres y mujeres.

En este contexto, buscaremos investigar, a partir de una perspectiva crítica, teórica e interpretativa, el cuerpo femenino permeado por este entorno religioso, y las consecuencias de esta relación en las clases de Educación Física escolar. Este estudio está focalizado en la Educación Física, por ser ella una parte de la Educación que tiene como su objeto central de estudios, el cuerpo, y por ser una de sus grandes preocupaciones, la búsqueda de la comprensión de este cuerpo.

Aunque no siempre ocurra en las clases de Educación Física, su papel es la (re)construcción de esa unidad del cuerpo. Sin embargo, no podemos pensar en discutir la unidad del cuerpo dejando huellas en el camino, sin antes mirar el telón de fondo, es decir, lo que está implícito en las posturas de nuestros y nuestras estudiantes con respecto a sus cuerpos.

Es necesario mirar a las personas, tomar en cuenta sus expresiones y manifestaciones, entender que sus actitudes están cargadas de sensaciones con relación al mundo y al cuerpo y buscar los sentidos y significados de sus actitudes, pues el ser humano es también el cuerpo y está en el mundo. Este es un fenómeno que necesita ser estudiado en todos sus aspectos. De

esta manera, es extremadamente necesario que en las clases de Educación Física haya una comprensión de la persona humana en todo su universo, con sus creencias, valores y conceptos.



## Capítulo 3: Marco teórico

### 3.1 Religión, cuerpo y género

Discutir los enlaces entre cuerpo y religión, requiere la organización de un conjunto de datos que involucre el pasado, el presente y las perspectivas para un futuro próximo, construyendo una línea imaginaria identificando tiempo y espacio en la dinámica social y psicológica en una cultura localizada.

En este sentido, nos proponemos en este apartado una visita a los orígenes del cristianismo – la religión específicamente abordada en este estudio – por tener fuerte representatividad en el análisis de género, considerando que en los dos primeros siglos del cristianismo, se anuncia una ruptura psicológica importante del punto de vista de la población marginalizada, revisando conceptos éticos y morales.

Es incontestable que toda la historia política, económica y cultural de la humanidad se muestra atravesada por los conceptos derivados del cuerpo. Las competencias individuales – inclusive raza, sexo y conocimiento – determinan la organización social. (Barreiro, 2004)

Desde la antigüedad, la preocupación por el aspecto biológico del cuerpo humano tiene ocupado la ciencia. Mente-cuerpo es el binomio perfecto de la dualidad. Se separa el pensar del sentir, el lenguaje del movimiento y por fin lo sagrado de lo profano. En la cultura occidental predomina el sistema binario de conceptualización del mundo.

Este sistema conforma la realidad de acuerdo a pares de contrarios que invariablemente lleva a disputas y antagonismos. Butler (2001) presenta la división binaria como una relación jerárquica imponiendo la figura de otro ideal y significativo, un modelo de dominación. La división más común se basa en el criterio de la heterosexualidad. La sexualidad marca el adjetivo del cuerpo atribuyendo significantes múltiples.

Como afirma Swain (2002), la heterosexualidad es un eje de poder político y social que revela las reglas de producción y jerarquía entre los sexos. Afirma además, que la sexualidad es un lugar privilegiado de expresión de sí y del otro, y por esta razón, expresa también la alteridad. Pero esta alteridad del sujeto se encuentra dispersa en la cultura.

Geertz (1988), expone con claridad que patrones religiosos, filosóficos, científicos, estéticos e ideológicos, forman por así decir, una clave por los cuales las acciones humanas se organizan en la sociedad. Naciente en tal organización, el patrón cultural re-significa social y psicológicamente la realidad objetiva y paralelamente, fomenta la re-organización del mismo patrón con objeto de mantener actualizado el sistema de creencias fundamental de la sociedad.

Butler (2001), apunta que la división binaria entre la cultura y la naturaleza conduce a equívocos en las relaciones humanas por presuponer la existencia de una dominación naturalizada, asociando a eso la idea de la misoginia como forma material de dominación por la diferencia sexual.

En los poco más de dos mil años del cristianismo los avances en las redes sociales entre comunidades revelan un desacompañamiento entre la cultura y la ciencia.

Observamos que modelos rígidos de comportamientos adoptados para la manutención de comunidades patriarcales todavía se pueden ver en lo cotidiano, sobre todo aplicados a la mujer. Innumerables son las formas de violencia hacia la mujer. Inclúyase aquí, la violencia justificada por la división natural – entiéndase biológica – en sexos, que fue apropiada por el par Estado – Religión, siendo por lo tanto, legitimada por el texto canónico y refrendada por la jerarquización creciente de las funciones sociales y especializadas de la sociedad.

Quinn y Tamez (2002) presentan una justificación para el surgimiento de la división de sexos, a partir del alfabeto griego. Detallan que el surgimiento de la polis y de la democracia con su ley escrita (...) el desarrollo de la filosofía y de la ciencia, que hasta hoy – por ejemplo, como rígida distinción entre religión y razón – marcan el pensamiento en el occidente. Luego, la oralidad se contrapone a la escritura generando formas de lenguaje distintas, las cuales son susceptibles de provocar formas equivocadas de interpretación de los símbolos y de la cultura.

En otras palabras, un código doméstico basado en principios familiares y en la tradición se torna oculto favoreciendo la jerarquía de pensamiento sobre la praxis, aunque eso contraría la cultura secular. En el ámbito privado, familiar, en el recóndito de la polis, se refugian los comportamientos de tolerancia para con la desigualdad y con la diferencia. En contrapartida, en

el externo, se ven reforzadas las conductas de la moralidad por la intelectualidad, por el saber y por el origen social del individuo.

La ideología libertadora del cristianismo desencadena una confrontación radical entre la política y la organización social, basadas en criterios de exclusión y dominación. Cuestionando y alterando la práctica social judaica, incorpora disciplinas provenientes de otras tradiciones formando un nuevo paradigma para el ser humano.

Tarducci (2001), abordando las religiones que están orientadas hacia las unidades familiares y, por otro lado, aquellas que lo están hacia los individuos, afirma que el cristianismo, el budismo, el taoísmo y algunos segmentos del hinduismo están más involucrados con el bienestar espiritual de los individuos que en la familia.

La autora afirma que especialmente el cristianismo, el budismo y el taoísmo tienen instituciones monásticas donde las mujeres han participado lo que sugiere la existencia de una alternativa a los roles familiares y, de alguna manera, preconizan ciertos principios de equidad sexual.

Sin embargo, como éstas son estructuras fuertemente jerarquizadas y de dominación masculina, hay una frecuente limitación al acceso a las instancias de decisión y a ciertas dimensiones de la vida espiritual. Por otra parte existen manifestaciones de carácter misógino en la sobrevaloración del ascetismo y del celibato. De esta forma, especialmente en el cristianismo

y en el budismo, la mujer es vista como menos espiritual y más pecadora que los hombres. (Tarducci, 2001)

En este sentido, se puede considerar el cristianismo más que un mero marco histórico, pues, se erigen dos grandes ejes de condicionamiento social. El primero de ellos es la religión que abarca los aspectos teológicos y morales, redimensionando el origen de la vida y de las relaciones entre los seres. El segundo, es el conocimiento que establece las funciones sociales.

A partir de esta perspectiva, es relevante que examinemos la construcción histórica del ser mujer y del ser femenino en la y para la cultura occidental, y de esta forma, intentaremos situar la denuncia de la violencia contra la expresión de lo femenino en la sociedad. De acuerdo con Ruether (1974), el mito de Eva y la caída del paraíso tuvo un fuerte impacto cultural en el pensamiento cristiano.

La polisemia comúnmente registrada en los textos en hebraico y que son utilizados por la tradición judaica, con relativa frecuencia, apuntan hacia interpretaciones ambiguas que dificultan el ordenamiento y la significación exclusiva de los términos. Existe una relación de pertinencia entre el texto y el contexto del enunciado. (Wolff, 1997)

En relación al cuerpo humano, la lectura del canon constituye una fuente importante para la comprensión de la simbología asociada a éste: en la Biblia hay así una simbología o una verdadera poética del cuerpo humano que, a pesar del progreso de la ciencia, continúa a dejar vestigios y frutos en los días de hoy. (Landmann, 1993, p. 34)

Las opiniones divergen, y diversas autoras y autores se cuestionan si la antropología bíblica abarca el carácter biológico de cuerpo al discutir los aspectos histórico-cultural y espiritual ligado a la corporeidad. Posiciones antagónicas parecen ratificar la polisemia como interferencia activa la comprensión de los textos. Trabajos posteriores discuten el cuerpo como ente simbólico en el que descansan diferentes significados para el ser humano.

### **3.1.1 Religión y cuerpo: entre lo sagrado y lo profano.**

La tradición judaica considera que la importancia del cuerpo como símbolo consiste en su carácter mediador en la expresión de lo sagrado entre los individuos. El cuerpo representa el templo en que lo sagrado puede manifestarse, tornándose real. El cuerpo es substantivo. Butler (2001) afirma que las impresiones dejadas por la cultura en el cuerpo son capaces de determinar no solamente la identidad, sino que también el modo de relacionar la originalidad del ser humano, pues, leyes, principios de orden y jerarquía forman una “ficción reglamentadora”.

Eliade (1981) al referirse al ser humano religioso, afirma que para él es extremadamente importante la presencia de lo real como atestado de la existencia del sagrado, promoviendo el retorno a la seguridad ontológica, al sentimiento de pertenencia, y por lo tanto, la comunión con lo sagrado.

La inscripción en el cuerpo de esta “ficción reglamentadora” define por así decir, los patrones de género. Whitmont (1998, p. 23) revela que el símbolo apunta para más allá de sí

mismo, indicando un significado que está fuera del alcance de las palabras conocidas de nuestra lengua.

En este sentido, retomamos el abordaje del psicoanálisis que amplía esta cuestión, introduciendo la sexualidad. Refiriéndose a lo sexual como tabú social, Freud (1990) expone cuán intrincados están el orden social y la sexualidad. Su pensamiento converge con el de Durkheim (2003) al hablar de los rituales totémicos como forma más elemental de la vida religiosa.

Conforme el autor, la sexualidad posibilita el contacto con la esencia misma del ser: es sagrada, depende del sexo masculino o femenino, es la manipulación mágica y misteriosa de fuerzas elementales. En este momento la sexualidad asume formas de símbolo, que se reflejan en una jerarquía social. La sexualidad, entonces, es fuente de poder.

Sin lo simbólico las cuestiones relativas al sentido de la existencia real no podrían ser formuladas. Es en la teofanía del cuerpo donde la divinidad inherente al ser humano se personifica, sin por ello, eclipsar su existencia metafísica que es aprehendida por la palabra, confirmando el presupuesto de Eliade (1981) en relación a la circularidad entre real y simbólico como demostración de la propia existencia.

La palabra aprisiona el significado o la razón metafórica: la relación existente con lo que no tiene nombre: porque por tus palabras serás justificado, y por tus palabras serás condenado (Mateo 12:37). La palabra otorga un cuerpo al lenguaje de su interlocutor: todo el mundo era

---

de un mismo lenguaje e idénticas palabras. (Génesis 11:1). Y, como la palabra tiene su razón metafórica, ella también libera; Vete en paz (Marcos 5:34).

En el judaísmo, la palabra es recubierta de poder y significación porque vehicula el principio vital, es decir, el propio ser: Y dijo Jehová Dios (Génesis 2:18). En esta perspectiva, Ruether (1974), se refiere al pensamiento hebraico según el cual Dios está elevado arriba de la propia creación, Él emite su 'palabra', que hace surgir algo que no participa de su naturaleza (...) Lo Divino existe para más allá de ella, simbolizado como combinación de poder masculino seminal y cultural (palabra-acto) que la moldea a partir de arriba (p. 70). Tal se presenta el argumento teológico de la creación. Hay una coincidencia de tiempo y espacio que inaugura la manifestación de lo sagrado.

Algunas autoras y autores enfocan, entre tanto, el principio de la indivisibilidad entre cuerpo y espíritu presentes en el “árbol de la vida” de la tradición judaica. Este es el enunciado simbólico de la indivisibilidad entre cuerpo y conocimiento, el que justifica la posición Teo-antropológica del ser humano. (Rousselle, 1989)

Eso demuestra que la estructura corporal en su todo es indivisible del principio anímico o hálito divino. Entonces Jehová Dios formó al hombre del polvo de la tierra, y sopló en su nariz aliento de vida, y fue el hombre un ser viviente. (Génesis 2:7)

A primera vista la existencia del “árbol de la vida” contradice el sentido metafórico de la palabra Divina, sin embargo, el enunciado de la división entre el ser real y el sagrado, remite



al pensamiento hebraico citado por Ruether (1974) de una cisión entre el cuerpo y espíritu (consciencia). Algo de inmanente y trascendente que promueva un sentido para la propia existencia.

La finalidad del cuerpo es marcar la diferencia entre lo sagrado y lo profano. Cada parte del cuerpo para la lengua hebraica es dotada de atributos psíquicos y espirituales y, por lo tanto, el verdadero Yo es indivisible de su unidad. Las funciones corporales tienen significado solamente en estrecha e íntima relación con lo que es sagrado.

Conforme argumenta Bazan (2000) el símbolo se presenta en un doble nivel de significación: un significado real y otro diferente que se desprende de la estructura inmediata, empírica y habitual. Transponiéndolo al relato de la creación, el creador y la criatura son únicos y dotados del mismo principio.

Y creó Dios al hombre a su imagen, a imagen de Dios lo creó (Génesis 1:27) Se puede decir entonces que el símbolo es una imagen reveladora, uniendo activamente el que está separado, pues ubica en acto lo que es percibido intuitivamente. Por esta razón se puede concordar con la idea de que la religión judaica sería rigurosamente el registro del símbolo aplicado sobre lo real sin nada de imaginario.

En este sentido, Eilberg - Schwartz (1994) cuestiona ¿Cómo son utilizadas las imágenes del cuerpo para representar Dios? Y contesta a esta pregunta, presentando el cuerpo humano como la imagen privilegiada para imaginar cómo puede ser la contemplación de la divinidad.

(p. 97), enfatizando no obstante, que partes del cuerpo son privilegiadas para representarle tales como los pies y las manos, distanciándose explícitamente de las regiones corporales ligadas a las sensaciones o sentidos, como los ojos, los oídos, la boca y la línea mediana del cuerpo que llamaría la atención para la erotización de la divinidad.

Ruether (1974) cita la existencia de una lucha fundamental de renovación socio-cultural que transformó la disputa entre el caos y el cosmos – entre lo particular y lo universal – en un “drama moral y histórico” en el cual se encierra la creación.

Flusser (1995) demuestra esta característica al discutir a partir del periodo del exilio, la tradición de la predestinación. Cuerpo es utilizado como expresión de conjunto, así que cada individuo es un agente de transformación religiosa, también social y política: un cuerpo, y un Espíritu (Efesios 4:4). De modo semejante, cuerpo alude al conjunto de tribus – pueblo de Israel – que es adoptado hasta hoy para designar el origen y el recorrido de un pueblo santo.

Se dibuja desde entonces, la idea inequívoca de la necesidad de obtener una unidad a través del lenguaje, con objeto de corroborar un sistema de normas, patrones, valores y expectativas sociales. El lenguaje fortalece un cuerpo real cuya principal función sería de articular los diversos registros relativos a un tema considerado de importancia para la sociedad local, y la religión aparece como un facilitador de esta unificación.

La noción y la importancia de conjunto también son adoptadas por griegos y romanos al hacer referencia al cuerpo humano, aunque las consecuencias en términos de las relaciones entre los individuos y de esos con el concepto de sagrado sean divergentes.

Las comunidades de las antiguas civilizaciones griega y romana disponían de un sistema rígido de categorización y significado del mundo y de las relaciones. La interdicción sobre lugares, tiempo y personas delimitaba el comportamiento individual en el grupo. La existencia es limitada al mundo del espacio. (Whitmont, 1998, p. 89)

Los cuidados con el cuerpo para el pueblo griego representaban un ideal. Las normas de higiene formaban el modelo social a través de las prescripciones médicas sobre la salud. Los griegos, amparados por doctrinas filosóficas, establecen el dualismo entre el pensamiento y las concepciones sobre la naturaleza humana. El cuerpo idealizado polariza con la transcendencia de la mente, expresión del espiritual que se manifiesta por la consciencia. La dominación de las pasiones es la meta que se quiere conseguir cortando las conexiones entre mente y cuerpo.

Toda esta discusión, sobre la supremacía de la mente en detrimento del cuerpo, de acuerdo con Eilberg-Schwartz (1994) se justifica debido a la creciente incomodidad intelectual manifestada por los griegos en relación a la imagen de sus dioses y a la mitología. El pensamiento es investido de modo absoluto, tornando noble el conocimiento, lo heurístico y desvalorizando la existencia del cuerpo que da cuenta de lo real. Las preocupaciones de cuño metafísico ganan amplitud inconmensurable, pues el destino del ser es conseguir la perfección de la divinidad.

El saber que se construye sobre el cuerpo está basado en diferencias biológicas, que también son utilizadas para justificar y legitimar prácticas de dominación y objetivación de los individuos. La filosofía griega también ha contemplado la lucha entre el bien y el mal, personificando el caos moral por la prevalencia de la existencia corporal y visible del ser sobre la consciencia atemporal e incorpórea.

Fueron muchos los judíos que se adhirieron a la idea de un Dios desencarnado proclamada entre los griegos. Se observa una helenización y una remodelación del judaísmo para tornar aceptables las prácticas religiosas tanto para judíos como para no judíos. Hubo por así decir, una incorporación de valores morales. (Eilberg - Schwartz, 1994) Teología y moral desde ya, se van perfilando como dos importantes fundamentos en el interior de la sociedad.

Así como en el pensamiento hebreo, la filosofía griega atribuía a la consciencia características transcendentales: la transición del estadio mitológico hacia el mental, en la evolución de la consciencia, implica una transición del animismo y del alma para la tridimensionalidad del mundo espacial externo, de las cosas percibidas a través de los cinco sentidos. (Whitmont, 1998, p. 88) Judíos y griegos rechazaron tanto el politeísmo como la creencia en divinidades corporificadas.

En el imperio Romano, el control religioso y social sostenía la economía y la cultura. La organización social y política incorpora teorías desarrolladas a partir de la aculturación de pueblos dominados. La religión ocupa el centro de las acciones mediando las relaciones

cotidianas, sobre todo los rituales practicados en el templo, bajo la importante inspiración del judaísmo.

Sin abandonar su creencia politeísta, los romanos proclamaban un régimen de tolerancia a otras creencias y formas rituales aprovechando teológicamente este hecho para legitimar situaciones y decisiones políticas y económicas.

El paganismo y el judaísmo se incorporan a un sistema también rígido de jerarquización social en el cual la sexualidad y la moral se convierten en las principales preocupaciones de la clase dominante. Se insinúa la idea de que el lenguaje asume nuevas propiedades, revelando otras intenciones. Eilberg-Schwartz (1994) expone que no es poco importante el análisis de los símbolos y del lenguaje, una vez que están impregnados del concepto de un Dios único e imaginado al aspecto humano y notoriamente masculino.

Es muy importante destacar el peso sobre el imaginario de la contemplación del cuerpo de la divinidad. Varias son las autoras y autores que se dedican a este estudio, pero es unísona la afirmativa, conforme la cual, hay una estrecha ligazón entre corporeidad y erotismo, sobre todo en el judaísmo, en la contemplación de la divinidad. Las implicaciones de género decurrentes de este imaginario religioso pueden ser encontradas en la descripción corporal atribuida a la divinidad.

Se afirma, por ejemplo, que el desplazamiento del medio del cuerpo de la divinidad para las extremidades sea una manera directa de evitar la erotización de esta imagen. Todavía, se

---

permite emplear palabras que posean una significación ambigua<sup>1</sup>. O sea, una metáfora del cuerpo.

Hay una ligazón inequívoca entre Dios y la sexualidad, y sobre todo, la erotización (que posteriormente vendrá con la insignia del amor) por una divinidad que es concebida en los moldes de la figura humana y masculina. El desdoblamiento de tal presupuesto puede ser observado en el patriarcalismo practicado en varias culturas.

Como modelo socio-político de administración del imperio romano, el patriarcado impone en las interrelaciones según el sexo, el grado de parentesco y el origen. La diferencia biológica entre los sexos condiciona las relaciones de producción y fuerza del trabajo. Este sistema también fue aceptado y utilizado por comunidades judaicas de la misma época: es el modelo de dominación del más fuerte sobre el más frágil.

Partiendo de la perspectiva de la teología feminista, el patriarcado refleja el origen monoteísta judaico basado en dos factores. El primero caracteriza la importancia económica desempeñada por el papel masculino en las comunidades. Como ya comentamos, hay una fuerte influencia griega sobre el desarrollo de las sociedades locales. Los ideales filosóficos de sumisión de la materia por el espíritu reflejan en la división social del trabajo entre hombres y mujeres del imperio.

Como afirma Ruether (1974, p. 71) las mujeres son simbolizadas como seres análogos al ámbito inferior de la materia o del cuerpo, a ser regido o evitado por la mente transcendente.

---

1 A este respecto, Rut 3, en especial el versículo 7, el vocablo "pies" evoca el símbolo sexual.

Muy oportuna esta cita, pues, confirma la construcción histórica la que camina el cuerpo y porque introduce el segundo factor en el cual se basa el origen monoteísta judaico que es el de identificación de fuerza y conocimiento con el sexo masculino.

Mujeres, esclavos y niñas y niños, necesitan de una “cabeza” que les conduzca a fin de obtener el control sobre el cuerpo sede de las pasiones, fuente potencial del caos. Sin embargo, quiero que sepas esto: Cristo es la cabeza del hombre; la cabeza de la mujer es el hombre y la cabeza de Cristo es Dios. (I Corintios 11:3).

Desde entonces se torna explícita la dualidad – orden adoptado posteriormente por algunos sectores del cristianismo. Las funciones sociales y económicas están a la voluntad del concepto de protección. El hombre detenta fuerza y conocimiento que le torna capaz de proteger a los débiles, anticipando el romanticismo social, pero, puede también defenderse de aquel raro y peligroso ser, la mujer.

La estructura principal propicia el desarrollo de la creencia de una diferencia autorizada entre sagrado y profano. El conocimiento, las leyes y el liderazgo son concebidas como funciones relacionadas con lo sagrado, mientras que, el que depende intrínsecamente del cuerpo es relegado al profano. Así será comprensible el establecimiento de posiciones jerárquicas cuya finalidad primera es justificar el ejercicio del poder. Un ejemplo de eso, es la figura del médico.

La tradición cristiana surge en un momento de turbulencia política y religiosa en las comunidades judaicas dominadas por el imperio romano. La fuerte represión ejercida sobre las

comunidades interfiere en la práctica religiosa, y como resultado, se cuestionaba la influencia de la cultura helénica y romana en el destino político y social de estas.

Al largo del desarrollo del cristianismo, cuerpo, creencia y templo van constituirse en los tres principales cuestionamientos que direccionan el movimiento. En cada uno de ellos la preocupación con la “salvación” del alma nuclea todo el conjunto de acciones políticas y doctrinarias de sus seguidores.

Algunas pequeñas divergencias surgen en función de la localidad – occidente mediterráneo u oriente próximo – pero siempre manteniendo el foco sobre la necesidad del perfeccionamiento individual del ser humano, para así ser de hecho merecedor de la gracia de convivencia ininterrumpida con el sagrado. El que coincide con la creencia y tradición judaica de predestinación de acuerdo con Flusser (1995)

El ethos cristiano surge como otra vertiente política y religiosa, se insurreccionando contra las prácticas sociales mundanas tan ampliamente difundidas entre los círculos privilegiados del mundo antiguo. Se utilizando de la filosofía griega y del retorno parcial al judaísmo, el cristianismo de los primeros siglos, inicialmente suena como una esperanza de liberación al cuestionar por el dogma de la fe y de la razón la jerarquización del conocimiento y consecuente distribución de bienes en la comunidad.

Este argumento, tardíamente se convierte en punto de fragilidad para el movimiento. Administrar tendencias internas opositoras reflejará la apropiación cultural de sus ideas



fundamentales. Los cambios ideológicos a partir de esta situación frisan la moral como condición fundamental para la redención. (Ruther, 1974)

En la comunicación paulina considerase de fundamental importancia que el pueblo de Dios esté encarnado de los principios de indivisibilidad entre cuerpo y espíritu, es decir, el hombre religioso es aquel que se concibe a la imagen y semejanza del Creador, porque hay un cuerpo puramente natural y hay también un cuerpo espiritual. (I Corintios 15:44)

Geertz (1988) define el ethos como un conjunto de motivaciones y orientaciones de un pueblo, identificando el carácter y el estilo moral y estético de vida. Implica una concepción de sí y del mundo, en conformidad con un estado emocional admitiendo como expresión auténtica de las cosas pertenecientes a su visión de mundo. Eilberg-Schwartz (1994) aborda el concepto de proyección de sí en conformidad con el propio concepto de la divinidad.

El ethos cristiano del primero siglo se muestra inserido en la cultura del patriarcado. Las normas de comportamiento humano se refieren a códigos concretos, principalmente de consideraciones religiosas, pues implican en la adjetivación de lo que es bueno, es decir, de lo que se espera como conducta ética del ser humano. La aproximación de la moral con el conocimiento posibilita visibilidad y refuerza los códigos de conducta. Ocurre una adjetivación del cuerpo. Se observa una separación efectiva entre cuerpo y mente, formulando el binomio que opone razón y emoción, luego, entre alma y ciencia.

En el cristianismo primitivo el cuerpo pasa a ser investido como entidad que detiene fuerza propia y es capaz de efectuar control sobre la parte sensible de la personalidad humana. Es en este contexto de disputa por el control de la naturaleza humana instintiva – me atrevo a decir subjetiva y no enteramente hecha de proyecciones – que la dicotomía entre bien y malo gana fuerza y se promueve como fundamento de la iglesia primitiva.

Algunas de las concepciones adoptadas por los seguidores de esta nueva iglesia se encuentran calcadas en las teorías greco-filosóficas y en la tradición judaica de pureza. La contribución griega se hace observar como ya vimos, en la aplicación del concepto dual entre espíritu y cuerpo, y de esta posición dualista veremos la inscripción del conflicto entre pasión y razón que domina la sociedad en los siglos posteriores.

Sin embargo, nos parece pertinente indagar se el estado de no saber el que se es, podría evocar el debate actual sobre género. Al final, la construcción de una definición de género para el individuo, presupone lo que Butler (2001) toma de la crítica estructuralista femenina: la preexistencia de un estado que determina y direcciona el devenir del individuo. El dualismo es un concepto que se apoya en la concepción filosófica de un a priori antagonizándose con el actual.

El dualismo ético explica la presencia del malo atribuyéndole la propiedad de agente presente en este mundo, siendo por este patrocinado y visando aumentarlo. El dualismo cósmico apenas proyecta esta situación en el ámbito universal, haciendo de los agentes del bien y del

malo, antagonistas que luchan no solamente por la pose de alma del ser humano, sino que también por la victoria final sobre toda la creación.

Quizás la introducción del dualismo ético y cósmico, haya tenido elementos en la propia tradición judaica, que contiene fuentes potenciales de él. Está anticipado en los escritos de los profetas y se evoca la presencia de espíritus malos y seductores sobre los individuos.

En los libros apócrifos (Henoc y Jubileos), tales espíritus son el fruto de la unión entre los hijos de Dios y las hijas de los hombres, lanzando el germen de la antítesis bien-malo, fundamental para concretar la dualidad hombre-mujer y del masculino-femenino.

Rescatado del judaísmo, principalmente de las comunidades en que prevalecían las tradiciones mosaicas, el mito de la pureza cristaliza la necesidad de distinguir lo sagrado de lo profano. Las nociones de pecado, culpa y expiación son permeadas por la ética que delinea todo el movimiento cristiano.

El correlato del sacrificio en el Antiguo Testamento es la ofrenda simbólica del Nuevo Testamento. Se pasa del dominio del concreto para el dominio de las palabras y de los símbolos. (Quinn & Tamez, 2002)

Baudrillard (1993) cita apropiadamente que la transformación en símbolo revela una dimensión social plena de un nuevo sentido que es extraordinario.

Conforme Fiorenza (1989) en el primero siglo del cristianismo dentro del movimiento judaico, la preocupación se mostraba atraillada al cumplimiento de la Torah y de las tradiciones

judaicas en lo que dice respecto a los valores, papeles y posiciones sociales de los miembros de las comunidades. La cohabitación romana remetía invariablemente a enfrentamientos entre la religiosidad judaica (ritos) y el culto politeísta.

La comunidad naciente de los cristianos representa una metáfora a los usos y costumbres vigentes. El anuncio de la Basilea cuestiona la exclusión socio-religiosa refrendando la posición de la mujer en la sociedad. La práctica inclusiva preconizada por Jesucristo transforma el cuerpo en santuario de vida y templo sagrado. La conyugación entre lo femenino y el conocimiento alarga la inserción de la mujer en actividades que ya eran comunes entre las griegas y negadas por romanos y judíos ortodoxos.

Las relaciones ya instituidas por el Imperio con las camadas marginalizadas de la sociedad fueron la meta de los primeros representantes cristianos, enfatizándose las relaciones de poder mezcladas con la expresión sexual, práctica común entre la elite del Imperio Romano y esclavos.

Estableciéndose un código de ética para los miembros de esta comunidad, facilitase la oposición a las prácticas vigentes en la cultura romana, acentuándose la necesidad de la observancia de leyes morales, sobre todo aquellas relativas al ejercicio de la sexualidad. Por el cuerpo humano, es posible cuestionar el corpus social. Conforme resalta Meeks (1994), el cristianismo se tornó una fuerza política dentro del Imperio Romano siendo una institución y un idioma, por tanto, la insignia de moralidad.

Así, el ethos cristiano mostrase impregnado, tanto por las reglas levíticas en lo que dice respeto a la formación y manutención del sistema social, como por convicciones de partilla originadas en la cultura helénica.

Pablo al dirigirse a los Tesalonicenses refuerza la idea de pureza y honra... que cada uno de vosotros sepa tener su propia esposa en santidad y honor; no en pasión de concupiscencia,... pues no nos ha llamado Dios a inmundicia, sino a santificación. (I Tesalonicenses 4: 4, 7)

De acuerdo con las palabras de Jaggar & Bordo (1989) La mente pura... es conectada con el Alma 'divina', que es superior a todas las cosas terrenas. La mente masculina es, así, más elevada y santa de que toda la materia, más elevada hasta que el amado cuerpo apolíneo (ideario masculino).

La comunicación paulina no constituye un texto homogéneo y, por tanto, su interpretación sirve de apoyo a los dos seguimientos del cristianismo naciente: uno más radical relacionado a los ritos judaicos y otro que se aproxima gradualmente del gnosticismo. Tales corrientes tratan las relaciones sociales de modo diferente, implicando en posiciones también diferenciadas en relación a la mujer y al hombre, pero ya existe una separación clara de papeles, función y lugar de la mujer en los ritos adoptados por cada una de estas.

Meeks (1994, p. 37) al hablar sobre la conversión cristiana, afirma que se constituye en un acto social, pues la relocalización social y la transformación teológica son mutuamente dependientes. La conversión señala la reorientación familiar y social, debiendo el individuo

aceptar la sumisión y la dignidad como puntos cardinales. La familia y la ciudad determinaban en qué grado los resultados de la ligación del cuerpo con el mundo natural serían aceptables en la sociedad organizada. (Brown, 1993, p. 34)

La representación que se tenía de la familia era la de célula mater de la sociedad. Como ya comentamos anteriormente, como institución la familia era responsable por la productividad del Estado, y hasta las mujeres que ocupaban la posición de sumisión eran importantes para la economía local. Entonces, lo que está en juego es el cambio de percepción en relación al propio cuerpo. Y el cuerpo de la mujer es concebido enteramente diferente de la norma. El simbolismo de un Dios masculino refuerza doblemente la diferencia de las mujeres. (Eilberg - Schwartz, 1994, p. 36)

### **3.1.2 La sociedad y el cuerpo: lo público y lo privado**

Antes de presentar las implicaciones sociológicas que la concepción de cuerpo involucra, retomemos algunos puntos de apoyo en la ideología cristiana de los primeros dos siglos.

Al actualizar esta tradición, se deduce el simbolismo judío-cristiano relativo a cuerpo y a los diferentes papeles, subjetivos, que condicionan las relaciones sociales actuales, resaltando la figura de la mujer en estas relaciones.

La fuerte influencia helénica en la vida de la polis romana imprime una concepción de mundo dualista. El mundo celeste es abstracto, habitado por dioses que reclaman ofrendas para

la humanidad aún incierta de su destino. Espejándose en este mundo, los ciudadanos constituyen sus relaciones cotidianas, satisfaciendo sus deseos y proyectos.

En esta división entre mundo abstracto y mundo de los relacionamientos es donde se manifiesta la vida concreta. Este modo dividido de concebir el mundo de las cosas y el mundo del ser humano es asimilado por los cristianos.

El ethos del cristianismo se instauro como un movimiento de cuestionamiento, incitando a una (re)construcción de patrones de comportamientos. La ética que domina todo el discurso de los seguidores de Jesucristo es utilizada como una punta de lanza para sacar a la luz algunos conceptos presentes en la tradición judía.

El fundamento de las leyes mosaicas revelase en las prohibiciones morales, buscando un cambio en el individuo porque enfatiza el individual, rehaciendo otra lectura de las tabulas que buscaban a través de un único elemento rescatar el todo, es decir, la comunidad.

Al referirse a cambios, los cristianos insieren una visión dicotómica del cuerpo, pero no en relación a cuerpo y alma como sería el esperado debido a asimilación de la filosofía griega y su método de división del mundo, como ya vimos.

La dicotomía a que va referirse el cristianismo es aquella que ocurre entre el cuerpo público y el cuerpo privado. Dicho de otro modo, el individuo asume la primacía sobre el ser humano, importando más las relaciones establecidas entre este y lo colectivo. Fundamentalmente, para esta deformación ideológica es el pasaje del grupo socio-religioso de una situación de carencia

de poder para el poder. (Ruther, 1974, p. 31) En este sentido, hay una (re)elaboración de las dos tradiciones en el interior del cristianismo.

Ya nos llamaba la atención anteriormente, el hecho de que cuerpo es una metáfora para la sociedad, rica en sentidos segundo la clase social y el origen del individuo, contraponiendo la cultura secular y los dogmas de la nueva iglesia los cuales son ávidamente absorbidos por la comunidad local.

Meeks (1994) refuerza la tesis de que el cristianismo como movimiento sectario promueve un intenso intercambio con la sociedad, la moda de la cultura vigente en el Imperio romano, proporcionando a sus adeptos un mestizaje de costumbres. Sin embargo, enfatiza también que la tensión existente en esta permuta generó innumerables dificultades de divulgación de los ideales libertarios del cristianismo.

Con efecto, hay una distinción de la vida en dos planes, abstracto y presente como en el helenismo, pero no podemos olvidar la tradición judaica, segundo la cual el cuerpo y alma son indivisibles constituyendo el ser humano que debe reflejar las características del Divino en sus acciones.

La sociedad en la antigüedad se organizaba en pequeñas comunidades que tenían en común el hecho de estar ligadas a un poder central. De ese modo, política, religión y trabajo obedecían a la cultura dominante. Como afirma Geertz (1988), la cultura elabora un cuadro de



cómo las cosas son en realidad, del concepto que el individuo tiene de sí y de la sociedad. Se está hablando de una identidad.

De cierto modo, individual y social se tornan más que complementares: en algunos momentos se confunden con el individuo siendo tomado por el todo. Implica en una experiencia particular del individuo de sentirse existir y de ser reconocido por el otro.

En el nuevo testamento vemos surgir este debate entre público y privado en el dialogo entre cuerpo y sociedad. Hay una apropiación del cuerpo como modalidad relacional. En I Corintios 12, 12 y 20, Pablo se refiere a la comunidad como un cuerpo cuyos miembros son los individuos y ambos en una unidad pertenecen a Dios y arremata diciendo pero ahora son muchos los miembros, pero el cuerpo es uno solo.

En la cultura patriarcal las demostraciones de poder forzosamente pasan por el cuerpo que se desviste de su individualidad se tornando una entidad impregnada de conceptos y deseos ajenos. En su impersonalidad representa una fuente de producción, por lo tanto, es sin sorpresa que la división de la sociedad en estratos sea difundida como modelo político, ideológico, social y religioso.

Entre social y religioso se nota algunas pequeñas diferencias en los sistemas ritualísticos, pero preservase la estructura rígida de separación por la posición social y ella es reflejo de la diferencia de sexos.

La literatura del siglo II d. C. revela el uso del cuerpo como propiedad pública: esclavos y mujeres representaban el escenario para el ejercicio del poder, observando, entre tanto, la existencia de una ambivalencia en lo que se refiere a las reglas morales y de sociedad.

Brown (1993) ilustra esta afirmativa comentando la universalidad de los preceptos que se aplicaban a “unos pocos privilegiados” designando los beneficiarios de la orientación moral, siendo esta en estrecha relación con la sexualidad. Podemos ya anticipar el peso de la sexualidad en la formación posterior en el concepto de identidad psicosexual de la modernidad.

Los códigos de conducta sexual [...] eran valorizados por los beneficiarios de la orientación moral por ser considerados congruentes con el refinamiento y autocontrol que distinguían los bien-nacidos de sus inferiores disgregados. (Brown, 1993, p. 30)

El cuerpo configura un territorio, y como tal es una comunidad, debe tener un gobernante. Resta saber quien tendrá el privilegio de autoridad sobre él: el señor, ¿el alma o el Señor?

Esta cuestión resuena en el seno familiar. Los contantes conflictos entre los cristianos y los no-cristianos acierran esta polémica, sublimando a existencia de códigos domésticos rígidos aplicados, sobre todo a las mujeres, niñas y niños y esclavos que como ya comentamos en un momento anterior, constituían la base de la jerarquía.

Los códigos domésticos se reportan claramente al cuerpo privado, es decir, a estas personas privadas de sus propios cuerpos, reclusos en sus ambientes y soportando toda la carga impuesta por las normas vigentes. El alma deparaba con el cuerpo como el “otro” inferior al

yo. El cuerpo era diferente del alma y tan intratable como las mujeres. Los esclavos y la plebe obscura e irrequieta de las ciudades. (Brown, 1993, p. 32)

La idea recurrente, substrato de este código de conducta, es el perfeccionamiento individual, estando el foco dislocado del cuerpo para el espíritu: la relación que el hombre culto mantenía con su cuerpo era de un interés benevolente. (Ídem, p. 33)

Así el discurso cristiano naciente se apropia de conceptos de superación, principalmente direccionándoles hacia la limitación impuesta por la sociedad a sus seguidores. Este aspecto se constituye en el ideal a ser perseguido y, es entonces vehiculado, con la bandera del control del espíritu sobre la carne. La comunicación paulina es extensa en este sentido, pero lo que debe ser resaltado es la utilización del cuerpo como mediador de fuerzas sociales.

En que pese a la sociología, el estudio de las fuerzas en actuación en la sociedad constituye su objetivo primordial. El conflicto entre el público y el privado trae al escenario otro elemento para la discusión, a saber, la religión.

Cada sociedad se muestra condicionada a las influencias del sagrado sobre sí y sobre sus miembros. El individuo proyecta sus ideales en consonancia con el referencial común (valores, normas, imágenes, leyes, etc.) lo que le permite probar sentimientos de pertenencia.

Reconocer la existencia de un ordenamiento natural de las cosas (cosmos) es también la capacidad de establecer vínculos que fundamentan la existencia de una sociedad. Las

leyes propias de cada una estando subordinadas (pero no exclusivamente determinadas) a la manifestación del sagrado.

En la sociedad cristiana hasta el siglo V la religión y los ideales de purificación por la conversión a los nuevos paradigmas, van cristalizar el núcleo de los conflictos entre las diferentes posiciones sociales. De un lado las comunidades cristianas buscando la expansión y el fortalecimiento y del lado opuesto, judíos no-convertidos, gentíos y paganos disputando mayor inserción social. Es en este contexto que tenemos la religión como factor de cohesión social. Y la multitud de los que habían creído era de un corazón y un alma. (Hechos 4:32)

Las fuerzas actuantes en la sociedad se dividen entre profana y sagrada. Todo individuo trae en sí esta noción, por tanto, es común que haya un sistema solidario de explicaciones, para la comprensión del ordenamiento natural del mundo. Y sobre eso que trata la religión. La vida religiosa de la humanidad, realizándose en la historia, sus expresiones son fatalmente condicionadas por los múltiples momentos históricos y estilos culturales. (Eliade, 1981, p. 135)

Se consideramos la religión como una elaboración de la propia sociedad, ella permite al individuo conocer la realidad y pensar sobre ella. Al realizar esta acción, promueve la unificación, y el estado de fusión entre individuo y sociedad.

Se diluida la barrera entre público y privado, la unificación del cuerpo (individuo) y de sus miembros (social), reproduce la esencia del momento de la creación. Segundo Eliade (1981) el ser humano prueba la necesidad ontológica de retorno a imago mundi. Este retorno permite

(re)situar el ser humano en su relación con lo que denomina sagrado: una fuerza inmanente y trascendente.

Los principios éticos y morales de este periodo del cristianismo desplazan el centro del universo hacía el individuo, creado a imagen y semejanza de Dios, él prueba en el propio cuerpo la trascendencia.

Todos los conocimientos oriundos del Talmud y de la medicina de la época orientan y fornecen una simbología propia para designar la ligación con el sagrado. Brown (1993) utiliza la expresión “corazón recto” apuntando para esta dimensión religiosa. Ciertamente que la simbología del cuerpo como propuesta por el judaísmo encuentra un medio de inserción social vista en algunos pasajes de los textos canónicos.

Algunos órganos tienen valorizado sus citaciones como es el caso del corazón, de las manos, de la boca y de los riñones. En este sentido, muchas autoras y autores relacionan esos órganos con el conocimiento, pues el conocimiento sagrado, y por extensión, la sabiduría son concebidos como el fruto de una iniciación, y es significativo que tanto en la India antigua como en la Grecia se encuentre el simbolismo obstétrico ligado al despertar de la consciencia suprema. (Eliade, 1981, p. 161)

Otros autores también hacen alusión a la simbología contenida en el cuerpo humano. Se lo problema se refiere al sagrado o a experiencia del insólito, entonces cualquier parte de la

figura divina debería representar el mismo peligro (Eilberg - Schwartz, 1994, p. 98), es decir, el riesgo de una interceptación con el desconocido lleva forzosamente al encuentro con el sagrado.

En la simbología mística judaica tales órganos representan puntos de contacto y de intercambio entre el mundo externo y el mundo interno: es el pasaje de la puerta del hombre para la perta de los dioses, es decir, el retorno al sagrado. El nacimiento iniciático implica en la muerte para la existencia profana. (Eliade, 1981, p. 162)

El refuerzo de la relación con lo sagrado confiere visibilidad a la necesidad de tener un cuerpo único, y comandado por un único señor. La convergencia socio-religiosa ratifica los códigos vigentes en relación a la conducta, imponiendo un régimen de renuncia e ideal que será desarrollado en la Edad Media.

En esta medida, el cuerpo privado cede lugar al cuerpo público que pasa a constituir la referencia religiosa que consubstancia la estratificación social. Pablo en I Corintios 6:20 se refiere a la condición social como justificativa para el testimonio, es decir, para participación del sagrado. El ideal religioso [...] estaba íntimamente ligado a las esperanzas de una sociedad ideal pungentemente reiteradas en los textos judaicos y en los textos cristianos primitivos. (Brown, 1993, p. 40)

De acuerdo con Bourdieu (2001) los intereses religiosos consonantes con la ratificación en una posición social, están directamente determinados por la situación social, forneciendo por

medio de sus mensajes un sentido para las demandas sociales. Ejercen sobre esta situación una acción simbólica suficiente para justificar un sistema de estratificación de esta misma sociedad.

En el calor de esta discusión entre público y privado, el germen de la ascesis cristiana aborda el cuerpo bajo tres ejes: cuerpo receptáculo, cuerpo entidad simbólica y cuerpo transitorio.

### ***3.1.2.a Cuerpo receptáculo: el portal del ser humano.***

Podemos decir que esta es una primera camada del cuerpo. Es parte que establece contacto.

La relación con el cuerpo determina muchas formas de vida. (Quinn & Tamez, 2002, p. 24)

Cuerpo entidad psicofísica revela el local donde están inseridos los caracteres diferenciadores entre individuos. Remete a la limitación interno y externo a cada uno, reforzando la dualidad, pues carga de explicaciones científicas y objetivas de lo que es ser humano. Otra vez afirmamos que el cuerpo es substantivo, es el único objeto del mundo que puede ser dirigido directamente por mi consciencia. (Quinn & Tamez, 2002, p. 20)

Cuerpo substantivo se refiere al cumplimiento del destino biológico del ser humano. Los aspectos contradictorios formando una síntesis, No es bueno que el hombre esté solo. Voy a hacerle una ayuda adecuada. (Génesis 2:18). El pasaje por el portal del ser humano se posiciona en el sentido de dar visibilidad a la circularidad de la vida.

En termos comunicacionales y relacionales, implica en la capacidad de actuar de los individuos en las esferas ética y política, mismo estando representando por la norma. La alienación y distorsión primarias de la “relacionalidad” humana se refleja en todas las dimensiones de

la alienación: de nosotras como cuerpo, de la otra persona como diferente de nosotras, de la naturaleza no humana y de Dios o Diosa. (Ruther, 1974)

El discurso estructuralista francés minimiza la influencia del biológico al considerar que específico entre público y privado sea desplazado para el campo del lenguaje y de la palabra: El discurso estructuralista tiende a referirse a la Ley en singular, de acuerdo con el argumento de Lévi-Strauss de que hay una estructura universal para reglamentar el intercambio que caracteriza a todos los sistemas de parentesco. (Butler, 2001, p. 73) En Jaggar y Bordo (1989) observamos la misma posición.

La función escatológica del cristianismo refuerza el poder de la palabra como significante de la supremacía intelectual sobre la corporeidad (Eilberg - Schwartz, 1994). Aproximase más de la muerte que de la expresión de vida, Porque el ocuparse de la carne es muerte, pero el ocuparse del Espíritu es vida y paz. Por cuanto los designios de la carne son enemistad contra Dios. (Romanos 8:6-7)

La unificación entre dos esferas radicalmente opuestas carga de sacralidad el cuerpo vivido, el cuerpo vivido puede revitalizar a sí mismo para enfrentar largos turnos de lucha (Jaggar & Bordo, 1989, p. 81), pues en él imprime un sentido que solamente puede ser aprehendido por palabra: Niña, a ti te digo, levántate. (Marcos 5:41)

El cuerpo receptáculo propone que público y privado se tornen un aspecto uno. El cuerpo es el ícono del Divino personificado en la sociedad.



Rousselle (1989) se refiere a este pasaje como siendo la transformación del público (externo) en privado (interno). Existe una referencia directa a la sexualidad como medio de atingirse esta unión que tiene el objetivo también de hablarse de las relaciones familiares, de los vínculos establecidos entre los individuos, invocando las diferentes posiciones o asimetrías de funciones. Es el momento inaugural de la relación del ser humano como ser-en-el-mundo.

El pasaje por el portal del ser humano forja un nuevo diálogo entre Dios y el ser humano. En el ritual del nacimiento se revive el pasaje mitológico de la unión con el sagrado, participando de un tiempo único. Un encuentro entre lo femenino y lo masculino del ser humano. Como era de esperarse, el mito divino es el modelo ejemplar de la unión humana. (Eliade, 1981, p. 122)

El pasaje por este portal remete a gestación interior, al periodo de transformación. Podemos afirmar que para el mundo bíblico, el cuerpo es una realidad sagrada, compleja, debidamente articulada, en relación a sí y a los otros.

A partir de este presupuesto, el movimiento feminista defenderá la idea de una representación del femenino en el ejercicio de las funciones de poder y liderazgo, lo que implicaría en la salida de la dicotomía entre mente y cuerpo o entre social y sexual.

Podemos decir que implicaría también en el pleno ejercicio de la sexualidad, en la acepción propuesta por el psicoanálisis en que la única diferencia se daría en el ámbito psicológico, es decir, en la ausencia de figuras idealizadas. El ser humano, como ser-en-el-mundo, implica en

la consciencia de sí como sujeto de su tiempo integrado a las vicisitudes del ser humano como una unidad psicofísica.

**3.1.2.b *Cuerpo entidad simbólica: la condición cultural del cuerpo.***

Esta sería la segunda camada del cuerpo. Esta camada depende de símbolos para hacerse notar. Hablar de sí es recurrir a la escrita como mediadora de su conocimiento e inscripción en el mundo. En las culturas dominadas por la escrita las ideas corporales se tornan más abstractas. (Quinn & Tamez, 2002, p. 25)

Cerca de 800 a. C. el surgimiento del alfabeto griego trae el lenguaje para el cuerpo conyugando la oralidad y la escritura, rompiendo la inmersión en lo sagrado, desvendando el fruto prohibido del conocimiento. En el relato de la caída del paraíso, la corporeidad es revestida por el símbolo de la impureza.

Los cuerpos ahora no más hacen parte de una relación “una” y privilegiada: hay la separación entre masculino y femenino inscritos en la contradicción cultural, haciendo surgir el individual y espectacular en relación al Creador. Estas acciones significan una falta de paridad entre Dios y los humanos, así como una barrera última para la intimidad divina y humana. (Eilberg - Schwartz, 1994, p. 98)

El cuerpo entidad simbólica se torna el depositario de la cultura, re-significando la ambivalencia entre lo que es propio y único al individuo, y el poder compartir con otros

individuos, y así resaltando su carácter perene, pues el cuerpo es tangiblemente más flaco que el alma. (Brown, 1993, p. 39)

Evidencia una antítesis sobre el cuerpo, pero su realidad material canaliza la atención sobre él. Como afirman Quinn y Tamez (2002), el cuerpo es el primero vehículo para el mundo. El cuerpo simbólico refleja la realidad psíquica, síntesis de las experiencias entre la biogénesis y la sociogénesis.

En el ethos cristiano inserido en la cultura helénica, la cisión entre mundo externo (público) y el mundo interno (privado) coloca en primero plan la cuestión de la muerte. La finitud del cuerpo substantivo se refleja en el cuerpo psíquico. La sede y origen del cuerpo “pulsional” es nombrada: el inconsciente. Sentimientos de finitud están ligados no solamente a descendencia – punto capital de tradición y objeto de estudio por médicos y religiosos – sino también en relación a sentimientos de pertenencia.

El aislamiento social cual filamento de agua, astutamente abre camino en la sociedad para revelar las diferencias en las relaciones entre hombres y mujeres. Diferencias primariamente sexuales, por tanto fundamenta las tesis de superioridad de uno de los sexos. El sexismo es el fundamento social adyacente a la ideología del bien-malo. (Ruther, 1974, p. 135)

El patriarcalismo instituye la dinámica bien-malo como fundamento sexista contra la libertad expresa del ser singular. Al formular esta antítesis, autoriza el establecimiento de normas de exclusión. El estatuto de la familia sufre duros golpes de los adeptos de la contingencia. Lo

que se pretendía con este movimiento era cuestionar la estructura social de la polis que tenía en el matrimonio una finalidad última tanto para hombres como para la mujer.

El uso del singular es premeditado: la mujer no conocía otro destino hasta entonces. El matrimonio es objeto que confiere identidad a las mujeres y cuanto más alta es su posición en la jerarquía, mayor el valor atribuido a este, una vez que honra y vergüenza son los testimonios públicos de la inferioridad del cuerpo femenino. La mujer casada está ligada por la ley mientras su marido vive. (I Corintios 7:39). Esta es una propiedad limitada por barreras estanques de la sexualidad.

La novia, el regalo, el objeto de intercambio, constituye ‘un signo y un valor’ que abre un canal de intercambio que no sólo cumple el objetivo funcional de facilitar el comercio sino que realiza el objetivo simbólico o ritual de consolidar los vínculos internos y la identidad colectiva de cada clan diferenciado mediante ese acto. (Butler, 2001, p. 73)

El movimiento de los contingentes hace sus adeptos, entre mujeres, principalmente entre aquellas pertenecientes a elite. Este es un importante paso para la igualdad entre los sexos, pues coloca hombre y mujer en situaciones iguales. Además, la contingencia – a pesar de ser restrictiva como, además, lo eran las posibilidades de intervención femenina en la conducción

de la sociedad – favorece en su ambivalencia el áncora para un gozo relativo de libertad probado por mujeres de aquella época. (Brown, 1993) La mujer no tiene potestad sobre su propio cuerpo, sino el marido; ni tampoco tiene el marido potestad sobre su propio cuerpo, sino la mujer. (I Corintios 7:4)

Primeramente concede a mujer el “privilegio” de la instrucción mediante el conocimiento de la escritura sagrada. El desarrollo de una intelectualidad basada en los escritos ha transformado la contingencia en una “virginidad cultural” conforme señala Brown (1993). Reclusa de los espacios públicos, en el interior de conventos;

La mujer, protegida por su fidelidad a protectores invisibles, y alimentada por su imperturbable absorción de una cultura sagrada (no se deja) macular por el espacio público profano y por la cultura pagana asociada al espacio público. (Brown, 1993, p. 231)

Un segundo aspecto que debe ser notado es que la naturaleza austera a que se somete a mujer contingente – al que se aplica solamente a las mujeres detentoras de bienes personales – es la relativa libertad de convivencia con el sexo opuesto sin que eso signifique señal de vergüenza.

Esta misma mujer en algunos casos era llamada a opinar sobre el bien y el malo, lo que de cierto modo contradice la política de aislamiento femenino: El desequilibrio entre el compromiso masculino y femenino para con la vida de la Iglesia latina aseguraba a las cristianas serias la posibilidad de disfrutar de privilegios que pocos hombres occidentales poseían. (Brown, 1993, p. 303)

Entre tanto cabe decir que la doctrina de una vida desértica de pasiones (sentidos del cuerpo) es el ideal perseguido por las diversas formas de contingencia. Un ideal que en germen está contenido en la creencia fundamental de contener en sí la divinidad (Y dijo Jehová: No contendrá mi espíritu con el hombre para siempre, porque ciertamente él es carne (Génesis 6:3)), promoviendo el retorno al instante primevo (Con el sudor de tu rostro comerás el pan hasta que vuelvas a la tierra, porque de ella fuiste tomado; pues polvo eres, y al polvo volverás. (Génesis 3:19)

Como afirmó Freud (1990) el desplazamiento para la esfera ideática busca para los individuos sentimientos de apaciguar fuerzas contradictorias al “falsear” ideas mágicas de omnipotencia. El cristianismo esposa este pensamiento pues, representa el dominio del espíritu inmaterial sobre la pulsión de la carne. Cantar himnos con el espíritu y también con la inteligencia. (I Corintios 14:15)

El objetivo de tales doctrinas es el control de la sexualidad que se transformó en ideograma privilegiado, atingiendo desde las clases más pobres y desfavorecidas hasta el clero que buscaba en la ascesis el conocimiento del espíritu.

El cuerpo es también depositario de la expresión religiosa y vehículo de expresión individual. En la tradición cristiana, el cuerpo representa un símbolo fundamental, en torno del cual diferentes discursos van articularse.

La noción de pecado se hace presente tanto en el cristianismo de las regiones del oriente, como del occidente. La difusión de la renuncia sexual en las iglesias (...) garantizó una distinción clara entre la vida de los jefes de familia y la de los 'renunciadores del mundo'. (Brown, 1993, p. 179)

La moral sexual cristiana eleva el dilema platónico al nivel de la pureza y contingencia corporal que en la tercera camada o en el cuerpo transitorio, se figura como la concretización del ideal asceta presente en las manifestaciones de actitudes y de comportamientos. Todo eso hizo con que se pudiese hablar de una dicotomía moral entre el cuerpo malo y el alma buena. (Quinn & Tamez, 2002, p. 65)

La identidad pasa por el criterio social, evitando cualquiera aproximación con la sexualidad. Es de esperar, entonces, la represión efectiva sobre el cuerpo de la mujer, valorizándose los aspectos estéticos que contribuirán para un ideal de cuerpo y femineidad, es decir, cuanto mayor la represión, mayor la valoración estética como símbolo de pureza.

Se puede percibir un distanciamiento del objetivo libertario del discurso de Jesucristo, Por mantenerse fieles a su tradición, ustedes descartan tranquilamente el mandamiento de Dios. (Marcos 7:9). La nueva iglesia figurase como estandarte de la pureza moral vista por el lado de fuera, o sea, por el cuerpo, Ninguna cosa externa que entra en el hombre puede mancharlo; lo que lo hace impuro es aquello que sale del hombre. (Marcos 7:15)

### ***3.1.2.c Cuerpo transitorio: una meta-realidad***

El fenómeno de la cura en el Nuevo Testamento puede ser considerado una verdadera epifanía del cuerpo. El cuerpo transitorio es la tercera camada que reviste el cuerpo humano. Es su substrato psicológico que deriva de la conyugación del simbólico (mito de la creación) y de la realización escatológica.

Por medio de la idea de transitoriedad, se rescata el momento de la unión ontológica de la creación, izando a la vez la necesidad de las reglas de pureza. La antítesis cuerpo – alma asume mayores proporciones reforzando la noción de cuerpo público, lo que fundamenta la teoría eugénica de la creación: libido induce al pecado manifiesto en la falta de regla social, cuya consecuencia mayor es el declino de la sociedad que pierde fuerza.

El cuerpo entonces, asume el lugar de destaque, utilizándose de un meta-lenguaje que da fuerza para el ideal asceta como finalidad de la moral cristiana. Tratase, pues, de una dicotomía entre la salvación y el placer, particularmente el placer sexual. (Quinn & Tamez, 2002, p. 65)



La aproximación de la filosofía griega con el incremento del racionalismo requintan los discursos sobre bien y malo. No se trata más de una cuestión puramente filosófica, pues la religión da su parcela de contribución.

Inicialmente, presentase el cuerpo como un microcosmos del Divino. En torno de esta afirmación se desarrolla toda una teoría de la identidad teniendo como fundamento la sexualidad efectiva y simbólica.

A medida que el cristianismo se desarrollaba en la sociedad romana y conquistaba poder, fue también siendo desarrollada la idea segundo la cual el cuerpo ocupa especularmente la misma posición que la Iglesia. Toda la incursión moral ahora se preocupa con los designios de la Iglesia como célula encargada de velar por la humanidad. La referencia al “celo” de las antiguas tradiciones, resurge con otro ropaje, la de la represión del deseo sexual.

Se concibe un ser humano que expresa en su cuerpo público las insignias de un cuerpo privado en que opera una fuerza poderosa que es la sexualidad. Decurrente de esta visión, el maniqueísmo descubre terreno fértil para oponer a la expresión sexual, vía temor del aniquilamiento, la fuerza del espíritu y del conocimiento.

Algunas mujeres también consiguen hacer de este, un momento privilegiado para la participación en debates públicos, siendo autorizadas por la iglesia, lo que no deja de ser un contra-sensu con la propuesta inicial del cristianismo como movimiento libertador. Ruether (1974) señala que en varios momentos la propia mujer ha contribuido para la diferencia entre

los sexos y afirmación del sexismo en la violencia lateral contra otras mujeres. Esta hipótesis se insinúa verdadera en este caso.

La énfasis en el cuerpo transitorio también se reporta a la asimetría se comparamos el cuerpo de los ciudadanos de la baja sociedad y los de la aristocracia. El repudio y la renuncia a las prácticas sexuales no eran opinión unánime.

Poca evolución se constata en el transcurrir de los tres primeros siglos del cristianismo. Las mujeres esclavas o destituidas de los sentimientos de honra, continuaban siendo objetificadas: la vulnerabilidad sexual de las chicas pobres era simplemente parte de su pasividad general delante de los poderosos. (Brown, 1993, p. 262)

A través del cuerpo transitorio es posible traer a la discusión otros aspectos relevantes concernientes a la sexualidad. El temor de disolución del cuerpo físico por mucho tiempo ha ocupado los eruditos, era un riesgo permanente para la sociedad. Sexo y poder, con efecto, es binomio que articula la sociedad en este periodo. La apología del alma forma un enredo consistente que es utilizado por todos aquellos que detienen fuerza institucional, para revelar a los demás individuos la necesidad de una purificación colectiva.

La sociedad esbozaba, así, una nueva concepción de igualdad entre los sexos en lo que se refiere a la salvación. Entre tanto, esta concepción lleva fatalmente al ápice de la discusión: que el espíritu asuma el control del cuerpo que consumidos por la acción corrosiva del hambre,

de la enfermedad y de la miseria, y sutilmente devastados por la catástrofe común de la lujuria puedan caer en tentación. (Brown, 1993, p. 263)

El discurso de Ambrosio (Brown, 1993), se refiere al cuerpo como el “velo” que recubre el espíritu y que trae en sí la cicatriz de la sexualidad. La sexualidad es el malo necesario que debe ser controlado.

De acuerdo con Ruether (1974, p. 141), la mitología masculina no solo torna la mujer responsable por el advenimiento del malo en el mundo, sino que traduce el malo femenino para un principio ontológico. La virginidad, el celibato y la vida religiosa se enaltecen aproximando de la racionalidad asexuada de los mitos griegos. La erudición espiritual es común al hombre y a la mujer.

Por tanto, ideal social se confunde con el ideal religioso teniendo como piedra angular la renuncia sexual, como se fuera posible la exclusión del cuerpo de sí mismo. Tampoco se engañen los unos a los otros. Porque ustedes se despojaron del hombre viejo y de sus obras. (Colosenses 3:9) Como ya anunciado anteriormente, en la ideología cristiana observase una cisión doctrinaria entre el mundo material y el atemporal o de los ritos.

En los tres ejes de discusión por donde fluye la ascesis cristiana, se pasa de un estado de no diferenciación del cuerpo para consideraciones socializadas y de implicaciones políticas: de inmersión en el sagrado atravesando la frágil identidad sexual, el cuerpo atinge su madurez se

posicionando como un ente. El toque de fondo de la religión actúa como un religar de fuerzas antagónicas que impelen el individuo a cuestionar su tiempo histórico.

En esta perspectiva, volvamos nuestra mirada para la posición asumida por el Estado delante de esta polémica entre sagrado y profano.

Discutir cuerpo como ente prescinde de su localización pública o privada. Esta discusión remete a cuestiones más amplias que involucran el control de la sociedad sobre la función de la religión.

Desde los tiempos más primitivos, el ser humano se depara con la cuestión fundamental del retorno a su origen como una posibilidad de dar sentido a sus inquietudes del cotidiano, y del mismo modo, tiene la intención conocer su devenir. Espejease en experiencias particulares e individuales para construir su universo en resonancia con lo que cree ser el cosmos. Es decir, su organización es mediada por fuerzas sensibles.

La búsqueda de sentido para las preguntas fundamentales de su existencia, de cómo los fenómenos se dan, promueven en el individuo un nuevo direccionamiento a prácticas explicativas a su sufrimiento. Situaciones de crisis son percibidas como provocadoras de la fragmentación de la realidad inmediata lo que lleva al caos. El retorno al religioso permite redefinir límites y valores restableciendo el equilibrio. Así pretende ser la religión.

Veamos lo que dice Weber (1983) sobre la relación entre religión y sociedad.

Para este teórico, el mundo empírico se constituye en múltiples aspectos o factores que se combinan de diversas maneras engendrando fenómenos. Parte del principio que la realidad es infinitamente compleja al entendimiento, pues la racionalidad es insuficiente para agotar todas las posibilidades o sentidos atribuidos a un fenómeno. La laguna que se forma delante de lo que es percibido como extraño, debe ser ocupada. De modo similar, las relaciones entre los individuos y la sociedad están apoyadas en la respuesta a las contingencias.

El devenir de las sociedades humanas estará eternamente tirado a las batallas entre los más diversos dioses y demonios que luchan por el control del espíritu del ser humano y de la religión. Las circunstancias que se interaccionan a cada momento, y no a voluntad de los seres humanos (deseos), que determina los efectos de una acción – acordémonos de la sobredeterminación como un fenómeno, y las consecuencias por ella generadas se extienden para más allá del momento presente.

El momento es oportuno para traer otra vez una cuestión levantada en el cuerpo simbólico sobre el movimiento social del periodo del cristianismo primevo.

El movimiento social se centra en la movilidad experimentada por los diversos estratos sociales. Conforme atesta Meeks (1994) la comunidad cristiana estando inserida en la sociedad romana, posibilitaba resistir de modo efectivo a los parámetros y normas vigentes, empujando los límites para mayor libertad de acción.

La coexistencia de principios divergentes impele a una nueva organización social bajo pena de advenir la desorganización de las instituciones establecidas. El ethos cristiano inserido en la cultura del patriarcado, paulatinamente se impregna de su ideología, forjando códigos que den visibilidad y legitimidad a la causa. ¿En qué consisten finalmente esos códigos?

La vida urbana concurre para una fragmentación de los valores morales, sobre todo, en una sociedad en que el paganismo y la idolatría representan una fuerte oposición a la creencia en un Dios uno. El antropomorfismo atribuido a las divinidades paganas coaduna con los sacrificios practicados, tanto por los iniciados eruditos como por la población de baja sociedad.

Los valores inspirados por el cristianismo colocan la dualidad de caminos entre la vida y la muerte. La vida en espíritu en oposición radical a la muerte de los hábitos y actitudes sociales vigentes. Por lo tanto, hagan morir en sus miembros todo lo que es terrenal. (Colosenses 3:5) El riesgo de aislamiento y pérdida del control sobre el imperio, además de las conversiones al cristianismo, desencadenan pequeñas revoluciones en los estatutos familiar y social. En contestación a estas movilizaciones, Estado y religión se unen, aumentando en fuerza política e ideológica.

Los reflejos sobre el cuerpo se hacen inmediatamente sentir. Hay una apropiación del cuerpo como territorio que necesita ser determinado y limitado. Sométase toda persona a las autoridades superiores (...) quien se opone a la autoridad, a lo establecido por Dios resiste; y los que resisten, acarrearán condenación para sí mismos. (Romanos 13: 1,2)

Fiorenza (1989) retrata la posición de los partidarios del cristianismo y de las demás expresiones religiosas de este periodo, como confrontantes a medida en que divergían los intereses relativos a la propiedad y a la manifestación política. El cuerpo como ente es despedido y en su singularidad es valorizado su aspecto productivo.

En la organización económica de la sociedad, había la preocupación de que la novedad religiosa quedase un riesgo inminente que desestabilizase toda la organización societaria. Las mujeres pobres, que se tornaban cristianas, corrían el riesgo de si divorciaren de sus maridos y perdieren, en consecuencia, el sustento económico (Fiorenza, 1989, p. 259), y por consecuencia, también la identidad.

De otro lado la polis, en la aristocracia el mismo fenómeno ocurría, pero con vistas al clero. Había una dependencia de la Iglesia en relación a los patronos legos, pues la manutención de toda estructura de la iglesia dependía enormemente de las donaciones de legos, en especial aquellas proporcionadas por aristócratas devotas. (Brown, 1993)

El templo y los cultos paganos también sentían el soplo fuerte del viento de la Buena-Nueva sobre el comercio. Luego, la mujer pasa a representar las cualidades de la materialidad, carnalidad y finitud... (Ruther, 1974, p. 142)

La idealización sobre el cuerpo de la mujer, se torna una preocupación con la fuerza, lo que hace la discusión más interesante, considerando la “seudo-igualdad” entre hombre y mujer.

Para el análisis de género este punto es de suma importancia, pues en el cotidiano de mujeres este hecho continúa a ser explorado, además, acrecido de la preocupación estética.

El cuadro que se nos presenta, parece mostrarnos que los avances en los poco más de dos mil años del cristianismo escinden la naturaleza (esencia divina del ser) y el ser-en-el-mundo, como se ha referido Eliade (1981) a la condición inmediata del ser humano, y los adagios populares dan cuenta de eso.

En síntesis, la alianza entre Iglesia y Estado consolida el ejercicio de poder discriminante, infligiendo al cuerpo la necesidad de corresponder a los anhelos públicos. El refuerzo posterior conferido a las normas y valores sexuales confiere a la Iglesia un margen más amplio de actuación.

Cuerpo se torna moneda de cambio que permite el movimiento económico entre las clases. Lo que se destaca en los debates contemporáneos, apunta para un cambio pequeño en relación a la inclusión de la mujer en la sociedad productiva y de forma equitativa.

Delante de este contexto, podemos afirmar que los recientes estudios de género indican la necesidad de retomarse una teoría que sea a la vez diferenciada y singular, o más específicamente un retorno a propia origen de la discusión. Se tornó lugar común, un debate institucional sobre la vertiente femenina en la sociedad, bajo dos aspectos: el primero es relacionado al colectivo.



Sobre la sexualidad recae toda la carga del destino humano. Esta se confunde con la expectativa de cumplimiento a los deberes sociales que incluyen la moralidad y la producción. La jerarquía social efectivamente aplica una simbología propia a las costumbres locales.

La diversidad de relaciones entre los seres humanos, obliga a delimitación de tiempo y espacio, y una máscara social es posicionada sobre el cuerpo que va perdiendo el lugar de metáfora para tornarse escenario del desdoblamiento de varias acciones sectarias y misóginas.

Históricamente la mujer es dotada de un cuerpo, valorizase los detalles de este cuerpo en conformidad con patrones culturales previos. Sin embargo, lo que adjetiva, está situado fuera del cuerpo de la mujer. Butler (2001) argumenta que definir cuerpo va más allá de una superficie sobre la cual pairan significados y significantes diversos. En realidad, lo que es importante es la dialéctica entre el individual y el social, la cual fundamenta la inserción política de la mujer.

Muchos son las autoras y autores que comparten de este pensamiento. Entre ellos, Jaggar y Bordo (1989, p. 81) anuncian la fusión entre la sexualidad y la política como forma de manifestación del poder: Una inhabilidad de expresar fácilmente varios aspectos de nuestra sexualidad, a través de las palabras e imágenes corrientes, ilustra las posibilidades epistemológicas del erótico.

Cuerpo significativo y no más simbólico, pues la dimensión individual y subjetiva está escindida de su presencia en el mundo. Las categorizaciones por sexo, raza, credo, etnia entre otras, se sobrepone al determinante psíquico de ser humano, sujeto de su tiempo. El sujeto es

verbo: él hace su historia. Hablase del dominio de Eros a pesar de exhaustivamente combatido por la cultura patriarcal, reimprime tiránicamente sus designios.

La mujer objeto, la mujer entre mágico y peligroso, la mujer santa, la mujer pecadora, son muchas las denominaciones que recibe el cuerpo de la mujer, y su individualidad permanece restringida y ligada directamente al poder sexual. Lo interesante es que el ejercicio de este poder, se centra en la otra persona, su opuesto sexual conforme la norma social. La idealización todavía se inscribe como el principal mecanismo de denominación del ser femenino, y el otro ideal representa el deseo de ser perfecto como lo es la divinidad.

La vida humana amorosa y altruista es, por naturaleza, incompatible con la existencia histórica. (Ruther, 1974, p. 93) Con esta afirmación, pretendemos llamar la atención para la segunda vertiente de inserción femenina en la sociedad.

Relacionar la mujer con la imagen del divino, trajo innúmeros obstáculos al desarrollo de su potencial humano. Inicialmente de naturaleza mala y perversa (la mujer que me diste por compañera me dio del árbol, y yo comí (Génesis 3:12)), transformase en un ser frágil, pero susceptible de encarnar el ideal romántico de altruismo y pureza (viendo los hijos de Dios que las hijas de los hombres eran hermosas, tomaron para sí mujeres, escogiendo entre todas (Génesis 6:12)).

Ciencia y religión constituyeron desde entonces, campos herméticos a la participación objetiva y transparente de la mujer. Swain (2002) así se refiere al diagnosticar que a pesar de

todo avance social e intelectual de las sociedades, poco distanciamiento hubo en relación al discurso filosófico que separa en pares binarios, sexual y biológico, como también privado y público.

El discurso corriente y actual, remete a una justificativa social por el silencio, formando lagunas en que la división primaria del ser humano opone dos naturalezas distintas, siendo lo femenino expreso bajo forma de sumisión y control, y lo masculino de libertad.

Erickson (1996) resalta que el contacto de fuerzas sagradas y profanas genera inevitablemente la violencia. Sin embargo, se el abordaje inicial que distinguía el cuerpo de la mujer como siendo de naturaleza sagrada se confirma, parece entonces evidente, que a pesar de eso, las relaciones con la sociedad y con el sexo masculino deban ser controladas y mantenidas bajo la égida de la racionalidad.

El debate entre lo que es privado (sexual) y público (moral y social) continua siendo el foco de análisis de género, pues el feminismo clásico se erguyó en definir los aspectos negativos de lo que no debería constituir el universo femenino, y con eso, ofuscó ideas nacientes de rectificación de la función femenina como agente transformador de la sociedad.

Se debe acordar, en este momento también, la crítica estructuralista que procuró elaborar una nueva posición solamente a través del lenguaje, así que para arrematar este punto, recurrimos a Butler (2001) presentando que una crítica constructiva en la re-elaboración de una

política de género, debe incluir la tolerancia a las diferencias individuales en el ámbito privado, garantizando así una participación dialéctica y democrática.

En este sentido, la posición actual de la mujer en la sociedad, se muestra todavía con influencia tímida en algunos sectores, teniendo destacado principalmente el surgimiento de nuevas teorías, reducida a la influencia de su cuerpo.

Los medios de comunicación nos informan continuamente sobre el estado de violencia y profanación del cuerpo de la mujer, teniendo como justificativas la expresión del femenino. El lenguaje patriarcal mantiene activa la simbología de “malo necesario”, atribuyendo al cuerpo cualidades extrínsecas a él, como el poder y la dominación. La idealización muestra la cara oculta de su relación con un imaginario sexista que exige el cumplimiento del destino biológico del ser humano.

La sexualidad es una de las voces más personales, engajadas y cargadas de valores. Es también una de las voces más exigentes teóricamente, porque el sexo está en la encrucijada de naturaleza, psique y cultura. (Jaggar & Bordo, 1989, p. 43)

Al yuxtaponer individual y socialmente, observase la necesidad de hacerse oír la voz de la subjetividad femenina, la cual desde otrora se revela diminuta, denunciando que más allá de los derechos humanos, la mujer hoy lucha por espacios de apropiación social, educacional, de trabajo, luego cultural y también religiosa, desmitificando la figura de pasividad y desconocimiento.

---

Considerando que, desde la perspectiva de la Imagen Corporal, la mujer puede llevar a cabo ese proceso de apropiación de todas las esferas de su vida, este estudio propone establecer esta relación. Para ello, presentamos a continuación las investigaciones en Imagen Corporal, así como el propio tema y su relevancia.

### **3.2 Antecedentes del estudio**

El inicio de las investigaciones en Imagen Corporal se desarrollan durante el siglo XX, pero ya en el siglo XVI, el médico y cirujano francés Ambroise Paré, atestiguó la existencia del fenómeno del “miembro fantasma”, relatado por pacientes amputados. Se trata de la ilusión de existencia de un miembro que, en realidad, está ausente.

En el siglo XIX, el interés de los neurólogos por las posibles relaciones entre cuerpo, patologías y localización cerebral, creció y llevó al descubrimiento de que las lesiones cerebrales provocan alteraciones en la representación mental del cuerpo, por ejemplo: incapacidad de distinguir en el cuerpo el lado izquierdo del derecho; negación de la existencia de varias partes del cuerpo; incapacidad de reconocer la parálisis de partes corporales; falsa atribución de partes corporales de sí mismo.

Tissie, en 1898, utilizó el término “moi splanchnique<sup>2</sup>” refiriéndose a un self visceral, el centro del ser, que se relacionaría íntimamente con la imagen del cuerpo. (Gorman, 1965)

El francés Pierre Bonnier, en 1905, con la publicación del texto *L'aschématie* en la “*Revue Neurologique* 13”, describió la esquematia como todo disturbio de Imagen Corporal, divididos

<sup>2</sup> Se trata del término en francés para designar el plexo secundario esplénico, que enerva parte de las vísceras abdominales.

en dos tipos: hiperesquemata – cuando una parte del cuerpo ocuparía, para el individuo, un área mayor que la usual -, e hipoesquemata – cuando una parte del cuerpo ocuparía, para el individuo, un área menor que la usual. (Gorman, 1965)

En 1908, el checoslovaco Arnold Pick demostró en sus investigaciones, que niños y niñas amputadas siendo pequeños y pequeñas o que naciesen sin alguno de sus miembros no presentaban el fenómeno del miembro fantasma. Este investigador propuso que la imagen mental del cuerpo estaría integrada por sensaciones táctiles, estímulos visuales y cenestésicos, y describió casos clínicos en que patologías de sentimientos corporales podrían estar relacionadas con perturbaciones del Yo. (Gorman, 1965)

Head (1929) fue quien introdujo el esquema corporal en términos de una organización somato-sensorial constantemente cambiante. Para este autor hay varios tipos de “esquema”, y cada uno modifica la impresión producida por los impulsos sensoriales entrantes de tal manera que la sensación final de posición o de localización surge en la consciencia impregnada de una relación con algo que ha sucedido previamente.

La publicación de Freud, en 1923, de “El Ego y el Id”, fue también importante para los estudios de la Imagen Corporal. El autor afirma que el ego sería, antes de nada, un ego corporal, y algunos investigadores del área concluyeron que el ego podría ser parte integrante de la propia imagen del cuerpo. Según dichos autores, el ser humano no existiría sin un cuerpo, ya que es él mismo el cuerpo. (Freud, 1973)

De acuerdo con el texto original de Freud: El ego es, primero y antes de todo, un ego corporal; no es simplemente una entidad de superficie, sino que es, él mismo, la proyección de una superficie. (Freud, 1973) Para el autor, el ego – instancia psíquica central del sistema percepción-consciencia – es derivado de las sensaciones corporales, en especial de aquellas originadas de la superficie del cuerpo; es una proyección mental de la superficie del cuerpo.

La publicación de Paul Schilder – Imagen y apariencia del cuerpo humano -, en 1935, hizo del autor alguien innovador para su época y de su publicación un divisor de aguas para los estudios sobre Imagen Corporal. Todavía hoy, Schilder es lectura fundamental para los investigadores. (Schilder, 1983)

La gran contribución de este autor fue la presentación de una visión de la Imagen Corporal más amplia y no estrictamente neurológica, pero en un abordaje integrado, a través de lo cual se considera una perspectiva sistémica.

Su visión de la Imagen Corporal está vinculada a la identidad de cada individuo, una perspectiva bastante avanzada para la época, y distinta de la rigidez propuesta por los neurólogos hasta el momento. El autor nos presenta una base fisiológica, una estructura libidinal y una sociología integradas en la construcción de la Imagen Corporal.

Los contenidos de la obra de Schilder, se vinculan al contexto científico y cultural de su época y Schilder poseía una formación diferenciada, ya que era neurólogo y psiquiatra, pero con conocimientos en Psicoanálisis y Filosofía.

---

Otros dos autores también se hacen presentes en esta breve recapitulación histórica de los estudios sobre la Imagen Corporal: Jean Le Boulch y Merleau-Ponty.

Le Boulch (2002) afirma que la imagen del cuerpo no es un concepto, sino una función que, para ser alcanzada, depende de un proceso de maduración de la niña y del niño, vinculado a la cantidad y a la calidad de la relación cuerpo-medio, lo que incluiría intencionalidad y afectividad.

Para el referido autor, la Imagen Corporal del bebé madura poco a poco en la medida en que él prueba el tacto, la exploración del espacio, la manipulación y contacto con los objetos. La estructuración a través de las relaciones cuerpo-medio favorecería hasta el desarrollo de la personalidad del individuo.

Merleau-Ponty, a su vez, presenta una visión fenomenológica de cuerpo. Si la fenomenología es considerada la “ciencia de la percepción”, el autor afirma que no solamente la percepción del mundo por el ser humano se da a través del cuerpo, sino que el ser humano es un cuerpo. Y el cuerpo realiza y penetra el mundo, pero también dona y recibe significación, a través de una consciencia perceptiva solidaria.

El cuerpo mira, pero también se mira a sí mismo y se reconoce en lo que ve; él modifica y es modificado por el mundo. El cuerpo sería, entonces, un sujeto activo en el mundo.

Merleau-Ponty, señala el carácter corpóreo del significado; el cuerpo sería lo que posibilita

la comprensión de los gestos y de las palabras, las cuales serían detentoras<sup>3</sup> del propio sentido ,

<sup>3</sup> El autor, busca refutar dos hipótesis: la de que el sentido de las palabras estaría en la dependencia de la pura interpretación de los individuos y la de que el mismo sería dado objetivamente por la experiencia.



lo cual sería creado y se daría a ver en la comunicación a través del cuerpo del otro. El sentido de los gestos sería comprendido cuando fuese retomado por un acto del espectador:

Se obtiene la comunicación o la comprensión de los gestos por la reciprocidad entre mis intenciones y los gestos del otro, entre mis gestos e intenciones legibles en la conducta del otro. Todo se pasa como si la intención del otro habitase mi cuerpo o como si mis intenciones habitasen el suyo. (Merleau-Ponty, 1999, p. 251)

En este sentido, sería el cuerpo, de acuerdo con Merleau-Ponty, lo que aprehendería el sentido de la propia conducta del cuerpo del otro, y viceversa.

Otros autores que destacaron en los estudios en Imagen Corporal fueron Cash y Pruzinsky. Los referidos autores, en su obra “Understanding Body Images: historical and contemporary perspectives”, (2004), hacen un breve relato histórico de las investigaciones en Imagen Corporal anteriores y posteriores a la década de 90, y citan a Seymour Fisher como uno de los investigadores más importantes del área, con diversas publicaciones en las que trabajó varios temas, como los límites de la Imagen Corporal, el significado de partes específicas del cuerpo, la consciencia general del cuerpo, las distorsiones en la percepción corporal y el funcionamiento de la imagen del cuerpo en experiencias sexuales.

Franklin Shontz es también citado por su trabajo de 1969 titulado “*Perceptual and Cognitive Aspects of Body Experience*”, en el que critica la dominación que las perspectivas psicodinámicas en Imagen Corporal venían adquiriendo, pues según él, este cambio del ámbito

neurológico al psicológico estaría retirando el “cuerpo” de la propia “Imagen Corporal”. (Cash & Pruzinsky, 2004)

Por fin, David Krueger surge con el trabajo de 1989 *“Body Self and Psychological Self: Developmental and Clinical Integration in Disorders of the Self”*, en el que ejemplifica cómo la psicodinámica moderna puede iluminar diferentes facetas del funcionamiento de la Imagen Corporal, incluyendo influencias extremadamente precoces, las relaciones interpersonales y otros procesos de desarrollo en la formación de la imagen del cuerpo. (Cash & Pruzinsky, 2004)

Los autores pasan a una revisión de la década de 90 con la certeza de que fue un periodo fructífero para el área. Citan trabajos individuales de Kevin Thompson (1990; 1996) – sobre trastornos alimenticios y obesidad – y de Linda Jackson (1992) – sobre las cuestiones socioculturales y biológicas involucradas en la atracción física entre los sexos -. Además de la publicación conjunta de Thompson, Heinberg, Altabe y Tantleff-Dunn (1999) – *“Exacting Beauty: Theory, Assessment, and Treatment of Body Image Disturbance”*, ilustrando el progreso de las investigaciones en Imagen Corporal – y de la publicación de Thompson y Smolak (1992) – dedicado a la Imagen Corporal en la infancia y en la adolescencia. (Cash & Pruzinsky, 2004)

Es importante resaltar que la década de los 90 se inició con la publicación de la obra de los mismos Cash y Pruzinsky, *“Body Images: Development, Deviance, and Change”*. Los autores consideran la propia publicación como un catalizador del reconocimiento y el refinamiento de

la naturaleza multidimensional de la Imagen Corporal y de su relevancia multidisciplinar. (Cash & Pruzinsky, 2004)

En la última década y media, a partir del año 2000, hay una avalancha de investigaciones sobre la Imagen del Cuerpo en las áreas de psicología, psiquiatría, medicina en general e incluso la sociología, pues la misma es considerada crucial para explicar aspectos importantes de la personalidad como la autoestima y el autoconcepto, o para explicar ciertas psicopatologías como los trastornos dismórficos y de la conducta alimentaria, y también para explicar las actitudes y relaciones sociales de determinados grupos de personas como los adolescentes, las personas discapacitadas, las personas mayores, etc.

Sin embargo, los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA), como son la Anorexia Nerviosa y la Bulimia Nerviosa, han tenido una mayor atención por parte de la sociedad académico-científica, analizando la etiología, clínica asociada, tratamientos eficaces, etc. Considerando que la alteración de la Imagen Corporal (insatisfacción corporal) se ha estimado clave dentro los posibles factores de predisposición, y otra alteración (distorsiones perceptivas del tamaño corporal) ha sido utilizada como un criterio de diagnóstico, el estudio de la Imagen Corporal también ha recibido gran atención. Esta atención ha proporcionado gran información científica, pero ha polarizado las aportaciones, pues ha provocado que se estudie la Imagen Corporal casi exclusivamente como una variable asociada a TCA.

Hay que considerar que la alteración de la Imagen Corporal es un criterio diagnóstico necesario en los TCA, de hecho, así figura en las sucesivas ediciones del clásico manual de diagnóstico, el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV) de la *American Psychiatric Association*. (APA, 2009)

En este sentido, se puede referenciar algunas importantes y recientes investigaciones que establecen la relación entre insatisfacción corporal y trastornos alimentarios y lo curioso es que la mayoría de estas investigaciones se centran en muestras de mujeres o adolescentes. Una de ellas es la “*Body image satisfaction among a sample of black female south African students*” estudio donde las autoras analizan una muestra de 150 mujeres estudiantes negras de una Universidad del Sur de África, y concluyen que cuanto más jóvenes son las chicas, más fuertes son los valores occidentales y la aspiración de alcanzar el ideal de belleza del cuerpo occidental, lo que pone a las chicas en riesgo de desarrollo de trastornos alimentarios. (Mwaba & Roman, 2009)

Otra investigación que también hace un análisis semejante es la “*The Role of the Media in Body Image Concerns Among Women: A Meta-Analysis of Experimental and Correlational Studies*”, que sugiere que la exposición de los medios de comunicación que representa el ideal de cuerpo delgado puede estar vinculada a la perturbación de la Imagen Corporal de las mujeres. (Grabe, Hyde, & Ward, 2008)

En España, las investigaciones en Imagen Corporal también están más orientadas a los trastornos de alimentación. Sin embargo, hay que resaltar los estudios realizados por la profesora R. M. Raich de la Universidad Autónoma de Barcelona, que probablemente será la investigadora que más contribuciones sobre el estudio de la Imagen Corporal ha hecho en España. En el libro “Imagen Corporal. Conocer y valorar el propio cuerpo” que trata de este tema, frente al dilema de un consenso acerca del término, propone una definición integradora de Imagen Corporal.

Algunas investigaciones como: “Realidad, percepción y atractivo de la Imagen Corporal: condicionantes biológicos y socioculturales” vienen a analizar la autopercepción y conformidad con la Imagen Corporal y la prevalencia de trastornos del comportamiento alimenticio (TCA) en 716 jóvenes españoles y argentinos (Marrodán Serrano, y otros, 2008)

Otra investigación que también enfoca la relación entre Imagen Corporal y los trastornos alimenticios es la “Diferencias de sexo en Imagen Corporal de los adolescentes españoles”. En este estudio son examinadas las diferencias entre 21.811 chicos y chicas adolescentes (11-18 años) en el desarrollo de trastornos de la alimentación, como son el Índice de Masa Corporal, la percepción y satisfacción con la Imagen Corporal y las conductas destinadas a controlar el peso. Los resultados demuestran que las chicas se perciben más obesas y están más insatisfechas con su Imagen Corporal, por lo tanto, realizan con más frecuencia dietas para adelgazar. (Ramos Valverde, Rivera de los Santos, & Moreno Rodríguez, 2010)

Investigando la conducta alimentaria y la Imagen Corporal en una muestra de adolescentes de Sevilla, Lobera (2009) analiza la presencia de alteraciones alimentarias y la influencia que sobre ellas puede tener el grado de insatisfacción corporal entre los adolescentes.

En el área de Educación Física encontramos pocas investigaciones que huyen de esta línea. Sin embargo, podemos resaltar estudios como el de Camacho, Fernández y Rodríguez (2006), que comprueban la existencia de una relación significativa entre la Imagen Corporal y el tipo de deporte practicado regularmente por las chicas adolescentes, de forma que son las actividades asociadas al *fitness*, centradas en la mejora de la apariencia física, las que se relacionan con una Imagen Corporal más devaluada; mientras que la práctica del deporte organizado propiamente dicho, independientemente de si éste es individual (gimnasia rítmica) o colectivo (baloncesto, fútbol), se asocia con la posesión de una Imagen Corporal más saludable.

Otro estudio relevante es el presentado por Quiñones, Robles y Torrejón (2009), que hace una propuesta de incorporación de conocimientos sobre Imagen Corporal a la educación, específicamente al currículo de Educación Física en la educación secundaria obligatoria.

Corroborando la importancia de la Educación Física en la construcción y desarrollo de la Imagen Corporal, Jordán, Madrona, López y Bustos (2012), presentan una investigación más reciente sobre la “Incidencia de un programa de Educación Física en la percepción de la propia Imagen Corporal”. Los autores tuvieron como objetivo comprobar la eficacia de un programa escolar de Educación Física para prevenir la distorsión de la Imagen Corporal y la insatisfacción

corporal, que son elementos integrantes de los trastornos alimentarios de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. La investigación fue llevada a cabo con una muestra de 673 alumnos/as de primer y segundo curso de ESO, de edades comprendidas entre los 12 y los 14 años, demostrando que el programa concebido para prevenir la distorsión e insatisfacción corporal a través de aportaciones cognitivo-conductuales, de aprendizaje cognitivo-social y de Educación Física ha mejorado la percepción del alumnado sobre su propia Imagen Corporal. Lo que confirma el carácter preventivo y la aportación que la Educación Física supone para la mejora de estos trastornos.

Una vez más observamos que las investigaciones en torno a la Imagen Corporal están volcadas hacia los trastornos alimentarios.

Como el enfoque de esta investigación, además de la Imagen Corporal en la Educación Física, es la interrelación de esos temas con la religión, se realizó también una búsqueda de precedentes que pudiesen de alguna manera contribuir y fundamentar este estudio.

Como se puede observar, las investigaciones en Imagen Corporal relacionadas con el tema de género también son bastante frecuentes, principalmente porque hay una mayor incidencia de trastornos alimentarios en mujeres. Sin embargo, la relación entre Imagen Corporal, género y religión es una cuestión muy poco estudiada a nivel mundial.

De hecho, en España, la relación entre Imagen Corporal y religión es una cuestión todavía no abordada. No obstante, encontramos algunas importantes contribuciones en esta área, como

la investigación: “*Body Image in Older Adults: Links with Religion and Gender*”, que además de abordar la Imagen Corporal y la religión, abordan el género. En esta investigación, los autores analizan la relación entre la religiosidad de adultos jóvenes y su Imagen Corporal (satisfacción con el cuerpo y la ansiedad sobre el envejecimiento), haciendo la comparación de los resultados de los hombres y de las mujeres, en los cuales queda reflejado la mayor satisfacción de los hombres con su Imagen Corporal y menor ansiedad con relación al envejecimiento que las mujeres. (Homan & Boyatzis, 2009)

Otra importante investigación que además de la Imagen Corporal, género y religión, enfoca un tercero aspecto es la “*Factors that influence body image representations of black Muslim women*”. Esta investigación fue realizada en el norte de Nueva York, EE.UU. y tenía como objetivo examinar el papel de la etnia y la religión en las percepciones de la Imagen Corporal de 22 mujeres afroamericanas musulmanas sunitas. La autora resalta que la religión, la etnia y el género son factores extremadamente importantes a considerar en los estudios de la Imagen Corporal de las mujeres negras. (Odoms-Young, 2008)

Siguiendo también esta línea, pero igualmente enfocando a los trastornos alimentarios, Mussap (2009), investigó en una muestra de 98 mujeres australianas musulmanas y 91 mujeres australianas no musulmanas, la relación entre el Islam y la Imagen Corporal. En sus resultados, concluyó que para las mujeres musulmanas – al contrario que para las no musulmanas - la fuerza de la fe religiosa estaba inversamente relacionada con la insatisfacción corporal, la



autoobjetivación del cuerpo y la restricción dietética. Según Mussap, estas relaciones eran mediadas por un mayor uso de prendas de vestir y por la reducción de consumo de medios de comunicación, lo que demuestra que los resultados son consistentes con la proposición de que la adhesión al Islam puede, indirectamente, proteger la Imagen Corporal de las mujeres, de su apariencia basada en el escrutinio público y de la exposición a los medios de comunicación occidentales y sus patrones de belleza. (Mussap, 2009)

Tras hacer esa retrospectiva histórica de los estudios en Imagen Corporal, ha sido posible observar que en todas las investigaciones y que todas las autoras y autores confieren una importancia constante y especial a la significación, comprensión de gestos y palabras y otras manifestaciones más intrínsecas del cuerpo. Sin embargo, es común encontrarnos constantemente con la tendencia de asociar la Imagen Corporal simplemente con el aspecto de la apariencia corporal. En este sentido, para intentar profundizar en la discusión de Imagen Corporal, es necesario primeramente pensar sobre qué “imagen” hablamos.

### **3.3 Bases teóricas**

#### **3.3.1 La Imagen.**

Al pensar en la palabra “imagen” probablemente uno de los primeros significados que nos viene a la mente es el de imagen visual, es decir, imagen en el sentido de dibujo, foto, pintura, visualización de algo. De este modo, al hablar en Imagen Corporal, puede ocurrir que pensemos principalmente en el aspecto visual de la apariencia del cuerpo.

Sin embargo, las imágenes no son solamente visuales y la imagen del cuerpo incluye muchos factores además de la apariencia.

Conforme Achterberg (1996), la imaginación es el proceso de pensamiento que invoca y usa los sentidos: visión, olfato, paladar, sentidos del movimiento, posición y tacto. Es el mecanismo de comunicación entre percepción, emoción y cambios corporales. (p. 6)

Lo que podemos observar, es que el imaginario asume cada vez más un estatuto corporal, teniendo como consecuencia la función de establecer el eslabón del sujeto con el mundo.

Overby (1990), se refiere a Paivio (Paivio, A. *Imagery and verbal processes*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971.) para definir la imagen como “una representación no verbal de una memoria de hechos y objetos concretos o modos de pensamiento no verbal (e. g. imaginación) en los cuales tales representaciones son activamente generadas y manipuladas por el individuo”. (Overby, 1990, p. 174)

Las imágenes no ocurren necesariamente como memorias o imaginaciones de situaciones, son también representaciones de sensaciones y procesos de pensamiento que estamos teniendo en el presente.

De acuerdo con Damasio (1999), es principalmente a través de imágenes como constantemente aprehendemos informaciones sobre el medio y sobre el cuerpo. Formamos imágenes visuales, imágenes sonoras, imágenes olfativas, imágenes de palabras, de acciones,

de esquemas relacionales, imágenes somato-sensoriales, imágenes de ecuaciones matemáticas, etc.

“Me refiero al término imágenes como patrones mentales con una estructura construida con las señales provenientes de cada una de las modalidades sensoriales – visual, auditiva, olfativa, gustativa y somato-sensitiva. La modalidad somato-sensitiva [...] incluye varias formas de percepción: tacto, temperatura, dolor, muscular, visceral y vestibular”. (Damasio, 1999, p. 402)

Generalmente combinamos diversos tipos de imágenes al hacer una representación. Cuando comemos algo, por ejemplo, existe la representación visual de la comida, su color, forma, tamaño, el olor, su consistencia cuando la mordemos o cortamos, el sonido de la comida deshaciéndose cuando masticamos, el sabor de la comida, y podríamos todavía añadir otras imágenes que nos serían dadas en ese aparentemente simple acto de comer.

Esas imágenes que formamos a partir de informaciones sensoriales venidas del medio externo o del interior del cuerpo son llamadas por Damasio “imágenes perceptivas”, aunque surgiendo a partir de informaciones que estamos recibiendo del medio externo o del cuerpo “no presente”, existe también una participación de nuestra memoria del pasado en la formación de estas imágenes. Una segunda categoría de imágenes es la de las “imágenes evocadas”. Éstas se forman cuando recordamos algo del pasado, hacemos planes para el futuro o simplemente fantaseamos sobre una situación. (Damasio, 1999)

Intentaremos describir sintéticamente algunos de los procesos involucrados en la formación de imágenes, teniendo como fundamentación la concepción de Damasio (1999) sobre el tema.

De acuerdo con este autor, las áreas sensitivas primarias del córtex cerebral, desempeñan un papel importante en la formación de las imágenes. Éstas son: área somestésica, área visual, área auditiva, área vestibular, área olfativa y área gustativa. El autor destaca que cada una de estas áreas es un conjunto de pequeñas “subáreas” que se relacionan entre sí y con otras áreas íntimamente relacionadas con ellas. Esos sectores íntimamente relacionados actúan de manera sincrónica y concertada formando representaciones topográficamente organizadas que son la base para nuestras imágenes mentales.

El mismo autor afirma que las cortezas sensoriales primarias constituyen la vía anatómica para introducir información sensorial compleja en el córtex de asociación. Así, Damasio considera que el conocimiento factual necesario para el raciocinio y para la toma de decisiones llega a la mente bajo la forma de imágenes.

Cuando vemos un objeto, por ejemplo, señales emitidas por los receptores de la visión (conos y bastoncillos) localizados en la retina son transportados por las neuronas al largo de sus axones que, a través de las sinapsis electroquímicas, se conectan a otras neuronas, y así sucesivamente, hasta llegar al cerebro, a las cortezas visuales primarias localizadas en la parte posterior del cerebro, en el lóbulo occipital.

En el caso de sentir un dolor en una articulación, las señales parten de receptores localizados en los ligamentos y la cápsula articular y llegan, a través de las neuronas, axones y sinapsis hasta las cortezas sensoriales primarias, localizadas en las regiones parietal e insular. En cada uno de esos casos tenemos un conjunto de áreas involucradas. Cada área es compleja en sí y las conexiones que hacen unas con las otras son todavía más complejas. Es a partir de la acción coordinada de las varias áreas que formamos las imágenes de lo que vemos y sentimos.

Damasio resalta que las representaciones neurales topográficamente organizadas no son suficientes por sí mismas para la ocurrencia de imágenes en la consciencia. Ellas necesitan estar correlacionadas con aquellas que constituyen la base neural para el “yo”, de lo contrario, no podríamos estar conscientes de la existencia de esas imágenes, no sabríamos que ellas son “nuestras” imágenes.

Así, en la formación de nuestras imágenes perceptivas, también tienen un papel importante nuestras vivencias anteriores y nuestro estado emocional del momento. Según el autor citado, la subjetividad es el elemento llave de la consciencia. Damasio demuestra una preocupación semejante a la de Shontz (1977), al enfatizar que el “yo” no es una pequeña criatura en el interior del cerebro que aprende y piensa en las imágenes que el cerebro va formando. (Damasio, 1999, p. 127) Prosigue diciendo que el “yo” neuronal puede ser considerado un estado neurológico perpetuamente recreado. (p. 127)

Sobre el almacenamiento de las imágenes deja claro que, las imágenes no son almacenadas en forma de “fotos”, “cintas de música” o “películas” de escenas de nuestra vida. Las imágenes son reconstruidas cada vez que nos acordamos de algo.

Damasio cree que las imágenes que formamos a través de la evocación de recuerdos (imágenes evocadas) son intentos de réplica que hacemos de los patrones neurales que ocurrieron en las cortezas sensoriales primarias cuando experimentamos la imagen por primera vez. Esos patrones son aprendidos y pasan a existir como patrones potenciales de actividad neuronal, formando representaciones dispositivas. Estas representaciones dispositivas existen en pequeños núcleos de neuronas llamados zonas de convergencia y se localizan en varias partes de las áreas de asociación de alto nivel (en las regiones frontal, temporal, parietal y occipital) y en los ganglios basales y estructuras límbicas.

La imagen se forma cuando esas representaciones dispositivas se proyectan hacia atrás, volviendo hasta las cortezas sensoriales primarias, haciendo que los disparos neuronales ocurran básicamente en las mismas cortezas sensoriales primarias donde los patrones de disparo correspondientes a las imágenes perceptivas ocurrieran otrora. De esta forma, experimentamos de nuevo, en el presente, una sensación semejante a la que tuvimos cuando ocurrió el hecho original.

Entretanto, una imagen evocada difícilmente tiene la vivacidad de una imagen perceptiva. Eso depende de las circunstancias en que las imágenes fueron asimiladas y de las circunstancias

en las cuales ellas están siendo recordadas. Además, cuando vamos a reconstruir una imagen, difícilmente conseguimos traer de una vez todos los componentes que estaban presentes en la imagen perceptiva: color, temperatura, olor, sonido y otros. Esos elementos no existen todos almacenados en nuestro cerebro en un único lugar.

Conseguimos tener una imagen “completa” de algo cuando sincronizamos el funcionamiento de todas esas cortezas sensoriales primarias conjuntamente en una única “ventana de tiempo”. Sin embargo, como ya comentamos, existe un papel importante de nuestra subjetividad. Cada vez que creamos una imagen, sea perceptiva o evocada, hará parte de su construcción el significado que esta imagen tiene para nosotros, hacen parte nuestra memoria, nuestra emoción y nuestra cognición. Así, cada vez que imaginamos algo, creamos la imagen en el presente, dándole nuestra interpretación actual del hecho que ocurrió. Nuestros recuerdos se van cambiando junto con nuestro desarrollo.

De esta manera, las imágenes son creadas y recreadas a cada momento en que percibimos algo o recordamos algo o todavía cuando hacemos planes para el futuro. Son construcciones momentáneas que hacemos a partir de la activación sincrónica de diversos patrones de disparo neural, ligados tanto a la percepción, como a la memoria y al raciocinio.

La formación de una imagen será distinta cada vez, de acuerdo con las diferentes interpretaciones y significados que damos a las situaciones, modificadas por nuestra experiencia y por las diferentes circunstancias que vivimos.

Este autor resalta que las imágenes de cada individuo son exclusivas de él. Cada ser humano posee una forma de vivir el mundo. Esas diversas imágenes “(...) son construcciones del cerebro. Todo lo que se puede saber al cierto es que son reales para nosotros mismos y que hay otros seres que construyen imágenes del mismo tipo. (...) No sabemos, y es improbable que alguna vez lleguemos a saber, lo que es la realidad absoluta”. (Damasio, 1999, p. 124)

Las imágenes que hacemos del mundo exterior, no difieren en su calidad de las imágenes que hacemos de nosotros mismos. En ambos casos, las imágenes ocurren dentro de nosotros, de acuerdo con nuestras referencias individuales.

En este sentido, el mundo externo solo existe en la medida que cada uno de nosotros existe en él. Sea en nuestra representación de nosotros mismos, sea en la representación de los acontecimientos externos, las imágenes se forman en relación a un “yo” que constituye un eje de referencia para el modo como la realidad es aprehendida. En esta perspectiva, el mundo externo se torna parte de nosotros, los límites del cuerpo se tornan mutables de acuerdo con nuestras actitudes, nuestra atención, nuestra motivación, nuestros deseos.

Podemos considerar, por lo tanto, que la imagen condensa la vivencia que el ser humano tiene de sí mismo y del mundo. Rescata el pasado, se funde con el presente, trasciende hacia el futuro, traspasando las fronteras del imaginario humano. Se hace ser actuante delante de las correlaciones establecidas por él mismo, constituyéndose presente en imágenes corpóreas.



En la imagen del cuerpo está implícito no solamente lo corpóreo, es decir, mi cuerpo como objeto de reflexión con fronteras bien definidas por la epidermis, sino que principalmente la corporeidad, el cuerpo sujeto que actúa en el mundo y que, en esta interrelación, se extiende para él, pierde sus fronteras y se torna marcado por los símbolos de sus vivencias.

Entendiendo esta dimensión de lo que son imágenes, tenemos una visión más profunda de lo que sería una imagen de nuestro cuerpo. Varios factores explicados en términos neurológicos por Damasio ya estaban presentes en los estudios de Schilder en sus primeras publicaciones en la década de 30. Aunque en la época de las investigaciones de Schilder la neurología todavía no hubiese desarrollado todos los conocimientos que serían estructurados posteriormente, Schilder ya preveía las varias dimensiones involucradas en la estructuración de la Imagen Corporal.

Sin embargo, antes de exponer estas dimensiones involucradas en la estructuración de la Imagen Corporal, es necesario reflexionar sobre su término y concepto, por ser una cuestión que históricamente produce divergencia entre las autoras y autores.

### **3.4 Definición de términos**

#### **3.4.1 Imagen Corporal**

Hay muchas investigadoras e investigadores que discuten la temática de la Imagen Corporal sin referirse a este término, mientras que otras y otros enfocan los aspectos que hacen parte de la Imagen Corporal, o que se relacionan de cerca con la Imagen Corporal, como la autoestima, la consciencia corporal y otros.

Fiel & Steinhardt (1992) por ejemplo, hablan de autorrefuerzo, autoestima y valores de expectativa para con el ejercicio; Stallibrass (1997) habla de depresión, concepto corporal, actividades de la vida cotidiana e inhabilidad de funcionamiento social; Fairweather & Sidaway (1993) hablan de la ideokinetic (técnica que usa la creación de imágenes para crear sensaciones y movimiento) para mejorar el alineamiento del cuerpo; Dadkhah (1998) habla de consciencia del cuerpo privada (que se vuelve hacia la parte interna del cuerpo) y consciencia del cuerpo pública (que se vuelve para la parte externa); hay también varias autoras y autores que hablan de corporeidad y cuerpo como referencia para todo nuestro conocimiento, juicio y sensaciones.

McDermott (2000) habla de “empowerment”, fisicalidad y percepción corporal. Enfoca las experiencias corporales de las mujeres y teje relaciones de estas experiencias con factores culturales de nuestra sociedad.

De acuerdo con la autora, el “empowerment” está orientado a convertirse en agente de sus hechos, a que las mujeres cuestionen críticamente las contradicciones y discrepancias que encuentran en sus vidas relativas a los papeles de género y a la experiencia física del self. El “empowerment” posibilita cambios en la identidad personal y es un proceso que ocurre a través de redefinición del cuerpo.

McDermott considera la “fisicalidad” una herramienta conceptual para explorar el significado de la experiencia del “cuerpo vivido” de la mujer en la actividad física. El término “fisicalidad” se refiere a la compleja interacción entre percepción del cuerpo, agencia y percepción

de sí mismo. Según la autora, la “física” incluye: percepción corporal (su relevancia/ contribución para el desarrollo de la actividad física, “corporalización” [embodiment en el original], presencia física), agencia (fuerza, control, confianza física, cambios, conocimiento de sus habilidades y consecuencias no intencionales) y percepción de sí misma (autoestima). (McDermott, 2000, p. 337)

La autora aborda el papel fundamental de la percepción corporal para la construcción del físico. Relata también que la percepción corporal traída por las mujeres de la investigación no dice apenas nada respecto a las experiencias corporales en las actividades físicas, sino también a un entendimiento del presente a partir de experiencias corporales pasadas, que remontan a la adolescencia.

McDermott observó que, para las mujeres investigadas por ella, la consciencia corporal estaba fuertemente asociada a la consciencia de la apariencia corporal.

Kirk (1994) traza un histórico de las transformaciones de las relaciones con el cuerpo en nuestra sociedad. Según él, de un control extremo y en masa del cuerpo, fuimos pasando a un control autoimpuesto e individual del cuerpo.

Para el autor citado, la apariencia, en nuestra sociedad, fue, cada vez más, siendo igualada a la personalidad de la persona, a una prueba de carácter. Así, la apariencia se tornó algo de primera importancia. Como en la investigación de McDermott (2000) encontramos en otras investigaciones referencias a este papel central de la apariencia en las experiencias corporales.

Jutel (1998), a pesar de no citar el término “Imagen Corporal”, habla del tema por tratar en su investigación, de cómo la mujer se relaciona con su cuerpo, como consecuencia, principalmente, de su relación con factores culturales.

Wright (2000) analiza los discursos de los profesores y profesoras de una clase de Educación Física y de una clase de método Feldenkrais. Según la autora, a través de los discursos puede determinarse cómo los cuerpos son pensados y cómo los cuerpos pueden actuar. Su investigación examina como el cuerpo es representado en esos discursos y los efectos del habla en construir formas particulares de ‘selves’ corporificados [‘embodied’ en el original] (o descorporalizado) [‘disembodied’ en el original]. (Wright, 2000, p. 38)

Raich (2001), ya utiliza el término “Imagen Corporal” y lo presenta como un complejo constructo que incluye tanto la percepción del cuerpo como un todo y de cada una de sus partes, como sus movimientos y límites. Eso conlleva la experiencia subjetiva que son los sentimientos, actitudes, pensamientos y valoraciones que hacemos y sentimos, y la manera de comportarnos derivada de las cogniciones y sentimientos que experimentamos.

Baile, Raich & Garrido (2003) en su investigación discuten los aspectos que comprenden el trastorno de la Imagen Corporal que se basan en la distorsión perceptual, los errores cognitivos y las emociones. Los autores hacen una diferenciación entre la “distorsión perceptual” y la “insatisfacción corporal”, donde la distorsión es la expresión que denomina la alteración de la Imagen Corporal en el ámbito de la estimación de tamaño, y la insatisfacción hace referencia

a la alteración de la imagen consistente en el conjunto de emociones, pensamientos y actitudes negativas hacia el tamaño y forma del cuerpo.

Se puede observar, que varias y varios investigadores utilizan el término “Imagen Corporal” en sus investigaciones, otros lo utilizan apenas en determinada parte de sus trabajos, pero todos se fundamentan básicamente en Schilder para definirlo.

Como ya comentamos anteriormente, el término “esquema corporal” es utilizado antes que “Imagen Corporal”. El término es utilizado por Head que presenta en su teoría la consciencia del cuerpo, integrando las nociones de tono, orientación y temporalidad.

Schilder (1983) amplía y sistematiza esta concepción, reuniendo a partir del modelo dinámico de Head, los aspectos relacionados del cuerpo, el modelo neurológico y el modelo psicoanalítico de Freud. Así, el esquema corporal se convierte en el saber, la experiencia y el conocimiento de nuestro propio cuerpo resultante de la síntesis de las diversas impresiones sensoriales (...) es la imagen tridimensional que todos tienen de sí mismos. (p. 7)

Según Damasio (1999) esa presencia nunca se aleja, desde el momento en que te despiertas hasta el momento en que tu sueño empieza. Ella tiene que estar presente, en caso contrario no existirías. (p. 26) Lo que expone el autor en esas palabras, podemos relacionarlo con lo que Schilder (1983) llama Imagen Corporal.

Imagen Corporal para Schilder (1983), es la figuración de nuestro cuerpo que es formada en nuestra mente, es decir, el modo por lo cual el cuerpo se nos presenta. (p. 7) Como ya hemos

comentado, Damasio (1999) utiliza bastante, como sinónimo de imagen mental, el término “representación”, con lo que podríamos, relacionando con el concepto de Schilder sobre Imagen Corporal, decir que: Imagen Corporal es la representación mental de nuestro cuerpo propio.

De acuerdo con Schilder (1983), somos seres emocionales que experimentamos la percepción, siendo ésta, nuestra propia manera de sentir las cosas, pero, sentimos siempre la necesidad de responder a esa percepción con una acción. La percepción y la acción o la impresión y la expresión, forman una unidad. No hay percepciones sin acción.

En esta unidad que es el cuerpo, pasamos por constantes vivencias de sensaciones con el mundo y con nuestro propio cuerpo. Es en el cuerpo donde esas sensaciones están coordinadas y tienen significado final.

La imagen del cuerpo es una experiencia muy subjetiva y personalizada. De acuerdo con Fischer (1990), tenemos muchas percepciones, sentimientos y pensamientos sobre nuestro cuerpo. En el área de la percepción, construimos imágenes sobre el tamaño y formas de las varias partes del cuerpo. En el área emocional, están nuestras experiencias de comodidad e incomodidad, satisfacción o insatisfacción asociadas a nuestra apariencia y a otros aspectos de la experiencia corporal siendo, por tanto, la percepción y sensación sobre nuestro cuerpo, intrínseca y fundamentalmente importante en nuestra Imagen Corporal.

Podemos enfocar el tema en el nivel de sensación y percepción. Sin embargo, la Imagen Corporal, ultrapasa esta idea. No obstante, la imagen del cuerpo haya llegado a través, tanto de

la sensación como de la percepción, existen figuraciones y representaciones involucradas en su formación.

Esas figuraciones y representaciones están clasificadas en tres estructuras específicas: el mundo – en parte animado, en parte inanimado – nuestro cuerpo, y la personalidad. A partir de esas estructuras podemos decir que la Imagen Corporal es construida y continuamente influenciada por tres aspectos que no se separan en esta unidad que es el cuerpo, sino que están en constante interrelación. Esos aspectos son: fisiológicos, psicológicos y sociales.

#### ***3.4.1.a Aspectos fisiológicos de la Imagen Corporal.***

Es obvio que las reacciones fisiológicas ocurren todo el tiempo. Entretanto, cuando esas reacciones orgánicas están perjudicadas, pueden afectar la imagen que una persona tiene de sí misma.

Existe un factor visual en el modelo postural del cuerpo. Sin ese factor, de acuerdo con Schilder (1983), la localización táctil sería imposible. Sin embargo, siempre que las impresiones visuales se tornan insuficientes para la orientación en relación al propio cuerpo, las impresiones kinestésicas son utilizadas. Las experiencias kinestésicas pueden tomar el lugar de los factores visuales.

Así, para construirse una imagen del cuerpo, hay que saber dónde están los miembros del cuerpo, lo que es posible a través de la experiencia visual y también por la actividad continua de tocar y mover los músculos localizando esas partes.

Si la Imagen Corporal está basada en impresiones táctiles y visuales, el modelo postural del cuerpo puede ser perturbado por lesiones corticales que perjudiquen esas sensaciones, provocando así, una alteración de la imagen del cuerpo.

Relatos de Head (1929), constataron que cuando la imagen visual es preservada y la sensibilidad está perjudicada, todavía así, es posible que el individuo diga exactamente donde fue tocado. Este es un caso de la hipotonía, es decir, una lesión cortical que lleva a un disturbio de la sensibilidad y, consecuentemente, al cambio de la Imagen Corporal. Eso puede probar cuánto la visión influye en la percepción de sí mismo, pues la imagen visual del cuerpo permanece aunque haya dificultades en la sensibilidad.

El aparato fisiológico está constituido por toda la organización anatómica del organismo: huesos, músculos, nervios, venas, arterias, órganos, tejidos y sustancias químicas y hormonales responsables del buen funcionamiento biológico del cuerpo. Se destaca el funcionamiento del cerebro, responsable de “comandar” todas las funciones vitales, las cuales ocurren ininterrumpidamente. El cuerpo humano, aquí, podría ser comparado a una máquina, en la que, cuando un engranaje no funciona bien, todo el sistema queda comprometido.

Schilder (1983) presenta algunos casos clínicos, entre ellos, la hemiplejia – parálisis de uno de los lados del cuerpo, ocasionada por una lesión en el lado opuesto del cerebro – y el miembro fantasma – ilusión de existencia de un miembro que, en realidad, está ausente.



Los síntomas del cuadro hemipléjico varían de un sujeto a otro. Un paciente puede poseer la parálisis del lado izquierdo o del derecho, reconocer su cuadro y pasar a lidiar con la hemiplejía a través, por ejemplo, de un acompañamiento fisioterapéutico.

Otros pacientes pueden ser acometidos por el mismo cuadro hemipléjico, pero sin reconocerlo. Como consecuencia, el sujeto puede creer estar sano, pero tropezar con objetos indiscriminadamente, a veces, haciéndose daño sin percibirlo; puede realizar movimientos con el lado efectivamente sano, pero creyendo estar sano totalmente, pensar haber realizado la función con ambos lados; puede, incluso, ignorar el lado comprometido y transferir todas sus sensaciones al lado sano – si por ejemplo, el lado comprometido sufre algún trauma, la sensación ocurrirá del lado sano; puede también, sentir que el lado paralizado es extraño a su cuerpo como si fuera separado, como si no le perteneciese.

Una persona que sufre amputación puede no sentir nunca la presencia del miembro amputado. Otras, al contrario, sienten el fenómeno del miembro fantasma, lo cual puede personificarse de diferentes maneras: la persona tiene sensaciones táctiles como si el miembro estuviera allí (picor, dolor, sensación de movimiento), llegando hasta a olvidarse de la amputación; en los casos en que el fenómeno permanece durante años, el sujeto tiene una imagen inmutable de su miembro, similar a la de cuando lo perdió; el individuo puede tener la fantasía de que su miembro está guardado y que le podrá ser devuelto.

Tales relatos posibilitan reconocer que una alteración en la Imagen Corporal puede no ser simple daño en el sistema nervioso central porque, como hemos ejemplificado anteriormente, lesiones similares pueden provocar síntomas distintos en el sujeto. En ambos casos, hubo un cambio significativo en el cuerpo, o con pérdida de la función – como es el caso de la amputación. Con eso, el cambio no es solo en nivel de las sensaciones corporales, sino que las relaciones sociales también son afectadas.

Schilder (1983) reconoció que una disfunción neurológica podría promover además, una alteración en la Imagen Corporal, una reacción del organismo para preservar su identidad, cambiando su imagen a partir de vivencias consecuentes con la disfunción. Se enfatizó, por lo tanto, en esos casos, que las alteraciones necesitaban ser analizadas no solamente desde el punto de vista neurológico, sino también del psicológico, considerando que las experiencias del individuo podrían también traer determinadas alteraciones.

Cualquier cambio en la función orgánica está propenso a originar mecanismos psíquicos que tengan afinidad con esa función orgánica. Este reflejo en la esfera psíquica nos ayudará a entender la esencia de la función orgánica (Schilder, 1983, p. 31)

#### Aspectos Psicológicos de la Imagen Corporal

Inicialmente, de acuerdo con Schilder, el niño y la niña están dotados apenas de una libido narcisista, es decir, que se vuelve hacia su cuerpo como un todo y sin dar atención al mundo externo. En el transcurso de su constitución sexual, se hacen presentes prácticas consideradas

de naturaleza perversa, que serán posteriormente reprimidas para someterse al dominio de las prácticas genitales (En el caso de las perversiones adultas, se considera la hipótesis de que las mismas serían resultado de la permanencia de las perversiones sexuales infantiles que no habrían recaído bajo el dominio de las prácticas genitales). Tales prácticas son observadas ya en la fase autoerótica, en que la libido se concentra en partes específicas del cuerpo de la niña y del niño. Se trata de las llamadas pulsiones parciales: pulsión oral (placer de succión); pulsión anal (defecación); pulsión escópica (mirar).

Resaltamos que el concepto de libido – energía sexual – se remonta a Freud. El autor insta una diferencia entre el autoerotismo – un estado inicial de la libido – y el narcisismo. Al estado inicial de la libido Freud lo denominó autoerotismo; ya el término narcisismo fue derivado de una descripción clínica y sostenido por Paul Näcke, en 1889, para referirse a las actitudes de personas que trataban su propio cuerpo como trataban el cuerpo de un objeto sexual. Segundo Freud, la constitución del ego es la raíz de la cuestión:

(...) puede resaltarse que estamos destinados a suponer que una unidad comparable al ego no puede existir en el individuo desde el comienzo; el ego tiene que desarrollarse. “Los instintos auto-eróticos, con todo, allí se encuentran desde el inicio, siendo, por tanto, necesario que algo sea adicionado al autoerotismo – una nueva acción psíquica – a fin de provocar el narcisismo” (Freud, 2005, p. 115)

De acuerdo con Schilder (1983), cualquier libido o energía de los deseos del ego solamente puede aparecer en conexión con un objeto, y el autor realiza la siguiente pregunta: ¿Hacia qué objeto es dirigido el instinto del ego? Para Schilder, la respuesta a esta pregunta es: la libido narcisista tiene como objeto la imagen del cuerpo.

El autor afirma que si percibimos los objetos del mundo tal cual nuestro cuerpo se nos aparece (pudiendo, inclusive, incorporar partes del mundo), entonces, no tendría sentido decir que para el recién nacido el cuerpo existe pero el mundo no, ya que cuerpo y mundo son experiencias interconectadas.

Schilder, aun así, está de acuerdo con el hecho de que la frontera entre cuerpo y mundo puede no estar bien definida. Así como en los adultos cuerpo y mundo están en constante intercambio, en la fase narcisista la zona de no-diferenciación entre el cuerpo y el mundo probablemente tendría un papel más importante. Para el autor:

(...) la libido narcisista está ligada a las diferentes partes de la imagen del cuerpo y, en las varias etapas del desarrollo de la libido, el modelo corporal cambiará continuamente. En la estructura global del esquema corporal las zonas erógenas tendrán el papel principal (...) El flujo libidinal de energía influenciará grandemente la Imagen Corporal. (Schilder, 1983, p. 138)

Sin embargo, Schilder afirma que no hay razones para creer que las actividades musculares no tendrán significado para el erotismo de la superficie del cuerpo: Suponemos que toda acción del ego "(...) inclusive agarrar, palpar y succionar, tendrá una vez más influencia sobre la

estructura de la Imagen Corporal. Los sentidos influenciarán la movilidad, y ésta influenciará los sentidos.” (Schilder, 1983, p. 138)

Así, se comprende que, de acuerdo con Schilder, hay una íntima relación entre nuestras acciones y las estructuras libidinales, lo que fue percibido a través del relato de diversas experiencias que mostraban la diferencia de las estructuras libidinales en el propio modelo postural del cuerpo.

Por citar solo un ejemplo, si el individuo siente dolor, toda su libido narcisista estará concentrada en el punto enfermo. El dolor puede ser consecuencia de una enfermedad, que altera significativamente la imagen del cuerpo, sin embargo, a veces, el dolor puede ser psicogénico – la base orgánica es suplantada por un significado que utiliza una parte específica de la Imagen Corporal para expresar tendencias libidinales. (Schilder, 1983)

El dolor orgánico (físicamente percibido), modifica inmediatamente la estructura libidinal. La energía se vuelve hacia la parte enferma sobrecargándola de libido narcisista. Nos preocupamos más por la sensación que por el objeto que nos causó el dolor.

De esta manera, podemos afirmar que tanto la enfermedad orgánica como la alteración psicogénica, provocan sufrimiento, el cual se manifestará o reflejará en el modelo postural del cuerpo. La enfermedad orgánica lleva al sufrimiento mental, y el sufrimiento mental encuentra una expresión somática.

El valor y la claridad de las diversas partes de la Imagen Corporal, influenciada por las emociones, cambia de acuerdo con las tendencias libidinales, y este cambio, puede ser tanto de la superficie del cuerpo como de la parte interna del mismo, es decir:

“Puede haber un cambio de la apariencia subjetiva de la piel, una pérdida de sensación relativa a cualquier parte del cuerpo, un olvido de un miembro o de un lado del cuerpo. Puede haber cambios en la percepción de la gravedad del cuerpo. La substancia pesada del cuerpo puede aflojarse, puede tornarse espumosa o mismamente permeada de agujeros, o puede ocurrir una consolidación de las partes internas del cuerpo.” (Schilder, 1983, p. 330)

De acuerdo con la cita, podemos percibir entonces que, la estructura libidinal se expresa dando énfasis a diversas partes del cuerpo y en la apariencia resultante de su forma, haciendo transposición de una región del cuerpo por otra, donde una parte del cuerpo puede simbolizar otra.

La identificación y la personalización tienen un papel importante en la construcción de la Imagen Corporal, pues podemos tomar partes de los cuerpos de otros e incorporarlas a nuestra Imagen Corporal en un proceso de personalización, o inclusive, podemos identificarnos con otras personas, hasta el punto de introducirnos completamente en sus papeles, lo que puede llevarnos a una atención y actitud particular en relación a partes de nuestro cuerpo.

Además de la identificación y personalización existe otro factor que desempeña un importante papel en la construcción de la Imagen Corporal, que es la proyección. La Imagen

Corporal de otro puede ser tomada en su totalidad en la identificación con él, pero podemos también quitar partes o la totalidad de nuestra Imagen Corporal, lo que significa que ella fue proyectada.

Podemos concluir por tanto, que los cambios de las actitudes libidinales modifican el modelo postural del cuerpo, porque está íntimamente ligado a la estructura psíquica, y este cambio de las actitudes libidinales está ligado a las experiencias de vida del individuo, que serían las relaciones sociales.

#### ***3.4.1.b Aspectos Sociológicos de la Imagen Corporal***

De acuerdo con Schilder, los valores culturales y sociales también son relevantes para la construcción de la Imagen Corporal. Se valoran ciertas posturas en detrimento de otras; se valoran ropas, objetos, actitudes, en fin, varios son los aspectos sociales vinculados a la Imagen Corporal de un individuo.

El autor citado, defiende la conexión intrínseca entre las imágenes corporales de todas las personas, sin rechazar la individualidad del sujeto. Entretanto, emociones, pensamientos y determinadas actitudes están siempre respaldados por un aparato social, que dicta las reglas.

Es evidente que no hay una Imagen Corporal colectiva, pero todos los individuos construyen su Imagen Corporal en contacto con otros y con el mundo, en un continuo intercambio:

Las impresiones visuales relativas a nuestro cuerpo, que son tan importantes para la formación de la Imagen Corporal, no difieren mucho de las impresiones visuales que tenemos

de los cuerpos de los demás. Es imposible decir que pasamos a conocer los cuerpos externos y sus imágenes proyectando nuestro cuerpo en el mundo externo. Pero, tampoco se justifica tomar la posición opuesta, diciendo que la prendemos sobre nuestro cuerpo inyectando las imágenes corporales de otro. La Imagen Corporal no es un producto de la apropiación de los cuerpos ajenos, a pesar de poder incorporar partes de imágenes corporales de otras personas a nuestro modelo postural. La Imagen Corporal tampoco es obtenida a través de la identificación con las imágenes corporales ajenas, a pesar de poder enriquecer nuestra percepción de la Imagen Corporal con tales identificaciones. (Schilder, 1983, págs. 259-260)

Conforme al autor, la tendencia que el ser humano tiene de observar el propio cuerpo y el cuerpo de los demás, además de sentirse realizado al ser observado por otros, es prueba circunstancial de que la Imagen Corporal es, también, un fenómeno social; (...) cualquier separación entre procesos perceptivos y emocionales (libidinales) es artificial. No solo nos vemos, sino que también tenemos una tendencia a ver nuestro cuerpo así como el cuerpo de los demás. (Schilder, 1983, p. 239)

Para Schilder, el “ego” o “tú” no son posibles uno sin el otro. Nuestra propia Imagen Corporal no es posible sin las imágenes corporales de los demás. Sin embargo, cuando ellas se crean, son creadas en constante intercambio.



El “ego”, “tú”, personalidad, cuerpo, mundo son entidades separadas, pero allí ocurre el proceso psicológico continuo que cambia la relación entre el ego y el mundo, entre el ego y la Imagen Corporal, entre las imágenes corporales de varias personas.

Percibimos, por tanto, la integración entre las tres dimensiones teorizadas por Schilder. Seguir tal presupuesto teórico implica no desvincularlas, considerando que tal perspectiva es indispensable para la comprensión más global de la Imagen Corporal.

Según el propio Schilder, una discusión de la Imagen Corporal como entidad aislada es necesariamente incompleta. Un cuerpo es siempre la expresión de un ego y de una personalidad, y está en el mundo. Mismamente una respuesta preliminar al problema del cuerpo no puede ser dada, a menos que intentemos una respuesta preliminar sobre la personalidad y el mundo.

Podemos observar que la importancia del aspecto fisiológico y psicológico es indiscutible para la construcción de la Imagen Corporal, sin embargo, la localización táctil de un toque, por ejemplo, no es un dato inmediato de nuestra consciencia; es necesario conseguirlo, ganarlo a través de la experiencia, en un esfuerzo activo.

Percibimos, por lo tanto, que existen una serie de otras experiencias, vivencias y sensaciones que se relacionan y son procesadas, y que influyen directamente la estructura del modelo postural de nuestro cuerpo y que consecuentemente es modificado en todo momento. Así, todo cambio que entra en la consciencia es comparado con situaciones ya vividas y, realizando una evaluación de la nueva situación, genera un cambio en la Imagen Corporal.

La Imagen Corporal no es estática, sino que está en constante construcción, destrucción y reconstrucción. Estamos continuamente en proceso de transformación de nuestra Imagen Corporal, que se relaciona con la Imagen Corporal de los demás, con las actitudes emocionales hacia nuestro cuerpo y también con su funcionamiento orgánico. Como ya vimos, de acuerdo con Damasio (1999), existe un movimiento constante de imágenes que, aunque no sean utilizadas en este instante, tienden a tornarse residuos, que en algún momento van a componer nuevas imágenes.

Fischer (1990) también afirma que nuestra Imagen Corporal está en constante cambio. Nuestro foco de atención pasa de una parte del cuerpo para otra. Cuando estamos “felices” vemos nuestro cuerpo, peso y forma de manera más positiva, lo que ocurre al contrario cuando estamos tristes o angustiados.

La Imagen Corporal también es afectada por adornos como: joyas, cosméticos, ropas, perfumes. La imagen cambia con la edad, con el envejecimiento, con los cambios en los patrones de belleza, rendimiento físico y apariencia.

Existen diferentes trayectorias en los cambios de la Imagen Corporal, siendo estos abruptos o graduales. Los cambios graduales que se hacen cuando se corta el pelo o se maquilla, causan un vago sentido de falta de identidad por la disparidad percibida en este “nuevo yo”. Sin embargo, por ser cambios graduales en el cuerpo, son más fáciles de acomodar desde el punto de vista psicológico.

En los cambios abruptos, como en el caso de cirugías plásticas, a diferencia de los cambios graduales, el impacto emocional existe siendo, por tanto, más difíciles para el individuo absorberlos.

Cabe resaltar una vez más que, en todos esos cambios, hay una interrelación entre los tres aspectos propuestos por Schilder. Y todavía se muestra más evidente este intercambio entre los factores fisiológicos, psicológicos y por fin sociales, cuando comprendemos que el cuerpo es el polo intencional en el que tanto lo fisiológico como lo psíquico son integrados a la existencia, y de allí en el mundo.

Segundo Merleau-Ponty (1999), lo que nos permite relacionar lo “fisiológico” y lo “psíquico” recíprocamente es el hecho de que, reintegrados a la existencia, ellos no se distinguen más como el orden del en sí y el orden del para sí, y de que ambos se orientan hacia un polo intencional o hacia el mundo.

La construcción de la imagen del cuerpo se da a través del contacto continuo con el mundo externo, de la misma forma que la estructura social de nuestra Imagen Corporal es construida, no sólo desde el interés que tenemos por nuestro cuerpo, sino también por el interés que los demás demuestran por él (Schilder, 1983)

De esta forma, elaboramos nuestra Imagen Corporal de acuerdo con nuestras experiencias, manifestadas y adquiridas en forma de palabras, acciones o actitudes de otros dirigidas a nuestro cuerpo. Es igualmente importante lo que hacen los demás con sus cuerpos.

Refiriéndose a las actitudes en relación al propio cuerpo, Fischer (1990) afirma que las alteraciones en la Imagen Corporal pueden ocurrir bajo varias dimensiones como, alteraciones físicas, cambios en la experiencia corporal, cambios en las reacciones emocionales del cuerpo, cambios en los aspectos cognitivos y de comportamiento de la imagen del cuerpo, o una combinación de todos esos factores.

Las actitudes corporales están presentes en todo el espectro de comportamiento. Si no nos gusta alguna parte de nuestro cuerpo, tendremos siempre la sensación de que las otras personas están mirándonos hacia esta parte del cuerpo. Estaremos siempre atribuyendo a este “defecto” las actitudes y comportamientos de las personas en relación a nosotros.

De hecho, la Imagen Corporal puede alterar nuestro proceso de información, y hacer que veamos solamente lo que esperamos ver. La manera cómo percibimos y experimentamos nuestro cuerpo está significativamente relacionada con la manera como nos percibimos, y nuestro principal fundamento sobre nosotros mismos es nuestro cuerpo.

De acuerdo con Schilder (1983, p. 332), “las actitudes en relación a las situaciones vitales, la historia de vida en sus aspectos subjetivos, llevarán a un énfasis diferente en el modelo postural del cuerpo o a una percepción diferente del cuerpo, en conexión con sensaciones diferentes en el mismo.”

Para Fischer (1990) el desarrollo de la Imagen Corporal se da desde la primera interacción con los cuidadores. Los primeros años de vida con las madres y padres, el contacto corporal y

el cuidado de los mismos son de fundamental importancia para las experiencias posteriores con el cuerpo de las niñas y niños.

La interrelación entre nuestra Imagen Corporal y la Imagen Corporal de los demás ocurre principalmente porque las mismas se propagan en el espacio. Eso se justifica por ser la Imagen Corporal un fenómeno social, y la vida social está basada en las interrelaciones de los modelos posturales.

De acuerdo con Schilder (1983), nuestra relación con la Imagen Corporal de los demás es determinada por el factor de proximidad y distancia emocionales. Las imágenes corporales son más próximas unas de las otras en las zonas erógenas y están íntimamente ligadas a través de estas zonas, así, la transferencia de esas zonas erógenas se reflejará en la relación social con las otras imágenes corporales.

Los cambios eróticos en la Imagen Corporal también son fenómenos sociales que son acompañados por fenómenos correspondientes en las imágenes corporales de los demás. Como ya comentamos anteriormente, estamos en un constante intercambio de partes de nuestra Imagen Corporal y partes de las imágenes corporales de los demás. La Imagen Corporal del otro puede ser integrada a nuestra Imagen Corporal formando una unidad, o puede simplemente formar una suma añadida.

Otro fenómeno social de gran importancia social es la belleza, pues existe una imagen social del cuerpo. Lo bello provoca los impulsos sexuales sin satisfacerlos, pero a la vez, permite que todos lo disfruten. (Schilder, 1983)

Nuestra Imagen Corporal no es posible sin la de los demás, pues ella no es una entidad aislada, por lo tanto, no podemos buscar comprender el cuerpo separándole del mundo. Y cuando concordamos y reafirmamos que la Imagen Corporal no es una entidad aislada y sí un fenómeno social, es por comprender el ser humano como un ser-en-el-mundo, que solo se explica a partir de su existencia. El ser humano interacciona con el mundo y con los demás, y a partir de esa relación construye, modifica y transforma su Imagen Corporal.

En este sentido, y volviendo a la comprensión del cuerpo a partir de la perspectiva de la Educación Física, podemos afirmar que solamente cuando entendemos el cuerpo como existencial y fenomenológico, abrimos el camino para que tanto la discusión como el trabajo con la Imagen Corporal sean desarrollados en las clases de esta asignatura.

## Capítulo 4: Metodología

En función de los objetivos y del carácter esencialmente exploratorio de la investigación, en la metodología fueron empleadas conjunta y complementariamente las perspectivas cuantitativa y cualitativa, considerando que cada una presenta una serie de ventajas y potencialidades.

No obstante, es necesario resaltar que el enfoque cualitativo tuvo un status principal en virtud del carácter social del objeto de estudio y de la perspectiva del concepto de cuerpo que fue abordado, con el objetivo de comprender la realidad social a partir de la representación que los propios protagonistas hacen de la misma.

González y Rodríguez (1991), afirman que se suele denominar cuantitativa la investigación que predominantemente tiende a utilizar instrumentos de medición y comparación que posibilitan datos cuyo estudio requiere el uso de modelos estadísticos y matemáticos.

Sin embargo, aparte del enfoque cuantitativo, esta investigación se presenta además como un estudio descriptivo, que según Bisquerra (1997), es el estudio que tiene por objeto la descripción de los fenómenos, se basan fundamentalmente en la observación, la cual se realiza en el ambiente natural de aparición de los mismos. El estudio descriptivo comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición y procesos de los fenómenos.

#### **4.1 Descripción del ámbito de la investigación**

Según Tamayo y Tamayo (1994) “una población está determinada por sus características definitorias, por tanto el conjunto de elementos que posea esta característica se denomina población o universo.”

El universo es el conjunto de personas, cosas o fenómenos sujetos a investigación, que tienen algunas características definitorias.

Considerando que se trata de un estudio comparativo, la investigación fue desarrollada en dos universos distintos. Pasamos, por lo tanto, a describir los campos de investigación.

La recogida de datos fue realizada primeramente en Brasil.

##### **4.1.1 Brasil.**

Según los datos de la FGV (Fundación Getúlio Vargas), en su “Novo Mapa das Religiões” (2011), en términos de religiosidad activa, Brasil está exactamente en el medio del ranking global de 156 países, con un 50% de su población que frecuenta cultos religiosos de cualquier credo.

De hecho, Brasil es considerado aún hoy como el país más católico del mundo, con el 89% de su población cristiana, concordando que la religión es importante. La frecuencia a los cultos, de acuerdo con este estudio, es mayor en las mujeres (57%) que en los hombres (44%). En un grupo de 25 denominaciones religiosas, siendo apenas 2 no cristianas, la predominancia relativa de las mujeres se da en 23 de ellas.



Se puede afirmar que Brasil es un país muy religioso, con manifestaciones religiosas muy diversificadas caracterizadas por el sincretismo. La constitución de Brasil prevé la libertad religiosa, la Iglesia y el Estado están separados, constituyéndose un Estado laico.

En lo que se refiere a la relación religión, escuela/educación, la enseñanza religiosa no es obligatoria, por lo tanto, no forma parte del currículo escolar y tampoco es ofrecida la asignatura en los colegios. No hay símbolos religiosos en las escuelas.

#### **4.1.2 España.**

España es un país de tradición religiosa católica, según los datos del Centro de Investigaciones Sociológicas (2010) donde un 73,2% de la población se declara católica. Sin embargo el porcentaje de practicantes es solo del 13,7%. El 22,2% no se reconoce en ninguna religión, definiéndose como ateos o no creyentes.

Todavía según los Barómetros del Centro de Investigaciones Sociológicas, solamente un 3% de los españoles consideran la religión como un valor importante. En otro estudio del CIS de enero de 2008, coincide en afirmar que la religión, junto a la política, constituyen los “aspectos menos importantes” en la vida de los españoles.

Según datos del Obradoiro de Socioloxia (2008), hay una segmentación bastante definida de las creencias en España. Claramente, las personas más mayores y las de menor nivel cultural son las más proclives a creer en los dogmas esenciales del catolicismo.

La creencia en cuestiones esotéricas y paranormales, en cambio, está más extendida y hace acto de presencia en los menores de 30 años y las personas con estudios medios. En ambos casos, las mujeres son más creyentes que los hombres, con una diferencia en torno a los quince puntos porcentuales.

A pesar de declararse un Estado aconfesional, según datos de la Unex (2011), los funerales de Estado son exclusivamente de ritos católicos, aún hay símbolos religiosos católicos en las aulas, la religión católica o alternativa a religión es una asignatura de la ESO, y los colegios públicos están obligados a ofrecer la clase de religión católica optativa, mientras que el resto de creencias necesita un mínimo de 10 estudiantes.

El estudio de la Unex, nos ofrecen algunos datos más:

La Asociación Profesional de Profesores de Religión en Centros Estatales, existe desde 1977. En el año de 2011 la comunidad de Madrid se gastó 34.696.110 euros en profesores de religión. En el curso 2011/2012, los profesores de religión en Galicia, sumaban 540 en Primaria y 315 en Secundaria. En Asturias en el curso 2011/2012, los profesores de religión eran un total de 260 de primaria y 60 de secundaria.

## 4.2 Población y Muestra.

La muestra es una parte de la población a ser estudiada cuando no es conveniente considerar todos los elementos de la misma. La muestra debe tener las mismas características del universo, considerando que puede ser representativa de éste.

Según Spiegel y Stephens (2002), se llama muestra a una parte de la población a estudiar que sirve para representarla.

En esta investigación específica, la muestra fue compuesta por 278 estudiantes pertenecientes a escuelas públicas y privadas de España, siendo 199 estudiantes de escuelas privadas religiosas divididos en 77 alumnas y 122 alumnos, y 79 estudiantes de escuelas públicas dividido en 41 alumnos y 38 alumnas. Todos con edad comprendida entre 6 a 18 años.

En Brasil, la muestra fue compuesta por 99 estudiantes, siendo 45 alumnas y 54 alumnos. Como el hecho de ser de colegios públicos o privados no es una variable significativa en Brasil, los estudiantes participantes en la investigación fueron escogidos aleatoriamente de colegios públicos. Todos con edad comprendida entre 6 a 18 años.

El método utilizado para la selección de la muestra en esta investigación fue el probabilístico, en el cual los elementos son escogidos por métodos aleatorios, y en donde los elementos tienen la misma probabilidad de ser escogidos como parte de la muestra. (Patton, 1990)

El tipo de muestreo fue el aleatorio simple, que conforme el autor citado, es aquella cuyos elementos se seleccionan individualmente de la población, con base en el azar.

### **4.3 Instrumentos para la recolección de datos**

Los instrumentos utilizados en la recogida de datos en esta investigación, fueron:

- El cuestionario “Mi Imagen Corporal” - original de David Rodrigues, traducido y validado al español.
- Grupos de discusión
- Observación de las clases de Educación Física.

#### **4.3.1 El cuestionario “Mi Imagen Corporal”.**

Hay cuatro dimensiones de la imagen corporal comunes a la mayoría de las investigaciones en esta área: la dimensión perceptiva, la dimensión cognitiva, la dimensión del comportamiento y la dimensión afectiva. La dimensión perceptiva puede ser definida como la exactitud con que el sujeto juzga su tamaño, su peso y las formas de su cuerpo. La dimensión afectiva puede ser definida por los sentimientos que tiene la persona con relación a la apariencia de su cuerpo. La dimensión cognitiva, a su vez, engloba las creencias y pensamientos sobre la forma del cuerpo y de su apariencia. En lo que se refiere a la dimensión del comportamiento hay todavía, algunas dudas si ésta sería sólo una consecuencia manifiesta de las perturbaciones de las dimensiones anteriores. Sin embargo, puede ser entendida como los comportamientos adoptados para acomodar la depreciación del cuerpo. Estas últimas tres dimensiones forman el componente

subjetivo de la imagen corporal, responsable por las actitudes con relación al peso/tamaño del cuerpo, las partes del cuerpo y de la apariencia como un todo. (Banfield & McCabe, 2002) (Thompson, Heinberg, Altab, & Tantleff-Dunn, 1998)

Los instrumentos que evalúan la imagen corporal están divididos en dos categorías. La primera categoría es la de evaluaciones perceptivas, cuyo foco se encuentra en la precisión de la percepción de la forma y tamaño. La segunda categoría es la de las evaluaciones actitudinales, que focalizan el componente subjetivo de la imagen corporal, examinando emociones, aspectos cognitivos, de comportamientos y la satisfacción corporal. (Stewart, Willianson, Smeets, & Greenway, 2001)

Al proponer o emplear métodos de evaluación de la imagen corporal, el investigador busca rastrear alteraciones. Cuando el juicio del tamaño y forma del cuerpo se hace de una forma imprecisa, el individuo forma una percepción discordante de lo real. A esa discrepancia se da el nombre de distorsión corporal. Está ligada a la sobreestimación/subestimación del cuerpo como un todo o de partes específicas.

Al evaluar la Imagen Corporal el investigador debe ser muy específico en cual dimensión pretende enfocar, y, al mismo tiempo, usar otros instrumentos de investigación para disminuir los equívocos de interpretación de los datos. Otro cuidado importante es verificar la validez del instrumento para la población que el investigador pretende investigar y usar, preferencialmente, cuestionarios validados para su población específica. (Thompson, 2004)

Entre los principales instrumentos de evaluación de imagen corporal se destacan los relativos a los aspectos perceptivos (Thompson, Heinberg, Altab, & Tantleff-Dunn, 1998). Estimación corporal global. Estimación de partes corporales.

En forma de entrevista hay el Body Dysmorphic Disorder Examination (BDDE) (Rosen & Reiter, 1996). Como cuestionarios generales: subescala del EDI (Garner, Polivy, & Olmstead, 1983). Escala Yale-Brown modificada (Phillips, 1993). Body shape questionnaire (BSQ) (Cooper, Fairburn, Cooper, & Taylor, 1987). Escala de Síntomas del Trastorno Dismórfico (Peruggi, Giannotti, Di Vaio, Frare, Saettoni, & Cassano, 1996). Multidimensional Body Self-Relations Questionnaire (MBSRQ) (Cash, Winstead, & Janda, 1986).

Cuestionarios relativos a cogniciones: Body Image Automatic Thoughts Questionnaire (BIATQ) (Rucker & Cash, 1992). Appearance Schemas Inventory (ASI) (Cash & Labarge, 1996). Cuestionarios de conductas: Cuestionario de Evitación de la Imagen Corporal (BIAQ) (Rosen, Srebnik, Saltzberg, & Wendt, 1991).

Sin embargo, considerando que esta investigación tiene un enfoque fenomenológico, basada en las interacciones del ser humano con el mundo, con el medio y con el otro, sentimos la necesidad de buscar un instrumento que fuera más concordante con el enfoque de este estudio.

En Brasil, uno de los instrumentos que han sido utilizados para la evaluación y análisis de la imagen corporal que enfoca, tanto el grado de satisfacción e insatisfacción con partes del cuerpo, como la manera como la persona ve y siente su cuerpo es el cuestionario portugués “A

Minha Imagem Corporal” desarrollado por David Rodrigues (1999), validado y adaptado a la población brasileña por Lovo (2001).

El cuestionario aborda cuestiones referentes a seis ítems:

- Condición Física. Habilidad Corporal.
- Salud.
- Apariencia.
- Partes que más me gustan en mi cuerpo.
- Parte que menos me gusta en mi cuerpo.
- Tres cosas que cambiaría en mi cuerpo para sentirme bien con mi imagen corporal.

Por considerar que este cuestionario engloba más los aspectos objetivados en esta investigación, utilizamos el mismo como uno de los instrumentos para la obtención de datos.

Como en Brasil el cuestionario ya estaba validado y adaptado, fue aplicado tal cual en la muestra brasileña. Considerando que la investigación de campo fue realizada primeramente en Brasil, para hacer el estudio comparativo propuesto en esta investigación, era necesario por lo tanto, utilizar el mismo instrumento de recogida de datos en la muestra española. Eso se debe al hecho de intentar obtener datos lo más fehacientes posibles con la realidad de cada universo de la investigación.

Para ello, fue necesario interpretar, traducir, validar y adaptar el cuestionario al español.

Para iniciar este proceso, nos fundamentamos en la guía propuesta por la American Academy

of Orthopaedic Surgeons para la traducción y validación de escalas. A pesar de haber sido específicamente elaborados como instrumentos de calidad de vida, estos procedimientos han sido adoptados en la metodología de traducciones de otras áreas también.

De acuerdo con las instrucciones más recientes, el proceso de traducción y adaptación transcultural consta de cinco pasos. (Guillemin, Bombardier, & Beaton, 1993)

La primera fase empieza con la traducción del instrumento original, que debe ser hecha por dos o más traductores, trabajando independientemente. Los traductores deben ser naturales del país para el cual el instrumento está siendo traducido, debiendo tener el dominio semántico, conceptual y cultural del idioma del instrumento original. Es importante que uno de los traductores tenga noción sobre los objetivos básicos que trata el instrumento para conducir una traducción que considere las peculiaridades del tema estudiado. El otro traductor debe desconocer el tema, y de preferencia no tener relación con el área de estudio. Su traducción ofrecerá un lenguaje usado por la población en general, aclarando ambigüedades que algunos términos de la lengua original pueden traer en la traducción.

Otra recomendación es que los traductores sean de áreas diferentes y estén preocupados por usar un lenguaje en la traducción que pueda ser comprendido por la población en general.

A continuación se procede con la síntesis de las traducciones. Los traductores se reúnen con una tercera persona, un “juez neutro” para sintetizar en una versión única las dos traducciones. Deben ser discutidas y anotadas las divergencias de las traducciones.



El tercer paso es la retro-traducción. Ahora los traductores deben ser nativos del país del instrumento original y deben trabajar juntos con la versión única construida por las dos traducciones, sin conocer el instrumento original. Ninguno de los traductores debe tener conocimiento del asunto que el instrumento aborda. Esta etapa se destina a averiguar si la versión única traducida refleja los mismos contenidos que la versión original, asegurando la consistencia de la traducción.

El penúltimo paso es someter todo el material - las dos traducciones -, la versión única y las dos retrotraducciones al Comité de Expertos. Se recomienda también que sean llevados los apuntes hechos por los traductores, retrotraductores y juez de síntesis en cada una de las etapas. El comité debe ser, como mínimo, formado por un investigador experto en validaciones, un profesor de lenguas, por dos traductores, por dos retrotraductores, por el juez de síntesis y por un profesional referente al asunto que se trata el cuestionario. Su objetivo es producir una versión final, sintetizando todas las versiones producidas. Pueden modificar instrucciones o formatos del cuestionario, modificar o rechazar ítems y añadir nuevos ítems.

Las decisiones de este comité deben ser tomadas buscando garantizar la equivalencia entre el instrumento original y el instrumento traducido en cuatro áreas: equivalencias semántica, experimental, idiomática y conceptual.

La última etapa es el pretest de la versión del instrumento construida por el comité de expertos. Guillemin, Bombardier y Beaton (1993) sugieren dos maneras de proceder en el

pretest. En la primera, técnica de prueba, deben ser aplicados, como mínimo, entre 30 y 40 cuestionarios en una muestra de la población objetivo, con el propósito de verificar las dudas y la comprensión relativas a las cuestiones del instrumento. Tras la aplicación los sujetos evaluados pueden relatar dificultades, dudas y proponer frases, palabras más comprensibles para su realidad. En caso que sea necesaria alguna adaptación, se vuelve al Comité de Expertos y se sigue un nuevo test de la nueva versión, hasta ser considerada satisfactoria.

#### ***4.3.1.a Traducción y validación del cuestionario.***

Con excepción de la etapa del pretest, el proceso de traducción, validación y adaptación del cuestionario, fue realizado de acuerdo con los pasos metodológicos descritos por la American Academy of Orthopaedic Surgeons (1993) para adaptación y validación transcultural de instrumentos.

El pretest fue conducido de acuerdo con las recomendaciones de Reynolds, Diamantopoulos y Schlegelmilch (1997). Estos autores, de reconocida importancia en el área de marketing, recomiendan que el pretest sea hecho con posibles respondientes del instrumento, es decir, personas que tengan familiaridad con el tema, además de actitudes y comportamientos de interés semejantes.

El pretest debe ser amplio, y debe poner a prueba la parte de la comprensión de los ítems, las instrucciones, el esbozo del cuestionario, la comprensión de las opciones de respuesta de escala, la pérdida de respuestas, la dificultad de responder, el grado de atención del respondiente.

Debe además ser conducido en un ambiente y contexto semejante al de la investigación real y debe ser repetido, tantas veces como sean necesarias, para agotar los problemas de comprensión y dificultades de respuestas, hasta que no haya necesidad de más cambios. La población es pequeña, de 5 a 10 entrevistados, sin embargo, puede crecer a medida en que los pretests se suceden. El tamaño exacto y las características de la población del pretest dependen de la variabilidad de la población objetivo de estudio. Debe ser suficiente para satisfacer la similitud y variedad de la población objetivo y ofrecer una visión crítica del instrumento. Los datos del pretest pueden ser analizados cuantitativamente o cualitativamente.

#### ***4.3.1.b Procedimientos para la traducción y validación del cuestionario***

En la primera fase, fue hecha la traducción y adaptación transcultural del instrumento en cuestión, siguiendo las etapas descritas por Guillemin, Bombardier y Beaton (1993) y las recomendaciones para el pretest de Reynolds, Diamantopoulos y Schlegelmilch (1997).

La traducción fue hecha por dos traductores españoles nativos, ambos eran filólogos y hablaban portugués. Los dos desconocían el tema de imagen corporal. Trabajaron independientemente sin ninguna información adicional sobre el cuestionario.

La síntesis fue realizada posteriormente y una versión única fue redactada. De este trabajo participaron los traductores, la investigadora y en el papel de juez de síntesis, una profesora universitaria, profesora de Educación Física, investigadora del tema de Imagen Corporal.

La retrotraducción fue realizada a partir de la síntesis del cuestionario, por una traductora brasileña nativa, con el dominio de portugués y español.

El Comité de Expertos analizó todas las versiones y apuntes de los profesionales. El Comité de Expertos fue formado por una traductora, una profesora de Educación Física, dos filólogas, aparte de la investigadora y el director de la investigación.

El comité recomendó atención en la utilización de un lenguaje no sexista y en algunos ítems del cuestionario y que su verificación fuese hecha en el pretest.

El pretest fue realizado con 30 estudiantes de secundaria (17 chicas y 13 chicos). Durante esta fase, se buscó dar una mayor atención a cada ítem y cada respuesta del cuestionario, además de la comprensión de las instrucciones.

Hechas las debidas adaptaciones, se procedió a la aplicación del cuestionario para la recogida de datos.

#### **4.3.2 Los grupos de discusión.**

Es una metodología de participación pública, también conocida como grupos focales. La utilización de los grupos de discusión como estrategia metodológica sobre la que apoyar la investigación, cuando interesa conocer la percepción que los sujetos de una población tienen acerca de un determinado concepto, hecho, institución o programa, han quedado ampliamente confirmadas en diferentes ámbitos de la sociología, y empiezan a ser valoradas también en el campo de la investigación sobre educación.

Los grupos de discusión producen un tipo de datos que difícilmente podrían obtenerse por otros medios, ya que configuran situaciones naturales en las que es posible la espontaneidad y en las que, gracias al clima permisivo, salen a la luz opiniones, sentimientos, deseos personales que en situaciones experimentales rígidamente estructuradas no serían manifestados. La información acerca de la valoración afectiva que hace el grupo del tópico investigado, sus creencias y expectativas, sus planes, resistencias, temores conscientes e inconscientes que se proyectan sobre él, obtenida en una situación de interacción similar a las que se plantean en la vida real, constituye un tipo de datos que otras técnicas de mayor tradición como el cuestionario o la entrevista no podrían aportarnos.

De acuerdo con Callejo (2001), en un grupo de discusión se orienta a construir un nivel de argumentación como producto de un debate entre grupos, de tal forma que los involucrados puedan deliberar acerca de determinado tema, en un ambiente de tolerancia y autonomía. La actividad implica la presencia de un moderador, con una mínima intervención en el debate. Su intervención consiste en analizar evaluar y discutir las opiniones y actitudes de los participantes, teniendo en cuenta las ventajas, desventajas e implicaciones de estas opiniones respecto del tema. Los grupos de discusión son considerados una técnica orientada a la obtención de la información cualitativa.

Según Mena & Méndez (2009), al optar por el grupo de discusión como estrategia metodológica en la investigación, es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

Elegir el número de participantes que varía en torno de 5 a 10, y el tipo de individuos cuyos discursos aporten información a la investigación. La selección es hecha de forma anónima, de acuerdo con características sociales, deseablemente, sin relaciones entre sí.

Hay que establecer los detonadores. En primer término se definen los temas generales de interés para el investigador y que marcan la línea conductora, de allí se derivan los subtemas específicos sobre los que se discutirá, se expresarán ideas, sentimientos o acciones. Finalmente, de los subtemas se especifican los detonadores en forma de oraciones cortas que “lanza” al grupo un moderador en forma de afirmación para discutirlo hasta agotarlo.

El moderador de la discusión puede ser el propio investigador o una persona conocedora de lo que se busca en la investigación. El moderador debe abstenerse totalmente de dar su opinión, de corregir o completar las ideas de los que participen.

Hay que elegir un espacio más adecuado de acuerdo a los participantes, libre de ruido, con una temperatura agradable, cerrado pero ventilado. Un espacio donde se pueda colocar solamente una mesa, redonda de preferencia, con las sillas dispuestas de tal manera que no determine ninguna ventaja en las condiciones del diálogo.

El tiempo recomendado es de una hora y media como máximo, para no cansar a los participantes.

Para la formación del grupo, el investigador debe realizar la invitación a las personas que le interesa incluir en la experiencia, estableciendo los acuerdos que regirán las relaciones del

grupo, como: la confidencialidad y el anonimato, la importancia de expresar lo que sienten, hacen y piensan sobre los temas que se aborden, la utilización del video o grabadora para recuperar los diálogos y la utilización de la información para fines de la investigación, y se fijan los días, horarios y lugar de reunión.

#### **4.3.3 Observaciones de las clases de Educación Física.**

La observación es una técnica de recogida de datos, que no consiste solamente en ver o escuchar, sino también en examinar hechos o fenómenos que se desean estudiar. Es un elemento básico de la investigación científica, utilizado en la investigación de campo con abordaje cualitativo.

Esa técnica permite al investigador identificar y obtener pruebas al respecto de objetivos sobre los cuales los individuos no tienen consciencia, pero que orientan su comportamiento. Obliga el investigador a un contacto más directo con la realidad.

Piñuel Raigada y Gaitán Moya (1998) hacen una distinción entre observación como método científico, presente en toda forma de investigación, y técnicas concretas de observación directa. Este último se refiere a los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno que observa, y así obtiene directamente los datos que van a ser analizados.

Según Anguera (1986), la observación directa y el registro de datos hechos por medio de esta observación, es de carácter cualitativo, sea para describir, para contemplar la covariación, la causa o la secuencia de los fenómenos observados.

Corroborando la afirmación de Anguera, Adler y Adler (1994), señalan la marcada diferencia entre las observaciones enmarcadas en un paradigma cualitativo de aquellas cuantitativas, cuyo propósito es de estandarización y control.

De esta forma se puede afirmar que la observación cualitativa es esencialmente naturalista, pues se produce en el lugar natural donde ocurre el hecho investigado, entre los actores que naturalmente estén participando en la interacción y sigue el curso de la vida cotidiana. Así el observador se inserta en la realidad fenomenológica del contexto, donde podrá ser testigo de las causas, las correlaciones y las conexiones tales como se desenvuelven.

Los observadores cualitativos no están atados por categorías predeterminadas de medición o respuesta, sino que están libres para buscar conceptos o categorías que tengan significados para los sujetos.

Valles (1998), añade a este concepto la selectividad, un hecho común a todo acto de observación. Es decir, no es posible la observación directa en términos absolutos. Siempre nuestra experiencia anterior estará actuando como filtro.

En todo el proceso de observación intentamos rescatar el recurso diferencial que aporta a la observación cualitativa la posibilidad de descubrir significados, aunque siempre orientados por algún tipo de dirección previa, pero muy alejado de la determinación que impone una observación estructurada.



El objetivo de la observación hecha en las clases de Educación Física era el de comprender las relaciones de género que se daban en el interior de estas clases, tanto en lo que se refiere a las actitudes de las niñas con los niños y viceversa, la participación de las niñas y niños en las actividades propuestas, las actitudes del profesorado con las/los estudiantes y las actitudes y percepciones de las/los mismas/os con sus cuerpos.

#### **4.4 Análisis de los datos**

Para analizar los datos fueron utilizadas algunas técnicas de procesamiento de la información.

##### **4.4.1 Categorización.**

Primeramente se utilizó la técnica de la categorización para hacer posible la emergencia de la estructura teórica implícita en el material recompilado, en los grupos de discusión.

De acuerdo con Martínez (1998, p. 8) “categorizar es clasificar, conceptuar y codificar mediante un término o expresión que sea claro e inequívoco, el contenido o idea central de una unidad temática”. Según el autor citado, para realizar las categorizaciones y subcategorizaciones hay que tener en cuenta la transcripción de las respuestas obtenidas, categorizar los contenidos de cada una de las unidades temáticas, subcategorizar cuando existen categorías comunes que difieren en algunos atributos o cualidades y establecer redes conceptuales.

#### **4.4.2 Triangulación.**

La técnica de la triangulación consiste, de acuerdo con Taylor y Bodgan (1990), en la combinación, en un estudio único, de los distintos métodos o fuentes de datos. Basada en ello, fue realizada una triangulación combinando los datos de los cuestionarios, las informaciones obtenidas de los grupos de discusión y de las observaciones de las clases de Educación Física.

---

## **Capítulo 5: Análisis de los resultados**

En este apartado se presenta el análisis de los resultados más relevantes de esta investigación, y se va a estructurar en dos partes claramente diferenciadas: la primera de carácter cuantitativo, en la que se presentan mediante el análisis de tipo descriptivo, los datos aportados por los cuestionarios. En la segunda de naturaleza cualitativa, analizaremos la información extraída de los grupos de discusión así como de las observaciones de las clases de Educación Física.

Una vez realizado el análisis de estos resultados, se procederá a la triangulación de los mismos. De esta forma, mediante la comparación de los diferentes resultados obtenidos, se intenta conocer el nivel de coincidencia entre ellos para establecer después las inferencias correspondientes y en función de éstas, se formularán las conclusiones de esta investigación.

### **5.1 Análisis de los resultados de los cuestionarios**

#### **5.1.1 Investigación en España.**

##### **5.1.1.a Sujetos**

En la investigación participaron un total de 178 alumnos y alumnas con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años (grafico 1), con una media de edad de 12,94 años. Los alumnos y alumnas de la muestra pertenecían tanto a escuelas públicas, 99 alumnos y alumnas, como privadas, 179 alumnos y alumnas, escogidos de forma intencional de acuerdo con los objetivos propuestos.

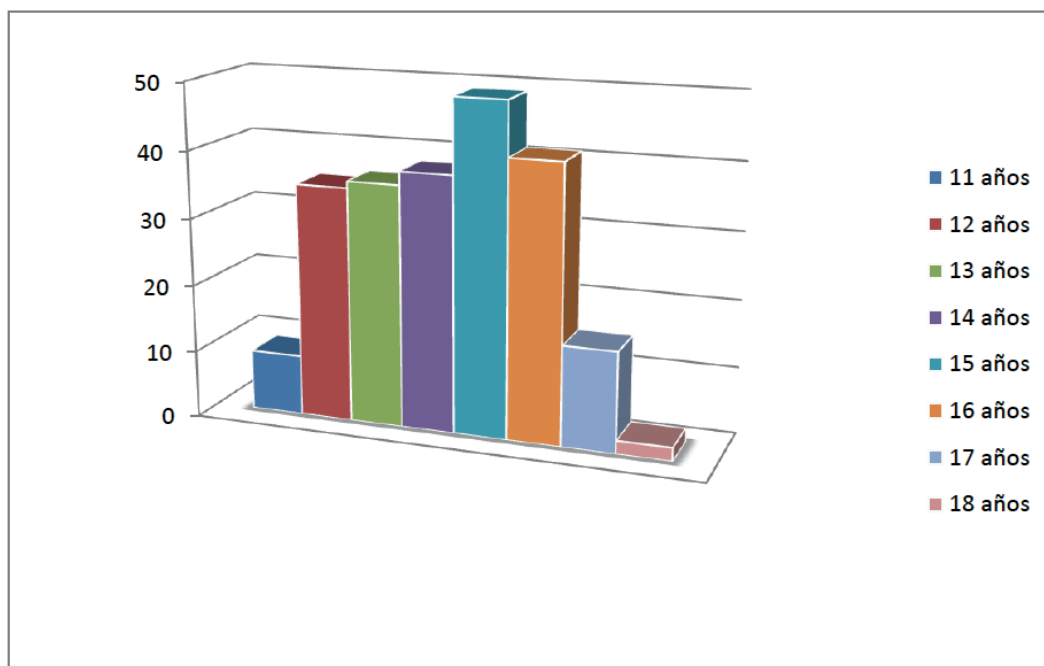


Gráfico 1. Edad de los participantes en el cuestionario.

### ***5.1.1.b Cuestionario de Imagen Corporal***

El cuestionario aplicado en el grupo de estudio constaba de cinco grupos de preguntas, los cuatro primeros, en los que la alumna o alumno debía valorar la afirmación que se le presentaba con una puntuación de 0 a 2, siendo el 0 el valor que determina que no concuerda en absoluto y el 2 que está absolutamente de acuerdo.

Estos cuatro grupos evalúan la imagen del alumno o alumna sobre su condición física, con cuatro preguntas, su habilidad corporal, con cuatro, su salud, con seis y su apariencia física con otras cuatro.

El quinto grupo presenta una relación de partes del cuerpo en la que las y los estudiantes debían marcar con un símbolo de + o – las partes del cuerpo con las que se sienten mejor o peor

y una última cuestión en la que se pregunta qué tres cosas cambiarían para mejorar su imagen corporal.

### 5.1.1.c Preguntas sobre condición física

En el gráfico 2 podemos observar los resultados para las preguntas sobre condición física, que preguntan a los alumnos y alumnas sobre fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad.

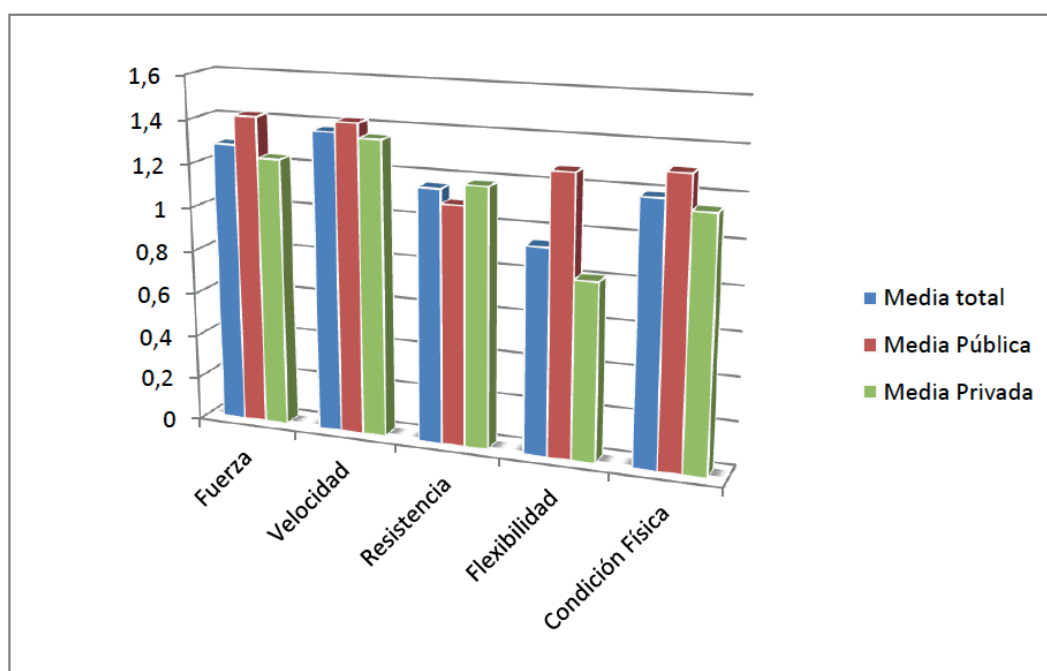


Gráfico 2. Resultado a las preguntas sobre condición física

Las respuestas sobre la fuerza arrojan un 1,19 de media en el total de alumnos y alumnas del estudio, aumentando ésta hasta el 1,42 dentro del grupo de estudiantes de la escuela pública y alcanzando un 1,14 en la escuela privada.

En las respuestas sobre velocidad y flexibilidad se observa también que la media de las respuestas en la escuela pública es mayor que en la escuela privada; en la velocidad la media es de 1,37 con un 1,41 en la escuela pública y un 1,35 en la escuela privada y en la flexibilidad

0,94 de media con un 1,27 en la escuela pública y un 0,81 en la privada; mientras que en la pregunta sobre resistencia los resultados se invierten, dando un 1,16 de media con 1,09 en la escuela pública y 1,18 en la privada.

Así, la media total de los resultados sobre condición física nos deja un 1,18 que se eleva hasta el 1,30 en la escuela pública y cae hasta el 1,14 en la privada.

En ambos grupos se realizó un estudio pormenorizado dividiendo cada uno en sexos y que nos arroja una curva de resultados similar en ambos casos, colocándose las respuestas de los alumnos por encima de las alumnas en las cuestiones sobre fuerza, velocidad y resistencia e invirtiéndose en la referente a flexibilidad.

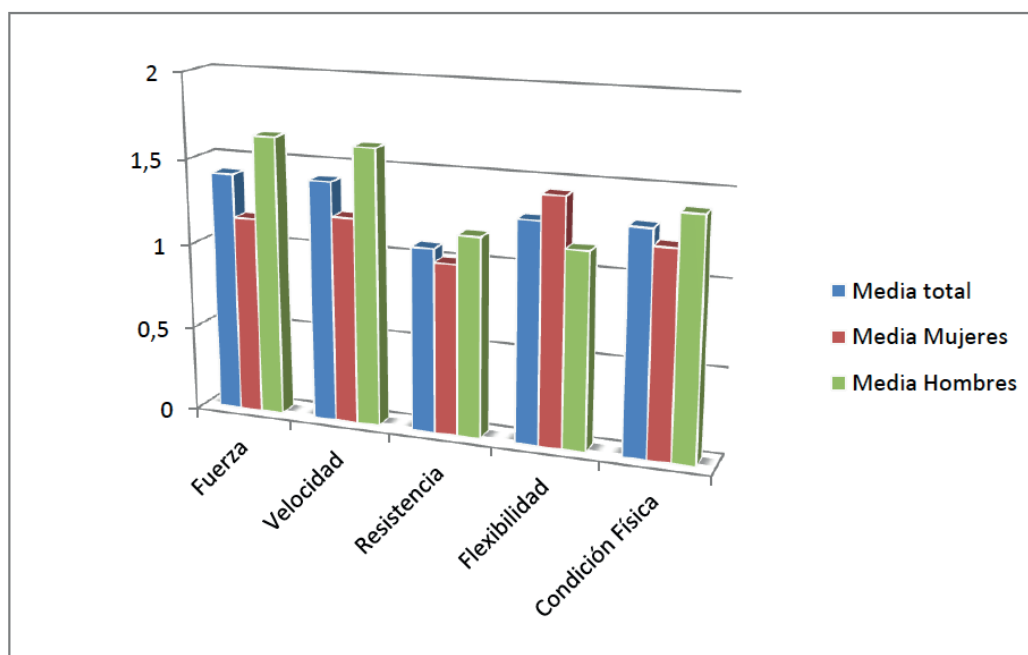


Gráfico 3. Respuestas sobre condición física en escuela pública

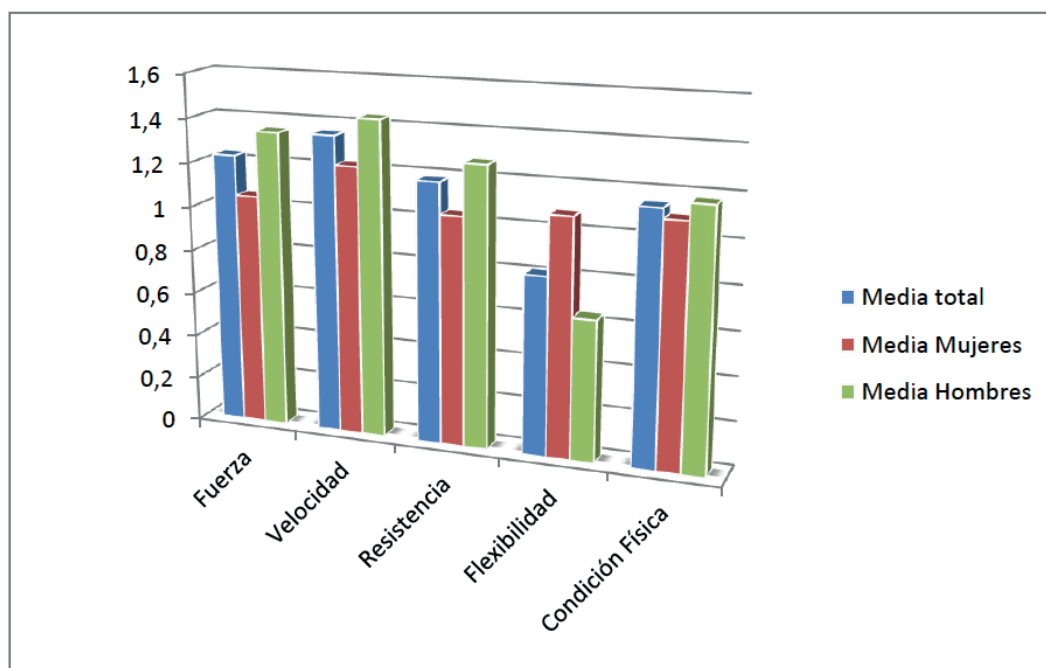


Gráfico 4. Respuestas sobre condición física en escuela privada

En las siguientes tablas se puede observar los resultados obtenidos para estas cuestiones tanto en la escuela pública como en la privada.

Tabla 1. Resultados en escuela pública

	Fuerza	Velocidad	Resistencia	Flexibilidad	Con. Física
Resultados totales	1,41025641	1,41025641	1,077922078	1,285714286	1,296037296
Resultados Mujeres	1,157894737	1,210526316	1	1,432432432	1,200213371
Variación Total	-17,89%	-14,16%	-7,23%	11,41%	-7,39%
Resultados Hombres	1,642857143	1,619047619	1,166666667	1,142857143	1,392857143
Variación Total	16,49%	14,81%	8,23%	-11,11%	7,47%

Tabla 2. Resultados en escuela privada

	Fuerza	Velocidad	Resistencia	Flexibilidad	Con. Física
Resultados totales	1,232323232	1,351758794	1,180904523	0,809045226	1,143507944
Resultados Mujeres	1,051948052	1,220779221	1,038961039	1,077922078	1,097402597
Variación Total	-14,64%	-9,69%	-12,02%	33,23%	-4,03%
Resultados Hombres	1,347107438	1,43442623	1,270491803	0,639344262	1,172842433
Variación Total	9,31%	6,12%	7,59%	-20,98%	2,57%

#### **5.1.1.d Preguntas sobre habilidad corporal.**

El gráfico 5 representa los datos que nos proporcionó el estudio en cuanto a habilidad corporal. En este gráfico se observa que se repite el patrón ya observado en las preguntas sobre condición física, en la que la media de las respuestas de los integrantes de la escuela pública era superior a los y las de la privada.

Las cuatro cuestiones planteadas nos devuelven los siguientes datos:

En lo referente a la habilidad para bailar, los resultados totales se colocan en una media de 1,13; que se ve aumentada en el estudio en la escuela pública hasta el 1,39 y que se queda en 1,03 en la privada.

La habilidad para los juegos arroja un resultado medio de 1,62 que en la escuela pública es un 10,11% mayor llegando al 1,78 y en la privada un 4,03% menor, con una media de 1,55.



Los datos de habilidad manual nos dejan un 1,37 de media que, una vez más, es superior en la escuela privada, 1,53 puntos, contra los 1,31 de la escuela pública.

Finalmente, los resultados sobre la cuestión “Aprendo fácilmente diferentes gestos”, devuelve unos datos similares en ambos colectivos, que se desvían simplemente un 0,31% el uno del otro, siendo la media total de los resultados 1,39.

De un modo general, los resultados confirman lo ya expuesto en el anterior gráfico, viendo que la media total de respuestas sobre habilidad corporal en la escuela pública es un 14,70% superior que en la escuela privada.

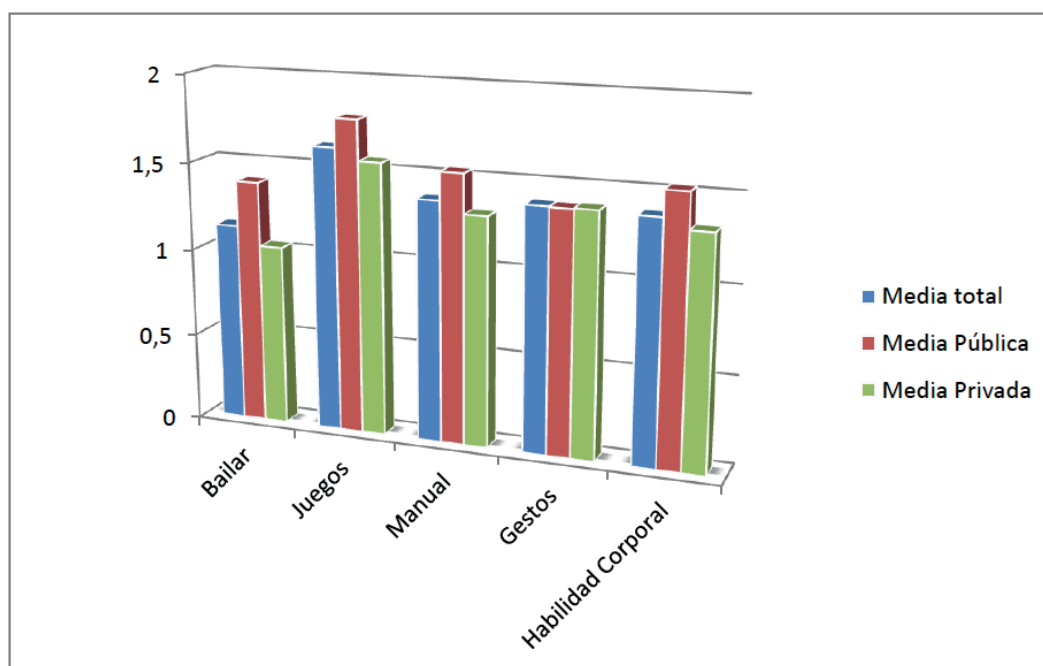


Gráfico 5. Respuestas sobre habilidad corporal

En el estudio por sexos de las cuestiones sobre habilidad corporal se ve nuevamente una curva similar en ambos colectivos, observándose que la mayor variación entre respuestas de

alumnos y respuestas de alumnas es sobre la habilidad para bailar, en la que ellas sienten esta característica mucho más fuerte.

Esta curva sólo se ve alterada en la respuesta sobre habilidad manual, en la que se invierten los resultados de los dos grupos.

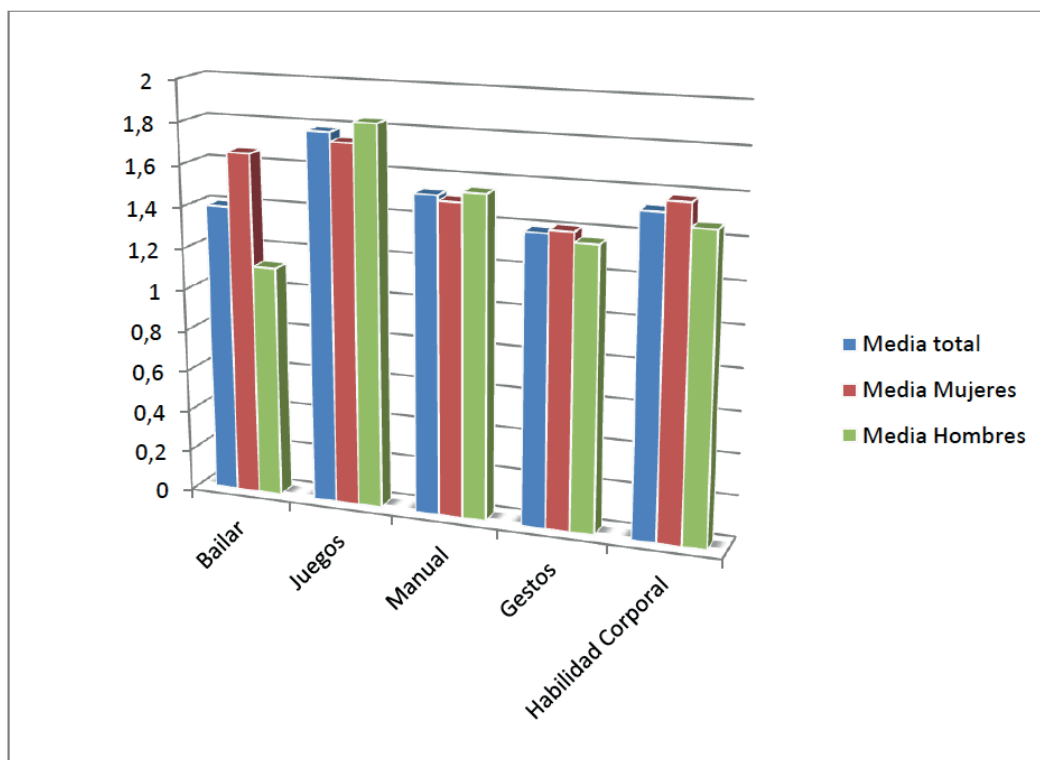


Gráfico 6. Respuestas sobre habilidad corporal en escuela pública

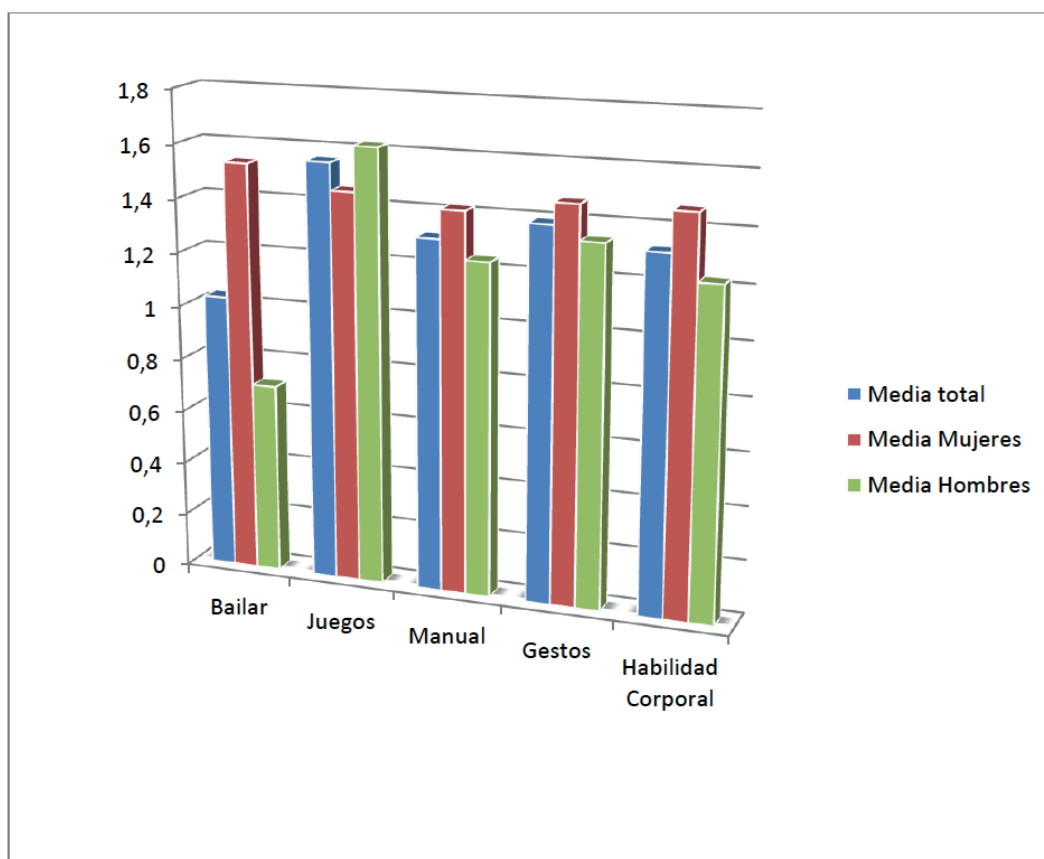


Gráfico 7. Respuestas sobre habilidad corporal en escuela privada

Tabla 3. Resultados en escuela pública

	Bailar	Juegos	Manual	Gestos	H. Corporal
Resultados totales	1,397435897	1,782051282	1,525641026	1,38961039	1,523684649
Resultados Mujeres	1,657894737	1,736842105	1,5	1,405405405	1,575035562
Variación Total	18,64%	-2,54%	-1,68%	1,14%	3,37%
Resultados Hombres	1,119047619	1,833333333	1,547619048	1,357142857	1,464285714
Variación Total	-19,92%	2,88%	1,44%	-2,34%	-3,90%

Tabla 4. Resultados en escuela privada

	Bailar	Juegos	Manual	Gestos	H. Corporal
Resultados totales	1,030456853	1,555555556	1,308080808	1,388888889	1,320745526

Resultados Mujeres	1,532467532	1,454545455	1,415584416	1,467532468	1,467532468
Variación Total	48,72%	-6,49%	8,22%	5,66%	11,11%
Resultados Hombres	0,708333333	1,619834711	1,239669421	1,338842975	1,22667011
Variación Total	-31,26%	4,13%	-5,23%	-3,60%	-7,12%

### ***5.1.1.e Preguntas sobre salud***

Las preguntas sobre salud muestran una vez más el modelo visto en los otros dos grupos anteriores, colocándose los resultados de los alumnos y alumnas de la escuela pública por encima de la media, no cumpliéndose únicamente en la cuestión “me siento con vigor”, cuyo resultado no es significativo al enfrentarse directamente con otras respuestas como “me siento dispuesto” y “tengo confianza en mi cuerpo” que corroboran este patrón.

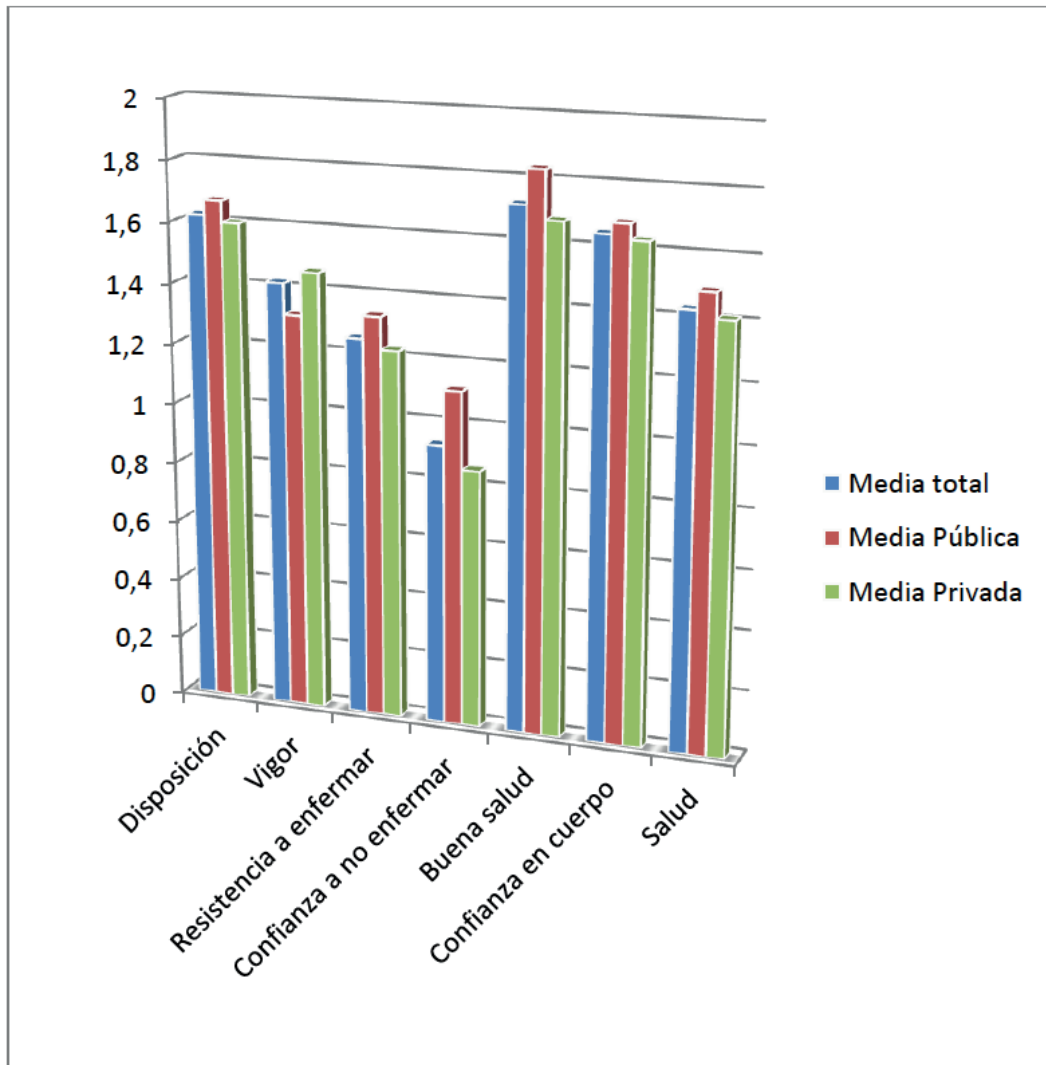


Gráfico 8. Respuestas sobre salud

Tabla 5. Resultados sobre salud

	Disposición	Vigor	Resistencia a enfermar	Confianza a no enfermar	Buena salud	Confianza en cuerpo	Salud
Resultados totales	1,62181818	1,41818182	1,25735294	0,93115942	1,72101449	1,64748201	1,43283481
Resultados escuela pública	1,67088608	1,3164557	1,33333333	1,11392405	1,83333333	1,6835443	1,4919128
Variación total	3,03%	-7,17%	6,04%	19,63%	6,53%	2,19%	4,12%
Resultados escuela privada	1,60204082	1,45918367	1,22680412	0,85786802	1,67676768	1,63316583	1,40930502
Variación total	-1,22%	2,89%	-2,43%	-7,87%	-2,57%	-0,87%	-1,64%
Variación pública/privada	4,24%	-10,06%	8,47%	27,50%	9,10%	3,06%	5,77%

Del mismo modo que se repite el patrón al realizar la comparación entre las respuestas obtenidas de los alumnos y alumnas de la escuela pública con los de la privada, observamos que sucede lo mismo al ahondar en el estudio y ver las diferencias de los resultados entre los y las estudiantes dentro de cada uno de los grupos, en los que los alumnos se sienten en cada una de las cuestiones más de acuerdo con la afirmación que las alumnas de media.

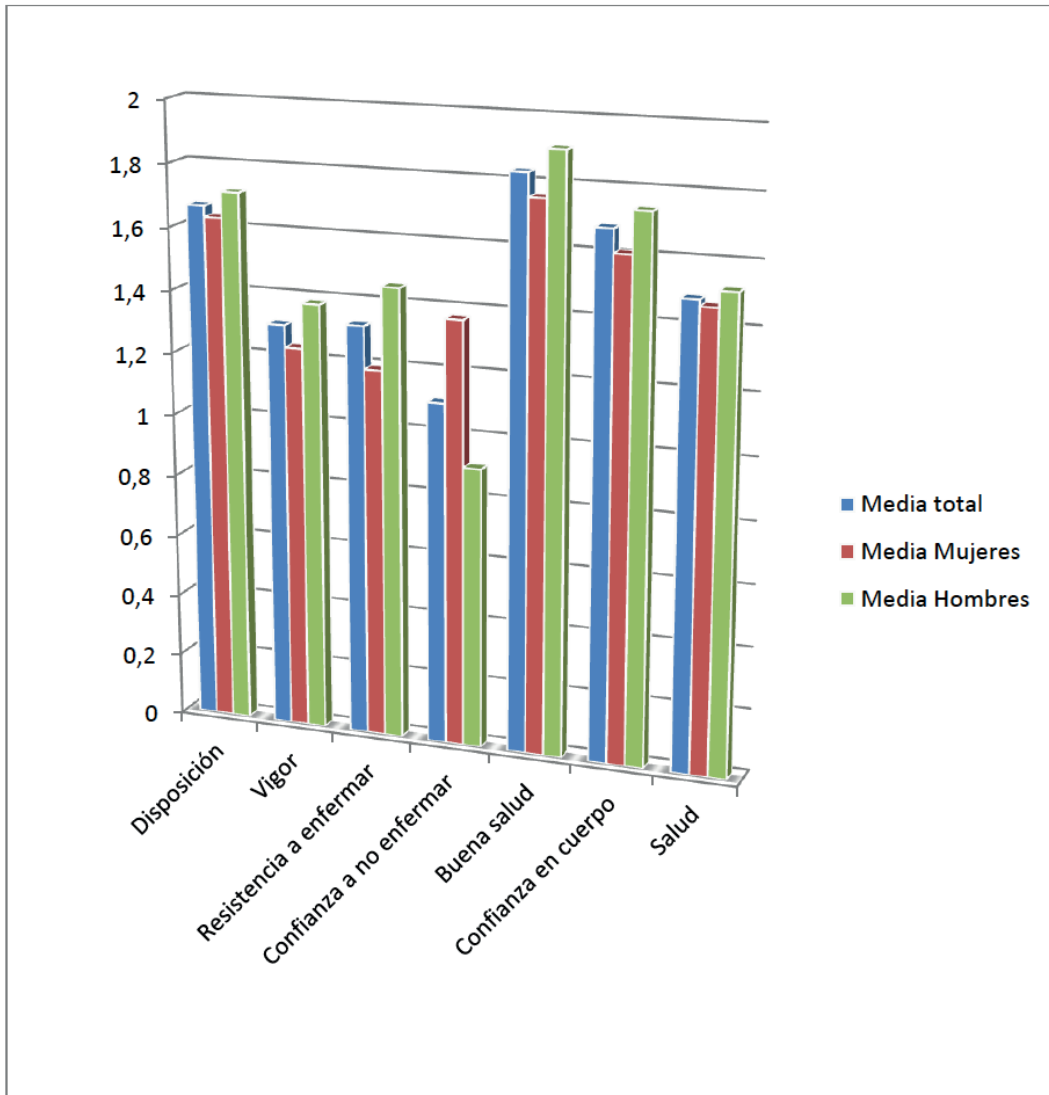


Gráfico 9. Respuestas sobre salud en escuela pública

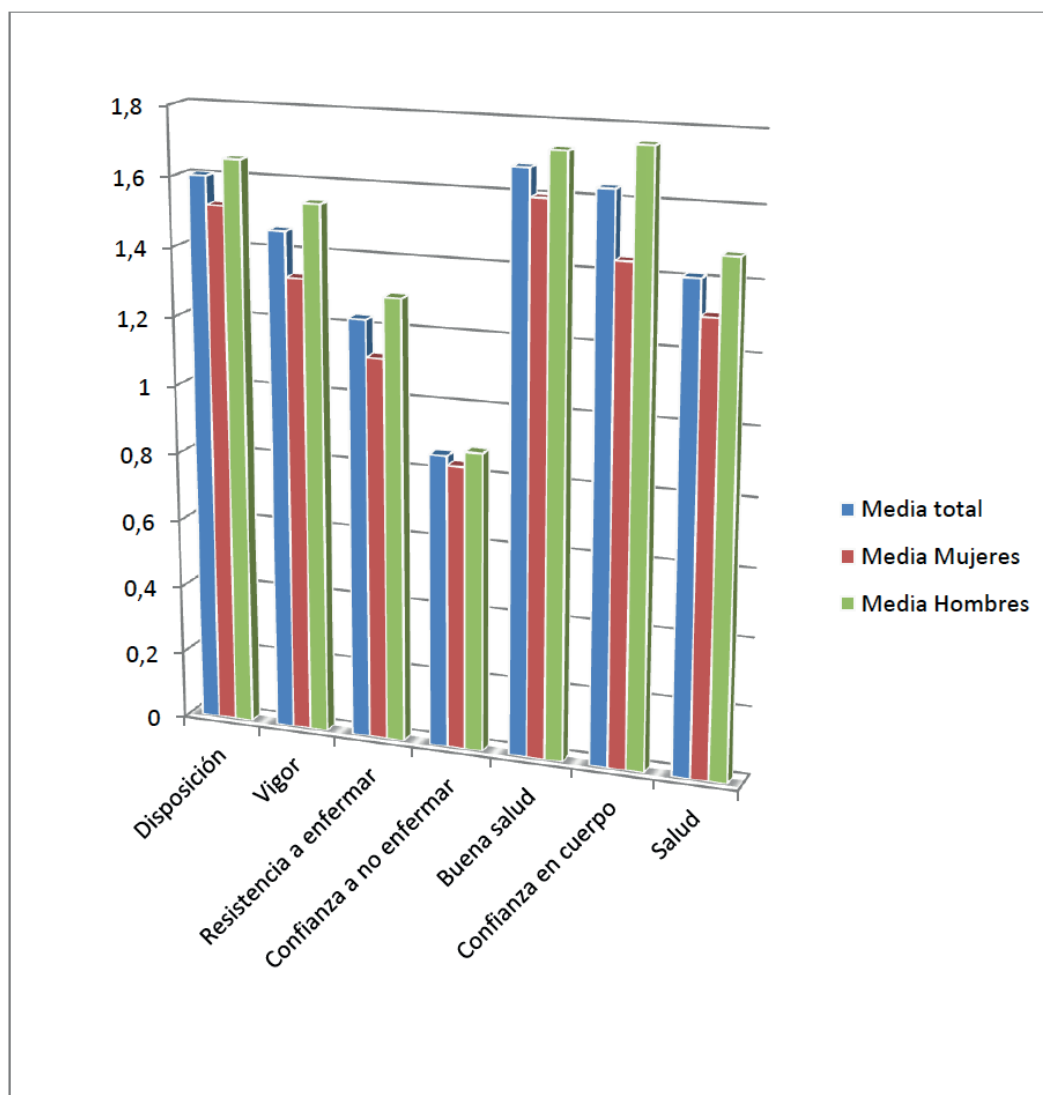


Gráfico 10. Respuestas sobre salud en escuela privada

#### 5.1.1.f Preguntas sobre apariencia física.

De los cuatro grupos de cuestiones en las que los y las estudiantes debían expresar su mayor o menor conformidad con las afirmaciones, este es el que nos muestra unos datos más significativos. De los cuatro ítems de este apartado, dos se refieren a imagen externa y visible, la vestimenta y el cuidado personal. En estos dos ítems los números de la escuela privada son superiores a la media, un 1,65% y un 0,72% respectivamente.



Los otros dos cuestionan sobre aspectos inherentes de la apariencia física, sentirse atractivo para los otros y bien consigo mismo. Aquí, al contrario que en los otros dos, los resultados de la escuela pública se sitúan por encima de la media de una forma más marcada que las otras dos cuestiones, con unos aumentos del 8,62% y 10,55%.

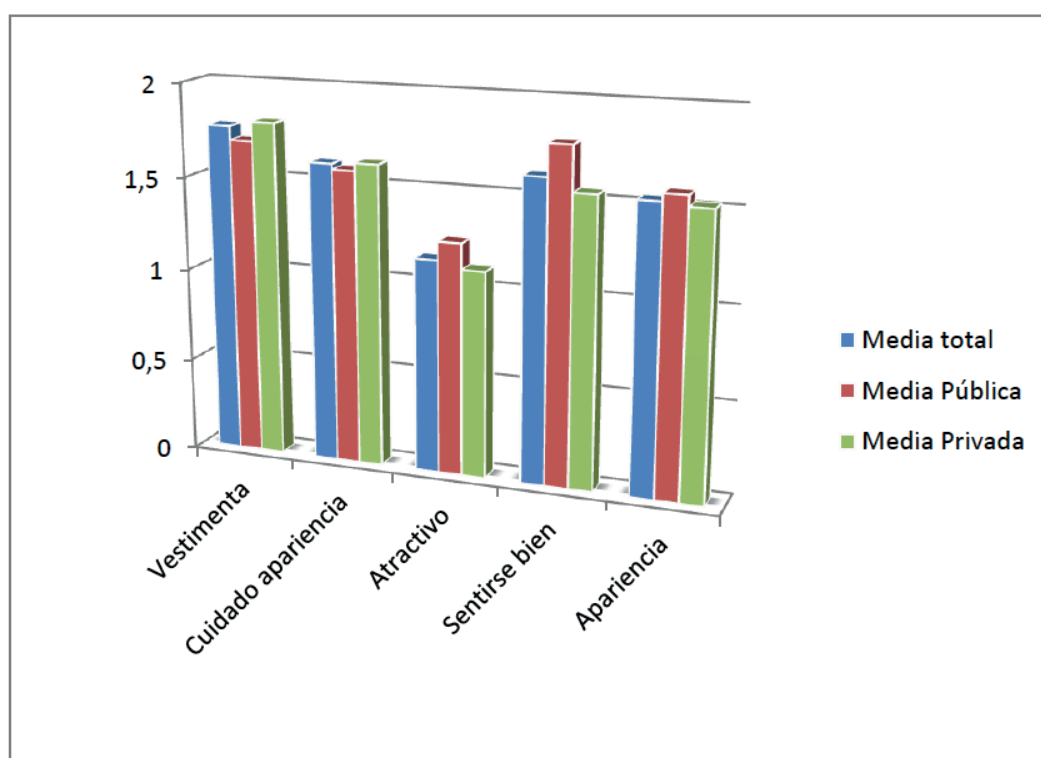


Gráfico 11. Respuestas sobre apariencia

Tabla 6. Resultados sobre apariencia física

	Vestimenta	Cuidado apariciencia	Atractivo	Sentirse bien	Apariencia
Resultados totales	1,76978417	1,60649819	1,14492754	1,61454545	1,53393884

Resultados escuela pública	1,69620253	1,57692308	1,24358974	1,78481013	1,57538137
Variación total	-4,16%	-1,84%	8,62%	10,55%	2,70%
Resultados escuela privada	1,79899497	1,61809045	1,10606061	1,54591837	1,5172661
Variación total	1,65%	0,72%	-3,39%	-4,25%	-1,09%
Variación pública/ privada	-5,81%	-2,56%	12,01%	14,80%	3,79%

Para concluir estos bloques de preguntas, estudiamos las diferencias de respuestas entre niños y niñas dentro de ambas escuelas para las preguntas sobre apariencia. De nuevo, los números de los alumnos se alzan por encima de la media y únicamente en la cuestión “cuido mi apariencia física” en el colectivo de la escuela privada las respuestas de las alumnas devuelven un resultado superior a la de los alumnos.

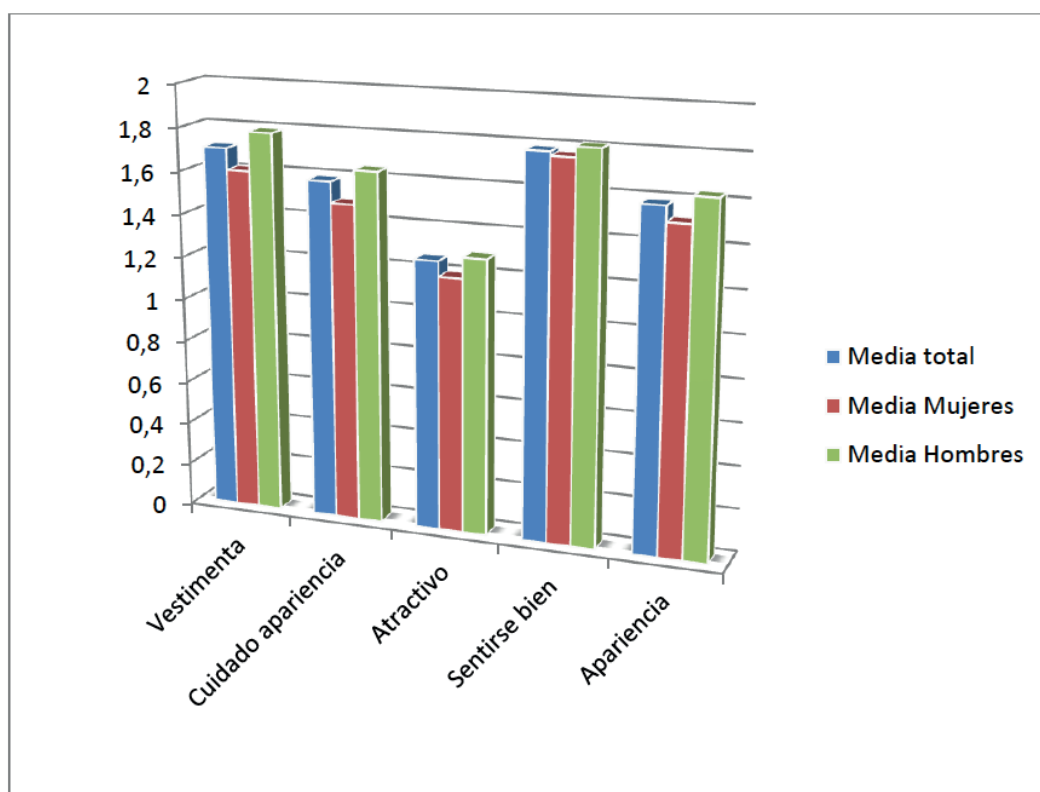


Gráfico 12. Respuestas sobre apariencia en escuela pública

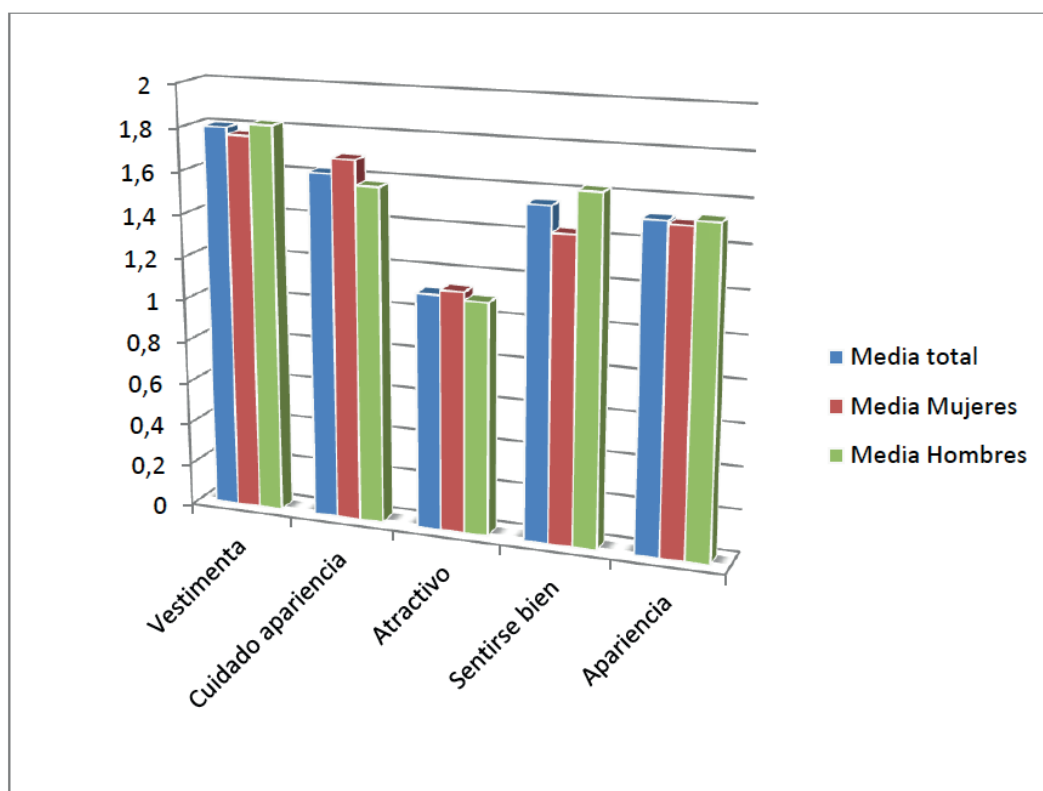


Gráfico 13. Respuestas sobre apariencia en escuela privada

## 5.1.2 Investigación en Brasil

### 5.1.2.a Sujetos.

En la investigación realizada en Brasil participaron un total de 99 personas con edades comprendidas entre los 6 y los 18 años estudiantes distribuidos en 45 alumnas y 54 alumnos.

### 5.1.2.b Cuestionario de Imagen Corporal.

Con el fin de comparar los datos entre ambas comunidades, el cuestionario aplicado para el estudio fue el mismo descrito anteriormente y con el que se obtuvieron los siguientes datos:

### 5.1.2.c Preguntas sobre condición física

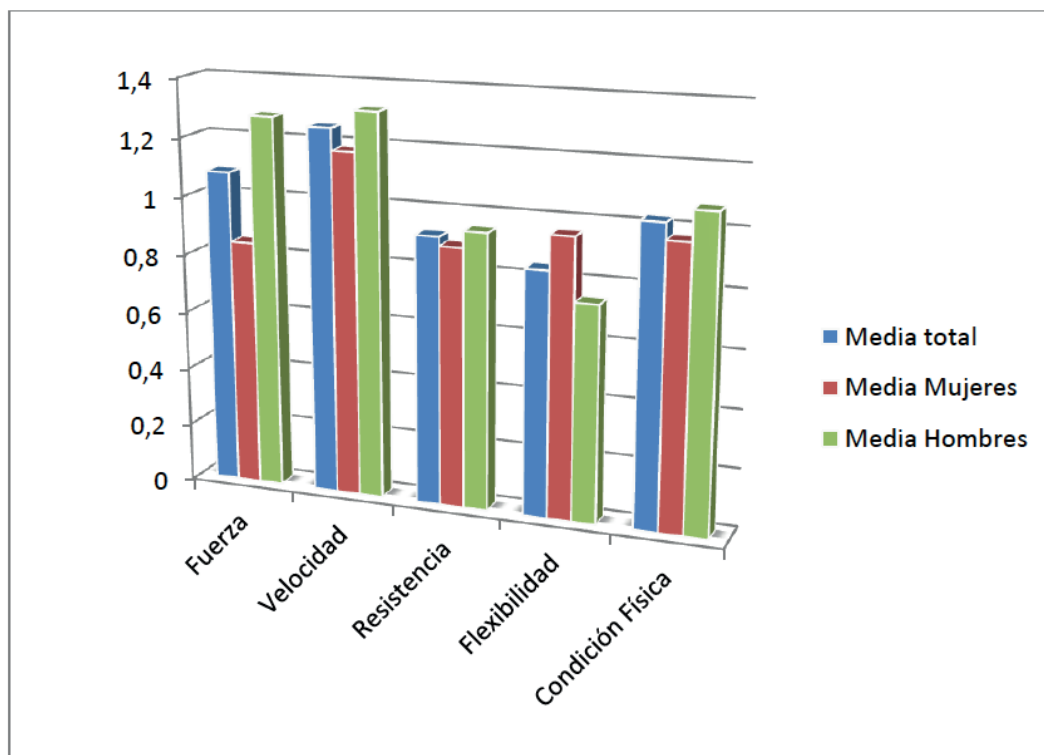


Gráfico 14. Respuestas sobre condición física

Tabla 7. Resultados sobre condición física

	Fuerza	Velocidad	Resistencia	Flexibilidad	Condición Física
Resultados totales	1,08080808	1,25252525	0,91919192	0,83838384	1,02272727
Resultados mujeres	0,84444444	1,17777778	0,88888889	0,95555556	0,96666667
Variación total	-21,87%	-5,97%	-3,30%	13,98%	-5,48%
Resultados hombres	1,27777778	1,31481481	0,94444444	0,74074074	1,06944444
Variación total	18,22%	4,97%	2,75%	-11,65%	4,57%
Variación mujeres/hombres	-40,09%	-10,94%	-6,04%	25,62%	-10,05%

En este primer apartado se preguntaba a los individuos de la investigación sobre su condición física volvemos a ver como los hombres se sitúan con una puntuación mayor que la de las mujeres en las preguntas sobre fuerza, velocidad y resistencia y el resultado es a la inversa en la cuestión de flexibilidad.

En la pregunta de fuerza las mujeres nos ofrecen un resultado media de 0,84 frente al 1,28 de los hombres, lo que supone una diferencia del 40,1%.

Los resultados de velocidad y resistencia son más parejos entre ambos sexos siendo el resultado de la primera de 1,32 para hombres y 1,18 para mujeres y los de la segunda de 0,94 para hombres y 0,89 para las mujeres.

Como ya hemos hablado, los resultados se invierten en la pregunta referente a flexibilidad, dando una media de 0,96 entre las mujeres y de 0,74 entre los hombres, lo que supone una diferencia del 25,62%.

Así pues, los resultados totales en este primer grupo referente a la condición física nos deja un resultado medio total de 1,02, un resultado 0,16 puntos menor que en el colectivo de España, y de 0,96 entre las mujeres y 1,07 entre los hombres.

### 5.1.2.d Preguntas sobre habilidad corporal

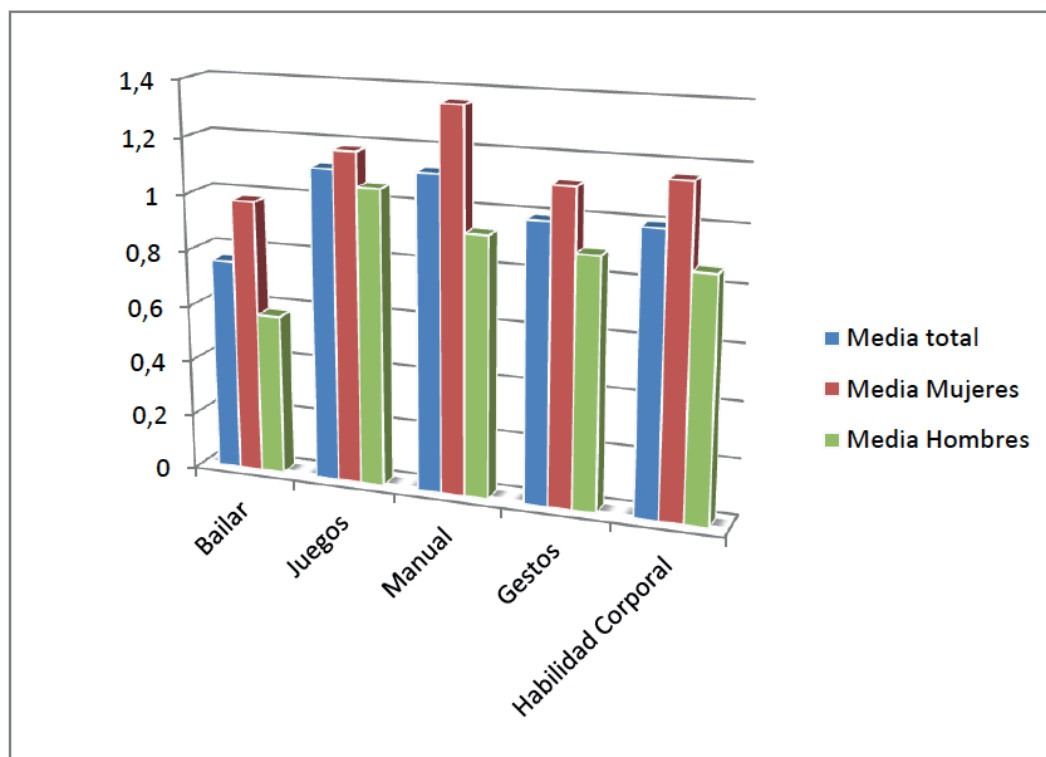


Gráfico 15. Respuestas sobre habilidad corporal

Tabla 8. Resultados sobre habilidad corporal

	Bailar	Juegos	Manual	Gestos	H. Corporal
Resultados totales	0,75757576	1,11111111	1,12121212	0,98989899	0,99494949
Resultados mujeres	0,97777778	1,17777778	1,35555556	1,11111111	1,15555556
Variación total	29,07%	6,00%	20,90%	12,24%	16,14%
Resultados hombres	0,57407407	1,05555556	0,92592593	0,88888889	0,86111111
Variación total	-24,22%	-5,00%	-17,42%	-10,20%	-13,45%
Variación mujeres/ hombres	53,29%	11,00%	38,32%	22,45%	29,59%

En el segundo bloque de preguntas referentes a habilidad corporal los resultados que observamos nos muestran resultados más altos en todas las cuestiones en el colectivo femenino, dando una variación de hasta un 53,29% en la pregunta sobre la habilidad para bailar.

En esa primera pregunta las mujeres se evalúan con un resultado medio de 0,98 frente al 0,57 de los hombres.

En la pregunta sobre la habilidad para los juegos los resultados se elevan hasta el 1,18 entre las mujeres y un aumento mayor entre los hombres llegando hasta el 1,06.

Preguntados sobre la habilidad manual, las mujeres continúan mostrándonos una valoración mayor, siendo esta de 1,35 y de 0,93 entre los hombres.

Para finalizar el bloque, en lo respectivo a la habilidad para aprender a hacer gestos los hombres nos dan un resultado de 0,89 y las mujeres de 1,11.

Los resultados totales de este apartado son de una media en todas las preguntas de 0,99, significativamente menor que entre los individuos a los que se les aplicó el cuestionario en España que arrojaba un resultado de 1,37. Este resultado se divide en 1,16 para las respuestas de las mujeres y 0,86 para las de los hombres.



### 5.1.2.e Preguntas sobre salud

Tabla 9. Resultados sobre salud

	Disposición	Vigor	Resistencia a enfermar	Confianza a no enfermar	Buena salud	Confianza en cuerpo	Salud
Resultados totales	1,26262626	1,21212121	1,08080808	0,74747475	1,26262626	1,48484848	1,17508418
Resultados mujeres	1,51111111	1,15555556	1,2	0,8	1,35555556	1,51111111	1,25555556
Variación total	19,68%	-4,67%	11,03%	7,03%	7,36%	1,77%	6,85%
Resultados hombres	1,05555556	1,25925926	0,98148148	0,7037037	1,18518519	1,46296296	1,10802469
Variación total	-16,40%	3,89%	-9,19%	-5,86%	-6,13%	-1,47%	-5,71%
Variación mujeres/ hombres	36,08%	-8,56%	20,22%	12,88%	13,49%	3,24%	12,55%

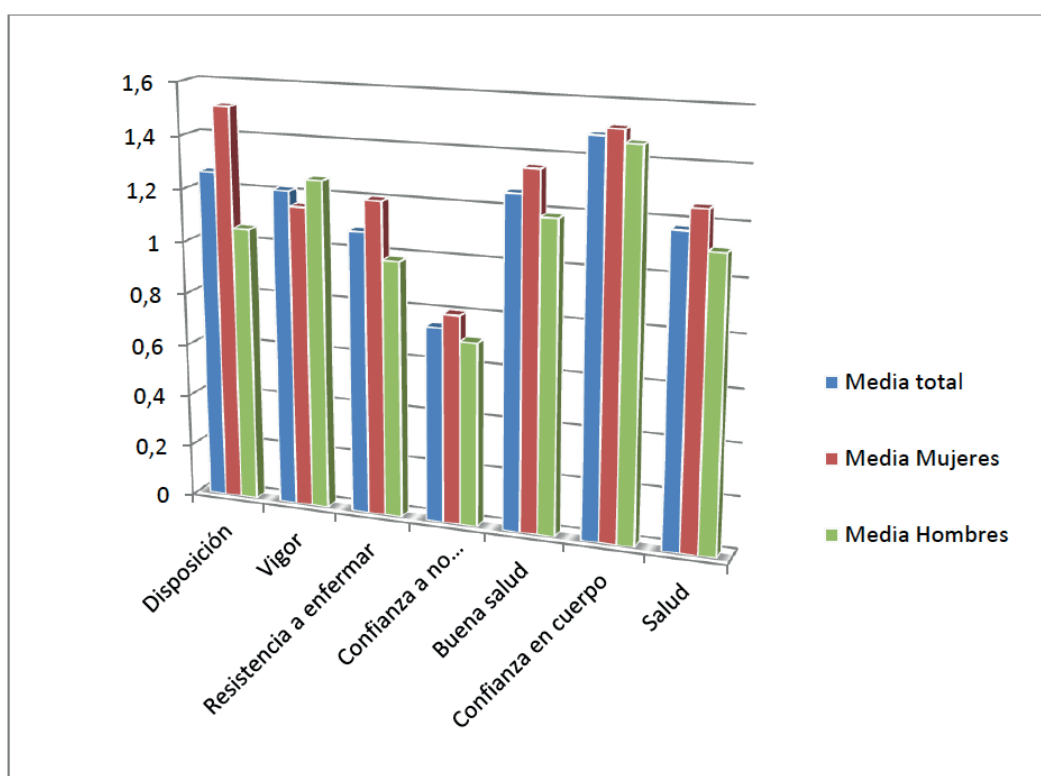


Gráfico 16. Respuestas sobre salud

En el grupo de preguntas sobre salud recibimos unos resultados parejos para ambos sexos sin un patrón que haga destacar a ninguno de los grupos. Únicamente se observa una diferencia significativa en la pregunta sobre sentirse dispuesto, en la que las mujeres se otorgan un resultado medio de 1,51; casi medio punto más que los hombres que se dan un 1,05.

En los resultados totales la diferencia entre ambos sexos es de un 12,55%, con un resultado medio total de 1,17 que se eleva hasta el 1,25 entre las mujeres y cae al 1,11 de los hombres. Este resultado nuevamente es menor en el grupo de Brasil que en el de España, que nos ofrecía un resultado medio total de 1,43.

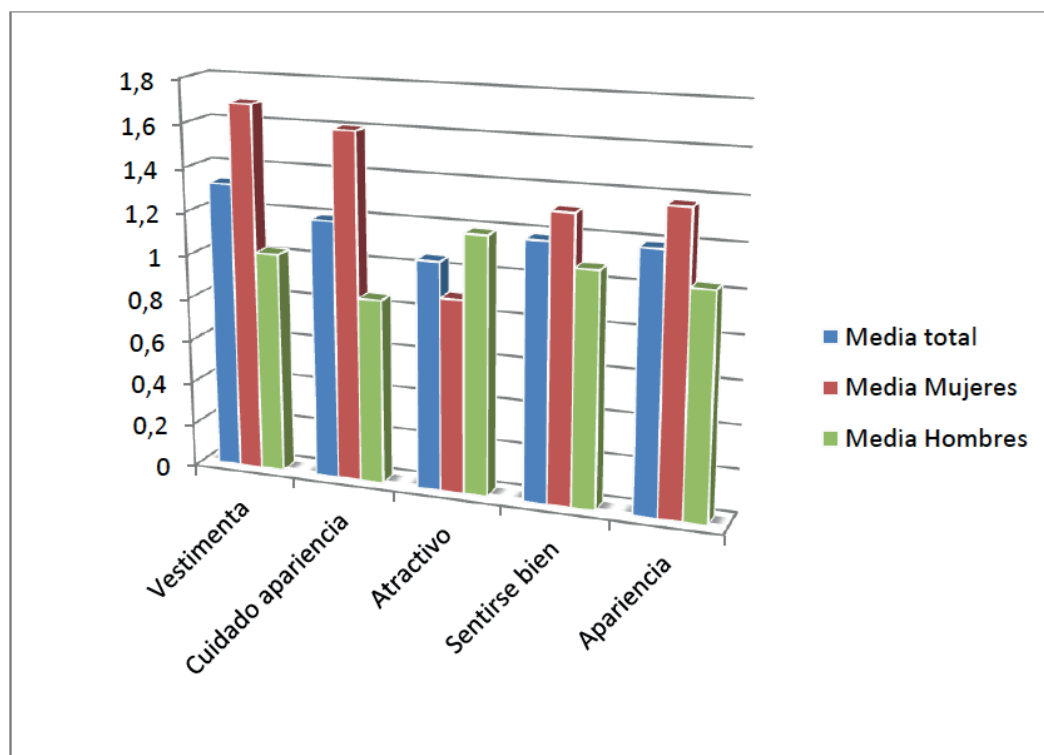


Gráfico 17. Respuestas sobre apariencia física

Tabla 10. Resultados sobre apariencia física

	Vestimenta	Cuidado apariencia	Atractivo	Sentirse bien	Apariencia
Resultados totales	1,32323232	1,19191919	1,05050505	1,18181818	1,18686869
Resultados mujeres	1,68888889	1,6	0,88888889	1,31111111	1,37222222
Variación total	27,63%	34,24%	-15,38%	10,94%	15,62%
Resultados hombres	1,01851852	0,85185185	1,18518519	1,07407407	1,03240741
Variación total	-23,03%	-28,53%	12,82%	-9,12%	-13,01%
Variación mujeres/ hombres	50,66%	62,77%	-28,21%	20,06%	28,63%

Este último apartado de preguntas, relativo a la apariencia física, es el que nos ofrece patrones más marcados y dignos de mención. Tal y como se señalaba al analizar los datos obtenidos en España, las dos primeras preguntas tratan sobre apariencia externa y visible. En estas dos preguntas, los resultados de las mujeres y hombres llegan a una diferencia de casi el 63% cuando son cuestionados sobre el cuidado de su apariencia. Los datos de las mujeres se disparan hasta el 1,69 en la pregunta sobre la vestimenta y a el 1,6 en la que trata el cuidado de la apariencia externa frente al 1,02 y 0,85 de los hombres respectivamente.

Las otras dos preguntas, referentes al sentimiento que ellas y ellos tienen sobre su apariencia nos dan resultados dispares, mientras que los hombres se mantienen en un resultado que varía menos de un 10% de 1,18 para la pregunta sobre si se sienten atractivos y 1,07 sobre la que cuestiona si se sienten bien con su cuerpo, los resultados de las mujeres dan una diferencia de casi medio punto, colocándose con un 0,89 en la primera y un 1,31 en la segunda.

Los resultados medios totales de este apartado son de 1,18, de nuevo por debajo de los resultados de los cuestionarios realizados en España que mostraban una media de 1,53, divididos en 1,37 para las mujeres y 1,03 para los hombres.

En el siguiente apartado es presentado el análisis de los grupos de discusión, contrastado con la observación de las clases de educación física de la muestra de sujetos participantes del cuestionario.

## **5.2 Análisis de los grupos de discusión**

En este apartado se presentará el análisis de los datos extraídos de los grupos de discusión. Para verificar la influencia de los conceptos religiosos en las clases de Educación Física Escolar, hemos realizado 2 encuentros del grupo de discusión con los profesores de Educación Física y 2 encuentros del grupo de discusión con los estudiantes. Con un carácter complementario y para corroborar o contradecir los datos obtenidos en los cuestionarios y en los grupos de discusión, hemos observado las clases de Educación Física desde 5º de primaria hasta el 2º de secundaria de colegios públicos y privados tanto en Brasil como en España.

La constitución de los grupos de discusión fue realizada intencionalmente con docentes y estudiantes de las clases que habíamos observado.

Para el análisis de los datos extraídos de los grupos de discusión fueron seleccionados los párrafos que tuviesen sentido y que fuesen relevantes para la discusión.

### **5.2.1 Grupos de discusión docentes y estudiantes Brasil y España.**

En los grupos de discusión, buscamos lanzar algunos temas surgidos a partir de las observaciones y de los resultados de los cuestionarios, para que los grupos pudiesen hablar libremente sobre lo que pensaban en relación a los mismos. Así íbamos problematizando algunas cuestiones.

Serán presentadas aquí, las partes más relevantes de lo que dijeron el profesorado y el alumnado, tanto de los encuentros de los grupos de Brasil como de los grupos de España.

Sobre la diferencia de género manifestada en las clases de Educación Física, la profesora 1 (Brasil) afirma: “yo veo que es cultural. La Educación Física ha pasado por una serie de cambios y ahora, gracias a Dios, el feminismo se está cuadrando, viendo el futbol femenino, el deporte femenino, el atletismo femenino. Antes lo que sobraba era para lo femenino. Pero ahora está mejorando. Es cultural.”

Profesora 2 (Brasil) “la actividad física es bastante atractiva para los chicos y, por otro lado, no es de mucho interés de algunas chicas. El hecho de correr, el sudor... causa un desarreglo corporal que establece una incoherencia en los cuerpos de las chicas, porque va en contra a la imagen hegemónica de aseo corporal femenino... Entonces, las chicas que se disponen a los juegos están siempre, de alguna manera, sobrepasando fronteras de género.”

Como afirma la profesora 3 (Brasil) “en Brasil, principalmente, parece que ellos (niños) ya nacen con el balón en el pie, aunque no les guste, pero ya tienen una habilidad, debido a los juegos que ellos hacen de correr, saltar, de jugar mucho más que las niñas, ellos ya vienen con esa habilidad motora, no son todos, pero la gran mayoría. Yo misma no pongo a niñas para jugar con los niños al fútbol porque tengo miedo, porque ellos tienen más fuerza, tiran más fuerte, son más brutos.”

En este sentido, se observa que la educación recibida por chicos y chicas en Brasil, tienen un aspecto diferenciado al respecto del control de los cuerpos para que sigan roles socialmente

---

impuestos. La familia, la escuela, los medios de comunicación y todos estos aspectos apoyados en el discurso religioso influyen y condicionan las formas de cómo nos debemos portar.

El profesor 1 (España/ Col. Privado) afirma: “yo no veo diferencia de género en mis clases de Educación Física. Las chicas participan tanto como los chicos. Una u otra no quiere, pero la mayoría participa. Ahora, cuando es fútbol hay un poco más de resistencia...”.

El profesor 2 (España/ Col. Privado) “en las clases de Educación Física todos participan, pero sí son más atractivas para los chicos porque siempre se destacan más que las chicas. Pero el año pasado yo tuve una alumna que era muy buena en Karate, fue campeona regional...”

La profesora 3 (España/ Col. Público) “a las chicas les gustan mucho las clases de Educación Física. Primero hacemos todas las actividades y juegos en que todos participan, pero luego los chicos cogen la pelota para jugar al fútbol y las chicas van a jugar otra cosa.”

En el discurso del profesorado de España, a diferencia del de Brasil, el reconocimiento de la diferencia de género dentro de las clases de Educación Física, es más camuflado. Intentan siempre, por encima de la superioridad de lo masculino en detrimento de lo femenino, resaltar la participación de las chicas o, como afirmó el profesor 2 (Col. Privado), enfatizar la victoria de una chica en un deporte de lucha.

En la representación social, las luchas son algo típicamente masculino y el destaque de una chica no es tan común y tal vez por eso la énfasis del profesor en este hecho.

Se observa que las clases de Educación Física parece ser un escenario privilegiado para manifestaciones de preocupación en relación a la sexualidad de los estudiantes en la medida en que constantemente, sus cuidados están volcados sobre el dominio del cuerpo.

Profesora 2 (Brasil) “Nosotras somos más limitadas que los chicos, nosotras vivimos en una sociedad muy machista”.

Los estereotipos manifestados por las alumnas y las profesoras en las clases demuestran la intención de confirmar una verdad ya establecida o imaginada. Varios marcadores de género aparecen como elementos discriminatorios, como la metodología y las actividades que asumen características marcadamente “generificadas”. Muchas maneras de actuar observadas, estaban incorporadas por signos de masculino y femenino, posibilitando la visibilidad de performances de género que correspondían a la lógica de la matriz patriarcal como lo verificado en lo que dicen las y los estudiantes: “gimnasia es cosa de chicas” (alumno1- Brasil); “A las chicas no les gusta el fútbol sala y a los chicos no les gusta el voleibol” (alumno1 - España). Entre otras afirmaciones que demuestran cómo esas actuaciones son demarcadas, verificándose una frontera difícilmente atravesada por uno u otro género.

Como expresa la profesora 3 (España/ Col. Público), la educación de chicos y chicas es diferenciada desde muy temprano: “los chicos desde muy pequeños ya son educados más sueltos, ¿entiendes? Las chicas, sus habilidades motoras en relación a las carreras, salir a jugar es más... es más... retenido, ¿sabes? Yo creo que es de la propia familia, ¿entiendes? Los chicos



---

juegan más que las chicas en lo general. Está claro que hay excepciones, pero, la propia sociedad es discriminante y machista ¿entiendes? Entonces las actividades desarrolladas con los juegos desde pequeños con los chicos es con balón, corriendo ¿entiendes?, subiendo en los sitios, son juegos que exigen más habilidad motora. Las chicas desarrollan actividades más calmadas, jugar con las muñecas, saltar a la comba que ellas tienen más facilidad que los chicos y aún hay actividades que son desarrolladas para chicos y chicas fuera del colegio.

Según la profesora 1 (Brasil) “cuando pasa algo, cuando uno discrimina el otro, yo por lo menos siempre discuto con mis alumnos. Traemos textos que abordan el tema, ¿sabes? sobre el límite de cada uno, el respeto que hay que tener, las habilidades de las chicas, como en la danza, nosotros siempre discutimos que cada uno es de una manera, y que los chicos genéticamente, la gran mayoría es más fuerte, por causa de la genética, los chicos son más fuertes, tienen habilidades.”

Sobre el hecho de que los chicos “tengan más habilidad”, el profesor 1 (España/ Col. privado) afirma: “ es verdad, las chicas me preguntan, ‘jolín profesor, los chicos juegan tan bien, ¿por qué nosotras no jugamos así como ellos?’”

Cuando la profesora de Brasil afirma la superioridad de los chicos basándose en la genética, ella reafirma también los prejuicios, naturalizándolos en su conducta docente y en su lenguaje se puede notar el sexismo.

En el discurso de la profesora 3 (Brasil): “los chicos tienen más ganas de hacer las actividades y consecuentemente tienen más habilidad que las chicas, en la mayoría de las veces. Hay algunos que no.”

Según la profesora 2 (Brasil): “es verdad, y la fuerza de los chicos es mayor, hay más... mayor dificultad de las chicas en relación a... a ciertos, a... a ciertos contenidos. Los chicos tienen más habilidad, más ganas, más velocidad, y les gusta más participar, en general, más que las chicas.

Las observaciones hechas en las clases de las referidas profesoras reiteran esa “superioridad” conferida a los chicos por las docentes, pues las actividades propuestas ya presuponen las diferencias, mostrando que las docentes creen que las y los estudiantes tienen características específicas femeninas y masculinas, debiendo las actividades coincidir con tales características, conforme a lo que perciben en sus observaciones.

En las observaciones en las clases de Educación Física en España, se observa que hay el objetivo de participación de todas y todos, sin embargo es evidente la resistencia de las chicas en la mayoría de las actividades. Y por fin las clases acaban siempre de la misma manera: los chicos jugando al fútbol y las chicas jugando a otra cosa. No hay una estrategia del profesorado, en general, tanto de España como de Brasil, en hacer efectiva la participación de todas y todos en las actividades.

Si en la conducta docente, implícitamente como es en España o explícitamente como ocurre en Brasil, los preceptos pasados son de diferenciación de género, en proporción similar las alumnas van a creer que estas prerrogativas sean verdaderas, como afirma algunas alumnas (alumna1/ España/ Col. Privado): “yo me apaño mejor en los deportes con la mano, con el pie yo soy malísima”; (alumna1/ Brasil): “los chicos son más, como se dice, más brutos”; (alumna2/ España/ Col. Público): “los chicos tienen más habilidad y facilidad que las chicas”. Eso también está explícito en las expresiones de los chicos (alumno1/ Brasil): “las chicas tienen un poco más de dificultad y juegan más despacio”; (alumno2/ Brasil): “jugar prácticamente ellas no saben mucho, no saben pasar el balón”.

Y la escuela participa en el mantenimiento de este (des)orden. Se puede observar la reproducción de estereotipos por las y los docentes y por la escuela en lo que dicen las alumnas sobre la participación de las chicas en las clases de Educación Física: (alumna 3/ España/ Col. Público): “cuando la profesora separa los equipos, hay chicas que les gusta jugar con chicos, creen que... que tiene nivel igual que ellos y entonces piensan que discriminan, un poco sí.”; (alumna 4/ España/ Col. Público): “se ve que una chica puede jugar tan bien como un chico”; (alumna 5/ España/ Col. Privado): a veces a alguna chica no le gusta y el profesor no la anima, entonces a las chicas no les gusta hacer algunos ejercicios.”

Se nota en el establecimiento de estos roles, la reproducción del pensamiento androcéntrico, según la chica, tanto en la actitud de las compañeras como en la postura del profesor en el sentido de animarlas.

Un aspecto interesante a ser considerado aquí, es que las chicas de los colegios públicos de España, a pesar del conocimiento de la discriminación, se sienten tan capaces como los chicos.

Transcribimos algunos fragmentos pero, en general, ellas se sienten así. Ya las chicas de los colegios privados no se fijan mucho o intentan probar que son tan capaces como los chicos. Tienen otras preocupaciones o intereses, como formar grupitos y hablar entre ellas. No les gusta mucho la actividad física.

Las chicas de colegios públicos participantes de los grupos de discusión, son en la mayoría, inmigrantes y les gustan las actividades físicas y deportivas. Este aspecto puede demostrar la relación de la cuestión de género tanto con el poder adquisitivo como con la cuestión cultural. Vale destacar que la influencia de la iglesia católica es más fuerte en familias con un poder adquisitivo mayor, y todas y todos las y los inmigrantes participantes de la investigación son de otras religiones.

En general, la educación de niñas y niños se da de formas distintas, aunque no intencionalmente, lo que resulta en el mayor desarrollo motor de los niños, debido a la mayor libertad que disfrutan.

Esta idea es corroborada por lo que dice la profesora que después de haber concluido la carrera de Educación Física, constata continuar en un área donde la mujer aún es considerada inferior. Profesora 1 (Brasil): “como es de la Educación Física, piensan en un tío cuadrado, fuerte. Es más difícil para mí, conquistar, conseguir alcanzar cosas que yo alcancé hoy, que hoy discuto en las reuniones. Ellos valoran aquí, los alumnos hacen mis clases [...] ellos hacen lo que yo determino, ellos hacen mis clases, pero eso con mucho esfuerzo. Si yo fuese un hombre, más fuerte así, supongo que impondría más, entonces hay discriminación.

Según la profesora 2 (Brasil) “es verdad, cuando yo digo profesora de Educación Física, si yo llego en un lugar nuevo, todos creen que soy profesora de cualquier área, menos de Educación Física. [...] sin embargo, vas conquistando espacio, pero tienen que ser mejor que el otro, que es más fuerte y más grande. [...] En relación a la vida, chica, ya lo sabes, hay ciertas actividades que ellos no permiten ¿sabes?

Profesora 3 (Brasil) “pasar por una situación así fuerte, por situación embarazosa yo no pasé, pero yo siento que ellos, cuando llego en un lugar nuevo y que digo que soy profesora de Educación Física, ellos se asustan.”

La educación de niñas y niños está basada en el concepto de la diferencia; antes de trabajar las diferencias inscritas en el cuerpo, se trabajan las convenciones sociales travestidas de estereotipos y de nuevas exclusiones. De esta manera es necesario prestar atención a las

---

nuevas formas de discriminación aparentemente escondidas en nuevas ropajes, para que no sean reforzadas las prácticas de carácter excluyente y discriminatorio.

Según se puede observar en el habla de algunas/os profesores/as, en lo que se refiere a la vigilancia de los roles de conductas permitidos para niños y niñas, en algunas propuestas de las clases de Educación Física, los niños recusan realizar determinadas actividades por considerarlas femeninas.

Profesor 2 (España/ Col. Privado) “Por causa de los movimientos, que son más, son más femeninos, suaves, entonces, si el chico hace esos movimientos seguramente le llamarán mariquita o algo así, por cuenta del prejuicio que hay. Así hay movimientos que son muy fuertes que hace el chico y la chica no, y vice versa. La chica puede hacer movimientos leves de danza, saltos, que al chico no le queda bien, pues para él los movimientos son más fuertes, firmes, tanto es así que la gimnasia masculina es fuerza por la fuerza.”

Se puede notar que el discurso está impregnado de distinciones, delimitando el campo masculino del femenino.

(Alumna7/ Brasil) “Creo que los chicos no deben hacer natación, gimnasia, principalmente gimnasia porque dice que es cosa de chica, que es mariquita, cosas así.”; (Alumno13/ España/ Colegio Privado) “a las chicas no les gusta el fútbol sala. Algunas no consiguen jugar y tienen miedo, los chicos hacen todo”; (Alumna8/ Brasil) “los chicos tienen prejuicio con la cosa de la gimnasia y el ballet, porque dicen que va afectándoles como hombre.”; (Alumno12/ España/

---

Colegio privado) “Fútbol es para chicos porque la mayoría de los partidos que he visto son de chicos.”

La profesora 4 (Brasil) también exponía su pensamiento sobre el tema diciendo: “Fútbol, por ejemplo, ahora las chicas juegan de igual para igual ¿entiendes? Ellas... participan de las clases... hubo una evolución muy grande, pero lo cierto es... yo creo que debería ser igual, pero, vivimos en una sociedad machista, si la chica empieza a jugar mucho al fútbol, la gente habla... diciendo que es masculina, que es el tal prejuicio.”

Hay procesos de escolarización que traen una definición de sexo aceptada, en general, que mantiene nítidas las fronteras entre los sexos. Aun en las clases mixtas, la representación sexista de hombre y mujer continúa existiendo en la Educación Física.

Estos principios de rendimiento y productividad, en muchos casos, impiden la libertad del alumnado, que, considerando la falta de habilidad en una u otra actividad, se excluyen: (Alumna4/ España/ Colegio Público) “ellos juegan mejor, siempre, porque les gustan más el deporte”; (Alumna11/ España/ Colegio Público) “ellos juegan mejor, no están todos allí amontonados en el balón, las chicas se quedan todas pegadas”; (Alumno8/ Brasil) “Nosotros jugamos más rápido, las chicas tienen un poco más de dificultad y juegan un poco más de espacio”; (Alumna4/ Brasil) “no es que no nos guste, pero creo que ellos juegan mejor que nosotras, ellos son más rápidos, tienen más habilidad”; (Alumno12/ España/ Colegio Público)

---

“jugar, prácticamente ellas no saben. No saben tocar, porque siempre cuando viene el balón, se van amontonando, se quedan allí todas juntas. Los chicos tienen más habilidad”.

Estas afirmaciones explicitan las cuestiones relativas al rendimiento. Por no saber jugar, por no haber sido incentivadas durante toda su vida, las chicas se sienten menos aptas para la práctica deportiva, y los chicos se creen que ellas no tienen competencia para jugar, por lo tanto, no permiten que las chicas tengan espacio en los deportes considerados masculinos.

Profesora 5 (Brasil): “Fútbol sala, que era un contenido cuando en el inicio yo encontré más dificultad para trabajar con las niñas, hoy no tengo dificultad, pero la danza con los chicos sí tengo. Hay un rechazo muy grande por causa de ese lado femenino, que ellos creen que la danza tiene, ¿entiendes? Mueve mucho, entonces aún hay prejuicio, los chicos que hacen ballet ¿entiendes? “

(Alumna4/ España/ Colegio Público): “Los chicos tienen bastante prejuicio con las chicas jugando al fútbol, ¿entiendes? Y en las clases de Educación Física nosotras mostramos que no tiene nada que ver, ellos se quedan diciendo que chica no sabe jugar, y aquí haciendo Educación Física, mostramos que las cosas no son bien así”.

Las afirmaciones presentadas aquí, ejemplifican lo que algunos autores dicen sobre el tema, específicamente sobre las expresiones cotidianas naturalizadas. Wernetz y Stigger (2006) afirman que expresiones cotidianas de agrado o desagrado, venidas de niños y niñas y relacionadas con determinadas actividades parecen ser totalmente naturalizadas: a los niños les



gustan jugar al fútbol y a las chicas les gusta saltar la comba. En este mismo sentido, los niños son “más agresivos” y las niñas “frágiles”. Los autores cuestionan si eso ocurre siempre del mismo modo y de manera homogénea.

Expresiones como éstas acaban siendo naturalizadas; al atribuir diferentes significados a las prácticas corporales, atraviesan o instituyen modos diferenciados de ser niño y niña. En este contexto, ser niño y ser niña son aprendizajes realizados en el universo cultural, y el cuerpo se vuelve objetivo de determinados discursos y prácticas corporales que disciplinan y resisten en los cuerpos.

Diferentes significados lingüística y culturalmente son también atribuidos en los modos de pensar y actuar sobre la vida, incluyendo la masculinidad y feminidad. Se puede observar diferentes modos de vivir y sentir la feminidad y la masculinidad en diferentes tiempos y espacios culturales. Este aspecto es presentado cuando la profesora 2 (Brasil) afirma que “hay chicas que tampoco lo aceptan, en el juego, en la fundamentación, en el estiramiento, en los ejercicios de calentamiento y en los fundamentos, y en los juegos pre-deportivos, o sea, en los juegos en general. Y participan en igualdad, pero entonces llega en el juego, las chicas no consiguen jugar con los chicos, no les gusta y a los chicos tampoco. Así hay pequeños grupos que juegan, les gusta hacer, pero..., es muy poco, en el juego debido a la fuerza, velocidad, habilidad que ellos tienen más”.

En la observación de las clases tanto en Brasil como en España y en el análisis de las mismas, el proceso de exclusión quedó claro, pues había momentos en que la clase era totalmente dividida en grupos de chicos y chicas, tanto por parte de la profesora como por iniciativa del propio alumnado.

Ante lo expuesto, las respuestas obtenidas de los grupos de discusión simplemente viene corroborar lo que se concluyó en los resultados de los cuestionarios y las observaciones de las clases de Educación Física.

---

## Capítulo 6: Consideraciones finales

Al final de esta investigación, se hace necesario volver al problema inicial que originó y direccionó este estudio.

### 6.1 La influencia del contexto religioso en las clases de Educación Física Escolar.

Observamos que los conflictos entre clases, raza y sexo, animan diferentes estudios que tienen la intención de definir y delimitar los elementos constituyentes de las relaciones establecidas entre los individuos. Para los y las teóricas de las ciencias sociales, el ser humano presenta como característica básica la tendencia a la afiliación y al agrupamiento.

El propio psicoanálisis explora el enorme contingente de factores psíquicos intervinientes en la constitución del sujeto social, evocando la premisa de una determinación transcendente – una forma osada de hablar en sobredeterminación – en la medida en que fuerzas antagónicas externas, participantes de la realidad inmediata e internas oriundas de una parte inconsciente de su psiquismo, impone ideales que tienen que conseguirse.

Al atribuirnos a la cultura y a la religión la característica de dos fuerzas componentes de la sociedad y sobredeterminantes del individuo, buscamos resaltar cuán imbricadas están ellas en la estructuración del sujeto.

Freud (1990) habla de la elección de un objeto amado y deseado con el cual el individuo busca identificarse, dejando fuera de la consciencia los sentimientos comprometedores al equilibrio psíquico como la hostilidad y el deseo de muerte. Así propone que todo sistema

ritual en su esencia, tiene por finalidad el control de la sexualidad individual y colectiva con el objetivo de perpetuar el clan, al exhortar la exogamia y la prohibición al incesto.

El patriarcado impone a través de este principio lo que es la norma, en el caso, la heterosexualidad. Al relacionar fuerza y naturaleza, divide el ser humano en sexos y después, divide de nuevo la sociedad conforme este criterio.

Como se pudo observar en el marco teórico de esta investigación, cuando hablamos de la influencia de la religión como legitimadora de la expresión de la sexualidad, comprendemos que ésta se motiva por la política de crecimiento y dominación, cuyo inicio era localizar comunidades, y posteriormente han alcanzado proporciones gigantescas al incluir el pensamiento y las emociones como posiciones antitéticas esenciales al desarrollo de las sociedades.

El discurso de la honra y de la vergüenza mantuvo su espacio garantizado asociándose a la idealización del cuerpo femenino. Boff y Muraro (2004) afirman que el cristianismo posterior no mantuvo la ruptura ética, social, psicológica instaurada por Jesucristo. Antiguos conceptos presentes en las tradiciones griega y romana retornaron con gran influencia sobre la apropiación del cuerpo humano, dejando impresiones sobre la subjetividad, principalmente la femenina.

El cuerpo humano es otra vez fragmentado, valorizándose algunas partes – podríamos decir mismamente las partes “erotizables” – fragilizando toda y cualquier proposición de una visión holística del ser humano femenino y masculino.

Butler (2001) expone una idea bastante coherente con esta afirmación diciendo que muchos pretenden incluir importantes contribuciones al estudio de género, pero luego patinan en las limitaciones de la propia consciencia frente al reto de “considerar” femenino y masculino como dos constructos culturales permanentes.

Así, se puede afirmar que la identidad femenina y consecuentemente la imagen corporal de la mujer se construye, todavía hoy, bajo patrones socio-religiosos de tradición cristiana de los dos primeros siglos, en que había la necesidad de dar contingencia a la diferencia social presente en la comunidad, la cual posteriormente ha migrado hacia la diferencia de sexos, como una forma de negación y control de la sexualidad.

En este sentido se puede considerar que las teorías de género – el plural es intencional, pues no hay una unanimidad en torno de la cuestión – así como la discusión propuesta en este estudio, serían las líneas maestras para validar la apropiación cultural del significado del cuerpo femenino.

En los resultados de esta investigación, observamos que en la realidad de las clases de educación física escolar, todavía se refuerza el pensamiento sexista/religioso que presenta la imagen de la mujer como un ser dócil, sumiso y obediente, desempeñando el papel secundario y de menor valor social.

En Brasil esas diferencias se presentan más fuertemente, a pesar de que los colegios allí no sean religiosos, como ya se comentó anteriormente, el propio país se muestra mucho más

religioso que España y la gente tiene mucho más presente los valores religiosos como base de la educación familiar - consecuentemente educación escolar - que en España. Tanto el profesorado como el alumnado se profesaban creyentes.

En España, aun siendo considerado un país religioso y siendo universo de esta investigación algunos colegios religiosos, lo que podemos observar en la realidad social es que estos valores no son tan marcados en la vida de las personas. Considerando la educación de los colegios religiosos, las diferencias biológicas entre los sexos, la separación y jerarquización entre chicas y chicos están más presentes y marcadas en Brasil.

En las observaciones fue posible constatar que en Brasil el profesorado de Educación Física sigue reproduciendo esta estructura cuando concurre para la manutención de los estereotipos sexuales diferenciados para niñas y niños. El deporte como contenido “generificador” y “generificado”, tiende a mantener los estereotipos sexuales en las clases de Educación Física, por el hecho de que el profesorado no consigue romper con este sistema patriarcal.

Hay que considerar que para romper con el sistema, primeramente, se necesita romper con valores mucho más intrínsecos, subjetivos e individuales. Cuando tienes la religión como algo tan presente y fundamental, sus normas de conducta y valores acaban direccionando tus acciones.

Podemos pensar que a lo mejor, este hecho se justifica en función de que en la corriente tradicional de la Educación Física, se tiene construida una visión de hombre/ mujer y sociedad

relacionada con los principios de rendimientos, de productividad, de competencia y, debido a ese hecho, tienden a adoptar puntos de vista biológicos para explicar la diferenciación física y de comportamiento de mujeres y hombres. Sin embargo, en las observaciones de las clases de Educación Física en España tanto en colegios públicos como privados estos aspectos no eran tan evidentes.

Lo que sí podemos afirmar es que el proceso de construcción de género se caracteriza por la implicación de toda la sociedad, a partir de diferentes instituciones, sus discursos, prácticas y simbolismos, y que la construcción de mujeres y hombres ocurre en una relación en la que los sujetos son distintos históricamente (siempre fueron y van a ser diferentes), pues hay diferencias entre las culturas. El problema es que, cuando se atribuyen tales diferencias a un orden natural, se transforman - por un lento y gradual proceso en la esfera cultural - las diferencias en desigualdades.

De esta forma, lo que ocurre es que naturalizamos lo que es social, acabamos “pegando” a los cuerpos femeninos y masculinos, destinos, posibilidades, sentimientos, disposiciones, volviéndolos ‘inherentes’ a cada uno de los géneros. Así, atributos que son sociales e históricos, por tanto, atributos que son producidos y fabricados de diferentes modos, por diferentes sujetos, en diferentes momentos y sociedades, acaban siendo percibidos como universales y eternos.

La reproducción del sistema patriarcal transmitida en los valores religiosos es una problemática que necesita ser repensada y superada. Sin embargo, la escuela y el profesorado

investigado no parecen darse cuenta de eso y siguen reforzando estereotipos en sus clases de Educación Física.

Considerando que los cambios no ocurren por sí mismos, sino que son provocados por diferentes actores en la educación, entre ellos profesoras y profesores de Educación Física, así hay que debatir sobre la manera en la que ellas y ellos han percibido y pensado el cuerpo y, de esta manera cuestionar los presupuestos sobre los cuales se fueron construyendo los estereotipos de género.

Colocar en jaque los conceptos religiosos y su influencia en la concepción de Educación Física y de la práctica pedagógica del profesorado, nos lleva a comprender el motivo de la reproducción de los modelos conservadores que no permiten que los sujetos tengan las mismas igualdades de condiciones para desarrollar todas las potencialidades motrices, coordinativas, lúdicas, sensitivas y rítmicas.

## **6.2 La imagen del cuerpo de la mujer**

En lo que se refiere a la imagen del cuerpo, en una visión general, tanto en los cuestionarios como en las observaciones y grupos de discusión, la imagen que las chicas tienen de sí mismas es inferior a la de los chicos tanto en Brasil como en España.

Sin embargo, algunos resultados aislados nos permiten identificar que a pesar de que muchas chicas experimentan sus cuerpos a través de una visión que tiene como referencia una normativa para el género femenino de que la mujer es frágil, poco apta y sin interés por las clases



de Educación Física en función de su imagen corporal, otras manifestaciones/ posibilidades fueron observadas.

Tanto en las observaciones de las clases de Educación Física como en los grupos de discusión, había chicas que rompían con la norma y con lo esperado. Las chicas se sentían tan aptas cuanto los chicos, jugaban y desarrollaban bien las prácticas consideradas “masculinas” y tenían una buena imagen de sus cuerpos.

A pesar de no ser mayoría, hubo chicas, profesoras y profesores que entendían el papel, la participación y comprensión de estas chicas como algo normal. Pensar diferente, extrañar lo común, el cotidiano, es parte de ese movimiento de desnaturalizar y desafiar patrones establecidos en la sociedad y consecuentemente en las clases de Educación Física.

Comprender que chicas pueden apropiarse de los contenidos de la clase, aunque sean entendidos como masculinos y tener claro que chicas y chicos deben tener las mismas oportunidades de aprendizaje y que éste debe ser en relación a toda la cultura corporal de movimiento sin distinciones es imprescindible para la construcción de la imagen del cuerpo de las niñas.

Vale resaltar la importancia del trabajo de la coeducación en el sentido de reducir las diferencias resaltadas en esta investigación entre niños y niñas, diferencias estas que fueron socialmente construidas y afirmadas a lo largo de la educación y más específicamente de la práctica de la Educación Física. Por el hecho de, históricamente, la Educación Física haber

trabajado en régimen de separación entre los sexos, y según un adiestramiento de cuerpos y movimientos adecuados a cada uno de ellos, se pudo observar en esta investigación que aún hay resistencias al trabajo integrado, que en la mayoría de las veces el contenido trabajado es el mismo, sin embargo, la manera de desarrollar es diferenciada para los sexos.

La Educación Física tiene en su eje, formas de modificar esa realidad, sin embargo, mirando hacia la construcción histórico-cultural de los estereotipos sexuales en el contexto escolar, la Educación Física constituye el campo donde, por excelencia, se acentúan, de forma jerarquizada, las diferencias entre mujeres y hombres.

Si en algunas áreas escolares la constitución de la identidad de género parece, muchas veces, ser hecha a través de los discursos implícitos, en las clases de Educación Física ese proceso es, generalmente, más explícito y evidente. Aunque en varios colegios, profesoras y profesores trabajen en régimen de coeducación, la Educación Física parece ser el área donde las resistencias probablemente se renuevan a partir de otras argumentaciones o de nuevas teorizaciones.

Así, la escuela y más específicamente la Educación Física, a través de su práctica cotidiana y de su currículo, selecciona saberes específicos en medio a tantos otros. Los saberes sobre género y sexualidad que sostienen los currículos y las prácticas educativas apuntan a un patrón de masculinidad y feminidad que reafirma ciertas posturas que entienden a la mujer como menos apta y biológicamente inferior al hombre.

Es posible observar que alejarse de este patrón, según Louro (2003), puede significar una desviación, de esta forma muchas niñas también actúan en el sentido de reproducir lo esperado de ellas, demostrando menos interés y menos competencia para las actividades de Educación Física.

Al discutir en esta investigación, las diferentes maneras de comprensión de la imagen corporal de niñas y niños en las clases de Educación Física y la influencia de la religión en estas percepciones, buscamos también superar el gran reto que se nos presenta actualmente que es, según Silva e Rosa (2009), la inestabilidad, la desestabilización y la desconstrucción de la naturalidad. Es decir, hay urgencia en indagar lo cotidiano, las situaciones y las cosas. Así es necesario que la escuela y específicamente la Educación Física, busquen prácticas que desestabilicen la normalidad y que desnaturalicen estas concepciones.

Sin embargo, entendemos la Educación Física como un espacio privilegiado para que las chicas ejerzan el empoderamiento de sus cuerpos. Solamente de esta manera la Educación Física podrá posibilitar nuevas relaciones con el cuerpo y el género y así serán configuradas, presentadas y permitidas nuevas posibilidades de ser chica y de ser chico.

Esperamos con esta investigación, haber contribuido a la reflexión y el debate sobre algunos aspectos de las relaciones de géneros, reforzada por valores religiosos que aún hoy son tan fuertes y presentes no solamente en la educación como en la sociedad de un modo general.

Que otros estudios surjan a partir de las conclusiones evidenciadas en esta investigación y que de alguna forma promuevan cambios positivos en esta área.

Concluimos reafirmando que nuestras alumnas y alumnos son diferentes e individuales y que eso promueve interacciones distintas con las clases de Educación Física. El objetivo no debe ser homogeneizar, sin embargo es urgente desafiar lo que se nos presenta en la realidad social y educacional. Para eso, es necesario que la Educación Física no reproduzca valores y normas sociales que dicten el papel, comportamiento e imagen del cuerpo de las chicas.

Una vez más afirmamos que la Educación Física es el lugar privilegiado para construirse una nueva comprensión de cuerpo. La Educación Física, a través de un trabajo intencional y coherente con el discurso de igualdad de género, puede propiciar a las niñas una consciencia de la imagen de sus cuerpos, que posibilite el extrañamiento de ese lugar en que están en las clases de Educación Física y consecuentemente en la sociedad. Que no vean ese lugar como normal/natural sino que rompan el paradigma del sistema patriarcal y construyan nuevas imágenes de sus cuerpos.

### Referencias Bibliográficas

- Adler, P. A., & Adler, P. (1994). Observational techniques. In: N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, Handbook of qualitative research. California: Sage Publications.
- Agustín. (1964). Confesiones de san Agustín. Madrid: Apostolado de la Prensa.
- Alves, R. (2004). Conversas com quem gosta de ensinar + qualidade total na educação. Campinas: Papyrus.
- Anguera, M. T. (1986). Posibilidades de la metodología cualitativa vs cuantitativa. Revista de Investigación Educativa. , 127-144.
- APA, A. A. (2009). Publication Manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington: Author.
- Aries, P. (1987). San Pablo y (los pecados) de la carne. En P. Aries, Sexualidades occidentales. Barcelona: Paidós.
- Aries, P., & Duby, G. (1992). Historia de la vida privada, vol. III. Madrid: Taurus.
- Ascterberg, J. (1996). A imaginação na cura. São Paulo: Summus.
- Azcona, J. (1991). Para comprender la Antropología. La cultura. Navarra: Verbo divino.
- Baile, J. I., Raich, R. M., & Garrido, E. (Diciembre de 2003). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Acceso em 07 de Marzo de 2010, disponível em Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia: [http://www.um.es/analesps/v19/v19\\_2/02-19\\_2.pdf](http://www.um.es/analesps/v19/v19_2/02-19_2.pdf)
- Banfield, S., & McCabe, M. (2002). An evaluation of the construct of body image. Adolescence , 373-393.
- Baudrillard, J. (1993). El intercambio simbólico y la muerte. Caracas: Monte Avila.
- Bazan, F. G. (2000). Aspectos inusuales de lo sagrado. Madrid: Trotta.

- 
- Beauvoir, S. d. (1998). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Berger, P. (2006). *El dosel sagrado: para una teoría sociológica de la religión*. Barcelona: Kairos.
- Bisquerra, R. (1997). *Métodos de investigación cualitativa: guía práctica*. Barcelona, España.: Grupo Editorial EAC.
- Boff, L., & Muraro, R. M. (2004). *Femenino y Masculino. Una nueva conciencia para el encuentro de las diferencias*. Madrid: Ed. Trotta.
- Bogen, H. J. (1977). *O ser humano e a matéria*. Rio de Janeiro: Difel.
- Bourdieu, P. (2001). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Brown, P. (1993). *El cuerpo y la sociedad*. Barcelona: Muchnik Editores.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Mexico: paidós.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Camacho, M. J., Fernández, E., & Rodríguez, M. (2006). Imagen corporal y práctica de actividad física en las chicas adolescentes: Incidencia de la modalidad deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte* , 1-19.
- Capra, F. (1985). *El Punto Crucial*. Barcelona: Integral.
- Cash, T. F., & Labarge, A. (1996). Development of the appearance schemas inventory: a new cognitive body image assessment. *Cognitive Therapy and Research* , 37-50.
- Cash, T. F., & Pruzinsky, T. (2004). Understanding Body Images: historical and contemporary perspectives. In: T. F. Cash, & T. Pruzinsky, *Body Image: a handbook of theory, research y clinical practice*. New York: The Guilford Press.

- 
- Cash, T. F., Winstead, B. W., & Janda, L. H. (1986). The great American shape up: body image survey report. *Psychology Today* , 30-57.
- Châtelet, F. (1976). *Historia de la filosofía. Ideas, Doctrinas*. Madrid: España-Calpe.
- Châtelet, F. (1985). *El nacimiento de la historia*. Madrid: Siglo XXI de España editores.
- Chomsky, N., & Piaget, J. (1983). *Teorías del lenguaje, Teorías del aprendizaje*. Barcelona: Grijalbo.
- Colli, G. (1987). *El nacimiento de la filosofía*. Barcelona: Tusquets editores.
- Contreras Jordán, O. R., Gil Madrona, P., García López, L. M., Fernández Bustos, J. G., & Pastor Vicedo, J. C. (2012). Incidencia de un programa de Educación Física en la percepción de la propia imagen corporal. *Revista de Educación* , 187-188.
- Cooper, P. J., Fairburn, C. G., Cooper, Z., & Taylor, M. J. (1987). The development and validation of the Body Shape Questionnaire. *International Journal of Eating disorders* , 485-494.
- Corbin, A. (1991). Entre bastidores: el secreto del individuo. La relación íntima o los placeres del intercambio. Gritos y susurros. In: M. Perrot, *Historia de la vida privada 4. De la revolución francesa a la primera guerra mundial*. Madrid: Taurus.
- Corbin, A., Courtine, J.-J., & Vigarello, G. (2008). *História do corpo: da Renascença às luzes*. Petrópolis: Vozes.
- Corsi, J. (2005). *Psicoterapia integrativa multidimensional*. Madrid: Paidós.
- Côrtes Neri, M. (2011). *Centro de Políticas Sociais. Fundação Getúlio Vargas*. Acesso em 20 de Febrero de 2012, disponível em Centro de Políticas Sociais. Fundação Getúlio Vargas: <http://www.fgv.br/cps>
- Da Matta, R. (1981). *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Petropolis: Vozes.

- 
- Da Matta, R. (1986). O corpo brasileiro. In: I. Stroxemberg, & e. all, De corpo e alma. Rio de Janeiro: Espaço e tempo.
- Dadkhah, A. (1998). Body consciousness in Dohsa-hou, a japonese psychorehabilitative program. *Perceptual and motor Skills* , 411-7.
- Damasio, A. R. (1999). La sensación de lo que ocurre: cuerpo y emoción en la construcción de la conciencia. Barcelona: Debate.
- Daolio, J. (1995). Da cultura do corpo. Campinas: Papirus.
- Delumeau, J. (2002). El miedo en occidente: siglos XIV-XVIII. Madrid: Taurus.
- Descartes, R. (1981). Discurso del método, Diótrica, Meteoros y Geometría. Madrid: Alfaguara.
- Dodds, E. R. (1997). Los griegos y lo irracional. Madrid: Aianza editorial.
- Dubuisson, D. (1998). L'Occident et la religion : mythe, science et idéologie. Bruxelles: Éditions Complexe.
- Duby, G. (1991). Historia de la vida privada: poder privado y poder publico en la Europa feudal. vol.1,2,3. Madrid: Taurus.
- Durkheim, E. (2003). Las formas elementales de la vida religiosa. Madrid: Alianza editorial.
- Eilberg - Schwartz, H. (1994). God's Phallus and olher problems for men and monotheism. Boston: Beacon.
- Eliade, M. (1981). Lo sagrado y lo profano. Barcelona: Guadarrama.
- Epistemowikia. (octubre a diciembre de 2011). Acesso em 20 de febrero de 2012, disponível em Epistemowikia: <http://www.campusvirtual.unex.es>
- Erickson, V. L. (1996). Onde o silêncio fala: feminismo, teoria social e religião. São Paulo: Paulinas.



- 
- Fabro, C. (1967). *Introducción al tomismo*. Madrid: Rialp.
- Fairweather, M. M., & Sidaway, B. (1993). Ideokinetic imagery as a postural development technique. *Research quarterly for exercise and sport* , 385-92.
- Field, L. K., & Steinhardt, M. A. (1992). The relationship of internally directed behaviour to self-reinforcement, self-esteem, and expectancy values for exercise. *Am. J. Health Promot.* , 21-7.
- Finco, D. (Jan./ Apr. de 2008). A escolarização de meninas e meninos brasileiros: o desafio da co-educação. *Pro-Posições* , 19.
- Fiorenza, E. S. (1989). *En memoria de ella. Una reconstrucción teológico-feminista de los orígenes del cristianismo*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Fischer, S. (1990). The evolution of Psychological Concepts about the Body. In: T. F. Cash, & T. Pruzinsky, *Body Images: development, Deviance and Change*. New York: The Guilford Press.
- Flusser, D. (1995). *El cristianismo, una religión judía*. Barcelona: Riopiedras.
- Fontanellla, F. C. (1995). *O corpo no limiar da subjetividade*. Piracicaba: Unimep.
- Freud, S. (1973). *Obras completas (3 volúmenes)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1990). *Totem y tabú. Obras completas, Tomo 13*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1998). *Psicología de las masas y análisis del yo*. In: *Obras Completas*. Buenos aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2005). *Introducción al narcisismo y otros ensayos*. . Madrid: Alianza editorial.
- Futuyma, D. J. (1998). *Evolutionary Biology*. Sunderland: Massachusetts Sinauer Associates.

- 
- Garner, D. M., Polivy, J., & Olmstead, M. P. (1983). Development and validation of a multidimensional eating disorder inventory for anorexia nervosa and bulimia. *International Journal of Psychiatry in Medicine* , 263-284.
- Geertz, C. (1988). *Interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Gelis, J. (1991). La individualización del niño. In: P. Aries, & G. Duby, *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus.
- Gilson, E. (2007). *La filosofía en la edad media*. Madrid: Gredos.
- Girard, R. (1995). *La violencia y lo sagrado*. Barcelona: Anagrama.
- Gonçalves, M. S. (1994). *Sentir, pensar, agir - Corporeidade e educação* . Campinas : Papyrus.
- González, F. Y., & Rodríguez, M. (1991). Problemática epistemológica de la investigación cualitativa. *Revista FACES* , 2 (6).
- Gorman, W. (1965). *Body image and the image of the brain*. St. Louis: Warren H. Green Inc.
- Gould, S. J. (2006). *El pulgar del panda*. Barcelona: Editorial Critica.
- Grabe, S., Hyde, J. S., & Ward, L. M. (Mayo de 2008). The Role of the Media in Body Image Concerns Among Women: A Meta-Analysis of Experimental and Correlational Studies. *Psychological Bulletin* , pp. 460-476.
- Grant, T. (1989). *Ser mulher*. Rio de Janeiro: Campus.
- Grube, G. M. (1973). *El pensamiento de Platón*. Madrid: Editorial Gredos.
- Guillemin, F., Bombardier, C., & Beaton, D. (1993). Cross cultural adaptation of healthrelated quality of life measures : literature review and proposed guidelines. *Journal of Clinical Epidemiology* , 1417-1432.

- 
- Hall, C. (1991). De la revolución francesa a la primera guerra mundial. In: M. Perrot, Historia de la vida privada vol. IV. Madrid: Taurus.
- Head, H. (1929). Studies in Neurology. Londres: Oxford University Press.
- Hegel, G. W. (1989). Estética. Madrid: Akal.
- Homan, K. J., & Boyatzis, C. J. (Diciembre de 2009). Body Image in Older Adults: Links with Religion and Gender. *Journal of Adult Development* , pp. 230-238.
- Jacob, F. (1977). La lógica de lo viviente. Barcelona: Editorial Laila.
- Jacquard, A. (1987). Elogio de la diferencia. La genética y los hombres. Buenos Aires: Granica.
- Jaggar, A. M., & Bordo, S. R. (1989). Gender/Body/Knowledge: Feminist Reconstructions of Being and Knowing. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Jáuregui Lobera, I. (2009). Conducta alimentaria e imagen corporal en una muestra de adolescentes de Sevilla. *Nutrición hospitalaria: Organó oficial de la Sociedad española de nutrición parental y enteral* , 568-573.
- Jutel, A. (1998). I can't! I've got my period: menstrual mythology and the production of feminine movement. *Avante (Gloucester, Ont.)* , 72-91.
- Keller, F. A. (1982). La definición de psicología. México: Trillas.
- Kirk, D. (1994). Physical education and regimes of the body. *Australian and New Zealand journal of sociology* , 165-177.
- Klein, M. (1980). Amor, Culpa y reparación. In: M. Klein, Obras completas. Buenos Aires: Paidós.
- Landmann, J. (1993). Judaísmo e medicina. Rio de Janeiro: Imago.
- Laplantine, F. (1991). Aprender antropología. São Paulo: Brasiliense.

- 
- Le Boulch, J. (2002). Desarrollo psicomotor: desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas. . Barcelona: Paidós.
- Leakey, R. E. (1981). La formación de la humanidad. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Lévi-Strauss, C. (1968). Elogio de la antropología. Córdoba: Pasado y Presente.
- Louro, G. L. (2003). Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes.
- Lovo, T. M. (2001). Adaptação e aplicação de questionários de imagem corporal em portadores de hemiplegia. Campinas: FEF, Unicamp (monografía).
- Malina, B. J., & Rohrbaugh, R. L. (1996). Los evangelios sinópticos y la cultura mediterránea del siglo I. Comentario desde las ciencias sociales. Navarra: Verbo Divino.
- Malinowski, B. (1974). Magia, ciencia, religión. Barcelona: Ariel.
- Marrodán Serrano, M. D., Montero-Roblas, V., Soledad Mesa, M. S., Pacheco del Cerro, J. L., González Montero de Espinosa, M., Berajano, I., et al. (2008). Realidad, percepción y atractivo de la imagen corporal: condicionantes biológicos y socioculturales. Cuadernos de Antropología-Etnografía , 15-28.
- Martínez, M. (1998). Investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico. 3ª ed. México: Trillas.
- Mauss, M. (1972). Sociología y antropología. Madrid: Tecnos.
- McDermott, L. (2000). A qualitative assessment of the significance of body perception to women's physical activity experiences: revisiting discussions of physicalities. Sociology of sport journal (Champaign, Ill.) , 331-363.
- Meeks, W. A. (1994). Los orígenes de la moralidad cristiana. Los dos primeros siglos. Barcelona: Ariel.

- 
- Mena, A., & Méndez, J. (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. . *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Altaya.
- Moreira, W. W. (1994). *Pensando o corpo e o movimento*. Rio de Janeiro: Shape.
- Mussap, A. J. (Marzo de 2009). Strength of faith and body image in Muslim and non-Muslim women. *Mental Health, Religion & Culture* , pp. 121-127.
- Mwaba, K., & Roman, N. V. (2009). Body image satisfaction among a sample of black female south african students. *Social Behavior & Personality: An Internacional Journal* , pp. 905-909.
- Obradoiro de Socioloxia. (2008). Acceso em 20 de Febrero de 2012, disponível em Obradoiro de Socioloxia: <http://www.obradoirodesocioloxia.es>
- Odoms-Young, A. (Junio de 2008). Factors that influence body image representations of black Muslim women. *Social Science & Medicine* , pp. 2573-2584.
- Overby, L. Y. (n. 3-4 de v. 14 de 1990). A comparison of novice and experienced dancers` imagery ability. *Journal of mental imagery* , pp. 173-184.
- Perrot, M. (1991). Antes y en otros sitios. In: P. Aries, & G. Duby, *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus.
- Peruggi, G., Giannotti, G., Di Vaio, S., Frare, F., Sættoni, M., & Cassano, G. B. (1996). Fluvoxamine in the treatment of body dysmorphic disorder. *International Clinical Psychopharmacology* , 247-254.
- Phillips, K. A. (1993). *Body dysmorphic disorder modification of the YBOCS*. Massachusetts: Belmont.

- 
- Piñuel Raigada, J., & Gaitán Moya, J. (1998). Metodología General. Conocimiento científico e investigación en la comunicación social. Madrid: Síntesis.
- Platón. (1998). Diálogos. Madrid: Gredos.
- Porter, R. (1996). Historia del cuerpo. In: P. Burke, Formas de hacer historia. Madrid: Alianza.
- Prost, A. (1989). Fronteras y espacio de lo privado. In: A. Prost, & G. Vincent, Historia de la vida privada 5: de la primera guerra mundial a nuestros días. Madrid: Taurus.
- Quinn, R. A., & Tamez, E. (2002). Corpo e religião. Concilium .
- Raich, R. M. (2001). Imagen corporal. Conocer y valorar el propio cuerpo. Madrid: Pirámide.
- Ramos torre, R. (Abril de 2010). Centro de Investigaciones Sociológicas. Acceso em 20 de febrero de 2012, disponível em Centro de Investigaciones Sociológicas: <http://www.cis.es>
- Ramos Valverde, P., Rivera de los Santos, F., & Moreno Rodríguez, C. (2010). Diferencias de sexo en imagen corporal, control de peso e índice de masa corporal de los adolescentes españoles. *Psicothema* , 77-83.
- Revel, J. (1991). Los usos de la civilidad. In: P. Aries, & G. Duby, Historia de la vida privada. Madrid: Taurus.
- Reynolds, N., Diamantopoulos, A., & Schiegmilch, B. (1997). Pretesting in questionnaire desing: a review of the literature and suggestions for future research. *Journal of the Market Research Society* , 171-182.
- Rigone, A. C. (2008). Marcas da religião evangélica na educação do corpo feminino: implicações para a educação física escolar. Dissertação de Mestrado . Campinas, São Paulo, Brasil: Universidade Estadual de Campinas.

- 
- Rodrigues, J. C. (1987). O corpo liberado? In: I. e. Strozenberg, De corpo e alma. Rio de Janeiro: Espaço e tempo.
- Rosen, J. C., & Reiter, J. (1996). Development of the body dysmorphic disorder examination. *Behavior Research and Therapy* , 755-766.
- Rosen, J. C., Srebnik, D., Saltzberg, E., & Wendt, S. (1991). Development of a body image avoidance questionnaire. *Journal of Consulting and clinical Psychology* , 32-37.
- Rousselle, A. (1989). Porneia. Del dominio del cuerpo a la privación sensorial. Del siglo II al IV de la era cristiana. Barcelona: Península.
- Rucker, C. E., & Cash, T. F. (1992). Body images, body-size perceptions, and eating behaviors among African-american and white female college students. *International Journal of Eating disorders* , 291-299.
- Ruther, R. R. (1974). Religion and Sexism: Images of Woman in the Jewish and Christian Traditions. New York.
- Santin, S. (1990). Educação Física: outros caminhos. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia e Espiritualidad Franciscana.
- Schilder, P. (1983). Imagen y apariencia del cuerpo humano. Barcelona: Paidós.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2004). A History of Modern Psychology. Belmont Ca.: Wadsworth.
- Shontz, F. C. (1977). Body image and its disorders. In: Z. J. Lipowski, D. R. Lipsitt, & P. C. Whybrow, Psychosomatic medicine: current trends and clinical applications. New York: Oxford University Press.
- Silva, M. P., & ROSA, M. P. (2009). Práticas Curriculares e a Sexualidade no Cotidiano da Escola. . Campinas: Alínea.

- 
- Silvério, K. R. (2002). Aspectos da Imagem Corporal de Presbiterianos de Jataí - GO. Dissertação de Mestrado . Campinas, São Paulo, Brasil: Universidade Estadual de Campinas.
- Sorman, G. (1991). Los Verdaderos Pensadores de Nuestro Tiempo. Barcelona: Seix Barral.
- Sousa, E. S. (1994). Meninos à marcha! Meninas à sombra! A história do ensino de Educação Física em Belo Horizonte (1897 - 1994). Tese de Doutorado. Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.
- Spiegel, M. R., & Stephens, L. J. (2002). Estadística. Mexico: McGraw-Hill.
- Stallibrass, C. (1997). An evaluation of the Alexander Technique for the management of disability in Parkinson`s disease: a preliminary study. Clin. rehabil. , 8-12.
- Stewart, T., Willianson, D., Smeets, M., & Greenway, F. (2001). Body morph assessment: preliminary report on the development of a computerized measure of body image. Obesity Research , 43-50.
- Swain, T. N. (2002). Les théories de la chair: corps sexués, identités nomades. Labrys .
- Tamayo, & Tamayo. (1994). El proceso de la investigación científica. México: Limusa.
- Taylor, S., & Bodgan, R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España: Paidós.
- Thompson, J. K. (2004). The (mis) measurement of Body Image: tem strategies to improve assessment for applied and research purposes. Body Image , 7-14.
- Thompson, J. K., Heinberg, L., Altab, M., & Tantleff-Dunn, S. (1998). Exacting beauty: theory, assessment and treatment of body image disturbance. Washington: APA.
- Tornero Quiñones, I., Sierra Robles, Á., & Vera Torrejón, C. (Junio de 2009). Lecturas: Educación Física y Deportes. Acesso em 09 de Marzo de 2010, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd133/imagen-corporal-en-el-curriculo-de-educacion-fisica.htm>



- Valles, M. S. (1998). Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid: Síntesis Sociología.
- Veyne, P. (1991). Historia de la vida privada. Imperio romano y antigüedad tardía. . Madrid: Taurus.
- Vincent, G. (1989). ¿Una historia del secreto? In: A. Prost, & G. Vincent, Historia de la vida privada 5: De la primera guerra mundial a nuestros días. Madrid: Taurus.
- Weber, M. (1983). Ensayos sobre sociología de la religión. Madrid: Taurus.
- Wertheimer, M. (1991). El pensamiento productivo. Barcelona: Paidós.
- Whitmont, E. C. (1998). El retorno de la diosa: El aspecto femenino de la personalidad. Barcelona: Paidós.
- Wolff, H. W. (1997). Antropología del Antiguo Testamento. Salamanca: Sígueme.
- Wright, J. (2000). Bodies, meanings and movement: a comparison of the language of a physical education lesson and a Feldenkrais movement class. Sport, education and society (Abingdon, England) , 35-49.

---

## Anexo I - FICHA TÉCNICA DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

### **GD I: Grupo de discusión del profesorado Brasil:**

**Criterio de selección:** profesorado del centro que imparta clases de Educación Física.

**Componentes del grupo del Colegio A:** formado por 5 docentes; 2 mujeres y 3 hombres con edad comprendidas entre los 24 y los 38 años. Todos y todas cuentan con licenciatura en Educación Física.

**Componentes del grupo del Colegio B:** formado por 3 docentes; 1 mujer y 2 hombres con edad comprendidas entre los 26 y los 32 años. Todas y todos son Licenciados en Educación Física.

**Duración de los grupos:** aproximadamente una hora y media.

**Lugar de celebración:** salas puestas a disposición por cada centro, ambas habilitadas con las condiciones de mobiliario, luz y sonido adecuadas para el desarrollo del grupo.

### **Cuestiones a tratar:**

Tras presentar el tema: La influencia de la religión en la concepción de cuerpo de la mujer y sus consecuencias en la Educación Física Escolar, se pide una breve exposición de las posturas u opiniones acerca del tema a tratar.

- ¿Qué significa el cuerpo para la religión y para Dios?
- En su opinión ¿Cómo las chicas ven y sienten su cuerpo en las clases?
- ¿Cómo es la participación de las chicas en comparación con los chicos en las clases de Educación Física?
- ¿Cómo es el desarrollo de las chicas en comparación con los chicos en las clases de Educación Física?
- En relación a las habilidades corporales (fuerza, flexibilidad, agilidad, capacidad para desarrollar diferentes actividades corporales), ¿Creéis que las chicas son inferiores a los chicos?
- Por último se hará un breve resumen de lo expuesto y se pedirá a los participantes que comente aquellos aspectos de la reunión que no hayan mencionado o hayan olvidado comentar en el momento.

### **GD II: Grupo de discusión del profesorado España:**

**Criterio de selección:** profesorado del centro que imparta clases de Educación Física.

**Componentes del grupo del Colegio A (Privado):** formado por 2 profesores varones con edades de 28 y 37 años y formados en Educación Física por el INEF.

**Componentes del grupo del Colegio B (Público):** formado por 3 docentes; 2 mujeres y 1 hombre con edad comprendidas entre los 29 y los 40 años. Todas y todos son titulados en magisterio en Educación Física.

**Duración de los grupos:** aproximadamente una hora y media.

**Lugar de celebración:** salas puestas a disposición por cada centro, ambas habilitadas con las condiciones de mobiliario, luz y sonido adecuadas para el desarrollo del grupo.

**Cuestiones a tratar:**

Tras presentar el tema: La influencia de la religión en la concepción de cuerpo de la mujer y sus consecuencias en la Educación Física Escolar, se pide una breve exposición de las posturas u opiniones acerca del tema a tratar.

- ¿Qué significa el cuerpo para la religión y para Dios?
- En su opinión ¿Cómo las chicas ven y sienten su cuerpo en las clases?
- ¿Cómo es la participación de las chicas en comparación con los chicos en las clases de Educación Física?
- ¿Cómo es el desarrollo de las chicas en comparación con los chicos en las clases de Educación Física?
- En relación a las habilidades corporales (fuerza, flexibilidad, agilidad, capacidad para desarrollar diferentes actividades corporales), ¿Creéis que las chicas son inferiores a los chicos?
- Por último se hará un breve resumen de lo expuesto y se pedirá a los participantes que comente aquellos aspectos de la reunión que no hayan mencionado o hayan olvidado comentar en el momento.

**GD III: Grupo de discusión de alumnado Brasil:**

**Criterio de selección:** alumnas y alumnos que se encuentren cursando entre 5º y 6º de primaria hasta 2º ó 3º de secundaria. Será preferible que el número de alumnos y alumnas sea el mismo.

**Componentes del grupo A:** 10 alumnos de los cuales, 5 son chicos y 5 son chicas con edades comprendidas entre los 11 y los 14 años.

**Componentes del grupo B:** 10 alumnos de los cuales, 5 son chicos y 5 son chicas con edades

comprendidas entre los 12 y los 15 años.

**Duración del grupo:** 1 hora.

**Lugar de celebración del grupo:** salas puestas a disposición por cada centro, ambas habilitadas con las condiciones de mobiliario, luz y sonido adecuadas para el desarrollo del grupo.

**Guión del grupo:**

- ¿Creéis que las actividades de Educación Física están más adaptadas a los chicos?
- ¿Quién normalmente son mejores alumnas o alumnos en Educación Física?
- ¿Preferís actividades con o sin competición en las clases de Educación Física?
- ¿Cómo es la participación de las chicas en las clases?

**GD IV: Grupo de discusión de alumnado España:**

**Criterio de selección:** alumnas y alumnos que actualmente se encuentren cursando 2º ó 3º de Secundaria. Será preferible que el número de alumnos y alumnas sea el mismo.

**Componentes del grupo A (Público):** 3 alumnos de los cuales, 2 son chicos y 1 chicas con edades comprendidas entre los 10 y los 11 años.

**Componentes del grupo B (Privado):** 4 alumnos de los cuales, 2 son chicos y 2 son chicas con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años.

**Duración del grupo:** 1 hora.

**Lugar de celebración del grupo:** salas puestas a disposición por cada centro, ambas habilitadas con las condiciones de mobiliario, luz y sonido adecuadas para el desarrollo del grupo.

**Guión del grupo:**

- ¿Creéis que las actividades de Educación Física están más adaptadas a los chicos?
- ¿Quién normalmente son mejores alumnas o alumnos en Educación Física?
- ¿Preferís actividades con o sin competición en las clases de Educación Física?
- ¿Cómo es la participación de las chicas en las clases?