

## **La Palabra (o la discursividad) en las prácticas corporales**

### **Lenguaje, palabra y transmisión en la enseñanza de prácticas corporales.**

#### **Introducción.**

Desde hace diez años se dictan seminarios optativos de Sensopercepción durante los últimos dos años de la carrera de Educación Física en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la ciudad de La Plata. El seminario tiene por objetivo transmitir las enseñanzas de esta práctica corporal creada por Patricia Stokoe en los años cincuenta, en tanto práctica de educación, análisis y organización del movimiento. Si bien en un principio la misma se creó como técnica base para la danza, más específicamente para la Expresión Corporal-Danza, con el tiempo sus usos se han diversificado. Se trabaja en el estudio de fragmentos del cuerpo y se intentan ampliar las opciones y modos en que un movimiento se puede organizar más allá de los modos habituales que solemos utilizar. En este estudio minucioso se busca restar esfuerzos innecesarios y llevar la atención a los huesos, las articulaciones, el peso, el contacto, las posturas, los ejes. Se intenta ante todo lograr un movimiento elegante en el sentido más adecuado del concepto.

A lo largo de los años, el programa ha ido cambiando no sólo por los recorridos personales del docente y por el trabajo constante de la cátedra en que se dicta sino también por las preguntas de los estudiantes. Más allá de las cuestiones más habituales en los conceptos que se discuten y abordan a lo largo de la carrera, esta asignatura (como cada otra) presenta un modo de trabajo que despierta nuevos interrogantes en relación a las prácticas que los estudiantes transitan.

Uno de ellos, el que aquí se intenta analizar, parte de una singularidad que sucede en estas clases: muchas de las veces se trabaja con los ojos cerrados. Una vez aclarada la confusión de que esto no se debe a ningún concepto asociado a la *introspección*, ni a un *mirar hacia adentro* así como tampoco obedece a un trabajo de *relajación* (conceptos todos ajenos a la propuesta de este seminario) surge en este diálogo el nudo que se abordará en este trabajo: la relación entre el decir y el hacer, cómo explicar sin mostrar, cómo hacer sin mirar.

De un modo particular, entre citas de algunos escritores de literatura, estudio de textos especializados, relatos de clases y preguntas que compartimos con los estudiantes, este capítulo pretende abordar ciertas cuestiones relacionadas con el uso del lenguaje en las prácticas corporales.

## Pequeña crónica.

Siempre mi referencia es el pasado. Cada jugada; sin embargo, preparada en el borde del futuro, sale hacia el pasado, atravesando la evidencia fugaz del presente. Cada presente es único. Ningún presente se repite; puede a lo sumo parecerse a algún otro presente ya confinado en el pasado, tener alguna semejanza con él .

Juan José Saer (Cicatrices)

Como si fuera una paradoja, se intenta acordar términos<sup>1</sup> con la máxima precisión posible con los estudiantes para poder alcanzar luego la intensidad de las palabras que nos permiten entrar en ese campo estético del movimiento. Pero ese acuerdo debe ser llevado a cabo en el mismo transcurrir de la clase, no en otra. La consigna es precisa y al mismo tiempo evanescente, se esfuma. Acotar, precisar permite armar textos en un decir que invita a hacer pensando. La palabra ordena, separa acota: separa la luz de la oscuridad. Esa es la búsqueda de la palabra. Precisa el ejercicio del decir que opere el hacer. No es un decir que se responda con conducta, sino con acción: la acción no mide el éxito, es un gesto de inicio, de innovación (Arendt, 2013). No se busca algo, sino alguien. Un relato que da sentido a lo homogéneo al tiempo que se distingue de la unificación. En este modo, la palabra es entendida como acción porque confiere sentido. En la medida que la palabra nos ordena en un medio público permite al mismo tiempo la revelación de la individualidad de cada uno, de cada *quién*.

*Decúbito lateral derecho, brazos extendidos a la altura del pecho, levanten el brazo izquierdo del piso, pero la atención se direccionará ahora al apoyo de las costillas, al toque de las costillas del lado derecho sobre el piso. (Una imagen que se anuda de manera única en cada individuo).*

Se dictan detalles con una mínima intensidad en la descripción de movimientos que destaquen el proyecto estético. Se captan situaciones o imágenes de lo *real* como tomadas por un lente u objetivo, se privilegia los sucesos. Entonces, este *objetivo* puede ser narrado desde diferentes puntos. La descripción es meticulosa. Las construcciones narrativas sólo utilizan detalles de superficies, de movimientos. Aquello que enfoca

---

<sup>1</sup> En muchas ocasiones los estudiantes presentan dificultades para hacer uso de las formalidades con que se nombran los movimientos (abducción, rotación, etc) y lo plantean como un problema. Claramente esto nos permite pensar qué tipo de anatomía se debe estudiar en nuestra formación.

sucesivamente lleva adelante la narración (Lispector, 2012). A partir de elementos superficiales es el estudiante quien articula la posibilidad hacia la acción. ¿Cuál es el movimiento real?: distintos circuitos en el espacio y el tiempo.

Partiendo de que no hay un real se mira el movimiento a través de una cámara que ha sido vista en un instante anterior (por ello la cita de Juan José Saer del inicio del texto: “la referencia al pasado”) y en verdad no sé sabe que se verá ( y aquí nuevamente: “ningún presente se repite”). Se desarma lo que se anticipó a la acción, una detención en el detalle, sabiendo de la imposibilidad de narrar una historia que se pueda efectivizar tal como ha sido vista.

Si bien en la enseñanza de muchas prácticas deportivas resulta indispensable mostrar y precisar *el modo correcto* de hacer el gesto deportivo esto trae al menos algunas preguntas: ¿es posible mostrar<sup>2</sup> el gesto de manera perfecta? ¿alcanza eso para lograr una buena ejecución? La copia del modelo ¿es la única manera de acceder a ese gesto? En tal caso, no precisaríamos más que ver un buen gesto y tener la *voluntad* de hacerlo. En el capítulo *¿Qué es la libertad?*, Arendt (2016) plantea que la acción, en tanto que es libre, necesita del dictado de la voluntad y de la guía del intelecto pero sólo para ponerla en marcha. Luego para sostener su ejecución son necesarias otras formas de gobierno a los que llama *principios...* “que no operan desde dentro del yo como lo hacen los motivos, por decirlo así, se inspiran desde fuera, y son demasiado generales para indicar metas particulares, aunque cada fin particular se puede juzgar a la luz de este principio, una vez que la acción está en marcha. (...) Los hombres son libres –es decir algo más que meros poseedores del don de la libertad-mientras actúan, ni antes ni después, porque ser libre y actuar es la misma cosa.”(2016: 240-241)

En este punto, la propuesta de la Sensopercepción en este seminario intenta a través de la centralidad de la palabra desarticular la costosa y falsa sensación de que la mera voluntad de copiar un gesto me asegura la repetición sin fallas. Una de las modalidades implica centrar la atención en lugares que nada parecieran tener que ver con el *movimiento central*, poner el foco en el detalle que *nada interesa*, allí está la apuesta.

*En la misma posición...Llevan el brazo hacia arriba y atrás sucesivas veces. Unas para observar el recorrido de la mano, sus direcciones en el espacio. Otras para pensar (se*

---

2 Resulta indispensable aclarar que el modo en que se piensa el movimiento en este seminario intenta ofrecer sólo un modo más de enseñar-pensar- hacer el movimiento que pueda ser una opción a utilizar junto a las otras modalidades más establecidas.

*piensa, no se percibe con anatomía pura) el peso del brazo ¿Hacia dónde se descarga el peso del brazo mientras se despega? (Se descubre la inestabilidad del gesto, pese a su sencillez como un pequeño sedimento oscuro luego de un gesto ¿habitual?) Qué sucede con la relación del peso de la pelvis y de las costillas hacia el piso mientras se mueve el brazo?*

Se evidencia la imposibilidad de captar aquello que se quiere contar a pesar de los intentos. El detalle aplicado a las descripciones logra descomponer por momentos la imagen. La palabra en la clase pretende unas veces reconocer hábitos, esas minucias que casi ni vemos. Desarmarlos. Probar otras opciones. Correrlos al menos por un instante de los *clishés* que nos invaden en el gesto. Con la simple y compleja intención de probar otras alternativas. De construir por instantes nuevas verdades.

*Una vez más, decúbito lateral, brazos extendidos pero no trabados, uno sobre el otro, lleven el brazo hacia arriba y atrás. Dejen que la cabeza ruede por el piso con el menor esfuerzo muscular posible, hagan poco, menos de lo pueden, mucho menos. Unas veces en el mismo sentido que el movimiento del brazo. Otras en sentido contrario. Aunque los ojos estén cerrados... ¿qué tiende a hacer la mirada?*

La palabra como una cosa que juega en hoja (Lispector, 2012). La palabra que opera sobre el cuerpo, en un modo, que en términos de la acción de Arendt propone, inicia pero no puede saber los recorridos que transitará. Ni el tiempo ni el espacio obtienen definición: la definición es aquello que permanentemente está puesto en jaque.

Preparo una clase y pienso-veo movimientos. Pero pienso y lo pongo en palabras. Vacío esas palabras de sentido y las ordeno con la mera intención de que el otro pueda hacer ese movimiento que quiero ver. Un poco atrevida en decidir (una propuesta para ) su movimiento y un poco maravillosamente ignorante al no saber qué hará. La secuencia de movimientos desespera por su simpleza. “Lo que me propongo contar parece fácil, a la mano de todos. Pero su elaboración es muy difícil. Porque tengo que dar nitidez lo que está apagado, a lo que apenas veo. Con unas manos de dedos duros, enlodados, palpar lo invisible en el mismo lodo.” (Lispector, 2012:20)

Pero el estudio, por un lado del análisis del movimiento y al mismo tiempo del uso del lenguaje, me habilita. Todo se desdibuja, se borronea, se pixela. Se trata de desarmar y

rearmar lo que consideramos real para mirar siempre con otros ojos (Lispector, 2012) no hay al principio nada, las cosas van apareciendo sin razón ni forma verdadera sin límites brillantes polvorientos. Intento no esbozar un final más allá de la lucha con el tiempo, intento avanzar paulatinamente a pesar de la impaciencia.

*Igual posición, dejen el brazo perpendicular al piso. Lo llevan hacia el techo y de pronto, quiebran (flexionan apenas) el codo y dejan que la escápula deslice sobre las costillas y decante su peso, permitan que la gravedad haga su trabajo.*

*Brazo perpendicular, ojos abiertos, trasladan el brazo sólo cinco centímetro de lado a lado, la cabeza en el mismo sentido y la mirada en sentido contrario. Luego la cabeza hacia la derecha y la mirada y el brazo hacia la izquierda. Pequeños gestos que nos permiten pensar esos modos automatizados del hacer.*

El material básico es la palabra. "...la palabra es fruto de la palabra. Alcanzarla es el primer deber para conmigo. Y la palabra no puede ser adornada y artísticamente vana, tiene que ser sólo ella." (Lispector, 21) Debo agregar algo para la comprensión de este relato: escribo desde la intención de transitar la práctica de la Sensopercepción. "Escribo sobre lo más mínimo adornándolo con púrpura, joyas y esplendor ¿Así es cómo se escribe? No, no es acumulando; si es desnudando. Pero tengo miedo de la desnudez, porque es la palabra final." (Lispector, 77)

El discurso, de modo evidente, está en el orden de las leyes: unos estudiantes que tienen que escoger un seminario, cursar una determinada cantidad de horas, un docente, un salón, unos estudiantes que debieran poder reflexionar a partir de este seminario, un pensamiento acerca de la lógica de esta clase. Compartimos a su vez la inquietud por aquello que el discurso es capaz, por aquello que es posible hacer con estas palabras (Foucault, 1992).

En este encuentro entre los diferentes discursos que avalan cierta historicidad y actualidad de la Educación Física, de la Sensopercepción, de la Educación Universitaria, entre otros, se organizan unas palabras que intentan abrir el acontecimiento aleatorio al mismo tiempo que lo intentan dominar. Ya que el discurso siempre está investido de deseo, su producción en el mismo gesto de selección implica un intento de control (Foucault, 1992). Se trata entonces de imponer algunas reglas que permitan a los

estudiantes calificar, entrar en cierto orden que este discurso narra. Pero una vez más la propuesta no es en este caso para copiar, no se trata de asimilar. Aquello que se hace no se debe ver necesariamente igual a aquello que hace quien está al lado. En este punto tal vez radica lo diferente de la propuesta: en el corrimiento de la primacía de la vista, con lo que ello implica, para focalizar la atención en aquello que se escucha. Este énfasis puesto en la oralidad reafirma la presencia de un otro material e históricamente situada en la escena de la enunciación y rescata la idea de al menos dos cuerpos que se ponen en relación por medio del discurso. El contacto visual o táctil con el estudiante pierde su relevancia. No desaparece, pero puede no estar. Esto pone el énfasis en el decir y en el oír. Para el estudiante poner la atención en la audición –en algunos largos tramos de la clase– propone otro posicionamiento del cuerpo y genera en el enunciante la obligación de determinar un tono de voz y un modo en el decir que testifique y acompañe aquello que se dice.

Existe una legibilidad, claro está. Pero se propone aceptar la prueba, el no saber. “Leer es ligar estas dos cosas (Lire, c’est lier) –lesen, en alemán, quiere decir justamente: leer y ligar, recoger y descifrar–, como en la vida de nuestros rostros nuestros ojos no dejan de abrirse y cerrarse (Didi-Huberman, 2010:65). Sin embargo, no se trata de una técnica que ordene o regule, que dé la última palabra sobre el modo de posicionarse ante la imagen, su lectura última, sujeta sobre todo al modo en el cual ese pasado interviene en este presente.”

Se intensifica entonces la voz del otro. Un otro que permite expresar la singularidad en el ámbito de esta práctica. El discurso del enseñante toma cuerpo en cada estudiante testificando, garantizando de algún modo aquello que es dicho. La condición del lenguaje en el ámbito de la enseñanza implica la apertura al tiempo que descubre la falla, da cuenta de la grieta entre aquello que se dice (aquello que el enseñante espera ver) y aquello que se hace (lo que el estudiante interpreta que debe/puede hacer).

“De alguna manera, en ese contacto con la voz de un otro es que se pueden encontrar los deseos de ambos, enseñante y aprendiente. Interesante encuentro de un no saber cuando se trata especialmente del cuerpo, qué otro saber es más imposible de constituirse en un saber que se sabe que aquel concerniente al cuerpo, y más aún cuando ese saber pone en juego el saber de otro cuerpo. Sin embargo, es gracias a ese saber que no se sabe que existe la posibilidad de la

enseñanza del cuerpo, en palabras de Behares (2010:15) “convocatoria de un *saber que no se sabe*, y que tal vez, *se sabe que no se sabe* o, ¡oh maravilla!, *no se sabe que se sabe*”<sup>3</sup>.

Este corrimiento respecto de la primacía de lo visual genera en primera instancia una desestabilización, cierta preocupación o al menos un registro de algo novedoso. Desafío que los estudiantes suelen tomar con interés, hasta cierta curiosidad: no todos tenemos que hacer lo mismo, *pero tampoco cualquier cosa es válida*. En este sentido es que decimos que se propone abandonar un sentido universal y dejar que en ese vacío aparezca una pregunta que genere una novedad (al menos provisoria), algo inesperado que no siempre quede encadenado a una serie de significaciones obvias y reiteradas por donde se desplaza el movimiento (Yutzis, 2014). En términos de Foucault (1992): Lo nuevo no está en lo que se dice, sino en el acontecimiento de su retorno.

## Bibliografía

Arendt, Hannah (2013). *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós.

Arendt, Hannah (2016). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión*, Buenos Aires, Ariel.

Behares, Luis (2010). *Saber y terror de la enseñanza*, Montevideo, Psicolibros política.

Foucault, Michel (1992). *El orden del discurso*, Buenos Aires, Tusquets editores.

Didi-Huberman, Georges (2010). *Rémontages du temps subi. L'oeil de l'histoire 2*, Paris, Minuit. DIDI-HUBERMAN, Georges (2008). Cuando las imágenes toman posición. El ojo de la Historia, I. Antonio Machado Libros, Madrid. Revista Historia Y MEMORIA, núm. 3, 2011, pp. 229-232 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja, Colombia

Lispector, Clarice (2012). *La hora de la estrella*, España, Siruela.

Maingueneau, Dominique (1996). *El ethos y la voz de lo escrito*, UAM-X, Versión 6, México, pp. 79-92. Disponible en: [http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/articulos/7-135-2004rqb.pdf](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/7-135-2004rqb.pdf) Acceso en: 4 junio 2016.

Saer, Juan José, *Claves de lectura*, canal encuentro, dirección: Emanuel Flax.

---

<sup>3</sup> Cita perteneciente a Paula Malán en el trabajo final de un seminario de posgrado dictado en forma conjunta con la profesora Sabrina Mora “Cuerpo, práctica y teoría. Modos posibles de abordar e investigar la Educación Corporal.”

Yutzis, Daniela (2014). *Lo singular* VIII congreso de sociología Fahce UNLP.