

Un análisis para pensar las prácticas *con el cuerpo, no por el cuerpo*

Agustín Lescano

Este texto tiene por objeto conceptualizar tres ideas centrales que se desprenden del título del panel, para luego pensar algunas relaciones que la Educación Corporal propone. Estos conceptos son: cuerpo, prácticas y disciplina.

1. Cuerpo

En su aspecto positivo, la Educación Corporal “entiende al cuerpo y al ser humano mismo como constituidos en un orden simbólico” (Crisorio: 2012).

Esta idea nos permite pensar que un cuerpo que se constituye en un orden simbólico no está dado o no es propiedad del hombre en tanto ser humano. El cuerpo no está instituido en el ser humano ni es un principio fundante del mismo. Entonces se puede pensar que la constitución del cuerpo no se da en su desarrollo sino en sus relaciones, en sus acciones, en sus usos, en sus prácticas. Distinguimos brevemente la noción de prácticas de la noción de movimiento, porque la primera puede dar cuenta de un rastreo discursivo y teórico que la segunda no concibe, es decir, las prácticas incluyen la teoría, no están por fuera de ella. Entonces si el cuerpo es aquello que se constituye en el orden simbólico, el objeto de la Educación Corporal es el cuerpo de la acción y no aquel cuerpo natural caracterizado por diferentes dimensiones, fases, etapas, pulsiones o subjetividades singulares alojadas y rastreadas en las claves (esencias, propiedades y naturalezas) de un cuerpo biológico.

Por otra parte, si el cuerpo se constituye en un orden simbólico, en las relaciones, en las acciones, en las prácticas; podemos pensar —siguiendo la argumentación que Crisorio hace a partir de Lacan— que el cuerpo se unifica en

la imagen del espejo, en la mirada de los otros, en la palabra del Otro entendida como cultura-orden simbólico (2010: 223). Es decir, el punto de partida no es la unidad, sino la fragmentación que se unifica en la mirada de los otros (pares) y en el Otro (cultura). Pero esta fragmentación se caracteriza por tener dos dimensiones coordinadas en la acción y no tres dimensiones subordinadas y dependientes de otra superior:

La Educación Corporal define como objeto el cuerpo de la acción, que es bidimensional y paratáctico –opera en dos dimensiones y está compuesto de partes yuxtapuestas y coordinadas entre sí en un mismo nivel– y no el cuerpo tridimensional e hipotáctico –poseedor de tres dimensiones y cuyas partes se subordinan a un todo anterior y superior a ellas– (Crisorio, 2012).

El cuerpo pertenece y se constituye en la cultura, por lo tanto “nuestro cuerpo son las acciones de nuestro cuerpo (...) fragmentos y acciones en devenir, cambiantes, inestables resistentes a toda percepción unitaria e interior” (Crisorio: 2010: 224). Resaltamos “resistentes a toda percepción unitaria e interior”, porque si la constitución está en el orden simbólico conocemos y sabemos nuestro cuerpo por aquello que podemos pensar en relación con otros y con ese orden simbólico. Dice Crisorio en su tesis:

Nuestro cuerpo es “sabido” por nosotros, “conocido” por nosotros, pero nunca percibido por nosotros. El cuerpo que creemos percibir es, en realidad, el cuerpo que podemos pensar, el cuerpo que podemos ver en los otros como los otros lo ven en nosotros (2010: 222).

Por último, si “nuestro cuerpo son las acciones de nuestro cuerpo” podemos relacionar esta idea con la conceptualización que Foucault realiza sobre el poder, ya que lo piensa como modos de acción que actúan sobre las acciones de los otros. Así, el poder no se ejerce en el cuerpo, sobre el cuerpo: lo atraviesa y tiene efectos sobre las acciones que hacemos *con* el cuerpo. El poder, dice Foucault, “lejos de estorbar al saber, lo produce. Si se ha podido constituir un saber sobre el cuerpo, es gracias al conjunto de una serie de disciplinas...” (1992: 115).

Entonces estudiar el cuerpo, las acciones de nuestro cuerpo y la constitución

en su orden simbólico se puede hacer analizando lo que hacemos, el modo en que lo hacemos y lo que pensamos respecto del hacer y del modo.

2. Práctica

Este concepto resulta central en la teoría de la Educación Corporal porque plantea una posición epistémico-metodológica y porque además constituye a la misma Educación Corporal. Haciendo una breve interpretación, se puede relacionar “la práctica” con el pensamiento y con el discurso. La Educación Corporal reconoce en la práctica un modo de acción diferente al de la teoría. Se la reconoce distinta pero se adopta una postura epistémico-metodológica que no establece connotaciones valorativas diferenciadas (cf. Escudero, Lescano & Simoy: 2008). No es mejor la teoría que la práctica, ni inversamente como se suele sostener a partir de la vivencia y la experiencia de la práctica. La conceptualización de la práctica para la Educación Corporal no implica decir lo que hay que hacer teóricamente y ejecutar prácticamente lo que la teoría dice. En un diálogo entre Foucault y Deleuze, este último sostiene que:

La práctica se concebía bien como una aplicación de la teoría, como una consecuencia, o bien por el contrario como debiendo inspirar la teoría, como siendo ella misma creadora de una forma de teoría futura. De todos modos se concebían sus relaciones bajo la forma de un proceso de totalización, en un sentido o en el otro (Foucault, 1992: 83).

Entonces, para la Educación Corporal la relación entre teoría y práctica se plantea distinta. Volviendo al diálogo entre Foucault y Deleuze, el segundo postula una nueva manera de estas relaciones. Dice que “las relaciones teoría-práctica son mucho más parciales y fragmentarias” (Foucault, 1992: 83), es decir, no piensa a la teoría y a la práctica como una totalización, sino todo lo contrario. Esas relaciones dejan de ser universales y completas para pasar a ser regionales, locales e incompletas. Explica Deleuze: “una teoría es siempre local, relativa a un campo pequeño, y puede tener su aplicación en otro dominio más o menos lejano” (83-84). Siguiendo sus argumentaciones:

la relación de aplicación no es nunca de semejanza. Por otra parte, desde el momento en que la teoría se incrusta en su propio dominio se enfrenta con

obstáculos, barreras, choques que hacen necesario que sea relevada por otro tipo de discurso (es este otro tipo el que le permite pasar eventualmente a un dominio diferente). La práctica es un conjunto de conexiones de un punto teórico con otro, y la teoría un empalme de una práctica con otra. Ninguna teoría puede desarrollarse sin encontrar una especie de muro, y se precisa la práctica para agujerearlo. (...) No hay más que acción, acción de teoría, acción de práctica en relaciones de conexión o de redes (1992: 84).

Esta idea sitúa la relación en otro horizonte, que supone que la teoría y la práctica son dos modos de acción diferentes.

Pero, como sostiene Foucault en el diálogo con Deleuze “la teoría no expresa, no traduce, no aplica una práctica; es una práctica. Pero local y regional, (...) no totalizadora” (1992: 85). Así, se posibilita la emergencia de la idea de relevos, de movimientos de alternancia, de sustituciones sucesivas entre la acción de la teoría y la acción de la práctica, y se reconoce en ellas diversas temporalidades y equivalencias (cf. Escudero, Lescano & Simoy, 2008).

Como dice Deleuze en su diálogo con Foucault, “una teoría es exactamente como una caja de herramientas. (...) Es preciso que sirva, que funcione. Y no para uno mismo, si no hay personas para utilizarla, comenzando por el teórico mismo, que deja entonces de ser teórico, es que no vale nada, o que el momento no llegó aún. No se vuelve sobre una teoría, se hacen otras, hay otras a hacer” (1992: 85-86); por lo tanto, la Educación Corporal rehúsa la importación de teorías elaboradas en otros campos para aplicarlas en el propio. La Educación Corporal selecciona y utiliza las teorías como cajas de herramientas para pensarlo y explicarlo (Crisorio, 2012).

Siguiendo esta idea encontramos una relación con la conceptualización que Foucault hace en *¿Qué es la Ilustración?* (1984/1996), ya que entiende a las prácticas en su aspecto positivo como formas de hacer, pensar y decir. No tienen una estructura y valor universal, sino que lo que hacemos, pensamos y decimos nos constituye. Así, las prácticas tienen su dominio *homogéneo* de referencia para estudiar no las representaciones que los hombres se dan a sí mismos, sino lo que hacen y la manera en que lo hacen. Hay una racionalidad (pensamiento) que organiza la manera de obrar (el aspecto tecnológico) y la libertad con la que se actúa dentro de esos sistemas prácticos (el aspecto estratégico). A su vez, estas prácticas dependen de la relación *sistemática* en tres ejes: el del saber, el del poder,

el ético o consigo mismo. La Educación Corporal no piensa las prácticas de modo aislado, sino en su relación con el saber (teoría), con el poder (las acciones sobre las acciones de los otros), y en la relación con cómo nosotros mismos pensamos el saber y el poder. Podríamos decir que la Educación Corporal entiende que en esta relación *sistemática* de las prácticas nos constituimos. En síntesis, siguiendo a Castro, Foucault entiende por prácticas:

la racionalidad o la regularidad que organiza lo que los hombres hacen (“sistemas de acción en la medida en que están habitadas por el pensamiento”), que tiene un carácter sistemático (saber, poder, ética) y general (recurrente), y que por ello constituye una “experiencia” o un “pensamiento” (Castro, 2004: 274).

Retomando la opción por la práctica y no por el movimiento ya que en la práctica se puede rastrear un discurso, una teoría; señalamos que la conceptualización de la práctica que hace la Educación Corporal tiene su coherencia metodológica al considerar los aspectos tecnológicos y estratégicos, tiene su coherencia teórica en la problematización del saber-poder-ética, y su coherencia práctica en el análisis histórico-crítico que pone a prueba las prácticas actuales.

3. Disciplina

Con el Diccionario de la Real Academia Española queremos destacar las siguientes acepciones sobre la disciplina: “Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral”; “Acción y efecto de disciplinar”. Por disciplinar: “Instruir, enseñar a alguien su profesión, dándole lecciones”. “Azotar, dar disciplinazos por mortificación o por castigo”.

Nótese que por un lado la disciplina se refiere a la enseñanza de un saber disciplinar, pero por otro hace referencia al disciplinamiento realizado por la instrucción o el castigo. La disciplina puede pensarse en dos sentidos: hacia el orden del saber y hacia el orden del poder. Pero cabe aclarar que estos sentidos no se contraponen, sino que están relacionados y articulados uno con otro.

Dijimos con Foucault que poder y saber están articulados en el conjunto de una serie de disciplinas; pero la disciplina “es el procedimiento técnico unitario por el cual la fuerza del cuerpo está con el menor gasto reducida como fuerza ‘política’, y maximizada como fuerza ‘útil’” (2002: 224).

Pero esta reducción de la fuerza política y maximización de la fuerza útil son productos de la normación, es decir, del establecimiento de la *norma*. Aparece con la disciplina la *norma* con la cual se podrá desarrollar un proceso de *normalización*. La *norma* constituye una naturaleza ya dada que servirá para indicar lo normal y lo anormal. La *normalización* obliga a la homogeneidad, lo que posibilita considerar biológicamente la vida o gestionarla a partir de su simple mantenimiento biológico, es decir una biopolítica que encuentra su articulación con la disciplina.

4. Relaciones cuerpo-práctica-disciplina

Vamos ahora a enumerar una serie de relaciones con la intención de que se sigan pensando y debatiendo.

Primera relación: si las prácticas son *por el cuerpo* entendemos que estas se realizan por aquello que es considerado normal. Es decir, hay una naturaleza que nos constituye, no un orden simbólico, por lo tanto las prácticas deben efectuarse por el desarrollo de esa naturaleza corporal.

Segunda relación: si las prácticas son *por el cuerpo* entendemos que estas se organizan en virtud de un conjunto de saberes disciplinares que no tienen por objeto la educación del cuerpo, sino su maximización útil.

Tercera relación: si las prácticas son *por el cuerpo* entendemos que estas, a partir de su análisis histórico-político para pensar el presente, se organizan en virtud de los saberes médicos y saberes económico-empresariales que tienen por objeto gestionar una vida en su simple mantenimiento biológico a partir del consumo y la autonomía.

Cuarta relación: si las prácticas son *por el cuerpo* entendemos que estas entran en la homogeneidad que hace indistinguible cuerpo-sujeto, y a este último se lo piensa universalmente.

Quinta relación: si las prácticas son *por el cuerpo* entendemos que estas se realizan, por ejemplo, bajo la siguiente modalidad: “móvete durante 30 minutos, tu corazón te lo va a agradecer”; “subí las escaleras, bajá el colesterol”; “realizá actividad física saludable”; “móvete saludablemente”.

Cada una de estas relaciones, y todas aquellas que se puedan pensar en esta lógica, se caracterizan por subordinar las prácticas corporales al organismo. De este modo las prácticas se constituyen, se argumentan y se causan en el organismo.

La Educación Corporal piensa las prácticas *con el cuerpo*, las cuales se

constituyen en los usos, acciones y relaciones. Esto significa poder con el cuerpo realizar deportes, gimnasias, juegos, prácticas al aire libre, danzas, etc. en virtud de cualificar la vida políticamente, lo cual nos haría más libres que la vida en su simple mantenimiento biológico. Realizar prácticas *con el cuerpo* nos permite salir de la esfera de la necesidad que está siempre presente con la constitución del organismo. Las prácticas *con el cuerpo* nos permiten pensar ejercicios que pongan en tensión el gusto con los dispositivos o componentes de la carga. Entonces, la Educación Corporal piensa la relación cuerpo-práctica-disciplina en su sentido positivo, porque las prácticas corporales no disciplinan para homogeneizar, sino en virtud de cómo se articulan los saberes de esas prácticas con los objetivos que cada uno persigue.

Referencias bibliográficas

- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault*. Bernal: Universidad nacional de Quilmes.
- Crisorio, R. (2010). *Homero y Platón: dos paradigmas de la Educación Corporal*. Inédito.
- Crisorio, R. (2012). *Educación Corporal*. Inédito.
- Foucault, M. (1992). Los intelectuales y el poder. En *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (1984/1996). *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (2002). Los medios del buen encauzamiento. El panoptismo. En *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Escudero, C. Lescano, A. & Simoy, M. S. (2008). Praxis y práctica en la investigación de la educación corporal. *V Jornadas de Sociología y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*, UNLP.