

Encarnar las teorías de la educación: experiencias sobre corporeidad en la Licenciatura en Ciencias de la Educación

Embody the theories of education: experiences on corporeity in the Educational Sciences Program

Rosa Castillo¹

Resumen

El siguiente artículo se inspira en la corporeidad, la danza y la educación. Utiliza como insumo dos talleres sobre cuerpo que se desarrollaron durante los años 2020 y 2021 dentro del marco de la cátedra Teoría de la Educación perteneciente a la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata. A partir de un interés personal sobre el cuerpo y la danza, las siguientes líneas realizan un recorrido descriptivo de las propuestas ofrecidas en los talleres. Apoyándonos en los aportes de la antropología y sociología del cuerpo, la anatomía y el campo de la danza se exponen diálogos, rupturas y comparaciones sobre las aproximaciones que tuvieron los estudiantes en relación a la noción de cuerpo y su vínculo con el ser pedagógx. Finalmente, el artículo ofrece algunas miradas sobre corporeidad centradas en la experiencia y el cuerpo fenoménico con el propósito de problematizar la experiencia corporal y subjetiva de los futuros científicos de la educación.

Palabras clave: corporeidad; cuerpo; danza; educación; pedagógx.

Summary

This article is inspired by corporeality, dance and education. It takes its inputs from two workshop experiences over the body which took place in 2020-2021, as part of the course Educational Theory, in the Educational Sciences Program, at the National University of Mar del Plata. From a personal interest in body and dance, the following lines offer a description of the workshops contents in the form of dialogues, breaches and comparisons which illustrate how students approached the notions of body and its relation with their educators' selves. Such description is supported by notions coming from anthropology, sociology of the body and dance fields. Finally, the article provides some views over corporeality mainly focused in the phenomenological body with the purpose of problematizing the corporeal and subjective experience of the educational scientists-to-be.

Keywords: corporeality; body, dance; education; educator

*¿Dónde está, cómo es, si haber pudiera,
una sola cosa en el universo que
represente cabalmente la quietud?
Gustavo Emilio Rosales (2012)*

Introducción

Mi interés por el cuerpo comienza desde pequeña. La danza me dio la posibilidad de incurrir en terrenos somáticos, artísticos, académicos y lúdicos. Elegir la danza como un trabajo, una práctica diaria, un andar, me condujo hacia experiencias que colocaron al cuerpo en el cenital de la mayoría de las escenas de mi vida. Con el tiempo mi formación como bailarina de ballet se vió motivada a (co)romper el movimiento para encontrar formas (otras) de danzar más hospitalarias con nuestros cuerpos e involucradas con el hacerse danza, es decir, con concebir la danza como un estado del cuerpo (Rosales, 2012).

La complejidad de la danza como arte existencial, arte que está siendo mientras se manifiesta, me desafió a poner la atención en lo efímero del cuerpo que crea y que a la vez (es) danza. Al tratarse de un arte del presente, uno de los asuntos más relevantes de la danza y también de las artes performativas es la desaparición (Phelan, 1993) debido a que a diferencia de otras artes las inquietudes de éstas residen en el ahora. Como asumen Hang y Muñoz (2019) éstas son prácticas que "no ahorran nada, sólo gastan" pues la danza se constituye junto con quien danza y no hay forma de aprehenderlo, guardarlo o archivarlo materialmente. Sin embargo, podemos considerar -como lo haremos en el desarrollo de estas líneas- que no hay una única forma de preservar lo vivido y que frente a la necesidad de conservar lo transitado a través de un registro visual y/o escrito es posible poner en valor las afecciones que emergen de nuestro cuerpo entendido como archivo físico que nos permite alojar las experiencias vividas (Hang y Muñoz, 2019). De esta manera, concibiendo a la danza desde el cuerpo y no como una ejecución del mismo se inició el camino que posibilitó crear talleres para moverse y danzar destinado a personas que no bailan. Artistas como Grotowski consideraban que la condición original del ser humano es la del performer, es decir, las personas en acción realizándose a sí mismas (Monsalve, 2015). A partir de estas posiciones consideramos que todas las personas que habiten una escena donde se convoque el danzar y el mover pueden desplegar una investigación sobre sí, una introspección apuntada al mover(se) y por ende, aventurarse a pensar desde y con el cuerpo las relaciones con el mundo y lxs otros.

Desafiando la complejidad de las clases virtuales, desde la cátedra de Teoría de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata ofrecimos la posibilidad de vivenciar propuestas a modo de taller en torno a la corporeidad. Como estudiante adscripta, bailarina y profesora de danza quise compartir experiencias que depositen su interés en el cuerpo, la danza y el movimiento al mismo tiempo que pongan en juego desordenamientos del ser pedagogo x o licenciado. De este modo, consideramos que a partir de distintos recursos performativos los talleres debían invitar a les estudiantes a propuestas que apunten a la (auto)exploración y (re)interpretación de las lecturas ofrecidas por la cátedra corriendonos así, de la linealidad y la objetividad epistémica.

Abordaremos el análisis del primer taller bajo el título "Encarnar las teorías de la educación: las zonas oscuras del cuerpo y su implicancia en el conocer". La experiencia se desplegó en el año 2020 en un espacio de la cátedra llamado "Errancias y sabores" de la mano de la doctora y docente María Marta Yedaide. La misma se dispuso generar un espacio de encuentro para poder abordar los siguientes interrogantes: ¿Cómo usamos el cuerpo para pensar? ¿Cómo y de qué forma encarnamos las teorías de la educación? ¿Qué registros del cuerpo consideramos o (des)consideramos a la hora de construir nuestra identidad como pedagogs? La propuesta involucró momentos de conversación, movimiento e instancias propioceptivas poniendo énfasis en la búsqueda de zonas particulares del cuerpo.

Seguidamente analizaremos el segundo taller bajo el título "El saber/conocer encarnado: ¿qué es el cuerpo para vos?". El mismo se desarrolló en el año 2021 en el marco de la misma cátedra formando parte del taller "Pedagogías Des-instaladas" del doctor y docente Francisco Ramallo. Su objetivo fue abordar el conocer/investigar encarnado, para ésto, el intercambio se llevó adelante mediante un foro experimental donde les estudiantes respondieron "¿Qué es el cuerpo para vos?". La consigna permitió responder varias veces la misma pregunta a partir de distintas actividades que propiciaron la mutación de las respuestas. Las actividades sensitivas, danzadas y de escritura permitieron debatir en torno al vínculo del cuerpo y el conocimiento corriéndonos de una búsqueda estricta sobre qué es el cuerpo y la insistencia de los mecanismos de definición del mismo.

A continuación, y bajo el título "Reflexiones sobre el segundo taller: algunas aproximaciones sobre corporeidad" analizaremos las intervenciones de les estudiantes en el foro correspondiente al segundo taller. En él observamos ciertas ideas en torno a la corporeidad que agrupamos en tres grandes grupos: el cuerpo como herramienta, el cuerpo como metáfora de hogar, templo, envase y el cuerpo como medio de expresión. Sobre estas tres grupalidades analizaremos regularidades, diferencias y diálogos para finalmente, en el último apartado, incorporar los abordajes del cuerpo centrados en la experiencia, la producción de conocimiento y la perspectiva del *embodiment*.

Primer taller: Encarnar las teorías de la educación. Las zonas oscuras del cuerpo y su implicancia en el conocer

El primer taller se llevó adelante durante el primer año de la pandemia del sars Covid-19. La cátedra conducida por la docente y doctora María Marta Yedaide se había propuesto ofrecer algunos encuentros de goce y aprendizaje llamados "Errancias y sabores" como una forma de dislocar(nos) de las lógicas academicistas y formales. Estos encuentros generaron espacios de conversación por placer, entendiendo que en la virtualidad la mayoría de los momentos de diálogo y debate se habían visto obstaculizados o anulados: escenas de la vida universitaria en las cuales las personas se saludan, se encuentran, comparten pasillos, etc. En aquel momento, en medio de experiencias atravesadas por la virtualidad, la adaptación y la reinención (Maggio, 2021) ofrecer un taller de cuerpo representó un desafío motivador.

Los interrogantes que se presentaron circulaban entre al menos dos inquietudes: cómo ofrecer una propuesta estimulante para estudiantes que posiblemente no habían transitado experiencias sobre corporeidad en la universidad y de qué forma plantear un taller de cuerpo mediado por la virtualidad. De esta forma, la propuesta se desplegó bajo las preguntas: ¿Cómo usamos el cuerpo para pensar? ¿Cómo y de qué forma encarnamos las teorías de la educación? ¿Qué registros del cuerpo consideramos o (des)consideramos a la hora de construir nuestra identidad como pedagogs? Les estudiantes se conectaron al taller y a partir de la lectura de un fragmento de "Deslenguada" de Val Flores (2010) se dio inicio a la actividad.

Al comenzar les solicitamos a los participantes que busquen un lugar en donde pudieran estar a gusto en su casa, ya sea un lugar cómodo, amplio, íntimo o pequeño y se les propuso mencionar aquellas partes del cuerpo que consideraban que nunca ponían en juego a la hora de pensar y conocer. De esta forma, construimos un glosario del cuerpo y fuimos guiando al grupo a (re)mover sus experiencias corporales. Algunas de las respuestas a la consigna fueron: espalda, rodilla, cadera, vulva, saco de douglas, pantorrillas, panza y uñas. A partir de la idea de imagen del cuerpo (Dropsy, 1973) entendida como la representación del cuerpo percibido por el sentido propioceptivo o kinestésico y en diálogo con los aportes de los estudiantes se fue evidenciando una noción de cuerpo dinámica y móvil.

Dropsy (1973) entendía que la percepción que cada uno tiene de su cuerpo junto con la estructura anatómica del mismo pueden ofrecer zonas precisas y zonas oscuras, es decir, lugares o partes de nuestro cuerpo que se perciben de forma más o menos clara. Sobre esto, pusimos interés en las zonas oscuras y los estudiantes fueron expresando las razones por las cuales consideraban que esas zonas del cuerpo no formaban parte de su imagen corporal a la hora de pensar y construir su identidad como pedagogs. Muchas de las zonas mencionadas se relacionaron con la imposibilidad de conocerlas: "nunca me vi esa parte", "no sé cómo es por dentro", "es una parte del cuerpo que no alcanzo a observar o tocar".

Aquí emerge una jerarquización de ciertos sentidos sobre otros, el valor de la vista como el sentido más accesible a la hora de acceder al conocimiento en detrimento por ejemplo del tacto o el gusto. Se hace presente la preponderancia de un oculo-centrismo que destaca el sentido visual y puede ser comprendido a partir de las formas en que se manifiesta en nuestras sociedades: visión central, focal y frontal (Bardet, 2021). Así mismo, como asegura Bardet (2021) la legitimidad y redistribución de ciertas formas de ver y de mirar son también una redistribución de las legitimidades de nuestras formas de conocer y por ende de las autorizaciones a pensar.

Es importante destacar que las sociedades occidentales han privilegiado la distancia física y la mirada por encima de cualquier otro sentido, es por eso que muchas de nuestras experiencias corporales están dirigidas mayormente al sentido de la vista (Bernardes Rodal, 2019). Sobre esto Laporte (1988) analiza que a partir de los siglos XVI y XVII la ascendencia del sentido de la vista significó contundentemente la descalificación de otros sentidos, por ejemplo, del olfato. Esto puede constatarse a través de las pinturas de la época o los avances de ciencias como la astronomía y la construcción del telescopio, donde es posible registrar un sustancial interés por el alcance de la vista. Laporte (1988) determina al igual que Freud que esto motivó un

reordenamiento de la jerarquía de los sentidos, quedando el sentido del olfato y gusto –y por tanto los olores y las texturas- relegados a la inferioridad. De este modo, consideramos que proponer actividades que ponen en juego una alianza de sentidos y que se corren de la segmentación sensitiva, pueden ofrecer tensiones valiosas al oculo-centrismo antes mencionado.

Luego de nombrar las zonas oscuras, ocultas o menos activas en cada experiencia corporal invitamos a lxs estudiantes a dirigir la atención a lo que Csordas (2010) definió como modos somáticos de atención, es decir, aquella disposición y compromiso sensorial donde se presta atención “a” y “con” el cuerpo. Aquí, la atención es entendida como una sensación corporal, una implicancia y una forma de tornar la atención del cuerpo en el mundo. Mientras se relató el glosario del cuerpo construido, los participantes buscaron un espacio placentero para poder movilizar las zonas del cuerpo que habían mencionado, para esto fue importante partir de un registro del primer vistazo de su corporalidad.

Es posible exponer que según las partes del cuerpo que compusieron el glosario, las más nombradas forman parte del centro del cuerpo o torso: centro del abdomen, tronco, columna y pelvis. Dichas zonas suelen resultar oscuras e inconscientes (Dropsy, 1973) a diferencia de la cabeza o las manos debido a que éstas forman parte de la periferia de nuestra corporalidad y poseen mayor posibilidad de movilización y visualización. Consideramos, entonces, que el desafío de la localización y movimiento de las zonas corporales que los propios estudiantes expresaron pueden formar parte de un análisis de lo que en la danza se asume como el eje del cuerpo: zona relativamente inmóvil e inaccesible pero que, sin embargo, forma parte del centro de gravedad de nuestra corporalidad entendida como punto de equilibrio y eje de la locomoción. Prácticas orientales como el yoga, el Chi kung o el Tai chi ponen en valor dicha zona corporal (*tan tien o dantian*) y, según la medicina oriental, ésta forma parte del centro del cuerpo donde se almacena la energía vital o *Chi*. De igual manera, algunas artes marciales japonesas incluida la ceremonia del té enfatizan sobre aquella zona a través de la noción de *hara*, considerándola fuente de fuerza del vientre y centro de conexión con el mundo. De esta forma, se hace notorio que dicho centro corporal, punto de convergencia y eje para nuestra locomoción, primer lazo a través del cordón umbilical, es decir, con la vida, parece ser tenido en cuenta mayormente por las perspectivas orientales (Bernstein y Bertherat, 1987).

Finalmente, luego de moverse, contraerse, rodar, estirarse, dimos cierre al encuentro con la puesta en común acerca de la experiencia vivida. En ella pudimos dejar abiertos interrogantes, ideas, que en definitiva celebraron la posibilidad de construir momentos donde la corporeidad se torne al centro de la escena y que nos permita continuar (des)armando la experiencia de los estudiantes y futuros científicos de la educación. Al mismo tiempo, se fueron aproximando algunas ideas vinculadas al cuerpo en escena: el placer por mover(nos), la posibilidad de (re)construirnos desde los acontecimientos del cuerpo (Castro, 2019), la potencia de la encarnadura de las teorías de la educación en relación con las trayectorias de cada participante y los obstáculos que pueden presentarse al momento de accionar el cuerpo como una forma de restaurar y rehacernos en la praxis.

Segundo taller: El saber/conocer encarnado: ¿Qué es el cuerpo para vos?

El segundo taller se realizó en el año 2021 en el marco de la misma cátedra en el taller titulado "Pedagogías Des-instaladas" del docente y doctor Francisco Ramallo. El mismo ofreció oportunidades de descomposición y contra-interpretaciones del sujeto de teoría de la educación, puso en juego lo disidente en lo educativo, así como también dio lugar a la corporeidad, lo performático y la afectividad. En esta ocasión, considerando la posibilidad de compartir un foro de intercambio, el disparador de la actividad fue el conocer/investigar encarnado. La consigna inicial formuló la posibilidad de responder ¿Qué es cuerpo para vos? a partir de una serie de sugerencias/experiencias para realizar de forma individual. La propuesta, de carácter permeable, se componía de algunas instrucciones y guías para poder experimentar momentos de conciencia en relación a la corporalidad, por lo tanto, un mismo interrogante se iba planteando en distintos ejercicios.

Uno de los propósitos de la actividad era poder ir registrando cómo una misma pregunta puede responderse de diversas maneras si la propuesta experimental tiende a la profundidad. Asimismo, utilizar un interrogante que se preocupaba por el *qué* se predisponía a la diversidad de respuestas dejando de lado la búsqueda de una definición de cuerpo. Las sugerencias o guías comenzaron proponiendo utilizar un cuaderno para escribir de forma libre y sin filtros ¿Qué es el cuerpo para vos? En segundo término, se les solicitó ubicarse en un lugar de su casa y mantenerse algunos minutos en quietud y al finalizar responder el mismo interrogante. La tercera guía de experimentación ofreció la posibilidad de bailar: al son de una canción, en silencio, con auriculares, cantando etc. La actividad no tenía un tiempo estimado, su motivación fue invitar a les estudiantes a moverse porque sí y al finalizar responder la consigna inicial. El último ejercicio requirió cerrar los ojos o vendarse, combinar la quietud con un andar a tientas que permita experimentar a través otros sentidos por fuera de la vista: tocar aquello que tengan cerca, oler algún objeto y ampliar la escucha en donde se encontraban para, luego de unos minutos, darle un cierre y poder responder la consigna ¿qué es el cuerpo para vos?

Las distintas consignas se fueron compartiendo en un foro colectivo y en él se plasmaron distintas respuestas, sensaciones y reflexiones en torno a la corporeidad a través de diversos formatos que variaron desde la escritura, fotografía y video. La actividad, heterogénea en su planteo y abordaje, sirvió como una forma de carnadura de historias de vida, proyectos vitales y formas de habitar la cátedra de Teoría de la Educación. Así mismo, lejos de pensar el cuerpo como un objeto externo o de estudio diferenciado, facilitó el ejercicio de experiencias que apuntaron a habitar el sentido de *ser* en un cuerpo orientado en el espacio, es decir, a través del sentido propioceptivo. Poniendo en valor el lugar de la experiencia corporal y dialogando con posiciones orientadas al cuerpo como representación y práctica (Mora, 2010) las respuestas plasmadas en el foro ofrecieron la oportunidad de reflexionar sobre las complejas y heterogéneas formas de aproximarse a la corporeidad que tenían les estudiantes.

Reflexiones sobre el segundo taller: algunas aproximaciones sobre corporeidad

Como hemos mencionado, el segundo taller se llevó adelante bajo un interrogante que atravesó toda la propuesta. Los estudiantes respondieron qué era el cuerpo para ellos a través de la experimentación del movimiento, la quietud, la danza y el juego de los sentidos. A partir de allí, fue posible agrupar ciertas respuestas y observar ciertas regularidades y discrepancias en torno a las ideas del cuerpo que fueron transmitiendo.

Podemos decir que luego del análisis de las mismas es posible registrar al menos tres grandes ideas que dialogan sobre: el cuerpo como herramienta, el cuerpo como metáfora de hogar, templo y envase (lugar donde reside lo emotivo) y el cuerpo como medio de expresión. Mediante las respuestas del grupo, intentamos trenzar, anudar, comparar, tensionar y (des)armar algunas aproximaciones sobre el cuerpo que manifestaron los estudiantes del taller. Apelamos entonces a la selección de algunas de ellas para seguir problematizando los abordajes de la corporeidad a partir de una lectura no recta (Britzman, 2016) de las mismas.

La aproximación del cuerpo como instrumento o herramienta se manifestó al inicio de la propuesta. Se compartieron respuestas que expusieron, por ejemplo: "Como respuesta espontánea pensé en el cuerpo como un "instrumento" de uso, una herramienta de trabajo y quehaceres". Podemos decir que en este tipo de reflexión prima una mirada instrumental que tiende a objetivar al cuerpo tornándolo un elemento manipulable, así como también supone que la principal función de dicho objeto es su manipulación (Mora, 2015). Esta perspectiva podría vincularse con la noción de técnica corporal acuñada por Mauss (1936) el cual las definió como la forma en que los individuos y la sociedad hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional.

Desde esta posición el cuerpo es el instrumento primordial y un medio técnico que posee una especificidad según la cultura: aunque los sujetos las experimenten como acciones mecánicas diarias, ordinarias, en realidad se trata del resultado de normas sociales que precisan de un aprendizaje (Mora, 2010). Mauss (1936) repara en la noción de técnica corporal considerando que el cuerpo es el primer instrumento del individuo (Le Breton, 2018) de la misma forma que asume el carácter simbólico y socialmente construido de las técnicas corporales utilizando la noción de *habitus* (luego desarrollada por Pierre Bourdieu). Esta categoría resulta útil para comprender la experiencia práctica del cuerpo, ya que se trata de patrones regulares de uso y representación del cuerpo adquiridos por los sujetos a través de las interacciones sociales y socioculturales específicas (Citro, 1997). Así, el *habitus* puede entenderse como lo social incorporado o hecho cuerpo (Mora, 2010) es decir, que en la materialidad del mismo se impregna lo social. Sin embargo, en este tipo de abordaje donde el cuerpo es un medio técnico o un instrumento no se reconoce la agencia de la corporalidad como productora en sí misma. Las reflexiones en torno al cuerpo como herramienta o instrumento retornan la conocida disociación cartesiana del cuerpo como una exterioridad (*res extensa*) y la mente como una sustancia pensante (*res cogitans*).

Desde esta postura racionalista el cuerpo ejecuta por fuera de quien lo conduce: la mente o alma motivante, es decir, que desde esta perspectiva el *ser* está conformado por la mente no por el cuerpo (Mora, 2010). Se produce entonces, una torsión en el sujeto, en la cual el cuerpo es un instrumento o una cosa que "posee" convirtiéndose en lo "otro" a diferencia de la razón que es lo que "se es" (Citro, 1997). El dualismo cartesiano se hizo presente en el foro a través de un

listado de palabras que desarrolló unx estudiante: "Mi cuerpo. Binarismo. División. Mente/cuerpo. Alma/Cuerpo. Descartes: yo soy una cosa que piensa (...)". Pareciera ser que ya sea por omisión o admisión, la pregnancia del gesto cartesiano nos invita a reflexionar continuamente sobre la contraposición de lo extenso y lo inextenso, o como sugiere Bardet (2021) la oposición entre la divisibilidad y la indivisibilidad. Esta idea, es considerada por muchxs autores como uno de los pilares de la construcción moderna del cuerpo, tal es así que este tipo de dicotomías y binarismos son los que arraigan gran parte del pensamiento occidental: cuerpo/mente, negro/blanco, hombre/mujer, etc.

En los relatos de muchxs estudiantes la idea de cuerpo como herramienta dialoga con expresiones referidas al cuidado del mismo. Por ejemplo, en el foro algunas reflexiones manifestaron que: "(...) el cuerpo debe sentirse bien, amado y cuidado (...) porque es mi cuerpo, único e irreplicable" o bien se exponía que el cuerpo "debe ser tratado con sumo respeto". El interés por el cuerpo y su cuidado puede analizarse a partir de ciertas concepciones del área de la medicina o bien, los llamados discursos higienistas. A partir del siglo XIX al extenderse la *biopolítica* en la sociedad se acrecentó el valor de la vida no sólo poniendo énfasis en la salud sino también en la higiene, la natalidad y la longevidad Scharagrodsky (2007). Desde una perspectiva foucaultiana, se considera que una de las huellas más preponderantes del paradigma médico -además de la idea de prevención de las enfermedades- fue la fusión entre lo sanitario, los comportamientos éticos y las actitudes morales. Recuperando el paradigma biopolítico, es la tesis farmacopornográfica de Preciado (2008) la que asume que en la actualidad la biovigilancia penetra los cuerpos ya no desde la represión sino mediante la fomentación del consumo y el placer regulado, es decir, que en cuanto más consumimos y más saludables estamos más fácilmente somos controlados.

Otra de las regularidades sobre las respuestas que compartieron lxs estudiantes fue pensar el cuerpo a partir de metáforas que involucran la idea de recipiente, de lugar, de envase: un cuerpo que aloja los sentimientos. Por ejemplo, algunas expresiones manifestaron: "Mi cuerpo es mi mundo emotivo, sensorial, mecánico, vivencial y respetado al cual agradezco habitar y deshabitar performativamente a diario". Así mismo se hicieron presentes expresiones como: "Al principio lo definí como un templo que debo cuidar para poder desarrollarme a gusto en la vida". También expresaron: "Para mí el cuerpo es el lugar en donde habla mi sentir" y otrx añadió: "Es mi caja de resonancia para emitir los sonidos articulados en palabras, en canciones... y también desarticulado en gritos y silencios. Es mi percepción más aguda". Estas expresiones pueden dialogar sobre la idea de cuerpo como receptáculo de lo emotivo, lo sensorial, lo perceptivo, así como también pueden ofrecer la posibilidad de indagar la capacidad (o no) de agencia del mismo. Pareciera que las respuestas de Este tipo ponen interés en lo emotivo y lo sensorial como un campo exclusivo de la corporeidad, pero al mismo tiempo no profundizan la experiencia del cuerpo sino más bien su función de "contener" o "alojar". Al mismo tiempo, este tipo de aproximaciones se asemeja a las nociones que Nancy (2003) aludía sobre el cuerpo como lugar de existencia y como envoltura: sirve para contener lo que luego será desenvuelto.

El cuerpo también resulta ser uno de los símbolos religiosos de mayor contundencia, a través de las imágenes se expresan las marcas de la identidad religiosa, por ende, la idea de receptáculo

de lo sagrado -o templo- ubica al cuerpo como un objeto en el cual recae la disciplina espiritual (Vallverdú, 2007). Igualmente, las expresiones de respeto, de cuidado, de cuerpo como templo, pueden asociarse a nociones religiosas que lo ubican en el terreno de lo pudoroso o pecaminoso, entendido tanto como parte del castigo, así como también de la salvación. Citro (2009) asegura que diversos escritos de Platón ya presentaban ciertas nociones vinculadas no sólo a las relaciones entre cuerpo y alma sino también a la idea de cautiverio, o cuerpo como prisión. Incluso, expresiones que ponen interés en el cuerpo como templo se aproximan a la noción de cuerpo-tumba (soma-sema) es decir, la idea de dominación donde la sumisión del cuerpo responde a la posible liberación del alma y el acceso a la verdad.

La aproximación del cuerpo como medio de expresión fue de las más elegidas por los participantes del foro. Más allá de las variaciones en las respuestas, la gran mayoría optó por hablar del cuerpo refiriéndose a la expresión de las emociones, los sentimientos y el lugar de los sentidos. Algunas respuestas sobrevolaron concepciones como: "Siempre fue el canal y medio de expresión de lo vivido, aún quizás más, cuando la razón toma descanso. Es el lugar de las marcas, de las huellas, de las cicatrices (...)" o bien, el cuerpo representa "todo lo que debe salir, las emociones, los latidos, los olores, las satisfacciones, las adversidades, los cansancios, fracasos, las alegrías, el roce de piel con piel". Una de las respuestas expresó: "Elijo mis canciones... bailo!, canto! siento placer... La música es sin duda mi rehabilitación siguiendo a Cortázar... y mi cuerpo pura expresión que allí habla sin pensar" y otra expuso: "Desde el simple ejercicio propioceptivo de estar de pie estático o en movimiento se registra la integración sensorial que construye nuestro esquema corporal, que a su vez libera las endorfinas necesarias que nos producen felicidad y placer, entre tantos efectos anatómo-fisiológicos tan necesarios".

Podemos observar que las respuestas apuntaron hacia una aproximación del cuerpo que puso énfasis en la expresión, lo sensorial y las emociones omitiendo la posibilidad de considerar al cuerpo como un medio para el conocimiento y la reflexión. Estas posiciones se vinculan con paradigmas que consideran a las prácticas corporales como medios de expresión o como un lenguaje corporal pueden incidir en el borramiento del doble carácter que habita nuestra corporeidad: físicamente dado y socialmente construido (Mora, 2010).

El abordaje del cuerpo como un objeto de representación simbólica, es decir, como una materialidad en donde se inscriben representaciones sociales es sumamente interesante para reflexionar el lugar del cuerpo desde la pasividad en la cual lo social se impregna en él (Mora, 2010). Como ha expuesto Le Breton (2002) en relación a las nociones de cuerpo como representación y expresión asumimos que no existe nada natura en un gesto, una sensación, una emoción. El cuerpo, es considerado una materia inagotable de prácticas sociales (Le Breton, 2010) por lo tanto, como espejo de lo social es un vector de comprensión del vínculo de los seres humanos con el mundo que lo rodea.

Según estas perspectivas, las expresiones y sensaciones del cuerpo que se experimentan individualmente son indisolubles de lo cultural y social en un determinado contexto histórico. Citro (1997) por ejemplo, expone que dicho paradigma consideró a los actos corporales como actos de comunicación generando analogías simplificadoras entre el lenguaje corporal y el verbal. Se suele apreciar en diferentes ámbitos la idea del cuerpo que habla, que expresa y

comunica, sin embargo, el problema de la enunciación del cuerpo reside en que el cuerpo lo hace por fuera del lenguaje (Nancy, 2003).

Las propuestas del foro propiciaron el danzar y el mover con el fin de hacer resonar aquello que constituye a la danza, allí donde el lenguaje consume su dominio. Podemos decir que el carácter flexible de la actividad deseó (con)mover las definiciones de cuerpo ofreciendo la posibilidad de responder una misma consigna a partir de distintas propuestas corporales. Alejándonos de la necesidad de contestar correctamente, el sentido del taller no radicó en la sentencia cabal sobre qué es el cuerpo, sino más bien en poner en valor la potencia de las experiencias corporales más allá de su definición. Las actividades ofrecieron un momento de práctica performática poniendo interés en la experiencia corporal en acción, la construcción de conocimiento por fuera de la pregnancia racionalista y la motivación por la experiencia subjetiva en el aprender, conocer y reflexionar a través del cuerpo. Sin embargo, fue posible observar que los debates del foro muestran una ausencia de respuestas vinculadas al cuerpo como experiencia y como productor de conocimiento. Las mismas estuvieron mayormente ligadas a la emoción, la separación del raciocinio o una aproximación del cuerpo como medio. Es por eso que compartiremos algunas miradas para seguir enriqueciendo los análisis establecidos.

El cuerpo como experiencia y productor de conocimiento

Como hemos expresado anteriormente, la propuesta del segundo taller no se interesó en la definición de cuerpo sino en las experiencias corporales de los estudiantes. Coincidimos con Serres (1999) que no se puede definir al cuerpo por lo que es, ya que éste es metamórfico, adaptativo y flexible, es por eso que el desinterés por una definición certera fue subvertido por aquellas cosas que el cuerpo es capaz de hacer. Es así como pudimos apreciar que los intercambios del foro evidenciaron la ausencia de aproximaciones sobre el cuerpo ligadas a la experiencia o la agencia del mismo. De esta forma, consideramos importante aportar algunas miradas que problematicen las nociones de corporeidad ligadas unidireccionalmente a instrumentalidad, el cuerpo como receptáculo y lugar de recepción o signo.

Nos posicionamos bajo la consideración de que el cuerpo produce subjetividad, experiencia y conocimiento. Como hemos desarrollado, el cuerpo no sólo es receptor de lo social, lo cultural o lo biográfico, sino que su dimensión productora tiene capacidad de agencia. Este enfoque, a diferencia de los que hemos analizado, destaca el carácter activo de la praxis corporal. Sin dejar de lado el carácter socialmente construido, consideramos la dimensión pre objetiva del ser: quien percibe es un sujeto hecho carne con el mundo, un ser-en-el-mundo Merleau-Ponty (1993).

Partiendo de esta interesante bilateralidad, la comprensión pre objetiva hace referencia a la experiencia previa al pensar consumada gracias a la corporeidad. En primer término, es el cuerpo el que conoce, corriéndonos de la idea pasiva de cuerpo donde lo social deja su huella es interesante considerar que toda experiencia es corporal y que, por ende, el cuerpo es nuestro anclaje en el mundo (Citro, 2009). En el foro hemos observado que a pesar de poner en valor la corporeidad, muchos de los estudiantes separaron la idea de conocimiento con la propuesta

corporal. La mayoría de las respuestas registra la presencia de un valor sobre lo corporal sin embargo lejos de ser considerado como parte de una actitud pre-reflexiva, el cuerpo se presenta después de la razón, luego del acto de pensar, en el momento de descanso cuando los pensamientos se aquietan. Podemos considerar que se concibió la corporeidad ligada al placer y las emociones sin ahondar en las experiencias (inter)subjetivas relacionadas a los aprendizajes, la emergencia de nuevos conocimientos o la posibilidad de considerarla como una dimensión sustancial para el aprender/conocer.

Desde el campo metodológico del *embodiment* la experiencia corporizada es considerada el sustrato existencial y punto de partida de la participación humana en la cultura (Csordas, 2010). De esta forma, nos interesa ofrecer espacios motivadores donde la experiencia corporizada sea vivida como un propio sistema de cognición, un particular modo de pensar-mover (Bardet, 2012), una investigación en torno a la experiencia subjetiva y un acercamiento a un espacio personal-corporal donde se vaya componiendo creativamente la identidad del pedagogo. Partiendo del cuerpo como productor de conocimientos, las actividades llevadas adelante se acercaron con una actitud performática en tanto la danza y el mover son concebidos como una experiencia del pensamiento. Creemos que es necesario poner en valor aquellas escenas donde se atesora el tiempo y el espacio para ensayar, probar, (des)componer, mover(se), tchar, sin necesidad de ir en búsqueda de un producto acabado. Podemos exponer tal como lo hace Edvardsen (2019) que felizmente aún se conservan espacios para Estas vivencias: la investigación artística y los espacios educativos. Habrá que seguir construyendo, entonces, espacios y momentos para la creación.

Referencias bibliográficas

- Bardet, M. (2012). *Pensar con mover*. Un encuentro entre filosofía y danza. Buenos Aires: Cactus
- Bardet, M. (2021). *Perder la cara*. Buenos Aires: Cactus
- Bernárdez Rodal, A. (2019). *Espacio expresivo y cuerpo extremo: una experiencia del límite*. *Ene*, 12, 28.
- Bernstein, C. & Bertherat, T. (1987). *El cuerpo tiene sus razones*. Buenos Aires: Paidós.
- Britzman, D (2016a) "¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto". *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades* N°9, Año 7. Pp. 13-34.
- Castro, J., Ciodaro, M. y Duran-Salvadó, N. (2019). *Prácticas de re-existencia: pedagogías corporales en la docencia universitaria*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24 (80), 223-245.
- Citro, S. (1997). *Cuerpos festivo-rituales: un abordaje desde el rock* (Doctoral dissertation, Tesis de Licenciatura, Departamento de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: UBA).
- Citro, S. (2009). *Cuerpos significantes. Travesías de una etnografía dialéctica*. Buenos Aires: Editorial Biblos. 351 pp.
- Csordas, T. (2010) Modos somáticos de atención. *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*, Editorial Biblos, Buenos Aires (2011), pp. 83-104.
- Dropsy, J. (1987) *Vivir en su cuerpo, expresión corporal y relaciones humanas*. Buenos Aires: Paidós.

- Edvardsen, M. (2019). La foto de una piedra. En B. Hang. & A. Muñoz (Coords.), *El tiempo es lo único que tenemos* (91- 95). Buenos Aires: Caja Negra.
- Hang, B. y Muñoz, A. (Comp.). (2019). *El tiempo es lo único que tenemos. Actualidad de las artes performativas*. Caja Negra.
- Laporte, D. (1998). *Historia de la mierda*. Valencia: Pre-textos.
- Le Breton, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Chile: Metales pesados.
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo* (Vol. 99). Siruela.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Mauss, M. (1936). *Las técnicas del cuerpo*. En: Sociología y Antropología s/l. s/e.
- Merleau Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Editorial Planeta.
- Monsalve, S. (2015). Grotowski, consideración sobre el trabajo del actor y el performer. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas Vol , 9 , 55-65*.
- Mora, A. S. (2011). *El cuerpo en la danza desde la antropología* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).
- Mora, A. S. (2015). El cuerpo como medio de expresión y como instrumento de trabajo: dualismos persistentes en el mundo de la danza. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, 10(1)*, 115-128.
- Nancy, J. L. (2003). *Corpus*. Madrid: Arena Libros
- Rosales, E. (2012). *Epistemología del cuerpo en estado de danza*. México. Edición Revista DCO Danza, Cuerpo, Obsesión.
- Scharagrodsky, P. A., & Southwell, M. (2007). El cuerpo en la escuela. *Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo*. Pedagogía.
- Serres, M. (1999). *Variaciones sobre el cuerpo*. París: Le Pommier.
- Preciado, P. B. (2008). *Testo yonqui* (Vol. 542). Anagrama.
- Vallverdú, J. V. (2007). "Mi cuerpo es un templo de Dios". Carisma y emoción en los sistemas religiosos. *Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, (62-63)*, 135-154.

Notas

¹ Profesora de danza clásica (Escuela Municipal de danzas Norma Fontenla). Profesora de nivel primario (ISFD n° 19). Estudiante de Licenciatura en Ciencias de la Educación (UNMDP). Integrante del Grupo de Investigación GIESE Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. castillorosaff@gmail.com