

## **La técnica Alexander y John Dewey: propuesta para una educación corporal**

Gloria Luque Moya  
Universidad de Málaga  
Mesa: Cuerpo y salud  
glorialm@uma.es

A lo largo del siglo XX y XXI el discurso filosófico ha desarrollado nuevas vías de reflexión sobre el cuerpo, con figuras reconocidas como Merleau-Ponty o Foucault, o sub-disciplinas que tratan de reivindicar su cultivo y cuidado, como la somaestética. Estas nuevas corrientes intentan superar la devaluación producida en torno al cuerpo, que había generado un abandono y rechazo de todo aquello que procediera del mismo. En este contexto, resulta interesante actualizar el pensamiento de John Dewey sobre el cuerpo en relación a la técnica Alexander. Como han destacado Boydston y Shusterman<sup>1</sup>, Frederick Matthias Alexander tuvo una gran influencia en la vida y pensamiento del filósofo americano. Así lo reconoció el propio Dewey en su correspondencia<sup>2</sup> y en *Experience and Nature*<sup>3</sup> donde destaca el valor del actor y creador de la técnica en su contexto histórico social.

Ahora bien, la valía de su práctica no solo tuvo influencia en el pasado siglo, sino que hoy en día su aplicación se extiende por el mundo por los beneficios que apareja. En este sentido, estas páginas revisa la propuesta de Alexander en relación a la filosofía deweyana, tratando de destacar su actual potencial. Esta exploración, por tanto, proporciona una revisión del cuerpo a través de esta vía de educación corporal que no sólo crítica los esquemas filosóficos modernos, sino que proporciona una filosofía meliorativa de nuestra corporalidad. Para ello, en primer lugar consideraré, a grandes rasgos, en qué consiste la técnica Alexander. En segundo lugar, atenderé a la relación de John Dewey y Frederick Matthias Alexander, estableciendo los elementos que el filósofo introduce en el último periodo de su pensamiento. En tercer lugar, a modo de

---

<sup>1</sup> J. A. Boydston (1986), “John Dewey and Alexander Technique”, presentada en International Congress of Teachers of the Alexander Technique, <http://www.alexandercenter.com/jd/deweyalexanderboydston.html>; R. Shusterman (2008), “Reedeming Somatic Reflection: John Dewey’s Philosophy of Body-Mind”, en *Body Consciousness: A Philosophy of Mindfulness*, Cambridge: Cambridge University Press, 180-216.

<sup>2</sup> Larry A. Hickman (ed.) (1992), *The Correspondence of John Dewey*, InteLex, versión electrónica, Carta de Dewey a Alexander del día 20 de noviembre de 1917.

<sup>3</sup> J. Dewey (1925), *Experience and Nature, The Later Works of John Dewey*, vol. I, J. Ann Boydston (Ed.), Carbondale: Southern Illinois Press, 2008, capítulo VII “Nature, Life and Body-Mind, cita 2, 225; y capítulo VIII “Existente, Ideas and Consciousness”, 229.

conclusión, apuntaré la actualidad de esta propuesta educativa en el discurso filosófico, pero también en nuestra cotidianeidad.

## **I. La técnica Alexander**

Frederick Matthias Alexander (1869-1955) fue un actor australiano que creó dicho método para propiciar una conciencia de nuestros hábitos corporales. Alexander lo desarrolló cuando empezó a sufrir afonía durante sus actuaciones. Ante la repentina pérdida de voz, sin causa aparente, el actor decidió ponerse frente al espejo para observar cuál era el motivo de dicha afonía, comprobando que había desarrollado un hábito inconsciente. Esto es, el actor adquirió conciencia corporal, atisbando dicho hábito y poniendo atención en el mismo para inhibirlo, para evitar ese hábito adquirido<sup>4</sup>.

De este modo, Alexander elaboró un método de educación corporal que buscaba superar estos hábitos y propiciar una integridad psicofísica que permitiera una interacción equilibrada con su medio. Deseoso de presentar su descubrimiento, Alexander comenzó a transmitir su experiencia, proponiendo una técnica que no incurriera en desvíos terminológicos, sino que enfatizara en su despliegue práctico, mostrando los aspectos claves para mejorar nuestra salud psico-corporal. Alexander decidió trasladarse a Londres en 1904 para promover su técnica y crear un programa de entrenamiento. Cuando estalló la Primera Guerra Mundial se trasladó a New York donde enseña nueve horas al día<sup>5</sup>. En 1924 fundó una escuela para niños en su centro pedagógico de Londres. Con el estallido de la segunda guerra mundial, la escuela de niños, junto con Alexander y otros maestros fue evacuada a América, estableciéndose en Massachussets<sup>6</sup>.

Cuando regresó a Inglaterra en 1943 se vio envuelto en juicios debido al ataque sobre su trabajo en Sudáfrica por el doctor Ernst Jokl. Durante el juicio, a finales de 1947, sufrió un accidente y a la semana una apoplejía que le hizo perder el uso de su brazo y pierna izquierda. En ese año tenía 79 años pero continuó impartiendo clases, durante casi ocho años, hasta su muerte a la edad de 86 años<sup>7</sup>. Alexander creía firmemente que

---

<sup>4</sup> “The Life and Discovery of F.M. Alexander”, Fragmentos de C. P. McCullough (1996), *The Alexander Technique and the String Pedagogy of Paul Rolland*, Arizona: Arizona State University, <http://www.alexandercenter.com/pa/stringssi.html>

<sup>5</sup> E. Maisel (comp.) (1995), *La técnica Alexander*, Barcelona: Paidós, 26.

<sup>6</sup> *Ibid.*, 30.

<sup>7</sup> *Ibid.*, 31.

su técnica abría una nueva vía para el futuro<sup>8</sup> y quería que su técnica se convirtiera en una profesión médica. Como ha destacado Jennifer Tarr<sup>9</sup> en su último libro intenta relacionar su técnica con la biomedicina:

Ever since I first started taking pupils, medical men have been sending me their patients because they believed that I had evolved a sound technique. I am deeply indebted to them for their encouragement and support, and especially for the effort they are now making to bring a knowledge of my technique to the notice of those who are responsible for determining the range and nature of the medical curriculum with the aim of its being included in medical training (Alexander, 2000 (1941), 13).

Ahora bien, ¿qué es la técnica Alexander y en qué consiste? Es una forma de trabajo corporal que busca educar a los pupilos a usar sus cuerpos más eficientemente en el movimiento cotidiano. Normalmente, constan de sesiones entre el profesor y el alumno y duran media hora y cuarenta y cinco minutos, incluyendo actividades para hacer al alumno consciente de que sufre<sup>10</sup>. Alexander parte de la premisa de que la conducta humana es principalmente movimiento: levantarse, sentarse, caminar, incorporarse, abrir y cerrar cajones, entrar o salir del coche, todas estas y muchas otras actividades habituales implican patrones de movimientos que construyen nuestro *self*<sup>11</sup>. La técnica busca mejorar el uso de nosotros mismos y aportar un mejor enfoque a las actividades cotidianas, que generalmente realizamos desde hábitos que consideramos buenos y fiables, pero que generaban usos forzados y resistencias con el cuerpo.

En 1907 Alexander ya propuso como premisa de partida para la práctica de esta técnica el máximo alargamiento posible de la columna vertebral, al margen de la actividad que estuviéramos realizando. Dicho alargamiento lo llamó “el verdadero y primario movimiento en todos y cada uno de nuestros actos”<sup>12</sup>. No obstante, Alexander

---

<sup>8</sup> “Mi experiencia puede llegar a reconocerse algún día como un poste indicador que dirija al explorador hacia un territorio ahora ‘inexplorado” [E. Maisel (comp.) (1995), *La técnica Alexander*, Barcelona: Paidós, 13].

<sup>9</sup> J. Tarr (2011), “Educating with the hands: working on the body/self in Alexander Technique”, en C. McFarlane, R. L. Cohen y S. Nettleton, *Sociology of Health and Illness Monographs: Body Work in Health and Social Care: Critical Themes, New Agendas*, Malden: John Wiley & Sons, 81.

<sup>10</sup> Tarr., 173

<sup>11</sup> E. Maisel (comp.) (1995), *op. cit.*, 32.

<sup>12</sup> *Ibid.*, 33.

nunca fue demasiado claro sobre la técnica por la problemática de presentarla en lenguaje verbal. Maisel destaca un triple patrón<sup>13</sup>:

1. Dejar el cuello libre (lo que significa sencillamente tratar de que no se incremente la tensión del cuello en ningún acto).
2. Dejar que la cabeza vaya hacia adelante y arriba (lo que significa sencillamente tratar de no tensar los músculos del cuello tirando de la cabeza hacia atrás o hacia abajo en ningún acto).
3. Dejar que el torso es alargue y ensanche (lo que significa sencillamente tratar de no acortar y estrechar la espalda arqueando la columna).

Ahora bien, lo que enseña la técnica Alexander no es el posicionamiento concertado o la transmisión de una técnica predefinida, sino que implica la facultad que todos poseemos, nuestros propios sentidos. Alexander, en este respecto, desarrolló un medio para transmitir la experiencia cinestésica, sin recurrir a una exposición verbal y que, aún hoy, siguen utilizando los profesores de dicha técnica. En primer lugar se solicita al alumno que realice cualquier actividad y que se niegue a hacer todo lo que se le manda. Por ejemplo si se le pide que se levante, cuando este va a hacerlo se ha de detener y tratar de percibir los hábitos sutiles (supuestamente buenos) que se activan cuando vamos a realzar dicho movimiento. Así, se propone una forma de cooperación en la que el profesor pone de pie, sienta o hace caminar al alumno propiciando la deseada relación cabeza-cuello-torso<sup>14</sup>.

La respiración también será un aspecto esencial dentro de este proceso de aprendizaje. Alexander propone una consciencia en la respiración. Como explica Massiel<sup>15</sup>, el trabajo reside no tanto en preocuparse si la respiración es continua o no, sino si es libre o forzada. Las posibilidades de organización de movimientos durante la actividad son infinitas y la respiración será un elemento clave dentro de la misma. Por ello, habrá que potenciarse una respiración consciente que este en consonancia con las actividades que estamos realizando. Esto es, la respiración se presentará como una función más del uso adecuado de uno mismo, en la que tendremos que reeducarnos:

La consideración de lo expuesto nos servirá para convencer al lector de que si alguien desea, por su propio esfuerzo o con ayuda de un profesor, conseguir el control y el

---

<sup>13</sup> *Ibid.*

<sup>14</sup> *Ibid.*, 37

<sup>15</sup> *Ibid.*, 39.

desarrollo máximos en la respiración, todo lo que tiene que hacer es poder hacerse cargo del funcionamiento máximo de los mecanismos psicofísicos relacionados con la expansión y la contracción satisfactorias de las paredes de la cavidad torácica. No es necesario siquiera pensar en respirar; de hecho, es más o menos perjudicial hacerlo cuando existen unas condiciones psicofísicas que demandan una reeducación general.<sup>16</sup>

De este modo, esta técnica implica un proceso gradual por el que el alumno irá desarrollando un patrón personal para realizar nuestras actividades. El objetivo de estas lecciones será el autodescubrimiento, no el aprendizaje o imitación de modelos, que nos conduzca a un aumento de la conciencia y el control propio. Esto no es poco, porque el defecto que caracterizaba al individuo en la época de Alexander, pero también en la nuestra, es la mente distraída.

El defecto ante el cual habrá de reaccionar un individuo será aquél que dificulte sus actividades inmediatas en su entorno, al leer, por ejemplo, o al intentar aprender algo, [...], y, a decir verdad, el defecto reconocido como más intromisorio y que interfiere en mayor grado a este respecto es el defecto relacionado con su incapacidad, como él diría, para mantener concentrada su mente en la tarea concreta en la cual se encuentra implicado en ese momento.<sup>17</sup>

La gravedad de la incapacidad del ser humano para mantener su mente en lo que está haciendo es un aspecto ampliamente reconocido. Uno de los problemas altamente citados en los estudios sobre educación hablan de la curva de atención y la facilidad con la que los alumnos se desconcentran en el aula. Ante esto, se ha enfatizado en técnicas para captar la atención, sin embargo, esta técnica va a poner el énfasis no tanto en captar sino en aprender a desarrollar la concentración, basada en la unidad mente-cuerpo.

## **II. La técnica Alexander y la filosofía de Dewey**

Dewey tuvo su primer encuentro con Alexander en 1916, y a partir de ese momento él mismo, junto con toda su familia, comenzaron a practicar dicha técnica<sup>18</sup>. En este sentido, lo que Alexander aportó a Dewey, no fue tanto una nueva restauración o noción cuerpo-mente, sino un mecanismo o técnica desde la cual adquirir conciencia de esta unidad. La introducción que el mismo Dewey realiza a la segunda edición de la obra en

---

<sup>16</sup> *Ibid.*, 107-108.

<sup>17</sup> *Ibid.*, 141.

<sup>18</sup> Larry A. Hickman (ed.) (1992), *op.cit.*, carta de Alexander a Dewey el día 9 de diciembre de 1918.

1918<sup>19</sup> pone de manifiesto la admiración e importancia que Alexander tuvo en el desarrollo del pensamiento Deweyano, no sólo por haber alcanzado los significados, peligros y posibilidades de los cambios en los que se encontraban inmersas las personas de su época, sino por haber propuesto una metodología desde la cual corregir dichos problemas.

Dewey destaca como Alexander presenta la crisis de la salud física y moral de los individuos como aquella generada por el conflicto entre las funciones del cerebro y sistema nervioso, por un lado, y las funciones de la digestión, circulación, respiración y sistema muscular por el otro<sup>20</sup>; esto es, las funciones psíquicas y físicas. La dificultad que Alexander presenta a esta escisión, y que él mismo sufrió cuando experimentó su problema de afonía, es que ante incidentes o episodios problemáticos de nuestra vida el modo habitual para tratar de resolverlos es como si se trataran de accidentes aislados que pudieran ser superados desde la soledad. Dewey, de acuerdo con Alexander, destaca los errores de los métodos paliativos, que en lugar de curar, en numerosas ocasiones lo que hacen es contribuir a un mayor desajuste en el organismo. Esto se debe a que cuando los órganos, a través de los cuales se realizan funciones fisiológicas, mentales o sociales, están desequilibrados, descoordinados, los intentos específicos y limitados para su cura solo ejercen un mayor mecanismo de desorden. Con palabras de Dewey,

When the organs through which any structure, be it physiological, mental or social, are out of balance, when they are uncoordinated, specific and limited attempts at a cure only exercise the already disordered mechanism. In 'improving' one organic structure, they produce a compensatory maladjustment, usually more subtle and more difficult to deal with, somewhere else. (MW 11:350)

Por ello, el ensayo de Alexander, lo presenta como un libro educativo, no restrictivo, que pretende dar una respuesta que no privilegie una parte del organismo sobre otra. Esto no implica “llevar el poder de la inteligencia más allá, haciendo de sus funciones un control positivo”. La técnica consiste en una postura basada en el conocimiento de nosotros como organismo, en el que se asume esa unión y se reconoce “la más maravillosa de todas las estructuras del vasto universo, el cuerpo.”<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> F. M. Alexander (1918), *Man's Supreme Inheritance*, New York: E. P. Dutton and Co. 1918. Para las citas de la introducción que Dewey realiza, titulada “Introductory Word”, seguiré la edición recogida en Jo Ann Boydston (ed.) (1982), *The Middle Works of John Dewey*, vol. 11, Carbondale: Southern Illinois University Press, 350-352.

<sup>20</sup> *Ibid.*, 350.

<sup>21</sup> *Ibid.*, 351.

Dewey va a criticar la tradicional atribución de las formas refinadas de hombre al cultivo exclusivo de la inteligencia y destaca como la técnica Alexander supera esta oposición y vuelve a unir esos dos elementos que nunca debieron ser separados. Alexander usa los términos hábito físico o corporal y hábito mental, para denominar el uso equivocado del aparato sensorio-motor y las ideas fijas de un organismo físico-psíquico. Él expone como estos hábitos se habían convertidos en fijos e incontrolables causando una dualidad en el hombre, no sólo a nivel de discusiones teóricas y filosóficas, sino también en la propia consciencia de su cuerpo en la vida cotidiana, generando problemas psicosomáticos.

“the subject can hardly fall to cultivate a wrong mental attitude toward life in general and toward the art of living (evolving satisfactorily)", and, unable to distinguish between conscious and subconscious actions, he "suffers from various forms of mental and physical delusions, notably with regard to the physical acts he performs”<sup>22</sup>

En contraste, Alexander mantiene que mente y cuerpo no son entidades separadas, sino funciones continuas que afectan la una a la otra recíprocamente<sup>23</sup>. El valor de esta propuesta educativa la cifra Dewey en la reintegración de las funciones que tan desastrosamente se habían dividido y que habían dado primacía a la inteligencia sobre el cuerpo. Como destaca en la respuesta que da a Randolph Bourne<sup>24</sup> por la introducción que realiza a la obra de Alexander,

Certainly one of the prime effects of acquaintance with the methods of ‘conscious control’ is to make one realize the superficial and over-hasty character of the methods upon which we are relying, and the corresponding importance of a fundamental method of education, one which in the course of show generations will integrate into harmonious coordination our animal inheritance and our distinctively human capacities of intelligence. (MW 11:355)

Para Dewey, ya en el periodo final de su vida, y concretamente en EN el organismo formado por mente y cuerpo es algo que debe ser admitido sin recurrir a ningún tipo de escisión dualista (EN, LW1:203). La unidad físico-psíquica adquiere mayor relevancia

---

<sup>22</sup> F. M. Alexander (1918), *op. cit.*, 185.

<sup>23</sup> Véase el capítulo dedicado a este tema, donde Alexander expone casos concretos, la forma en que se ha procedido y los problemas derivados por el tratamiento surgido por esa escisión de lo físico y lo psíquico, F. M. Alexander (1918), “Habits of Thought and of Body”, *Man’s Supreme Inheritance*, New York: E.P. Dutton and Company, 73-107.

<sup>24</sup> Randolph Bourne publicó una crítica a *Man’s Supreme Inheritance* en la revista *New Republic* 15 (1918) que el propio Dewey respondió. Para las citas de la replica que Dewey realiza, utilizaré la recogida en la edición de Jo Ann Boydston (ed.) (1982), *The Middle Works of John Dewey*, vol. 11, Carbondale: Southern Illinois University Press, 353-355.

en el capítulo 7, titulado “Nature, Life and Body-Mind”, donde Dewey presenta su particular noción de organismo en contraposición a la tradición filosófica. En él realiza una genealogía comenzando con los griegos y la relación que establecieron entre mente, naturaleza y cuerpo, basada en la dualidad alma-cuerpo que construyeron bajo el influjo de lo supernatural. Esta posteriormente, será asimilada por el cristianismo, llegando a convertirse en un problema formalista e irreal con la tradición moderna. Frente a esta tradición, Dewey presenta el cuerpo y la mente como estructuras del organismo vivo que se diferencian en cuanto a su función y que están en continua interrelación. Cada mente se encuentra en conexión con el cuerpo organizado y cada cuerpo existe en un medio natural con el que sostiene conexiones de adaptación, a través de los procesos organizativos de la mente (EN, LW 1:212).

Dewey va a destacar como la mente se despliega teniendo presente el pasado y el futuro, así como las estructuras biológicas del organismo y el propio medio en el que se desarrolla. Es decir, presenta la noción de organismo desde esa continuidad corpórea en relación con la naturaleza. En este sentido, el organismo no es una estructura, sino un característico modo de interactuar el cual no es simultáneo, sino serial, se despliega en el tiempo (LW 1: 220). Así, no podemos separar a la criatura viva en cuerpo y mente como tampoco podemos escindir organismo y naturaleza. Dewey propone una noción o modelo de coordinación orgánica total, la psico-física o Cuerpo-Mente, que se verá plenamente desarrollada en el artículo publicado en *Bulletin of the New York Academy of Medicine* en 1928 “Body and Mind”.

Para Dewey, la filosofía, la ciencia y las artes (incluyendo la medicina) en un tiempo pasado estaban unidas, surgiendo las dos primeras a partir de la última<sup>25</sup>. Dewey recurre a la palabra *techne* griega que designaba ciencia y arte para mostrar esa unidad y presenta la escuela de Hipócrates como aquella que supo unir arte, ciencia y filosofía glorificando dicha noción. Hipócrates y su escuela tomaron prestado de Heráclito, Empedocles y Pitágoras sus términos e insistieron en la armonía de todos los elementos como condición para mantener y restaurar la salud (LW3:26). Frente a esta idea de armonía, Dewey destaca los efectos desastrosos de su tiempo derivados de la división entre mente y cuerpo y apunta la necesidad de restaurar esa unidad como un todo.

---

<sup>25</sup> “It was once their aspiration to find their issue in arts; the sciences in arts of the special branches of life and philosophy in the comprehensive art of the wise conduct of life as a whole” [“Body and Mind”, LW3:25].



“The evils which we suffer in education, in religion –for example the fundamentalist attack about the evolution of men rests upon the idea of complete separation of mind and body- in the materialism of business and the aloofness of intellectuals from life, the whole separation of knowledge and practice: -all testify to the necessity of seeing mind-body as an integral whole”(LW3:27).

Como advierte Dewey, la tradición occidental de pensamiento, a diferencia de otras tradiciones<sup>26</sup>, no tenemos una noción para denominar la unidad mente-cuerpo, por ello, aún cuando se hablan de sus relaciones, continuamos manteniendo esa división perpetua, pese a que esa discusión sea establecida con la intención de rechazarla. Frente a ello, Dewey propone la consideración de estas nociones como totalidad de operación o unidad de acción, porque según él, el problema o el hábito de considerar lo mental y lo físico como cosas separadas tiene sus raíces en la consideración de estas como sustancias o procesos en lugar de cómo funciones y cualidades de la acción (LW3:28).

Dewey lo ejemplifica con el acto de comer: uno puede comer porque este sienta necesidad de comer, porque este triste o porque este alegre; comer es, asimismo, un acto social y el temperamento emocional de dicho acto hace difícil considerarlo como un acto meramente físico. Comer pan y beber vino, dirá Dewey, puede tener implícito actitudes mentales de personas que están asumiendo el aspecto sacramental y espiritual. En este sentido, podemos extraer dos consecuencias claras: que no hay necesidad de establecer líneas que separen unas funciones de otras y que hasta la acción más cotidiana y común de nuestro día a día esta cargada de potencial creador<sup>27</sup>.

En este sentido, la importancia de la integración mente-cuerpo en la acción es tal que Dewey la denomina la más práctica de todas las cuestiones que podemos pedir a nuestra civilización (LW 3:29)<sup>28</sup> Lo más destacable respecto a esta demanda es que no se trata

---

<sup>26</sup> Téngase en cuenta, por ejemplo, la noción china de mente-corazón (心), en la que no existe escisión alguna, sino que el carácter encierra ambos significados o connotaciones.

<sup>27</sup> En relación a este punto autores contemporáneos han pasado a reivindicar un nuevo estilo de vida a través de algo tan cotidiano y que muestra esa unidad cuerpo-mente como es la comida a través del concepto de slow food. Carlo Petrini, creador de este movimiento, reivindica la dignidad cultural en relación a la comida y los modos de alimentación ligados a un territorio, promoviendo una “calidad de vida” diferente al ritmo que nuestra sociedad cotidiana nos empuja. Véase C. Petrini (2001) *Slow Food, The case for Taste*, New York: Columbia University Press.

<sup>28</sup> R. Shusterman, en este sentido, se ha hecho eco de esta reivindicación y ha desarrollado una nueva disciplina a partir del pragmatismo y la filosofía de John Dewey, denominada *Somaesthetics*, que conjuga teoría y práctica con una doble funcionalidad: por un lado enfatiza el papel perceptual del soma (entendido como cuerpo vivo, sintiente), por otro lado, despliega usos estéticos en la apreciación de las cualidades estéticas de nosotros mismos y las cosas. R. Shusterman la define así: “the critical, meliorative study of the experience and use of one’s body as a locus of sensory-aesthetic appreciation (aisthesis) and creative self-fashioning” [R. Shusterman (2002), “Somaesthetics: A Disciplinary Proposal”, en R.

de una mera cuestión especulativa, y la técnica Alexander no sólo le ha proporcionado un ámbito práctico de acción sino un método desde el cual restaurar esa continuidad. Al introducir el término criatura viva, en este periodo final, y más concretamente en *Art as Experience* lo que Dewey trata de establecer es que no sólo somos esa unión mente-cuerpo sino que como organismos vivos estamos conformados por nuestras continuas interacciones con nuestro medio y con aquellas personas que están en nuestro alrededor. El hombre no es un ser aislado, sino una criatura viva conformada por esa unidad mente-cuerpo en continuo cambio. De este modo, la aportación deweyana resuena en nuestros días, cuando cada vez adquiere más importancia el cuidado y cultivo del cuerpo para una mejora en la salud corporal, así como psíquica.

### III. Conclusión

El tratamiento que ha recibido el cuerpo dentro de la filosofía ha venido caracterizado en numerosas ocasiones por una devaluación en oposición a la razón, la mente o la inteligencia. Esta escisión que no sólo contraponía dos aspectos del ser humano, también discriminaba las actividades humanas por ser superiores (reflexión, pensamiento) o inferiores (actividades realizadas principalmente por el cuerpo que se las designa automáticas o instintivas). Sin embargo, la corriente pragmatista clásica, sobretudo a partir de William James, pone el énfasis en la unidad.

Dewey, va a tratar de superar este dualismo siguiendo la línea abierta por William James. Si bien, será la técnica Alexander la que le proporcione la clave para superar esa dualidad en su contexto diario, así como el bagaje desde el cual superar las escisiones del contexto filosófico. El propio Dewey en HNC expone como un amigo<sup>29</sup> le remarcó que una de las “supersticiones actuales de las personas educadas” era pensar que si a las personas se les dice que deben hacer y el fin que se busca es bueno, los resultados serán buenos (HNC, MW 14:27-28). Creencia mágica, según Dewey, que niega su atención a los significados que están implícitos para alcanzar un final. De hecho, Alexander, como bien destaca Dewey (HNC, MW 14:28), destacó como la primacía de esta creencia, crea

---

Shusterman (2002), *op. cit.*, 265]. Véase también R. Shusterman (2006), “Thinking through the body, educating for the humanities: A plea for somaesthetics”. *The journal of aesthetic education*, 40(1): 1-21; R. Shusterman (2008), *Body consciousness: A philosophy of mindfulness and somaesthetics*, Cambridge: Cambridge University Press; R. Shusterman (2012), *op. cit.*

<sup>29</sup> Este amigo es F. M. Alexander, tal y como reconoce en el artículo “Body and Mind” (1928). Asimismo, estudiosos de la obra de Dewey como Boydston (véase la conferencia pronunciada por él en el International Congress of Teachers of the Alexander Technique, 1986 (<http://www.alexandercenter.com/jd/deweyalexanderboydston.html>) o el capítulo II de la tesis doctoral de Erick McCormack (), *op. cit.* Más recientemente destaca R. Shusterman (2012), “Redeeming Somatic Reflection: John Dewey”, *op. cit.*, 180-216.

nociones falsas sobre el control del cuerpo, olvidándose de la importancia del hábito controlado inteligentemente. En contraposición, para Dewey, al igual que para Alexander, la razón o inteligencia no es ajena a los hábitos, y proponer tal cosa es mera ficción (HNC, MW 14:25).

De este modo, reivindican una educación corporal que supere los hábitos asumidos y el fracaso de los remedios externos aplicados. Como señala el propio Dewey en el prefacio al libro de Alexander *Constructive Conscious Control of the Individual*, el método no es curativo, sino una educación constructiva y su campo de aplicación no son sólo adultos mal coordinados, sino que atañe también a la juventud o generación en desarrollo, para que desplieguen una apreciación sensorial y auto-juicio correctos.