

El problema del “ser-cuerpo” y el “tener-cuerpo” en la Educación Física de Amavet.

Galak, Eduardo¹

Resumen

Este escrito propone (re)pensar sentidos con que se concibió al cuerpo en el Profesorado en Educación Física en la UNLP, principalmente entre los años 1953 y 1970, basándose en los escritos de su fundador Alejandro Amavet.

A la manera de Sartre, parafraseando su “cada hombre es lo que hace con lo que hicieron de él”, esta ponencia transcurre entre lo que se *hace* en el Profesorado con las significaciones de hombre, educación y cuerpo, a partir de rever aquello que *hicieron de él*: qué se ha entendido por estos conceptos, partiendo de una lectura de la bibliografía de Amavet. En donde ese *hace* no puede ser leído en un sentido lineal, como una consecuencia directa de la tradición, sino más bien observando las rupturas que tales posturas despertaron, las discusiones que suscitaron (y que aún hoy persisten) y las implicancias políticas que de todo ello se derivaron.

Particularmente se aborda el problema del “ser-cuerpo” y del “tener-cuerpo” en Amavet, cuestión que requiere dos aclaraciones introductorias: por un lado, cabe explicar que si bien pareciera ser “cuerpo” el eje principal de este problema, en rigor de verdad éste importa sólo si es atendido desde una lógica educativa; por el otro, más que instruir al cuerpo, la educación en general, y fundamentalmente la Educación Física, se encargan de *ilustrar* al hombre.

Entonces, este texto parte de dos premisas: el cuerpo se presenta como relevante en tanto es un cuerpo educable, y el objeto de la educación “amavetiana” es el hombre y no el cuerpo.

¹ Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP - CONICET).
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE).
Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Palabras claves: Ser-cuerpo – tener-cuerpo – Amavet – Educación – Hombre – Educación Física

Breves notas preliminares

Este texto, mezcla de ensayo y *paper* académico o, más precisamente un *work in process*, es producto de primeros acercamientos –aunque fundamentalmente de preguntas iniciales– al objeto de estudio que constituye la tesis doctoral titulada “El ‘cuerpo’ en las carreras de Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata: un análisis de significaciones, discursos y prácticas”. En la búsqueda de caminos para observar la complejidad de esta temática, el núcleo de ideas aquí expresadas resulta una aproximación a esta problemática tanto histórica, como política, epistemológica y metodológica.

Un punto de partida, diversas direcciones.

El presente estudio expone una serie de hipótesis, resultados y, fundamentalmente, preguntas acerca de las diversas construcciones de qué se ha entendido por cuerpo en la historia de la Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata. Puntualmente en este caso se esboza una manera, entre otras posibles, de observar esta problemática a partir de las herramientas conceptuales brindadas por el fundador de la carrera en 1953, Alejandro Amavet. Resulta interesante notar cómo a partir de su historia personal se puede analizar algunos de los principales movimientos de la disciplina: tras un pasado de estudios en la Escuela Militar, llegando a Capitán del Ejército Argentino y recibiendo de profesor en Educación Física, Amavet funde la disciplina en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, rompiendo así la tradición que asociaba a la Educación Física con las ciencias médicas (fundamentalmente con la fisiología) y volcándola decididamente a las ciencias humanas y sociales. Esto es, priorizando más que el “física” la “educación”, proponiendo una lectura de la disciplina como humanística y

eminentemente educativa. Precisamente esa originalidad de pensar la educación primero y lo orgánico después, es lo que se pretende manifestar como un hito fundante de la tradición “teórica”² de la disciplina en este contexto. Preocupación profunda de Amavet, tanto en la relación entre educación y cuerpo, como en la que estableció entre el “ser-cuerpo” y el “tener-cuerpo”, es posible identificar tradiciones que instituyeron la disciplina y que persisten, de maneras y modos disímiles, en la actualidad.

El problema del “ser-cuerpo” y el “tener-cuerpo” en la Educación Física de Amavet.

La historia de la Educación Física argentina ha estado signada desde sus orígenes por la relación entre “cuerpo” y “movimiento”. Dicho de otra manera: presente en toda *currícula* de la disciplina, la expresión “cuerpo y movimiento” esconde tras de sí una concepción del cuerpo en tanto materialidad, cosa que ocupa un lugar en el espacio físico, objeto inanimado, *res extensa, casi cadáver*, cuyo rol activo está dado desde afuera por el “movimiento”; que es en definitiva el sustento teórico de gran parte de la tradición del campo. Así, en la relación entre estos dos términos, queda claro que la tarea de la Educación Física es educar primero al movimiento y luego al cuerpo a través del movimiento. De ninguna manera se pretende expresar que la disciplina no se ha interesado por el cuerpo en tanto estructura ósea ni se ha preocupado por la apariencia o imagen que el cuerpo representaba. Todo lo contrario, gran parte de los objetivos de la Educación Física higienista –modelo fundante de los inicios de la disciplina en la Argentina– recaían en el orden, control y disciplina de los cuerpos en tanto que

² Tradición teórica que se manifiesta en dos sentidos: por un lado, en que constituye un nuevo *paradigma* en el interior de la Educación Física; y, por el otro, porque instaura la distinción que caracteriza la Educación Física platense de otras: los egresados de esta Casa de Altos Estudios son signados como “los teóricos” –es decir, quienes aprenden un *modus operandi* reflexivo sobre sus prácticas–, diferenciándose de “los prácticos” –quienes (se) educan priorizando el hacer por sobre el análisis–. Cabe notar que esta clara estigmatización sólo representa interés por sus efectos prácticos de fungir tradiciones en los modos de concebirse a sí misma la disciplina, y porque simboliza una primera distinción de posiciones en el campo –que conllevan a distintos modos prácticos de *pensar* y *hacer* la Educación Física–.

ocupan un espacio físico y cuanto, parafraseando a Durkheim, “factor de individuación y socialización”.

Esta concepción sobre el cuerpo como una cosa inerte que ocupa un espacio físico no es exclusiva de la Educación Física ni mucho menos. Tal como explican Adorno y Horkheimer en “Interés por el cuerpo”, existe una historia subterránea, paralela a la historia de la sociedad ilustrada, que se expresa en la del cuerpo: la historia occidental, moderna e ilustrada ha teñido los estudios sobre cuerpo constantemente bajo el legado cartesiano de una dualidad compuesta por una *res extensa* y una *res cogitans*, de cuerpo como materia, cadáver o máquina; y de “lo otro”, su complemento, como *motivador* del primero. Esto es, si bien este debate excede a la Educación Física, entendiendo que de alguna manera todos los estudios sociales sobre el cuerpo son, en definitiva, una respuesta –a favor o en contra– del dualismo cartesiano en que se ubica al cuerpo; esta disciplina esboza maneras particulares de observar la problemática, con respuestas diversas por intereses distintos.

Es en esta dimensión en donde se centra el presente análisis: cómo un autor particular –cuya importancia será dada no sólo a partir de sus pensamiento sino también por el aspecto político que éstas y éste tienen– como Alejandro Amavet puede otorgarnos ciertas herramientas para reflexionar sobre esta problemática en sí, y para la especificidad de la Educación Física. Precisamente, el aporte principal que realiza Amavet para reflexionar sobre el la relación *res extensa–res cogitans*, y que sirve a este análisis, es haber reordenado tal dualismo para concentrarse en la relación hombre–cuerpo. De esta manera, si bien reedita la postura cartesiana, la reformula con una interesante proposición: ese dualismo hombre–cuerpo, en donde además de pensamientos (*res cogitans*) se ponen en juego sensaciones, valores sentimientos, apreciaciones, emociones y movimientos; debe ser atravesado por la educación, como legado humano de una generación a la otra. Y en ese sentido, una educación del cuerpo es prioritaria en la conformación de lo que entendía era un *ser psicofísico diferenciado*, es decir un hombre cabal que

pueda reproducir los valores humanísticos. Para lo cual, a través de centrarse en el movimiento, la Educación Física, destinada según su concepción primero a educar y luego a educar al cuerpo, debía ser el vehículo prioritario para tal mensaje.

En lo que sigue se exponen, a manera de diálogos, expresiones del propio Amavet confrontadas con análisis particulares, matizándolos no sólo por la distancia histórica sino teórica (las razones que fundamentan tales afirmaciones son diferentes por ser el punto de vista de partido distinto), pero estableciendo una construcción del pensamiento “amavetiano” acerca del cuerpo que conlleve en sí mismo una crítica inmanente a todo esencialismo (del autor y del propio).

- En el Cuaderno de Educación Física Renovada de 1969, Amavet afirma que “soy el cuerpo que pretendo mío”, postura que lo identifica y que encierra la distinción entre Cuerpo–Ser y Cuerpo–Tener.
 - Esto es, de alguna manera, un reedición de Merleau-Ponty o, si se permite jugar con los conceptos del propio autor, una relectura de la relación del cuerpo con su mundo desde un “estilo” merleaupontyano. Preguntarse por si se tiene un cuerpo o se es un cuerpo no sólo tiene valor en sí mismo por la pregunta sino también por la característica de la Educación Física: se es un cuerpo y se tiene un cuerpo.
 - Cuerpo-Tener es, para Amavet, una clara manera en la que el cuerpo se presenta como una cosa “tecnificada”.
 - En “Educación Psicofísica y fidelidad a la especie” (1971) Amavet profundiza esta cuestión explicando que al crear la técnica el hombre abandonó su cuerpo, o mejor dicho lo incluyó en la tecnificación.
 - En tanto Cuerpo-Ser, distinto del anterior, es el cuerpo “humanificado”, aquel que es producto y blanco de la educación en

general y de la Educación Física en particular.

- Sin embargo, el propio Amavet advierte en el “Cuaderno de Educación Física Renovada” de 1968 que
- “Será necesario superar el cuerpo³, sin que ello signifique ignorarlo o dejar de asistirlo convenientemente”
 - Cuerpo que aparece, en este pasaje, como un objeto natural, *res extensa*. Cabría preguntarse en este sentido si según esta concepción el cuerpo no es entendido como el resto de lo que le queda al hombre, lo que permanece (o resiste en algunos casos) si le quitamos lo social y simbólico.
 - Cuestión a su vez que conduce al autor a sentenciar, en “Apuntes para una introducción al estudio de la Educación Física” (1957) que sin lenguaje solo hay cuerpo.
 - Aunque, por otro lado, no hay cuerpo sin alma.
- Afirma Amavet: “el cuerpo ya no se piensa como mero sustantivo (‘cuerpo de nadie’), sino como el existente tipo primordial desde el cual todo lo humano se hace visible, desplegable y perfectible”.
- Con el cuerpo se siente y se obra, con la mente se piensa. Si obrar es del movimiento, entonces “Cuerpo” y “Movimiento” van de la mano.
 - “Nada es posible en el hombre sin la participación de su cuerpo” (en “El cambio de actitud del pensamiento educativo”, 1965).
 - Participación, capacidad de obrar, movimiento: todos ellos condicionamientos que atraviesan, en la concepción amavetiana, la relación hombre-cuerpo.
 - En definitiva: la problemática por si se es un cuerpo o se tiene un cuerpo se desarrolla en Amavet desde el movimiento humano, entendiendo desde ambas aristas un cuerpo cosificado, objetivado.

³ “Para superar el cuerpo es necesario existir el cuerpo, asumirlo”. Jaques Sarano, *Essai su la signification du corps*.

La crítica al “modelo amavetiano” se encuentra no tanto en su lucha simbólica y política por el reconocimiento de la Educación Física, tanto en el interior del campo como en su relación con otras disciplinas, sino en el sentido teórico con que la justifica: pretendiendo salirse de una visión tradicional de la Educación Física que tecnificaba al cuerpo, Amavet olvidó que en dicha relación instrumentalista también se ponen en juego valores, sentimientos, emociones propias de la concepción ligada al Cuerpo-Ser. Esto es, en otras palabras, es en el cruce entre el Cuerpo-Tener y el Cuerpo-Ser donde se ubica la educación del cuerpo, en tanto, además de un conjunto de órganos, músculos y articulaciones, el cuerpo es capital simbólico, político e histórico de las prácticas sociales.

Referencias bibliográficas:

- Adorno, T. y Horkheimer, M. (2006): “Interés por el cuerpo”. En *Dialéctica de la Ilustración*. Editorial Trotta, Madrid, pp. 277-281.
- Amavet, A. (1957): “Apuntes para una introducción al estudio de la Educación Física”, inédito.
- Amavet, A. (1960): “Reflexiones acerca de una reorientación educacional de la escuela”. En *Revista Humanidades*, N° 35, La Plata, pp. 281-294.
- Amavet, A. (1961): “Hacia un nuevo sentido de la enseñanza en educación física”. En *Revista Humanidades*, N° 38, La Plata, pp. 217-226.
- Amavet, A. (1964): “Por qué educación física”. En *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, N° 4, La Plata, pp. 77-86.
- Amavet, A. (1967): “Cuaderno de Educación Física Renovada N° 1 Estudio esquemático para una interpretación renovada de la asignatura Educación Física dentro de los planeamientos integrales de la educación”, inédito.
- Amavet, A. (1968): “Cuaderno de Educación Física Renovada N° 2”, inédito.
- Amavet, A. (1969): “Cuaderno de Educación Física Renovada N° 3”, inédito.
- Amavet, A. (1970): “La Educación Física dentro de las ciencias humanas”.

9º Congreso Argentino y 4 Latinoamericano de Educación Física y Ciencias
Departamento de Educación Física
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata

Ponencia en 5º Congreso Panamericano de Educación Física, Buenos Aires, Argentina.

Amavet, A. (1970): "La investigación hacia y desde la Educación Física". Ponencia en 5º Congreso Panamericano de Educación Física, Buenos Aires, Argentina.

Amavet, A. (1971): "Educación Psicofísica y fidelidad a la especie", inédito.

Amavet, A. (1972): "El cambio de actitud del pensamiento educativo", inédito.

Galak, E. (2009): "El cuerpo de las prácticas corporales". En Educación Física. Estudios críticos en Educación Física, dir. Crisorio, R. y Giles, M. Al Margen, La Plata.

Merleau-Ponty, M. (1975): Fenomenología de la percepción. Península, Barcelona.