

Plan para delimitar Estudios y Estudios para delimitar un plan, Educación Física y Educación Corporal en el plan de estudios 2000

Emiliano Volpi¹

Introducción

Introducimos a la Educación Corporal supone un cuerpo conceptualizado desde el lenguaje y lo simbólico, y no desde lo natural, lo dado. Supone más que un conjunto de huesos, articulaciones y músculos, al decir de Crisorio.

Sin embargo, la formación de grado del Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, no puede evadir una formación con criterios evolutivistas y desarrollistas que por más que intenten darle significado a sus prácticas, contenidos y la formación en general mediante el lenguaje y un encuadre simbólico al contexto particular de cada sujeto, las prácticas mismas siguen esta lógica arraigada desde los comienzos de la disciplina Educación Física.

Mencionar este arraigo de la disciplina a sus inicios y comienzos permite pensar en clave conceptual a qué nos referimos cuando mencionamos y hablamos de Educación Física. Epistemológicamente, qué fundamentos y saberes que la sustenta y particularmente cómo se refleja y justifica en la asignatura troncal Educación Física que conforma el plan de estudios de la formación de grado de profesores, lo que es preciso también conceptualizar el cuerpo del que se habla.

Pensar el cambio epistemológico que pretende sustituir la Educación Corporal al término Educación Física, y qué reflejos tiene el plan de estudio,

¹ FaHCE - UNLP

qué pretensiones desde la formación de profesores tiene y qué posibilidades e implicancias tendría esta sustitución terminológica en cuestiones políticas y por lo tanto en una nueva conformación y reforma del plan de estudios 2000 actual.

Educación Física para una Educación Corporal

La idea de Educación Física remite a pensar en lo natural y real que tiene el ser humano, que es su cuerpo. Un cuerpo orgánico sustentado desde el saber medico anatómico fisiológico que la Educación Física ha adoptado como conocimiento del mismo cuerpo. Cabe pensar, si el termino Educación podría adecuarse a lo/a físico/a, como si la educación respondiera a educar los procesos orgánicos y fisiológicos, es decir “sacar afuera” lo más “natural” de uno respecto al desarrollo evolutivo orgánico de un ser humano. Suena disparatado pensar que puede educarse una fibra muscular o un conjunto de neuronas de manera aislada, aunque tengamos conocimiento de las modificaciones que pueden producirse en las mismas, no es posible una educación de estos aspectos aislados.

La disciplina Educación Física nace a la luz de la conformación de los estados nacionales a fines del siglo XIX y principios del siglo XX con una pretensión de educar los cuerpos bajo los conocimientos del higienismo y del paradigma cientificista medico anátomo-fisiológico, discursos que dominan y sustentan la disciplina concibiendo de esta manera un cuerpo orgánico. Los estudios de Galak (2013), entre otros, demuestran que las disputas hacia dentro del campo disciplinar entre “romeristas” y “militaristas” han llevado a la conformación de una episteme disciplinar bajo pretensiones científicas. Es así como los sustentos antes mencionados, pudieron verse reflejados en la creación del primer Instituto Superior Nacional de Educación Física en 1912 de la mano de Romero Brest quien concibe que

“del punto de vista del individuo es, en los procesos fisiológicos esencialmente, en donde deben buscarse los términos que expliquen y que determinen el objeto y los medios de acción de esta disciplina (...) la educación física ha de proponerse el perfeccionamiento físico” (Romero Brest, citado en Simoy, 2010).

Hacia mediados del siglo XX, precisamente en 1953, en Argentina se crea el profesorado de Educación Física en la Facultad de Humanidades y

Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, lo que implicó una orientación argumentada desde un posicionamiento pedagógico, filosófico y humanista, en contraposición a las argumentaciones científico-positivistas tradicionales.

En palabras de Galak, “la Educación física renovada” (Amavetiana) pretendió poner en tela de juicio la matriz disciplinar tradicional al reivindicar *lo educativo* (en términos de “cultura”) antes que *lo físico* (“naturaleza”), el ejercicio pedagógico profesional (producción) antes que el método didáctico (reproducción)”. (Las cursivas son del autor. Galak, 2013).

A pesar del esfuerzo por desarraigarse de la tradición y sus lógicas que la fundó como disciplina, la misma no pudo abandonar el criterio cientificista de las ciencias naturales, aun así, pensándose con un carácter universitario desde la facultad de humanidades y ciencias de la educación.

A partir de esta breve y sintética introducción daré lugar a hacer un análisis del Plan de Estudios 2000 del Profesorado en Educación Física, el cual considero que en relación a lo anteriormente mencionado dio lugar a que nuestra disciplina diese un cambio y comience a pensarse y a ponerse en cuestión a “sí misma” reflexivamente, aunque con algunos resabios de sus principios que la constituyeron como tal.

Para esto creo necesario recurrir a los términos que la denominan como tal y contrastarlos con posicionamientos que permiten pensar nuestra disciplina hoy en día desde un marco crítico y reflexivo.

Con lo mencionado anteriormente cabe dar lugar al Plan de Estudios 2000 de la carrera del Profesorado y Licenciatura en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, para comprender algunas líneas por las cuáles se ha fundamentado en ciertos saberes, que conceptualizaron al cuerpo de una manera y no de otra y las implicancias que tuvo y tiene en la formación de grado de nuestra carrera.

Los fundamentos generales del plan de estudios mencionan que;

siendo el campo disciplinar un espacio cruzado por teorías y prácticas originadas en otros campos del conocimiento, en un amplio espectro que comprende desde las diversas propuestas de la llamada educación psicomotriz (ligadas a los desarrollos en psicoanálisis o en psicología genética o experimental) hasta las opciones provenientes del paradigma de

cuerpo médico, anátomo-fisiológico (reinstalado por la medicina deportiva y las llamadas ciencias de la actividad física y el deporte), pasando por los diferentes modelos sustentados en la filosofía, la antropología y la sociología de la educación, el nuevo plan propone, mediante la selección de contenidos que lo posibiliten, fortalecer la articulación de las asignaturas y contenidos estrictamente disciplinares con los contenidos pedagógicos y didácticos, de modo de situar decididamente a la Educación Física en el campo general de la educación, lo que no es obstáculo sino que facilita la inserción en otros campos profesionales y académicos desde un perfil y un conocimiento específicos y definidos (Plan de Estudios 2000, p. 46-47).

Este apartado menciona que el plan propone, a partir de la selección de contenidos provenientes de las ciencias “físio”-“psico” médicas, como de “fílo”, “antro” y “socio” de las ciencias sociales, que se fortalezca la articulación de asignaturas y contenidos propios de la disciplina Educación Física con contenidos pedagógicos y didácticos, para así situar a la Educación Física en el campo general de la educación. Considerando que las asignaturas disciplinares “además de los saberes y haceres estrictamente técnicos” deben tener cierto grado de reflexión epistemológica. Paralelamente a esto señala que “las demás asignaturas apoyan esta articulación desde sus contenidos particulares, sin por ello dejar de lado sus temáticas específicas”. Por lo que este fundamento se sustenta a partir de que “la Educación Física es una práctica social educativa” (Plan de Estudios 2000, p. 47).

Esto lleva a remitirse epistemológicamente, es decir, a dar lugar a la ciencia que ha establecido su verdad objetivamente mediante un discurso que la disciplina Educación Física se ha fiado con el afán de fundamentarse ella misma, “científicamente”.

De acuerdo con lo que plantea la fundamentación del plan de estudios 2000, podemos decir en palabras de Crisorio que

“en el siglo XIX la Fisiología sancionó lo natural –lo que es propio de un ser real- como normal (...) se gestó un modelo de ciencia en el cual la Educación Física procuró fundamentarse e incluirse a partir de principios del siglo XX: una ciencia positivista que concibe un mundo dado, externo al sujeto cognoscente (...) La ciencia moderna (...) es, antes que nada, un conocimiento sin sujeto, en el sentido de que no asigna función alguna

a la verdad particular subjetiva en la justificación de sus enunciados (...) Esta ciencia se afirma en un presupuesto de objetividad que excluye la subjetividad desde su flanco racional opera con una idea de sujeto unificado en la razón (conciencia) y coordinado con un orden simbólico sin fallas. Plantea una pretensión de universalidad que borra las diferencias particulares propias de la condición subjetiva” (Crisorio, 2003, p. 28).

Así, las direcciones que ha tomado la Educación Física se han orientado en tres direcciones principales que Crisorio las clasifica como educación física pedagógica, educación físico-deportiva y educación psico-motriz, que a lo largo del siglo XX se han preocupado por tomar como objeto al propio cuerpo desde la medicina, la psiquiatría y la psicología, siendo la fisiología la que determino su objeto. Un cuerpo médico- psico-orgánico que ha supuesto la varilla disponiendo al cuerpo dentro de parámetros de normalidad, cuerpo orgánico que ha sido tomado por la educación físico-deportiva y la educación psico-motriz impidiendo un acceso a la realidad de los cuerpos. Entre estas dos últimas, está la pretensión de articular el cuerpo somático con el psíquico que se han planteado como objeto la biología, la psiquiatría y la psicología experimental con el fin de explicar el funcionamiento tanto orgánico como psíquico del cuerpo en este sentido.

Crisorio señala que

en cuanto a la enseñanza, la educación física se ha integrado al conjunto de dispositivos de medicalización de la sociedad, ha puesto sus técnicas y contenidos al servicio de la “salud” y ha impregnado su discurso del discurso médico. Las prácticas corporales se han constituido como técnicas complementarias de la tarea médica en la medida en que contribuyen a volver a la normalidad, a lo que es natural (...) a asegurar el recto desarrollo (Crisorio, 2003, p. 30).

Señalando que si la función físico normalizadora de la educación físico-deportiva procura aproximar las funciones y capacidad físico-motrices a la media estadística de las distintas edades, la educación psicomotriz se esfuerza por acercar supuestas funciones psicomotrices a las especulaciones psicofisiológicas sobre cada estadio del desarrollo.

Con lo que respecta al plan, si bien a mi criterio tendría algo esperanzador en relación a la articulación con otras disciplinas de las ciencias sociales,

lo cierto es que como dice Crisorio “las diversas propuestas de la educación física pedagógica, en tanto procuran restituir el carácter pedagógico de la disciplina recurriendo a los aportes de la Filosofía de la Educación, la Sociología, la Antropología, etc., sin conseguir, no obstante asegurar criterios estables y precisos a la hora de definir nexos adecuados entre la teoría y las prácticas y entre éstas y los contextos en que se desarrollan” (Crisorio, 2007, p. 85). Impidiendo así formular conocimientos que remitan específicamente a la disciplina misma, y no que provengan de otras.

A todo esto, ¿Qué sabemos (Educación Física) verdaderamente? ¿Puede prescribir la currícula de Educación Física lo que el otro sabe?

Estas preguntas que pretendí hacerlas en principio como guía del apartado “Saber y verdad” del mismo texto del que mencione anteriormente, son la referencia para comprender lo que se conoce, lo que se conoció y lo que se pretende conocer y cómo se pretende conocer, en cuanto a la construcción de nuestra disciplina.

Se plantea el problema del conocimiento y si éste puede ser verdaderamente posible. Por lo que la ciencia moderna dice que se puede obtener, solo a partir de ciertos procedimientos que garantizan su exactitud. Conocimiento que describe lo real, lo que se dice de algo a lo que algo es, constituye la meta de la ciencia y su concepto de verdad. La verdad dice Eldelsztein “es una dimensión introducida en lo real por la palabra” (...) y la palabra “aunque parece referirse a lo real, no hace otra cosa que oponerse y entramarse con otras palabras” (Eldelsztein citado en Crisorio, 2003, p. 32). Crisorio afirma que “la finalidad y el concepto de verdad de la ciencia omiten la evidencia del orden simbólico en el cual los seres humanos nos constituimos y por el cual es ilusoria cualquier aspiración de acceder directamente a lo real, tanto con nuestros sentidos como con nuestra razón” (Crisorio, 2003). Diciendo que la ciencia tradicional ha establecido una relación entre la palabra “nombrante” a una cosa y la cosa nombrada por esa palabra, relación entre significante y significado, como si el nombre que reciben las cosas ya estuviera inscripto y solo hubiese que nombrarlo. En este sentido afirma que “las palabras no nacen de su correspondencia con las cosas que nombran sino de la relación de oposición entre ellas mismas” y por lo tanto son significantes que toman valor solo cuando se diferencian de todas las demás. De esta manera la relación de conocimiento no puede ser individual de la percepción o la consciencia,

sino una relación entre sujetos de un lenguaje, de un orden simbólico y cultural. “El conocimiento es, en sí mismo, una acción social y, más precisamente, cultural en tanto la cultura implica la estructura del lenguaje y la operación del significante”. Entonces, el sentido no es del mundo o del objeto sino que pertenece a los sujetos, no se descubre por la percepción o la conciencia sino que se construyen históricamente -por ende políticamente- en el devenir de la acción humana.

Considero estos aportes para dar lugar a un análisis de los conceptos que constituyen la disciplina como tal para tener una mayor claridad de los mismos en relación a lo que constituye la Educación Física en el mencionado plan de estudios.

Lo Físico y lo Corporal

Definiciones de Educación y de Física y sus derivados, para conceptualizar a la Educación Corporal.

Definición de “Educarión”: La palabra “educar” lleva la raíz de la palabra latina *ducere* (*educare* – *educere*). *Ducere* viene de una raíz indoeuropea *deuk- que significa guiar. *ēducere* verbo que significa “poner fuera”, “sacar fuera”, “conducir de dentro hacia afuera”. *ēducāre*: ejercer una guía para que el sujeto salga por sí mismo. En efecto *educare* viene de *educere* y este es un prefijado con *ex* – (de, desde, fuera de, a partir de) de verbo *ducere* (conducir, guiar), asociado a la raíz indoeuropea *deuk- (conducir, llevar). El sufijo “-ción” deriva del elemento latino *tion* y se une al verbo para expresar la acción y efecto de dicha acción.

Recurriendo a la Real Academia Española, tomo dos acepciones de la palabra físico-ca: por un lado lo “perteneciente o relativo a la constitución y naturaleza corpórea, en contraposición a moral”. Por otro, lo “exterior de una persona; lo que forma su constitución y naturaleza” (23.ª edición de Diccionario de la lengua española. 2014). Siguiendo los estudios de Crisorio (2015, p. 25), la palabra “Física”: se lee como natural en dos acepciones; como perteneciente o correspondiente a “la naturaleza” y como perteneciente o correspondiente a “la naturaleza de un ser”. *Física* remite a la palabra *Phy-siká*, la cual en Aristóteles y otros autores se la designa para el estudio de la naturaleza. *Naturaleza*: “nacer”, “formarse”, “empezar”, “ser producido”, en griego se transcribe *Physis*, que corresponde al verbo *Phyó* (infinitivo *Phiyen*):

“producir”, “engendrar”, “crecer”, “hacer crecer”, “formarse”. De aquí que *Physis*, sea producido por *naturaleza* en tanto “lo que surge”, “lo que nace”, “lo que es engendrado” e implica cierta “cualidad innata”.

Cabe considerar, que el término “*Física*” que adoptó la disciplina Educación Física deja en claro su objeto con el que pretende conocer o investigar al tomar al “cuerpo natural” como eje de su intervención. En tanto, la comprensión de cuerpo asociado al adjetivo “física”, nos da a entender un cuerpo natural, un cuerpo con una naturaleza de ser.

Ahora bien, es preciso distinguir la conceptualización del cuerpo físico-orgánico, es decir un cuerpo biológico que ha tomado los saberes de la anatomía y fisiología, y del cual la Educación Física ha tomado como objeto de sus prácticas. De esta manera poder diferenciar lo físico, de lo biológico o de la biología, permitirá dar lugar luego al posicionamiento que tiene la Educación Corporal respecto al Cuerpo, al Sujeto y al Saber.

Los griegos, especialmente Aristóteles, tenían dos términos para expresar la “Vida” distintos: Zoé referido al simple hecho de vivir común a todos los hombres y animales, y Bíos a la forma de vivir propia de un individuo.

La palabra “*biología*” viene de las siguientes raíces griegas: βίος (bío = vida) y λογία (logía = ciencia). “Lo biológico ha venido a designar no el bíos del que proviene y que entre los griegos era la vida política, pública, calificada, cuyo ámbito de ejercicio era la polis, sino la vida vegetativa, que Aristóteles decía que los seres humanos compartimos con las plantas y animales, y que en griego se dice Zoé” (Crisorio, 2015, p. 9).

Por lo tanto, resulta relevante poder interpretar el término que se plantea desde la antigua Grecia, para comprender de qué estamos hablando. Si en un principio el Bios griego fue la vida política, pública o “forma de vida”, como ese Bíos luego fue interpretado como la vida política, pública a ser disciplinada, administrada, controlada y vigilada, sobre un cuerpo biológico.

Con respecto al cuerpo, siguiendo a Galak (2009) quien refiere al “cuerpo estructura” para remitir al cuerpo “clásico”, “extenso” o que “ocupa un espacio”. Concebido de dos maneras; como un dualismo, donde por un lado “cuerpo como sepulcro del alma” (Brohm, 1993, p. 39, citado en Galak, 2009, p. 2), “cuerpo subordinado al alma en Platón, sustancia “extensa” de la que se puede dudar, en contraposición a la sustancia “pensante”, que es innegable, en Descartes” (...) y por otro lado, “como marca del individuo, limite,

frontera, separación, “factor de individuación” como lo calificó Durkheim”, (Galak, 2009, p. 2) estructura orgánica en relación con la naturaleza la cuál ésta permite el reflejo de aquel.

Ya adentrándonos al siglo XIX, Galak habla de un “cuerpo accesorio” entendiendo al cuerpo como objeto de estudio de las ciencias. En occidente, sigue presente esta representación dualista entre un cuerpo y un alma. Si antiguamente Dios era la representación de las almas, entrada la modernidad el Rey representante de los cuerpos, y caída la monarquía, entre otras causas como revoluciones, el Estado se encargó del orden de esos cuerpos. Se instaura una nueva regulación de los cuerpos y las poblaciones donde las instituciones fueron vehículo de ello. Siguiendo este autor, haciendo referencia a Michel Foucault quien en sus estudios reveló que para gobernar y regular los cuerpos fue necesaria una biopolítica estatal y otra anátomo política del cuerpo. Este último término refiere a una disciplinarización que genera la docilidad de los cuerpos mediante instituciones de encierro. Por lo que esta relación de poder entre Estado y cuerpos, requirió de un nuevo saber que debió ser legitimado, el de la medicina y la fisiología a su vez que estos saberes legitimaron este nuevo poder sobre los cuerpos. Así la biopolítica no excluye ni suprime la técnica disciplinaria, sino que se incorpora ahora a la regulación de la vida de las poblaciones en general, la vida entendida como lo orgánico–biológico y al sustento de la misma.

En este sentido, es a partir de la constitución de la Biología y del desarrollo de la fisiología, que el cuerpo humano se ha constituido en objeto de estudio de la anatomía (forma) y la fisiología (funcionamiento de órganos). “Ese es el cuerpo que se ha legado a la Educación, a través de la Educación Física pero también de la Biología, Anatomía y Fisiología que se enseñan desde el Nivel Inicial hasta el Secundario y Terciario, es decir el cuerpo como sustancia extensa, como organización de órganos y funciones”. (Crisorio, 2017, p. 11)

En los *contenidos y objetivos mínimos* del Trayecto de la formación Práctica² que contempla el plan de estudios 2000 respecto a las asignaturas Educación Física de la 1 a la 5, se puede observar un criterio evolutivista

² El plan de estudios menciona la relación Teórico-Práctica respecto al trayecto de formación, siendo las asignaturas Educación Física y las Teorías de la Educación Física las que conforman el “Trayecto de la Formación Teórico-Práctica en Educación Física. En este caso me centrare solo en las asignaturas Educación Física.

y desarrollista, que se puede leer en sus respectivos contenidos y objetivos mínimos:

(...) “Educación Física 1 abordará principalmente los siguientes temas, con especial referencia a la etapa del desarrollo que queda comprendida por el Nivel Inicial y el Primer y Segundo Ciclos de la EGB, es decir, la infancia, sin descuidar la relación con otras etapas del desarrollo y con los otros niveles y ciclos del sistema educativo” (...)

(...) “Educación Física 2 abordará principalmente los siguientes temas, con especial referencia a la etapa del desarrollo que queda comprendida entre el Segundo y el Tercer ciclo de la EGB, es decir, la infancia y la pubertad, sin descuidar la relación con otras etapas del desarrollo y con los otros niveles y ciclos del sistema educativo” (...)

(...) “Educación Física 3 abordará principalmente los siguientes temas, con especial referencia a la etapa del desarrollo que queda comprendida por el Tercer Ciclo de la EGB y Nivel Polimodal, es decir, la pubertad y la adolescencia, sin descuidar la relación con otras etapas del desarrollo y con los otros niveles y ciclos del sistema educativo” (...)

(...) “Educación Física 4 abordará principalmente los siguientes temas, con especial referencia a la etapa del desarrollo que queda comprendida por los niveles Polimodal y Superior, es decir, la adolescencia y la juventud, sin descuidar la relación con otras etapas del desarrollo y con los otros niveles y ciclos del sistema educativo” (...)

(...) “Educación Física 5 abordará principalmente los siguientes temas, con especial referencia a la edad adulta y a la vejez, sin descuidar la relación con otras etapas del desarrollo y a la gestión y administración de actividades corporales y motrices para todas las edades” (...)

Los aportes de la autora que sigo en las líneas próximas, pueden aproximarnos a la comprensión y resignificación de los criterios por los cuales se conformaron las asignaturas Educación Física dentro del trayecto de formación práctica, en un sentido lineal comenzando desde la infancia hasta llegar a la adultez, evitando descuidar la relación con otras etapas del desarrollo

como dice la fundamentación. Interpretando así, que el plan se rige por un criterio desarrollista concibiendo a un sujeto universal enmarcado dentro de una etapa específica, donde el paso por cierta etapa asegurara la adquisición de ciertos temas o contenidos devenidos en “conocimiento” que harán posible el paso a la siguiente con su correspondiente desarrollo lineal.

Siguiendo la lectura de Eidelsztein (2014), donde intenta romper con la distinción entre niño y adulto concebida desde una perspectiva lógica-cronológica en la constitución del individuo impuesta por la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud, quien plantea un desarrollo cronológico del individuo en una secuencia lineal pasando por las diferentes etapas de sexualidad infantil, complejo de Edipo y finalizando por la constitución del aparato psíquico donde se considera que el individuo se va constituyendo con el paso del tiempo acorde a las vivencias sexuales que toman un valor traumático y por ende, cuya represión de las mismas pasan a formar parte de un desarrollo como supuesto de la normalidad del individuo.

Eidelsztein (2014) refiere a Jacques Lacan quien se contrapone a la teoría psicoanalítica freudiana a partir de los conceptos que Freud sostiene pero diciendo otra cosa. Es decir, invierte el concepto de individuo psicoanalítico, tomando como concepto al Sujeto a través de la teoría del significante referido a que “el sujeto es lo que el significante representa para otro significante” (p. 48). Tomando al lenguaje como el origen, como el significante que ya ha estado ahí desde un principio, donde no hubo momentos divisibles en fases o etapas para el sujeto que lo constituyeron de manera lineal en el tiempo. “El inconsciente es para Lacan el discurso del Otro; por lo tanto no es sinónimo de lo reprimido sexual (...) ni de la pulsión de muerte en estado puro (en referencia al complejo de Edipo) (...) Si el inconsciente es el discurso del Otro, no hay sujeto sin Otro” (p. 50). El inconsciente para Lacan, está estructurado como un lenguaje. Según la teoría del significante, Eidelsztein aporta que “un significante en cuanto tal no significa nada y concibiendo al inconsciente como estructurado como un lenguaje, todo lo que sea significante en un caso será siempre en relación a Otro para q aquello devenga en significado” (2014, p. 51).

La concepción de tiempo lineal de la perspectiva freudiana se reemplaza por la concepción de un tiempo cíclico o circular en Lacan, donde el objeto de la pulsión lineal se deja a un lado para tomar a la subjetivación no,

psicológica ni desarrollista en relación con lo orgánico anatómico–fisiológico, sino que trasciende a partir de la concepción del significante.

La perspectiva desarrollista que tiene el plan de estudios, recurre a la idea de desarrollo natural tomando como eje central las etapas evolutivas, siendo el cuerpo un mero soporte orgánico, libidinoso, motriz, un cuerpo psíquico motriz o motor, un individuo aislado y objetivado, por lo que la reflexión de esta perspectiva remite a pensar un sujeto vinculado en un contexto social y cultural, atravesado por un historia, por ende por la política, situado en un lugar determinado como en un “entre”, es decir, en medio de significantes y significados codificados por un lenguaje.

¿Educación Corporal? ¿A qué cuerpo refiere esta conceptualización?

Acerca del concepto “Corporal” la Real Academia Española, dice que es lo “perteneiente o relativo al cuerpo, especialmente al humano” (23ª edición de Diccionario de la lengua española, 2014). En referencia a término “Humano” la Real Academia Española señala que es “dicho de un ser: que tiene naturaleza de hombre”. (23ª edición de Diccionario de la lengua española, 2014). Bien nos da a entender que este cuerpo refiere al cuerpo del ser humano, de un hombre natural, dado, que nace siendo humano en términos orgánicos, a diferencia de otros cuerpos animales, o porque no de cuerpos vegetales, con un contorno determinado. Sin embargo, debemos precisar de qué cuerpo humano estamos hablando, ya que al hablar de cuerpo no siempre podemos estar refiriéndonos al mismo término.

Volviendo al Plan de Estudios se distingue en la fundamentación que “el progreso del conocimiento y la transformación de las sociedades han modificado la relación del hombre con su cuerpo, modificando, a la vez, la consideración y valoración de la Educación Física” (Plan de Estudios 2000, p. 48). Lo que lleva a preguntarse ¿qué cuerpo se concibe? Y ¿qué modificaciones se produjeron en su concepción para considerarla y (re) valorar a la Educación Física? En la misma página (48) dice que “actualmente se la considera en relación con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, lo que la sitúa decididamente en el campo de la educación; es decir se la concibe como una educación corporal, entendiendo que el cuerpo es, más que el mero soporte orgánico de la existencia, una dimensión construida en la intersección de lo real y lo simbólico cuyo conocimiento y no solo su entrenamiento, deviene crucial a la emergencia de sujeto”.

Retomando los estudios de Crisorio, el término Física remite más a la dimensión de la Zoé, es decir a la “vida en su simple mantenimiento biológico” (...) “no existe, sin embargo, una vida humana natural, sino la posibilidad, efecto del lenguaje, de aislar una vida biológica común a hombres y animales” (Espósito, 2006, citado por Crisorio, 2015, p. 39) del ser humano en su interpretación cultural, mediada por un lenguaje, dentro de un contexto social y cultural específico.

“La Educación Corporal entiende al cuerpo y al ser humano mismo, como constituidos en un orden simbólico. De este modo, cuando la Educación Corporal se refiere al cuerpo, no es el mismo cuerpo del de la Educación Física” (Crisorio, 2015, p. 9). En paralelo, dentro del sentido común disciplinar, cuando se refieren a los conceptos de prácticas corporales como de actividades físicas o del movimiento, no son los mismos conceptos, dado que las prácticas son históricas, por ende políticas, que toman por objeto al cuerpo.

El sujeto es más que el mero soporte orgánico que los griegos llamaban el zoé, sino que esta vida sustentable orgánicamente es atravesada por la bíos, es decir, una forma o modo de vivir. “El cuerpo no es sólo nuestro organismo, no es sólo huesos, músculos, articulaciones y órganos. Tampoco es sólo un sistema nervioso que organiza por sí mismo nuestras percepciones, pensamientos, emociones y sentimientos. Si bien son un soporte material, el organismo vivo y el sistema nervioso no alcanzan para hacer un cuerpo” (Crisorio y Giles, 1999, p. 1).

El Plan de Estudios menciona que a la Educación Física actualmente “se la considera en relación con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, lo que la sitúa decididamente en el campo de la educación” (Plan de Estudios 2000, p. 48.). Por lo que “ninguna educación puede, entonces, pensar ni presentar el cuerpo sin hacer referencia a ese otro elemento al que, transformado en el campo de la filosofía y de la ciencia, hoy se llama sujeto” (...) “La Educación Corporal piensa al sujeto como producto de una articulación signifiante, como una novedad, por completo distinta del individuo, la persona, el hombre” (...) “Sujeto como producto de una articulación signifiante implica al menos dos, sin que por esto haya dos sujetos corporales, sino que a partir de la palabra se hace posible ya la fusión del mismo” (...) “La educación Corporal no identifica al sujeto con la persona, el individuo, el ciudadano, el psiquismo o cualquier entidad que se presente como unidad en sí misma... Se trata de un sujeto producto del discurso y no de un individuo

con un aparato psíquico propio, separado del otro, cuya representación remite siempre a un dentro del cuerpo” (Crisorio, 2013, p. 13).

Siguiendo la fundamentación del plan de estudios se pueden observar algunas contradicciones con lo anteriormente mencionado del mismo, el cual señala que “la Educación Física se compromete con la promoción de una relación inteligente del hombre con su propio cuerpo y movimiento y con el cuerpo y movimiento de los otros... tiene dos finalidades: promover al indispensable mejoramiento funcional del organismo y promover el desarrollo de una inteligencia práctica, instrumental y relacional... el dominio de esta relación y el desarrollo de esta inteligencia constituyen dimensiones significativas del aprendizaje de sí mismo, de la propia capacidad de acción y relación con los otros, de la sociedad y del mundo...” (Plan de Estudios 2000, p. 48). De esta manera se contradice con la concepción de abordaje desde una Educación Corporal, “promoviendo” una relación inteligente del hombre con su propio cuerpo, cabe pensar que tan propio y cuán le pertenece como propio ese cuerpo, si al fin y al cabo no es mediante un reconocimiento perceptivo o sensorial proveniente del sistema nervioso sino a partir del lenguaje que podemos dar cuenta de nuestro cuerpo en función de otro.

Por lo tanto, con respecto a la Educación, “destituir la naturaleza y cualquier función que se le quiera atribuir en el terreno de lo humano implica destituir también, por ejemplo, cualquier explicación atribuida a la psicología contemporánea: en primer lugar el yo, considerado a la vez como función de síntesis y de integración; la conciencia, concebida como la perfección de la vida; la evolución, entendida como el camino por el que adviene la conciencia (...)” (Lacan, 2005, citado en Crisorio, 2013, p. 14). “Si se acepta lo que es evidente, que hay un crecimiento y un decrecimiento orgánicos, el sujeto está de todos modos excluido de las teorías del desarrollo. La idea de un sujeto niño, adolescente o geronte contradice el concepto de sujeto que sostiene la Educación Corporal. Éste es un sujeto lógico, cuya materialidad es discursiva... (Crisorio, 2013, p. 14). Por lo tanto, partir de considerar un sujeto universal en educación pueda traer ciertos problemas al momento de universalizar al sujeto dentro de ciertas estructuras, por lo que universalizar el contenido de transmisión en función de sujetos particulares pueda dar un enfoque más apropiado cuando en referencia a educación se habla.

Desde la Educación Corporal, se remite a la “expresión prácticas corporales para significar un cuerpo que nunca puede separarse de su práctica en el que nunca puede aislarse algo como un sustrato natural o un principio sustancial, sea físico o biológico (Crisorio, 2015, p. 30). Así como “Giorgio Agamben utiliza el término forma-de-vida para denotar, precisamente, “una vida que no puede separarse nunca de su forma, una vida en la que no es nunca posible aislar algo como una nuda vida” (...) “los comportamientos y las formas del vivir humano no son prescriptos en ningún caso por una vocación biológica específica ni impuestos por una u otra necesidad” (Agamben, 2001, en Crisorio, 2015, p. 30) como tampoco lo son, para la Educación Corporal, las “prácticas (formas de hacer, pensar y decir) que toman por objeto el cuerpo para construirlo y constituirlo en orden a esas formas de vida y en él que cada cuerpo) se comporta, no obstante de modo particular” (Crisorio, 2015, p. 30).

En tanto una experiencia constituya al sujeto, y las prácticas corporales como formas de hacer, pensar y decir que toman por objeto al cuerpo, las mismas se fusionan en el pensamiento y en la acción de manera que no pueden separarse. Sujeto constituido, en y por el pensamiento. Un cuerpo no que precede a las prácticas, sino que es precedido por estas y construido en ellas, es decir en las distintas formas de vida. Las prácticas corporales, no son actividades físicas ni psicofísicas, sino prácticas históricas, por ende, políticas.

Algunas consideraciones finales

Para ir cerrando este trabajo, y poder en todo caso seguir pensándolo más adelante, me refieren a pensar el plan de estudios 2000 y su vinculación directa y troncal con las asignaturas Educación Física como eje central articulador con otros saberes que contemplan la currícula. En términos conceptuales y discursivos los saberes que se han adoptado en la Educación Física presentan contradicciones al momento de analizar su conformación como disciplina, los saberes que la fundamentaron y la urgencia por nuevos estudios que den cuenta de que cuerpo y sujetos se está hablando al momento de mencionar dicha disciplina dentro del ámbito educativo.

Debido a esa crisis terminológica discursiva y constitutiva de la disciplina, la Educación Corporal viene a poner en cuestión esos conceptos que

constituyeron a la disciplina poniendo en relieve un cuerpo orgánico y psíquico, individual, evolutivo y desarrollista que manifiesta el plan de estudios 2000 de la FaHCE-UNLP y la incapacidad de generar un saber propio debido a recurrir a otras disciplinas e importar los saberes desde allí.

Por lo tanto, pensar desde una perspectiva ubicada en la Educación Corporal da la posibilidad buscar nuevos argumentos que permitan pensarnos como sujetos y a la disciplina misma en constante formación y cambio, dejando a un lado la “naturalidad” ese sentido innato por la cual se ha creído que la disciplina debía atender a dichos cuerpos “dados” y solo guiarlos en esa vida natural de manera lineal hacia una perfección orgánica. La paradoja se hace visible en este trabajo al momento de analizar el plan de estudios el cual plantea que dicha disciplina debe articularse con otras disciplinas y saberes, sin embargo, ese cuerpo aislado, evolutivo, encasillado dentro de parámetros desarrollistas concibe así la formación de grado de profesores al igual que a los sujetos que se debe educar dentro de esta lógica.

Esto se ve reflejado en la formación profesional orientada para dos ámbitos muy distintos, el del sistema educativo escolar y el académico universitario, una currícula orientada a la formación de grado con propósitos específicos particularmente las asignaturas Educación Física orientadas hacia el sistema educativo escolar. La propuesta que presenta la Educación Corporal se vincula particularmente al espacio de formación de pos graduación (Maestría en Educación Corporal) que si bien dicho plan de estudios menciona, presenta grandes debilidades al momento de marcar el desarraigo para con las asignaturas de dicho tronco teórico práctico Educación Física, marcando las contradicciones discursivas de ambos fundamentos.

En este sentido, no se puede negar el peso fuerte que tiene la Educación Física, ni el propósito con que fue creada para un sistema escolar educativo, por lo que, si de formación de grado hablamos pensando en la reforma del plan con sustentos de una Educación Corporal, hay que pensar hacia donde se vincularía teniendo en cuenta qué sujetos quiere formarse en la formación profesional y teniendo en cuenta los sujetos a ser formados por estos profesionales. Por lo tanto, pensar y debatir la disciplina y su malla curricular nos permite dar cuenta de donde estamos posicionados, haciendo que los estudios generados en torno a la misma posibiliten dar una nueva perspectiva en constante con-formación.

Bibliografía

- Crisorio, R. y Giles, M. (1999). Apuntes para una didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo de la EGB. Buenos Aires, Inédito.
- Crisorio, R. (2003). Educación Física e Identidad: Conocimiento, Saber y Verdad en Crisorio, R. y Bratch, V. (Coords.) *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Crisorio, R. (2007). Educación Física y biopolítica. *Revista Temas & Matices*, 11.
- Crisorio, R. (2013). *Sujeto y Cuerpo en Educación*. Inédito.
- Crisorio, R. (2015). Educación Corporal. En Carballo, C. (Coord). *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación Física Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Crisorio, R. (2015). La teoría de las Prácticas. En Crisorio, R.; Rocha Bidegain A. L. y Lescano, A. (Coords.) *Ideas para pensar la Educación del Cuerpo*. La Plata: Edulp.
- Crisorio, R. (2015). Actividad (es) Físicas (s) Versus Prácticas Corporales. En Galak, E. y Gambarotta, E. (Eds). *Cuerpo, Educación y Política. Tensiones episémicas, históricas y prácticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.
- Diccionario de la lengua española 23.ª edición. Obra de la Real Academia Española. Publicado en octubre de 2014.
- Eidelsztein, F. (2014). Niños y adultos, ¿niños y adultos? *El Rey está desnudo. Revista para el psicoanálisis por venir*, 7.
- Galak, E. (2009). El cuerpo de las Prácticas Corporales. En Crisorio, R. y Giles, M. *Educación Física. Estudios Críticos en Educación Física*. La Plata: Al Margen.
- Galak, E. Paradojas de la epistemología de la Educación Física argentina: verdad, identidad y doxa en la formación superior en Gomes, I. Quintão de Almeida, F. y Velozo, E. (orgs.) *Epistemología, ensino e crítica. Desafíos contemporáneos para a Educação Física, Nova Petrópolis*. Brasil: Nova Harmonia.
- Plan de Estudios de las Carreras en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, 2000. <http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/educacion-fisica/carreras/profesorado-en-educacion-fisica>

Simoy, S. (2010). Las asignaturas Educación Física: ¿Qué cuerpo proponen?
En VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010.
La Plata, Argentina.