

Educación Física o Educación Corporal

Marcelo Giles

En las Jornadas de Cuerpo y Cultura realizadas en el año 2008 afirmé: “en relación con el título del panel (Educación Física y Educación Corporal), que considero que la letra y (conjunción copulativa) que sirve para unir partes, también es una interpretación de nuestras prácticas y no puedo dejar de decir que la Educación Física, no puede sumarse a la Educación Corporal. Es más, son opuestas” (Giles, 2008, p. 1). Pero en esta oportunidad quisiera decir que lo opuesto debe precisarse o que estamos en condiciones de ser más precisos. La educación corporal constituye una corriente de la educación física creada en oposición a las certezas que ella ha construido en su corta pero rotunda historia (Crisorio, 2009 y 2015). En principio son opuestas porque parten de considerar al cuerpo desde perspectivas encontradas, que se excluyen y que por lo tanto se oponen. En esta comunicación en particular voy a centrar la mirada en este problema, ya que es aquello que surge muy evidente de los últimos trabajos de investigación que venimos realizando en el Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad y más precisamente en el equipo “Los discursos de la enseñanza de las prácticas corporales”, muestran que el cuerpo, en todos los casos –es decir, en todos los discursos sobre la enseñanza de los deportes, la gimnasia, la vida en la naturaleza y la danza– parten de pensar que el cuerpo humano es una naturaleza dada, unificada, biológica, individual, evolutiva; por lo tanto, el cuerpo que se piensa es primero materia, sustancia, esencia palpable desde la que se desarrolla el movimiento natural humano, pero también todo lo psicológico, lo social e inclusive lo trascendente.

Este problema aparece a lo largo de todos los planes de estudio y de los programas que analizamos en estos últimos cuatro años. Se revela a partir de la lectura de los fundamentos, los objetivos, los contenidos, la evaluación y la

bibliografía de esos textos, que hay una concepción instalada en el campo de la educación física, en la que el hacer está por encima de lo que se piensa y de lo que se dice. Es más: qué se piensa y cómo se lo piensa, lo que se dice y cómo se lo dice, no resulta muy importante. Esta visión acotada de la práctica ha sido instalada por todas las corrientes de pensamiento a las que la disciplina ha dado lugar desde su nacimiento, a fines del siglo XIX, hasta nuestros días. Si bien es cierto que la educación físico-deportiva, la educación psicomotriz, la educación físico-pedagógica y la educación físico-crítica (Giles, 2003 y 2008) plantean teorías y discursos, la cuestión del hacer, del ejecutar, siempre es más valorada que las otras. En nuestra opinión esto se debe a que todas se han empeñado en sostener la dimensión de lo “físico”, lo natural, como base de sus propuestas, y aun cuando se proponen un profesional que comprenda que somos sujetos sociales o que el cuerpo se construye, no se abandona la idea de que la construcción es a partir de una naturaleza dada –en este caso el cuerpo– que se convierte así en la sustancia del “individuo”, que luego será influenciado por el medio social y que por procesos de adaptación edificará su ser. Esto repite la mirada positivista que las corrientes más nuevas critican, con poca profundidad, en sus análisis. Esta posición no admite jamás –no puede hacerlo–, la idea de que las palabras construyen las cosas y que el cuerpo no es la “primera realidad antropológica del hombre” (Cagigal, 1978, p. 36). Por el contrario, insiste en adaptarse a las llamadas teorías críticas, inclusive a las corrientes pedagógicas y didácticas denominadas de esa manera. Esto hace que muchas veces los conocimientos de esas disciplinas o de la antropología y la sociología, se vean sobrevalorados en el campo, y se vuelva a retardar la aparición de una teoría más sustentable y más verdadera. Es así que pensar y decir se encuentran poco analizados y poco desarrollados en la formación inicial, lo que desvirtúa el concepto de práctica, que se puede definir muy rápidamente como las formas de hacer, pensar y decir; en ese orden y sin ningún otro verbo que pueda completarla. Poner el acento solo en el hacer es negar que las prácticas son formas, sistemas complejos de acción que suponen discursos, y, por ende, pensamientos.

La investigación realizada muestra que la anatomía y la fisiología sostienen la teoría y la investigación de la educación físico-deportiva; la neurología y la psicología experimental fundamentan la educación psicomotriz; la antropología y las corrientes pedagógicas naturalistas cimientan la educación físico-pedagógica. Si bien la educación físico-crítica aportó una mirada más

cultural, su insistencia en no abandonar la denominación que le dieron los fundadores hace sospechar que sus estudios mantienen cierto núcleo duro, una forma de pensar respecto de una relación individuo- medio o individuo-ambiente, propios del siglo XIX y de una epistemología empírico-analítica.

En el caso del análisis de los programas de la formación, aparece claramente que la necesidad de vivenciar con el cuerpo no va desvanecerse en el campo porque la educación física tiende a pensarlo como un cuerpo que nace desde lo orgánico, de lo físico, de lo natural. Incluso en la teoría crítica, que postula la cultura corporal como objeto de estudio –que de hecho es el planteo novedoso de la educación física en Brasil desde los años 80–, se sigue pensando el cuerpo a partir de la materia, de la construcción del individuo. Sin materia, para la educación física no hay cuerpo. A lo sumo, en los discursos sobre la construcción social del cuerpo, primero está la materia, y por influencia de la cultura y en relación con ella se edifica el cuerpo. Vuelve siempre esa idea de que hay un individuo, o sea, algo que es indivisible, dado, natural, que se relaciona con la cultura y por influencia social ambiental, cual estímulo externo, produce el cuerpo. Yo invitaría a pensar que no se necesita materia para que haya cuerpo, que hay cuerpo cuando hay palabra; el cuerpo está hecho por las palabras, no por carne, huesos, músculos y articulaciones. De la misma manera, invitaría a pensar el concepto de prácticas a partir de que no hay ninguna naturaleza humana, de que las prácticas son las formas de hacer, pensar y decir, y todas las formas de hacer, pensar y decir le pertenecen a la cultura, al capital cultural. Si pensamos el concepto desde allí, no hay ninguna naturaleza humana, ni en el cuerpo, ni en el sujeto, ni mucho menos en la enseñanza. Ahora bien, una vez establecido que es posible pensar el cuerpo desde otra perspectiva, ¿podríamos pensar que el cuerpo es primero pensamiento, acción, palabra?

La investigación muestra que es preciso estudiar los acontecimientos para saber cómo hemos llegado a hacer, decir y pensar (Foucault, 1996) lo que hacemos y no a buscar estructuras o formas universales. Estas investigaciones histórico-críticas, son extremadamente específicas ya que se refieren a un material, una época, un corpus de determinadas prácticas y discursos. Sin embargo, ellas tienen, al menos en las sociedades occidentales de las que procedemos, una cierta generalidad; por ejemplo, los problemas de la relación entre cuerpo y mente, sujeto y cuerpo, educación y cuerpo; educación y enseñanza; enseñanza y aprendizaje; entre otros (Crisorio, 2015a).

El concepto de prácticas supone que estas anteceden al sujeto practicante, esto es, que las prácticas nos piensan. Es decir, las prácticas no tienen materia, sustancia ni son mensurables como suele entenderlo la educación física. Si las prácticas son primero que el sujeto y constituyen al sujeto también son anteriores al cuerpo; o sea, no se produce el cuerpo desde lo biológico. El cuerpo se crea en sus acciones en el contexto de una práctica. El cuerpo se encuentra entonces en las formas de hacer, de decir y de pensar que la cultura crea sobre el cuerpo. La educación física instaló, instala e instalará un cuerpo natural, orgánico, estimulable, moldeable, porque nace en una época en la que la fisiología y la anatomía eran las encargadas de organizar la vida; nace de la unión del Estado, de la política con la ciencia dominante, la ciencia natural. Entonces, si hemos pensado el cuerpo desde lo orgánico o sin poder desprendernos de la carga biológica es porque así lo piensa la disciplina. Pensar lo biológico primero nos hace decir lo que decimos y hacer lo que hacemos. Ahora bien, pensar el concepto de prácticas, formas de hacer, decir y pensar que nos anteceden y nos conforman en su contexto como cuerpo de la acción y como sujetos, es una propuesta a olvidar el orden biológico que causa o da origen y del cual se desprendería el movimiento humano.

Esto, obliga a tratar los discursos que designan lo que decimos, pensamos o hacemos en diversos acontecimientos históricos; y procura separar de la contingencia que nos ha hecho lo que somos (hacemos, pensamos) la posibilidad de no ser, hacer o pensar por más tiempo lo que somos, hacemos o pensamos, entendidas como “figuras históricas determinadas a través de una cierta forma de problematización que define los objetos, las reglas de acción y modos de relación con uno mismo”, cuyo estudio es “el modo de analizar cuestiones de significado general en su singular forma histórica”.(Crisorio, 2015a, p. 24). En cuanto a su misión, pienso que puede definirse como: desconectar lo que ha sido de lo que puede ser, lo que somos de lo que podemos ser (pensando particularmente en el cuerpo y en la educación del cuerpo).

Más allá de este tema, se me presentan otras cuestiones vinculadas a la cuestión del cuerpo. El hecho de que se postergue el estudio de la gimnasia, el deporte, la danza, la vida en la naturaleza y el juego (Giles, 2010a) y se estudien temas vinculados a las disciplinas establecidas –por ejemplo, los conocimientos anatómicos descriptivos y funcionales, habituales en todas las carreras de grado–, hace que el estudio sea el de un cuerpo inerte, in-

móvil, inclusive muerto, muy distinto del cuerpo de la acción, del lenguaje, de la cultura, del pensamiento que aparece en la práctica de los deportes, la gimnasia, los juegos, la danza o las prácticas en la naturaleza.

Finalmente, la investigación muestra que los programas de las materias específicas, aquellas donde se enseñan las prácticas corporales, suponen un cuerpo biológico del deporte (Giles, 2010b) pensado como salud, un cuerpo del desarrollo de las capacidades motoras y perceptivas de la gimnasia, un cuerpo influenciado por el ambiente de la vida en la naturaleza, un cuerpo libre y espontáneo del juego y un cuerpo natural y bello de la danza. Es decir, todos los discursos refieren a la creencia en una naturaleza biológica o, lo que es lo mismo, una naturaleza humana. El peligro político de no abandonar este cuerpo es que la frase preferida de Adolf Hitler para sus discursos de campaña, la más repetida para ser elegido democráticamente como presidente de Alemania era “La política es biología aplicada” (Foucault, 1996, p. 193).

Bibliografía

- Cagigal, J.M. (1978). En torno a la educación por el movimiento. *Revista Stadium*, 96, 33-44.
- Crisorio, R. (2009). Educación Física. En R. Crisorio, y M. Giles (Dirs.), *Estudios Críticos en Educación Física* (pp. 45-60). La Plata: Al Margen.
- Crisorio, R. (2015). Educación Corporal. En C. Carballo (Coord.), *Diccionario crítico de la educación física académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina* (pp. 167-175). La Plata: Prometeo Libros.
- Foucault, M. (1996). Del poder de soberanía al poder sobre la vida. En *Genealogía del racismo* (Undécima lección). La Plata: Editorial Altamira.
- Giles, M. (2008). *Educación Corporal: Algunos problemas*. Ponencia presentada en el Panel: Educación Física y Educación Corporal. Matrices Corporales en las 1ras Jornadas de Cuerpo y Cultura, La Plata, UNLP.
- Giles, M. y col. (2010a). En-tender los textos. ¿Tender a qué? Construyendo categorías sociales, el foco: la enseñanza de los deportes. En S. Centurión (Coord.), *Investigaciones en la Educación Física que viene siendo*. Río Cuarto-Córdoba: Universidad Nacional de Río IV.
- Giles, M. y col. (2010b). La enseñanza de los deportes. Lógica homologada. La misma mirada. En S. Centurión (Coord.), *Investigaciones en la Educación Física que viene siendo*. Río Cuarto-Córdoba: Universidad Nacional de Río IV.

Giles, M., Molina Neto, V., y Kreuzburg Molina, R. (2003). Educación Física y formación profesional. En V. Bracht, y R. Crisorio (coords.), *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas* (pp. 211-216). La Plata: Al Margen.