

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA

La Pedagogía Olvidada de Pierre de Coubertin

**TESIS QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRO EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
HÉCTOR ANTONIO CRUZ NIETO**

TUTOR PRINCIPAL: DR. MANUEL ENRIQUE VÁZQUEZ VALDÉS
POSGRADO EN PEDAGOGÍA

CO TUTOR: DR. CONRADO DURÁNTEZ CORRAL
(POSGRADO EN PEDAGOGÍA)

Ciudad Universitaria, Distrito Federal. Abril de 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central

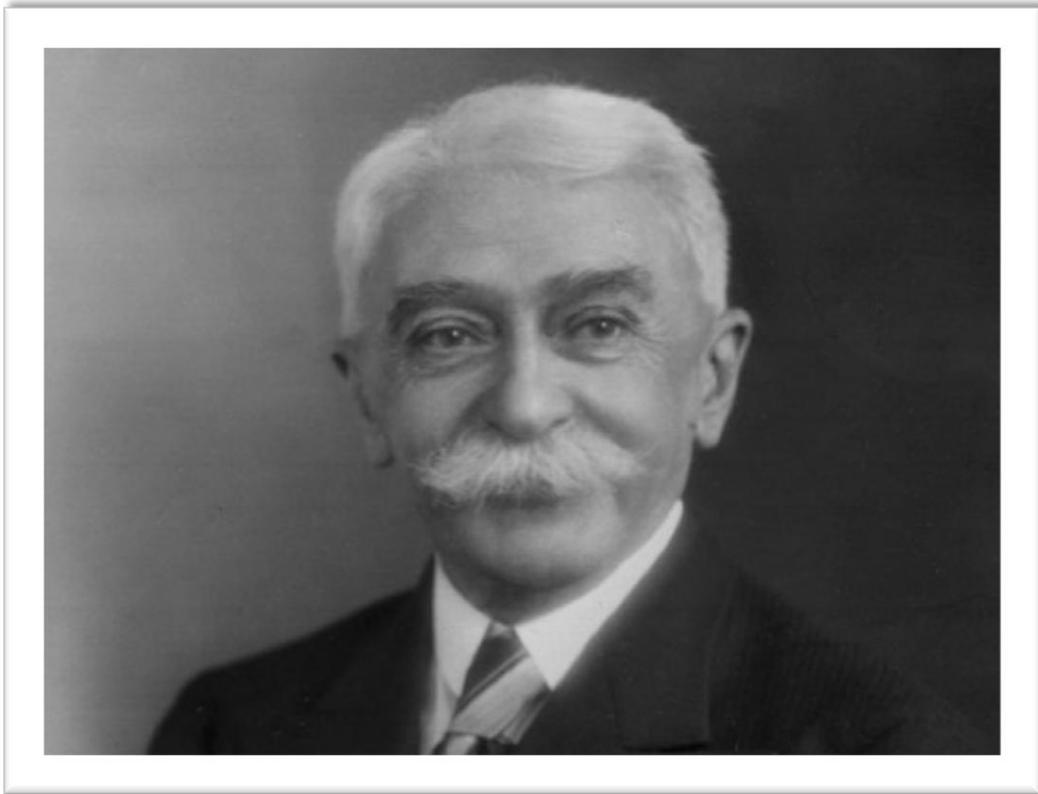


UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



...la educación debe ser el prefacio de la vida

Pierre de Coubertin

DEDICATORIAS

A **Dios**, por darme fuerza para abrazar una meta y no dejarla ir. Una vez más, es cuanto.

A **Papá, Mamá y Vera**. Gracias por ayudarme a consolidar éste sueño.

A **mi familia (abuelos, sobrinos, tíos, primos)**, por brindarme soporte moral.

A mis incondicionales amigos, gracias por siempre. **Bernardo Báez Vázquez, Dulce Mariana Coronel Aguilar, Carlos Ambrosio Yáñez Guerrero, Marcela Arzaluz Zamora, Raquel Escutía, Gustavo Núñez Almaráz y Emilio Buendía Cervantes**.

A mis mentores principales: **Rubén Alcalá Nova, Raúl Porta Contreras, Ricardo Marmolejo Álvarez y Heriberto Fermín Godoy Lugo**, quienes viven y respiran el amor al esfuerzo en sus praxis como entrenadores de natación.

A la **Dra. Arlín Raquel Calderón Curiel**, por ayudarme en mi legitimación.

A la **Dra. Clara Isabel Carpy Navarro**, por su apoyo moral y la preparación que me brindó en el posgrado. Gracias por ser mi ángel de la guarda en éste trayecto.

A la **Coordinadora y profesores del Posgrado en Pedagogía de 2012-2 a 2014-1**, por formarme. Asimismo, a **mis sinodales**, quienes dedicaron tiempo para leer el presente trabajo.

A la **Universidad Nacional Autónoma de México**: mi Alma Mater.

A mi deporte de toda la vida, el que me hizo apreciar el valor de lograr y respetar una centésima de segundo: **la natación**.

A **Pierre de Coubertin**, por nuestro primer encuentro.

AGRADECIMIENTOS

Al **Dr. Manuel Enrique Vázquez Valdés**, por creer en mí, en mi tema, y por impulsarme siempre a romper paradigmas, así como sus invitaciones a abrazar la innovación, rescatando la tradición.

Al **Dr. Conrado Durántez Corral**, Presidente de la Asociación Panibérica de Academias Olímpicas, por permitirme conocer a Pierre de Coubertin y por todo el apoyo brindado en mi estancia, y enseñarme el valor de la fraternidad, en su exhorto de sembrar apóstoles del Olimpismo.

A la **Dra. Eugenia Martínez Gorroño**, directora del Centro de Estudios Olímpicos de la Universidad Autónoma de Madrid, por su respaldo y motivación contagiosa durante mi estancia en España.

A **quién consulte este trabajo** en un futuro y que sólo me conocerá por esta tesis

A mis amigos del posgrado (que hice varios, tanto en pedagogía como de otros programas), por aconsejarme, apoyarme y otorgarme una maravillosa convivencia.

Dennis Hernández, Elvia Reyes, Guadalupe García, Flor Berenice Gómez,
Bertha Pech, Citlalli Cárdenas, Ana Bertina Aguilera, Edna Torres,
Isabel Moreno, Paola Garnica, Ana Beatriz Arias, Holkan Pérez,
David Ocampo, Israel Cruz, Jeimy Flores Papalotzi, Graciela Carrasco,
Claudia Escobar, Roger Pujat, Yarenni Analie Domínguez, Fernanda Varela,
Silvia Pastro Fiad, Siddartha Camargo, Jessica Quintero, Ariadna González,
Itzel Casillas, Rocío Benítez, Margarita Valencia, Araceli Martínez,
Leonardo Chacón, Ixchel Cruz, Erika Cholula, Alejandro Figueroa,
Carlos Antúnez, Edith del Toro, Ricardo Ramos, Ana Jessica Guzmán,
Verónica Pérez, Lucero Fuentes, Karla Edurne Romero, Ivonne Ramirez,
Eduardo Medrano, Lorena Medina, Adriana Valdés, Sofía López,
Itzé Mota, Gabriela Zermeño, Israel Flores, Arturo Guzmán.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
ESTUDIOS PREVIOS.....	2
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN.....	8
MÉTODO DE INVESTIGACIÓN EMPLEADO.....	9
CAPÍTULO 1. MARCO DE REFERENCIA	13
1.1 DESDE LA PEDAGOGÍA.....	14
1.2 SOBRE LA PEDAGOGÍA Y LA HISTORIA.....	17
1.3 PIERRE DE COUBERTIN, EL TÁCITO.....	22
1.3.1 Sobre lo tácito.....	23
1.3.2 Evidenciar lo tácito.....	26
CAPÍTULO 2. BIOGRAFÍA DE PIERRE DE COUBERTIN	30
2.1 PIERRE DE COUBERTIN.....	30
2.1.1 Su campaña.....	35
2.1.2 La restauración de los Juegos Olímpicos modernos.....	36
2.2 SOBRE LOS AUTORES INSPIRACIÓN DE PIERRE DE COUBERTIN.....	41
2.2.1 Hypollite Taine.....	41
2.2.2 Thomas Arnold.....	44
CAPÍTULO 3. LA OBRA DE PIERRE DE COUBERTIN	46
3.1 SOBRE LA EDUCACIÓN.....	49
3.1.1 El remedio contra el <i>surmenage</i> (1889).....	49
3.1.2 Universidades trasatlánticas (1890).....	52
3.1.3 La educación social (1901).....	58
3.1.4 El arte en la educación (1901).....	63
3.1.5 Entre dos batallas. Del Olimpismo a la universidad obrera (1922).....	65
3.2 SU PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DESDE LO TÁCITO.....	68
3.2.1 Carta Olímpica III, IV y VII.....	70
3.2.2 El valor educativo de la ceremonia olímpica (1931).....	73
3.2.3 La sinfonía Inacabada (1936).....	75
CAPÍTULO 4. SOBRE LA PEDAGOGÍA DE PIERRE DE COUBERTIN.....	77

4.1 ALGUNAS CONSIDERACIONES	78
4.2 ¿CUÁLES SERÍAN LOS ALCANCES Y LÍMITES DE LA PEDAGOGÍA DE COUBERTIN?	81
4.3 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE PIERRE DE COUBERTIN.....	82
4.3.1 Definición Coubertiniana de educación.	83
4.4 EL IDEAL DE HOMBRE DE COUBERTIN.	86
4.5. MEDIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL HOMBRE DE COUBERTIN.....	87
CONCLUSIONES.....	91
FUENTES	101
ANEXO 1	I
ANEXO 2	IX
ANEXO 3	XIII
PENSAMIENTO EN FRANCIA.....	XVIII

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Categorías propuestas por Hugo Zemelman.....	28
Tabla 2. La descripción de la universidad obrera de Pierre de Coubertin.....	68
Tabla 3. La ceremonia olímpica.....	74
Tabla 4. El modelo pedagógico de Pierre de Coubertin.....	92

INTRODUCCIÓN

¿Qué elementos consolidan la pedagogía de Pierre de Coubertin? La intención de la presente tesis radica en acercar a Pierre de Coubertin hacia la pedagogía y ubicar algunos elementos de su óptica sobre la educación y el deporte como elementos constitutivos de nuestra disciplina. Las apuestas de Coubertin para cambiar su carrera política por una gran reforma educativa están ubicadas en toda su obra. A grandes rasgos, la apuesta de la tesis está ubicada en cuatro puntos:

- El Olimpismo, pensado desde Coubertin, como una propuesta pedagógica y las fuerzas que conviven en éste basado en las distinciones que él observa entre las dos clases de gimnasia predominante en su época (la alemana, de corte militarizante y la sueca, que es más armónica).
- El deporte como un elemento que contribuirá a la paz mundial y al entendimiento entre naciones, así como en las clases altas y obreras.
- La segunda mitad de su obra: la educación del menos favorecido
- La necesidad de vincular a la gente con las artes, la historia, las ciencias y las humanidades.

Hay elementos en este trabajo que ubicarían al movimiento que Coubertin restauró con otra visión alejada del deporte competitivo como hoy se entiende, basado en la premisa nociva del “contender sólo para ganar”, pero que valora la contienda limpia y en donde el máximo esfuerzo sean sus ejes principales. Eso ha hecho que la Pedagogía le tenga una animadversión a acercarse al deporte por múltiples prejuicios, lo que deriva en un pobre interés de revisarle como parte de la educación. A título personal, me remito a diversas confrontaciones en donde muchos docentes me persuadían para trabajar otros temas.

Si bien nadie está obligado a conocer de todo, probablemente alguien que no haya vivido una práctica deportiva (formativa o de alto rendimiento) podría no entender la óptica de un deportista; sin embargo, en lo personal pienso que, quién ha vivido haciendo un deporte, posee una mirada que permita dar cuenta de su práctica corporal. El deber que un deportista tiene de difundir los beneficios de su práctica implica también en comentar sobre sus vivencias dentro de su disciplina, para que la sociedad entienda que hay puntos a favor y en

contra que le conforman. Más aún, si las ciencias y las humanidades se vuelven espacios de debate y enriquecimiento del conocimiento, se necesitan usar para que la gente interesada abordar nuevos tópicos les expliquen.

Cuando contendí para ocupar un lugar en la Maestría en Pedagogía, el toparme con Coubertin fue algo accidental. Anteriormente lo había referido en mi tesis de licenciatura como el creador de los Juegos Olímpicos. En ésta ocasión él y yo tuvimos un encuentro en el Comité Olímpico Mexicano. Mientras visitaba la biblioteca del CDOM (sus siglas), pensando en cómo trabajar un tema de interés para la pedagogía, cae en mis manos un libro que narra el entusiasmo de un hombre que se encontraba envuelto en muchos matices y con un sinfín de inquietudes nacidas por mejorar a la humanidad, pensando en los medios necesarios para construir ideas de paz, basadas en el vínculo entre el trabajo intelectual, social y corporal que transformarían al hombre* y a su entorno, así como su preocupación por el pobre interés de Francia para otorgar a los jóvenes recursos y espacios que les permitieran liberarse de su presión cotidiana. Todo ello a partir de la promoción del movimiento corporal, en el que Coubertin decide emprender una hazaña que, reforzada por las tendencias educativas inglesas, fundamentaría las bases del pensamiento que hoy preceden al Olimpismo.

En estos primeros párrafos que enmarca el supuesto de esta tesis, presento algunos de los argumentos obligados que se conocen ante la referencia de Pierre de Coubertin, es decir, aquel pensamiento e ideario propagado en el Olimpismo que ha sido rescatado mediante el deporte, el que se proyecta como el todo del legado Coubertiniano, pero que no constituye su obra completa. ¿Qué pedía de la educación Pierre de Coubertin? ¿Es sólo el deporte el medio por el que se podría propagar el pensamiento de tal humanista? ¿Pierre de Coubertin solamente aspiraba a un ideal de hombre mediante el deporte?

ESTUDIOS PREVIOS.

Para conocer el estado de arte del tema en cuestión, se revisaron alrededor de 54 documentos obtenidos en el Comité Olímpico Internacional, el Comité Olímpico Español y

* Para efectos de la presente tesis se ocupará el término hombre. Ésta razón radica en que Pierre de Coubertin, en la mayoría de sus escritos, refiere al hombre o al individuo de una manera global, en donde abarcaría también a la mujer.

diversas Academias Olímpicas, así como algunos artículos periodísticos, en donde se devela a un Pierre de Coubertin como referente histórico del deporte escolar y de alto rendimiento.

Hay un vacío cuyo problema se origina, en primer lugar, por la difusión mediática de su obra, concentrándose en la promoción de los Juegos Olímpicos de la era moderna, por cierto, con fines contrarios a los de su fundación, así como del encasillamiento que la educación física y el deporte producen ante la figura de Pierre de Coubertin y que impide apreciar el legado que otorgó a la pedagogía y a la historia. Es en donde el problema hallado en la advertencia que Raymundo Mier Garza en donde hay elementos de construcción social que son olvidados:

Es patente la fragilidad de las tentativas de interpretación de las estrategias y relaciones de poder, su dinámica, la mutación estratégica de las identidades sociales, las discontinuidades simbólicas que actúan en la génesis, preservación y transformación de la memoria histórica de las colectividades.¹

No obstante, el Comité Olímpico Internacional y algunos de sus investigadores como Conrado Durántez y Norbert Müller, han intentado salvaguardar su figura y legado extendiéndolo a diversas áreas de conocimiento a través de difundir múltiples obras y escritos, así como reforzando su presencia cada 4 años en los Juegos Olímpicos (de verano, de la juventud, de invierno y paralímpicos).

Un propósito del Barón de Coubertin que sustentó la mitad de su obra lo fue su intención era extender elementos constructores de la paz (educación, historia, cultura y deporte) en la vida del sujeto; sin embargo, en cada documento contemporáneo, y de manera muy general, se pueden apreciar citas, en donde el mal llamado creador de los Juegos Olímpicos de la actualidad, hace referencia directa sobre la necesidad de una intervención en lo educativo.

Un discurso repetido en éste rastreo es el que, en palabras de Pierre de Coubertin, se cita a continuación, mismo que fue el motor de la presente tesis:

... lo más importante en la vida de los pueblos modernos es la educación que ha de ser prefacio de la vida y lo que así expreso, es el resultado de observaciones adquiridas en las distintas etapas de mis viajes por los Estados de Europa o América

¹ Raymundo Mier Garza. *Calidades y tiempos del vínculo. Identidad, reflexividad y experiencia en la génesis de la acción social*. En *Tramas*. Número 21. México, Universidad Autónoma Metropolitana Campus Xochimilco, 2004. Pp. 123-159. p. 124.

del Norte, en donde he podido constatar la existencia de grandes corrientes de reforma pedagógica, independientes de los sistemas gubernamentales e incluso superiores a las mismas tradiciones nacionales.²

Sin embargo, su obra, que está diseminada -pues sus intereses fueron vastos- posee poca difusión. A primera vista no se distingue si Coubertin fue pedagogo, militar, sociólogo, teórico del deporte o político, aspecto que refleja en la diversidad de sus aportaciones escritas, así como en datos que ofrecen o consignan sus biografías, pero tomándolo como parte elemental de las actividades físicas a partir del el Olimpismo, corriente ideológica encargada de rescatar a los Juegos Olímpicos que los sustenta como un legado de paz en la humanidad.

Luis V. Solar Cubillas, otro de los teóricos encargado de estudios sobre la educación física, refiere que Pierre de Coubertin ha contribuido para el fomento de ésta a través de las pedagogías corporales, que son un conjunto de elementos que formarán al hombre desde los movimientos enérgicos, lúdicos y de mantenimiento de la salud, así como las campañas políticas que Coubertin efectuaba para que las cúpulas en el poder observaran la necesidad de promover ejercicios físicos en los hombres.

El valor del análisis que elaboró Solar Cubillas, radica en las múltiples posibilidades para respetar al cuerpo humano a través de la enseñanza adecuada de la educación física, encontrando un respaldo en la figura de Pierre de Coubertin a partir del impulso que él le otorgó a los movimientos que permanecían al alcance de la sociedad sobre aquellos militarizantes y excluyentes. La cultura física Coubertiniana no promueve la discriminación y el sesgo por pertenecer a un determinado gremio, sino que, que demandan la presencia de la pedagogía para respaldar al Olimpismo con miras de mejorar la vida de los individuos y de la sociedad en lo moral, histórico, espiritual y lo físico, líneas que el Olimpismo dicta en su ideario aún vivos y reflejados en los principios 1 y 2 de la Carta Olímpica:

1. El Olimpismo es una filosofía de la vida, que exalta y combina en un conjunto armónico las cualidades del cuerpo, la voluntad y el espíritu. Al asociar el deporte con la cultura y la formación, el Olimpismo se propone crear un estilo de vida basado en la alegría del esfuerzo, el valor educativo del buen ejemplo y el respeto por los principios éticos fundamentales universales.
2. El objetivo del Olimpismo es poner siempre el deporte al servicio del desarrollo armónico del hombre, con el fin de favorecer el establecimiento de

² Cfr. Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin; el Humanista Olímpico*. Lausana, Comité Internacional Olímpico y Comité Internacional Pierre de Coubertin, 1992. 128 p. p. 18.

una sociedad pacífica y comprometida con el mantenimiento de la dignidad humana.³

Jordi Puig Voltas⁴ destaca la relevancia del pensamiento de Coubertin está enfocada en un Olimpismo totalmente deportivo, aunque prevalece un simbolismo social y cultural, observando al Olimpismo como parte de un fenómeno global en donde las prácticas corporales conservan una carga que logra una influencia contundente en la humanidad. La práctica magna del Olimpismo, evidenciada a nivel mundial a través de los Juegos Olímpicos, refleja en la gente una infinidad de valores éticos, pedagógico/educativos y afectivos, en donde los ideales de fraternidad y solidaridad se manifiestan.

No obstante, Puig Voltas, en su artículo “Hermenéutica de los valores olímpicos en la aplicación pedagógica en un centro educativo” comete una exclusión, porque manifiesta que “el deporte [...] es la base fundamental de los Juegos Olímpicos que [...] fundamentan su desarrollo en la práctica deportiva épica”⁵, consideraciones, como se evidenciará en los capítulos que conforman la tesis, que es el deporte un elemento principal para Pierre de Coubertin, siendo que no lo es el todo de su obra, ya que cada símbolo e idea que el fundador del Olimpismo deseaba, serían transmitidas a partir de la pedagogía y la historia. En otras palabras, el deporte sería solo un medio, no el fin de su ideario, vacío que orilla a cuestionar si el movimiento olímpico se fundó a partir de una base pedagógico/educativa.

Consecutivamente, la idea pedagógica de Pierre de Coubertin, según explica Norbert Müller⁶, se puede sintetizar en las siguientes ideas:

1. El concepto de desarrollo armónico de todo el ser humano.
2. La idea de la búsqueda de la perfección humana a través de un alto rendimiento, en el que científicos y artistas lograrán tener el mismo rango con el rendimiento deportivo.
3. Actividad deportiva voluntariamente vinculada a principios éticos tales como el juego limpio y la igualdad de oportunidades, y la voluntad de cumplir con esas obligaciones, e incluyen también es el ideal del amateurismo, que ha sido casi totalmente abandonada en el deporte internacional en la actualidad;

³ -----, *Carta Olímpica*. Lausana, Comité Olímpico Internacional, 2007. 108 p. p. 11. Documento en PDF obtenido de <http://www.olympic.org> [consultado el 3 de marzo de 2012].

⁴ Jordi Puig Voltas. *Hermenéutica de los valores olímpicos en la aplicación pedagógica en un centro educativo*. pp. 120-130. Texto en PDF obtenido de <http://olympicstudies.uab.es/brasil/pdf/10.pdf> [consultado el 11 de marzo de 2012].

⁵ *Ibidem*, pp. 123-124.

⁶ Norbert Müller. *Olympic education: university lecture on the Olympics. Barcelona, Centre d'Estudis Olímpics (UAB). International Chair in Olympism (IOC-UAB)*. Documento en PDF obtenido de <http://olympicstudies.uab.es/lec/pdf/muller.pdf> [consultado el 8 de marzo de 2012]. p. 11.

4. El concepto de paz y buena voluntad entre las naciones, que se refleja en el respeto y la tolerancia en las relaciones entre los individuos;
5. La promoción de movimientos hacia la emancipación en y a través del deporte.

En éste estudio, aparece un actor social inmerso en una ética a través del Olimpismo. Así, la fraternidad y la unión social se encontrarían en los escenarios deportivos o en una educación Olímpica que difundirá el respeto a la humanidad. Esto permite apreciar en estos postulados contemporáneos, que la obra fundada por Pierre de Coubertin sigue siendo para el deporte exclusivamente, excluyéndose lo que él intentó aportar a la pedagogía y a diversas áreas. De igual manera el Comité Olímpico Internacional, según Nuria Puig y María Bogner⁷, establece en la actualidad que el Movimiento Olímpico tiene:

- Como visión: Contribuir a la construcción de un mundo mejor a través del deporte.
- Como misión: Educar a los jóvenes a través del deporte.
- Un enfoque axiológico basado en tres valores: esforzarse para lograr la excelencia; las demostraciones de respeto y la celebración de la amistad.

De igual forma, Deanna Binder⁸ y otros autores, ubican que el pensamiento de Pierre de Coubertin plasmados en el Olimpismo que él creó, se encuentran en la educación de valores, el respeto a la multiculturalidad y la fraternidad a través de una práctica deportiva vigilada por ideales en donde el deporte será el escenario donde se transmitan aquellos elementos que lograrán una armonía social: una vez más se aborda a la deportividad como un fin único en la obra de Coubertin⁹, pero a la vez de elementos emotivos e imaginativos que le darían un carácter pedagógico/educativo, ubicándole en el deporte como un elemento que fortalecería su práctica. Asimismo, Miguel Ángel Betancor León y Antonio S. Almeida Aguilar¹⁰, afirman que el Olimpismo contemporáneo intenta reforzar las ideas de paz, respeto a la humanidad y solidaridad a partir del deporte, en donde éste cobra matices

⁷ Nuria Puig y María Bogner. *Centro de Estudios Olímpicos del Comité Olímpico Internacional*. Conferencia número 2, dictada en el IV Congreso de Centros de Estudios Olímpicos de España. Noja, Cantabria, Centro de Estudios Olímpicos, 18 de octubre de 2013. 49:20 minutos. Minuto 3:14. Grabación de la conferencia disponible en la página <https://eu42.spreed.com/c/880948205/spreed/156/recorder?recording=1> [consultada el 18 de octubre de 2013].

⁸ Binder. *Op. cit.*, p. 17.

⁹ *Ibidem*, p. 4.

¹⁰ Miguel Ángel Betancor León. *Pierre de Coubertin y el mensaje educativo del Olimpismo*; en: Revista Vegueta. Año 2001-2002, Número 6. 302 p. Suplemento obtenido en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=ANUALIDAD&revista_busqueda=1629&clave_busqueda=2001> [consultado el 30 de octubre de 2012] p. 87.

culturales, pero enfocando la transmisión de valores y fortalecimiento de actitudes democráticas, pero todas logradas mediante el deporte. Fortaleciendo las opiniones englobadas en éste campo, Xavier Olivera Beltrán considera que “Es obvio que la EF* [sic] constituye el fundamento del olimpismo y, por tanto, la condición previa, esencial de este movimiento”¹¹, situación que acota los alcances que podría tener el pensamiento Coubertiniano.

Por otra parte, Luis Dávila afirma que las motivaciones pedagógicas de Pierre de Coubertin están ubicadas en cuatro ejes: la práctica deportiva; una visión general de los conocimientos; la enseñanza de la historia y la cultura accesible¹². Éstos elementos ventilan una aproximación al objeto de estudio de la tesis: hay otra propuesta Coubertiniana paralela a la deportiva, aspecto perdido en la época actual, en donde él afirma que la práctica olímpica dada desde los Juegos se vuelve un conjunto de “Ferias de las Vanidades Nacionales y Personales”¹³, lejanas totalmente del ideario humano Coubertiniano. ¿Estos aspectos evitarían reflexiones sobre las aportaciones de la obra de Coubertin a la pedagogía?

Los discursos y obras de ideas pedagógicas/educativas/formativas que fueron elaborados por Coubertin, reflejan la intención de una educación que debe llegar a todos. Está aquí el vacío existente como pedagogo entre el Olimpismo moderno y la obra de Pierre de Coubertin. Éste punto nodal se encuentra al aire, lo que evita ver si en verdad la obra de Pierre de Coubertin puede ser considerada un objeto de análisis para la pedagogía, y es aquí en donde se encuentra el eslabón a construir en el presente trabajo de tesis, lo que permite pensar en un siguiente planteamiento: ¿Pierre de Coubertin solamente se concentró en el rescate de los Juegos Olímpicos?

* EF=Educación física.

¹¹ Xavier Olivera Beltrán. *El deporte escolar, un medio de difundir y defender los ideales olímpicos*. 3 p. artículo obtenido de la página <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=1138> [consultado el 1 de noviembre de 2012]. p. 2.

¹² Luis Dávila. *El Olimpismo: una religión enferma*. En revista. Triunfo. Año XXVI, n.488. pp. 31-36. Revista obtenida de <<http://es.youscribe.com/catalogue/prensa-y-revistas/arte-musica-y-cine/el-olimpismo-una-religion-enferma-1842626>> [consultado el 30 de octubre de 2012]. p. 32.

¹³ *Ibidem*, p. 36.

Cabe señalar que, a la par de la fundación de los Juegos Olímpicos, Coubertin fundó en 1925 en la ciudad de Lausana, Suiza la Unión Pedagógica Universal¹⁴ a título personal, junto con la Oficina Internacional de Pedagogía Deportiva¹⁵, ambas con la finalidad de analizar las problemáticas educativas en común, aunque la primera con un corte más escolarizado, la segunda, con la finalidad de una difusión del deporte amateur (o aquel a quien no se le permite la participación de profesionales que perciben alguna remuneración), pero ambas regidas bajo sistemas de enseñanza y con la meta de ayudar al sujeto a que, a través de actos de cordialidad, sea partícipe en su sociedad.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.

Se rescatarán la visión pedagógica, el ideal de Hombre y el modelo pedagógico que planteó Pierre de Coubertin en su obra y legado a la humanidad a través del Olimpismo y de su propuesta educativa.

SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN.

Se infiere en diversos escritos, artículos, libros y noticias, que Pierre de Coubertin fue un Pedagogo y que su obra tuvo una motivación pedagógico/educativa, misma que en la actualidad es desconocida. Se proponen, entonces, aproximar líneas que revelen a Pierre de Coubertin como pedagogo, así como reconstruir el modelo que concretaría su propuesta paralela a los Juegos Olímpicos.

Así las cosas, para encontrar las motivaciones de Pierre de Coubertin, la tesis estará dividida en 4 capítulos. El capítulo 1 corre con la necesidad de explicar el por qué la Pedagogía necesita de la Historia para reflexionar en hechos que inciden en la actualidad. Es en donde las explicaciones como lo tácito aparecen, recurso en el que se pretende ubicar a Coubertin, quien pasa de ser un desconocido, a alguien con una presencia, pero que no saben ni quién y cómo fue.

¹⁴ Pierre de Coubertin. *La hora "fija"*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 179-180. p. 179.

¹⁵ Pierre de Coubertin. *La fundación y la acción del Bureau International de Pédagogie Sportive*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 181-183. p. 181.

En el capítulo 2 se relatará, a grandes rasgos, el momento histórico que él vivió, ubicándole así en una franja espacio-temporal, así como los autores que influyeron en él para fortalecer su obra. En el capítulo 3, aproximándose a su pensamiento, se citará y analizarán algunos discursos emblemáticos que dan cuenta de las necesidades educativas-formativas que Coubertin detectó y en las que fundamenta la razón de sus dos obras, mismas que serán explicadas posteriormente. Finalmente, el capítulo 4, se encargará de interpretar los resultados de la investigación, en donde se dará cuenta de la pedagogía de Coubertin olvidada actualmente, en la que se espera evidenciar su visión de la educación, hacia quién va dirigida y las implicaciones o expectativas de su propuesta.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN EMPLEADO.

La tesis, como se explica en párrafos anteriores, nace de dos inquietudes: el primero radica en que se desconoce quién es Pierre de Coubertin; y, en segundo lugar, quien conoce a Pierre de Coubertin, inmediatamente lo asocia erróneamente como el creador de los Juegos Olímpicos de la era moderna. Esto arroja un tercer punto ya expuesto: ¿Pierre de Coubertin puede ser considerado como pedagogo?

La época actual vive el Olimpismo, que es un movimiento cargado de fenómenos que valen la pena observar, analizar y discutir, pues posee un peso ético y cultural. Lamentablemente, el desconocer sus bases le ha ubicado como una práctica meritocrática, poco seria y despreciada para las ciencias y las humanidades (entre ellas la pedagogía). De ahí que, como se detallará en el capítulo 1, la necesidad del acercar la pedagogía a la historia, para entender las manifestaciones culturales contemporáneas, y abrir debates y preguntas que permitan entender el legado de Coubertin.¹⁶

La investigación es documental. De acuerdo con Antonio Tena Suck y Rodolfo Rivas Torres, en este tipo de investigación es necesario recurrir a textos, libros, artículos y recursos audiovisuales, de ser que existan éstos, para abordar el tema¹⁷, para, posteriormente, contrastar con lo que Coubertin pedía para llevar a cabo su obra.

¹⁶ Vid *Infra*. Apartado 1.1 titulado *Desde la pedagogía*.

¹⁷ Antonio Tena Suck y Rodolfo Rivas Torres. *Manual de investigación documental; elaboración de tesis*. México, Plaza y Valdés, 2000. 156 p. p. 49.

En cuanto al desarrollo del método, los pasos a llevar a cabo en la construcción de la presente tesis obedecen a los siguientes aspectos:

- a) Se justificará el por qué la pedagogía necesita asomarse a la historia mediante la defensa que otorgan algunos autores de la actualidad hacia el campo disciplinar encaminadas a explicar las diversas causas que exhortan a la pedagogía a asomarse a la historia, a reflexionar sobre prácticas presentes y a trabajar en más áreas en donde la sociedad tiene una intervención. Es aquí en donde las categorías de lo tácito y lo explícito serán puntos fundamentales que generarán una apertura ante una realidad que Pierre de Coubertin confronta.
- b) Tras justificar esa situación, es necesario ubicar los elementos espacio-temporales que influyeron en la vida de Pierre de Coubertin. Es por ello que se considera pertinente trabajar con autores especialistas en la Historia de Francia, quienes permitirán ubicar el momento histórico en el que él nació y darán cuenta, en el momento de trabajar a fondo, por qué Coubertin pensaba de una forma. Posteriormente, es importante ubicar las corrientes de pensamiento que incidieron en el contexto histórico de Francia. Cada época originaría elementos para explicar su realidad (algunos de manera antagónica y otros acordes entre sí). Se elige el periodo previo al nacimiento de Coubertin y parte de su juventud, pues son los que dan cuenta del por qué él tornaba animadversión a lo rígido y por qué demandaba aperturas hacia lo nuevo.
- c) Basándose en la biografía de Pierre de Coubertin, se ve pertinente asomarse a los autores base que contribuyeron a consolidar la restauración de los Juegos Olímpicos, la fundación del Olimpismo y su visión pedagógico-educativa que él promovía, pensando en el momento posterior de la formación. Es por ello que es fundamental poseer textos de Thomas Arnold e Hypollite Taine en la construcción de este trabajo. No obstante, se deben ubicar en el trabajo antes de abordar a Coubertin como tal. Después de esta construcción, es imperativo asomarse a la biografía de Pierre de Coubertin. Tanto su vida y su obra, en palabras de autores que le han trabajado permitirán dar cuenta de él como un producto histórico que permitiría entender muchas de sus motivaciones que se expondrán en los capítulos posteriores al que tocan este tema. Cabe señalar que es necesario detenerse, en un

primer momento, en la restauración de los Juegos Olímpicos. ¿Por qué los creó? ¿Qué visión tenía él de este evento? ¿Era sólo para que se llevaran a cabo justas competitivas de alto nivel?

- d) El legado de Coubertin está ubicado también en escritos, cartas, ensayos y discursos que hoy en día dan cuenta de las bases de su pensamiento y que constituyen la base humanista del Olimpismo que hoy en día se ejerce. ¿Cuáles son aquellos que reflejan indiscutiblemente sus motivaciones pedagógico-educativas? ¿En el Olimpismo y los Juegos Olímpicos yacen estas motivaciones? ¿Por qué los Juegos Olímpicos pueden tener una fuerte carga pedagógica? ¿Es sólo el Olimpismo y los Juegos Olímpicos su obra? Eso sólo se develaría a través de escritos que él elaboró y que, en este caso, posee el Comité Olímpico Internacional. Muchos de sus escritos, debido al amplio interés que Coubertin tenía por relatar cuanta anécdota le fuera relevante, pueden ubicarse en áreas estadísticas, históricas o antropológicas, pero unos cuantos de ellos darían cuenta directamente de sus motivaciones pedagógico/educativas a las que él decide dedicar su vida y su obra. ¿Cuáles fueron esos textos?
- e) Tras tener estos elementos, se elaborará una interpretación que den cuenta de la Pedagogía Coubertiniana. ¿Hay una propuesta en la totalidad de su obra? ¿Hacia qué ideal de Hombre se dirige la mirada Coubertiniana? ¿Tiene noción o definición de educación? ¿Por qué su obra puede confrontarse ante la pedagogía contemporánea como un eslabón que le enriquecería? Todo esto para ubicar si Pierre de Coubertin puede ser colocado en la pedagogía.

Por ello, y para lograr dicho cometido, Roberto Hernández Sampieri¹⁸ recomienda un método que se considerará para el proceso de construcción de la tesis, en virtud de que una investigación documental como ésta es considerada de corte cualitativo tratando de atender los siguientes planteamientos:

- Desde la pedagogía: ¿por qué se necesitan los estudios históricos para entender las manifestaciones sociales del presente que fueron gestadas del pasado, y que tienen una repercusión actual?

¹⁸ Rodolfo Hernández Sampieri. *Metodología de la investigación*. México, Mc. Graw-Hill, 2006. 850 p. p. 26.

- Desde la obra que Coubertin creó: ¿Existe una propuesta pedagógica, tanto en los Juegos Olímpicos, como en los otros escritos que Coubertin redactó?
- Cómo es abordada la figura de Pierre de Coubertin? ¿Hacia donde encaminan su propuesta pedagógica? Ubicación de las obras que inspiraron a Pierre de Coubertin.
- Posteriormente, revisar sus escritos, mismos que advierten problemas educativos.
- Develar el pensamiento pedagógico de Pierre de Coubertin y su repercusión actual.

Las conclusiones se obtendrán a partir de la revisión documental de la tesis, en la que se empleará un esquema inductivo, en el que el orden de los documentos expuestos que establecerán las líneas discursivas que formularían debates posteriores, así como la disposición de dos anexos, que funcionarán para fortalecer la tesis (fotografías y glosario).

CAPÍTULO 1. MARCO DE REFERENCIA

Diagrama del capítulo

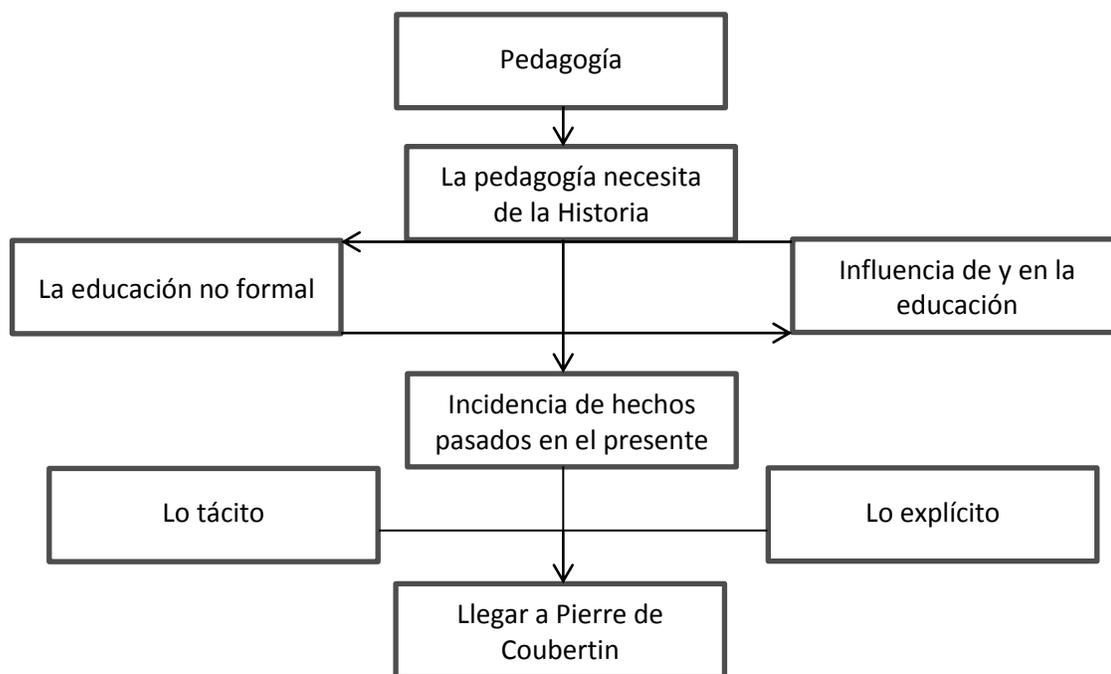


Diagrama elaborado por el autor de la tesis, basado en éste capítulo, construido con la finalidad de ubicar al lector

¿Qué vio y vivió Pierre de Coubertin, bautizado por Conrado Durántez como el “más famoso desconocido de la historia”¹⁹? ¿Qué le motivó a escribir y redactar con lujo de detalle todo lo que observaba y fundar su movimiento? ¿Para qué lo hizo? y ¿cómo proyectaba sus anhelos e ideas para construir una sociedad mejor? Él observaba una realidad y, a partir de ser testigo de carencias y problemas, cumpliendo una función que explica en la actualidad Emilio Redondo:

La realidad pedagógica pretérita que a él le interesa no se le ofrece en el estado “químicamente puro”: los hechos educativos se hallan “engarzados” en el acontecer histórico total. Este engarce o articulación constituye en una gran medida la clave de la significación y del sentido de esos hechos y de una de las garantías de su completa comprensión y valoración. De este lado, el peligro está en desconectar o desgajar el hecho histórico-pedagógico de su natural contexto.²⁰

¹⁹ Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin; el Humanista Olímpico. Op. cit.*, p. 9.

²⁰ Emilio Redondo García, et al. *Introducción a la historia de la educación*. Barcelona, Planeta, 2010. 526 p. p. 42.

La pedagogía no puede dejar a un lado las expresiones culturales emanadas de la sociedad, pues ésta tiene como fin abordar desde su quehacer lo educativo que proviene de representaciones diversas. Las humanidades, las ciencias y toda acción intelectual y de ejercicio físico son elementos que requieren de un análisis a profundidad cuando inician momentos de transmisión de sus saberes, y estos elementos son brindados desde la educación, en los cuales se construyen un ideal de hombre, la instauración del Olimpismo y su preocupación educativa.

1.1 DESDE LA PEDAGOGÍA.

El Diccionario de Pedagogía elaborado por Paul Fulquié, afirma que la pedagogía tiene como objeto de estudio la educación, ya que ésta, junto con la pedagogía “representan respectivamente, el aspecto práctico y teórico de un mismo proceso dinámico humano...”²¹, señalando que ésta necesitará auxiliarse de aspectos filosóficos para reflexionar ante la educación, ya que “no podemos concebir cómo sería posible una pedagogía no filosófica, que ignore los fines que se propone. Cualquier pedagogía puramente científica no es más que un engaño”²². La pedagogía toma, junto con las prácticas cotidianas originadas ideas y reflexiones para trabajar con y para el hombre*, e invariablemente necesita de la historia. Al respecto, Maurice Debesse y Gastón Milaret aseguran que:

La educación está estrechamente unida a las condiciones de la vida social y política; la pedagogía depende de las concepciones y las aspiraciones de aquella. Esta subordinación de la educación al estado social es un hecho capital en la Historia de los distintos pueblos.²³

Esto incentivaría paralelamente a la pedagogía, a descubrir o indagar en todo ámbito humano elementos o acciones que den cuenta de constructos ideales de hombre, pero ¿qué sucede cuando hay discursos que trascienden de una determinada localidad a planos internacionales?

²¹ Paul Fulquié. *Diccionario de pedagogía*. Adaptación de J- García Bosh y D. De Bas. Barcelona, Oikos-Tau, 1976. 464 p. p. 346.

²² *Ídem*.

* En el presente trabajo se hablará de hombre sin excluir al género femenino, sino más bien como sinónimo de especie humana.

²³ Maurice Debesse y Gastón Milaret. *Introducción a la pedagogía*. Barcelona, Oikos-Tau, 1972. 242 p. p.30.

La educación observada desde la pedagogía no puede ser vista unidireccionalmente, pues la riqueza de las manifestaciones sociales y culturales es muy amplia y cada una de ellas trae consigo una carga cultural. Es por ello, que dado el carácter multidisciplinar donde la pedagogía dirige sus reflexiones ante su objeto de estudio* (la educación) mediante diversos análisis, la pedagogía necesita acercarse a la riqueza cultural. De tal ejercicio, en segundo lugar, problematizará desde las prácticas originadas en la sociedad. No se puede trabajar una pedagogía exclusivamente desde elementos encontrados en bloques aislados, más cuando existen manifestaciones sociales, culturales, etcétera. Es necesario rastrear éstas desde elementos externos, sin perder de vista el objeto de estudio de la pedagogía: la educación/formación. Ello permitiría llegar a un tercer momento: trabajar a partir de la operatividad pedagógica, para saber qué sucedía en épocas pasadas lo que permite debatir en el ahora y ampliar la visión del análisis del discurso pedagógico actual.

Al respecto, Ángel Díaz-Barriga afirma que el discurso pedagógico tiene entre sus diversas tareas “el comprender, explicar y dar sentido a los problemas de la educación”²⁴. Es aquí en donde la pedagogía atendería una educación que se va dando en una sociedad determinada, que se transforma con el paso del tiempo, pero que tiene problemas dentro de diversos sectores. Es aquí en, donde la pedagogía, haría las aproximaciones sobre dichos problemas de la educación, tanto dentro como fuera de lo meramente escolar.

Desestimar entonces, el alcance contextual de la pedagogía, implicaría cometer arbitrariedades que mantendrían en el campo de la educación en un sesgo acotado exclusivamente en las interacciones sectorizadas en lo meramente escolar.

Cabe señalar que hay contenidos dirigidos a la sociedad que son impartidos fuera del ambiente escolar. Aquellos que son socializados o compartidos en espacios particulares, en

* Se rescata la idea que Hugo Zemelman apuntala en torno al objeto, al decir que éste es “...lo dado, por lo tanto, es lo necesario que requiere completarse en función de sus relaciones posibles [...ya que...]el objeto no se refiere a una realidad “objetiva” como dada, sino que constituye una forma de apropiación de las posibilidades de que una situación dada se pueda transformar; pero al hablar de una situación dada y de su transformación estamos incluyendo al momento de realidad en que se contiene la relación entre estructura y proceso; por lo tanto, el objeto es siempre una articulación, pero una articulación constantemente abierta”. Hugo Zemelman. *Los horizontes de la razón. II Historia y necesidad de utopía*. Barcelona Anthropos; México, el Colegio de México, 1992. 192 p. pp. 159-162. [los cortes en corchetes son míos].

²⁴ Ángel Díaz-Barriga, et al. *El discurso pedagógico. Análisis, debates y perspectivas*. México, Dilema, 1989. 100 p. p. 26.

donde las figuras, los mensajes de formación y sus prácticas existentes, brindan un bagaje de información que promueve un ideal de hombre. Una de ellas, manifestada cada 4 años, es la celebración de los Juegos Olímpicos.

El Movimiento Olímpico y el deporte, son una ventana para problematizar sobre la alternativa pedagógica que éste promueve, pensando al Olimpismo dentro de la pedagogía, tal cómo se manifiesta éste en la sociedad. Toni Cuadrado Escalapez denomina a éstas manifestaciones como escuela paralela, la cual afirma que la educación no sólo se circunscribe en lo escolar, sino que ésta se “ejerce desde múltiples agentes y que debe abordarse en el conjunto de la sociedad ya que la educación formal no puede atender todas las necesidades de la educación global”²⁵. Es la educación no dada en un aula, en un ambiente académico o en un colegio: sino en lo cotidiano. Es una educación recibida de diversas maneras. No formalizada por un plan de estudios pero sí observada y juzgada. No abordada de inicio en un contenido académico, pero que pone, propone y dispone de “ideales de hombre” a ser construido. Esta educación gestada en lo social es evidente, pero en ocasiones no está descrita en un texto, o examinada, o como un elemento constituyente del *currículum*.

Es en éste punto de encuentro donde, articulando tal idea al Olimpismo, alejándole totalmente de su majestuosidad festiva, el mensaje que desea transmitir tiene un sustento insoslayable en el pensamiento que Pierre de Coubertin construyó; sin embargo, y considerando a su vez que, al ser una educación no escolarizada y dirigida exclusivamente a un sector en particular (como lo es el deportivo), el trabajo de Coubertin se encuentra en un caos que nubla el entendimiento de su obra (causas, justificación y expectativas), confrontándole ante un problema mayor: la asociación errónea del Olimpismo, en éste caso, con lo meramente deportivo, ocasionando como consecuencia que las ideas pedagógicas de Pierre de Coubertin se desconozcan, aunque lo tácito o las ideas que acompañan los Juegos Olímpicos referentes a la fraternidad y la hermandad se promuevan tanto en la sociedad como en la pedagogía.

²⁵ Toni Cuadrado Escalapez. *La enseñanza que no se ve; Educación Informal en el siglo XXI*. Madrid, Narcea, 2008. 152 p. p. 20.

Sin embargo, la educación deportiva en cualquier nivel (de participación escolar, de mantenimiento de salud, de alto rendimiento, etcétera), acapara a Pierre de Coubertin y al Olimpismo para propagar su ideario. No obstante, a Pierre de Coubertin se le conoce medianamente presentándole sesgadamente erróneamente como el fundador de los Juegos Olímpicos. Con este problema viene otro más: Pierre de Coubertin se encuentra en una fagocitación *post mortem* ocasionado por este encasillamiento. Ello arroja una interrogante: ¿Coubertin tuvo intenciones paralelas al Olimpismo?

Ralph W. Tyler, afirma que “el abrir un estudio desde lo escolar radica en la necesidad de que la vida contemporánea va cambiando constantemente, y necesitamos concentrarnos en los aspectos espinosos de ésta, para evitar que los estudiantes aprendan cosas que tuvieron validez hace 50 años”²⁶, pero ¿qué sucede cuando un pensamiento como el Olimpismo, con más de un siglo de vigencia, predomina actualmente, pero con una meta encaminada a la paz, la fraternidad, el amor al esfuerzo en todas las áreas, entre otros aspectos? ¿Es y debe ser el Olimpismo retomado, considerado e incorporado a la pedagogía para su posterior revisión, comprensión y para fomentar una difusión adecuada?

Actualmente el Olimpismo nacido a fines del siglo XIX y vigente en el siglo XXI se vuelve un objeto en donde el ser humano a través del deporte da cuenta de lo moral, en lo estético y en lo educativo, pero con una pobre difusión de su base pedagógica.

1.2 SOBRE LA PEDAGOGÍA Y LA HISTORIA.

La acción reproductora y, en casos fortuitos, transformadora, se da en el seno de la educación a la que Coubertin apostó como un elemento del que el hombre no puede prescindir.

Para Deanna Binder²⁷, la ubicación de los planteamientos Coubertinianos se centrarían en tres puntos esenciales: el desarrollo del cuerpo, la mente y el carácter, a través del lograr el máximo esfuerzo en competiciones y pruebas físicas; las posibilidad de practicar una gran

²⁶ Ralph W. Tyler. *Principios básicos del currículum*. Trad. de Enrique Molina. Argentina, Troquel, 1977. 136 p. p. 22.

²⁷ Binder. *Op. cit.*, p. 5.

variedad de deportes; y la paz, amistad y entendimiento internacional, siendo desde la concepción expuesta como evidencia la frontera existente.

Norbert Müller²⁸, sin embargo, abre otra posibilidad. Él afirma que los planteamientos de Coubertin no deben ser reducidos a una educación meramente deportiva, ya que deben celebrar el respeto a la integridad y el amor al máximo esfuerzo pues “los grandes logros de los participantes simbolizan el esfuerzo y el logro de toda la humanidad. Si este símbolo se asocia con el juego limpio y el respeto mutuo, los atletas establecen un ejemplo de coexistencia satisfactoria entre personas en situaciones críticas”²⁹. Müller ubica el pensamiento de Pierre de Coubertin para fomentar el esfuerzo y el saberse sobreponer ante las adversidades, así como el ser ejemplo de auto superación. Pero, ¿qué dicen los escritos históricos de Coubertin y cómo dan cuenta de la realidad en la actualidad?

María Guadalupe García Casanova, en su artículo “¿Para qué la Historia de la educación en la pedagogía?”³⁰, afirma que el análisis del pasado permite una mejor comprensión del presente, de su realidad y sobre el papel que se debe tener ante la educación. La educación es un resultado histórico que recrea una construcción social y que engloba una serie de sucesos hilados y secuenciales que repercuten en las formas que participamos en nuestra actualidad.

Los hechos históricos permiten conocer la realidad imperante tanto en un contexto determinado como en el actual. La conciencia histórica en que la pedagogía se respaldaría, permitirá comprender los elementos que construyen realidades actuales y evidentes, en algunas reflejadas tácitamente. En otras palabras, las prácticas derivadas del pasado antecederán o evolucionarán en aquellas que repercuten en la realidad y en cada esfera social.

La historia va alcanzando horizontes de mayor relevancia en la medida en que la sociedad y el hombre dan cuenta de su espacio y tiempo. Adquirir una conciencia histórica desde la

²⁸ Müller, Norbert. *El Olimpismo de Coubertin*. Barcelona, Centre d'Estudis Olímpics, 2012. 20 p. p.15. Documento en PDF obtenido de <http://ceo.uab.cat/2010/docs/wp119_spa.pdf> (consultado el 10 de mayo de 2013).

²⁹ *Ídem*.

³⁰ María Guadalupe García Casanova. ¿Para qué la historia de la educación en la pedagogía?, en Clara Isabel Carpy. *Miradas históricas de la educación y de la pedagogía*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2011. (Colec. Estudios: Posgrado en Pedagogía, UNAM). 306 p. pp.21-49.

educación hacia las diversas manifestaciones socio/culturales implica ver sus intervenciones directas en la educación/formación y rastrear si él trabajó exclusivamente para el deporte. Hugo Zemelman, aproxima que hay una construcción de la realidad concebida en “...la forma de proyectos cuyos contenidos están determinados por las prácticas de los mismos sujetos”³¹. Tales aspiraciones que gestarían el ideal de hombre, permiten comprender las motivaciones con las que se produjeron o que a su vez incentivaron una evolución, rastreando la esencia ubicada en el pensamiento del sujeto o la sociedad que les construyeron.

Entre tantas cualidades humanas, está la del hombre como el edificador de su propia historia. Pierre de Coubertin consideraba que el hombre es resultado de un proceso histórico e, incluso, aseveraba que su obra posee una carga histórica, pues vale señalar que los Juegos Olímpicos vienen de Grecia Clásica. Es en éste sentido en donde Coubertin, al rescatar una obra cultural y proponiéndola como un legado a la humanidad, refleja que el hombre crea y trabaja sobre su contexto. Es un hombre histórico. Al respecto, Emilio Redondo puntualiza que:

La naturaleza histórica del hombre incluye tres elementos constitutivos: el que hace de él una naturaleza (elemento permanente); el que confiere capacidad del cambio: plasticidad (elemento cambiante); y un elemento o principio activo de autodeterminación –la libertad-, que hace posible y explica la innovación en la Historia y que impide que el proceso histórico pueda confundirse con la simple evolución o reducirse a ella.³²

Si se parte de ésta base, y aplicándolo entonces a la intención de esta tesis, se advertiría que se observará el hecho histórico-pedagógico de la obra creada por Pierre de Coubertin basado en una idea de hombre que él aseguraba, por condición humana, necesitará de la educación, la historia, el arte, la cultura y el deporte para transformar la sociedad.

Sin hombre, no hay historia y sin la historia no existiría la pedagogía y la sociedad. El hombre crea al mismo hombre y problematiza sobre su construcción, pero busca mejorar su porvenir tras haber revisado su pasado. Es en donde el *currículum* dado en lo escolar es un resultado evolucionado de todos estos sucesos. Algunos en los que las categorías del

³¹ Hugo Zemelman. *Configuraciones críticas; pensar epistémico sobre la realidad*. México Siglo XXI, 2011. 352 p. p. 117.

³² Redondo. *Op. cit.*, p. 35.

pasado son exclusivas de su época, pero otras que aún tienen vigencia. Redondo, puntualiza que la necesidad del hombre histórico, conlleva las siguientes puntualizaciones adicionales:

De aquí pueden deducirse tres importantes conclusiones: 1ª, que la Historia solo conviene estricta y formalmente al hombre. Porque a donde no se da la libertad no hay Historia, y sólo hay libertad –dentro de la creación visible o mundo cósmico- en el ser humano. 2ª que los dos rieles por los que discurre el acontecer histórico son la tradición y la innovación; 3ª que sólo son los hechos humanos – mejor los “sucesos” o “acontecimientos” – son propiamente objeto de la Historia.³³

A través de los supuestos anteriores se sustenta que la pedagogía tiene una construcción histórica. Desconocer que hay elementos integrantes en las corrientes actuales con una génesis en tiempos históricos anteriores conlleva a fortalecer el origen de diversos vacíos, los que incentivarían el entendimiento somero de los fenómenos.

Hacer pedagogía implica apoyarse de las manifestaciones pasadas, y más aún cuando éstas vienen adaptadas en contextos totalmente contemporáneos. En éste marco, es en donde lo contemporáneo, formado por lo pretérito, no puede omitir su génesis, ya que “tomando en cuenta este dato, la investigación histórico-pedagógica intentará identificar los hechos pedagógicos dentro del contexto histórico general, de manera que, sin desgajarlos de ese contexto, aparezcan ante nuestros ojos con su perfil propio”.³⁴

Pero, ¿qué sucede cuando un planteamiento ha rebasado las fronteras espacio/temporales y se sitúa en un movimiento ambivalente en ideas pretéritas y actuales? ¿Qué lazos, en el caso del pensamiento pedagógico de Pierre de Coubertin son vinculados con la pedagogía contemporánea y abordados en sus manifestaciones presentes? Emilio Redondo afirma que la función de revisiones pedagógicas desde la historia invariablemente necesitará contenerse en cuatro marcos fundamentales, a saber:

- a) Para descubrir la real operatividad (virtualidad o peractuación [sic]) del pasado pedagógico en la realidad educativa presente.
- b) Para iluminar y explicar la realidad educativa actual y suscitar “prospectivamente” las virtualidades en que ella se encierran: para saber a donde se va se necesita saber de donde se viene.
- c) Para liberar la teoría y a la práctica educativa de pasados errores y de enfoques o planteamientos que la experiencia ha revelado como estériles.

³³ *Ibidem*, p. 35.

³⁴ *Ibidem*, p. 42.

- d) Para formar íntegramente la personalidad de los alumnos: es decir, para fundamentar, ampliar y contrastar el horizonte de su preparación técnica y potenciar su dimensión ética.³⁵

Las contradicciones que el Olimpismo vive en razón al discurso que su fundador tomó como base elemental radican en hechos actuales vividos en el Olimpismo como hoy en día se conoce, contrapuestos con el Olimpismo que Coubertin planteaba, en donde él deseaba consolidar eslabones entre la educación escolarizada, la historia, las artes, las letras y deporte, para formar jóvenes resilientes y propositivos que, junto con el obrero y la sociedad en general transformaran su entorno, pensamientos que lo llevaron a fundar en el año de 1925 la Unión Pedagógica Universal³⁶, en donde buscaba concentrar las problemáticas circundantes en la pedagogía y la educación y que en el año de 1890³⁷, a solicitar una reforma al sistema escolar en Francia, indicando algunas modificaciones al currículum en tal época. Se cumple aquí una de las funciones que Margarita Pansza³⁸ refiere a la construcción social-educativa que se da en la pedagogía. La problematización que Coubertin formuló le orilló a hacer protestas enérgicas y, ante ello, escritos y diversas obras que sería pertinente revisar.

Es ahí que, para llegar a su pensamiento pedagógico, hay que conocer sus motivaciones y obras, mismos que darán cuenta de los ideales de hombre a educar/formar y a partir de qué líneas. Un rescate de esta naturaleza permitiría abrir líneas de análisis y desarrollo en la pedagogía actual. Pero ¿Cuáles fueron las motivaciones que permitieron pensar en otra educación? ¿Conviene a Pierre de Coubertin llamarlo pedagogo cuando éste en la actualidad se encuentra sectorizado en el ámbito deportivo, a sabiendas de que sus trabajos no sólo se encargaron de fortalecer las actividades físicas, sino en reflexionar sobre problemáticas educativas? ¿Es parte constitutiva de aportaciones a la pedagogía que

³⁵ *Ibidem*, p. 51.

³⁶-----, *Pierre de Coubertin; El pedagogo y el amigo de la juventud*. Artículo web obtenido en <http://www.coubertin.de/00athen/downloads/Tafel07es.pdf> (consultado el 11 de mayo de 2013). Se recomienda al lector de la tesis que opte en el buscador de Internet por la opción “en caché”, ya que si se busca obtener en PDF, éste no aparecerá.

³⁷ *Ídem*.

³⁸ *Cfr.* Margarita Pansza, en su *Fundamentación de la didáctica*, puntualiza que una de las labores que permitirán transformar la pedagogía, particularmente desde la labor docente, radica en tal actor educativo necesita observar a la sociedad y los problemas que ésta refleje, pues “los hombres luchan y toman conciencia de las limitaciones y expectativas que le impone la vida social en un momento histórico determinado y con base en ellas se propone nuevas formas de relaciones sociales de producción”. Margarita Pansza González, *et al. Fundamentación de la didáctica*. Volumen I. México, Gernika, 2011. 216 p. p. 20.

permitiría repensar en la educación? Pierre de Coubertin se posiciona, alternamente a su formación política, como un luchador ante un contexto que comienza a manifestar incordios hacia la juventud y la sociedad en lo general.

1.3 PIERRE DE COUBERTIN, EL TÁCITO.

Uno de tantos problemas detectados en la fagocitación y sectorización de Pierre de Coubertin, que lo ha ocultado de la pedagogía se vivió en la inauguración de la edición número treinta de los Juegos Olímpicos celebrados en Londres, en el año 2012³⁹ y es en la grabación consultada en el canal *Youtube* del Comité Olímpico Internacional que da cuenta de ello.

La inauguración conserva algunos elementos que usó Pierre de Coubertin para fortalecer el Olimpismo, pero como dicta la tradición de estas festividades, el comité organizador comparte momentos históricos y culturales. En el caso de Londres, se representaron problemáticas dentro de su industrialización, el reclamo para la integración de la mujer en el voto, el recuerdo a las víctimas de las guerras mundiales, la migración, la revolución cultural de los años 60, entre otros.

Acto seguido, aparecen los 5 aros olímpicos, propuestos y creados por Coubertin, como un elemento de paz. Tanto los comentaristas del Comité Olímpico Internacional, como el público asistente están conscientes de lo que simbolizan y el valor ético que representa tal emblema. Todo se detiene en el instante donde los aros olímpicos rompen simbólicamente las complicaciones. A la par de la festividad que celebra la presencia de la paz conviviendo con manifestaciones de alegría y armonía (algunas en torno al momento histórico actual), se ven apareadas constantemente con mensajes que Coubertin, en algunos casos, aceptaría y, en otros, repudiaría categóricamente, los cuales se describirán más adelante.

³⁹ *Cfr.* En el video *Opening Ceremony – London 2012 Olympic Games*, Pierre de Coubertin es mencionado inmediatamente después de que Jacques Rogge, el Presidente del Comité Olímpico Internacional, mencionara la importancia de llevar los ideales del Olimpismo al *currículum* escolar. Recurso audiovisual obtenido de <http://www.youtube.com/watch?v=4As0e4de-rI> [consultado el 9 de mayo de 2013]. Tal idea se entrelaza con la dicotomía entre filosofía y servicio público, en los cuales, según José Antonio Marina manifiesta que “deben trabajar para poder explicar el presente y ofrecer a los ciudadanos posibilidades de futuro, por lo tanto debería ser una filosofía que debe ser sistemática, que aspire a integrar muchos saberes distintos para explicárselos a la ciudadanía”. Tomado de Jesús Alejo Santiago. La filosofía es un servicio público. Artículo de internet publicado en <http://www.milenio.com/cdb/doc/noticias2011/9996711f4e112807a61d64f6b917b598> [consultado el 29 de abril de 2013].

No es sino hasta la hora 3:25.00 del evento cuando se manifiesta una de las ideas pedagógicas que Coubertin desearía para su difusión: Aquella en donde la amistad, el esfuerzo y el respeto deben prevalecer. Acto seguido, Jacques Rogge, anterior presidente del Comité Olímpico Internacional, hace una mención especial al fundador del movimiento, curiosamente fue acompañado por un silencio total de la audiencia presente en el estadio, silencio que le atribuimos al desconocimiento del personaje.

Paralelo a éste olvido, aparece uno más, en torno a su obra: la confusión constante entre Juegos Olímpicos y Olimpiada. La segunda se cuenta por tradición desde 1º de enero del año posterior a la celebración de los Juegos Olímpicos. Para Pierre de Coubertin el referir Olimpiada y Juegos Olímpicos discrecionalmente y como sinónimos era una falta de respeto al movimiento, pues él afirmaba que:

Una Olimpiada es un intervalo del calendario, intervalo de cuatro años cuya apertura se celebra con los Juegos. Es por tanto incorrecto histórica y gramaticalmente hacer de la palabra Olimpiada el equivalente de los Juegos Olímpicos. Y cuando dicen, como algunos hacen vulgarmente “Las Olimpiadas de Ámsterdam” nos estropean los oídos con un doble barbarismo.⁴⁰

Ello agrega un tercer elemento, que es necesario puntualizar. Como se puede apreciar en la cita anterior, Coubertin defendía el carácter universal de los Juegos, pidiendo que les respetaran como un legado al mundo. El decir “Olimpiadas de Ámsterdam” equipararía hacer exclusivo de la ciudad anfitriona a los Juegos Olímpicos, situación que concretaría el barbarismo al que él refiere, pues le restaría su valor como legado internacional, en vez de llamarles los Juegos Olímpicos (o los Juegos de la N Olimpiada) celebrados en Ámsterdam.

1.3.1 Sobre lo tácito.⁴¹

Es, entonces que, a la par de ser el más famoso desconocido de la historia y en las humanidades, como la pedagogía, el legado reflexivo que dejó Pierre de Coubertin asume una posición en lo que existe, pero que nadie ve hasta que es nombrado. Es por ello que, a manera de introducción de los capítulos subsecuentes, se ve pertinente enunciar el supuesto de lo tácito.

⁴⁰ Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin y la filosofía del Olimpismo*. Comité Olímpico Español, Academia Olímpica Española, sin datos de año. 102 p. p. 43.

⁴¹ Las definiciones principales se obtienen de Harry Collins. *Tacit and Explicit Knowledge*. Chicago, The University of Chicago Press, 2010. 186 p. (la traducción fue hecha por mi).

El conocimiento tácito es aquél que está presente, pero que no se puede ver a la vez, pues no está escrito o es efímero. Es un conocimiento que circunda en lo cotidiano, en sectores particulares y en aquellos otros donde se repite un ideal, acción o formas de comportamiento. Arboniez Ortiz y Calzada Mujika explican que “el conocimiento tácito es aquel que aun poseyéndolo difícilmente podemos explicitar. Es subjetivo y está basado en la experiencia personal y fuertemente ligado a la acción de los individuos en un contexto determinado”⁴².

Puede presentarse tal conocimiento en las formas donde los sujetos negocian saberes, algunos empíricos y otros de manera inferida, o donde recae la obviedad, de ahí que lo tácito, dentro de esa aparente evidencia, solo se sabe que está ahí. Éste conocimiento es producto de algo dado en lo natural, pero negociado en los significados que éste arroja en sitios en común. Es un conocimiento explicado desde la periferia, influye y da indicadores, pero desde agentes negociados en sectores determinados. Muchas de las formas en la que las sociedades se encuentran organizadas se encuentran enmarcadas en lo tácito. Existen, para su distinción, tres clases de conocimiento tácito, a saber las siguientes:

- El conocimiento tácito débil. Es de conocimiento que podría hacerse explícito, ...sólo señalando a algún objeto o en la práctica, porque la descripción en palabras, aunque todo está allí para ver y ser descrito, sería demasiado compleja que se les hable y aprehendido [...en donde...] el alumno hará preguntas, a través del tacto, de dar la vuelta al objeto de obtener diferentes puntos de vista en diferentes momentos, la solicitud de que el objeto o aparato someterse a una tipo de manipulación u otra, o tal vez desmontado de manera que las partes ocultas pueden ser vistas.⁴³

Carece de principios filosóficamente profundos y tiene que ver con las relaciones que surgen de la naturaleza de la vida social, por ejemplo, levantarse en la madrugada. Los sujetos se aproximan culturalmente Es algo que se puede aprender sin reflexionarlo tanto. Dichas partes se elaboran a partir de lo no importante y que, dependiendo la utilidad, pueden adquirir una determinada relevancia, en donde los muchos de ellos adquiridos por hábito o costumbre y mediante la imitación.

⁴² Ángel L. Arboniez Ortiz. Igor Calzada Mujika. *El poder del conocimiento tácito: por encima del aprendizaje organizacional*. Barcelona, Intangible Capital, 2004. 17 p. Artículo en PDF obtenido de <http://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/29> [consultado el 11 de mayo de 2013].

⁴³ Collins, *Op. cit.*, p. 93.

- El conocimiento tácito medio. Tiene que ver con las propiedades de los cuerpos y los cerebros de los individuos como las cosas físicas, tales como el dominio de alguna habilidad de carácter cotidiano que conllevaría la incorporación de niveles de dificultad que van aumentando de manera gradual. Es un conocimiento adquirido desde lo automático de un movimiento corporal. Son capacidades descriptibles, ya sea en donde el cuerpo emplee un adminículo o ejecute algo, por ejemplo, el uso de un software empleado para desarrollar alguna tarea específica dentro de una computadora.
- El conocimiento tácito fuerte. Aquél que está ubicado en la sociedad. Está hecho con “la forma social constituida”, en donde se implica la diversidad de las construcciones en las que el hombre se mantiene en contacto con su sociedad. En donde el orden de lo colectivo, en los instantes que interactúan los hombres, preservan una determinada armonía a través de reglas aplicadas ante circunstancias determinadas. Es en donde el hombre adquiere una influencia cultural a través de una socialización que le permite mantener un determinado orden establecido. Es en donde lo individual se incorpora en el análisis de lo colectivo, pues es aquí en donde se encuentra ubicado. Hay una conciencia desde lo sumado que evidencia “un algo” existente. Es el que se adquiere con palabras, pensamientos y prácticas en la sociedad. El cuerpo humano y la mente actúan e interactúan con ese conocimiento, en donde las palabras y las acciones vividas conviven para ser percibidas y negociadas, pero a veces depende de la estructura física de cada sujeto para poderle retener. Es un conocimiento que difícilmente puede volverse explícito (o evidente) por las condiciones que le pueden rodear. Al respecto, Collins manifiesta que:

El hecho de que la adquisición de conocimiento tácito colectivo a través de la práctica es a veces más y a veces menos eficiente de adquirirla a través del discurso por sí solo es una vez más una cuestión de la naturaleza de los seres humanos no es la naturaleza del conocimiento. Ningún cuerpo humano es bueno en la adquisición de un montón de habilidades prácticas y algunos cuerpos humanos son mejores en la adquisición de unos conocimientos prácticos que otros cuerpos humanos.⁴⁴

Pierre de Coubertin y su pensamiento pedagógico se encuentran ubicados en el campo del conocimiento tácito fuerte. Su figura se manifiesta a partir de la acción, más que desde su

⁴⁴ *Ibidem*, p. 138.

presencia como tal. Él se presenta en el actuar adecuado del deportista, en la forma que se promueven ideas de paz a través del amor por el esfuerzo, en el que se pone en juego la mente, el cuerpo y el espíritu, pero más, en la necesidad de una sociedad justa y armónica. Coubertin está presente a través de su propuesta pedagógica y, a la vez el por qué y el para qué de su obra se manifiestan, pero no son visibles y, en caso de que se manifiesten para quien no está familiarizado con ellas pueden ser arbitrarias. A partir de los estudios del contexto histórico, de su vida, obras y elementos que permitan recrear su propuesta pedagógica, develada en el capítulo 4 de la tesis, él dejaría la ubicación tácita en la que se encuentra y tomaría una posición explícita, lo que permitiría responder las preguntas que se formularon en el transcurso de este capítulo con más elementos, acorde a lo mencionado por Donald A. Schön, en donde incentivaría a la gente para explicar lo que se intuye, más cuando un conocimiento dado desde la acción está emergiendo⁴⁵. El explicar lo que se intuye que proviene de las tantas manifestaciones sociales, demandaría de la pedagogía una acción inmediata: atender los nuevos temas emergentes dados desde las prácticas diversificadas en donde, si se encuentran eslabones extraviados, se puedan formular volviéndolos explícitos.

1.3.2 Evidenciar lo tácito.

Algunas propuestas pedagógicas nacen desde lo tácito. Sus construcciones y prácticas son en su mayoría negociables y cuando manifiestan problemáticas, es fundamental asomarse a la historia que les construyó. Tales problemáticas, en la mayoría de las ocasiones, son manifestadas por los hombres que intervienen en la negociación de los conceptos. Los conceptos que provienen de ideas construidas en pro de un fin. Es en donde Pierre de Coubertin intentó intervenir en sus años de vida cuando interpeló a las comunidades que establecían un discurso pedagógico paralizante, de ahí la necesidad plasmada en su propuesta de una nueva educación para el joven basada en historia, cultura, arte y deporte y que fue posteriormente absorbido por el Olimpismo aún vigente. Ésta ubicación permite, a quienes han estudiado su vida y obra, ubicar a “Pierre de Coubertin como pedagogo”.

⁴⁵ Cfr. Donald A. Schön. *El profesional reflexivo*. Trad. de José Bayo. Buenos Aires, Paidós, 1998. pp.55 y 56.

No obstante, en la pedagogía y en otros ámbitos de la historia, él sólo tiene un reconocimiento como fundador del Movimiento Olímpico Moderno, situación que refleja su estadio tácito al ser absorbido por su obra magna. Su capital cultural, de ser el humanista reflexivo y propositivo que en vida dio origen a idearios de hombre como un ser activo en su sociedad, en la actualidad es reducido a estudios monográficos y de educación deportiva, lo que arbitrariamente le encasilló como un aportador al deporte y a la educación física.

Es en donde la pedagogía de Pierre de Coubertin, en términos de Basil Bernstein y dada la proyección poco reconocida en los ambientes académico/educativos, se posiciona en una pedagogía invisible. Lo tácito de su ser y su discurso toma una dirección reconocida para un área específica (que es el deporte y para quien desconoce de su ideario, en el deporte de alta competición), y no visible para la educación/formación. Es en donde las pedagogías invisibles, en donde “sólo el trasmisor conoce las reglas discursivas”⁴⁶ sólo son asimiladas por los que están dentro de un campo en específico y en donde las interacciones, conocimientos y reglas que en su mayoría son vividas de manera mecánica, sin entrar en cuestionamientos ni pensando en regulaciones morales.

Al respecto, las prácticas pedagógicas distribuidas, si bien buscan mantener el orden en la sociedad, buscan a la vez que, a partir de su manifestación, opten por la transformación de ésta, mediante su transmisión y adquisición, pues éstas, según Bernstein, establecerían “reglas del orden, relación e identidad [sujetas] a un principio de recontextualización y por tanto, éste orden es un significante de algo distinto de sí”⁴⁷, aspecto que el ideario de Coubertin ha sufrido con la visión contemporánea que el hombre está entendiendo respecto a su obra viva. Es aquí en donde lo tácito, consecuencia de la fagocitación de la que Coubertin y su ideario son objeto, toman partido.

Se encuentra entonces que la idea principal de la fundación de su obra pedagógica estaría recontextualizada en algo que se convierte en un otro contrapuesto a su idea principal, situación que, si bien no es el objeto de estudio de la presente tesis, es necesario abordarle

⁴⁶ Basil Bernestein. *La estructura del discurso pedagógico; clases, códigos y control*. Madrid, Morata, 1993. 238 p. p. 80.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 190. [los corchetes son míos].

para que se generen aproximaciones y análisis posteriores. Por otra parte, Hugo Zemelman aporta algunas condiciones para hacer lo tácito algo evidente si se replantea el papel del conocimiento desde lo dado hasta lo que puede ser evidente o explícito. La presente tabla elaborada con los elementos de su libro *Conocimiento y sujetos sociales; contribución al estudio del presente*, arrojan cuatro categorías, a saber:

Tabla 1⁴⁸	
Categorías propuestas por Hugo Zemelman	
Categoría	Descripción
<i>El pragmatismo</i>	Es la tendencia del pensamiento común a concebir el conocimiento en función de una meta o con la finalidad de resolver un problema práctico. Enfatiza la tendencia a valorar la utilidad personal sobre el interés general.
<i>Lo presupuesto</i>	La comprensión de lo real se efectúa mediante los conocimientos formados por las experiencias previas, propias o transmitidas, que constituyen el acervo de conocimiento con el que se actúa, el cual está formado por un conjunto de tipificaciones y es utilizado como un esquema de referencias que facilita la comprensión del mundo.
<i>Lo problemático</i>	¿Cómo se convierte la realidad en problema? Solamente cuando la experiencia no es clasificable según lo establecido en el esquema de referencias. Es necesario, entonces, explicitar más profundamente el nuevo contexto. Es aquí en donde lo problemático es: <ol style="list-style-type: none"> a) El resultado de la precepción de lo nuevo de una situación mediante la incapacidad de esquema de referencia para resolverlo; b) Lo problemático exige realizar un proceso de explicitación gracias al cual se profundice el saber más inmediato. c) Lo que es cuestionable de ese modo no es intrínsecamente problemático, así como tampoco lo es la solución surgida como tal en la conciencia; d) El proceso de explicitación acaba cuando se considera que se ha logrado el dominio de la situación configurada, de acuerdo con el interés pragmático que se persigue.
<i>El sentido de certeza</i>	La certeza sirve como móvil para facilitar y hacer incuestionable la subordinación del caso particular a los tipos contenidos en el esquema de referencia [...] paradójicamente [...] la necesidad de actuar responsablemente puede ser motivo para buscar un mayor conocimiento acerca de una situación sobre la que se pretende influir, en cuyo caso, la búsqueda de mayor certeza puede producir una actitud de duda sobre la suficiencia de lo ya conocido gracias al esquema de referencia tradicional. En resumen: <ul style="list-style-type: none"> • El sentido de certeza, al promover la tendencia a comprender la realidad de acuerdo con lo establecido en el esquema de referencia, obstaculiza el razonamiento problematizador. • El sentido de certeza, cuando se relaciona con la toma de una decisión responsable, puede también promover una actitud hacia la necesidad de un nuevo conocimiento, o bien enriquecer el que se tenía.

Entender la vida de Coubertin, su obra y las causas que lo orillaron para formular su pensamiento pedagógico, articularían los elementos de su visión sobre la educación y,

⁴⁸ Tabla elaborada por el autor a partir del libro de Hugo Zemelman. *Conocimiento y sujetos sociales; contribución al estudio del presente*. México, Colegio de México, 1987. 226 p. pp. -211-220.

subsecuentemente, la pedagogía actual podría analizarle con más detalle. Lo cierto es que Pierre de Coubertin no tiene actualmente una posición desde la pedagogía actual, pero ésta puede otorgársela. En este sentido, Collins permite ver una alternativa para que el conocimiento tácito se torne explícito:

¿Qué pasa con el conocimiento no reconocido? Reconocer todo conocimiento no reconocido implicaría completar la tarea de la ciencia y la comprensión de todos los mecanismos que controlan el mundo material. Una vez más, mientras que no hay ninguna razón de principio que cualquier pieza del conocimiento no reconocido pueda ser reconocida, no se puede imaginar que cada pieza logrará tal reconocimiento. Siempre habrá una frontera con las cosas un poco más allá que la espera de ser descubierto y dicho. Por lo tanto, la forma en las sociedades humanas que juega un papel importante funciona en nuestra comprensión de la irreductibilidad de lo tácito.⁴⁹

El olvido que Pierre de Coubertin adolece, y su ubicación encasillada en el reconocimiento monográfico de un sector (el deporte), así como el desconocimiento y resistencia de otro para abrirlo a otros campos de conocimiento, representan problemas que atentan hacia su figura y, a la vez, un problema para que un campo de análisis pueda iniciar debates más amplios (en éste caso, desde la pedagogía dirigidos a debatir y reflexionar sobre su propuesta). Los escenarios que las humanidades y las ciencias sociales pueden otorgarle a las aproximaciones de la pedagogía Coubertiniana, mismos que le mantienen tácitamente en una presencia no evidente, permitirían abrir líneas emergentes de debate en aquellas problemáticas que atañen al entendimiento de su obra viva (el Olimpismo) y una probable inserción de ésta en las escuelas, en donde su asociación directa con el *currículum* escolar, lo epistemológico y propuestas adicionales englobadas en la periferia de lo educativo proveniente de la escuela, entre otros elementos formulados desde la pedagogía, conllevarían a entender la vigencia y la relevancia de algunos de sus postulados.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 98.

CAPÍTULO 2. BIOGRAFÍA DE PIERRE DE COUBERTIN

Diagrama del capítulo

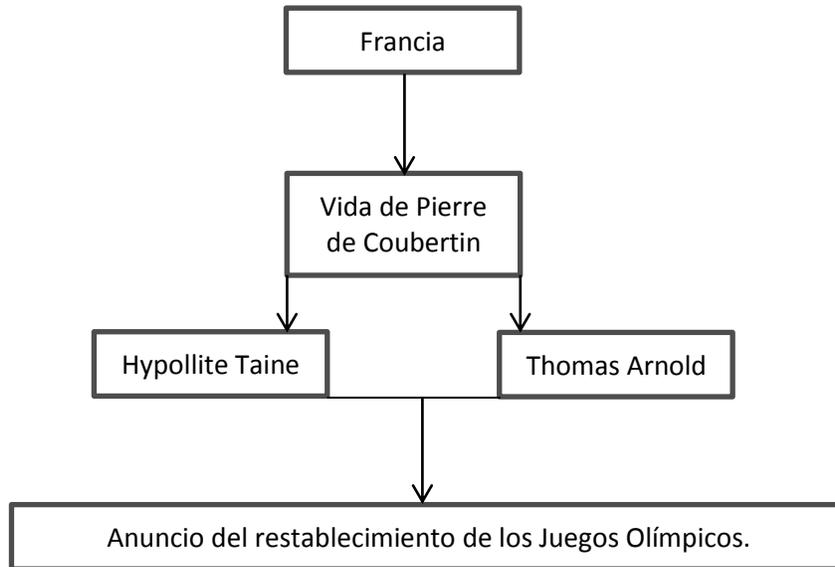


Diagrama elaborado por el autor de la tesis, basado en éste capítulo, construido con la finalidad de ubicar al lector

Para dar paso a la reconstrucción del pensamiento y recreación del modelo pedagógico de Pierre de Coubertin, es necesario asomarnos a su vida, ya que los hechos que él vivió le resultaron cruciales para poder pensar en su obra. Comprender a grandes rasgos persona, así como a sus dos referentes teóricos que le orillaron a formular su pensamiento pedagógico permitirá entender con profundidad sus motivaciones.

2.1 PIERRE DE COUBERTIN.

Las biografías referidas a la vida del instaurador de los Juegos Olímpicos modernos concuerdan en los datos que apuntalan a un Pierre de Coubertin jubiloso y motivado a generar reformas educativas. Siendo un viajero constante, se destinaba a reportar las novedades educativas que podrían ser incorporadas en la educación francesa. Asomarse a la vida de Pierre de Coubertin implica ver comentarios de sus relatores que lo catalogan como un revolucionario, innovador, rebelde e inconforme. Saber a la vez de alguien que no es

considerado, como metafóricamente señala en conferencias el Doctor Conrado Duránte que Coubertin es igual a un murciélago: no es ave ni ratón.

Conocer a Coubertin traerá como consecuencia el encontrar a un hombre que fue capaz de sacrificar sus bienes personales por forjar un medio que pretende en su génesis unir a las naciones, pero que, a la vez, enseña a partir del ejemplo, lo que en su movimiento Olímpico se puede volver una misión, pero a la vez, una condena si no se maneja con advertencias que se señalarán en capítulos posteriores en donde Luis Solar Cubillas⁵⁰ refiere que Pierre de Coubertin se volvió un idealista con ansias permanentes de cambio e Yves P. Bolougne, ve en la figura de él "...por cualidades de intuición fuera de lo común, gracias a un temperamento natural de 'rebelde'".⁵¹

Pierre de Fredy, Barón de Coubertin, nace el 1 de enero de 1863 en París, Francia, viviendo la mayor parte de su infancia en el castillo Mirville (Normandía) heredado por su madre. Él Tuvo descendencia romana⁵² pero sus antepasados del siglo XV se trasladaron a Francia. Fue uno de ellos, un Fredy, quien tras apoyar al rey Luis XI con armamento, fuera beneficiado con cartas de nobleza en el año de 1471, ubicando a Coubertin en una familia aristócrata que se declaraba leal al régimen monárquico⁵³.

Hijo del pintor Charles de Fredy de Coubertin y de la aristócrata y música Agahta- Marie Marcelle Gigault de Crisenoy, siendo el menor de 4 hermanos (Paul, Albert y Marie). Se dice que Pierre de Coubertin, a pesar de provenir de una familia aristócrata, desde temprana edad podía comprender el vacío que rodeaba a las clases pudientes en comparación con la candidez de los campesinos, pero a la vez observó y vivió en una Francia convulsa y conquistada por Otto Von Bismark, donde padeció la caída de Sedan a sus 8 años de edad, situación que, en años posteriores, le generó una cierta preocupación, misma que le incentivó a velar siempre por un cambio, pero a la vez, le animó a conservar un nacionalismo que dignificara a Francia.

⁵⁰ Luis V. Solar Cubillas. *Pierre de Coubertin. La dimensión pedagógica. La aportación del movimiento olímpico a las pedagogías corporales*. Madrid, Gymnos. 372 p. p. 127.

⁵¹ Yves P. Bolougne. Para Coubertin. En, Conrado Duránte Corral, *et al. Pierre de Coubertin, Ese desconocido*. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin. Sin datos de año. 44 p. p. 14.

⁵² María Eugenia Martínez Gorroño. Las primeras ediciones de los Juegos Olímpicos; en Fernando García Romero y Beta Hernández García. *In Corpore Sano. El deporte en la antigüedad y la creación del moderno Olimpismo*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2005. 286 p. p. 262.

⁵³ Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin, ese desconocido. Op. cit.*, p. 13.

En la formación inicial de Pierre de Coubertin, además de ser aficionado a las lecturas de Mark Twain y Charles Dickens, y quien poseía facilidad para aprender idiomas, tuvo una fuerte influencia en su fe religiosa que corrió a cargo del Colegio Jesuita *St Ignatius* y reforzada, posteriormente en 1880, cuando se incorpora a la escuela militar de *Saint Cyr*, institución destinada a atender a los hijos de las clases nobles. Cabe señalar que en ambos colegios, por la formación religiosa que tenían, buscaban enaltecer las cualidades morales y de servir a Dios en todo momento⁵⁴; no obstante, decide posteriormente y contra la voluntad de sus padres, estudiar ciencias políticas en la Escuela de Ciencias Políticas de París y, después, para mejorar la relación con su familia, se matricula en leyes.

Andrés Mercé, en la biografía que elabora sobre Coubertin, se refiere a él como un amante del movimiento y un hombre lleno de dualidades aparentemente incomprensibles, pero enriquecedoras: "...un muchacho no muy alto, fuerte pese a no ser un atleta exuberante, hábil sin llegar al campeón, despierto y vivo, pero no inoportuno, introvertido y amante de la escritura, pero no muy dotado para la oratoria, y buen deportista amante de la práctica constante de juegos y de ejercicios aunque no de la competición en sí misma"⁵⁵, pareciendo que tal oscilación permearía en toda su vida y obra.

La juventud de Coubertin estuvo rodeada de sucesos particulares, mismos que le incentivaron a tomar una posición lejana a la voluntad de su familia. Uno de sus detonantes para comenzar con lo que él argumentará en un futuro que equivale a la mitad o menos de la mitad de su obra, lo vive en 1881 pues, siendo apenas un joven, Coubertin se entera del descubrimiento de las ruinas del Santuario de Olimpia, Grecia.

Fue en 1883, cuando Coubertin tuvo contacto con el libro de Hypollite Taine *Notas sobre Inglaterra*, donde encontró una diversidad de posibilidades respecto a la realidad que se vivía en ese país, mismo que él visitará posteriormente. Simultáneamente, ese mismo año, Coubertin se proclama republicano⁵⁶ tras cuestionar en primer lugar la formación educativa y familiar que tuvo, incluso encontrarse decepcionado de los ideales con los que la clase

⁵⁴ Roger Chartier, *et al.* *L'éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle.* Paris. Société d'édition d'enseignement supérieur, 1976. 306 p. p. 244. [La traducción fue hecha por mí].

⁵⁵ Andrés Mercé Varela. *Pierre de Coubertin.* Pról. de Juan Antonio Samaránch. Barcelona, Península, 1992. 160 p. p. 23.

⁵⁶ Solar Cubillas. *Op. cit.*, p. 118.

allegada a la monarquía se conducía y, en un segundo momento, tras encontrar en sectores de la izquierda francesa conformada por religiosos y políticos afines a sus ideas. Incluso, esa simpatía republicana le ocasionó un distanciamiento de su familia y problemas con ellos, excepto con su hermana Marie, quien sentía un fuerte apego hacia él.

Pierre de Coubertin contrae nupcias con María Rothman el 12 de marzo de 1895, quien era hija de un diplomático y una familia adinerada de Alsacia y a quien conoció en un congreso en la Sorbona. El día de su boda tuvo una doble celebración, ya que primero se casan por el rito Católico y terminado éste, por el Evangélico⁵⁷, pues su esposa profesaba una religión distinta a la de él. Incluso, en su vida familiar, da muestra de la necesidad de unión entre las personas, independientemente de la religión que profesen.

Sobre la esposa de Coubertin, Andrés Mércé, quien afirmó conocerle, comparte que era el complemento ideal para él, ya que le acompañaba tanto en sus momentos de éxito como en sus derrotas. Según el referido autor, en su esposa “Pierre explicaba a Marie los proyectos y las etapas que cubría el campo del Olimpismo, y ella sabía contestarle hablando de las cualidades del barón; esto lo reconfortaba y lo estimulaba en el proyecto de universalizar el deporte”⁵⁸. En gran parte, María entendía la posición de Coubertin de impulsar su movimiento, pues ella, en su juventud, era aficionada a paseos en las montañas germanas de *Mont-Blanc* y a conseguir alguna balsa que la separara de las orillas de los lagos.

De su matrimonio nacen dos hijos: Jacques y Reneé, los cuales padecieron constantes enfermedades, siendo Jacques, el mayor, adolecía de una salud delicada, pues no se repuso de una insolación y Reneé, la segunda, fue internada en un hospital por problemas mentales que se desarrollaron en su adolescencia. Jacques fallece en 1952 y Reneé en 1968 ambos sin dejar descendencia; no obstante, gracias al acervo existente en el Comité Olímpico Internacional, a sus teóricos y a Geoffrey de Navacelle de Coubertin, sobrino del varón, su legado busca permanecer con vigencia.

⁵⁷ Michael Dittrich. *Pierre de Coubertin, ayer y hoy; versión actualizada con motivo del 150 aniversario del nacimiento de Pierre de Coubertin*. Comité Internacional Pierre de Coubertin, Asociación Panibérica de Academias Olímpicas, 2013. Duración: 31:24. Minuto 27:48 al 28:00.

⁵⁸ Mércé, *Op. cit.*, p. 68.

Pierre, también, por costumbre y posibilidades económicas, podía viajar constantemente. Dos son los sitios que le orillaron a pensar en su obra: Inglaterra y Estados Unidos. Dentro de las amistades de Coubertin, y producto de un viaje que llevó a cabo a Estados Unidos, se encuentra a Teodoro Roosevelt con el que conservó una gran amistad, y persona que se convertiría en presidente de dicha nación y a quien le encargaron la organización de los Juegos Olímpicos de 1904 celebrados en San Luis Missouri. También el sacerdote dominico Henry Didon, prefecto del colegio parisino Arcueil, a quién Coubertin refiere en su carta *La psicología del deporte*, una aportación importante en el movimiento que va gestando, pues, relata, que a modo de contraseña, el religioso les decía a sus alumnos que contestaran *Citius, Altius, Fortius* (¡más rápido, más alto, más fuerte!)⁵⁹, e, impensable por su contexto y circunstancias, logró hacer una amistad entrañable con el alemán Carl Diem, a quien se le debe el rescate de la ceremonia olímpica de la llama, mismo que se llevó a cabo en los Juegos de 1936 en Berlín.⁶⁰

De enero de 1916 a 1918, es decir, a sus 53 años de edad, Coubertin tuvo participación en la primera guerra mundial, suceso que le golpeó económicamente. En un inicio, fue reclutado como traductor, pero posteriormente le encomendaron la tarea de brindarles conferencias a jóvenes para reclutarles en el ejército. Es en este instante en donde se refleja la necesidad de defender su nación, sentimiento resultado del conflicto bélico que vivió en su infancia. En el año de 1935, Pierre de Coubertin fue nominado al Premio Nobel de la Paz, en donde los organizadores del galardón lo consideraron como “pedagogo e historiador francés más conocido por haber fundado el Comité Olímpico Internacional”⁶¹, aunque este galardón fue otorgado al escritor alemán Carl von Ossietzky, preso en el régimen de Adolfo Hitler.

Lausana, Suiza, le hizo un homenaje en vida al recibir la sede del Comité Olímpico Internacional, y el 22 de junio de 1937 dicha ciudad le otorgaría el nombramiento de

⁵⁹ Pierre de Coubertin. *La psicología del deporte*; en *Pierre de Coubertin. Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. p. 131.

⁶⁰ Pierre de Coubertin. *Mensaje en la clausura de los Juegos de Berlín*. en *Pierre de Coubertin. Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 5011-512. p. 512.

⁶¹ *Facts on the Nobel Peace Prizes*. Documento en Internet obtenido de http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/facts/peace/ [consultado el 20 de febrero de 2014]. [La traducción fue hecha por mi].

ciudadano de honor. Meses después de haber hecho su testamento, un 2 de septiembre de 1937, Pierre de Coubertin, mientras hacía una caminata en el parque de LaGrange en Ginebra sufre un infarto cardiaco que termina con su vida a los 74 años de edad. En su última voluntad, Coubertin pidió que su cuerpo fuera enterrado en Suiza, pero que su corazón fuera depositado en una urna ubicada en el santuario de Olimpia, Grecia.

2.1.1 Su campaña.

Si bien en el siguiente capítulo se profundizará respecto a obras que pueden ser de interés para la pedagogía, es necesario tomar en cuenta que el reconocimiento otorgado a Coubertin se orilla al rescate de los Juegos Olímpicos, así como del ideario que construyó en torno a éste, aunque él considera tal movimiento como la mitad o una cuarta parte de su obra; no obstante, es aquí en donde existen más registros escritos.

En el momento que Coubertin se vuelve republicano, decide emprender viajes para conocer sistemas educativos de otros países. Motivado por la lectura de Taine y tras diversas lecturas que le referían a Thomas Arnold (una de ellas el libro escrito por Thomas Hughes llamado *Tom Brown's Schooldays*, en la que uno de los personajes es Arnold, aunque no es mencionado explícitamente) decide viajar a Inglaterra para conocer la escuela de Rugby. En ella, Coubertin se percata de las intenciones docentes de hacer hombres y la intención de Arnold que radicaba en que los niños se gobernarán a sí mismos.

Coubertin describe en su reporte “La educación inglesa” que las intenciones educativas de esa nación, radicaban en extender lo aprendido en la escuela a su sociedad, al afirmar que “la vida de colegio sólo es admisible a condición de ser una continuación de la vida de familia”⁶² a la que siempre regresaban los fundacionistas (como Arnold les llamó a los jóvenes que vivían en Rugby), así como la calidad moral en la que sus estudiantes debían estar inmersos, encontrando también en éste la necesidad de unir el deporte con la academia.

⁶² Pierre de Coubertin. *La educación inglesa*; en Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. p. 96.

Tras su regreso, Coubertin comienza una labor que no le era ajena, pero con otro enfoque: la renovación educativa de Francia. La constante preocupación por erradicar males como el estrés (al que llamaría *surmenage*) y al presenciar la viveza del movimiento que desde niño a él le llamaba la atención, fueron parte de los elementos que constituyeron su pensamiento pedagógico.

2.1.2 La restauración de los Juegos Olímpicos modernos.

Considerar la difusión necesaria del movimiento corporal necesita ser un objeto de estudio para la pedagogía, tanto la abordada en lo escolar, como en los recintos de entrenamiento, pero a la vez la que se buscaba difundir. La necesidad de atender al hombre inerte a partir del ejemplo del movimiento era una constante como se verá en el siguiente capítulo.

Previamente a las motivaciones de Coubertin para restaurar los Juegos Olímpicos, se habían presentado intentos anteriores al de él, pero que solamente eran concentrados en su país. Según la investigación que llevó a cabo Kostas Georgiadis⁶³, se encuentra que se realizaron unos Juegos Olímpicos en Grecia fomentados por Evangelis Zappas en el año de 1859 así como la propuesta de John Astley Cooper y su idea de crear una Olimpiada Anglosajona y, posteriormente, la intervención de William Penny Brookes, quien en 1850 intentó de manera local y para los residentes en Munch Wenlock, Inglaterra, implementar unos Juegos deportivos Olímpicos. Ninguno prosperó tanto como aquellos que Coubertin recuperaría, pues carecieron de proyección a nivel internacional.

En la conferencia que dictó el 25 de noviembre de 1892, titulada “Los ejercicios físicos en el mundo moderno”, Coubertin evoca una serie de puntualizaciones respecto a la importancia y sentido de ejercitar los músculos. Por un lado, está preocupado de que en Francia hubiera una apatía para llevar a cabo una actividad física, con campos vacíos y sin movimiento humano ya que a nadie le interesaba mover sus músculos.

Coubertin relata que observó un juego de tenis entre soldados franceses en un encuentro de tenis, le asombró cómo los soldados se esforzaban al máximo, hecho que a él le asombró.

⁶³ Kostas Georgeadis. *The contribution of p.de Coubertin and Dimitrios Vikelas in the revival of the Olympic Games*. Conferencia dictada el 14 de noviembre de 2013 en el curso *Pierre de Coubertin; 150 años del humanismo Olímpico*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Centro de Estudios Olímpicos de la Universidad Autónoma de Madrid, Academia Olímpica Internacional, 2013.

De igual forma, Coubertin reconoce la labor del maestro de escuela al considerársele como un héroe al pedir que las escuelas se mantuvieran abiertas en las batallas de 1866 y 1870; sin embargo, pide también que el maestro de gimnasia goce de ser reconocido.

En otro orden de ideas, Coubertin critica las formas de enseñanza de los ejercicios gimnásticos, basadas en una disciplina enérgica y dirigida militarmente. Lo enérgico de la gimnasia alemana, para él, sería el único elemento valioso a rescatar, sin embargo ésta adolecería de una presencia bélica en su práctica. En éste sentido Coubertin advierte que “si Alemania se libera a sí misma de tal idea, sus innumerables clubs gimnásticos cambiarán rápidamente. Ya en algunas partes de su territorio, el deporte ha hecho su aparición: el resultado de veinte años de paz interior y exterior. Los jóvenes atletas están empezando a pensar en el esfuerzo físico por sí mismo y no por sus consecuencias a más o menos largo plazo”⁶⁴. No obstante pensaba que la gimnasia alemana tiene en la militarización su éxito, pues le orillaba al practicante a lograr hazañas, pero a la vez estaba ahí su fracaso y futura decadencia. Por otra parte, narra el caso de los alemanes que han decidido migrar a América, particularmente a Estados Unidos en donde instalarían clubs de gimnasia para sus hijos enmarcados en las directrices y métodos de su nación de origen. De igual forma, admira abiertamente a los Estados Unidos, quienes se habían sobrepuesto a su Guerra de Secesión.

En el mismo documento, hace referencia a la gimnasia sueca como una gimnasia armónica, que, en el patinaje, encuentra un reflejo en donde el ciudadano sueco proyectaría su forma de ser, al que cataloga como equilibrado y de temperamento tranquilo. Dicha gimnasia desarrollaría la fortaleza deseada para la juventud es la que se adquiere paso a paso y no abruptamente. Es aquí en donde Coubertin confronta la opinión de un colega francés de apellido Lagrange, quién argumentó que esta clase de gimnasia era adecuada para niños, ancianos y enfermos debido a la suavidad de sus movimientos.

Uno de los riesgos que expone Coubertin en el deporte inglés es que se volvía exclusivo para las clases pudientes y un punto de reunión para apostar fuertes cantidades de dinero.

⁶⁴Pierre de Coubertin. *Ejercicios físicos en el mundo moderno*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo*; 1863-1937. Selección de textos. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 279- 289. p. 283.

Fue hasta que desearon cambiar su óptica gracias a Canon Kingsley y gente acorde a sus ideas, de rescatar los ideales de Grecia sobre el Atletismo. Aunado a ello, las ideas de Thomas Arnold de incorporar el ejercicio a las escuelas, permitieron también cambiar dicha óptica: llenar los campos franceses para destinarlos al juego y abrir clubes para ejercitarse.

En países como Australia, Jamaica y Hong Kong se veía una realidad atlética. Coubertin describía que en esos países había una motivación orillada por la proliferación de clubes deportivos, así como en Bélgica y Holanda, en donde pudo discernir que “el deporte hace grandes progresos”⁶⁵, pensando en que en países diversos había ya una aceptación y voluntad de movimiento humano a partir de los ejercicios. De igual forma, habla de una Francia que está luchando para dar un empuje al deporte a partir de la educación física en donde la promoción de la esgrima como deporte nacional podría ayudar, aunque los italianos les aventajaron con ello.

En ésta conferencia, Coubertin manifiesta la importancia de pensar en un movimiento corporal armónico, que fortalezca las articulaciones, pero que a su vez, sea un reflejo del fortalecimiento de la sociedad. Para Coubertin, un deporte o actividad física era la oportunidad perfecta de unir a las naciones a través del encuentro que constantemente tendría alguien consigo mismo mediante el movimiento de su cuerpo.

Abrazando su ideología democrática totalmente lejana a sus raíces familiares, Coubertin pensaba en un atletismo internacional y al alcance del pueblo. Ve en ésta, la posibilidad de que el hombre aprenda a unirse con los otros a partir del legado del máximo esfuerzo, pero sin las ideas de una gimnasia militarizante, aunque admirada dentro de la sociedad alemana de esos días. Probablemente motivado por el caos que presencié en su infancia por la invasión de Bizmark, Coubertin vería con poco recelo lo bueno que pudiera venir de esa región; no obstante, sí decidió tomar lo bueno de sus hábitos. Veía en ésta práctica un medio para contrarrestar las guerras.

En este discurso, demanda dos peticiones que enmarcarían lo que él llama la mitad de su obra. Pierre de Coubertin pedía que todos vivieran la alegría del deporte para atraer la paz:

⁶⁵ *Ibidem*, p. 287.

Permítanos exportar remeros, corredores y esgrimidores; éste es el libre comercio del futuro, y el día que introduzca entre las paredes de la vieja Europa la causa de la paz habrá recibido un nuevo y poderoso impulso. Esto es suficiente para animar a este vuestro servidor a que sueñe ahora sobre la segunda parte de este programa; él espera que ustedes le ayudarán como le han ayudado hasta ahora, y que con ustedes él será capaz de continuar y completar, sobre una base adecuada a las condiciones de la vida moderna, ésta grandiosa y saludable tarea, la restauración de los Juegos Olímpicos.⁶⁶

La idea fue posteriormente apoyada por los sectores académicos y políticos, aceptada, pero incomprendida. Con su discurso, iniciaría un camino explícito al ideal de hombre que se construiría la fuerza sociológica más importante del siglo XX⁶⁷ según Durántez, y la cual hasta nuestros días se lleva a cabo cada cuatro años, aunque en los años de 1916 correspondiente a la primera Guerra Mundial y, en 1940 y 1944 coincidentes con la segunda Guerra Mundial, se suspendieron.

Es en el transcurso de su fundación se establece la periodicidad de su realización (que es de 4 años). Dos años después, del 16 al 23 de junio de 1894, bajo el auspicio de la Unión de Sociedades Francesas de Deportes Atléticos y por votación unánime de los asistentes al Congreso Internacional de París, se crea, siendo su primer presidente el griego Demetrius Vikelas, el Comité Olímpico Internacional que tenía sus oficinas en el número 20 de la Calle Oudinot, en donde Coubertin nació⁶⁸ y que se encontraba conformado con 2 federaciones internacionales y 13 comités olímpicos nacionales⁶⁹, con la óptica basada en la necesidad de llevar a cabo los Juegos con la finalidad de dignificar a la sociedad.

Al respecto, Coubertin decía que los Juegos Olímpicos “no son unos simples campeonatos mundiales, sino la auténtica fiesta cuatrienal de la “primavera humana”, la fiesta de los esfuerzos apasionados, de las ambiciones múltiples y de todas las formas de actividad juvenil de cada generación cuando aparece en el umbral de la vida”⁷⁰: un sueño y un anhelo que se concretará en el año de 1896, cuando la ciudad de Atenas celebraría los primeros Juegos Olímpicos a finales del siglo XIX.

⁶⁶ *Ibídem*, p. 289.

⁶⁷ Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin y la Filosofía del Olimpismo*. p. 14.

⁶⁸ *Ibídem*, p. 13.

⁶⁹ *Ibídem*, p. 37.

⁷⁰ *Ibídem*, p. 43.

En la biografía que Andrés Mercé redactó, se encuentra un dato que vale la pena relatar, y es la falta de reconocimiento a la figura de Coubertin desde los primeros Juegos Olímpicos, los celebrados en Atenas. El rescate que realizó Coubertin de los Juegos Olímpicos conllevó a la admiración de encontrar deportistas de todas las naciones, su trabajo fue espléndido, no obstante, pero sólo se mencionaba en una nota de periódico, misma que para Coubertin le bastaba como reconocimiento. En palabras de Mercé:

Su esposa le recordaba y acentuaba su desengaño: ¿por qué durante los Juegos Olímpicos nadie te ha mencionado? ¿Por qué han ignorado tu nombre? En ningún momento se han acordado de todo lo que has hecho por los Juegos y por Atenas. Algunos no han querido ni saludarte.⁷¹

Dado el éxito que tuvieron los Juegos Olímpicos, justificando que los Juegos Olímpicos son un legado de Grecia Clásica, el monarca griego Jorge promovió una campaña para centralizar las justas posteriores en su país, no obstante, Vikelas (también griego) apoyó la iniciativa de que éstos se llevaran a cabo en diversas ciudades. Si bien hubo un éxito rotundo y un entusiasmo por proyectar internacionalmente su ideario, Coubertin invirtió todo recurso que tenía a la mano, hasta los últimos momentos de su vida, para trabajar en sus dos obras: la educativa y la olímpica pese a toda desavenencia económica, familiar y, en especial, a la primera guerra mundial.

Mientras nutría su obra olímpica, se pueden apreciar las ideas y las prácticas, las concepciones de amor al máximo esfuerzo antes del mérito económico o a la fama. En 1908, toma del arzobispo de Pensilvania, Ethelbert Talbot un elemento de conciliación para la vida del deportista que debería llevar en práctica durante su vida pues “Lo importante en la vida [...] no es el triunfo, sino la lucha, lo esencial no es haber vencido, sino haberse batido bien. Extender esas ideas es preparar una humanidad más valiente, más fuerte, más escrupulosa y por tanto más abnegada”.⁷²

Es por éste proyecto que Pierre de Coubertin no escatimó en invertir su fortuna económica y moral, poniendo toda su atención en una obra que en lo pedagógico contemporáneo se conserva como él: en el plano de lo tácito, aunque también aportó un legado a las competiciones dentro de su obra, al proponer al Pentatlón moderno (carrera, caballo tido,

⁷¹ Andrés Mercé. *Op. cit.*, p. 85.

⁷² Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin y la Filosofía del Olimpismo*. p. 50.

natación y esgrima) en los Juegos celebrados en 1912, en Estocolmo⁷³. Si bien en su época era aplaudible la situación de mover el cuerpo para unir naciones, ahora, la óptica puede ser otra totalmente contraria. Si Coubertin, desde sus primeros Juegos, estuviera condenado al olvido, sentencia que ahora le hace ser nombrado como el más famoso desconocido de la historia, su ideario pedagógico podría estar expuesto a éste riesgo.

2.2 SOBRE LOS AUTORES INSPIRACIÓN DE PIERRE DE COUBERTIN.

En el ideario educativo que Pierre de Coubertin construyó, como Francisco Larroyo menciona “todos los acontecimientos e instituciones se explican por las circunstancias que los acompañan”⁷⁴. Las influencias tanto del positivismo como de la educación inglesa tuvieron una relevancia que vale la pena señalar. Es entonces que, en la obra de él, aparecen dos personalidades que contribuyeron a forjar la visión que, en ese entonces, se tornaba como novedosa. Por un lado se encontrará con los discursos llevados a la práctica educativa de Thomas Arnold y, por el otro a Hypollite Taine, quien decidió explorar Inglaterra y redactar su forma de vida para tratar de enriquecer la de Francia.

2.2.1 Hypollite Taine.

Hypollite Taine representa un autor base para la obra pedagógica de Pierre de Coubertin. Taine, quien conoce a Augusto Comte y quien fuera uno de los dos inspiradores base del pensamiento pedagógico de Pierre de Coubertin. A partir del auge propiciado por los movimientos originados por la industrialización de Francia, su pedagogía toma un enfoque basado en la educación integral que buscaba desarrollar armónicamente en las capacidades humanas y para que el individuo se prepare para confrontar las tareas de un nuevo modelo social.⁷⁵

La obra de Hypollite Taine, “Notas sobre Inglaterra”, fue uno de los dos motores de vida que le orillaron a Coubertin a pensar en un modelo educativo como el que construyó. En este relato, Taine, a grandes rasgos, describe la forma de vivir de los ingleses, así como los

⁷³ Pierre de Coubertin. *Los orígenes del Pentatlón moderno*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 437-439.

⁷⁴ Francisco Larroyo. *Sistema e Historia de las Doctrinas Filosóficas*. México, Porrúa, 1968. 800 p. p. 486.

⁷⁵ Georges Snyders, Antoine León y Jean Vial. *Historia de la pedagogía II*. Trad. de Prudenci Comes. Barcelona, Oikos-Tau, 1974. 306 p. 124 p.

lugares de tal país y las costumbres que él lograba rastrear. En ella comienza haciendo una recomendación fundamental para el conocimiento de cada pueblo. La experiencia que tiene de los ingleses, afirma, que se encargan de describir sus viajes a partir de sus experiencias personales, pues “...los diversos testimonios así recogidos se completan, contrastan y corrigen los unos a los otros. Creo que en esto haríamos bien en imitar a nuestros vecinos”.⁷⁶

Los indicios de la vida del inglés, así como de la imperante necesidad de movimiento Taine les describe a detalle. En una de sus observaciones reflexionaba sobre la gente de Inglaterra como personas que necesitaba de movimiento constante, esta perspectiva la había observado desde su natal Francia e incluso comentando sobre formas de vida distintas:

En *Regent's park*: es más grande que el jardín de Plantas y el Luxemburgo reunidos; con frecuencia he observado que nuestra vida le parece encerrada, estrecha; necesitan más aire que nosotros; he conocido en París que dejaban en cualquier época la ventana abierta durante la noche; de aquí su necesidad por el movimiento; sus carreras a caballo y a pie por el campo. Decía Sthendal, con gran acierto, que una muchacha inglesa andaba más a pie en una semana que una joven romana en un año; el hombre del norte, de temperamento atlético, necesita respirar aire libre y hacer ejercicio.⁷⁷

Entre los varios detalles que puntualiza Taine, como el sabor de sus licores, la rectitud de las mujeres inglesas y la forma en la que cada uno de ellos interactúa entre sí, cabe señalar la perspectiva que adquiere tras observar como es la educación del inglés. Es en donde aparece el nombre de Rugby como uno de los institutos más importantes de Inglaterra, en donde hay alrededor de 500 alumnos oscilantes entre los 13 y 18 años de edad.

Taine refiere que la educación inglesa fortalece lo intelectual, pero resalta en que el adolescente requiere de movimiento por respeto a su naturaleza humana. El estudiante inglés que observa es totalmente distinto a aquel que se encuentra en Francia, pues goza y aprovecha todo el movimiento posible y han encontrado en la carrera, en el remo y en los juegos de pelota los medios para respetarles su integridad, pues para él “es en contra de la naturaleza ser un puro cerebro, un derrengado sedentario”.⁷⁸

⁷⁶ Hippolyte Taine. *Notas sobre Inglaterra. Tomo I.* Trad. de León Sánchez Cuesta. Madrid, Calpe, 1920. 208 p. p. 11.

⁷⁷ *Ibidem*, p. 35.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 170.

Pero aparece un elemento dentro de la narrativa que Taine brinda al respecto: el competir por amor propio. Para el estudiante de las escuelas inglesas, el salvaguardar el honor de las escuelas es una condición fundamental en donde cada escuela envía a sus deportistas para contender en justas frente a otras. Taine encuentra en ello un motivo en particular, situación que reproduciría las formas en las que los estados se gobiernan, reflejado en el deporte llamado *cricket*, así como en la vida diaria una voluntad del inglés por hacer respetar las reglas, en donde cada uno de ellos busca que se lleven a cabo adecuadamente, pero salta a la luz que desea el respeto de las reglas para evitar que los más fuertes abusen en cualquier forma de los débiles.

Taine ubica al *gentlemen* como un caso particular. Es aquel que aspira a imitar a los griegos de la era clásica, mismo que “se imponen una alimentación especial y se abstienen de toda clase de excesos de mesa y de bebidas; educan sus músculos y se someten a un sabio sistema de entrenamiento”⁷⁹, pero, la formación del alumno que posteriormente intervendría en una sociedad con normas y acuerdos, no sólo se complementa con la preparación de éste a partir de su corporeidad. El joven inglés se ve obligado a aprender a debatir y a exponer sus puntos de vista, pues la formación del niño va muy hilada con la formación del hombre, en donde Taine comenta que Thomas Arnold buscaba el enriquecimiento espiritual de sus asistentes a Rugby, incluso, en lo religioso.

Comparado con el estudiante francés que dice Taine, “está aburrido, amargado, se hace más agudo, precoz, demasiado precoz; está enjaulado y su imaginación fermenta”⁸⁰, Taine se convence de que una educación que debe recibir alguien invariablemente será para que fuera de un ambiente escolar pueda actuar en la vida. Concluye en que el niño, es más niño, porque sabe jugar y está menos dispuesto a traspasar los límites de su edad. Si se procura tal etapa, cuando éste crezca, será más hombre, pues cuando se es más hombre se actúan libremente y se vuelve capaz de gobernar y de obrar.

⁷⁹ *Ídem.*

⁸⁰ *Ibídem*, p. 174.

2.2.2 Thomas Arnold.

Si bien, para Pierre de Coubertin, su visita a la escuela de Rugby fue privilegiada, y motivado por la lectura del cuento de Thomas Hughes *Tom Brown's schooldays*, en donde Coubertin encontró a Arnold, aunque hay estudios en los que aún no se determina si en realidad él entra como personaje de tal escrito⁸¹, las motivaciones del Coubertin se concretaron mientras él se asomaba a Arnold cuando en sus escritos describe cómo dirigía uno de los grandes colegios de Inglaterra: la escuela de Rugby.

Thomas Arnold, de origen inglés, nace en la isla de Wight el 13 de junio de 1795 y muere en Rugby, el 12 de junio de 1842. Aunque Coubertin y Arnold no se conocieron físicamente, el segundo jugó un papel fundamental en el desarrollo de la educación inglesa. Su ideal de hombre estaba basado en la formación del “*Christian gentlemen*”, un hombre que fuera inteligente, con rectitud moral y que ame a Dios.

La educación que relata Arnold en la Inglaterra que vivió era otorgada por el clero a las clases altas, por lo que él buscaba la igualdad de oportunidades para la clase obrera de su época, entre ellas, pero que fuera sustentada en el conocimiento verdadero y de moral para arrancarle de la ignorancia. Una educación para preparar a la gente hacia los quehaceres inmediatos de la vida implica que éste tenga una participación política dentro de su sociedad⁸². Arnold consideraba como un problema a atender en calidad de urgente, que un niño de 12 años se encontrara en total desventaja con aquellos que eran menores a él y proveniente de clases altas, pues mientras el primero tendría sólo 3 años para aprender a leer, el niño pudiente llevaría una ventaja en tal hábito de 7 años. Asimismo, Arnold veía con mucha preocupación que, al llegar a los 14 años de edad, el inglés de clase media se viera forzado a dejar sus estudios ya que debía ocuparse de trabajar sin demora.

El hombre al que quiere ayudar Arnold en gran medida y, aunque no es la culpa de éste, le ve como un ignorante de su quehacer como ciudadano, ya que solamente se concentra en las razones de sus oficios y no en sus tareas como alguien que puede participar activamente

⁸¹ Cfr. Paul M. Puccio. *At the Heart of "Tom Brown's Schooldays"*. En *Modern Language Studies*. Vol. 25, No. 4, 1995. pp. 57-74. Documento en línea obtenido de <http://www.jstor.org/stable/3195488> [consultado el 21 de septiembre de 2013]. (La traducción fue hecha por mi).

⁸² Thomas Arnold. Carta II: La educación de las clases medias. En *Ensayos sobre educación*. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Madrid, Calpe, 1920. 96 p. pp. 9-46. p. 19

en la política de su país, situación que ha orillado a que éstos no participen en la vida social que les corresponde para cambiar su sociedad. Esto acarrea consecuencias que Arnold observó:

Y ésta general ignorancia no se hace sentir directamente, y si así ocurriera, podría ser más fácilmente remediada: pero el proceso es largo y complicado; se alimentan y se influyen en él falsas ideas; los prejuicios y las pasiones se multiplican; los abusos son numerosos; las dificultades y los dolores, por último, afligen a toda la comunidad; en tanto que la misma ignorancia que produce el daño contribuye a afirmarlo o a agravarlo, porque impide ver las raíces de todo el mal, e induce a realizar alguna vana tentativa para corregir las consecuencias, que nunca pueden ser curadas porque no se sospecha las causas de ellas.⁸³

Estas causas que anteceden a la motivación de Arnold le fueron suficientes para establecer un trabajo deportivo que llevó a cabo en Rugby, en donde buscaba que sus estudiantes ocuparan su tiempo, junto con la adquisición conocimientos que le permitieran discernir sobre su realidad. Es por ello que en la educación que Arnold concibe, posee un fin, que es hacer amar lo que es bueno, pero no sólo queda en el saber amar eso, sino a hacer las cosas. Para él, la educación no paraba pues posee un carácter perpetuo y se da en toda circunstancia:

Nos estamos educando siempre; es decir, que el pueblo y las circunstancias que nos rodean producen constantemente un efecto sobre nosotros; fortalecen en nosotros el bien o lo debilitan; nos incitan a amar o a aborrecer las cosas; y según que estas cosas amadas o aborrecidas sean buenas o malas, nuestra educación avanza o se detiene.⁸⁴

Arnold veía en tal perpetuidad la necesidad de conocer la historia. El pasado y el presente tienen un hilo conductor, pero asumía que dejar a la historia aislada y sólo concentrada en el pasado no permitiría entender las cosas que nos rodean, pues serían tomadas como aspectos aislados. Su pensamiento sobre la historia y la educación que se enseña en todo momento de la vida de las personas van muy de la mano con sus intenciones de luchar contra la ignorancia. Es en donde emplea a la escuela de Rugby como un sitio para enseñar griego, latín, literatura clásica, historia y matemáticas. El sistema educativo que Arnold implementó estaba basado en el apetito de conocimiento que se le abrirá a los estudiantes de Rugby (llamados fundacionistas) incluyendo asimismo el control del tiempo libre a partir de la formación física que Hypollite Taine explicó con puntualidad en sus relatos.

⁸³ Arnold, *Op. cit.*, p. 19.

⁸⁴ Arnold, *Op. cit.*, p. 80.

CAPÍTULO 3. LA OBRA DE PIERRE DE COUBERTIN

Diagrama del capítulo

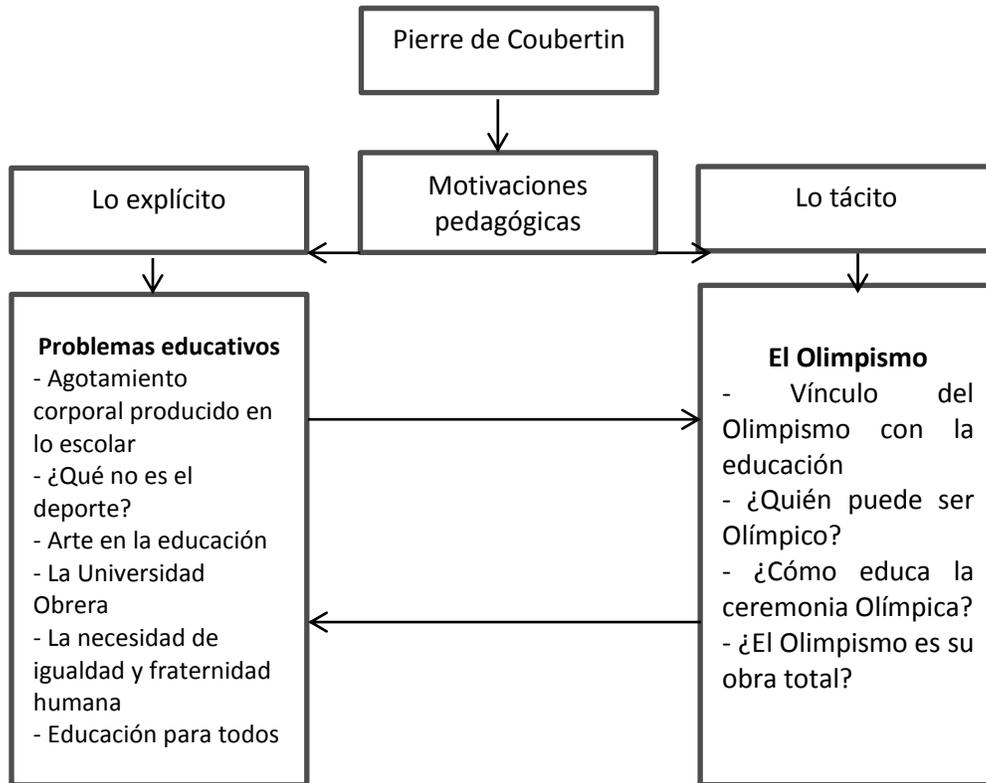


Diagrama elaborado por el autor de la tesis, basado en éste capítulo, construido con la finalidad de ubicar al lector

John W. Best afirma que la historia “sirve al hombre para comprender el pasado y tratar de entender el presente a la luz de los sucesos y procesos del pasado”⁸⁵ La historia de Coubertin está plasmada en cada escrito que él elaboró. Pierre de Coubertin era un hombre de su época. Para poder entenderle, se necesitan ubicar sus motivaciones en sus escritos mismos que expresaba con una puntualidad y precisión admirable.

Dicha cualidad le era reconocía por su amplia capacidad de expresión textual, característica de la gente formada en los colegios Jesuitas como es el caso de nuestro personaje, pues la

⁸⁵ John W. Best. *Cómo investigar en educación*. Trad. de Gonzalo Gonzalvo Mainar. Madrid, Morata, 1982. 510 p. p. 73.

*Ratio Studiorum*⁸⁶ que les regía buscaba fortalecer las capacidades de oratoria y elocuencia al momento de exponer ideas, tanto verbales como escritas. Los ideales del Olimpismo contemporáneo se encuentran alejados de la fama inmediata y de la arrogancia del deportista, buscando que el ser humano destaque por su espíritu de lucha y de cordialidad. Ésta manifestación está fundamentada en una base sólida enmarcada en un ideal pedagógico/educativo que se develará en líneas posteriores.

En el periodo donde empieza a reforzar las bases de su obra pedagógica, Pierre de Coubertin aparece para referir temas, problemáticas y algunos juicios relacionados con lo acontecido en los Juegos Olímpicos anteriores, sobre qué tanto se cuidaron algunos de sus ideales y sobre todo las alternativas que pueden trabajarse ante lo que el Movimiento Olímpico llama actualmente “educación olímpica”. Como tal, Pierre de Coubertin, toma una posición, aunque ésta sigue permaneciendo en lo tácito.

La educación que Coubertin pedía, era para que el hombre estuviera presente en su sociedad a partir del movimiento corporal, pero con un sentido mayor que el de una simple competición u obtención de medallas o records, como mal entendidamente se concibe su movimiento. Los ideales y exaltaciones biográficas descritos en el capítulo 2 reflejan todas esas intenciones emanadas, siendo la mayoría por observaciones de los viajes que realizó a Inglaterra y Estados Unidos, sin perder de vista que la vida de Pierre de Coubertin estuvo influida por la necesidad de movimiento corporal, por la guerra y por una necesidad de despertar a la juventud del letargo en el que se encontraba.

Coubertin elaboró alrededor de 12 mil escritos, mismos que el Comité Olímpico Internacional conserva en Lausana, Suiza. La mayoría redactados en francés y unos cuantos más en inglés. En el año 2011, tal institución publicó por primera vez traducciones al español textos y artículos que se encargan de difundir el ideario olímpico y educativo que él intentó concretar Pierre de Coubertin.

⁸⁶ Desde 1599 a finales del siglo XIX, se nominaba como *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, o *Ratio Studiorum* al sistema de enseñanza promovido en los colegios Jesuitas. Cfr. *The Ratio of 1599*. Información obtenida en la página de Internet <http://www.slu.edu/colleges/AS/languages/classical/latin/tchmat/pedagogy/rs/rs1.html> [consultada el 1 de enero de 2014].

De los textos recabados, es necesario destacar aquellos que expresen sus motivaciones educativo/pedagógicas. Si bien puede parecer reduccionista este capítulo ante su amplísimo ideario, aspecto que podría atentar al pensamiento de Pierre de Coubertin, sus escritos hablarán respecto a sus intenciones pedagógicas basadas en la paz, la igualdad, la alegría del esfuerzo y el hombre físico-histórico, espiritual y moral, muy a la par de su obra Olímpica. Separar una de la otra conllevaría a cometer una arbitrariedad, pero, a la vez es necesario explicitarlos para comprender las motivaciones que hoy en día se encuentran escasamente difundidas dentro de la pedagogía.

Es preciso puntualizar en el siguiente aspecto: para leer a Pierre de Coubertin hay que comprender, en primer lugar, que se encontrará en su lectura a un hombre entusiasta que optaría por describir con lujo de detalle toda maravilla y vivencia buena y mala que destacaría en sus anécdotas. Dotado de buen humor, una búsqueda de igualdad y candidez discursiva, Coubertin era capaz de expresar con cierta precisión detalles sobre sus viajes y pensamientos que surgían tras sus observaciones. Por otra parte, es imperativo señalar que gran parte de su ideología y pensamiento pedagógico iban encausados a reforzar la excelencia en el hombre, en el que la rigidez, la frivolidad y las acciones superfluas serían rechazadas de inmediato.

Coubertin era un patriota de Francia que a la vez buscaba dejar un legado en la humanidad. Criticaba enérgicamente algunos elementos cotidianos y sus consecuencias. En ese sentido por momentos Coubertin repudiaría las costumbres de las clases altas de su país y con una notoria animadversión a la pasividad física que vivía el escolar francés de su época, que se hallaba atiborrado de lecciones por aprender y se descuidaba su formación física, a pesar de que se había intentado fomentar el recreo y los movimientos corporales en su época, pero demandando no favorecer la formación deportiva exclusivamente.

Es necesario aclarar que la obra de Coubertin tiene en lo general tintes educativos oscilantes entre lo escolarizado y la vida propia, reflejando así la concepción de Arnold sobre la educación que se da en la escuela y su reflejo en la vida ordinaria. Así es como él tácitamente plantea la obra educativa que vivirá. Cada uno de ellos refleja la preocupación que tuvo para atender problemas que se irán develando en el transcurso del apartado y en el que a la vez dará pauta para conocer sus motivaciones educativas, que van hacia lo escolar

y lo deportivo y encontrar así los momentos en los que se relaciona la labor educativa y lo que debería ser la otra parte de su obra, misma que, en su génesis comenzó con implicaciones pedagógico/educativas.

Por ello y con la finalidad de establecer algunas líneas que permitirán comprender su pensamiento como pedagogo, se seleccionan los textos que reflejarán las motivaciones educativas que deseó propagar. Cabe señalar que, para efectos de este capítulo, se expondrán en 2 grandes grupos algunos de sus textos.

El primero, referirá a lo que él expresó en diversas conferencias (desde lo explícito) y, el segundo, a partir de lo tácito proyectado en su obra nada comprendida (los Juegos Olímpicos actuales), pues para él, ambas representan sus obras magnas, tal cual expresa en su *La sinfonía inacabada* (mismo que se abordará al final), en el que sentenciará: “Pero el Olimpismo no representa sino una parte de mi empresa, más o menos la mitad. Por lo tanto, mi “sinfonía” pedagógica se compone de una parte acabada y de otra que no lo está.”⁸⁷

3.1 SOBRE LA EDUCACIÓN.

3.1.1 El remedio contra el *surmenage* (1889).

El *surmenage* es un vocablo francés que define agotamiento físico e intelectual que trae como consecuencia el estrés. Coubertin relata que en su época, la gente encargada de atender el sistema educativo francés no ponía remedio contra tal malestar en el que los padres de los niños entre los ocho y los diecisiete años se encontraban aterrorizados, pues veían que sus hijos tenían que aprender de más. El régimen escolar, para Coubertin, acarrearía males como la debilidad física, que posteriormente conduciría con ella falta de imaginación y bajo rendimiento, reflejados tanto en lo escolar como en la vida, pero recayendo en el encierro del escolar, a pesar de que a mediados y finales del siglo XIX se promulgaría la educación física como elemento escolar.

La educación que se torna rígida, que atiborra de contenidos al hombre, en especial al niño, que es impartida con un militarismo rígido, sólo conllevaría al descarrilamiento de éste en

⁸⁷ Pierre de Coubertin. *La sinfonía inacabada*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 761-763. p. 762.

su etapa adulta. De ahí que surge la necesidad de aprender a jugar, misma que es fundamental para combatir el *surmenage*, pues de no ser así, las implicaciones trastocarían las dimensiones físicas, intelectuales e incluso morales del hombre.

Coubertin, en este sentido, afirma que tal saturación proviene del avance científico y tecnológico que se va dando en la época, en la que el sistema educativo francés ha visto como una solución inmediata atiborrar al alumno de todo saber, en vez de impartir cada conocimiento gradualmente, particularmente en momentos psicológicos en donde los jóvenes aún no tienen la capacidad para especializarse en los estudios a los que refieren; de ahí que considera con suma urgencia que los programas de enseñanza fueran modificados paulatinamente, dosificando los contenidos de manera prudente y basados en la etapa de vida en la que los escolares se encuentren. Para Coubertin era necesario sacar del encierro a los niños, llevando los colegios al campo, y fomentando el movimiento corporal de manera dirigida y consciente, dándole a este un por qué y encausándolo a un fortalecimiento del cuerpo y del espíritu.

Aparece una intención que él busca esclarecer: ¿para qué le sirve moverse al hombre? El primer debate que abre Coubertin en su escrito radica en el aprender a jugar en una juventud que no sabía qué era eso. Esto traería muchos beneficios al alumno pero, para lograr algo bueno en ellos, necesitaba ser vigilado y moderado. Se requiere un juego libre, pero a la vez, que tenga una dirección, totalmente excluida de un régimen militar cuya que se encamina al endurecimiento muscular y que crean “unas mentes todavía menos abiertas y unos caracteres más anodinos”.⁸⁸

En este documento, Coubertin habla al respecto de la escuela Monge. Un colegio con 850 alumnos que fue fundado por *l'Ecole Polytechnique*, en la que él la expone como un modelo para erradicar el *surmenage* tras contar en sus instalaciones campos grandes y aparatos para hacer gimnasia.

Coubertin consideraba una novedad que, en su época, los colegios que contaban con tales aditamentos e instalaciones adecuadas cercanas a los bosques, además que fueran ocupadas

⁸⁸ Pierre de Coubertin. *El remedio contra el Surmenage*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 50-58. p. 55.

dichas instalaciones en diversos horarios y atendiendo necesidades diferentes, pero vigilando que un estudiante no descuide sus estudios. Coubertin describe que dar prioridad si alguien debía presentar un examen, tenía el privilegio de ausentarse de los recreos. Dicha innovación, según Coubertin debía ser vigilada con cierta meticulosidad⁸⁹, pues la prioridad era pensar en un remedio que, por su novedad, no recayera en acciones arbitrarias, más aun considerando que Coubertin pretendía aplicar esto para resarcir el agotamiento intelectual.

El *surmenage* nació por el rompimiento del espíritu con el cuerpo, traería una consecuencia grave y veía el riesgo de que se propagara más un mal: la especialización intelectual del niño de corta edad producida por la saturación de lecciones que debía aprender. Por ello, él propone que el *surmenage* sea combatido a partir de tres puntos:

...lo primero, que se restablezca en nuestros jóvenes generaciones el equilibrio roto desde hace mucho tiempo entre el cuerpo y el espíritu, que les dé no tanto una fuerza momentánea cuando una salud duradera y esa prolongación de la juventud le permite al hombre dejar tras de sí una obra sólida y acabada. La segunda que, en la edad crítica, aleje tentaciones contra las que nada en nuestro régimen actual, opera eficazmente; que proporcione un ámbito de entusiasmo, que procure un sano cansancio, que apacigüe los sentidos y la imaginación.⁹⁰

Tras explicar que las necesidades del niño que se confronta a una escuela en donde éste es considerado sólo parte de la estadística, en donde se vigila que exclusivamente aprenda y se especialice en una edad muy corta, Coubertin plantea la necesidad de velar por la infancia. Enseñarle a moverse a partir de un deporte alejado del militarismo y en el que no se fomente una competición, sino una revinculación espiritual rota por el sistema educativo, es un elemento vital. Así, en éste tercer punto, manifiesta que el deporte, remedio contra el *surmenage*:

... destruirá esto, suavemente y sin sacudidas, porque implica, efectivamente, una integración social voluntaria y procura un espíritu de conducta, sentido común y carácter; jerarquiza y fomenta tipos de personalidad que convierten en una ayuda para los maestros y hace a los niños más similares a los hombres.⁹¹

⁸⁹ Coubertin decía: "...cabe imaginar la inteligencia y la voluntad necesarias para llevar bien este trabajo cuando se piensa que la escuela tiene 850 alumnos y que se les trataba de hacerles dar un paso hacia lo desconocido, y no solo a ellos, sino también a sus padres; que habrían que prever las objeciones y resolverlas de antemano, contener el entusiasmo de unos y caldear, a la vez, el ardor de otros... y, sobre todo, no cometer un equivocado, no producir un desorden ni causar el menor retraso de los estudios. *Ídem*.

⁹⁰ *Ibidem*, p. 58.

⁹¹ *Ídem*.

Es necesario puntualizar con la cita anterior que la dimensión de hombre que Coubertin trastoca, radica en la pasividad que vive el joven producto de tanto encierro y saturación. Los nodos sociales rotos por el *surmenage* fracturan peligrosamente el orden moral y esta fragmentación implica que no haya mayor facilidad de integrarse. La transformación educativa de Coubertin, se encuadra en el unir a la sociedad y en el educar antes que el adoctrinar: el pensar en un ciudadano activo ante sí mismo, en lo espiritual y en lo social.

3.1.2 Universidades trasatlánticas (1890).

Siendo uno de los textos más amplios que Coubertin redactó, reflejará el contraste viviente entre la educación sedentaria en contraposición a la necesidad de movimiento, pero atribuyendo algunos puntos de vista que Coubertin va enlazando. Éste es el resultado de la encomienda de conocer los sistemas educativos de Estados Unidos y Norte América, que el ministro de educación francesa Armand Fallières le solicitara en julio de 1889.

El trabajo sobre las Universidades trasatlánticas consiste en una explicación detallada de la vida escolar que se ejercía en Nueva York, Nueva Inglaterra, el Canadá Británico y Francés, Luisiana, Florida, Virginia, Washington y Baltimore. Consciente de que la educación propuesta por Arnold tenía una influencia directa en Estados Unidos y parte de Canadá, Coubertin relatará lo que a continuación se expone.

Cuando Coubertin viaja a Nueva York, encuentra una similitud entre la educación inglesa en la estructura jerárquica de la distribución escolar, así como la independencia que se percibía en el ambiente escolar y la proliferación de clubes de actividades culturales y deportivas, aunque el sistema educativo de Estados Unidos adolecía de no tener un número mayor de colegios (primaria y *high schools*) en comparación con la alta oferta universitaria que existía.

Aparece en el relato un Pierre de Coubertin que rechaza en todo momento las intenciones de toda pedagogía alemana en la incursión de la educación de Estados Unidos al detectar una militarización de la enseñanza y los ejercicios físicos. Decía Pierre de Coubertin que “La educación americana es un campo de batalla en el que la pedagogía alemana y la inglesa están en lucha; y ello no sólo porque los alemanes formen en la Unión un partido muy poderoso, sino sobre todo, porque, desde hace treinta años, la élite de la juventud va a

finalizar sus estudios en las universidades germánicas”⁹², de la cual él propone evitarles un acercamiento.

En su viaje a Nueva Inglaterra, Coubertin descubre en Cambridge, tras visitar las bibliotecas y los laboratorios, el gimnasio Hemenway que se encontraba dotado de aparatos, cuerdas y poleas, en donde Coubertin observó con extrañeza y decepción, que tal universidad apostase a la perfección absoluta del cuerpo. El gimnasio, paralelamente, tenía a su lado el acompañamiento del Dr. Sargent, quien en ese entonces interrumpe a uno de sus pupilos para explicarle la valoración física que se llevaba de los alumnos de esa escuela, empleando instrumentos como dinamómetros y más de 58 medidas⁹³. Coubertin observó que el proyecto de formación física se encaminaba a tener la perfección física, situación que, contrariamente a lo que se pensaría en el movimiento olímpico, repudió con el presente juicio de valor:

Esa noche, al salir del Hemenway *Gymnasium* [sic], mis ideas eran muy confusas. Había visto, ciertamente, cosas curiosas e interesantes, y había visto otras muy ridículas. Pero la idea final, la cifra total de mis buenas y mis malas impresiones, una vez restadas éstas de aquellas no la conseguía. Hoy sé perfectamente a qué atenerme y mi juicio es claro y preciso. Todo eso no es educación, ¡es cría de ganado!⁹⁴

Dentro de algunos detalles contrastantes que Coubertin había apreciado, una de ellas destaca, al ver que por los límites de Oxford, después de tomar el tren en Cambridge, observa a la juventud perteneciente a los campus de dichas universidades a partir de tres puntos que recomendaría: hay que ver cómo comen, cómo se expresan de sus maestros y la forma en la que se asean, así como el ambiente que vivió él en los *eating club*, en el cual predominaba una igualdad sin distinción de color de piel o estatus, contrastando con el comentario de uno de sus amigos, egresado de Harvard, en donde a él le llama la atención el elitismo y despilfarro con el que se conducían, las excentricidades y las formas en las que sus egresados deseaban imponerse ante sus semejantes. Coubertin, en este escenario, ve con decepción las réplicas de costumbres y comportamientos que acarrea males semejantes a la época francesa de Luis XVI.

⁹² Pierre de Coubertin. *Universidades trasatlánticas*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 68-93. p. 70.

⁹³ *Ibidem*, p. 72.

⁹⁴ *Ibidem*, p. 74.

Respecto a la universidad de Massachusetts, en la reunión de otoño, se celebraba un festival llamado *Fall Meeting* que efectuaba torneos deportivos en donde se ganarían medallas y trofeos en diversas contiendas. A Coubertin le llama la atención la concepción del Dr. Hitchkok, quien no encuentra interés en las actividades deportivas de competición, a diferencia de aquellas que difundía en su gimnasio, las cuales eran movimientos corporales acompañados de sonos de piano.

Para Coubertin, el Dr. Hitchkok es sinónimo de la buena salud, pues él “ha convencido a muchos discípulos de que un cuerpo humano se “construye” como una casa, de que la gimnasia razonada y reglamentada es el remedio universal contra todas las enfermedades, y de que hay que medirse cada quince días para “conocerse a sí mismo””⁹⁵. Es aquí en donde el panorama que pudo apreciar en Nueva York, toma otro rumbo: saber quién es el sujeto a partir del “por qué mover los músculos”, fortalecerles y disfrutar de ese movimiento. La comparación de ambos panoramas es distinta.

En el momento en que Coubertin se asoma a Canadá, dividida en francesa e inglesa, La usa como un contraste. A pesar de que una parte de tal territorio era apoyada por los Estados Unidos y la otra por Francia, se reflejaba que había un interés en ambas por cuidar la educación, no obstante, en la parte francesa, adolecían de los males de la costumbre educativa de Francia, en donde no había un cultivo del aseo, del hábito sobre los ejercicios físicos y de la formación del carácter y la libertad. Para Coubertin, el acceso a los juegos viriles, al tener una actitud de confrontación ante la vida y ante las circunstancias les daría elementos para moverse en la vida, en contraposición al actuar pasivo.

El viaje a Chicago que relata Coubertin le refleja la importancia del movimiento corporal en el progreso de una nación. Le llama la atención el avance industrial y la calidad de vida de la gente, quien consideró que el resultado del acceso a prácticas deportivas para la clase obrera era un incentivo mayor, no tanto por la obtención de medallas o campeonatos, sino por el goce que ésta generaría, cuando él compara las asociaciones obreras de deporte que se fundaban en Inglaterra, en donde después de sus jornadas laborales practicaban canoa o *cricket*, afirmaba que el deporte tiene un valor de carácter fundamental e insustituible para todas las clases.

⁹⁵ *Ibidem*, p. 78.

Al respecto, relata la desigualdad que vive la juventud negra en la región de Luisiana, Florida y Virginia, en donde la prioridad era la educación de los blancos. Reluce en el texto la forma que Coubertin, con un cierto desprecio, mencionaba la exclusión de la gente negra en esos estados:

Un senador ha propuesto devolverlos a todos a África: “Es su patria de origen, ha dicho; ¡Qué misión tan gloriosa para ellos llevar a sus hermano, que permanecen en la barbarie, la civilización que ha heredado de nosotros!”. Espero que haya alguien para reírse en las narices del gracioso senador; en cualquier caso, los negros lo han hecho a mandíbula batiente ante el pensamiento de tan “gloriosa misión”.⁹⁶

Coubertin veía mal que las razas vivieran en una segregación total. Él se percataba de las trampas y beneficios que la raza blanca, por ser la hegemónica en el poder, obtenía frente a los negros. Cuando Coubertin menciona que “en caso de pelea, el negro no tiene nunca razón; se le habla como a un perro y cada cual hace lo que quiere para dejarle muy clara la idea de su inferioridad, lo cual está muy lejos de ser algo probado”⁹⁷, maneja con gran consternación juicios de valor respecto a la inequidad en el trato que éstos reciben, situación que atrae atención a la hora de conocer los colegios dedicados a atender a los negros, los cuales demuestran, lejos de las contrariedades y prejuicios a los que están sujetos, habilidades para aprender de manera asombrosa. Contrastando la educación europea, en donde afirma que hay muchos alumnos negros que obtienen logros escolares sobresalientes. Coubertin señala que, independientemente de los prejuicios a los que son sujetos en esta región estadounidense:

Las más de las veces, esos alumnos se hacen querer por todos sus camaradas y se convierten en favoritos por su carácter amable y su jovialidad. En efecto, son simpáticos, mucho más simpáticos que los seres sucios y borrachos que a veces se sientan a mi lado en los trenes de América, mientras que hubiera preferido tener como vecinos a los negros vestidos correctamente.⁹⁸

La óptica de Coubertin respecto a la opresión de la que eran objeto las clases bajas, permite asomar las bases de una educación igualitaria, pero reforzada por la alegría y la cordialidad. Es pertinente señalar que Coubertin no toleraría que a la gente, independientemente de su sexo y raza, le atropellaran su integridad. Ejemplo de ello se da en Luisiana, donde presencié un acontecimiento que él reprobó categóricamente. Cuando Coubertin partía en el

⁹⁶ *Ibidem*, p. 85.

⁹⁷ *Ídem*.

⁹⁸ *Ibidem*, p. 86.

tren, le llamó la atención una mujer con rasgos antropométricos de raza negra, quien era forzada a abordar un vagón exclusivo para la gente de color. Coubertin comparte en su escrito:

Ante esta innoble escena, algunos americanos se contentan con reírse grosera y despectivamente. Si los Estados de Sur son lo suficientemente estúpidos como para seguir manteniendo esta ingeniosa legislación, cabe pensar que terminarán por pagarlo caro, excepto que el gobierno federal se decida a intervenir y les dé unos azotes como se hace con los niños malos.⁹⁹

Es con hechos como el descrito, en donde nace en él una necesidad de romper con las diferencias imperantes, al menos, para las intenciones educativas que quería promover mismos que se concretan en su viaje a Baltimore y Washington, en donde, tras un proyecto local de fundar una universidad católica, encuentra en tal intención la idea de una educación que fortalezca el espíritu a través de los saberes impartidos y el respeto a todo integrante de la sociedad, los cuales garantizarían la fundación de una sociedad más libre y noble, en donde rescata la idea de enseñanza que el Monseñor Spalding, el 24 de mayo de 1888, referente a que “la ciencia nos permite prolongar la existencia, luchar contra la enfermedad, aliviar el dolor, hacer fértil la tierra, iluminar nuestras ciudades, sanear nuestras casas [...] Otras épocas han visto pasar figuras más conmovedoras que las que vemos hoy en día, pero nunca el mundo había sido gobernado con tanta prudencia y tanta justicia”¹⁰⁰, siendo éste pensamiento un reflejo de la ciencia aplicada a la sociedad, la misma que buscaría con su ejercicio constante ser mejorada para un bien común.

Coubertin concluye su informe advirtiendo que tiene un corte justificativo que, dada su redacción literaria, podría presentar una pobre seriedad si se le comparara con otro con una redacción pedagógica. Ve en la educación americana que desea formar hacia el futuro de una forma contundente. Contrasta en su explicación que él pudo apreciar la aparente fusión de la gimnasia inglesa con la alemana, aunque expresa que se viven los extremismos y riesgos de aceptar una educación militarizante como la segunda, si se continúan con las ideas que sólo llevarían al enfoque físico.

En éste texto es necesario mencionar que Coubertin observa algo que, posteriormente no se entenderá en sus Juegos Olímpicos. Tras inferir que había una adopción del sistema

⁹⁹ *Ídem.*

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 88.

militarizante, se percató que las universidades observaban constantemente a aquellos alumnos que tuvieran una mayor fuerza física que otros, separándolos del grupo y sometiéndoles a entrenamientos con la finalidad de participar en torneos contra otros colegios.

Dado el carácter científico con el que el cuerpo humano de cada alumno destacado en fuerza era estudiado, Coubertin aseguraba que esas prácticas estaban lejanas a la pedagogía. Aparece, entonces, la tendencia socializante de la actividad física, en el momento que Coubertin afirma que “la gente se apretuja para verlos luchar; sumas enormes circulan en manos de los apostadores, y mientras que los campeones se entregan en un atletismo exagerado, sus camaradas son mantenidos aparte para que no resulten una molestia en los entrenamientos”¹⁰¹. La forma en la que paradójicamente se junta el militarismo alemán con el provecho de obtener ganancias del deporte, herencia inglesa, generaron en Coubertin una idea de lo que no debía ser.

El criadero de ganado humano que él nombró así, y el deporte lucrativo y de apuestas, eran problemas a los que les demandó una reforma inmediata. Para él no se deben dar fomento estas prácticas en el deporte escolar. Coubertin deseó contrarrestarle a partir de otra: fomentar la práctica del deporte como forma de unir a la sociedad, emulando las voluntades de otras escuelas que desearon crear colegios sustentados en la ideología de Thomas Arnold, mediante un atletismo que procuraba en el alumno la formación de un corazón recto con una voluntad firme¹⁰², trabajando en conjunto con sociedades de debate escolar, donde los alumnos posean la capacidad de aprender y expresarse mediante periódicos escolares, a fin de que éstos tengan elementos para confrontar armónicamente situaciones académicas como los exámenes.

Los lazos del deporte, extendidos afuera del ambiente escolar, le reflejan a Coubertin los puntos de encuentro social. Apreciaba que, en la forma de vida del ciudadano en Estados Unidos, se esforzaba por tener lugares específicos y de acceso abierto para llevar a cabo actividades físicas, con el simple lujo de disfrutar del movimiento. Si bien, Francia veía que el modelo inglés adoptado en Estados Unidos era aparentemente costoso para emplearlo en

¹⁰¹ *Ibidem*, p. 90.

¹⁰² *Ídem*.

Francia, veía en éste beneficios mayores a la salud pública e individual que conservar un juicio de valor que limitara el crecimiento armónico de la infancia y juventud que debía ser atendida con urgencia. Gozar de deportes como el canotaje, la caminata, la equitación, instalaciones para hacer ejercicio en invierno y verano, así como adecuar dentro de lugares para reposar o descansar, incentivarían en la sociedad, que presenció en éste viaje, lograr un movimiento mayor: disfrutar del cuerpo humano a partir de actividades que le formaran tanto interna, como corporal y socialmente, en cuya reforma pedagógica eslabona el siguiente legado: deporte y libertad.

3.1.3 La educación social (1901).

Coubertin habla de una educación social en la que el adolescente debe estar inmerso, ya que en ésta existen costumbres que deberá apropiarse, pero que a la vez, mejorarían el interior de quien las ejercita. En ésta explicación, Coubertin afirma que se necesita interactuar a partir de dos ejes: la relación entre la higiene y la cooperación social, pensando, curiosamente, en que toda enseñanza comienza desde arriba hacia abajo y no al revés, es decir, que se apliquen reformas desde las universidades y se vean reflejadas en los colegios.

Respecto a la higiene, de la que asevera no hay muchos adeptos a ella en Francia, señala “es preciso que cada uno se convierta en su propio súbdito”¹⁰³, deliberando que cada persona en un futuro tendrá la suficiente capacidad de pensar en el tipo de aseo y hábitos de higiene que les corresponden, evitando así la proliferación de enfermedades. En este sentido, Coubertin comprende que, si bien es complicado que un campesino o un obrero se puedan mantener pulcros por la clase de labores que llevan a cabo, es necesario invitarles a la reflexión relacionada a mantener sus casas y sus cuerpos pulcros, a pesar de que advierte sobre la lentitud de la aplicación y toma de consciencia respecto a la relevancia de mantener todo salubre.

Coubertin ve que el problema relacionado a la desculturización del cuerpo humano radica en el escaso interés de los colegios en dar a conocer la importancia de éste en contraposición a aprender sobre el sistema circulatorio y muscular de las especies animales.

¹⁰³ Pierre de Coubertin. *La educación social*. . En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 139-144. p. 139.

Si bien la zoología considera que el conocer a las otras especies es fundamental para enriquecer el bagaje cultural, Coubertin reclama que ésta omita al humano en su corporeidad:

Cuando tantas materias indispensables se encuentran con dificultades para figurar en los programas de enseñanza secundaria, ¿cabe seguir manteniendo capítulos tales como el sistema circulatorio del lagarto y de la babosa, el aparato respiratorio de los reptiles o el mecanismo de la visión del pájaro? El estudio del hombre en el puesto que se le asigna entre los representativos del reino animal, la estructura y disposición de sus órganos tal vez sea muy científico y muy lógico: pero estudiarlo observándose en el espejo, estudiarlo por *sí mismo*, es, desde el punto de vista de la consolidación de la salud, del mantenimiento de sus fuerzas, infinitamente más interesante y más práctico.¹⁰⁴

Considera entonces que el deporte, a partir de la enseñanza de ejercicios físicos, en formas de juegos y agregando la necesidad de añadirles reglas de higiene, permitiría al hombre acercarse al ejercicio de estos hábitos. Probablemente en jóvenes semienmancipados sería aparentemente imposible inducirles a que procuraran una cierta pulcritud, al menos que, a partir de tareas de concientización y reflexión sobre su corporeidad, se le advirtieran de los peligros a los que se acercarían si no vigilaban su higiene. En cambio, en un niño es más fácil, pues a la par de existir una figura como el profesor, sus padres serían los primeros en promoverle la práctica de tales hábitos. Supone que la sociedad necesita velar por la higiene, pero hilado a ello, la necesidad de cooperación entre sus integrantes va muy de la mano en dicho proceso.

Coubertin menciona que al fomentar la cooperación, permitirá una movilización social, en donde los colegios correrían con la responsabilidad de inculcarles a los alumnos una necesidad de unir fuerzas, siendo el alumno útil para la sociedad aquel que comprendiera la relevancia de su actuación dentro de ésta, entablando paulatinamente lazos de cooperación en una democracia que, en aquel entonces, se estaba gestando, poniendo incluso, al alumno que tras ejercitar éste elemento desde su quehacer en la vida colectiva, concretaría éste beneficio a partir de un ejercicio que implicaría llevar ésta clase de hábitos a su vida en lo individual:

Ya sea que los ciudadanos se asocien para unir esfuerzos o para combinar su capacidad de resistencia, ya para tascar el freno o empujar la rueda, en la sociedad democrática la asociación es el origen de toda fuerza útil y la base de todo esfuerzo lógico. Para elegir a sus jefes, para defender sus intereses, para

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 140.

estudiar un problema o para provocar una reforma... siempre han de recurrir a ella, y sólo con ella pueden alcanzar un apoyo eficaz.¹⁰⁵

Nace aquí una idea de entrenamiento asociada a la consumación del esfuerzo colectivo. El reflejo de lo que uno hace (tanto en el fortalecimiento de conocimientos como en la sanidad corporal para vivir mejor), se puede tornar reproductivo para la transformación de una sociedad. Contener, por el contrario, los esfuerzos corporales e intelectuales o, ejercitarlos exclusivamente en una sola área acarrearía males como el *surmenage*. Surge aquí una visión pedagógica de la necesidad de esfuerzo, pensando en un por qué y un para qué.

La cooperación para el sostenimiento de una democracia activa es una tarea del Estado, afirmó Coubertin, pero en donde toda la responsabilidad de ejercitar esa democracia, amor al esfuerzo, cooperación e higiene, la escuela es la que va a inculcar tales cualidades en el alumno para que se repliquen en su vida adulta. El papel de la escuela (dígase colegios y universidades) vigilará el aprendizaje de estos elementos desde la juventud.

La capacidad de gobernar necesita ser fomentada en las escuelas. Las prácticas democráticas en Coubertin se necesitan fortalecer dentro de los colegios y universidades para que puedan aplicarlas en la sociedad donde están insertos los alumnos, pero de manera observada. Él resalta que, en su viaje a Estados Unidos, la gestión de un colegio en donde el alumnado vigilaba el cumplimiento de las leyes:

Otro tanto puede decirse de esa “Escuela-Ciudad” que, según parece, acaba de crearse en algún sitio de América y que presenta todo el aspecto de un municipio bien ordenado. El alcalde, los adjuntos y los consejeros municipales son alumnos; éstos se reparten la administración de la escuela como si fuesen otros tantos servicios públicos. El reportero que descubrió esa pequeña maravilla exalta sus métodos y la propone como modelo a los pedagogos de ambos mundos. Y eso tiene derecho a considerar tales fundaciones con mirada irónica o distraída, pero cometerían un grave error si confundieran estas exageraciones con unas razonables aplicaciones precedentes, por lo demás, del principio que las inspira.¹⁰⁶

Es necesario observar que en la cita anterior hace referencia ilustrativa de que los alumnos adquieren un “saber estar” a partir de enseñarse a ser observadores de su vida social y administrativa. Es la escuela el centro en donde se reproducirá la vida social de cada país, y aprender las labores de saber gobernar, aproxima la visión de Coubertin con la

¹⁰⁵ *Ibidem*, p. 141.

¹⁰⁶ *Ibidem*, p. 142.

anteriormente expresada con Arnold. Incluso, como se puede apreciar en la cita anterior, advierte de la necesidad de no tomar al pie de la letra cualquier reforma pedagógica que pueda presentarse como novedosa, sino que se necesita revisar de manera adecuada y discernir entre lo útil y lo absurdo.

Coubertin refiere que las escuelas auspiciaban cinco clases de sociedades de jóvenes: las relacionadas a las letras o las ciencias, de las artes, el ejercicio de hablar en público, las que llevaban a cabo obras de caridad y las referentes a los juegos y los deportes. Él rastreó que, referente a esta última mencionada, había poco dicho, ya que los colegios y las universidades consideraban que los ejercicios eran incompatibles con el orden y la disciplina, debate que se originaba entre las universidades estatales y las congregaciones religiosas que supervisaban el quehacer educativo de varios colegios.

Es, a pesar de esta situación, que Coubertin ve con júbilo que poco a poco Francia va incorporando en algunos de sus colegios, entre los años 1888 y 1889, asociaciones deportivas que, en ese entonces, albergaban a 4,000 integrantes. A pesar de ello, la educación francesa que Coubertin desea, aún apropiada mayoritariamente por los Jesuitas, que no está preparada para que el alumno se enseñe a gobernar y vigilar sus leyes en la sociedad, pues éstas han sectorizado el conocimiento, evitando que haya creatividad literaria, misma que permitiría suplementariamente recrear la cultura, a partir de la revisión literaria antigua, moderna y creando una nueva, así como las prácticas científicas abiertas a toda la gente que desee hacer ciencia, lo que Coubertin consideraría que la innovación “no sería la única en salir ganando; también lo serían las relaciones de entendimiento y la moral”¹⁰⁷, permitiendo con ello no solamente fortalecer los lazos de la sociedad a partir de las costumbres, sino a través de la creación y producción del conocimiento. Como un ser social, el hombre que ve Coubertin considera debe ser formado desde las asociaciones, en lo relacionado a la expresión verbal, advierte que en cada reunión de cualquier índole, éste necesita expresar sus pensamientos con claridad e inmediatez, siendo que la idea de concebir bien y hablar con claridad fomentaría un mejor entendimiento en el régimen democrático que él vive, mismo que considera se está descuidando.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 144.

Respecto a la caridad, que observó en Inglaterra, formula dos escenarios que se contraponen. Si bien ve que la caridad es un elemento que incentivaría a la colaboración y afianzamiento de la sociedad, en este marco advierte el peligro de la gente que sólo se acerca a ella con intenciones ajenas a una campaña social:

Nada sería peor que poner a la juventud en contacto con unos pobres de elección –me atrevo a emplear esta fórmula cruel-, con una miseria medio simulada y revestida de hipocresía que se amontona voluntariamente en las ciudades a las puertas de las obras de caridad. Pero el contacto con la verdadera miseria, la que colinda con el vicio, es algo que cabe realizar sin peligro. ¿No exige ya de suyo la higiene que la miseria se mantenga alejada de los colegios?.¹⁰⁸

Es en donde Coubertin veía que el acercamiento entre clases sociales era necesario para consolidar y fortalecer a los pueblos, siempre y cuando las clases altas respetaran la integridad humana de las menos favorecidas; por ello, el ejemplo anterior revela los riesgos de lucrar con la tragedia. Siendo los colegios aquellos sitios en donde se fomentaría la igualdad de oportunidades. Referente al segundo punto que contrasta Coubertin ante el peligro anterior, menciona que los colegios, a partir de su interacción con otros, fomentaría la necesidad de unión social. Aparece una idea que Coubertin considera como necesaria dentro de este marco:

Para chicos de quince años resulta, ciertamente, una hermosa tarea, profundamente saludable y admirablemente educativa, recoger entre los compañeros y profesores la mayor cantidad de dinero posible, obtener de una municipalidad generosa un amplio prado cerca del mar o de un río, alquilar material de campamento, negociar con las compañías de ferrocarril billetes reducidos y, al inicio de las vacaciones, llevar al campo durante una o dos semanas, a toda una colonia de niños recogidos de la población escolar más pobre y benemérita. Así entendida, la caridad –o más bien, la solidaridad- puede dar lugar a agrupaciones con un elevado alcance pedagógico.¹⁰⁹

Coubertin ve en la juventud las posibilidades de un cambio social. Sobreponer el bien social hacia lo individual y de las motivaciones particulares con la mira de mejorar su entorno y las relaciones humanas, son la base de su ideario pedagógico/educativo. Pensando en todos los medios para concretar su ideal de hombre, enfatiza en un trabajo amplio en donde la sociedad se pueda ver beneficiada, y no tanto en los intereses particulares.

¹⁰⁸ *Ídem.*

¹⁰⁹ *Ídem.*

3.1.4 El arte en la educación (1901).

Coubertin expresa que el arte posee elementos múltiples para desarrollar lazos de solidaridad, mismos que quiere promover. La visión estética que él conserva relacionada a la belleza implica que en la juventud se les despierte el embellecimiento individual y el perfeccionamiento social. En esta carta, describe una de las experiencias vividas en América en donde apreció la importancia social de acercar el arte a la gente permitiendo experimentarla, a través de docentes seleccionados con mucho cuidado y quienes promovían la creatividad de muchas formas:

El profesor me explicó en pocas palabras su método: “Es nuestro laboratorio”, me dijo. Este hombre que no era un ningún artista consumado, había abordado el estudio del arte con toda sencillez, sin preocuparse por la rutina y los convencionalismos que nos inundan a nosotros, gente del viejo mundo. Con un escaso presupuesto, no podía adquirir, en sus frecuentes viajes a ultramar, objetos muy preciosos, pero tomaban notas y hacía croquis, conseguía fotografías y reproducciones de todo tipo. Con su libro de historia en la mano, buscaba en los museos de Europa aquello que sintetiza una época y evoca sus íntimas aspiraciones en su mejor momento de desarrollo, y a su vuelta, los alumnos se aplicaban para reproducir bajo su dirección – y cabe adivinar con qué apasionado interés, aquella lejana belleza cuya imagen les traía.¹¹⁰

Para acercar a la gente, invariablemente necesita mover el escenario para que haya una incursión, una práctica, pero sobre todo, una oportunidad. El caso que Coubertin expone anteriormente permite aproximarse hacia los momentos donde el acercamiento de una disciplina, ciencia, arte y deporte, está en contacto con cada hombre.

Tener un “laboratorio artístico”, como el que vio en Missouri, fortalecería en el hombre su óptica de la vida. Si bien advierte que puede ser costoso, tanto por las dimensiones del lugar, como por el aparente control de algunas asociaciones escolares que se encargarían de legitimar sobre el buen y el mal arte, coptando así la capacidad creativa, si el hombre se contacta con el arte, sus grados de sensibilidad serían mayores y le permitirían adquirir un sentido de la estética aplicada en su vida diaria. Coubertin aborda que en la enseñanza secundaria en Francia podría añadirse un beneficio si se les enseñara arte. No obstante, el

¹¹⁰ Pierre de Coubertin. *El arte en la educación*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.145-149. p. 145.

maneja, para que se logre éste aspecto, se necesitan cuatro categorías de la cultura clásica¹¹¹:

- ✓ Los que actúan. Aquellos que crean, imitan o interpretan las obras de arte.
- ✓ Los que tienen el sentimiento de belleza artística, pero que no pueden producir o reproducirle.
- ✓ Los que comprenden el arte mediante el saber y el razonamiento, pero carecen del don de sentir el arte.
- ✓ Los rebeldes ante toda concepción de arte.

Es en donde Coubertin analiza que existe un problema entre la inteligencia y el sentimiento. El sentir, por un lado, considera que permite acceder al hombre a un gozo artístico en total contraste con la inteligencia, pues para él “Los gérmenes artísticos son misteriosos, llenos de caprichos y de peculiaridades: tienen empujes repentinos y largos eclipses, prisas superficiales y fecundas demoras”¹¹². El arte posee muchos contrastes y la creatividad que deviene de este quehacer, propiciaría en el hombre la posibilidad de acceder al gozo que generaría. Es por ello que Coubertin considera que en el periodo elemental hay que propiciar la creatividad artística en el niño, pues:

Al enseñar a los niños a usar un lápiz y un pincel, a comprender la perspectiva y a evaluar las distancias, a conocer las notas, cantar y solfear, se pone a disposición de eventuales facultades los instrumentos necesarios en todos los casos para su desarrollo. Si entre aquellos hay naturalezas en las que las facultades artísticas no han de manifestarse en lo absoluto, el tiempo así empleado no será tiempo perdido. La educación de la mirada, del oído y de los dedos no les es inútil a nadie. Por el contrario, si el sentido de la acción artística existe actualmente o en el futuro, ya no podrá perderse.¹¹³

Para, en la adolescencia, trabajar con mejores bases la expresión artística. El arte para el adolescente, y particularmente en la educación secundaria, debe estar parcialmente acompañado de la teoría, pero toda su carga de contenido invariablemente tendrá un por qué, mismo que debe ser explicado, pero considerando puntualmente la posición en las culturas que dicho ejercicio tenía:

Si les habláis [...] del lugar que el arte ha ocupado en la vida de tal pueblo cuyas fechas históricas y cuyo lugar en el mapamundi conocen ya, la cosa tomará a sus

¹¹¹ *Ibidem*, p. 146.

¹¹² *Ídem*.

¹¹³ *Ibidem*, p. 146.

ojos un aspecto concreto y de vínculo entre el genio de ese pueblo y su arte se convertirá en algo comprensible.¹¹⁴

Todos deben la oportunidad de acercarse al arte en cualquiera de las manifestaciones que se presente. Tanto el tímido como el pobre en igualdad con el rico y el expresivo invariablemente necesitan saber sentir, dimensionar y permitirse el intentar. El arte en la educación fomenta así la democracia, dado el principio de igualdad que se procura en cada integrante dentro de ella, Coubertin ve pertinente que se fomente la creatividad y la sensibilidad en el niño y el adolescente.

El arte aproxima al hombre al bien, a la belleza y a lo verdadero, aunque la belleza puede romper con esta triada, según Coubertin, ya que “la noción de la Belleza puede ser independiente de las del Bien y lo Verdadero; pero la Belleza relativa, tal como la humanidad la crea y la contempla, no es siempre un bien, ni siempre verdad”¹¹⁵. El debate que aquí advierte Coubertin es que se necesita preservar una Belleza acompañada de la verdad para poder unificar a la sociedad, pero sin descuidar el entorno escolarizado, pues el equilibrio del hombre social que sabe apreciar el arte, necesita invariablemente de su fortalecimiento intelectual, mismo que se adquiere dentro de los colegios y universidades.

3.1.5 Entre dos batallas. Del Olimpismo a la universidad obrera (1922).

Es pertinente, para entender el apartado posterior, concebir que Pierre de Coubertin pensaba en dos proyectos de transformación social alternos: las universidades para los obreros y los Juegos Olímpicos. Es por ello que, revisar este artículo, permite asomarse a los dos proyectos que Coubertin trabajó en vida. El movimiento Olímpico que ya tenía un recorrido interesante, lleno de matices y ánimos para ser preservado, y la reflexión sobre la obra que paralelamente deseó llevar a cabo, es decir, las universidades obreras.

Treinta y cinco años después de que Coubertin promoviera la incursión del deporte escolar y un tanto después la creación de su movimiento más reconocido, pudo atender un asunto indeseable para él: el bajo rendimiento escolar de los alumnos franceses, no tanto por las inclinaciones de los alumnos y los profesores, sino por los métodos. Es en donde observó que la educación secundaria (intermedia entre la primaria encargada de fundar las bases de

¹¹⁴ *Ídem.*

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 148.

la cultura y la universitaria, que especializaba científicamente o desde la práctica), la cual buscaría impartir ideas generales. No obstante, los problemas de la enseñanza secundaria no estaban confrontados con cierta pertinencia, pero no era una constante exclusiva de Francia, sino en varios países:

Una vasta tentativa de síntesis operada en el cerebro del adolescente con ayuda de distintos elementos llamados física, química, literatura, historia, botánica...que debía suministrarle una concepción homogénea del mundo y de la vida. Ahora bien. La síntesis ya no se practica. Los elementos que la procuran se han hecho numerosos. Ha habido que quitar algunos esenciales; otros no se utilizan sino en formas difícilmente asimilables. Con un adelanto inútil en ciertos puntos y con total ignorancia de otros, el adolescente se encuentra desorientado por el forzoso desmenuzamiento de su preparación, la abundancia de fórmulas y de ideas hechas y la impotencia para sacar conclusiones vivas de todo lo que ha aprendido.¹¹⁶

Considera que la educación de Francia carecía de planeación de planes de estudio y de programas con secuencias lógicas y coherentes, pues no está atendiendo la realidad. Sus contenidos estaban disgregados en lecciones que no estaban planificadas adecuadamente.

La educación para Coubertin le permite al hombre confrontar los embates de la vida diaria, en donde "...depende del planeta en el que está radicado, de sus movimientos, de las leyes mecánicas, físicas y químicas que lo rigen; [y que,] por otro lado, tiene tras de sí sesenta siglos de historia durante los cuales se ha constituido de un patrimonio "del cual es a la vez, beneficiario responsable" »¹¹⁷, actuará ante su realidad inmediata de manera responsable, siempre y cuando el hombre reflexione que es resultado de un proceso histórico/social.

Por ello, reconoce la necesidad de que la educación secundaria parta "de lo general a lo particular, del conjunto al pormenor, del cuadro formado por las apariencias a la explicación más o menos profunda según el tiempo de que se disponga. De esta forma se creará esa "era de ideas generales" que, implementada entre la escuela y la universidad, debe constituir la nueva enseñanza secundaria, de manera que distribuya a todos una beneficiosa luz inicial"¹¹⁸, siendo así este elemento la antesala de la especialización

¹¹⁶ Pierre de Coubertin. *Entre dos batallas. Del Olimpismo a la universidad obrera*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.193-199. p. 194.

¹¹⁷ *Ibidem*, p. 195.

¹¹⁸ *Ídem*.

superior, pues tras que el adolescente haya adquirido conocimientos bien sustentados, le permitirá confrontarse con la especificidad que se vive en su formación escolar siguiente.

Pierre de Coubertin refiere a su vez que, las reuniones que realizó con el científico galardonado en 1908, con el premio Nobel de física, Gabriel Lippman, con quien concluyó que la síntesis de los contenidos escolares en física, química, astronomía y geología, se encontraban arbitrariamente saboteadas, pues éstas, en la Francia que le sirve de escenario a Coubertin, ven que al alumno de secundaria no le abre el campo de experimentar y descubrir en su entorno la aplicabilidad de cada ley y postulado, situación que también alternar con las materias de historia, en las que aprecia anomalías como son la reducción de épocas y de periodos históricos en los que:

Junto a todos los deportes, los alumnos inscritos, entre los que había suboficiales y oficiales, cultivaron las ciencias y la historia de acuerdo con los programas de la difunta asociación [...]. De aquella tentativa salió consolidado el programa de la parte de “ciencias”, mientras que el programa llamado de “humanidades”, cuyo hilo conductor era la historia, salió transformado.¹¹⁹

Sin desligar su visión pedagógica, Pierre de Coubertin, empleando al deporte, buscó reformar a la educación. Él mismo hizo una propuesta de la enseñanza de la historia para enriquecer la formación del hombre a través de su contacto con el pasado. En su planeación, a la par de proponerla flexible para que el alumno, tanto en su vida académica como social, la empleara como “acordeón”, ubica 4 grandes grupos de enseñanza de la historia¹²⁰:

- a) Los imperios de Asia (de corte geográfico).
- b) El drama mediterráneo (de corte geográfico).
- c) Los Celtas, los Germanos y los Eslavos (de corte étnico).
- d) La formación y desarrollo de las democracias modernas (de corte político).

Sin embargo, Coubertin reclama que hay un pobre interés gubernamental para educar a la clase obrera, siendo los adinerados quienes consideran a los pobres como seres contaminantes. Coubertin afirmaba que el acercar a la gente la alta cultura, ayudaría a mejorar las relaciones entre las clases, creando con ello un acto democrático.

¹¹⁹ *Ibidem*, p. 196. [El corte en corchetes es mío].

¹²⁰ *Ídem*.

Coubertin no tenía experiencia en el diseño de planes y programas de estudio. Todo lo hizo a partir de intuiciones y fue así como él construyó ideas para consolidar las universidades obreras, cuya administración correría en manos de ellos mismos. Así las cosas, él pedía de la institución escolar para el obrero lo siguiente:

Tabla 2 La descripción de la universidad obrera de Pierre de Coubertin ¹²¹			
Duración	Intermitente prevista en razón de dos sesiones al año, de tres meses cada una.		
Objetivo	Que adquieran una concepción de la cultura según la cual el hombre civilizado ya no sea exclusivamente el único que depure su estilo y su pensamiento en contacto con ciertas obras que cabría llamar cinco nociones universales: la noción astronómica, la del universo, inconmensurable en cuyo seno se mueve el astro que nos lleva; la noción histórica, la de los trabajos acumulados por rendimiento posible y la de los medios para vigilarla; la noción filosófica; la de la sed de ideal, de justicia, de luz y de más allá que siempre ha atormentado al hombre y siempre le atormentará, diferenciándole para siempre del animal.		
Carga horaria por lecciones	Ochenta y cuatro sesiones por lección.	Lecciones	<ul style="list-style-type: none"> - historia universal, veinticuatro lecciones. - marco general de las ciencias, treinta y seis. - filosofía, ocho. - ejercicios de lenguaje y estilo, diez. - crítica y euritmia, seis.
Recursos	Manuales “libros de clase”.		

Coubertin se declara alguien que tiene fe en la clase obrera como impulsora para vencer las desigualdades que sostienen a las naciones. Para él, la clase obrera ha sufrido vejaciones, por lo que en estos ideales de solidaridad que desea establecer, el formarles y hacerlos partícipes desde el conocimiento de la historia y otras áreas, le permitirán aplicar la fuerza social que tienen para transformar su entorno.

3.2 SU PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DESDE LO TÁCITO.

Los Juegos Olímpicos son la obra que Pierre de Coubertin creó y a la que se le ha dado mayor difusión. Es, en otras palabras, evidenciar la situación pedagógico-educativa que Coubertin veía necesaria difundir y que en el deporte, que no es el total de su obra y pensamiento, encontró el emisario adecuado. Por tal razón este apartado tratará de esclarecer algunos puntos no entendidos y que serán la antesala del último capítulo de la tesis. Es por ello que, antes de aproximarse al resto del apartado, se necesita apreciar una

¹²¹ Tabla elaborada por el autor a partir del texto de Coubertin abordado en éste apartado. *Ibidem*, p. 198.

consideración que Pierre de Coubertin establece puntualmente, distinguiendo su obra con un punto de choque, incluso, que se vive en la actualidad:

Los Juegos Olímpicos no son simples campeonatos del mundo en los que domina la idea de conseguir los mejores resultados técnicos. Si se quiere, son también eso. Pero son otra cosa y algo más. Representan la fiesta cuatrienal e internacional de la juventud., la “fiesta de la primavera humana”, que une a la vez todas las formas de actividad muscular y a todas las naciones del mundo. Mediante ellos, cada generación celebra su advenimiento. Por ello, las Artes y las Letras, han sido invitadas, como en el mundo antiguo, a embellecer con su colaboración una celebración tan solemne.¹²²

Separando la parafernalia que hoy en día les acompaña, permitirá aproximarse a las situaciones por las que él se sintió motivado a propagar los Juegos Olímpicos como un camino para consolidar la solidaridad de cada nación y fortalecer lazos de cooperación mundial con la finalidad de proyectar al hombre como emisario de la paz y la alegría entre los pueblos. Es por esto que Coubertin no dudó en invertir toda su fortuna en este proyecto hasta morir en la pobreza.

Algunos principios de su Olimpismo están perdidos por la difusión contemporánea de la que es objeto. Es necesario renunciar a la idea de la estadística deportiva, óptica que le aleja de su ideario de origen. Si bien en la sociedad corre con un grado de apreciación mayor, las atribuciones que se le están cargando son distintas a las que Coubertin pedía. Cada parte de lo que pensaba respecto a la obra más difundida de él, está considerablemente opacando su relevancia humana. Y es, al respecto, donde Pierre de Coubertin pide que, para tener una inmersión en el Olimpismo, es necesario considerar que:

...son el templo de la actividad muscular en sus diversas formas sin que haya lugar para graduarlos en una jerarquía de hermosura y nobleza. Lo que resulta bello y noble no es un determinado deporte en sí mismo, sino la forma de practicarlo, el espíritu con el que se ama y el alma que el hombre pone en él.¹²³

La entrega como elemento individual y colectivo, es algo que se propagará en su ideario constantemente, así como la necesidad de fraternizar con las naciones y con los individuos

¹²² Pierre de Coubertin. *El valor educativo de la ceremonia olímpica*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 591-595. p. 592.

¹²³ Pierre de Coubertin. *El principio de Igualdad*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 591-595. pp. 698-701p. 701.

en un terreno de paz, mediante el deporte, entendiéndole desde la óptica de Coubertin y respaldándole con un sustento pedagógico/educativo para concretar tales metas.

3.2.1 Carta Olímpica III, IV y VII.

En contraposición a que el Olimpismo es una corriente de pensamiento exclusiva de un deportista de alto rendimiento que logrará participar en la justa que se realiza cada 4 años, Coubertin mostrará la otra cara de la moneda. En éstos pequeños documentos, establece, incluso, críticas a la pedagogía encasillada en atender problemas ya resueltos.

- 3.2.1.1 Olimpismo y educación (1918).

Coubertin, refiriendo a Michel de Montaigne, que decía que el cuerpo y el alma debían estar dirigidas por un mismo jinete, propone que a su juicio, son cuatro los elementos que constituyen al hombre: los músculos, el entendimiento, el carácter y la conciencia; sin embargo, la pedagogía no ha cumplido al no promover una armonía en éstos elementos, pues: “se ha dejado arrastrar y ella misma se arrastra ahora a un particularismo a ultranza”¹²⁴, en donde la tendencia era observar separadamente cada elemento, sectorizado y de acceso a las particularidades desde un cierto elitismo. La pedagogía que critica Pierre de Coubertin está edificada en una educación clasista, que repudia categóricamente y en la cual ve problemas que, de no ser remediados, los males sociales pueden cobrar fuerza. El hacer de unos cuantos un bien universal como lo es la educación y el Olimpismo le acarrearía pobres entendimientos a su obra, pero el peor riesgo vendría si sólo se observara como un campo elitista del que pocos pueden gozar.

Todo lo creado por el hombre y en pro del hombre, debe estar al alcance de todos los hombres. En este caso, el Olimpismo, a través del ejercicio corporal lejano de lo puramente fisiológico, sino como un medio de perfeccionamiento social, en el que a través del movimiento y ejecuciones, la alegría de las relaciones humanas y el valor ético del hombre, se puedan concretar transformaciones. Deshacer la idea de unos Juegos Olímpicos

¹²⁴ Pierre de Coubertin. *Carta Olímpica III. Olimpismo y educación*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp-539-540. p. 540.

originados para la persistencia individual conlleva una petición que Pierre de Coubertin encomienda a quien se diga Olímpico:

...el Olimpismo es una reacción contra estas nefastas tendencias y no lo ocultamos [...] Se niega a catalogar los conocimientos del espíritu y a categorizarlos en categorías extrañas. Se niega a admitir la existencia de una enseñanza, reservada a las clases acomodadas, que no sería accesible a las clases trabajadoras. Se niega a condensar el arte en pastillas que se han de tomar a horas fijas y establecer horarios de pensamiento que recuerden a los trenes. El Olimpismo derriba tabiques, reclama aire y luz para todos. Preconiza una educación deportiva generalizada, accesible a todos, ornada de valentía viril y de espíritu caballeresco, mezclada con manifestaciones estéticas y literarias y que sirva de motor a la vida nacional y de hogar a la vida cívica. Éste es su programa ideal: ¿se puede realizar?¹²⁵

Es en donde reaparece la necesidad de enseñar a los hombres todo lo que les una. No es un ser aislado de su contexto, sino alguien que va a aportar. No se separan naciones: se une a la sociedad en general. No se respeta por convivir con reglas de juego: se busca la construcción mediante el juego y las reglas que les abrazan y, al aparecer la idea central sobre la exclusividad de la escuela como un malestar, se confronta con el bien universal que representa la educación del obrero.

- 3.2.1.2 El Olimpismo como estado de ánimo (1918).

Inicia Coubertin esta carta con una frase retando a la pedagogía tradicional, concentrada en lo escolarizado y promotora del *surmenage*: “¿Habré presentado anteriormente al Olimpismo como imbuido del espíritu revolucionario, al decir que tendría a derribar los tabiques pedagógicos?¹²⁶, pensando en éste como una puerta hacia la paz universal. Coubertin ve una dualidad que constantemente comulga entre sí para dar vida a un movimiento aparentemente contradictorio. Las cualidades del hombre en el contexto que intenta defender, mediante un ejercicio corporal social, intensifica la idea de encontrar en éste medio un punto de comunión, de paz y de invitación al máximo esfuerzo. No obstante, éste necesita ser alejado de toda vanidad que le corrompa. Coubertin declara que el Olimpismo es una combinación del esfuerzo físico y de la alegría por este esfuerzo, término que él llama Eurítmia, la que se puede entender a partir de éste enunciado:

¹²⁵ *Ídem.*

¹²⁶ Pierre de Coubertin. *Carta Olímpica IV. El Olimpismo como estado de ánimo*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 540-541. p. 540.

El Olimpismo no es un sistema, sino un estado de ánimo. Las más diversas formulas se le pueden aplicar y no pertenece a ninguna raza y a ni una época su monopolio exclusivo. El Olimpismo es un estado de ánimo surgido de un doble culto: el del esfuerzo y el de la euritmia. Vean qué conforme con la naturaleza humana aparece la asociación de éstos dos elementos –el gusto por el exceso y por el comedimiento- los cuales se, de carácter contrario, se encuentran, sin embargo en la base de toda completa virilidad.¹²⁷

La virilidad que en Coubertin se muestra viene siendo la forma en la que el hombre se sobrepone a la adversidad. Es la virilidad ejercitada por el universo del máximo esfuerzo y que comulga con la moderación de los placeres y que trata de evitar la vanidad superficial. Llegar a entender ésta situación implica la necesidad de ser educado o entrenado para superar las fuerzas propias, pero jamás de manera egoísta, sino como un ejemplo a ser imitado.

- 3.2.1.3 La receta para hacerse Olímpico (1918).

Coubertin puntualiza en esta pequeña carta que, el ser Olímpico, no radica en el romper records, en la obtención de las medallas, incluso hasta a lo que interpela como un discurso majadero el precedente a las premiaciones, en el vencer al rival y en generar separaciones de la sociedad. De igual forma, y paradójicamente no solamente se vuelve al remedio contra el *Surmenage* que combatió a partir del poseer una mente limpia. Sin embargo, sólo establece una condición fundamental para estar dentro de éste elemento: estar alegre.

La alegría del hombre que se enlaza con su semejante en un actuar físico, aunque lamentablemente mal entendido en la actualidad, refleja un dualismo en el que cada hombre, con la invitación al máximo esfuerzo intentará establecer lazos de solidaridad, batalla que Coubertin evocaba en párrafos anteriores. Contrariamente a lo que se piensa actualmente, el deportista que nace y vive para obtener victorias como una finalidad única y que sólo se esmera para derrotar al rival, para Coubertin, no es un Olímpico. El deportista que vive, ama y goza el esfuerzo, pero para sembrar una cadena en donde el ejercicio se vuelva camino a la paz, es aquél que tiene los requisitos para ser Olímpico:

Pasamos así del Olimpismo al Evangelio. “¡Ama a tu prójimo como a ti mismo!”, ordena el Libro Santo, al enseñar los caminos de salvación. “¡Alégrate con la humanidad que renace sin cesar!”, aconseja el Olimpismo. “¡Ten fe en ella, dedícale tus esfuerzos, confunde tus esperanzas con las suyas!” La alegría

¹²⁷ *Ídem.*

egoísta no es más que un sol intermitente. La alegría altruista es un perpetuo amanecer.¹²⁸

Esa alegría altruista del hombre que accedió al arte, a la historia y a una educación fundada en ser un hombre activo en la sociedad, encontraría en el ser Olímpico una meta. El esfuerzo se refleja directamente en toda acción humana y de reflexión, pero ante todo, sonriendo ante todo y permaneciendo alegre.

3.2.2 El valor educativo de la ceremonia olímpica (1931).

Recapturando lo que se menciona en el capítulo 1, respecto a los mensajes educativos que se difunden desde escenarios externos a lo escolar, se considera relevante entender la justificación de las implicaciones que la ceremonia olímpica, tanto de inauguración como de clausura pueden tener en la formación del hombre actual. Si bien se hace gala en la actualidad de cada uno de los símbolos que le conforman, éstos tienen un por qué, creados e ideados por Coubertin para dar mensajes determinados, pero todos ellos encausados en difundir ideas de unión social.

En este documento, Coubertin elaborado en el marco de los décimos Juegos Olímpicos, ofrece otro panorama con el que se confrontó previo a la justa: los actos protocolarios (que les concebía como hechos diplomáticos donde las jerarquías se hacían presentes contradictoriamente, en una fiesta que era para la humanidad) y la propaganda. Es, entonces, en donde la ceremonia de inauguración que se lleva a cabo en los Juegos Olímpicos se presentará como ejemplo de la educación solidaria. Cada uno de los elementos en donde los participantes son los jóvenes que van en común acuerdo para aceptar ser embajadores de la paz a través de su participación deportiva en donde la concepción del logro personal debe ser inmediatamente transformada por la alegría del esfuerzo y el vínculo con los semejantes, se encuentra desglosada a partir de las siguientes características, aunque en éste apartado Coubertin no hace mención de dos elementos que

¹²⁸ Pierre de Coubertin. *Carta Olímpica VII. La receta para hacerse Olímpico*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 541-542. p. 542.

forman parte de las ceremonias actuales, como El Himno Olímpico¹²⁹ entonado por primera vez en 1896, y cuya música fue compuesta por Spiridon Samara con la letra de Kostas Palama el cual, en la actualidad, se interpreta en el izamiento y descenso de la bandera Olímpica, y el recorrido de la llama olímpica y el encendido del pebetero años antes de que Carl Diem en 1934 puesto en práctica en los Juegos de 1936, en Berlín. Así las cosas, los elementos de la ceremonia Olímpica son los siguientes:

Tabla 3 La ceremonia olímpica¹³⁰	
<i>La inauguración</i>	Conlleva el desfile de todos los participantes, los cuales, clasificados por naciones, entran en el Estadio precedidos por sus banderas respectivas y se colocan en línea frente a la tribuna presidencial donde está el jefe del Estado, soberano o presidente de la República llamado a proclamar la apertura de la Olimpiada. [...] En ese momento se produce una suelta de palomas (por lo general tantas como naciones estén representadas, y con sus colores), se disparan los cañones, y coros y fanfarrias saludan a la gran bandera olímpica que es izada en el mástil central y que ondeará durante toda la duración de los Juegos.
<i>La bandera Olímpica¹³¹</i>	[...] es totalmente blanca, con cinco aros enlazados en el centro, de color azul, amarillo, negro, verde y rojo: el aro azul en lo alto y a la izquierda del asta. Así dibujada representa las cinco partes del mundo unidas por el Olimpismo, mientras que los seis colores reproducen los de todas las banderas nacionales que ondean en el universo de nuestros días
<i>El Juramento Olímpico</i>	Entonces los portadores de las banderas nacionales forman un semicírculo al pie de la tribuna y un atleta del país organizador presta en nombre de todos el juramento olímpico, cuyos términos son los siguientes: “Juramos que nos presentamos a los Juegos Olímpicos como competidores leales, respetuosos de las reglas que los rigen y deseosos de participar con un espíritu caballeroso en honor de nuestros países y por la gloria del deporte”.
<i>La ceremonia de Clausura</i>	[...] después de la entrega de medallas (la simple medalla ha sustituido a la antigua corona de laurel, y sólo su valor artístico es real), el presidente del Comité Internacional pronuncia la clausura de los Juegos y, tras dar las gracias, como es habitual, al jefe de estado y a la ciudad organizadora, invita “a la juventud de todos los países a reunirse dentro de cuatro años” en el lugar designado para celebrar los Juegos de la siguiente Olimpiada. “Que pueda celebrarse”, dice, “con alegría y concordia y que, de ese modo, la llama olímpica pueda proseguir su carrera a través de las épocas para el bien de una humanidad siempre más ardiente, más valerosa y más pura. ¡Que así sea!

¹²⁹ Pierre de Coubertin. *Por qué restablecí los Juegos Olímpicos*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 534-539. p. 536.

¹³⁰ Tabla elaborada por el autor a partir del documento: Pierre de Coubertin *la ceremonia olímpica*. *Op. cit.*, pp. 592-594. [los cortes en corchetes son míos].

¹³¹ La bandera olímpica es creada por Pierre de Coubertin el 15 de julio del año 1913. Algunos pocos ejemplares fueron confeccionados en el comercio del *Bon Marché* (ubicado en París, en la calle de *Bac*) y pagada por Coubertin de su propio dinero. Fue presentada por primera vez en París, en el año 1914 y ondeada por primera vez en el estadio de los Juegos Olímpicos de 1920, en Amberes. *Cfr.* Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario*. Madrid, Comité Olímpico Internacional, Comité Olímpico Español. Sin datos de año. 166 p. p. 48.

Las ideas que Coubertin proyecta en ésta descripción van encaminadas a la unión de la sociedad, con el fin único de alcanzar la paz y la igualdad. A pesar de que cada nación, geográficamente se encuentra dividida por un territorio y por rasgos particulares, lenguas, tradiciones, costumbres y formas de vida, el lazo fraterno de cooperación necesita aparecer de inmediato.

3.2.3 La sinfonía Inacabada (1936).

Este documento fue el último que Pierre de Coubertin redactó y es el que enmarcaba una invitación para continuar con su obra pedagógica. Él desea llamarle así a este documento en alegoría a una sinfonía de Ludwig Van Beethoven¹³², pues consideraba que la humanidad era una orquesta gigante en la que cada hombre buscará instalarse en ésta, aunque algunos no logren ubicarse en ese espacio.

Es en donde Coubertin ve que el neo-Olimpismo le habrá otorgado un sitio personal, pero, como se advierte al inicio del capítulo, esta obra que hoy en día se difunde no es sino una fracción de lo que él en realidad deseaba. Implementar una reforma educativa inclusiva, con conciencia histórica, deportiva y estética era su verdadera intención:

El atletismo –y sobre todo el Olimpismo, su coronación- han sido por mi parte objeto de un desarrollo algo ruidoso –si queréis, incluso engañoso y alborotador. Era necesario que fuese así. Por el contrario, la reforma de la enseñanza ha sido objeto de estudios lentos, silenciosos, fraccionados y reflexionados, largamente. El Olimpismo se ha paseado por el mundo como un dirigible rutilante; la reforma de la enseñanza ha tomado prestadas sus maneras a los topos, y ha cavado aquí y allá auténticas toperas.¹³³

Él mismo, en este documento, describe a un Coubertin que acepta carecer de fuerza física y mental para trabajar con mayor ahínco su obra, pues sus años de vida estaban por consumirse, aunque manteniéndose firme en sus ideales. No veía solamente que el deporte podría salvar al hombre, sino el ejercicio de su historicidad, en la que a partir de su continuidad podría revelar la realidad que vive. Esa realidad misma que mediante la

¹³² La sinfonía numero 10 de Ludwig Van Beethoven fue titulada como “Inacabada”, ya que ésta quedó inconclusa debido a la muerte del compositor alemán. Para escucharla, *Cfr.* Ludwig Van Beethoven. *Beethoven Symphony No.10 in E flat major, Unfinished.* <http://www.youtube.com/watch?v=x-P7ksDrv9k> [consultado el 1 de enero de 2014].

¹³³ Coubertin. *La sinfonía inacabada.* En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos.* Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 761-763. p. 763.

Pedagogía, el educar y el enseñar encontraría al hombre social. No obstante, advierte que su movimiento podría opacar la visión de educación que él poseía:

¿Por qué no habría de venir un tiempo en el que esa utopía fuese realizable? Personalmente, tenía un enorme interés en anotar los signos dispersos de una evolución que parecía producirse claramente en ese sentido, pero con extrema lentitud. En cualquier caso, esa evolución suponía una reforma previa de la educación popular, la creación de un neo-enciclopedismo, programas ampliados, métodos simplificados...Nadie quería pensar en eso.¹³⁴

¿La sociedad habría exiliado su pensamiento educativo para que solamente se concretara la humanidad en la gloria Olímpica? La sentencia que él puntualmente marca en el párrafo anterior habla respecto al poco interés de prestar una educación social para el obrero, según los ojos de Coubertin. Una educación incluyente, pero fortalecida con un carácter histórico. La obra de Pierre de Coubertin, tachada de idealista y utópica por algunos, representa una determinada universalidad. Es cierto que hay aspectos que pierden su vigencia por la contemporaneidad, pero, su esencia, basada en la igualdad, el acceso de todo para todos, es una pelea constante. Educar para una unidad social y emplear toda manifestación humana, no solamente el deporte (escolar, de inducción o de alto rendimiento), para generar movimiento.

La pedagogía que Pierre de Coubertin propone es una pedagogía activa, donde la unidad corporal representada por cada músculo, articulación, célula y hueso, es un reflejo de la vida social. En el pensamiento de Coubertin se puede abstraer la idea del cuerpo social, que se conoce a sí mismo, que ayuda al otro a conocerse y que le incentiva a la acción.

Un cuerpo desligado del *surmenage* que individualiza y hace mentes apáticas, enfermas y que, cuando se confrontan con un ejercicio, se obsesionan a grados tales por la sobreperfección, tal y como observó en la visita que realizó a una universidad de Estados Unidos. Un cuerpo abierto al mundo y dispuesto a higienizar toda la perspectiva que le rodea.

¹³⁴ *Ídem.*

CAPÍTULO 4. SOBRE LA PEDAGOGÍA DE PIERRE DE COUBERTIN

Entender a Pierre de Coubertin implica pensar en un hombre que reflexionó y formuló aportaciones a la pedagogía mediante la observación constante. Su formación como político le permitió apreciar las carencias de la gente que, si bien adolecían del *surmenage*, podrían transformar su entorno. Su sensibilidad tras convivir cerca de las personas económicamente poco privilegiadas, le hizo pensar en un legado de todos y para todos. Es en este encuentro histórico con el Barón que se aprecia una realidad dicotómica: por un lado, el aristócrata que, por ser descendiente de un Fredy, pudo acceder a una vida económicamente cómoda, pero, por el otro, un innovador y adelantado filosóficamente a su época. Referirse a Pierre de Coubertin es detallar un discurso que pide escuchar y darle un lugar al otro, que está a la par del adolescente.

El otro, del que Coubertin habla, es el obrero y las clases no favorecidas económicamente. Él ve en la clase obrera el motor que cambiará a la sociedad y pide atender las voces de un gremio social que son silenciadas con el estímulo constante y pulsivo del nacer, crecer, reproducirse y morir, mismas que conllevan a la recreación social del hombre apolítico, pensando en éste como el desinteresado en gobernar, en no hacer valer sus derechos y no proponer una transformación. Un hombre que debe servir para ser gobernado y que es susceptible de ser contaminado con ideologías falsas al no consentirle acceso a la cultura y a la historia.

En eso, la investigación corre con un punto de acuerdo: Pierre de Coubertin pensaba en un cambio de paradigma social y su consistente creencia en la clase obrera como agente de transformación. Tal idea se consolida en él a partir de su afiliación Republicana, pero adquiere matices mayores al ser testigo de la desigualdad. Un aristócrata que se sensibilizó ante los menos favorecidos, y que trató de luchar por un respeto a la dignidad humana, incluso, quedando él en la pobreza antes de morir, pero apegado a su ideal de educación.

Si bien veía en los movimientos corporales un rescate a la sociedad, él conserva un recelo a todo lo alemán por el ataque franco prusiano que vivió en su infancia. Es dentro de su dualidad permanente en donde refleja, por un lado, la animadversión ante los ejercicios militarizantes y alienantes de tal región, y, por el otro, se contraponen con situaciones personales que proyectan una necesidad de transformación social, así como la amistad y

confianza que tuvo con Carl Diem, allegado al régimen de Adolfo Hitler (siendo ahí donde se aprecia la dimensión inclusiva de su pensamiento), quien dio aportaciones considerables al movimiento. Hay un reflejo de la unión a través de la corporeidad y del ejercicio. Pero, ¿qué es lo que sucede con su pensamiento pedagógico enfocado en la otredad?

En su “La sinfonía inacabada” él asegura categóricamente que los Juegos Olímpicos son la mitad o menos de la mitad de su obra, pues su enfoque estaba dirigido a una reforma pedagógica. Esta reforma a la que consideró situada en toperos y que, comparada con su otra obra (el Olimpismo) cuyos vuelos han sido notorios y estruendosos, ha estado bajo la tierra, progresando lenta y largamente. A pesar de tan subterránea situación, Pierre de Coubertin, con sus intenciones pedagógicas, demanda dinamismo en el hombre y conmina a la humanidad para recibir su legado como un reflejo de formación social y cultural.

La presente tesis tomó dos vuelcos que se necesitan exponer a continuación y que permite establecer algunas consideraciones relacionadas al precario reconocimiento que la pedagogía en la actualidad le ha otorgado a Pierre de Coubertin. Un lugar al que a él, debido a la conducción contraria de su obra viviente, se le ha negado.

4.1 ALGUNAS CONSIDERACIONES

Su pensamiento pedagógico, reflejado en sus escritos es evidente pero, al tratar de separarles momentáneamente de la fastuosidad y presencia de los Juegos Olímpicos y el Olimpismo, la categoría de lo “tácito” reaparece. Esta condición es propiciada por lo que él, en sus propias palabras, no deseaba de su creación. Para el espectador contemporáneo, es decir, aquel que sólo ve en los Juegos Olímpicos una festividad deportiva que se lleva a cabo cada cuatro años y mal nombrándole lexicológicamente como “las Olimpiadas” sigue siendo el espectáculo donde deportistas ganen medallas, obtener records y para que accedan a la fama o la vergüenza pública, donde la obtención de metales diversos se vuelve el fin único, pasando al meritocratism.

Esta situación, legado del deporte de apuestas e individualizante, ha permanecido de forma imperante, y es aquello que lamentablemente los círculos pedagógicos de la alta academia, pasada y actual, perciben como una realidad que no amerita atención. Es en donde la

contaminación por factores externos que promueven la idea errónea del egoísmo en la obra de Pierre de Coubertin, por lo que no se vuelve un objeto de estudio para la pedagogía.

Sin embargo, a partir de los rastreos hechos en algunos documentos seleccionados con meticulosidad, se pueden atender las siguientes observaciones. En “El remedio contra el *Surmenage*”, Coubertin aprecia la disparidad de la exagerada carga de contenidos que el educando recibe en los liceos, se encuentra asustado y comparte que la importancia de preparar a las generaciones posteriores viene a partir de una planificación escolar acorde a cada edad.

Es, en este elemento, donde opta por la necesidad de combinar movimientos musculares, cambiar los liceos de ubicación para que se encuentren cerca de los bosques, pero, en caso de que haya exámenes, permitir a los estudiantes concentrarse en sus deberes. El joven está parco en su creatividad, y una creatividad baja es un virus que evita la integración social.

Nace aquí la génesis de una corporeidad, en donde cada hombre (pues se recordará que Coubertin en esta construcción habla del ser humano de manera genérica) es parte de ese gran cuerpo. Si uno se mueve, pueden impulsar un movimiento mayor. El *Gentleman* como un modelo exclusivo de las clases adineradas puede representar un freno si no se asoma al obrero para lograr la transformación social a partir de una educación gratuita y universal, lo que permitirá al hombre acceder a un estado de equidad.

La equidad de la sociedad se ve proyectada en su visita a Estados Unidos, en donde presencia con repudio la segregación de la raza negra a la que él considera inteligente en comparación a los arios que tienden a pecar de primitivos, más aún al pudiente que siembra un hedonismo superficial y amanerado, característico del Luis XVI. Indignándose ante el maltrato que un grupo de trabajadores de tren le propinan a una mujer que, por sus facciones es segregada a ir en el vagón de los negros. Pierre de Coubertin es categórico con aquello que ponga en juego la solidaridad entre la gente.

Él ve, aún más peligroso, la difusión de una práctica de fortalecimiento corporal encaminada al perfeccionamiento exclusivo del músculo. Al equiparar los campos de entrenamiento con criaderos de ganado, advierte un peligro: que el ideal de hombre sea encaminado a un conjunto de estadísticas, incluso de rendimiento y de mejora corporal con finalidades

absurdas; observación que aprecia cuando le comparten los instrumentos de medición de músculos en específico y sus rangos de fuerza.

Pero, muy a la par del hombre que Coubertin busca, es el hombre como un ser del acontecimiento y de la acción. Primeramente, y si bien él manifiesta que “evocar a los Juegos Olímpicos es evocar a la historia”, el transmisor y receptor mismo de la historia es el mismo hombre. Aquél que invariablemente necesita estar consciente de su contexto mediante la revisión de su pasado y su presente, en el que encontrará una concatenación de circunstancias que le permitirán proyectarse como un transformador social. La necesidad de vislumbrar su pasado desde un currículum histórico, el cual basó en lo geográfico, étnico y político, sentará las bases de una educación solidaria y una praxis social.

La acción del hombre se encuentra enmarcada en el máximo esfuerzo (físico e intelectual) abrazado con la moderación, en la alegría, la higiene, la solidaridad y la conciencia histórico/cultural que él aprecia como ejes fundamentales de su pedagogía. Si bien ha encontrado una cabida inmediata en las actividades corporales, hoy abordadas en la actividad deportiva tanto escolar como de inducción y tácitamente en el alto rendimiento, los elementos posteriormente listados tienen una correlación que al ser observada genera asombro.

Pierre de Coubertin aborda a la vez al ejercicio físico con conciencia histórico/social/humanística. Es un autor de la pedagogía de inicios del siglo XX que permite acercarse a ésta aproximación. Luciano de Samosata en su “Anacarsis o acerca de los gimnasios” especificaba la necesidad del cuerpo humano en ejercicios físicos que les prepararía para confrontar los embates de la vida diaria y la preparación hacia la guerra¹³⁵, pero jamás con la percepción del ¿quién soy?, ¿en donde estoy?, ¿hacia donde debo ir? Un ejercicio con conciencia histórica que fortalecerá los lazos de solidaridad.

¹³⁵ Luciano de Samosata refiere que el ejercicio tiene una finalidad: “...los ejercitamos para que soporten la carrera, tanto con las carreras de resistencia como procurándoles una ligereza y velocidad sumas en breve tiempo. Y proponemos el ejercicio de la carrera no sobre el pavimento sólido y macizo, sino sobre profundas arenas en donde no se pueda afirmar el pie ni sea fácil apoyarse porque el pie resbala al piso [aunque sin embargo] nos persuadimos de que así serán excelentes custodios de la ciudad y de que por su medio viviremos libres y seremos vencedores de los enemigos en el caso de que nos acometan”. Luciano de Samosata. “XLIX. Anacarsis o acerca de los gimnasios”; en *Novelas cortas y cuentos dialogados*. Trad. de Rafael Ramírez Torres. México, Jus, 1966. 582 p. p. 292.

4.2 ¿CUÁLES SERÍAN LOS ALCANCES Y LÍMITES DE LA PEDAGOGÍA DE COUBERTIN?

La pedagogía vela por la educación-formación del sujeto. Una de las batallas que él decidió pelear está ganada en razón a valores como fraternidad entre las naciones a partir de un ideal de paz que se lleva a cabo por el deporte; pero, la otra parte, aún sigue rezagada en su difusión. Es pertinente señalar que Coubertin deseaba una pedagogía de intervención social. Por un lado, se tiene al hombre histórico y, por el otro, al hombre ejecutor. Ambas congeniarían entre si, ya que la historia, a pesar de que él interpela su transmisión escolar en donde detecta errores en su metodología de enseñanza, atrae una primera acción: saber quién soy y hacia donde avanzaré. La otra parte, entonces, radica en el acercamiento con sus semejantes.

El movimiento corporal conlleva aproximaciones y alejamientos de un punto a otro. Es una proyección de la naturaleza del hombre. Tenerlo estático es contra su naturaleza. La vida del hombre está llena de movimientos y se puede apreciar esto desde la gestación hasta su muerte. Aún en su muerte, el cuerpo va destruyendo células y el estado de descomposición posterior habla de una interacción que éste tiene con los elementos. Se ilustra la presente analogía para referir que el hombre es dinámico.

La historia enseña que las sociedades se construyen a partir de formas organizadas y del caos al que pueden llegar. La pedagogía, asimismo, implica momentos de caos, pues se le conmina al hombre a renunciar a un estado anterior de conocimientos y saberes para aprender y adquirir otros, tanto de orden intelectual como físicos e integradores a la sociedad.

Tal aprendizaje conlleva el enriquecimiento de conocimientos, tanto corporales como de intelecto, pero todo a partir de un proceso que refiere una historia percibida en lo particular. Si bien el caos puede ser una constante en la pedagogía, la intención de ésta radicaría en dotar de múltiples elementos al sujeto para que preserve y transforme su sociedad.

Es en la pedagogía de Pierre de Coubertin que aparece una necesidad de justicia. El hombre necesita observar su vida pública, aprender a gobernar y apoyar en los momentos de

justicia, pero a la vez, defender la integridad humana a partir del bien común y el poseer conocimientos múltiples.

No se le puede pedir al hombre Coubertiniano que sepa todo, pero sí se le puede dar esa parte del todo para que enriquezca su vida. Si bien los ruidos de la inversión económica podrían presentársele como un freno, es necesario velar por que éste, en toda su vida escolar tenga nociones de arte y cultura y una totalidad de conciencia histórica, ética, interés en la vida política de su país, deporte, y fomentándole el amor al máximo esfuerzo y la medida (aquellas fuerzas contrarias que Coubertin afirma que conviven entre sí).

El límite de su propuesta, sin embargo, está trazado por la forma educativa que encuentra un respaldo en su ideario: el deporte. El rastreo que se llevó a cabo respecto a la obra de Coubertin dirige las miradas al movimiento corporal armónico y constante, pero a la vez al máximo esfuerzo físico y a la medida moral como dos fuerzas contrarias que saben convivir entre sí, orillando su pensamiento a un encasillamiento. La mayoría de los estudios que se llevan a cabo respecto a su obra son para justificar la labor deportiva loable que Coubertin emprendió, pero su propuesta pedagógica, en donde manifiesta la relevancia de una formación intelectual e integradora del hombre a la sociedad que se puede concretar junto con los ejercicios físicos y fuera de éstos a la vez, está abandonado. Hay una sectorización del pensamiento de Pierre de Coubertin, advertido por él en su último escrito y que la pedagogía actual, en su actuar responsable y constante sobre el análisis de la educación puede atender para comprender discursos que enriquezcan tanto el campo de estudio como manifestaciones diversas que desean promover una sociedad mejor.

4.3 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE PIERRE DE COUBERTIN.

Es en este pensamiento pedagógico que él plantea, el que también advierte como olvidado en su última carta, en donde manifiesta sentencias poco alentadoras para sus aportaciones a la pedagogía y a la educación. Pierre de Coubertin no deja de ser el fundador de los Juegos Olímpicos, pero a la vez, su concepción está totalmente opacada por su obra contundente, de ahí que su ideario ha servido para sustentar el carácter de la educación física, el deporte no competitivo, el competitivo y aquel con impacto internacional.

Pierre de Coubertin quería una educación para todos. No veía adecuado que la educación fuera un bien particular al que exclusivamente las clases adineradas accedieran. Él solicitaba la apertura de espacios con acceso libre para educar en lo físico e intelectual al menos favorecido. En algunos momentos de su discurso podría tornarse utópico, como en solicitar el traslado de un liceo francés a un bosque, pero en esas utopías había puntualizaciones relacionadas con los espacios de movimiento múltiple. Un lugar para que el alumno se pudiera relajar tras un *surmenage* escolar, en donde tuviera contacto con la naturaleza de la que forma parte.

4.3.1 Definición Coubertiniana de educación.

Luis Solar Cubillas, en un análisis referido a las pedagogías corporales, menciona que la propuesta de Coubertin era una pedagogía que deseaba preservar la filosofía del Olimpismo y todo el legado, más que ésta no tenía un concepto de educación¹³⁶; sin embargo, Coubertin demuestra lo opuesto, cuando afirma que: “La educación es ante todo el arte de hacer hombres. ¿Y es que los hombres no son en todas partes los mismos? ¿Acaso no tienen todos un cuerpo que es preciso formar?”¹³⁷

Hay una oscilación entre la educación del alma, el intelecto y el cuerpo y a la vez con apertura social. Esta primera intención se fue fortaleciendo con su obra, pero ¿sólo se referiría al cuerpo humano en lo particular? Al idealizar la solidaridad a partir de la higiene, la historia, el arte y los movimientos físicos, extiende la percepción del cuerpo, re articulando a éste a partir de lo que le rodea y advirtiendo los males que generaron las corrientes educativas que deseaban encasillar a éste en lo mental, pues “los hombres no se componen sólo de inteligencia, y nosotros actuamos como si eso fuera lo único.”¹³⁸

Apreciar la enseñanza de las artes como tiempo ganado y, en el caso de que un alumno no pudiera expresarse a mayor detalle con tales recursos, que su paso por esa experiencia no se le consideraría tiempo perdido. Pero al entablar un acercamiento múltiple de las artes en laboratorios y las ciencias, antecederán una visión de un hombre que tenga experiencias en

¹³⁶ Cfr. Solar Cubillas, *Op. cit.*, p. 155.

¹³⁷ Pierre de Coubertin. *La educación en Inglaterra*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 41-49. p. 41.

¹³⁸ *Ídem*.

todos los campos y en el que opte por participar contundentemente en su sociedad. Es en donde reforzaría las ideas del gobierno del pueblo. El cuerpo del hombre construye así un cuerpo mayor: el de la sociedad.

Apegado e impresionado por el fomento democrático como elementos enseñables dentro de un currículum escolar, Pierre de Coubertin idea en su obra el que cada hombre participe en esa vigilancia. Las leyes, las normas morales y el respeto a la justicia entre cada integrante, abriría la brecha hacia una armonía. Incluso en el Juramento Olímpico¹³⁹ que él creó, y advierte que en los puntos de encuentro con la sociedad hay que conducirse con rectitud, pero invita a que el deportista también sea observador, no sólo de su competición, sino de su papel dentro de la justa.

En elementos como éste se puede apreciar una pedagogía del encuentro con sus semejantes. El trabajo comunitario a partir del honrarse entre pueblos y naciones, el preservar un escenario de solidaridad mundial y la cooperación como ejes fundamentales de ese encuentro con el otro y en donde nace un ideal político en donde los códigos sociales que le rodean en su práctica diaria no son sólo algo relacionado con las cúpulas de poder, sino también son inherentes al obrero.

Es en este elemento que resalta la importancia de enseñar a las generaciones escolares las directrices para que sepan gobernar en su sociedad y velar por el bien común. Es en el Juramento Olímpico donde aparece el pensamiento de Thomas Arnold sobre la educación

¹³⁹ El Juramento Olímpico que Pierre de Coubertin elaboró versa lo siguiente: “Juramos que nos presentamos a los Juegos Olímpicos como competidores leales, respetuosos de las reglas que los rigen y deseosos de participar con un espíritu caballeroso en honor de nuestros países y por la gloria del deporte”. Cfr. Pierre de Coubertin. *El valor educativo de la ceremonia Olímpica*. p. 592. Tras diversas modificaciones, en la actualidad el juramento tomará matices adicionales en razón a su forma original, pues ahora intervienen en el acto los deportistas (En nombre de todos competidores, prometo que participaremos en estos Juegos Olímpicos, respetando y cumpliendo por las reglas que los gobiernan, comprometiéndonos nosotros mismos a un deporte sin dopaje y sin drogas, en el verdadero espíritu de la deportividad, por la gloria del deporte y el honor de nuestros equipos), jueces (En el nombre de todos los jueces y oficiales, prometo officiar en estos Juegos Olímpicos con imparcialidad, respetando y cumpliendo las reglas que los gobiernan, en el verdadero espíritu de deportividad) y entrenadores (En nombre de todos los entrenadores y otros miembros de la comitiva de los atletas, prometo que nos comprometemos a asegurar que el espíritu de la deportividad y el juego justo será totalmente respetado y mantenido, de conformidad con los principios fundamentales del Olimpismo). Cfr. *Factsheet opening ceremony of the Olympic Winter Games update*. Laussana, Comité Olímpico Internacional, 2013. 5 p. pp 2 y 3. Documento en PDF obtenido de http://www.olympic.org/Documents/Reference_documents_Factsheets/Opening_ceremony_of_the_Olympic_Winter_Games.pdf [consultado el 31 de octubre de 2013] [La traducción del inglés al español fue realizada por mi].

para el gobierno democrático, pero en el que el actor principal es el pueblo y las clases oprimidas en las que Coubertin cree.

Aparece también una pedagogía del deber ser, pero pensada en establecer metas humanas en común. Considerar que sólo mantuvo una visión de hombre a partir de la educación física o del deporte orillaría una arbitrariedad a sus intenciones reales, pero, desconocer también que él fue el fundador del Olimpismo moderno y que su obra atrae una educación tácita, es invitar al pedagogo a que ignore la relevancia de su propuesta. Coubertin refiere al quehacer del hombre en el ser un ciudadano observador y que sepa proponer, quehacer que es de orden general para cada sujeto en la sociedad.

Pierre de Coubertin no tenía una formación como pedagogo, sin embargo se mostraba interesado y alarmado por la educación que el hombre recibiera. Él no pensaba en un hombre que acumulara saberes, sino que los aplicara y deseaba de éste que fuera más allá de sus límites sin atentar contra su integridad y, el proceso que le llevaría a obtener un cometido social y de trascendencia humana sería a partir de la educación, pues, para él “Instruir no es educar. Entre la instrucción que procura conocimientos, abastece al espíritu y hace sabios, y la educación que desarrolla las facultades, eleva el alma y hace hombres, hay una profunda diferencia”¹⁴⁰. No hay educación completa, al menos que este hombre a educar adquiriera cada una de las facultades que señala en el párrafo citado. Será un hombre que posea una madurez social, ética, de saberes, física y espiritual.

Paralelamente en el deporte, Coubertin demandaba que las prácticas a las que son sujetos los atletas tuvieran un propósito: Prepararlos para la vida. No tanto en sentidos de confrontarla, sino de tornarse ante ella propositivos y como agentes transformadores. El hombre que desee someterse a explorar sus fronteras corporales, necesita estar advertido de las implicaciones venideras:

El deporte deposita en el organismo el germen de las cualidades psicopsicológicas [sic], tales como la sangre fría, la seguridad, la decisión...Éstas cualidades pueden quedar localizadas en torno al ejercicio que les ha dado vida; es lo más frecuente. ¡Cuántos ciclistas temerarios, al descender de sus máquinas, se vuelven inseguros en todas las encrucijadas de la existencia; ¡Cuántos nadadores, esforzados en el agua, se desaniman por los vaivenes del océano humano; ¡Cuántos esgrimidores no saben aplicar a los combates de la

¹⁴⁰ Pierre de Coubertin. *La educación en Inglaterra. Op. cit.*, p. 41.

vida la oportunidad y la clarividencia de que hacen gala en las sala de armas; La tarea del educador consiste en hacer fructíferar el germen en todo el organismo, en transportarlo de una circunstancia determinada a todo el conjunto de circunstancias. De una categoría especial de actividad a todos los actos del individuo.¹⁴¹

El educador en el deporte no puede permitir que la práctica del deportista se quede en los campos de educación física o de entrenamiento, e incluso en los programas de mantenimiento de la salud. El educador en deportes buscará a como de lugar vincular a su alumno con su contexto histórico-social. ¿Está preparado ese contexto para recibirle y eslabonar su quehacer como agente social?

Los principios de la *Kalokagathia* (el ser bueno y bello, principios de la *Paideia* Griega) toman fuerza en el ideario educativo que él plantea, pero a su vez advierte Coubertin que todo debe ir en conjunto. En el instante que alguno de dichos elementos conserven una importancia magnífica, el hombre sólo será instruido, pero, si recibe todo gradualmente, de forma racionada y dependiendo su condición (niño, adolescente o adulto), entonces podrá alcanzar el objetivo educativo que plantea en su doctrina.

4.4 EL IDEAL DE HOMBRE DE COUBERTIN.

Es entonces que el modelo educativo de Pierre de Coubertin, está basado en formar al hombre a partir de los siguientes elementos:

- El **hombre social**. El hombre que tras vencer el *Surmenage*, opta por el movimiento, basándose en una conciencia de solidaridad colectiva, y los lazos de higiene que puede promover y la ética, pensando en las formas en las que su ser puede crecer aún más.
- El **hombre físico**. El hombre que no cortará su naturaleza física. Es un hombre que estará en movimiento. Goce por el cuerpo humano y por todo lo que recrea. El hombre que se conoce a sí mismo tras aceptar y jugar con su corporeidad. El hombre que es coherente con su físico y su intelecto y el que busca el fortalecimiento armónico de sí mismo tras experimentar sus límites, siempre y

¹⁴¹ Pierre de Coubertin. *Lo que podemos pedir ahora al deporte*. Artículo retomado en la revista *Citius Altius Fortius*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Centro de Estudios Olímpicos. Volumen 2, Número 2, 2009. 156 p. pp. 134-144. p. 141.

cuando tenga presente que, el superarlos es también un bien común. Un ejemplo para avanzar. Es en donde el ideal del esfuerzo se debe combinar con la alegría.

- El **hombre intelectual**. Se conjugan las acciones reflexivas y de expresión humana. Se sensibiliza ante el arte, la ciencia y la filosofía como elementos que también pertenecen a él, pero en los que necesitará una incursión inmediata.
- El **hombre espiritual**. Los nodos de entrega a la sociedad y la unión que permite enriquecer con mayor amplitud su ser humano y su alma. Su religiosidad implica un ejercicio constante de mejora. Es en donde la eurtimia contrarrestará la superficialidad y la vanidad. El vanidoso no tiene cabida en su ideario, ya que este sólo piensa en el bien personal. Su alma no le permite abrazar a su prójimo. El ejercicio de la espiritualidad radica en una moderación, pero entendida y reforzada continuamente.
- El **hombre histórico**. Saber cual es el pasado permite conocer quienes somos. Tener en cuenta el presente permite saber en donde estamos para pensar en un futuro al que se desea llegar, pero reflexionando en el papel que se juega en la sociedad. Tener conciencia de cada momento histórico y sus repercusiones contemporáneas podrán encaminar acciones.

4.5. MEDIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL HOMBRE DE COUBERTIN.

Los medios para llegar a este hombre son diversos, pero todos convergen en un acceso sin costo económico:

- **La escuela**. El lugar en donde se educará al hombre para saber estar en la sociedad y consigo mismo, pero con el apoyo de cada gobierno para que se forme a la gente en su totalidad. No hay escuela privada en el ideario de Coubertin. El llegar a esa frontera radicaría atentar contra un bien común.
- **El deporte**. Tanto el que se imparte en los colegios, las universidades, basándose en el Olimpismo que él contempló en su ideario de origen. Los ejercicios dirigidos y limpios de ideologías. Si bien Pierre de Coubertin era un nacionalista francés y podría reflejar en sus postulados una animadversión a la cultura germánica, el legado de la humanidad a través del movimiento orillaría a pensar en éste como un

bien universal, sin distinción de clases ni razas, pues la humanidad está en movimiento. No pensando en una militarización o en la medición total del músculo para llegar a una perfección corporal. Es un deporte que respetará cada corporeidad. Que, si bien se fomentarán ejecuciones perfectas, no tiene ese fin único, sino proyectar la capacidad humana y el goce por el juego.

- **La cultura.** El apreciar que el movimiento físico no sólo se encuentra en un ejercicio gimnástico, sino en las manifestaciones estéticas que de éste emanen. El sentir, el oír, el ver. El conmoverse por una expresión artística y saber que éste puede pertenecer a un arte a la hora de que cada manifestación busca acercársele. El sentir la entrega del artista en su representación para sensibilizarse. El saber de música, para educar sus oídos y escuchar tácitamente lo que el otro quiere decirle con cada nota, reflejo del saber escuchar a sus semejantes.

Y las formas en las que el hombre él podrá acceder a ésta serán a partir de:

- **Escuelas** con espacios abiertos y próximos a parques o bosques, para que el alumno libere toda la tensión académica posible. El mantenerse en movimiento permitirá que éste aprenda mejor, pero que a la vez recuerde su condición natural.
- Un **docente de acción.** Coubertin apreció en su visita a las Universidades de Estados Unidos que el docente buscaba la experimentación constante. Acercar al alumno a todas las prácticas requiere que el docente domine sus conocimientos de ciencias y humanidades. Pero el docente de Coubertin necesita pensarse como un elemento activo, ya que enseñará a sus alumnos a gobernar, tal cual la corriente de Arnold propone, pero acercando a la visión Coubertiniana del hombre histórico, enseñándole a la vez a conocer su entorno y transformándolo para que la solidaridad se concrete. Este docente dirigirá al alumno a la vez en el conocimiento de su cuerpo. Evitaría la no aproximación del alumno a experiencias, pero buscaría que la integridad del que vive tal proceso no atente contra su vida o semejantes. Su voz será fundamental en la impartición de lecciones y velará por el fortalecimiento intelectual y físico antes que el de los

placeres, pero, a la hora de gobernar, tomará una posición de integrante de su sociedad como parte de una práctica.

- Una **enseñanza** que le lleve de la mano y con una determinada graduación. No se puede pedir la especialización en la infancia. Este infante necesita jugar y aprender de todo. La gimnasia sueca, la cual observaba con mucha admiración, reflejará una analogía de la vida. Poco y constante, pero esforzándose para llegar a lo que es más. En un sentido Arnoldiano y como se citó en el capítulo 2, pensar en que el niño sea suficientemente niño para que, al ser adulto, sepa ser lo suficientemente adulto. El acercamiento del niño al todo paulatinamente fortalecerá su ser en sus múltiples facetas. Es pensar a la vez en una enseñanza de acuerdo a la integración social. Cuando habla de que las universidades obreras requieren de manuales especializados para dicha comunidad, advierte el peligro del reduccionismo conceptual al que él mismo recayó en sus síntesis históricas. Es por ello que la educación, la que demanda salga de las toperas, piense en esos campos de acción. Es un movimiento que no debe parar: La dinámica educativa del hombre.
- **Laboratorios de experimentación artística y científica.** Para que el alumno y la sociedad en lo general se encuentren en contacto con los conocimientos y manifestaciones artísticas, se necesitan vivir. Si bien Coubertin advertía que representarían un costo, éste se vería contrarrestado con beneficiarse en atesorarle al hombre su bagaje cultural y de conocimientos. El formar lazos de solidaridad implica hacer el arte y el conocimiento de todos para todos y sólo así éste podrá extender sus redes y se generaría una producción del conocimiento amplia y constante
- El **deporte**. Fiel a la condición natural del movimiento humano y sin desligarle de su carácter formativo e universal, el deporte, como él afirma que no dejará de ser un bien común, pues:

...no es ningún objeto de lujo, ni una actividad para ociosos, ni tan siquiera una compensación muscular al trabajo cerebral. Es, por el contrario, para toda persona, una fuente eventual de perfeccionamiento interior, no condicionada por la ocupación laboral, patrimonio de todos por igual y su ausencia no puede sustituirse con nada”.¹⁴²

¹⁴² Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario. Op. cit.*, p. 36.

Pero que no será un deporte que se desligue de la sinergia histórica que acompaña al hombre. No con las estadísticas, ni con los records, admirables por unos, pero fomentadores de la meritocracia y que, incluso, desvirtúan el legado que su fiel amigo Henry Didon le otorgó con su frase *citius, altius, fortius*. Entender estos tres elementos y alejarles del egoísmo a los que erróneamente se le atribuyen, conllevaría a proyectarles con la realidad que desean manifestar. Más rápido, más alto, más fuerte no son sólo formulas estadísticas, sino un modelo de vida que conmina al hombre a unirse consigo mismo y con los demás. Es *praxis* pura. No hay cabida en el legado de Didon para la competición individualizante y que promueve el ganar sobre todas las cosas (incluso sobre la integridad humana) pues son elementos que denigran la condición social y ética del deporte como elemento de mejora social. Es un saber luchar por una mejor condición humana y social.

Eso es lo que Coubertin pedía en su corriente y en el modelo pedagógico que tácitamente quiere proyectar al hombre. Es asomarse a una pedagogía histórica, secuencial y dinámica. No es pensar en una pedagogía del mérito y la individualización. Es una pedagogía de la acción social y de intervención, a la vez de ser una pedagogía de la experimentación. Es en el Olimpismo que está alojada tácitamente, pero que con las revisiones puntuales podrían revelar una alternativa más a la formación del hombre. Se cumpliría un ideal Olímpico al concretarse esa labor. Tal vez llamado utópico por unos, pero que puede aportar líneas de trabajo ante el contexto educativo actual de nuestro país.

CONCLUSIONES

La tesis, así las cosas, puede establecer a modo de cierre, aspectos como los siguientes:

- En el capítulo 1 se apreció la necesidad que tiene la Pedagogía de la historia, y más aún cuando están vivas manifestaciones sociales gestadas desde el pasado. En el caso de la obra que Pierre de Coubertin retomó y llenó de un universo, hay que revisar el por qué. Las razones que le ubicaron en lo tácito aun siguen vigentes, pero ello no es causa perdida: más bien es una invitación a la pedagogía actual para develar que hay propuestas que urgen de miradas de nuestra disciplina para entender aspectos que rodean nuestra contemporaneidad y develar sus incidencias en la educación/formación: es llevar lo tácito a lo explícito y entender los por qué que pueden ubicar sus motivaciones, pero en particular, de quién creó un movimiento tan magno como lo es el Olimpismo.
- En el capítulo 2, paralelamente, se necesitó revisar el periodo histórico que incidió en la primera infancia y parte de la juventud de Coubertin. Se aprecia una etapa de Francia inmersa en cambios de régimen político y que, si bien su facilidad para reponerse de una crisis económica era evidente. A la vez, la proliferación de corrientes de pensamiento que buscaban explicar diversas realidades era amplia. Pierre de Coubertin, al igual que la Francia que él vivió, fue resultado de su contexto: el recelo a todo lo que viniera de Alemania (después madurado tras tener buenas relaciones con Carl Diem), formado en un colegio Jesuita, pero que en su juventud contraviene los ideales familiares al hacerse republicano, y, como se vio en sus datos biográficos, alguien que reflejaba dualidades interesantes.
- En el capítulo 3, siendo Coubertin fiel a sus desdoblamientos, él explica pautadamente el sustento de su obra. ¿Por qué debe moverse la gente? ¿Solamente se debe trabajar para el movimiento corporal? Es en donde, tras haber ubicado sus discursos en lo explícito (sus motivos) y lo tácito (qué hay tanto en su propuesta educativa que va de la mano con el Olimpismo), él debelaría por qué necesita de la visión de la pedagogía. Él estableció un ideario que repele la discriminación de clases y cuestiona el elitismo del deporte, pero paralelamente celebra que este posea múltiples dualidades: el máximo esfuerzo y la medida. A la vez él explica que el

Olimpismo no es su única obra, sino la mitad, pues la segunda está enfocada tanto a la educación del obrero como el acceso a la cultura.

A grandes rasgos, el modelo pedagógico de Pierre de Coubertin está explicado en la siguiente tabla.

<p style="text-align: center;">Tabla 4 El modelo pedagógico de Pierre de Coubertin</p>		
UN-A EDUCACIÓN UNIVERSAL		EL OLIMPISMO
Ejes	<ul style="list-style-type: none"> • El movimiento del cuerpo como necesidad natural del hombre. La síntesis de contenidos en las lecciones escolares para evitar el <i>surmenage</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • A través del deporte, junto con las letras y las artes, que se promueva una armonía entre el cuerpo, la mente y el espíritu.
Bases	<ul style="list-style-type: none"> • Una escuela incluyente, pública y que le permita al alumno tener espacios para liberarse del <i>surmenage</i>. • La historia y el movimiento corporal constante (deporte), la higiene y el acceso a todo saber, tanto científico como humanista. • Promoción del amor al esfuerzo basado en el conocimiento del pasado y del presente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar desde el deporte para el fortalecimiento de los lazos de solidaridad y fraternidad humana. • Universal, rechazando el elitismo, pero celebrando a quien de muestra a través de su práctica de los niveles del máximo esfuerzo, sin alimentar la meritocracia. • Dirigido a la juventud en la práctica, de inicio. • Repudiar el amor al egoísmo. • Saber estar alegre. • Recrear la conciencia de la sociedad como un gran cuerpo, en donde cada ser humano es parte de ese músculo.
Ubicación	<ul style="list-style-type: none"> • Población infantil. quién conocerá su cuerpo y su historia simultáneamente, teniendo un acercamiento a la cultura. Apegado a los ideales de Thomas Arnold, que el niño aprenda a jugar, y que, al concentrarse en las labores escolares, que pueda recibir una educación de calidad, progresiva y sin miras a la especialización. • Población Juvenil. Con mayor movimiento, y tras haber aprendido a jugar de infante, podrá adquirir elementos de análisis que le permitan ser partícipes de una vida social activa, en donde éste vigilará las reglas que le rodean. • La clase obrera. El obrero es el impulsor de la transformación social. Necesita invariablemente tener contacto con la historia y la cultura (ambas vistas como un legado, pero el arte sensibilizándolo y la historia ubicándolo en su contexto histórico, para que éste pueda cambiarlo 	<ul style="list-style-type: none"> • Las naciones participantes. Depositadas en un terreno neutro como lo es el deporte, compartirán el bagaje cultural que tienen. El país anfitrión dará muestra de su carga cultural. • Los deportes dentro del programa. Estos son escenarios neutros en donde los deportistas participarán, independientemente de la lengua y condición social. • Los deportistas participantes. Cada uno, en calidad de representantes de su nación, serán embajadores de buena voluntad. Las dos muestras que darán ellos serán el amor al máximo esfuerzo y el respeto al semejante. Rechazarán el egoísmo y asumirán una posición de promotores de la paz y del altruismo. • Los escenarios. Las ceremonias de inauguración y clausura, así como los terrenos de juego, así como todos sus símbolos. • El espectador. Quien, se espera, reciba los mensajes de paz, amor al esfuerzo, euritmia y solidaridad.

Mismo que, en el capítulo 4, condensaría a profundidad la visión que él tenía de lo pedagógico y de la educación como ejes de la transformación social. Es entonces que, con las presentes consideraciones se enunciaría que, un autor que ingresa a las ciencias y a las humanidades abre, más que respuestas, preguntas. Pierre de Coubertin ha estado oculto dentro de su obra, pero el lugar que posee es fundamental en la humanidad y es dado por su creación que sigue actual. No obstante: ¿hasta donde su ideario se mantiene vigente, y hasta donde cumplió su ciclo o, en su caso, en qué momentos puede ser retomado?, o, a la vez, ¿hasta donde la época actual le permite mantenerle vigente?

SOBRE EL RECONOCIMIENTO NO DADO A PIERRE DE COUBERTIN.

Pierre de Coubertin es víctima del movimiento que creó: el Olimpismo contemporáneo, pero yendo por partes, en la época que él vivió la educación se encontraba muy sectorizada para las clases altas. Pierre de Coubertin hablaba de la necesidad de establecer espacios para todos, como integrantes en la sociedad.

La labor pedagógica de Pierre de Coubertin está ubicada dentro y fuera del deporte. Es un hecho que, con la fundación de los Juegos Olímpicos, asociar directamente su figura con lo deportivo es un acto inmediato, pues gracias a sus motivaciones se fundó la fuerza sociológica más importante del siglo XX. Si bien tan emblemático sujeto tuvo intervención en la sociología, en las ciencias militares y otras tantas (en algunas como aficionado), lo relevante es ubicar su pensamiento a través de la formación pedagógica que tuvo, según sus diversas biografías, y sus posteriores inquietudes.

Tanto al obrero discriminado, como al adolescente que fue víctima del *surmenage*, eran aquellos “otros” a los que él les intentaba dar voz. Actualmente el precario reconocimiento que se le está otorgando radica en la ejecución de su obra contemporánea, la cual se ha encargado exclusivamente de preparar a los deportistas de alta competición, y más allá de ello, el fomento al meritocratism, pero no es culpa de Coubertin, pues, como se aprecia en el contenido de la tesis, él no quería de los Juegos Olímpicos como una conglomeración de campeonatos del mundo, sino como un punto de encuentro con la sociedad y las naciones.

El castigo que Coubertin ha recibido tanto de la Historia como de la Pedagogía contemporánea radica en la mercantilización de su obra y los contravalores que se están

alojando en ella. Por fomentar la fama, estadísticas y medallas, se ha olvidado la función integradora (el deporte como bien para la sociedad), histórica (evocar a los Juegos Olímpicos significa evocar a la historia) y educativa (enseñarle al hombre a moverse corporalmente y a aceptar su estatus de músculo social) de su origen, mismo que, paralelamente, trae consigo un estatus de elitismo: hoy se propaga de manera errónea que sólo puede ser Olímpico un deportista, directivo o presidente de federación deportiva cuando Pierre de Coubertin pedía una cosa fundamental para ser Olímpico: estar alegre y vivir de tal fiesta humana sin enfermarse de intereses estadísticos.

Coubertin, en lo escolar, observó en su época un exceso académico impresionante. Él veía con miedo que a un niño se le quisiera especializar lo más rápido posible en cuanto a conocimientos escolares, sin que pudiera vivirlos. Es algo que él, si viera en la actualidad la necesidad de explotar al deportista o al alumno contemporáneo, repudiaría con sus formas peculiares. Asimismo, las pobres campañas de higiene y los ejercicios físicos adoctrinantes y militarizados eran una constante, y, en la actualidad, ¿cómo se puede emplear un modelo ideal de cuerpo y mente sin llegar a enfermar al hombre contemporáneo de *Surmenage* y otra clase de patologías? Es en donde el quehacer del pedagogo aparece, para advertir sobre los riesgos de prácticas que no promuevan el equilibrio entre el máximo esfuerzo y la eurítmia que, como él dijo, son dos fuerzas contrarias que conviven entre sí. Pierre de Coubertin pertenece al deporte, pero no es sólo del deporte. Él fue más allá en su visión pedagógica al reflexionar sobre un cuerpo humano (músculo y espíritu) como un producto de un pasado que trabaja sobre un presente para construir un futuro mediante la conciencia histórica, el aproximamiento de las artes a la gente a partir de la experiencia constante de ellas, y en romper las fronteras que el discurso pedagógico de su época había marcado en el educando y en la clase obrera, refleja una intención que desde la pedagogía actual se tornaría vigente. Pierre de Coubertin es, antes que una figura del deporte, un pedagogo.

PUNTUALIZACIONES ADICIONALES.

Sorprendentemente a lo que se esperaría tras pensar en él como la base idearia de un movimiento deportivo tan potente como lo es el Olimpismo, su pedagogía expresada radica en las siguientes bases:

- ✓ La historia como eje rector de la actividad humana, incluyendo la educativa. Saber el pasado, apreciar el presente y edificar el futuro a partir del saber gobernar y respetando la integridad humana son elementos que vienen de un trabajo de concientización.
- ✓ El deporte como elemento que le permitirá al sujeto saber quién es y a donde pertenece: una práctica deportiva con conciencia histórica.
- ✓ La experimentación de las artes, las ciencias, la filosofía y los valores éticos. Éstos no deben estar alojados solamente en los sectores de la alta academia. Cada experiencia debe ser fortalecida y apreciada. No debe de poseer matices de elitismo, pero debe ser lo suficientemente fiel para que refuerce el conocimiento verdadero de las cosas. Es por ello que deben promoverse laboratorios públicos para experimentar las artes, las ciencias y las humanidades.

PIERRE DE COUBERTIN Y LA ACTUALIDAD.

Dentro de las ocasiones fortuitas en las que su nombre es mencionado, Coubertin aparece en la actualidad como una figura de orden ético. En los Juegos Olímpicos efectuados en Berlín, en el año 1936, la nadadora Eleanor Holm, quién en la justa anterior habría ganado los 100 metros nado de dorso, fue expulsada del equipo representativo de Estados Unidos por formar parte de fiestas, apuestas y escándalos en donde ella acababa en estado de ebriedad, justificando su proceder diciendo “soy libre y blanca, y tengo 22 años”¹⁴³. Si bien las condiciones de sanción ante actos en donde la integridad humana se pusiera en juego, hay otros más que evocan a Coubertin como un recordatorio de la rectitud, la alegría y la vinculación social. Por un lado, uno de los casos en donde el Movimiento Olímpico Contemporáneo podría dar pie a la manifestación del espíritu del Olimpismo es el siguiente: en los Juegos Olímpicos celebrados en Atenas, en el año 2004, la maratón fue parte de tal evocación, faltando unos cuantos kilómetros de distancia hacia la meta, el corredor brasileño y puntero de esa justa, Vanderlei Cordeiro de Lima, se encontraba en un momento muy importante de la carrera; a unos cuantos metros de pasar el Kilómetro 36 (la prueba de la maratón es de 42.195 k. m.), Cornelius Horan, ex sacerdote de origen irlandés, quién con una pancarta en su indumentaria que versaba “la segunda venida de Cristo está

¹⁴³ César Fernandez Buitrón y Carlos del Riego Gordón. *Citius, Altius, Fortius. Las Olimpiadas y sus mitos*. Introd. de Manuel Martínez. León, Everest, 2004. 368 p. pp. 126-127.

cerca, dice la Biblia” le empuja expulsándole de la ruta. De Lima pierde el liderato en el kilómetro 38, sin embargo, al llegar al estadio *Panathinaiko* en la tercera posición y, atentos los ojos del mundo y los asistentes a su cruce de meta, el deportista celebra su llegada. Por su espíritu de lucha y deportivismo, De Lima fue doblemente laureado en una ceremonia de premiación, condecorado con la medalla Pierre de Coubertin al espíritu Olímpico, presea otorgada exclusivamente en ocasiones donde lo ético y fraternal prevalecen. Tal medalla posee mayor valor que una medalla de oro, o del ostentar un record mundial, pues ha sido otorgada en ocasiones excepcionales y meritorias, en las que el respeto a la vida, la fraternidad y la sobreposición ante la adversidad se ponen en evidencia como cualidades humanas¹⁴⁴. Actualmente, la realización de los Juegos Olímpicos, práctica viviente de la obra Coubertiniana, tiene tres variantes adicionales a la justa veraniega: los Juegos Olímpicos de Invierno tuvieron su primer edición en el año de 1924 y fueron celebrados en Chamonix, Francia; los Juegos Paralímpicos, no creados por Coubertin mas sí desde su base ideológica tuvieron su primera edición en el año de 1948 celebrados en Londres y los Juegos Olímpicos de la Juventud, de recién creación celebrados en Singapur¹⁴⁵, y éstas, según se estipula en la Carta Olímpica¹⁴⁶, no deben exceder de 16 días.

HACIA LA DIFUSIÓN DEL IDEARIO COUBERTINIANO.

En la actualidad, Pierre de Coubertin tendría cabida en la contribución de programas de desarrollo humano al tocar aspectos en donde la gente pueda acceder a una educación integral, sistematizada y que tuviera la contundencia suficiente para poner a la sociedad en primer plano. Es por ello que Coubertin enfatizó en la educación gratuita y al alcance de todos como un bien universal e innegable al pueblo. Incluso señaló que el Olimpismo rechaza que la educación sea un bien privado exclusivo de las clases adineradas. No puede haber propuesta pedagógica innovadora, sin la educación para todos, particularmente para el pueblo y la clase obrera que él veía como el motor de la transformación social, legado de su afiliación republicana francesa.

¹⁴⁴ *El COI premia a Vanderlei de Lima con la medalla Pierre de Coubertin*. Artículo de internet tomado de <http://www.coe.es/web/Noticias.nsf/2012NoticiasPOREventosWeb/0282DB04C54AFE2EC1256F01003C1DB9?opendocument> [consultado el 1 de noviembre de 2013].

¹⁴⁵ *Vid. Infra*. p. 104.

¹⁴⁶ -----, *Carta Olímpica*. Lausana, Comité Olímpico Internacional, 2007. 108 p. p. 72. Documento en PDF obtenido de <http://www.olympic.org> [consultado el 3 de marzo de 2012].

Asimismo, y abordando su obra en lo particular, el deporte con conciencia histórica, representación artística y ética, que llega al hombre con lentitud, pero que busca fortalecer sus cualidades, se vuelve uno de los elementos fundamentales de su obra. No solamente es hacer ejercicio y practicar un deporte, pero tampoco es el sólo competir. La pedagogía olvidada de Pierre de Coubertin, tácitamente invita a tomar una posición más crítica ante las actividades corporales y ante la vida: ¿por qué me muevo? ¿Cómo puedo contribuir con mi movimiento para mejorar la sociedad? La igualdad y respeto a las diferencias son legados de ese movimiento y del por qué. Así las cosas, se puede esbozar que, para pensar en una difusión de su aportación a la pedagogía se podría hablar de estrategias que estarán basadas en las áreas que ha trabajado:

- ✓ El rescate de la obra de Pierre de Coubertin a partir de una pedagogía histórica, basándose en el fomento de la historia como elemento de conocimiento y transformación social y humana.
- ✓ El deporte con sentido. Incluyendo el escolar, el de iniciación y el de alto rendimiento, deben tener una acción social de cooperación entre sus semejantes. No solamente es ejercitarse, sino mover a la sociedad. El deportista en cualquier área debe trabajar con su sociedad en programas educativos y de intervención mayor. El ser deportista en los ideales Coubertinianos implica el apoyar a su prójimo. Contrastantemente, se pensaría en el deporte de Alto Rendimiento como la única forma de acceder al Olimpismo. Los deportistas que tienen contacto con éste movimiento están llenos de matices, pero a la vez están siendo apartados de prácticas pedagógicas que les incluyan como elementos históricos y sociales.
- ✓ Una reflexión que se les puede formular a los deportistas de alto nivel se encuentra basada en la relevancia de su esfuerzo físico para mejorar a la sociedad. ¿De qué puede servir tener las mejores marcas, levantar pesos antes inimaginables y ser el más veloz en la tierra o en el agua, como parte de un aprendizaje social? ¿En donde queda el deber pedagógico del deportista de élite hacia la formación que pueda dar a sus coetáneos?
- ✓ El deporte de alta rivalidad no tiene cabida. Entrenadores e instructores deben desentenderse de la voluntad de ganar, pues el ganar implica que habrá un perdedor.

No obstante, el rebasar los límites sin atentar contra la integridad personal, social y evitando fomentar el egocentrismo, es un elemento que debe estar presente.

- ✓ La educación basada en el prójimo inmerso en el Olimpismo implicará una integración a su medio. El altruismo como eje rector, el comunicar las necesidades y el pensamiento proactivo son elementos que la historia otorga. Un hombre que propone promueve transformaciones sociales, pero, un Olímpico (como lo pensó Coubertin y no sólo como elemento de los deportistas de alta competición) reforzaría los lazos. El más fuerte ayudará al débil a ser fuerte, pues es parte de la historia y de la sociedad que construyen mutuamente.
- ✓ La escuela desde su currículum escolar necesita fomentar el movimiento físico razonado. En el caso de que se desee acceder a la competencia deportiva, enseñarle al alumno que no es estar ahí para derrotar al rival o para recibir medallas, sino para educar a partir del ejemplo los valores del máximo esfuerzo como eslabones colectivos de mejora individual y de su entorno.

CONSIDERACIONES FINALES.

Pierre de Coubertin, como lo refiere en la conferencia que dictó en la Universidad de la Sorbona, pidió a las naciones el envío de embajadores que practicasen una actividad para convivir en los Juegos Olímpicos Modernos. La pedagogía de Pierre de Coubertin posee un espíritu de invitación constante a la fraternidad y a la memoria histórica, así como el respeto a las diferencias sociales y culturales sin afán de fagocitarlas en un fin global, más sí en enseñar constantemente la riqueza de la humanidad. Él veía adecuado el trabajo entre la ciencia y las humanidades.

La Universidad, como espacio de difusión, construcción y desarrollo de nuevos conocimientos, actualización en las áreas específicas y la formación de profesionales, podría representar un escenario de acción ideal para la propagación del ideario de Coubertin, de ahí que ésta se ha encargado de fundar Universidades Olímpicas en donde, a partir de un *currículum* contemporáneo, se intenta propagar su ideario, trabajándolo a través de saberes contemporáneos. Es el caso de la Universidad Olímpica de Sochi, Rusia¹⁴⁷, la

¹⁴⁷ *Russian International Olympic University*. Página de internet <http://olympicuniversity.ru/web/en> [consultada el 20 de diciembre de 2013].

cual se inauguró el 16 de septiembre de 2013, con diversos fines, entre ellos, el preparar la logística física e idearia para los Juegos Olímpicos Invernales que se llevarán en ésta ciudad en el año 2014.

De igual forma, en los recién creados Juegos Olímpicos de la Juventud, que se fundaron en el 2010, teniendo una primera edición en Singapur y que, en éste 2014, llevarán a cabo su edición en la ciudad de Nanginj, China, se desea acercar a la gente a las ideas tácitas de Coubertin. Es en ésta justa juvenil que:

El Programa de Cultura y Educación se centrará en los cinco temas definidos por el COI: Olimpismo, desarrollo de habilidades, bienestar y estilo de vida saludable, la responsabilidad social y de expresión. Una serie de actividades se llevarán a cabo antes, durante y después de los Juegos a través del acercamiento a los siguientes grupos de clientes: los atletas, oficiales de equipo, los participantes no atletas, la juventud local, los voluntarios, las asociaciones de jóvenes, los padres de los deportistas, etc.¹⁴⁸

En el contexto mexicano, nuestra Universidad no está ajena al movimiento Olímpico. De hecho, lo ha abrazado al ser sede de los Juegos Olímpicos en México –primeros celebrados en un país Latinoamericano-, al tener un estadio Olímpico, al ser testigo del encendido de la llama Olímpica por Enriqueta Basilio, la primer mujer en la historia Olímpica en encender un pebetero.

Paralelamente, nuestra Máxima Casa de Estudios le ha dado un espacio muy emblemático al ícono que Coubertin creó, para distinguir a su movimiento. En el mural que Juan O’Gorman creó para adornar la Biblioteca Central¹⁴⁹, concretamente en el muro poniente, en la parte inferior derecha, se encuentran plasmados los cinco aros olímpicos.

La UNAM tácitamente ha arropado a Pierre de Coubertin desde los símbolos e ideas que él alojó desde este ícono universal y, a los 150 años del natalicio del pedagogo francés que se esforzó por darle voz a ese otro, puede asomarse con su rigor metodológico para analizar las manifestaciones de la obra viva de Coubertin.

¹⁴⁸ *Culture & Education*. En *2nd Summer Youth Olympic Games*. Texto obtenido de la página http://www.nanjing2014.org/cep_en/index.htm [consultado el 10 de enero de 2014] [La traducción fue hecha por mi].

¹⁴⁹ *Muro Poniente. La Universidad y el México actual*. Recurso obtenido en la página de internet <http://bc.unam.mx/murales09.html> [consultado el 26 de noviembre de 2013].

Las universidades españolas cuentan con Centros de Estudios Olímpicos, en donde el trabajo multidisciplinario enfocado a la actividad deportiva corre con un por qué. Se encuentran enfocadas en la difusión del deporte, pero auxiliándose de la historia, la filosofía y la ciencia.

De igual forma, y, como preámbulos a estudios posteriores, existe en algunos sitios del mundo donde se ha implementado un *currículum* basado en la integración social e incorporando al deporte eslabonado con las artes y la participación comunitaria, como ejes fundamentales que respaldan la impartición de contenidos, como lo ha hecho el Instituto Público Pierre de Coubertin ubicado en Bedford Alemania y en otros países como Canadá¹⁵⁰, en donde sus *curricula* fortalecen la integración del alumno con sus semejantes.

Se infiere entonces, y a modo de preparar la antesala de investigaciones posteriores, mismas que sería relevante indagar, que existirían categorías conceptuales de la Pedagogía Olímpica que se aplican en contextos contemporáneos, basadas fundamentalmente en las construcciones que Coubertin propuso en su Sinfonía Inacabada. Un hombre que por tener una posición en el deporte aplicado a todos los niveles de práctica, está perdido por su obra, pero que en ese paralelismo pensaba en una educación y en una pedagogía para consolidar una idea de hombre y de sociedad. Pierre de Coubertin siempre estará ubicado en éstas dos áreas, ambas con fines pedagógicos-educativos-formativos, pero es necesario trabajar sobre la otra mitad de su obra, misma que, poco a poco, dejará las toperas.

¹⁵⁰ *School Pierre de Coubertin*, Montreal. Página de Internet <http://www.emsb.qc.ca/pierredecoubertin/whopdc.html> [consultada el 28 de noviembre de 2013].

FUENTES

a) Bibliográficas.

- ABBAGNANO, Nicola y A. Visalberghi. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Jorge Hernández Campos. 15ª. ed. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 712 p.
- ARNOLD, Thomas. *Ensayos sobre educación*. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Madrid, Calpe, 1920. 96 p.
- BERNESTEIN, Basil. *La estructura del discurso pedagógico; clases, códigos y control*. Madrid, Morata, 1993. 238 p. p. 80.
- BEST, John W. *Cómo investigar en educación*. Trad. de Gonzalo Gonzalvo Mainar. Madrid, Morata, 1982. 510 p. p. 73.
- CARPY NAVARRO, Clara Isabel. *Miradas históricas de la educación y de la pedagogía*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2011. (Colec. Estudios: Posgrado en Pedagogía, UNAM). 306 p.
- CHARTIER, Roger, et al. *L'éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle*. Paris. Société d'édition d'enseignement supérieur, 1976. 306 p.
- COLE, Robert. *Un viaje por la historia de Francia*. Trad. de Olga Abasolo Pozas. Madrid, Celeste, 1991. 248 p.
- COLLINS, Harry. *Tacit and Explicit Knowledge*. Chicago, The University of Chicago Press, 2010. 186 p.
- COMTE, Augusto. *La filosofía positiva*. México, Porrúa, 2009. 348 p.
- COUBERTIN, Pierre de. *Memorias Olímpicas*. Trad. de José María Soler. Lausana, Bureau Internacional de Pedagogía Deportiva, Comité Olímpico Español, 1935. 236 p.
- COUBERTIN, Pierre de. *Lo que podemos pedir ahora al deporte*. Sin datos del traductor. Artículo retomado en la revista *Citius Altius Fortius*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Centro de Estudios Olímpicos. Volumen 2, Número 2, 2009. 156 p. pp. 134-144.

- COUBERTIN, Pierre de, Pierre de. *Carta Olímpica VII. La receta para hacerse Olímpico*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 541-542.
- COUBERTIN, Pierre de. *Carta Olímpica III. Olimpismo y educación*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp-539-540.
- COUBERTIN, Pierre de. *Carta Olímpica IV. El Olimpismo como estado de ánimo*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.540-541
- COUBERTIN, Pierre de. *El arte en la educación*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.145-149.
- COUBERTIN, Pierre de. *El carácter de nuestra empresa*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 652-655.
- COUBERTIN, Pierre de. *El principio de Igualdad*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 591-595. pp. 698-701.
- COUBERTIN, Pierre de. *El remedio contra el Surmenage*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.50-58.

- COUBERTIN, Pierre de. *El valor educativo de la ceremonia olímpica*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 591-595.
- COUBERTIN, Pierre de. *Entre dos batallas. Del Olimpismo a la universidad obrera*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.193-199.
- COUBERTIN, Pierre de. *La carta para la reforma del deporte*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 227-229.
- COUBERTIN, Pierre de. *La educación en Inglaterra*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 41-49.
- COUBERTIN, Pierre de. *La educación social*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 139-144.
- COUBERTIN, Pierre de. *La fundación y la acción del Bureau International de Pédagogie Sportive*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 181-183.
- COUBERTIN, Pierre de. *La hora "fija"*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 179-180.

- COUBERTIN, Pierre de. *La sinfonía inacabada*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 761-763
- COUBERTIN, Pierre de. *Leyendas*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 755-759.
- COUBERTIN, Pierre de. *Los orígenes del Pentatlón moderno*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 437-439.
- COUBERTIN, Pierre de. *Mensaje en la clausura de los Juegos de Berlín*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. p. 512.
- COUBERTIN, Pierre de. *Oda al Deporte*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 620-622.
- COUBERTIN, Pierre de, Pierre de. *Por qué restablecí los Juegos Olímpicos*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 534-539.
- COUBERTIN, Pierre de. *Universidades trasatlánticas*. En COUBERTIN, Pierre de. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp.68-93.

- CUADRADO ESCALAPEZ, Toni. *La enseñanza que no se ve; Educación Informal en el siglo XXI*. Madrid, Narcea, 2008. 152 p.
- DEBESSE, Maurice y Gastón Milaret. *Introducción a la pedagogía*. Barcelona, Oikos-Tau, 1972.
- DÍAZ-BARRIGA, Ángel, et Al. *El discurso pedagógico. Análisis, debates y perspectivas*. México, Dilema, 1989. 100 p.
- DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida, et. al. *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México, Trillas, 2011. 176 p.
- DILTHEY, Wikhem. *Historia de la filosofía*. Trad. de Eugenio Imaz. México, Fondo de Cultura Económica, 1975. 276 p.
- DUCHÉ, Jean. *Historia de la humanidad. Volumen VI: el gran viaje*. Trad. de G. Torrente Ballester. Madrid, Guadarrama, 1964. 446 p.
- DURANTEZ CORRAL, Conrado. *Pierre de Coubertin; el Humanista Olímpico*. Suiza, Comité Internacional Olímpico y Comité Internacional Pierre de Coubertin, 1992. 128 p.
- DURÁNTEZ CORRAL, Conrado, et al. *Pierre de Coubertin, Ese desconocido*. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, (sin dato de año). 44 p.
- DURÁNTEZ CORRAL, Conrado. *Pierre de Coubertin y la filosofía del Olimpismo*. Comité Olímpico Español, Academia Olímpica Española. 102 p.
- DURÁNTEZ CORRAL, Conrado. *Pierre de Coubertin y su Ideario*. Madrid, Madrid, Comité Olímpico Internacional, Comité Olímpico Español. Sin datos de año. 166 p.
- DURKHEIM, Emilio. *Educación y Sociología*. México, Colofón, 2000. 208 p.
- FULQUIÉ, Paul. *Diccionario de pedagogía*. Adaptación de J- García Bosh y D. De Bas. Barcelona, Oikos-Tau, 1976. 464 p.
- GADAMER, Hans-George. *Verdad y método I*. Trad. de Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca, Sígueme, 1999. 704 p.

- GARCÍA ROMERO, Fernando y Berta Hernandez García. *In Corpore Sano. El deporte en la antigüedad y la creación del moderno Olimpismo*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2005. 286 p.
- GOUBERT, Pierre. *Historia de Francia*. Trad. de Marta Carreta y Marga Latorre. Barcelona, Critica, 1987. 412 p.
- GUERARD, Albert. *Breve historia de Francia*. Trad. de Cayetano Romano. Buenos Aires, espasa-calpe, 1951. 312 p.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Rodolfo. *Metodología de la investigación*. México, Mc. Graw-Hill, 2006. 850 p.
- KREIMERMANN, Norma. *Métodos de investigación para tesis y trabajos semestrales*. México, Trillas, 2007. 144 p.
- KUSH, Rodolfo. *América Profunda*. Buenos Aires, Biblos, 1999. 182 p.
- LARROYO, Francisco. *Sistema e Historia de las Doctrinas Filosóficas*. México, Porrúa, 1968. 800 p.
- MARIAS, Julian. *Historia de la Filosofía*. Madrid, Revista de Occidente, 1941. 520 p.
- MERCÉ VARELA, Andrés. *Pierre de Coubertin*. Pról. de Juan Antonio Samaránch. Barcelona, Península, 1992. 160 p.
- MIER GARZA, Raymundo. *Calidades y tiempos del vínculo. Identidad, reflexividad y experiencia en la génesis de la acción social*. En *Tramas*. Número 21. México, Universidad Autónoma Metropolitana Campus Xochimilco, 2004. pp. 123-159. p. 124
- MIRANDA BASURTO, Ángel. *La evolución del Hombre*. México, Herrero, 1970. 368 p.
- PALACIO ATARD, Vicente. *Manual de Historia Universal. Tomo V; Edad Contemporánea*. Madrid, Espasa-Calpe, 1971. 8505 p.
- PANSZA GONZÁLEZ, Margarita, et al. *Fundamentación de la didáctica. Volumen I*. México, Gernika, 2011. 216 p.

- PRICE, Roger. *Historia de Francia*. Trad. de Beatriz Mariño. Madrid, Cambridge University Press, 1998. 344 p.
- REDONDO GARCIA, Emilio, et al. *Introducción a la historia de la educación*. Barcelona, Planeta, 2010.
- ROMANI, Bruno. *Francia*. Trad. de Laretta Saporetti. México, Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1964. 246 p.
- SAMOSATA, Luciano de. *Novelas cortas y cuentos dialogados*. Trad. de Rafael Ramírez Torres. México, Jus, 1966. 582 p.
- SCHÖN, Donald A. *El profesional reflexivo*. Trad. de José Bayo. Buenos Aires, Paidós, 1998. 310 p.
- SNYDERS GEORGES, Antoine León y Jean Vial. *Historia de la pedagogía II*. Trad. de Prudenci Comes. Barcelona, Oikos-Tau, 1974. 306 p.
- SOLAR CUBILLAS, Luis V. Pierre de Coubertin; la dimensión pedagógica; la aportación del movimiento olímpico a las pedagogías corporales. Madrid, Gymnos, 2003. 370 p.
- TAINÉ, Hippolyte. *Notas sobre Inglaterra*. Trad. por León Sánchez Cuesta. Madrid, Espasa Calpe, 1942.
- TYLER, Ralph W. *Principios básicos del currículum*. Trad. de Enrique Molina. Argentina, Troquel, 1977. 136 p.
- URDANOZ, Teófilo, et al. *Historia de la Filosofía. Volumen V*. Madrid, Biblioteca de autores Cristianos, 2000. 670 p.
- WEBER, Eugene. *Francia, fin de siglo*. Trad. de Juan Manuel Ibeas. Madrid, Debate, 1989. 320 p.
- WEILL, Georges. *Historia de la idea laica en Francia en el siglo XIX*. Trad. de Teresa Muñoz de Sebastián. Sevilla, Comunicación Social, 2006. 318 p.
- ZEMELMAN, Hugo. *Configuraciones críticas; pensar epistémico sobre la realidad*. México Siglo XXI, 2011. 352 p.

ZEMELMAN, Hugo. *Conocimiento y sujetos sociales; contribución al estudio del presente*. México, Colegio de México, 1987. 226 p.

ZEMELMAN, Hugo. *Los horizontes de la razón. II Historia y necesidad de utopía*. Barcelona *Anthropos*; México, el Colegio de México, 1992. 192 p.

b) Electrónicas.

----- *Carta Olímpica*. Lausana, Comité Olímpico Internacional, 2007. 108 p. Documento en PDF obtenido de <<http://www.olympic.org>> [consultado el 3 de marzo de 2012].

----- *Culture & Education*. En *2nd Summer Youth Olympic Games*. Texto obtenido de la página <http://www.nanjing2014.org/cep_en/index.htm> [consultado el 10 de enero de 2014] [La traducción fue hecha por mi].

----- *El COI premia a Vanderlei de Lima con la medalla Pierre de Coubertin*. Artículo de internet tomado de <<http://www.coe.es/web/Noticias.nsf/2012NoticiasPOREventosWeb/0282DB04C54AFE2EC1256F01003C1DB9?opendocument>> [consultado el 1 de noviembre de 2013].

----- *Factsheet opening ceremony of the Olympic Winter Games update*. Lausana, Comité Olímpico Internacional, 2013. 5 p. pp 2 y 3. Documento en PDF obtenido de <http://www.olympic.org/Documents/Reference_documents_Factsheets/Opening_ceremony_of_the_Olympic_Winter_Games.pdf> [consultado el 31 de octubre de 2013].

----- *Facts on the Nobel Peace Prizes*. Documento en Internet obtenido de <http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/facts/peace/> [consultado el 20 de febrero de 2014].

----- *Instituto Nacional de Cáncer, de los Institutos Nacionales de la Salud de EE.UU.* Página de internet <<http://www.cancer.gov/diccionario?cdrid=43979>> [consultada el 1 de enero de 2014].

----- *Muro Poniente. La Universidad y el México actual*. Recurso obtenido en la página de internet <<http://bc.unam.mx/murales09.html>> [consultado el 26 de noviembre de 2013].

----- *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. <http://www.undp.org.mx/spip.php?page=area&id_rubrique=5> [consultado el 1 de enero de 2014].

-----*Russian International Olympic University*. Página de internet
<<http://olympicuniversity.ru/web/en>> [consultada el 20 de diciembre de 2013].

-----*School Pierre de Coubertin*, Montreal. Página de Internet
<<http://www.emsb.qc.ca/pierredecoubertin/whopdc.html>> [consultada el 28 de noviembre de 2013].

-----*The Ratio of 1599*. Información obtenida de la página de Internet
<<http://www.slu.edu/colleges/AS/languages/classical/latin/tchmat/pedagogy/rs/rs1.html>> [consultada el 1 de enero de 2014].

ALEJO SANTIAGO, Jesús. La filosofía es un servicio público. Artículo de internet publicado en
<<http://www.milenio.com/cdb/doc/noticias2011/9996711f4e112807a61d64f6b917b598>> [consultado el 29 de abril de 2013].

ARBONIES ORTIZ, Ángel L. Igor Calzada Mujika. *El poder del conocimiento tácito: por encima del aprendizaje organizacional*. Barcelona, Intangible Capital, 2004. 17 p. Artículo en PDF obtenido de
<<http://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/29>> [consultado el 11 de mayo de 2013].

BEETHOVEN, Ludwig Van. *Beethoven Symphony No.10 in E flat major, Unfinished*.
<http://www.youtube.com/watch?v=x-P7ksDrv9k> [consultado el 1 de enero de 2014].

BETANCOR LEÓN, Miguel Ángel y Antonio Almeida Aguilar. *Pierre de Coubertin y el mensaje educativo del Olimpismo*. En Revista Vegueta. Año 2001-2002, Número 6. 302 p. Suplemento obtenido en
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=ANUALIDAD&revista_busqueda=1629&clave_busqueda=2001> [consultado el 30 de octubre de 2012]

BINDER, Deanna L. *Olimpismo en las escuelas: la Educación Olímpico como centro de la educación de valores: lecciones universitarias olímpicas* [artículo en línea]. Barcelona: *Centre d'Estudis Olímpics*, 2010. 20 p. p. 5. Documento en PDF Obtenido de <http://olympicstudies.uab.es/2010/docs/binder_spa.pdf> (consultado el 10 de mayo de 2013).

CHEVALLEY, Anne. *¿Qué sabes de los Juegos Olímpicos?* Lausana, Comité Olímpico Internacional, Museo Olímpico de Lausana, 2011. 36 p. Documento en PDF obtenido de
<http://www.olympic.org/Documents/Olympic_Museum/Education/School%20Res%20sources/Connaissez-vous%20les%20JO/3/ConLesJO_newCAST_Web.pdf> [consultado el 1 de enero de 2014]

DÁVILA, Luis. *El Olimpismo: una religión enferma*. En revista. Triunfo. Año XXVI, n.488. pp. 31-36. Revista obtenida de <<http://es.youscribe.com/catalogue/prensa-y>>

revistas/arte-musica-y-cine/el-olimpismo-una-religion-enferma-1842626>
[consultado el 30 de octubre de 2012].

GUEVARA, Alejandra Leal Ladrón de. "Introducción al discurso pedagógico". En. *Horizontes Educativos*. Vol. 14, Núm. 1, 2009, pp. 51-63. p. 55. Artículo en PDF tomado de <<http://www.redalyc.org/pdf/979/97912444004.pdf>> [consultado el 1 de enero de 2014].

MORENO Y DE LOS ARCOS, Enrique. *El lenguaje de la pedagogía*. 8 p. p. 1. Artículo en PDF tomado de <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/05/04.pdf> [consultado el 1 de enero de 2014].

MÜLLER, Norbert. *El Olimpismo de Coubertin*. Barcelona, Centre d'Estudis Olímpics, 2012. 20 p. p.15. Documento en PDF obtenido de <http://ceo.uab.cat/2010/docs/wp119_spa.pdf> [consultado el 10 de mayo de 2013].

MÜLLER, Norbert. *Olympic education: university lecture on the Olympics. Barcelona, Centre d'Estudis Olímpics (UAB). International Chair in Olympism (IOC-UAB)*. Documento en PDF obtenido de <<http://olympicstudies.uab.es/lec/pdf/muller.pdf>> [consultado el 8 de abril de 2013].

OLIVERA BERTRÁN, Xavier. *El deporte escolar, un medio de difundir y defender los ideales olímpicos*. 3 p. artículo obtenido de la página <<http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=1138>> [consultado el 1 de noviembre de 2012]. p. 2.

PUCCIO, Paul M.. *At the Heart of "Tom Brown's Schooldays"*. En *Modern Language Studies*. Vol. 25, No. 4, 1995. pp. 57-74. Documento en línea obtenido de <<http://www.jstor.org/stable/3195488>> [consultado el 21 de septiembre de 2013].

PUIG VOLTAS, Jordi. *Hermenéutica de los valores olímpicos en la aplicación pedagógica en un centro educativo*. pp. 120-130. Texto en PDF obtenido de <<http://olympicstudies.uab.es/brasil/pdf/10.pdf>> [consultado el 11 de marzo de 2012].

c) Audiovisuales.

-----*Opening Ceremony – London 2012 Olympic Games*, Recurso audiovisual obtenido de <<http://www.youtube.com/watch?v=4As0e4de-rI>> [consultado el 9 de mayo de 2013].

DITTRICH, Michael. *Pierre de Coubertin, ayer y hoy; versión actualizada con motivo del 150 aniversario del nacimiento de Pierre de Coubertin*. Comité Internacional Pierre de Coubertin, Asociación Panibérica de Academias Olímpicas, 2013. Duración: 31:24. Minutos.

PUIG, Nuria y María Bogner. *Centro de Estudios Olímpicos del Comité Olímpico Internacional*. Conferencia número 2, dictada en el IV Congreso de Centros de Estudios Olímpicos de España. Noja, Cantabria, Centro de Estudios Olímpicos, 18 de octubre de 2013. 49:20 Minutos. Grabación de la conferencia disponible en la página <<https://eu42.spreed.com/c/880948205/spreed/156/recorder?recording=1>> [consultada el 18 de octubre de 2013].

d) Presentaciones.

GEORGEADIS, Kostas. *The contribution of p.[sic] de Coubertin and Dimitrios Vikelas in the revival of the Olympic Games*. Archivo de Power point recibido en la Conferencia dictada el 14 de noviembre de 2013 en el curso *Pierre de Coubertin; 150 años del humanismo Olímpico*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Centro de Estudios Olímpicos de la Universidad Autónoma de Madrid, Academia Olímpica Internacional, 2013.

ANEXO 1

Pierre de Coubertin.¹⁵¹

¹⁵¹ Apartado elaborado con imágenes y algunas frases tomadas con fines académicos y sin afán de lucro, de los libros de Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario*. Madrid, Comité Olímpico Español. Comité Español Pierre de Coubertin. 2009. 166 p.; de Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y la Filosofía del Olimpismo*. *Op. cit.*, y del libro Pierre de Coubertin. *Olimpismo. Selección de Textos*. *Op. cit.* Agradeciendo de antemano al Dr. Conrado Duránte Corral por la facilitación de dichos materiales.



Imagen 1. Pierre de Coubertin.

- *Ver lejos, hablar con franqueza y actuar con firmeza.*¹⁵²

- *Para que cien practiquen la cultura física, es preciso que cincuenta hagan deporte. Para que cincuenta hagan deporte, es preciso que veinte se especialicen. Para que veinte se especialicen, es preciso que cinco sean capaces de proezas fabulosas.*¹⁵³



Imagen 2. Los miembros del primer Comité Olímpico Internacional del año 1896. Sentados de izquierda a derecha: Pierre de Coubertin. Demetrios Vikelas, General Boutowki. De pie: Victor Black, Franz Kemeny, Jiri Guth Jarkowsky y Dr. Wilhem Gebhard.

- *¡Oh deporte, eres el Honor! Los títulos que confieres no tienen ningún valor si no han sido conseguidos con absoluta lealtad y desinterés perfecto. El que, por un artificio inconfesable, ha llegado a engañar a sus camaradas, sufre la vergüenza, en sí mismo, y teme el infamante epíteto que será colocado junto a su nombre, si se descubre la superchería de que ha intentado valerse.*¹⁵⁴

¹⁵² Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario*. Op. cit., p. 19.

¹⁵³ Pierre de Coubertin. *Leyendas*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 755-759. p. 758.

¹⁵⁴ Fragmento del poema *Oda al Deporte* que Coubertin escribió bajo el pseudónimo de Georges Hohrod y M. Eschbach para el concurso literario de los Juegos Olímpicos del año 1912, celebrados en Estocolmo. Pierre de Coubertin. *Oda al Deporte*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de. José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 620-622. p. 621.



Imagen 3. La familia de Coubertin. Sentados a la izquierda, Pierre de Coubertin con su hija Marie y, a la derecha, la madre de María Rothman. Parados, María Rothman (su esposa) y su hijo Jacques.



Imagen 4. Pierre de Coubertin.

- *Ninguna reforma de orden político, económico o social podrá ser fecunda sin la reforma previa de la pedagogía.*¹⁵⁵
- *Repentinamente, tomé la resolución de cambiar de carrera, en deseo de asociar mi nombre, a una gran reforma pedagógica.*¹⁵⁶
- *El adulto que por falta de tiempo o de medios no ha podido participar en la vida superior del espíritu, tiene derecho a espera de la ciudad que esta le asegure un contacto con la cultura general y desinteresada, que le permita no ya recorrer todo su ámbito, sino adquirir una visión de conjunto ajena a toda preocupación utilitaria o profesional.*¹⁵⁷

¹⁵⁵ Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario. Op. cit.*, p. 23.

¹⁵⁶ *Ibidem*, p. 27.

¹⁵⁷ *Ibidem*. p. 21.

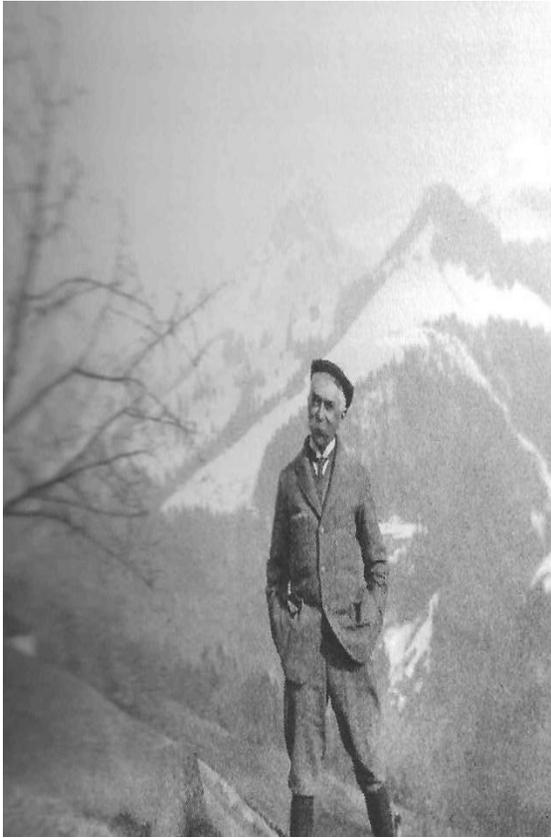


Imagen 5. Pierre de Coubertin en las montañas, dando un paseo.



Imagen 6. Pierre de Coubertin en Barcelona, en el año de 1926.

- *Unir nuevamente con los lazos de un legítimo matrimonio, a los antiguos divorciados: el músculo y el espíritu.*¹⁵⁸
- *Los Juegos Olímpicos constituyen una manifestación pedagógica que debe centrar el pensamiento colectivo de los pueblos, como antaño, en torno al culto de la juventud y cuyo éxito, se mide por la acción que ejerce sobre el pensamiento.*¹⁵⁹
- *El Olimpismo es... la doctrina de la fraternidad entre el cuerpo y el espíritu.*¹⁶⁰
- *La historia universal debe ocupar en el gimnasio moderno, el lugar que tenía la filosofía en el antiguo recinto. Es la ignorancia histórica, en gran medida, la causa de la guerra.*¹⁶¹

¹⁵⁸ *Ibidem*, p. 58.

¹⁵⁹ *Ibidem*, p. 72.

¹⁶⁰ *Ibidem*, p. 52.

¹⁶¹ *Ibidem*, p. 33.

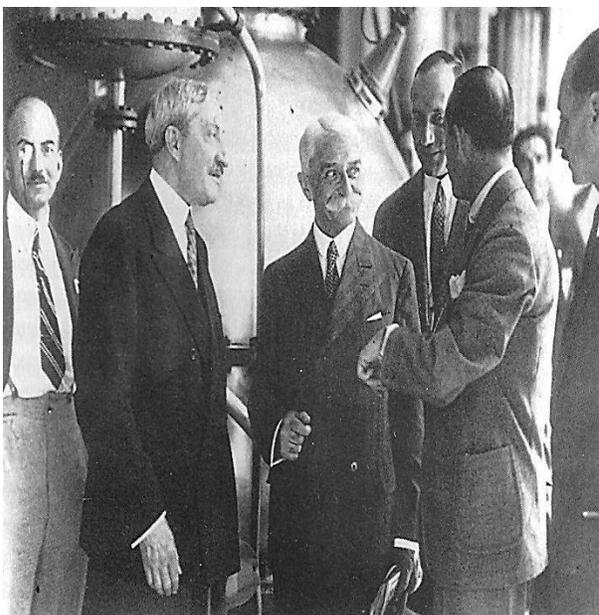


Imagen 7. Pierre de Coubertin en la fábrica Ovomaltina, en Nyons (Suiza).

- Si alguien me pidiera la receta para “olimpizarse” le diría: la primera condición es estar alegre...¹⁶²
- ¿Es necesario recordar [...] que (los Juegos Olímpicos) no son propiedad de ningún país ni de ninguna raza en particular y que no pueden ser monopolizados por ningún grupo? Son mundiales. Todos los pueblos deben ser admitidos sin discusión, igual que todos los deportes deben ser tratados en un plano de igualdad sin preocuparse de las fluctuaciones o de los caprichos de la opinión pública.¹⁶³



Imagen 8. El primer Juramento Olímpico, Llevado a cabo en los VII Juegos Olímpicos de 1920, en la ciudad de Amberes. Víctor Boin (Waterpolo-Bélgica) es quién le pronuncia.

- El Atletismo puede poner en juego las pasiones más nobles, así como las más viles: puede desarrollar el desinterés y el sentido del honor, al igual que el afán de lucro; puede ser caballeroso o estar corrompido, ser viril bestial; cabe, finalmente, utilizarlo para consolidar la paz tanto como para preparar la guerra. Pues bien, la nobleza de sentimientos, el culto por el desinterés y el honor, el espíritu caballeroso, la energía viril y la paz son las primeras necesidades de las democracias modernas...¹⁶⁴

¹⁶² Pierre de Coubertin. *Carta Olímpica VII. La receta para hacerse olímpico*. Op. cit., p. 541.

¹⁶³ Conrado Durántez Corral. *Pierre de Coubertin y la filosofía del Olimpismo*. Op. cit., p. 81.

¹⁶⁴ Pierre de Coubertin. *El carácter de nuestra empresa*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 652-655. p. 654.



Imagen 9. Tumba donde yacen los restos de Pierre de Coubertin en Lausana, Suiza.



Imagen 10. Columna que resguarda el corazón embalsamado de Pierre de Coubertin, en el santuario de Olimpia, Grecia. El Dr. Conrado Duránte Corral (derecha) deposita una ofrenda.

- *Hace más de un cuarto de siglo, que predico entre vosotros, el Deporte y la Historia. Habéis oído el llamamiento a la cultura muscular, fuente de fuerza física y de fuerza moral combinadas, y la habéis seguido. Pero no habéis oído el llamamiento a la cultura histórica. No creáis que por eso estoy desanimado. Éste llamamiento lo repetiré hasta mi último aliento.*¹⁶⁵
- *La vida es bella porque la lucha es bella: no la lucha sangrienta, fruto de la tiranía y de las malas pasiones, las que fomentan la ignorancia y la rutina, sino la santa lucha de las almas, en busca de la verdad, la luz y la justicia.*¹⁶⁶
- *Coubertin dejó en marcha una gigantesca obra viva y cambiante (el Olimpismo y los Juegos Olímpicos).
—Conrado Duránte—.*¹⁶⁷

¹⁶⁵ Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario*. Op. cit., p. 35.

¹⁶⁶ *Ibidem*, p. 31.

¹⁶⁷ Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y la Filosofía del Olimpismo*. Op. cit., p. 14.

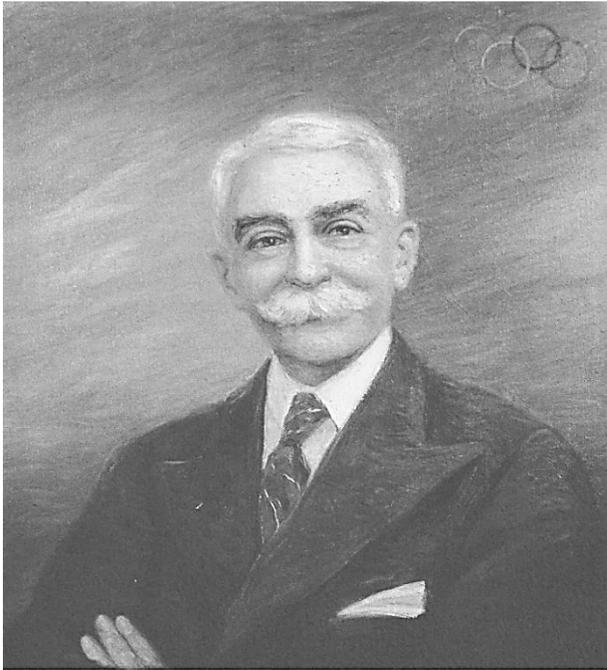


Imagen 11. Cuadro elaborado por Gaëtan de Navacelle, sobrino de Pierre de Coubertin. Debajo de éste, la firma de Pierre de Coubertin.

- *Espero mucho de la clase obrera: extraordinarias fuerzas reposan en su seno y me parece capaz de grandes logros...*¹⁶⁸
- *El conocimiento de su patrimonio histórico, no solo aporta a las naciones fuerza moral, traducida en una mayor confianza de sus destinos, sino fuerza práctica, en forma de un terreno de acción sólido, bien delimitado, conocido por todos y apto para facilitar la unión de los ciudadanos.*¹⁶⁹



Imagen 12. Medalla Pierre de Coubertin al Espíritu Olímpico, entregada en casos excepcionales.

- *Los reproches al deporte se reducen a tres órdenes de males: Agotamiento físico. Contribución al retroceso intelectual. Difusión del espíritu mercantil y del amor por la ganancia. No cabe negar la existencia de éstos males, pero los deportistas no son los responsables de ellos. Los culpables son: los maestros, los poderes públicos y, accesoriamente, los dirigentes de federaciones y la prensa.*¹⁷⁰
- *Los deportes se han desarrollado en el seno de una sociedad que amenaza con pudrirse hasta la médula, a causa de la pasión por el dinero.*¹⁷¹

¹⁶⁸ Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario. Op. cit.*, p. 40.

¹⁶⁹ *Ibidem*, p. 34.

¹⁷⁰ Pierre de Coubertin. *La carta para la reforma del deporte*. En Pierre de Coubertin. *Olimpismo; 1863-1937. Selección de textos*. Compilación de Norbert Müller. Trad. de José Antonio Millán Alba y Daniel Poyán Rubow. Lausana, Comité Internacional Pierre de Coubertin, 2011. 872 p. pp. 227-229. p. 227.

¹⁷¹ Conrado Duránte Corral. *Pierre de Coubertin y su Ideario. Op. cit.*, p. 42.

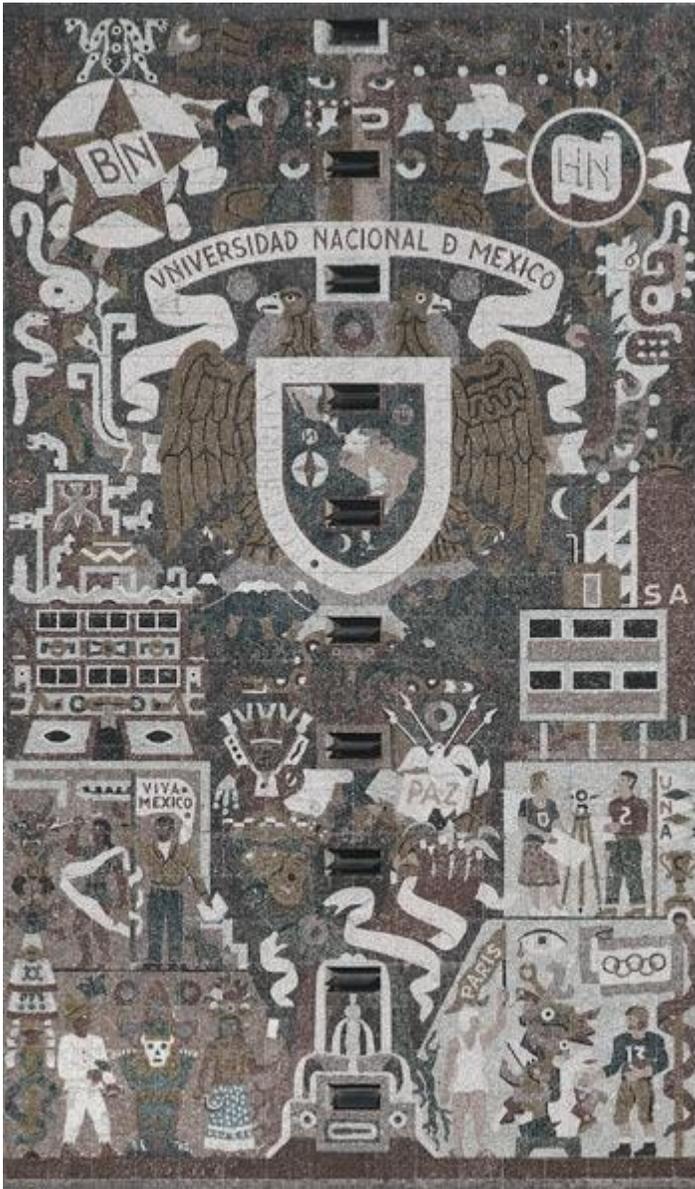


Imagen 13. Muro Oriente creado por Juan O Gorman titulado “La Universidad y el México Contemporáneo”. Biblioteca Central de la Universidad Nacional Autónoma de México. En la parte inferior derecha se ubican los 5 aros olímpicos. A la derecha de la página, la imagen ampliada.

- *¡El culto a las letras y a las artes! Abridle decididamente las puertas. No desestiméis una pieza de oratoria, ni una representación romántica apropiada que pueda dar fuerza al programa de una de vuestras reuniones.*¹⁷²
- *El arte no es en modo alguno un esmalte dorado, con el que se adorna un objeto: forma parte de la esencia misma del individuo que experimenta sus impulsos y puede servirle de guía en todos sus progresos. El arte ilumina la inteligencia, cautiva el pensamiento, e incita a la ambición: he aquí unos resultados morales suficientemente ambiciosos*¹⁷³.
- *Todo pasado influye sobre el futuro y ningún futuro puede edificarse sin tener en cuenta el pasado.*¹⁷⁴
 - *Valor pues y esperanza... manteneos firmes...penetrad con resolución a través de la nube y no tengáis miedo.*
 - *El porvenir es vuestro.*¹⁷⁵



¹⁷² *Ibidem*, p. 27.

¹⁷³ *Ídem*.

¹⁷⁴ *Ibidem*, p. 33.

¹⁷⁵ *Ibidem*, p. 23.

ANEXO 2

Glosario.

Currículum: Se empleará éste término en la tesis bajo la concepción de Frida Díaz-Barriga Arceo, en la que expone que el Currículum es: “una conclusión deducida de un proceso dinámico de adaptación al cambio social y al sistema educativo. [...] es el resultado del análisis del contexto, del educando y de los recursos, que también implica la definición de fines, de objetivos y especifica medios y procedimientos para asignar los recursos”.¹⁷⁶

Desarrollo Humano: Se entenderá según lo que la Organización de las Naciones Unidas establece en éste concepto, el cual a la letra dice: “El desarrollo humano consiste en la libertad que gozan los individuos para elegir entre distintas opciones y formas de vida. Los factores fundamentales que permiten a las personas ser libres en ese sentido, son la posibilidad de alcanzar una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos individual y socialmente valiosos, y tener la oportunidad de obtener los recursos necesarios para disfrutar un nivel de vida decoroso”.¹⁷⁷

Discurso pedagógico: Se entenderá, según Alejandra Leal Ladrón de Guevara, que “El discurso pedagógico puede ser considerado como un acto cultural comunicativo, una práctica social dialógica intersubjetiva, en la cual existe un intercambio del conocimiento de algo, contando con manifestaciones metodológicas y procedimentales en un medio contextualizado para lograr el fin didáctico”.¹⁷⁸

Educación: Objeto de estudio de la Pedagogía. Para efectos de ésta tesis se tomará el concepto de Emilio Durkheim, en donde afirma que: “...es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”.¹⁷⁹

¹⁷⁶ Frida Díaz-Barriga Arceo, *et. al. Metodología de diseño curricular para educación superior*. México, Trillas, 2011. 176 p. p. 19.

¹⁷⁷ Desarrollo Humano. En *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Texto obtenido de http://www.undp.org.mx/spip.php?page=area&id_rubrique=5 [consultado el 1 de enero de 2014].

¹⁷⁸ Alejandra Leal Ladrón de Guevara. “Introducción al discurso pedagógico”. En *Horizontes Educativos*. Vol. 14, Núm. 1, 2009, pp. 51-63. p. 55. Artículo en PDF tomado de <http://www.redalyc.org/pdf/979/97912444004.pdf> [consultado el 1 de enero de 2014].

¹⁷⁹ Emilio Durkheim. *Educación y Sociología*. México, Colofón, 2000. 208 p. p. 74.

Fagocitación: Absorción de algo. Los fagocitos son unas células inmunitarias que destruyen microorganismos, ingieren material extraño y eliminan células muertas¹⁸⁰. Para efectos de ésta tesis se empleará la asociación que hace en América profunda el autor Rodolfo Kush, al decir que éste proceso ocasiona que “todo lo que se da en estado puro es falso y debe ser contaminado por su opuesto. Es la razón por la cual la vida termina en muerte, lo blanco en lo negro y el día en la noche”.¹⁸¹

Formación: Se emplea el concepto que desarrolla Hans George Gadamer “...algo muy estrechamente vinculado a la cultura y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre”¹⁸² en donde “el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge en el proceso interior de la formación y la conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión”¹⁸³. Es necesario aclarar que “en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda”¹⁸⁴. “La formación no debe entenderse sólo como el proceso que realiza el ascenso histórico del espíritu a lo general, sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado de este modo”.¹⁸⁵

Juegos Olímpicos: Evento cultural, deportivo y social que “se celebran cada vez en una ciudad diferente del mundo. Los Juegos Olímpicos están formados por los Juegos de la Olimpiada (los Juegos de Verano) y los Juegos Olímpicos de Invierno”.¹⁸⁶ En la Carta Olímpica, se expresa que los Juegos Olímpicos “...son competiciones entre atletas, en pruebas individuales o por equipos, y no entre países. Reúnen a atletas seleccionados por

¹⁸⁰ Cfr. Fagocito. Definición obtenida de *Instituto Nacional de Cáncer, de los Institutos Nacionales de la Salud de EE.UU.* <http://www.cancer.gov/diccionario?cdrid=43979> [consultada el 1 de enero de 2014].

¹⁸¹ Rodolfo Kush. *América Profunda*. Buenos Aires, Biblos, 1999. 182 p. p. 29.

¹⁸² Hans George Gadamer. *Verdad y método I*. Trad. de Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca, Sigueme, 1999. 704 p. p. 39.

¹⁸³ *Ibidem*, p. 40.

¹⁸⁴ *Ídem*.

¹⁸⁵ *Ibidem*, p. 43.

¹⁸⁶ Anne Chevalley. *¿Qué sabes de los Juegos Olímpicos?* Lausana, Comité Olímpico Internacional, Museo Olímpico de Lausana, 2011. Documento en PDF obtenido de http://www.olympic.org/Documents/Olympic_Museum/Education/School%20Ressources/Connaissez-vous%20les%20JO/3/ConLesJO_newCAST_Web.pdf [consultado el 1 de enero de 2014].

sus respectivos CON*, cuyas inscripciones han sido aceptadas por el COI.** Los atletas compiten bajo la dirección técnica de las FI*** correspondientes”.¹⁸⁷

Olimpiada: Periodo de cuatro años entre cada Juego Olímpico de Verano. Los años se cuentan desde el primero de enero al treinta y uno de diciembre del cuarto año.

Olimpismo: Refiere la Carta Olímpica, en sus apartados 1 y 2, lo siguiente:

- 1- El Olimpismo es una filosofía de la vida, que exalta y combina en un conjunto armónico las cualidades del cuerpo, la voluntad y el espíritu. Al asociar el deporte con la cultura y la formación, el Olimpismo se propone crear un estilo de vida basado en la alegría del esfuerzo, el valor educativo del buen ejemplo y el respeto por los principios éticos fundamentales universales.
- 2- El objetivo del Olimpismo es poner siempre el deporte al servicio del desarrollo armónico del hombre, con el fin de favorecer el establecimiento de una sociedad pacífica y comprometida con el mantenimiento de la dignidad humana.

Pedagogía: En el sentido que expone Enrique Moreno y de los Arcos, la pedagogía es “la disciplina encargada de analizar y proponer las normas para el desarrollo de una buena educación tanto en el aspecto intelectual como en el moral y el físico. Los tratados de pedagogía, a la usanza clásica, contienen, amén de unas nociones sobre el hombre y su educación, un conjunto de orientaciones acerca de hacia donde y cómo se puede encaminar la formación del ser humano”¹⁸⁸, aunque también agrega que “Tan reciente como el inicio de este siglo [...] es el advenimiento de otro tipo de pedagogía: la pedagogía como ciencia[...] los pedagogos científicos se ocupan esencialmente de tratar de conocer cómo y por qué ocurren los fenómenos de la realidad educativa”.¹⁸⁹

* CON =Comité Olímpico Internacional.

** COI =Comité Olímpico Nacional.

*** FI= Federación Deportiva Internacional.

¹⁸⁷ Aunque no están actualmente descritos los Juegos Paralímpicos y los Juegos Olímpicos de la Juventud, éstos son reconocidos por el Comité Olímpico Internacional. *Carta Olímpica*. Lausana, Comité Olímpico Internacional, 2007. 108 p. p. 19. Documento en PDF obtenido de <<http://www.olympic.org>> [consultado el 3 de marzo de 2012].

¹⁸⁸ Enrique Moreno y de los Arcos. *El lenguaje de la pedagogía*. 8 p. p. 1. Artículo en PDF tomado de http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/05/04.pdf [consultado el 1 de enero de 2014].

¹⁸⁹ *Ídem*.

ANEXO 3

Francia

Luis Napoleón Bonaparte, nieto del emperador Napoleón I, y conocido por su participación en los levantamientos liberales de 1830 y quien antes de asumir el trono se encontraba en el exilio, llega al poder en Francia gracias a una elección efectuada el 10 de diciembre de 1848¹⁹⁰. El 2 de diciembre de 1851 encabeza un golpe de estado en donde declaró disuelta la Asamblea Legislativa que tomó parte en el año de 1849 consolidada por su mayoría republicanos, conteniendo así las intenciones de la derecha y la izquierda francesa de llevar a cabo una revolución¹⁹¹, e instauró el sufragio universal y un año después asume el nombre de Napoleón III. Posteriormente, el 14 de enero de 1852 promulga una Constitución nueva que reconocía los principios de Soberanía Nacional y la declaración de derechos del hombre y el ciudadano de 1789, aunque el 7 de septiembre de 1852 solicita al Senado francés que se restablezca la dignidad imperial.

Si bien en 1793 y en 1848 hubo intenciones de instaurar los ejercicios gimnásticos, ya que surgió una preocupación respecto a la “degeneración física de la raza”¹⁹² y demandando una educación integral escolar que incorporara una “gimnasia racional”, no fue sino en el año de 1850 que se promulga una ley la cual hacía de la educación física una asignatura optativa. La problemática radicaba que las escuelas contaban con espacios reducidos en sus instalaciones y, debido a las pocas posibilidades económicas de los planteles, les costaba trabajo adquirir equipo. Aunado a ello, en los años de 1853 se establece como materia obligatoria y posteriormente en 1869 se asigna el mismo valor pero para la educación primaria, sin tener ésta el impacto deseado e incluso tachado de contraproducente por el Consejo General de Nièvre, quien argumentó que los profesores podrían perder el respeto de sus alumnos, al afirmar que éstos “enfascados en ejercicios donde la dignidad que el niño asocia con el hombre puede sufrir crueles fracasos”¹⁹³, situación que orilló a los profesores de ese año a desistir en enseñar alguna actividad corporal por razones de preservar su autoridad

¹⁹⁰ Bruno Romani. *Francia*. Trad. de Laurotta Saporetta. México, Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1964. 246 p. p. 91.

¹⁹¹ Albert Guerard. *Breve historia de Francia*. Trad. de Cayetano Romano. Buenos Aires, espasa-calpe, 1951. 312 p. 187.

¹⁹² Eugene Weber. *Francia, fin de siglo*. Trad. de Juan Manuel Ibeas. Madrid, Debate, 1989. 320 p. p. 279.

¹⁹³ *Ibidem*, p. 279.

Al régimen de Napoleón III se le atribuye, a la par de los primeros cursos para adultos, las primeras jubilaciones obreras y las bases ideológicas que fundarían la Asociación internacional de Trabajadores, la constitución de las sociedades anónimas en el año de 1867, así como el auge francés de la “Revolución Industrial”¹⁹⁴, misma que la gente consideraba que su génesis fue dada en ideas más que en acciones concretas basada en hacer una política práctica que destacaría por fortalecer obras públicas tales como el ferrocarril, los servicios de correos, telégrafos y sistemas de comunicaciones, el impulso a la metalurgia, el fomento los créditos y la consolidación de una estructura y política financiera sólida que permitiera a Francia, así como la capacidad económica para reponerse de los sucesos bélicos de 1871¹⁹⁵ y el apoyo a la construcción de centros de enseñanza y la remodelación de “Reforma Urbana”¹⁹⁶ que llevó a cabo el Barón Georges-Eugène Haussmann, prefecto de París, así como la construcción del canal de Suez promovida por Fernando de Lesseps.¹⁹⁷

De igual forma, Napoleón III fortalecía el desinterés de la gente de la vida política y de intentos de destruir toda oposición, con medidas tales como la libertad de asociación política y de prensa, pues existía una fuerte oposición republicana que destacaba los errores del régimen del emperador. El segundo imperio, como también se le conocía al régimen de Napoleón III, aseguró el triunfo del liberalismo económico en una Francia que atravesaba por momentos críticos, destacando el debilitamiento de la alianza entre la Iglesia y el Estado que, posteriormente, desarrollaría la educación primaria como forma de control social, así como la creación del tratado comercial con Inglaterra en el año de 1860, el cual inauguraba una nueva etapa de régimen comercial en el occidente de Europa¹⁹⁸; asimismo que forzaría a la modernización y el reforzamiento del parlamento y la legalización de la huelga¹⁹⁹ mientras ésta no fuese violenta y que permitiera la libertad del trabajo, así como

¹⁹⁴ Pierre Goubert. *Historia de Francia*. Trad de Marta Carreta y Marga Latorre. Barcelona, Crítica, 1987. 412 p. p. 261.

¹⁹⁵ Guerard, *Op. cit.*, p. 189.

¹⁹⁶ Robert Cole. *Un viaje por la historia de Francia*. Trad. de Olga Abasolo Pozas. Madrid, Celeste, 1991. 248 p. p. 145.

¹⁹⁷ Romani, *Op. cit.*, p. 93.

¹⁹⁸ Vicente Palacio Atard. *Manual de Historia Universal*. Tomo V; Edad Contemporánea. Madrid, Espasa-Calpe, 1971. 8505 p. p. 315.

¹⁹⁹ Roger Price. *Historia de Francia*. Trad. de Beatriz Mariño. Madrid, Cambridge University Press, 1998. 344 p. p.167.

la autorización para que algunos sindicatos obreros se organizaran, pero con la condición de que se mostraran razonables.

Napoleón III tuvo incidencia en México. Tras la iniciativa que llevó a cabo Benito Juárez de suspensión de la deuda externa adquirida por el depuesto presidente de México Miguel Miramón, el puerto de Veracruz fue ocupado en represalia por Francia, España y Gran Bretaña. Los migrantes mexicanos en Francia persuadieron a la emperatriz Eugenia que, ante los problemas, instaurar una monarquía en México ayudaría a restaurar el orden. Napoleón III, ante las insistencias de Eugenia, decidió apoyar al entonces príncipe Maximiliano de Habsburgo como emperador de México. Napoleón se tornó escéptico sobre la pertinencia de tal ocupación, ya que los Estados Unidos habían expresado en la Doctrina Monroe (América para los Americanos) no tolerarían una intervención europea. A pesar de ello, Maximiliano y Carlota permanecían solicitando apoyo para la campaña de ocupación, ya que ellos lo consideraban como una campaña sagrada de restauración.²⁰⁰ El resultado fue la victoria del ejército juarista que culminó el 19 de mayo de 1867 con el fusilamiento de Maximiliano, lo que representó una humillación para Francia.

Guerra Franco Prusiana.

Napoleón III se posiciona como mediador para que Austria entregase el territorio de Venecia a Italia en octubre de 1866, no obstante, el éxito de Prusia y el fracaso en la expedición en México eran objeto de críticas a su capacidad de gobernar. En esos momentos, él intentó anexar Bélgica, pero no pudo lograrlo, ya que el heredero de Bélgica se casó con una princesa prusiana²⁰¹. Aparece en el mapa el año terrible, comprendido desde 1870 a 1871.

El 19 de julio de 1870 y tras haber recibido el “telegrama de Ems” documento publicado en la prensa por Otto Von Bismark como respuesta a la negativa de abdicar a la candidatura de Leopoldo de Hohenzollern, pariente de Guillermo I al trono vacante de España, el cual, según Roger Price se encontraba tergiversado por las intenciones belicistas del Canciller²⁰² y tras haberle recibido en la comisión parlamentaria francesa, en donde la opinión de los

²⁰⁰ Cole, *Op. cit.*, p. 147.

²⁰¹ Price, *Op. cit.*, p. 209.

²⁰² *Ibidem*, p. 211.

belicistas predominó en París, Napoleón III declara la Guerra a Prusia, la cual culminó en la derrota del emperador francés, siendo puesto en cautiverio el 2 de septiembre de 1870²⁰³. Entre tantas de las consecuencias de tal derrota, el canciller Otto Von Bizmark obliga a Francia a ceder los poblados de Alsacia y Lorena, así como pagar una indemnización equivalente a un billón de dólares²⁰⁴, así como la permanencia de su ejército en las mencionadas regiones hasta que la deuda fuese liquidada, misma que se saldó en septiembre de 1873, dada la facilidad económica que poseía Francia.

El 2 de abril de 1871, se promulga un decreto de separación entre la Iglesia y el Estado Francés, así como medidas en donde hay una supresión de los recursos económicos y la aprobación para abrir escuelas laicas²⁰⁵. Asimismo, en agosto del mismo año, Adolfo Thiers, apoyado por Leon Gambetta, el cual en su campaña política de 1869 reclamó la instrucción primaria laica, obligatoria y gratuita²⁰⁶, es proclamado Presidente de la República francesa. Napoleón muere en 1873 exiliado después de su deposición en Gran Bretaña, paradójicamente, de la misma forma en la que él iniciase sus motivaciones de poder.

1879-1887. Gobierno de Jules Grevy. La tercera República.

La tercera República nace el 14 de julio de 1879. Se considera este periodo relevante para el surgimiento de las fracciones republicanas, en donde la libertad de reunión y de prensa se volvió un derecho. En 1881 se lleva a cabo en París la Exposición de la Electricidad²⁰⁷. Francia, después de la pérdida de Alsacia y Lorena confrontó un momento importante, pues con la pérdida de Alsacia redujo considerablemente su producción textil. Alemania le propone un tratado comercial que le permite fortalecer su economía, siendo fructífera para ambas naciones. A pesar de esto, la agricultura francesa tenía más influencia económica que la industrial²⁰⁸.

²⁰³ *Ídem.*

²⁰⁴ Ángel Miranda Basurto. *La evolución del Hombre*. México, Herrero, 1970. 368 p. p. 343.

²⁰⁵ Georges Weill. *Historia de la idea laica en Francia en el siglo XIX*. Trad. de Teresa Muñoz de Sebastián. Sevilla, Comunicación Social, 2006. 318 p. p. 189.

²⁰⁶ Ma. Isabel Corts Giner. *Origen y desarrollo de las escuelas normales en Francia (1789-1982)*. Valencia, Promolibro, 1985. 402 p. p. 121.

²⁰⁷ Jean Duché. *Historia de la humanidad. Volumen VI: el gran viaje*. Trad. de G. Torrente Ballester. Madrid, Guadarrama, 1964. 446 p. p. 285.

²⁰⁸ Duché, *Op. cit.*, p. 291.

En marzo de 1880 el gobierno francés, respaldado por la Cámara Baja decreta la expulsión de los Jesuitas. Es en ese mismo año en donde también se busca la modernización y ampliación de la enseñanza secundaria, respaldando posteriormente el 8 de agosto de 1881 la educación primaria laica y gratuita²⁰⁹. En 1882 las intenciones de separar por completo a la Iglesia del Estado se concretaron, al promover la enseñanza laica (entendiendo ésta como el respeto total a la libertad de conciencia en la escuela, misma que buscaba excluir toda insignia religiosa ubicada dentro de éstas²¹⁰), gratuita y obligatoria. Se destaca en estos momentos la promoción de la enseñanza femenina, y la obligación hacia los departamentos de tener escuelas normales para hombres y mujeres.

Posteriormente, el 9 de enero de 1883, se elimina por completo la enseñanza religiosa, tras decretar que los sacerdotes sólo pueden participar en sus respectivos cultos, prohibiéndoles la enseñanza en las escuelas normales.

PENSAMIENTO EN FRANCIA.

Espiritualismo, Neocriticismo, Socialismo y el Positivismo.

Las corrientes que se tocarán en este apartado fueron las más representativas en la época de Coubertin. Dichas corrientes de pensamiento surgen paralelamente y comienzan con algunos adeptos.

- El Espiritualismo.²¹¹

A grandes rasgos, ésta corriente Refiere al considerar el espíritu en un plano superior a todo fenómeno psíquico y que el mundo está construido por una base espiritual²¹². Algunas personalidades destacadas dentro del Espiritualismo son:

²⁰⁹ Feliciano Páez-Camino Arias y Pilar Llorente Herrero. *Francia: el segundo imperio y la tercera república (hasta 1914)*. Madrid, Akal, 1986. 64 p. p.30.

²¹⁰ Goubert, *Op. cit.*, p. 277).

²¹¹ Wikhem Dilthey. *Historia de la filosofía*. Trad. de Eugenio Imaz. México, Fondo de Cultura Económica, 1975. 276 p. pp. 208-210.

²¹² Cfr. José Ferrater Mora. *Diccionario de Filosofía*. Recurso en línea obtenido de <http://www.filosofia.org/enc/fer/espiismo.htm/> [consultado el 1 de enero de 2014].

- a) Laromiguiere y Royer-Collad. Quienes defendieron en el senado la necesidad de un elemento en donde el ordenamiento de la sociedad, se compondrá de las “superioridades sociales.
- b) Ampere. Físico y matemático que considera que los noúmenos son relaciones constantes que nos garantizan la realidad del mundo exterior y que conforman lo cognoscible como objeto de la ciencia.
- c) Maine de Biran. Lo *a priori* en nosotros es la autoactividad y cuando surgen las resistencias, surgen también las limitaciones de nuestro yo y con el material de nuestras sensaciones el objeto exterior.
- d) Víctor Cousin. Quien buscó conciliar el espiritualismo francés y el idealismo objetivo de Schelling y Hegel.
- e) Emile Boutroux. Argumenta que los cuerpos no se circunscriben a la materia (extensión y movimiento), pues éste posee muchas cualidades. De igual manera, la vida no se acota sólo a los cuerpos y a las leyes mecánicas que le rigen y, finalmente, la vida espiritual no se circunscribe a la vida orgánica.²¹³

- El neocriticismo francés:

Tal corriente la funda Carlos Renouvier (1815-1903) y está albergada en 4 ideas fundamentales²¹⁴, a saber:

- a) La experiencia es una representación constituida mediante ciertas categorías *a priori*.
- b) El saber científico está expresado en leyes que sólo son relaciones de fenómenos.
- c) La metafísica es idolatría y fetichismo pues su fundador considera que un saber metafísico es el que va más allá de los hechos y de las condiciones objetivas de los hechos.
- d) La conciencia personal, inconcebible, sin la idea de finalidad y de libertad es la categoría que integra todo el sistema.

Renouvier, a su vez, planteó las siguientes categorías:

²¹³ Cfr., Nicola Abbagnano y A. Visalberghi. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Jorge Hernández Campos. 15ª. ed. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 712 p.p. 582.

²¹⁴ Francisco Larroyo. *Sistema e Historia de las Doctrinas Filosóficas*. México, Porrúa, 1968. 800 p. p. 522.

- ✓ El personalismo. El centro y principio de la existencia es la persona humana. Para Renouvier “las constituidas por la relación en el orden universal y abstracto se abre y se cierra igualmente en el recinto individual que es también el que, en su manera, es el más comprensivo: en la conciencia, donde todas las relaciones posibles se encuentran definidas y coordinadas”²¹⁵, lo que posteriormente atrae la categoría de finalidad, que radica en que el hombre se apoya del mismo hombre en todas sus acciones y aplica ello para dirigir todos sus juicios.
- ✓ Sobre la persona y destino. El primero atiende a que es una categoría y la unidad o penetración recíproca de lo teórico. La persona hace imposible la vida moral, pero el destino satisface la teoría y la práctica. El destino gira todo en torno a lo individual y no a la humanidad.

Asimismo, Renouvier elabora el Manual del Republicano, el cual argumenta a modo de reclamo “la situación económica indispensable para el desarrollo de la vida moral y rechaza con tanta fuerza la tesis del progreso indefinido y fatal que sacrifica el individuo a la humanidad”²¹⁶. Para él, Dios es el orden moral existente y la historia es un producto de los hombres, en donde los hombres no pueden hacer progresar la vida, considerando así que el progresismo niega la libertad.

- El socialismo.

Corriente ideológica y política que fomenta la abolición de la propiedad privada. El Socialismo conserva los siguientes supuestos englobados en la ley del progreso²¹⁷ a saber:

- a) Metafísica y moral positivista. La felicidad suprema radica en la organización recta de la vida material, en donde se dará la satisfacción de todas las necesidades como recompensa de todo trabajo cumplido sin dolor.
- b) Justicia igualitaria. Radica en la repartición igualitaria de todos los bienes terrestres.

²¹⁵ *Ibidem*, p. 522.

²¹⁶ *Ibidem*, p. 524.

²¹⁷ Teofilo Urdanoz, et al. *Historia de la Filosofía*. Volumen V. Madrid, Biblioteca de autores Cristianos, 2000. 670 p. p. 6.

- c) La ley del progreso. Al llevarse a cabo el ideal socialista, se procurará el bienestar de la clase obrera, justificado a su vez por la ley del progreso; asimismo, y como producto de esa justicia, se incentivará la solidaridad y la ayuda mutua.

Fue Claudio Enrique de Rouvroy, Conde de Saint-Simón, el primer representante del socialismo utópico. Una de las experiencias relevantes que orilló a Saint Simón a desarrollar su pensamiento radicó en su participación en la guerra de la independencia de los Estados Unidos de 1779 a 1782. Motivado por ello, Saint-Simón formula que las relaciones sociales son fenómenos fisiológicos que necesitan ser estudiados por las ciencias físicas a partir del método científico (una física social separada de las ciencias matemáticas y la física)²¹⁸, apegado a la filosofía de la historia, misma que constituye el elemento para el conocimiento científico de la sociedad. El progreso de la concepción de la historia que él plantea consiste en dos sucesiones de épocas:

- ✓ Las orgánicas. Aquellas que están en un sistema de creencias bien establecidos y que permiten un cierto equilibrio social.
- ✓ Las críticas. O aquellas que son producidas por un cambio y crisis en el progreso de aquellas que determinan una decadencia y anarquía social.

Posteriormente, Saint-Simón consideraría que la ciencia y la industria son elementos inseparables, ya que la industria es la aplicación de la ciencia, y la ciencia (un estado positivo) se encamina a resolver lo social, estableciendo que los científicos serán los encargados de dirigir políticamente la sociedad fundada sobre el trabajo, misma que creará los elementos de colaboración entre las clases productoras en conformidad con las exigencias de la técnica, junto con los “*industriales*”. Para Saint-Simón los científicos tienen como misión teórica establecer las leyes fisiológicas del cuerpo social, mientras que los industriales (prioritariamente los banqueros) ejercen el poder práctico y organización de lo social.

En la última parte de su vida, Saint-Simón, llevó a cabo un nuevo cristianismo el cual se fundaba en la premisa de amarse los unos a los otros, ya que consideró que tanto cristianos católicos como protestantes se encargaban de atender las prácticas del culto y las

²¹⁸ *Ibidem*, p. 8.

diferencias dogmáticas que les rodeaban, contrario al mejoramiento de las clases pobres. Si bien su cristianismo no conservaba intenciones religiosas, se basaba en el mejoramiento de la condición social y física de los pobres, guiados por principios de fraternidad humana. Fue con estos elementos con los que construyó el socialismo humanitario, el cual está fundado por la fraternidad en el trabajo y de la redención del proletariado por la producción.

A su vez, predominaba el positivismo de Augusto Comte, el cual toma partido en este contexto histórico. Comte, quien provenía de una familia católica y quien fuera colaborador y allegado a las ideas de Saint-Simón, de quien posteriormente se separa y problematizaría sobre las situaciones sociales de su época²¹⁹. Augusto Comte basa su positivismo en tres estados que conforman su ley histórica, a saber:

- El estado teológico o ficticio²²⁰. Para Comte, éste primer estado radica en que “las ideas sobrenaturales sirven para ligar el pequeño número de observaciones aisladas de que entonces se compone la ciencia”²²¹. Es en donde el fetichismo (que personifica las cosas y les otorga un estado de divinidad), el politeísmo (la animación se traslada a las divinidades representada por poderes) y el monoteísmo (todos los poderes divinos se concentran en uno llamado Dios) conforman este estado, mismo que se le considera como el de la infancia de la humanidad, mismo que es la etapa primaria de la mente²²², o que puede albergar hechos inventados o explicados *a priori*.²²³
- El estado metafísico, o abstracto. Para Comte, este segundo estado tiene como propósito “el servir de medio para de transición del primero al tercero. Su carácter es híbrido: liga los hechos según ideas que no son ya en lo absoluto sobrenaturales por entero. En una palabra, estas ideas son abstracciones personificadas en las que el espíritu puede ver a su voluntad o el nombre místico de una causa sobrenatural”²²⁴. Con ello aparecen las nociones de sustancia, causalidad, finalidad,

²¹⁹ Julian Marias. *Historia de la Filosofía*. Madrid, Revista de Occidente, 1941. 520 p. p. 339.

²²⁰ *Ídem*.

²²¹ Augusto Comte. *La filosofía Positiva*. México, Porrúa, 2009. 348 p. p. 25.

²²² Marias, *Op. cit.*, p. 339.

²²³ Comte, *Op. cit.*, p. 25.

²²⁴ *Ídem*.

naturaleza, entre otras²²⁵. Lo metafísico radica en acercarse a entidades abstractas que tienen el nombre de ontología²²⁶. La naturaleza sustituye a Dios. Aquí la analogía que Comte hace es relacionada a la pubertad, por la serie de conflictos que viviría el espíritu humano.

- El estado positivo o real. Para Comte “es el modo definitivo de una ciencia cualquiera [...]. Los hechos están ligados de acuerdo con ideas o leyes generales de un orden enteramente positivo, sugeridos o confirmados por los hechos mismos y que con frecuencia no son sino simples hechos lo bastante generales como para convertirse en principios”²²⁷. Es aquí en donde se tratan de descubrir las leyes y en donde la mente humana se ocupa de atender las cosas y los hechos. Siendo así que lo “positivo” es lo puesto o lo dado. La mente se ocupa de buscar las leyes de los fenómenos.²²⁸ Es el estado donde se reconoce la imposibilidad de lograr nociones absolutas.

²²⁵ Francisco Larroyo. *Op. cit.*, p. 485.

²²⁶ Marías, *Op. cit.*, p. 339.

²²⁷ Comte. *Op. cit.*, p. 25.

²²⁸ Marías, *Op. cit.*, p. 340.