

¿POR QUE EDUCACION FISICA?

ALEJANDRO J. AMAVET (*La Plata*)

La vida se caracteriza por el cambio y, más singularmente, por su irreductibilidad a ser definida. Es condición del hombre observar, asombrarse, comprobar y, en último término, rotular lo visto y experimentado, con una definición que lo deja por algún tiempo satisfecho. Por supuesto que no existe conformidad del todo con esta manera de afrontar las cosas; ya sea porque una transitoria aceptación definitiva le sirva deliberadamente para abarcar otros campos, o porque deliberadamente, también, deja lo definido para volver sobre el tema con renovadas experiencias. Lo cierto es que, a medida que las cosas cambian por propia naturaleza, lo definido queda a veces como un rezago no siempre reajustado a la transformación observada que se quiere por ese medio retener o clasificar. Así repetimos y repetimos, provocando la confusión que nosotros mismos nos proporcionamos en el constante juego de la noción con la vivencia. Conocimiento, concepto, palabra y revisión constiluyen un episodio casi dramáticamente reiterado sin el cual —y paradójicamente— el hombre no podría vivir en paz; porque, de lo dramático surge el incontenible impulso de la evolución y del progreso. En el tiempo queda entablada la fecunda controversia de la semántica con la realidad existencial; y es este tiempo —no ya considerado como medida habitual— quien nos sacude hoy con la rudeza de un nuevo despertar. Despertar que tal vez no tenga antecedentes, por la tarea ímproba que nos impone reiniciar; no es el simple sueño cotidiano seguido por la vigilia acostumbrada: es un deslumbramiento y una revelación desde los cuales un estilo de vida se siente conmovido a partir de sus cimientos más profundos. El “ignoramos e ignoraremos” de Du Bois Reymond se hace patente en nuestra época con una dimensión que inhibe, no tanto por lo que cabe urgentemente conocer cuanto por lo que más urgentemente demanda ser revisado. Tal vez el peso muerto de lo que es menester —por doloroso que resulte— desprenderse, agite el alma humana más despiadadamente que la necesidad de proyectarse en nuevas aventuras del pensamiento y de la acción. Enga-

ñoso resulta, asimismo, mirar siempre adelante —expresión de un voluntarismo que ya supo dar lo mejor de sí— sin advertir la endeblez de lo supuestamente superado, donde es preciso hacer pie una y otra vez antes de lanzarse en otro salto hacia lo desconocido. Quien sabe si hoy resulte menos conocido lo dado por cierto que lo que acucia nuestro afán de penetrar en lo aún inexplorado. De todas maneras es innegable que gran parte de nuestra desorientación proviene de no revisar prolijamente lo viejo para encarar lo nuevo sin constantes vacilaciones. Así la ciencia histórica mira hacia atrás para adentrarse luego en la visión del futuro; la disciplina psicológica ilumina el presente con la supuesta penumbra de la profundidad y el hombre se revisa en sus cimientos para aclarar su destino, tanto en la soledad como en el diálogo con su prójimo.

Entre tanto concepto, que perentoriamente debe ser revisado, tal vez el que más urja, por decisivo para los demás, es el que polariza la facultad del hombre para perfeccionarse como obra; como obra —aclaremos— que partiendo de una realidad de sí mismo tiene en sí mismo la posibilidad de hacerse distinto de lo que naturalmente se reconoce como “ser dado”. Esta posibilidad, por cierto, no excluye del todo la participación de fuerzas ajenas que obran o no en el sentido de sus determinaciones, de sus creencias o de sus constantes investigaciones en cuanto origen y destino. Pero al margen de estas contingencias, reales o imaginarias, cuyos extremos pueden despojarlo de todo intento reivindicatorio (fatalismo, determinismo, nihilismo, etc.) existe un territorio propio donde su voluntad puede moverse con amplia libertad de pensamiento y acción, y en el cual toma conciencia del *soy* y *puedo*, prudentemente centrado en *lo más suyo* para avanzar si quiere —aunque posteriormente— hacia lo que con dudas considere *menos suyo*. Lo grave, pues, consiste, en sustrarse de aquello que sin duda le es propiamente suyo, no como apropiación legitimada de lo que estando fuera de él se convierte, en un momento dado, en algo de *su propiedad*, sino en lo que siendo consustancial con esa misma convicción de que puede adueñarse de algo fuera de él, le confiere el derecho de poseedor. Porque para que algo sea mío es innegable la realidad de un anterior “ser para mí” que legitime el acto de apropiación. Sin duda cabe aquí —como refuerzo de opinión al menos— el pensamiento de Max Scheler referido al “ser íntimo” (ser para sí) y al “ser para los demás”, como características de un mismo ser ontológico. Y aún ese “ser para los demás” no deja de pertenecer, por indivisibilidad integrativa, al “ser íntimo” con el cual se funde para identificar al sujeto apropiador. Es un pecado sin muestras de absolución esa actitud que hoy se aparta de la postulación socrática y proclama el “olvidate de ti mismo” co-

mo recurso que lleva implícito un desaliento, un pesimismo radical en la antropología de algún filósofo o una deliberada táctica del investigador que intenta apartar lo subjetivo para apresar la realidad que busca. Tomado ingenuamente, no hay duda que "conócete a ti mismo" ha dejado un tendal de fracasados emprendedores, mas esto no es motivo para cambiar abruptamente el ánimo empeñoso por el desánimo paralizador. Aunque parezca paradójico, en una instancia más profunda el *conocer-se* y el *olvidar-se* no representan actitudes opuestas sino complementariamente útiles y conducentes a facilitar la obtención de lo primero. En verdad, desde el plano autoeducativo, sólo significaría olvidarse de todo aquello que enturbia o entorpece la recta intención de *verse como se es*, a despecho del desilusionante resultado que tal propósito pueda revelar. O dicho de otra manera: libérate de prejuicios vanos y encontrarás la medida —decepcionantemente reducida— de lo que has llegado a ser, no obstante los esfuerzos denodados por arribar a lo que quisiste. Lo verdaderamente heroico de esta tarea está en soportar el impacto de una realidad que, aunque presentida, no halló la suficiente valentía para arremeter a fondo y saber de cierto qué es lo que hay en la intimidad del hombre —la intimidad de cada cual— y reiniciar de allí los procesos superativos tan insistentemente anhelados. Aunque no siempre advertida o reconocida, ésta es tarea que corresponde a la Educación en la acepción que abarca el pristino sentido de Formación. Pero aquí también es dado observar una intrincada gama de intuiciones y concepciones que en nada contribuyen a encontrar el verdadero camino de la operatividad. Definiciones decantadas a través de una especulación que sume en arrobamiento a quienes prefieren el tratado, el libro o la teoría. Ponderaciones que sobrepasan el límite de la realidad existencial de lo humano como producto que se hace a partir de una naturaleza irreductible a todo propósito de liberación absoluta. Así podría llegarse a la conclusión, no del todo ajustada a la noble intención educadora pero sí necesaria a la acción consecutiva, que todo lo propuesto ha desbordado los tratados, en tanto que lo escaso realizado —en contraposición reveladora— ha quedado en el hombre. Con lo que parece concluirse que la obra literaria o el verbo elocuente, con ser culminación de la razón humana, se presentan más fáciles —no obstante su elogioso predicamento— que la obra objetivo del hombre enderezada al semejante, como producto culminativo sin par en el orden de los valores supremos. Si resulta difícil *conocer-se*, no lo es tanto por las dificultades que siembran el camino de tan ardua y tan antigua empresa, como por las contrariedades subjetivas que habrá de vencer quien se aventure en tal propósito. Desde el rastreo histórico tan

especulativamente deformador de la verdad cuando ella no se aviene con lo que vanidosamente perseguimos; desde la desconfianza por el juicio ajeno cuando nos entregamos al recurso confidencial con reticente reciprocidad, hasta el más peligroso y temido diálogo consigo mismo, todas las tentativas parecen centrarse en la insalvable tensión conflictiva del “querer” y “no querer” al mismo tiempo. Para desembocar en un balance que ponga síntesis y a la vez actualización en esta empresa base de la labor educativa, vaya la escueta frase de Alberto Einstein: “La aversión a la observación íntima es una enfermedad en boga en nuestra época”. Así: aceptemos y recapitulemos.

El objeto de esta introducción consiste en tratar de poner en armonía funcional el concepto y la realidad educativa a través del ente humano vivo que los crea, los analiza y se siente en ellos tanto beneficiado como benefactor. Tarea que podría calificarse de presuntuosa sin la advertencia de que su punto de partida no es el hombre especulativamente problematizado, ni tampoco la educación diversificada en sus acepciones y valoraciones históricas. Parte, eso sí, de esa realidad innegable de que el hombre —cualesquiera sean las imágenes que lo configuren— mientras está vivo, se halla en la situación de superarse poniendo una diferencia entre lo que es, como individuo dado, y lo que aspira ser como rebasamiento de aquello mismo dado, no importen, de momento, las metas que lo lleven a establecer diferencias. Mientras vive, aprecia el cambio de su naturaleza dada y anhela el cambio de esa otra naturaleza que obedece más fácilmente a sus determinaciones. En realidad esta distinción se establece por la gran diferencia que existe en la accesibilidad al cambio ofrecida por lo que llamamos cuerpo y por lo que denominamos intelecto. Ya en un principio la observación ingenua —que dio posteriormente alas a la especulación— produjo la separación mítica del cuerpo material perecedero y el alma inmaterial trascendente. La religión, la filosofía y también la ciencia parcelaria construyeron de allí el asombroso acopio cultural en el que el hombre fue, a la vez, esclavo y semidios. Superada la antinomia (al menos en gran parte) por la conciliación “cuerpo animado”, se desata la controversia de la absoluta imponderabilidad de la Razón, rasgo sin par que pone al hombre en la singularidad de todo lo viviente. Sin predecir su ocaso —tal vez lo superado por ella resurja en ella misma como pasión— ya aparece la duda de que lo imponderable se le escapa siempre; no obstante lo cual se alivia con el recurso de un encierro que tiene mucho de acusación. Mas quien no avanza ya, no deja de ofrecer un flanco por el cual, y sin defensa, se hace vulnerable. Las palabras que pone Goethe en el sarcástico Fausto rebalsan lo literario

para alcanzar lo penetrante de una realidad que nuestro tiempo debe aceptar con dolorosa resignación: el raquítrico diosencillo terrenal no ha conseguido superar a la bestia irracional. Más bien se ha inferiorizado con el don que, por serle exclusivo, no ha sabido usar en la medida de su prudencia. Y así sus emociones inasistidas se escapan cabalgando sobre esa misma razón que debió ser, precisamente, jinete indiscutido. Enajenado por tanta desventura, ahora pone tal vez su última esperanza en el costoso artefacto que habrá de suplantar su sentir, su pensar y su obrar, con la ventaja (por cierto discutible) que al recoger tanta responsabilidad se encuentra liberado del elemento retardador y vacilante de toda empresa humana: el artefacto es preciso, cumple su cometido sin cargos de conciencia, esto es, no sufre si se quiebra.

En este breve enfoque de las inquietudes del hombre por comprenderse y realizarse como obra, puede apreciarse una particularidad notablemente perniciosa para su cumplimiento: sólo ha usado cada vez, y alternativamente, el rasgo que podía definirlo en forma relevante entre los seres vivos. En cada circunstancia este rasgo se ha mostrado unilateral, y su agotamiento por abuso le ha movido a trasladar su mira hacia otra región de su portentoso caudal estructural. Con la sola excepción de los helenos, esta particularidad perniciosa ha señalado la profunda arrogancia del rey de la Creación, que no contento con crear su propio status vital-espiritual entre la población del mundo animal —indiscutible y obvio señalamiento natural— ha llevado el prejuicio de calidades relevantes a su propio organismo psicofísico de cuya armoniosa complejidad es el espíritu un coronamiento esencialmente comprometido. Esta curiosa segregación entre sus elementos constitutivos e integrativos que tan calladamente y sin protestas mantienen hasta los propios juicios peyorativos de que son objeto, no ha sido todavía lo suficientemente profundizada aún por quienes se precian de ver al hombre “fríamente, sin prejuicios, positivamente, tal como se da”, para citar la frase de un fenomenólogo sin compromisos. Y no ha sido lo suficientemente profundizada en la medida en que las descripciones y dinamismos antropológicos de corte científico y enfoque totalista puede dar pautas nuevas a las marchas y contramarchas de las orientaciones educativas actuales. No es una mera casualidad ni tampoco un fenómeno inevitable, que tengamos que aguardar el acontecimiento de lo patológico, en sus grados primarios o agudos, para recién lanzar la contraofensiva de los poderosos medios *re-educativos* con que cuenta hoy la escuela-laboratorio. Tal vez convenga meditar larga y profundamente antes de elogiar el copioso arsenal explorativo de las aptitudes en “minus” o en “plus” de los educandos, sospechosamente des-

plazados de los maestros formadores a los expertos re-formadores. El innegable avance de la ciencia tecnológica sólo por necesidad puede calificarse de peligroso y ambiguo para la ciencia que estudia al hombre con exclusividad (o conjunción de disciplinas científicas que lo abarcan en sí y en relación situacional), como no sea que tal desconfianza tenga su origen en la desproporción observada en la marcha de una y otra. Más bien el riesgo ha de advertirse en el propósito nivelador que carga los excedentes de la primera en la supuesta retardación de la segunda. Y aunque tal intención debe ser descartada por absurda, la constancia probada de ciertos hechos haría pensar, a una conciencia ingenua, que aquel propósito ha tenido, alguna vez, vigencia. No sin razón y reiteradamente leemos y escuchamos la referencia del "hombre tecnificado" de nuestro tiempo, aunque en verdad no siempre, también, recurramos a la discriminación de que sea el hombre valiéndose de la técnica para acentuar su dominio sobre la naturaleza (proceder inobjetable y por demás deseable), o bien el hombre fascinado que vuelve la técnica hacia sí con el propósito de convertirse en acólito sumiso del gigantesco aparato tecnológico. Pues bien: en esto último hay bastante que decir, y aunque una cierta *identificación sustancial* es necesaria entre el creador y la obra salida de sus manos, una total entrega de la *identidad creadora* tiende a paralizar el genio humano en todo lo que tiene de error y de culpa para orientar su propia virtud. Si el hombre pudiera ser *acabado* como la máquina que sale de sus manos, su perdición estaría sellada con más certeza que la constante amenaza de ser incorregible pecador. Afortunadamente esto no pasa de ser una figura literaria más, en el clima de desconcierto que envuelve al mundo contemporáneo, clima que, al volverse respirable, no deja de influir en el arte y en toda manifestación elevada o vulgar del hombre sensible que tiene necesidad de expresarse. Así aparece, como figura de gran predicamento el "novelista de la desintegración", y en su otro extremo la fascinada multitud que recoge lo que le alcanza y declama, con "verbalismo pseudosublime", la complaciente integración a lo que ya no tiene remedio o, para decirlo con las bellas palabras de Paul Diel, la juventud, (no toda), que se regocija al "hacer de la derrota una diversión"! Y así aparece, por el otro lado, el tecnócrata que afirma una solución con la creación de un nuevo mundo de valores que, por extracción de origen, no podrá ser otro que el novísimo mundo de valores máquinas. Pero la verdadera incógnita se presenta en el terreno siempre fecundo de la Educación, no sin motivo proclamada como el mejor antídoto y el más eficaz tratamiento para los males que de continuo aquejan a la Humanidad. La pregunta supone una inquietud de do-

ble trámite: ¿En qué medida ella —la Educación —ha respirado ese clima desconcertante que sin ser puro todavía permite, por lo menor, vivir? ¿Y en qué medida, a su vez, podrá clarificar el aire impuro con el producto de su propia exhalación? A lo primero deberá responderse, sin muchas vacilaciones, que no ha podido sustraerse al acto vital de inhalar para no sucumbir. El solo hecho de una innegable "educación en crisis" lo dice todo y ahorra el tiempo de la discusión. Pero la respuesta siguiente exige una meditada y previa reflexión, según se trate del sentido estrictamente etimológico o ricamente histórico que la palabra Educación ha tenido y aún tiene entre nosotros. Ya en el comienzo de este ensayo, se hizo hincapié en la inconstancia y la perturbación de las definiciones, no tanto en el terreno de las especulaciones como en el más riesgoso, en el que aquellas son preparatorias para la acción. Prefiriendo en este caso los dos sentidos más tradicionales, de "formación del hombre" a partir de una idea que se va vitalmente modelando; y de "suministro" de habilidades socioprofesionales, que pone al ser humano en condiciones de adaptarse (y aún superar) útilmente a los requisitos de su tiempo y espacio, y en medida equitativa para ambos el correspondiente aditamento ético, es posible llegar a la siguiente conclusión: la "educación-suministro" soporta la contaminación y sin clarificar las impurezas da al hombre los medios para subsistir; la "educación-formación" es una promesa, siempre que se empiece a tiempo y, sobre todo, que se empiece bien. Y es aquí cuando el personaje que da título interrogativo a las presentes líneas debe entrar en escena.

Para llegar al tema de una denominada "educación física" como expresión supuestamente consagrada, que provoca el surgimiento de imágenes y motivaciones heterogéneas y en consecuencia distintos juicios de valor, tal vez no hubiese sido necesario tan raro prolegómeno. Pero la circunstancia de aparecer planteada aquí como un interrogante, es decir, como una duda, más el convencimiento de su utilidad imprescindible en momentos que vuelve a hablarse de la educación integral, en términos no del todo claro y en ejecutividad prácticamente nula, bien vale el riesgo de un abundamiento innecesario o de una vanidosa introducción. Por el contrario, y estando en el ánimo de todos de que a la Educación corresponde, en nuestra época de transición, un papel decisivo en cuanto vehículo de traslación de valores que deben ser salvados, y en cuanto creación urgente de valores nuevos, es evidente que todo elemento educacional (o que lleve su rótulo) debe ser revisado. Esta supuesta especialidad educativa no sólo exige una revisión terminológica que la valore o la rechace sino también, y como consecuencia de lo mismo, que la re-ubique en ese vasto

territorio de disciplinas formadoras del hombre, desde el cual éste saldrá distinto en cada época cambiante sin dejar de ser, no obstante, básicamente el mismo. Precisamente en esto último habrá de acrecentar su importancia, no revelada lo suficiente; y su nuevo predicamento tiene dos formas a las que aspira mostrarse fiel en la medida en que logre convencer. Una es la de aspirar a un trato semejante —por así decir— al dispensado a las disciplinas informativas e ilustrativas de larga data; otra la de permanecer activamente útil en la profundidad del hombre, allí donde se gestan los impulsos vitales y emocionales propiamente específicos, de cuya asistencia y canalización correctas dependen los actos y los comportamientos racionales y espirituales de superficie. Esto es lo que pretende: operar en las estructuras psicofísicas, plenamente advertidas por las ciencias explorativas de la interioridad humana y sin embargo no del todo asistidas (a lo sumo “remediadas”) por los procedimientos que señalan el hacer educativo. Y de este *hacer*, que es un *formar* y no un *curar*, dependerá su nueva valoración.

La revisión terminológica se impone por retacear a la vez un sentido y un cometido que no encajan ni en las acepciones semánticas ni en las experiencias existenciales modernas. ¿Es posible “educar” el hombre solo y físicamente considerado? Posible es, naturalmente, provocar reacciones, transformaciones y adaptaciones a un estado previsto de antemano, dentro del esquema de limitaciones que el propio organismo impone a cada cual y en un sentido general a todos los humanos. Hasta para ciertos excesos (tan caros a los especialistas) este organismo suele ser condescendiente. Pero bien sabemos que las reacciones son fisiológicamente psicomotrices y no varía su especificidad en el plano motivacional psicológico. La “mecánica humana”, la anatomía funcional y aún la morfología funcional (término más apropiado en estas circunstancias) no están privilegiadamente separadas de los restantes fenómenos que componen la vida psíquica, pues todos son regidos por complejos procesos nerviosos y humorales. Un hueso crece, un músculo se desarrolla, un sector nervioso se entrena, sólo el cerebro cortical *se educa* por la *conciencia* que tiene y pone en cada uno de estos fenómenos que comprenden al individuo como un todo. Educación, así, comienza en el umbral en el que se hacen perceptibles estos fenómenos a la conciencia humana y a su noción de que son perfectibles en la medida de sus relaciones para asegurar la existencia del individuo; es decir, de ese ente que vuelve sobre sí una especie de *mirada* para entreverse *entero*, indiviso, intuyendo su desaparición en cuanto esa indivisibilidad sea alterada por factores que jamás vienen de sí (conciencia orgánica

despierta) sino de afuera. Quizás de aquí (dicho de paso) habrían de considerarse los fundamentos sólidos para el coronamiento de la Persona, tema de Educación tan debatido cuando ésta se enfrenta con otras disciplinas. Emilio Estiú lo ha visto claro, y ha puesto esta claridad en la concisa frase: "Como individuo, pues, aspiro a un tener, a a la posesión de lo que fortalece y da consistencia a mi vida; como persona, quiero que mi vida sea mía, no para sostenerme egoísticamente, sino sólo para ser lo que soy".

Si como "educación física" —por otra parte— quisiéramos conciliar etimológicamente dos expresiones de la antigüedad clásica (*Ex-ducere* y *Physis*), o aproximadamente "conducir la naturaleza", es de advertir que el calar hondo en esta cuestión nos pone en la alternativa de elegir entre dos naturalezas que ya en el hombre entraron en conflicto. Una de la que el hombre *participa* por ubicación y principio generativo del cual subsiste y sobrevive en la humanidad; otra que le es propia y por la cual cobra relieve una diferencia con la anterior. Es en esta última (que mantiene relaciones vitales aunque diferenciales con la precedente) donde se da conscientemente la idea y el acto de la Educación. Por otra parte, modernamente no se admite un "psiquismo" de dotación completa en esa "naturaleza natural", que a lo sumo se halla supeditada a un Creador y, tal vez, a esa "intencionalidad", que Edmund W. Sinnott, concede a las cosas vivas. Un ser educable es, ante todo, una conciencia que sabe que puede ser apelada desde afuera y además, que en un momento dado puede darse a sí mismo un tipo de educación. Nada de esto es observable y comprobable en esa naturaleza de la que el hombre será un desprendimiento, pero asimismo un ente que puede preferir y rechazar adquiriendo una conducta que es sólo suya. Insistir, pues, en la ortodoxia de la expresión "educación física" podrá satisfacer a un dictante de sospechosa formación autoritaria, acrecentada sin duda por la forzosa pasividad de quien sólo puede ofrecer sometimiento. Pero no hay duda que tal satisfacción no cabe al educando, hoy día reconocido como un ser que se da para su propia formación, al que una Pedagogía completamente renovada le acuerda el derecho de encontrar por sí mismo lo que el educador cabal le ayuda a descubrir. Precisamente aquí, nuevamente podrá advertirse el escaso valor asignado a la materia en la escuela, en la comunidad y en el hogar, en tanto siga siendo meramente "la educación física", y en tanto con ese rótulo se presente a cualquier parte, aún transformada y adaptada a los requerimientos de la moderna Pedagogía. Ahora la pregunta salta rápidamente: ¿con qué rótulo, entonces, deberá presentarse para ser aceptada legítimamente como una

educación? ¿Y en qué sentido y medida podrá seguir siendo una educación presuntamente autónoma?

La respuesta al primer interrogante, parece venir sola si se piensa que una educación del hombre, sólo considerado físicamente, es imposible sin su correlato psíquico. "Todo lo psíquico tiene su correlato corporal, todo lo corporal tiene sentido", ha dicho von Weizsäcker, y es digno de señalarse que la precedencia dada a "lo psíquico" en su enunciado, no es caprichosa, sino también cargada de sentido. Por allí comienza a vislumbrarse el intento educacional que cobra sentido de "formación", de cultivo, crecimiento y modelación de lo interno hasta llenar la forma prevista en el *tipo fijo*. Este es abarcable por una realidad vital que puede llegar a alcanzar la idealidad que ese tipo mismo representa, siempre que la Educación parta de ese cultivo y lo conduzca progresivamente a la forma llena. La plenitud humana, que se corona con el espíritu, no se consigue íntegramente si quedan lagunas por llenar o íntimas estructuras inasistidas que forman parte del proceso educativo recto. Cuando se afirma que Formación es también "acción educadora" se está en este proceso base de naturaleza psicofísica, porque de él hacen pie las restantes adquisiciones culturales del hombre, se proveen energéticamente y se expresan dinámicamente. A partir de este punto ya no resulta objetable convertir a la consabida "educación física" en Educación Psicofísica, y a ésta en el *arranque de toda educación*. No quiere decirse con ello que habrá de considerársela como la más importante, sino sencillamente, y despojándola de esta última presunción, lo que resta: *que habrá de considerársela*. Pero ella misma sería una nueva presunción si al permanecer aislada —como hasta ahora— pretendiera abrir su propio camino en el campo de la Educación. Como los pedestales que quisieran desprenderse de las estatuas para erigirse en su lugar, comprobaría su chatura y perdería su sitio más valioso por ser irremplazable: el de sustentar toda la Educación. Y con esto se da por contestada la segunda pregunta.