ENSEÑAR HISTORIA AL MARGEN DE LOS CUERPOS. EL CUERPO Y SUS METÁFORAS EN LA HISTORIOGRAFÍA ESCOLAR ESPAÑOLA DESDE EL SIGLO XIX A LA ACTUALIDAD

Por EMILIO CASTILLEJO CAMBRA. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2021, 296 páginas. ISBN: 978-84-362-7759-3

«Dejar hablar al sufrimiento es el principio de toda verdad.»
Teodoro Adorno, *Dialéctica negativa*.

La relación de las culturas contemporáneas con el cuerpo, con el gozo y el dolor humanos, es paradójica, pues, a pesar de su reiterativa presencia en los medios de comunicación masiva, el cuerpo de los seres humanos reales permanece invisible para unas miradas que se han tornado incapaces de una empatía profunda con el sufrimiento de los otros. El cuerpo en sus dimensiones de espectáculo oculta las contradicciones de los seres humanos reales en la complejidad de la vida. Las imágenes del cuerpo se muestran tanto que se oculta esa presencia callada y constante de nuestro cuerpo vivido, aquel que somos y en el cual transcurre nuestra vida apenas sin darnos cuenta. ¿Cómo ha tenido lugar esa rara situación en la cual lo que somos, lo que más íntimamente nos afecta e interesa, resulta ignorado?

Uno de los capítulos de la genealogía de ese ocultamiento se encuentra en la historia de la manera en la cual se ha enseñado la asignatura de Historia en la escuela, y más particularmente, del lugar del cuerpo en los manuales escolares en la España de los últimos dos siglos. Tal es el tema del libro de Emilio Castillejo *Enseñar historia al margen de los cuerpos. El cuerpo y sus metáforas en la historiografía escolar española desde el siglo XIX a la actualidad*, que se propone como objetivo detectar el lugar

que ocupa el cuerpo en la asignatura de Historia por medio del examen de los mecanismos retóricos a través de los cuales los autores de la historiografía escolar española pusieron de lado los cuerpos reales para concentrarse en unas metáforas del cuerpo vaciadas de su materialidad sensible: el Cuerpo Místico, el Cuerpo Nacional y el Cuerpo Social.

El autor se propone *leer entre líneas* la presencia de los cuerpos en el marco de las fuentes primarias seleccionadas: manuales de Historia (el más antiguo de 1794, y el más actual de 2016), revistas y boletines eclesiásticos, textos legislativos, programas y revistas de educación. Además, el trabajo se enriquece con el estudio de algunas imágenes de los manuales de Historia del periodo acotado. La lectura entre líneas se desarrolla por medio de la comparación de la forma en la que en la historiografía escolar se presentan algunos temas, procesos históricos o personajes durante las dos grandes etapas de la historia moderna de la educación española: la primera, aquella donde prevaleció el modelo de educación tradicional elitista que surgió con el mismo sistema educativo a inicios del siglo XIX y que perduró, con algunos baches, contradicciones y cambios de énfasis, hasta la irrupción del modelo de educación tecnocrático de masas, que comenzó en los años setenta del siglo XX y que incluye el tardofranquismo y la democracia.

Basado en las críticas de Elias a la pretendida separación entre sujeto y objeto, y en las anotaciones de Bourdieu acerca de que el investigador siempre se halla situado, tiene unos intereses y, en últimas, hace una apuesta que es mejor poner en primer plano, Castillejo declara la orientación de su lectura histórica:

El autor de este libro no puede ser neutral con la violencia, la explotación, el miedo, la irracionalidad, la intolerancia que han sufrido los cuerpos a lo largo de la historia, que en tantas ocasiones los libros de texto ocultan o legitiman. [...] Coincido con Philip Pettit en que la libertad no es «no-interferencia», el *laissez faire*, sino «no dominación», que el Estado intervenga para garantizar la libertad de todos. Ello implica, entre otras cosas, el deber del sistema educativo de interferir, en nuestro caso, para que puedan discurrir con libertad los discursos que evidencian que la verificación científica no es compatible con mitos y creencias, por otra parte muy enquistadas y generalizadas, que

sostienen la existencia de un alma, de un espíritu, de una conciencia sin cuerpo (pp. 25-26).

Este propósito crítico produce una lectura muy aguda de las estrategias retóricas de los manuales que logra, en efecto, que el lector palpe las evidencias de los ocultamientos de los acontecimientos históricos, así como su distanciamiento de la realidad social y económica de los cuerpos. En ocasiones, sin embargo, Castillejo lleva muy lejos su expectativa de hallar unos valores más laicos, o más críticos con la postura religiosa tradicional, en periodos donde, como él mismo señala, la teología católica del cuerpo había devenido una mentalidad que permeaba todas las ideas de los autores.

Entre los logros del libro es pertinente resaltar el cuidado con el que el autor ubica los manuales escolares y a sus autores en el marco de los procesos políticos del momento en que se escribieron y circularon. Ello permite hacer una reconstrucción del lenguaje y la atmósfera de los momentos de su producción y hacerse una idea de sus intenciones pedagógicas y políticas. Asimismo, es un acierto el haber organizado el texto en torno a las metáforas del cuerpo, pues de ese modo se articula el caudal de información proveniente de los textos y se configura una apariencia de unidad de sentido en torno a las miradas sobre el cuerpo. Ello se compagina muy bien con la mirada del autor a los matices retóricos con los que se presentaban los temas históricos, matices que un lector desatento podría pasar de largo, pero que marcaban diferencias en el signo interpretativo que presentaban los manuales acerca de la historia española. En el mismo sentido, es valiosa la lectura que se hace de las imágenes de los textos escolares porque, además de permitir las anotaciones críticas del autor sobre sus intenciones, permiten acercarse a la estética de los textos y a su atmósfera gráfica.

Como veremos, el trabajo trata una gran variedad de temas en relación con el cuerpo. Nos parece, sin embargo, que en el libro había oportunidad para un abordaje más profundo en relación con la visión sobre la infancia en los subperiodos estudiados, pues esas ideas podrían explicar, al menos en parte, la presencia o ausencia de ciertas temáticas y los estilos de tratamiento que recibieron. Asimismo, en el libro no se menciona la historia de la penetración de las ideas de los higienistas sobre el cuerpo y de la pugna por quiénes debían detentar el control y la

dirección de las prácticas corporales que mantuvieron estos últimos con los representantes de la Iglesia. Es posible que esas polémicas no se hayan hecho patentes en los manuales de Historia, pero ciertamente jugaron un papel en la transformación de las ideas sobre el cuerpo en la escuela y hubieran merecido una mención.

El estudio se encuentra organizado en seis capítulos que buscan dar un panorama completo del tratamiento del cuerpo en la asignatura escolar de Historia. Los tres primeros son de contexto y los tres últimos exponen el análisis de la historiografía escolar. Así pues, en el capítulo primero se presenta sucintamente la historia de la reflexión sobre el cuerpo en Occidente desde la antigüedad clásica griega hasta la posmodernidad y los distintos lugares que se le han dado al cuerpo en la historia profesional. El segundo capítulo presenta las ideas centrales de la teología del catolicismo integrista sobre el cuerpo y el intento de actualización de la Iglesia Católica de sus ideas sobre el ser humano a partir del Concilio Vaticano II, y ello en virtud de que el autor le atribuye a la mediación del currículo por parte de la teología católica del cuerpo el ser la causa fundamental del olvido del cuerpo en la historiografía escolar:

No pueden entenderse los manuales de Historia de la época de Isabel II, de la Restauración, de la dictadura de Primo de Rivera, la II República o del primer franquismo, sin esa mediación [de la Iglesia Católica]. La supeditación de lo temporal a lo espiritual conduce a una visión espiritualista de la historia. Se olvida el cuerpo: la alimentación, la pobreza, las condiciones sociales (p. 70).

Esta situación se matiza con el Concilio Vaticano II, pero su puesta el día con la realidad corporal humana queda inconclusa:

La Iglesia tras el Concilio Vaticano II abandona las expresiones más duras sobre la mortificación del cuerpo como cárcel del alma, y empieza a dar sentido a la vida: paz, justicia, desarrollo, progreso. Pero la encarnación, el reconocimiento del valor de la vida, queda inconclusa. La Iglesia no puede abandonar los principios básicos de la antropología cristiana: dualidad alma/cuerpo, pecado original, la vida como don, negación de la autonomía del hombre, religión como única ética posible sobre la ciencia y el cuerpo (p. 81).

Además de las críticas anteriores, el reproche principal a la Iglesia Católica postconciliar es haberse negado a asumir su historicidad.

En el capítulo tercero se muestran las tensiones entre la teología católica del cuerpo y la modernidad en el marco del currículo de la asignatura de Historia.

La lucha entre la teología del cuerpo y la modernidad ha sido desigual. La teología del cuerpo cuenta tradicionalmente con el apoyo de fuerzas poderosas: la Iglesia, las clases elevadas, el Ejército. [...] Cuenta también con un mensaje coherente. Por una parte, la necesidad de una formación moral católica para todos los niveles educativos. [...] Por otra, el convencimiento de que la conservación del orden social debe basarse en la separación entre la formación del cuerpo de las clases inferiores (para la producción y el trabajo) y la formación del intelecto, que corresponde a las clases dirigentes. [...] La Historia no está [de acuerdo con esta postura] para enseñar cosas indignas, las necesidades básicas o las huellas que deja el trabajo, la guerra, la intransigencia en los cuerpos, sino las cosas dignas de recordar, que no son los cuerpos, sino sus metáforas. [...] El discurso moderno del cuerpo ha tenido muchas más dificultades para imponerse. Primero, porque ha sido apoyado por grupos menos poderosos: liberales, republicanos, socialistas, institucionistas. Segundo, porque su influencia ha sido efectiva durante mucho menos tiempo. ... Y tercero, por la debilidad y las contradicciones internas de su discurso (pp. 121-122).

En la segunda parte del libro el autor expone su lectura desde los manuales de Historia a partir de las metáforas del cuerpo. Así, el capítulo cuatro lo dedica a la metáfora del cuerpo místico que «sirve para justificar el carácter divino y la distinción jerárquica de funciones (cabeza/cuerpo) de una institución, la Iglesia, que se sitúa al margen de la historia» (p. 125). Metáfora que permitió retratar a la Iglesia como una institución ocupada casi exclusivamente en el beneficio espiritual de sus fieles, que apenas se ocupaba de las otras funciones de ese cuerpo, como su dieta (sus fuentes de financiación) o sus brazos y piernas (sus intereses políticos). Y, sobre todo, llevó a representar al ser humano como dependiente de esa omnipresente cabeza.

Expone entonces los momentos del tratamiento de esta metáfora a lo largo del periodo que, si bien muestra cambios hacia una mayor cercanía a los cuerpos, termina siendo solo un desplazamiento de la metáfora del cuerpo místico en favor del interés por los problemas económicos del cuerpo social. De todas maneras, se reconocen cambios en el relato sobre la Iglesia Católica: «Salvo excepciones, ya no se mantiene su función divina, el orden eclesiástico se va integrando en el organigrama de la sociedad estamental, la Iglesia gana historicidad, se convierte en un objeto de estudio» (p. 161).

El capítulo cinco tiene como eje la metáfora del cuerpo social, que compara a la sociedad con un cuerpo en el que cada miembro debe cumplir la función que le corresponde, lo cual posibilita naturalizar las diferencias sociales y explicar la distribución desigual del trabajo y de los beneficios, así como la organización de los grupos sociales en corporaciones que permiten pintar a la sociedad como un engranaje perfecto, aunque callan la realidad de los cuerpos que se han visto explotados por este modelo. De allí la tendencia a la anécdota justificadora de los crímenes de los soberanos o los conquistadores, y la imagen infantil con la que se presenta a los siervos, los indígenas americanos o los africanos en los manuales más conservadores.

Ahora bien, respecto de los manuales más progresistas,

el pensamiento moderno, el liberalismo anterior a 1936, la tecnocracia desde los años 60 del siglo XX, mira también los cuerpos de forma contradictoria. Es capaz de ver las heridas que deja en el cuerpo el feudalismo, un sistema que considera superado. Pero apenas repara en las heridas asociadas a la modernidad, la industrialización, el colonialismo, la emigración y la inmigración (p. 201).

El sexto y último capítulo se ocupa de la metáfora del cuerpo nacional y de la figura simbólica del cuerpo del rey. Se muestran allí también las diferentes maneras en que fueron tratadas las guerras en defensa de la Nación en las que se tendió a sublimar el valor, el arrojo y el sacrificio propios y a convertir a los enemigos en seres bestiales, ignorando las muchas crueldades propias. A la llegada de la tecnocracia y la democracia se hacen menos frecuentes los relatos épicos, pero

tienden a conservar el maniqueísmo patriótico, o los falsos equilibrios, como sucede con los relatos sobre la Guerra Civil.

La conclusión es una brillante reflexión acerca de las consecuencias de la ocultación del cuerpo como auténtico protagonista y sujeto de la historia. Ignorar el sufrimiento o hacerlo abstracto ha creado sujetos para quienes el cuerpo ajeno es pura exterioridad con el cual no hay una identidad profunda. Señala entonces las propuestas de nuevas pedagogías del cuerpo que buscan superar el dualismo y lograr el reconocimiento y la emancipación de los cuerpos. En diálogo con dichas propuestas, Castillejo expone la suya:

Lo que propongo es una nueva presencia del cuerpo en los programas y los manuales de Historia, que permita una lectura moderna de los cuerpos. Lectura que, en primer lugar —recurro a términos de Zygmunt Bauman—, disuelva los sólidos que desde el origen del sistema educativo han impedido aflorar los cuerpos: el dualismo antiguo y moderno, las metáforas del cuerpo, los argumentos de la civilización técnica, las trampas del lenguaje, las trampas de la cultura gráfica. Y que, en segundo lugar, dé una nueva solidez a la asignatura, solidez que pasa por su humanización, por colocar al ser humano (sin fragmentaciones imposibles) en el centro, por recuperar la memoria, las huellas que ha dejado la historia en los cuerpos, por reeducar (p. 251).

Escribo estas líneas desde Colombia, apenas a un mes de la entrega del Informe Final de la Comisión de la Verdad sobre el conflicto armado colombiano que resume los testimonios de las víctimas de cincuenta años de una guerra plagada de horrores y vergüenza: 450.664 personas asesinadas, 121.268 desaparecidas, 50.770 secuestrados, 7,7 millones de personas forzadas a desplazarse. El sacerdote Francisco de Roux, director de la Comisión, dijo estas palabras ante el Consejo de Seguridad de la ONU:

Nos duele ver que todo esto se conocía en Colombia, lo sabía el mundo, lo vimos en televisión y lo oímos en la radio, pero lo dejamos pasar durante 50 años como si esta barbarie no fuera con nosotros. [...] Hemos encontrado que en el origen y continuación de la guerra hay un vacío ético, un olvido de la grandeza

humana de cada persona, de cada familia, de cada pueblo, de cada ser viviente, del valor absoluto incomparable de cada hombre y cada mujer que vale más que todas las armas del mundo.¹

Y en la ceremonia de entrega del informe, preguntó: «¿Cómo nos atrevimos a dejar que pasara y cómo nos podemos atrever a permitir que continúe?» Me parece que el olvido del cuerpo del que ha hablado Castillejo y la reeducación con la que propende a su re-valoración y emancipación tienen mucho que ver con la urgente respuesta a este par de preguntas. Así como antes nos educaron con tantos heroísmos falsos y batallas de puro papel, aún seguimos inmersos en una cultura que hace de la violencia un espectáculo vaciado del cuerpo vivido. Estamos auténticamente ciegos y anestesiados y muy necesitados de recobrar la visión y la experiencia de los cuerpos que hemos olvidado que somos.

Federico Guillermo Serrano López
Universidad del Norte. Barranquilla (Colombia)
federicol@uniorte.edu.co

¹ Francisco de Roux, «Palabras de Francisco de Roux, presidente de la Comisión de la Verdad, ante el Consejo de Seguridad de la ONU», 14 de julio de 2022.