



Elmer Restrepo, *Roete, al sur*. Collage, 2011

“Se baila para estar juntos. Los cuerpos se acercan unos a otros: se rozan, se frotan, se desean, se divierten, se desatan. Una variante del cortejo sexual. A veces los cuerpos se ordenan en un mismo paso e idéntica dirección... Las sonrientes coreografías de la televisión son, como sabéis, mezcla de cortejo sexual, parada militar y exhibición deportiva. Hay también incontables fiestas rituales, conmemoraciones y grandes plegarias danzadas mediante las cuales una sociedad entera se transforma en danza y se conmemora. Una variante de la sociabilidad. Incluso la muerte se baila, y los movimientos de danza más bellos y más antiguos se encuentran esculpidos en las paredes de los sarcófagos. Los hombres bailan juntos sus símbolos, sus afectos, sus creencias, sus deseos. Pero hay veces en que se baila solo. O, mejor dicho, hay veces en que uno baila con su soledad, con una soledad compleja hecha de imágenes, de sueños, de fantasmas, de deseos y de memoria.”

Didi-Huberman

El devenir de las prácticas corporales

The evolution of body practices

Gloria María Castañeda Clavijo¹

Resumen

En este ensayo se hace un ligero recorrido histórico del concepto de prácticas corporales y el propósito es dilucidar las maneras como algunos autores exponen de manera crítica que el estudio del cuerpo en el campo de la Educación Física y el Deporte ha tenido mayor predominancia el cuerpo “órgano”. Así las prácticas corporales han quedado reducidas a una dimensión humana, sin embargo, se reconoce que las prácticas corporales son construcciones sociales y culturales. Es necesario hacer esta revisión porque se reconoce que las prácticas corporales son, ante todo, simbologías corporales, son modos de decir del cuerpo, modos y formas de “uso” del propio cuerpo.

Palabras clave: Educación Corporal, prácticas corporales, experiencia.

Abstract

In this essay a slight historical review of the concept of embodied practice and the purpose is to elucidate the ways in which some authors critically discussed the study of the body in the field of Physical Education and Sport has had a greater prevalence body “organ”. So bodily practices have been reduced to a human, however, recognizes that bodily practices are social and cultural constructions. You need to dot his review because it is recognized that bodily practices are primarily physical symbols are ways of saying the body, ways and means to “use” of the body.

Keywords: Corporal education, bodily practices, experience.

Recibido: 16-09-2011/ Modificado: 10-01-2012/ Aceptado: 15-01-2012

¹ Magíster en Motricidad-Desarrollo Humano. Docente e investigadora de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Grupo de investigación: Estudios en Educación Corporal. gloriacastane@gmail.com

Cómo citar este artículo: Castañeda, G. (2011). El devenir de las prácticas corporales. En: Revista Educación física y deporte. Vol. 30-2, p. 651-657.

Introducción

Las prácticas corporales “hacen alusión a particulares configuraciones de movimiento, es decir, formas de movimiento que el cuerpo despliega inserto en específicas condiciones culturales de realización” (Cachorro y Díaz, 2004, p. 61). Por tal razón, teniendo en cuenta la variedad de acepciones que las caracterizan, se constituyen en un “catálogo” de denominaciones que a lo largo de la historia se han ido otorgando a las actividades que utilizan el cuerpo como medio o como fin.

“Las prácticas corporales en su puesta en escena, además de estar dotadas de complejos engranajes de las acciones motoras, ofrecen dimensiones que exceden la contemplación de la motricidad. De ahí que ellas en sí mismas, constituyen un sitio clave para interpretarlas como configuraciones particulares del movimiento” (Cachorro y otros, 2010), donde se materializan los sentidos sociales de los sujetos.

Teniendo en cuenta los planteamientos hechos por Cachorro, quien define las prácticas corporales como configuraciones particulares de movimiento, se hace necesario especificar que a la luz de la Educación Corporal, las prácticas corporales no necesariamente se refieren al movimiento de orden motriz, sino que ellas en sí mismas insinúan el despliegue de potencialidades y diferentes usos del cuerpo, como potencia y no como acto.

Las prácticas corporales de un sujeto o de un grupo en particular se identifican con un ámbito social determinado que posee diferentes formas y patrones de movimiento comunes a cada grupo humano, donde se privilegian vivencias y se caracterizan modos de vida que permean la diversidad humana, atestiguando cambios profundos en sus relaciones y en sus costumbres. Es decir, que ellas en sí mismas reúnen interminables expresiones que a lo largo de la historia se han utilizado para educar el cuerpo.

“En este sentido las estructuras del movimiento se construyen y reconstruyen una y otra vez mostrándonos la dimensión inacabada del cuerpo

por los trazos que imprimen en él las culturas” (Cachorro y Díaz, 2004, p. 62), debido a que cada época imprime un sello distintivo que está permeado por las costumbres, los entornos, la economía, el nivel educativo y las condiciones geográficas en las cuales se encuentra inmerso el sujeto.

Precisando de esta manera los argumentos esbozados, es importante reforzar lo planteado por Cachorro y Díaz (2004), quienes argumentan en sus textos que las prácticas corporales no son de nadie en especial, sino que se convierten en patrimonio de toda la humanidad, y de esta forma todas las culturas se las apropian y les imprimen diversas formas y figuraciones, generando su mundialización.

En este mismo sentido, Soares (2006, p. 13) plantea que “de este modo, las gestualidades que constituyen las más diversas practicas corporales que atraviesan épocas, continentes, culturas, merecen seguramente una mirada detenida y tal vez no puedan ser leídas solamente como expresión técnica de una práctica que hegemoniza en Occidente, desde fines del siglo XIX: el deporte.

[...] las prácticas corporales que representan actividades características del ser humano en determinadas épocas y culturas, hablan de las costumbres de las personas, grupos humanos y culturas, pero también hablan de individuos que se conjugan para dar un sentido a una vivencia plasmada en una experiencia particular, basada en realidades ocultas que se manifiestan a través de movimientos no codificados que permiten que el cuerpo se libere y exprese todo lo que en un momento determinado generan dichas prácticas, debido a que ellas en sí mismas tienen la capacidad de inducir a vivencias que ayudan al sujeto a establecer contactos profundos con la propia identidad, despertando los potenciales latentes de la vida e induciendo la regulación de las funciones orgánicas, generando vivencias intangibles del pasado que están constantemente en el presente, favoreciendo de esta manera las posibilidades expresivas e incrementando los procesos de sensibilización e interiorización del ser humano (Castañeda, 2009, p. 18).

Antecedentes históricos de las prácticas corporales

El punto de partida de las prácticas corporales se ubica según Soares (2006), en la gimnasia, considerada y entendida como práctica dominante en la Educación Física, la cual en sus inicios estuvo íntimamente relacionada con el teatro, la danza, las artes plásticas, la música y el circo; movimientos artísticos en los cuales “es posible reconocer que los gestos, la mímica, las posturas, la danza, los desplazamientos, entre otras formas de moverse, expresan emociones, manifiestan sentido y revelan una especificidad de la relación con el mundo perteneciente a una situación” (Gallo, 2010, p. 76).

Soares (2006:15,16) señala que aquella concepción de gimnasia que estaba relacionada con los movimientos artísticos quedó subordinada en la Educación Física y, en cambio, predominaron las formas de educar el cuerpo en sus gestos, en sus técnicas, en el desarrollo de capacidades y habilidades físicas, donde los componentes cuerpo y cultura “desaparecieron”, hecho que evidencia que los contenidos de la Educación Física desde tiempo atrás han estado rezagados, y por tanto impiden el ingreso de prácticas corporales emergentes y avances epistemológicos que permiten ampliar el campo e incluir prácticas corporales poco explorados por el área de la Educación Física y el deporte.

Es así como la gimnasia, considerada práctica corporal dominante de la Educación Física, tuvo una gran influencia en los discursos de la medicina, en tanto se le adjudicó como función principal la mejoría de la salud, la preservación de la fuerza y del vigor físico. De ahí que en el siglo XIX, prácticas corporales como el deporte y la gimnasia estuvieron orientadas a garantizar básicamente la buena salud y la higiene. Por ello, ambas categorías fueron consideradas dispositivos fundamentales para educar el cuerpo² solamente con el fin de generar en el niño un desarrollo físico que transmitiera fuerza, belleza, inteligencia y virtudes.

Lo anterior nos lleva a dilucidar que en el siglo XIX, las prácticas corporales estaban encaminadas básicamente a inculcar buenos hábitos, a determinar formas adecuadas para comportarse, infundiendo en el individuo la necesidad de mantener su cuerpo limpio, y por tanto su buena salud.

Es por ello que en este siglo, la medicina empezó a reprimir comportamientos o actitudes asociadas con el cuerpo, y empezó a definir comportamientos, actitudes y hábitos necesarios para ejercer una función disciplinaria. Es precisamente en este momento cuando la medicina empieza a visibilizar el cuerpo y logra instaurar “nuevas formas de saber, definió la utilidad del mismo, y, al disciplinarlo, estableció criterios entre lo normal y lo patológico, llevando al sujeto no solo a ocuparse del cuerpo sino también del espíritu”. (Castañeda y Gómez, 2010, p. 138).

En el siglo XX el médico empieza a trabajar sobre el fenómeno de la enfermedad colectiva antes que individual e ingresa a las escuelas prácticas corporales que tenían como fundamento la fisiología, la higiene y el mejoramiento de la parte física del ser humano. Tal fenómeno ayudó a que la medicina entrara en auge y posicionara en este siglo prácticas corporales direccionadas básicamente hacia la búsqueda de “un régimen de vida dosificado que beneficiaría el adelanto intelectual y el mejoramiento del estado de la salud individual, donde el cuerpo fuera lugar de conversión de energía con el objetivo de alcanzar el equilibrio de sus fuerzas” (Herrera, 2000, p. 11). Desde esta perspectiva, el cuerpo debía tener movimientos precisos y rítmicos tendientes a mejorar el rendimiento físico y la educación armónica del niño moderno.

Las prácticas corporales utilizadas en el siglo XX estaban orientadas esencialmente al abordaje del cuerpo, objeto sometido a la dominación, al control y a la fabricación, y centraron su interés en las problemáticas cotidianas del sujeto, donde predominaron técnicas institucionalizadas que hacían referencia al control y a la dominación.

2 Cf.: CORBIN, Alain, COURTINE, Jean-Jacques VIGARELLO, Georg. (2009). *Historia del cuerpo III*. Madrid: Taurus. pp.165-197.

Dichas prácticas se ubicaron específicamente en escenarios tales como la fábrica, la escuela y el hogar, y a su vez fueron tejiendo redes de instituciones de coerción que se convirtieron paulatinamente “en un modelo de control social que estaba direccionado hacia la homogenización del individuo y a la conformación de una identidad dominada” (Castañeda y Gómez, 2010, p.133).

Lo anterior deja entrever que el siglo XX privilegió la concepción instrumental del cuerpo y valoró en gran porcentaje criterios orgánico-biológicos, que fueron dejando de lado la esencia individual y colectiva de los sujetos, ya que se bloquearon en gran medida sensaciones cenestésicas, sensoriales y perceptivas que limitaron en su esencia el libre curso de los diferentes canales expresivos que han caracterizado a las diferentes culturas.

Además en este período es importante destacar prácticas corporales dedicadas al orden, que hacían alusión “al tiempo, al espacio, al mobiliario escolar, al trabajo, a la disciplina, a la higiene y a la castidad” (Herrera, 2000, p. 13), y a posturas del cuerpo dirigidas a movimientos típicos y mecánicos direccionados a la corrección postural; dejando de lado prácticas espontáneas que hacían énfasis en movimientos libres donde el cuerpo se expresaba en toda su dimensión.

Más adelante Carmen Soares (2006) muestra cómo en el ámbito de la Educación Física las prácticas corporales se han concentrado en formas de educar el cuerpo orientadas específicamente hacia el desarrollo del vigor físico y la salud; por ello puso su foco solo en prácticas que tenían que ver con el deporte y con la gimnasia, las cuales consideró manifestaciones fundamentales al momento de educar el cuerpo, y dejó de lado vivencias corporales que permitían al sujeto desarrollar diversas potencialidades aplicadas a la vida cotidiana.

Estos planteamientos nos llevan a pensar, que el sentido de las prácticas corporales en la Educación Física ha estado dirigido básicamente hacia la funcionalidad, y el beneficio fundamental se enfoca en elementos y aspectos predeterminados

que dejan de lado la experiencia del sujeto, sus emociones, sus pensamientos, sus imaginaciones y sus diferentes formas de habitar el mundo.

Las prácticas corporales en la Educación Corporal

Desde la perspectiva de la Educación Corporal, “las prácticas corporales exceden las apreciaciones instrumentales de cuerpos dotados con acervo de experiencias motrices universales que pueden ser entendidas como saberes del cuerpo reproducidos de manera idéntica, trascendiendo la geografía del mundo” (Cachorro y Díaz, 2004, p. 62), sobrepasando las meras habilidades del cuerpo, ya que además están influenciadas por los contextos particulares y colectivos que a la luz de la diferentes culturas son cambiantes.

En este contexto es de vital importancia revisar los aportes que Marcel Mauss hace a las prácticas corporales, específicamente cuando nos remite a las técnicas corporales, definidas por el autor como “la forma en que los hombres, sociedad por sociedad, hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional” (Mauss, 1972, p. 337), debido a que esta forma permite hacer un estudio de los rasgos que caracterizan los diferentes grupos humanos, afectando toda la actividad inmediata y natural del hombre que se construye a partir de la educación que recibe, de la imitación o de la adaptación a determinadas normas sociales.

Para facilitar la comprensión de dichas técnicas, Mauss (1972, p. 344) las clasificó en técnicas corporales sincrónicas u horizontales, las cuales hacen alusión específicamente a la diferencia sexual, a la diferencia de edad, al rendimiento y al modo de transmitirlas y las diacrónicas o verticales, que se relacionan con momentos o estadios diferentes de la vida humana. Nacimiento, infancia, adolescencia y edad adulta.

Es por ello, que el sujeto a través de la vivencia de prácticas corporales, se manifiesta y se comunica universalmente con los diferentes grupos humanos que han utilizado dichas prácticas como medio de expresión y de comunicación. De ahí que las prácticas corporales cumplan múltiples funciones sociales que ayudan a revelar aspectos disímiles

y significativos de las diferentes culturas, que las asumen como medio de expresión característicos de los individuos, legitimando cambios profundos de costumbre, de relaciones de poder, de imágenes sensibles del conflicto entre la civilización y el deseo, como trazo más visible de las interconexiones entre naturaleza y cultura

El abordaje de prácticas corporales cobra sentido en la medida que se da prelación al sujeto que piensa, siente, vive y percibe a partir de su propio cuerpo, sujeto que se enmarca dentro de un contexto social que está determinado por las condiciones que genera constantemente la vida cotidiana.

Las revisiones bibliográficas y las investigaciones realizadas hasta el momento por el grupo de Estudios en Educación Corporal, nos llevan a dilucidar que, las prácticas corporales en el ámbito de la Educación Corporal, se caracterizan por ser prácticas que “permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismo con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad” (Foucault, 1990, p. 48).

Es decir, que a través de ellas el sujeto se constituye en un sujeto de acción por medio de una relación ética, donde construye una actitud con respeto a ellos mismos, los otros, el mundo, incorporando una acción transformadora sobre sí. Aquí el sujeto se convierte en un ser de reflexión, acción y decisión, para el que lo importante es la pregunta por el quién soy, por ello “atiende sus circunstancias propias, desarrolla una voluntad de conocimiento y una voluntad de cambio, que conduce al desarrollo de actitudes críticas, reflexivas y abiertas en relación con los demás” (Castañeda y Gómez, 2011, p. 147).

De ahí que las prácticas corporales fundamentadas desde la Educación Corporal permitan al sujeto pasar por la vida, la experiencia, el deseo, las angustias, las satisfacciones y frustraciones, el entorno, el cuerpo y por la voluntad, es decir que ellas en sí mismas ayudan a configurar

subjetividades particulares y formas diversas de habitar el mundo.

Con lo anterior se explicita que las prácticas corporales vistas desde la óptica de la Educación Corporal no se reducen al desarrollo de técnicas o a la mera actividad, sino que hay en ellas un carácter formativo que lleva al sujeto a vivencias singulares que están vinculadas a modos particulares de subjetividad, que permiten que aparezca la experiencia vivida y, por ello, sus significados están referidos a un modo de sujeto que “define y desarrolla un modo de vida, como algo más que un conjunto de prácticas” (Foucault, 1999, p. 27).

Desde esta perspectiva, hablo de prácticas corporales que permiten al sujeto tener una mirada interna, hacia su propio ser, lo cual se ve reflejado en actitudes que el sujeto asume frente al mundo y frente a la vida, por lo que admiten mirarse, pensarse, reconocerse y percibirse, hecho que se constituye en una nueva sensibilidad y en un nuevo modo de vivir que tiende a modificar su existencia y a ponerlo en contacto profundo con la propia identidad. Dicho de otra manera, son prácticas que proporcionan una ruta para el cuidado de sí, lo cual pone en evidencia que cuidar de sí conlleva la individualidad del sujeto y la singularidad que lo caracteriza.

Ésta es, pues, otra forma de acceder al conocimiento del cuerpo, que da cabida a aquellos sucesos que de una u otra forma afectan al sujeto en las relaciones que establece consigo mismo y que ayudan a establecer relaciones íntimas con su propio ser, aspecto que permite entender la educación como una invitación a participar en el acontecimiento de este devenir por la transformación. Partimos de un sujeto de la experiencia, es decir, un sujeto a quien las prácticas corporales le devienen en una forma de ser en el mundo.

En este tipo de prácticas corporales tiene un lugar privilegiado la experiencia, en virtud del contenido de significación que tiene para alguien que ha vivido la práctica, es decir, que a través de lo vivido es posible comprender la experiencia íntima de las personas en relación con sus propios rasgos de subjetividad. Aquí, la práctica corporal

se incorpora en el sujeto, dando prelación a otras posibilidades de interpretación de la subjetividad que involucran los modos como los sujetos se sitúan frente a su práctica, frente a las maneras de significarla e incorporarla a la propia vida.

Lo anterior parece solicitar una deconstrucción de los discursos dominantes que se han establecido sobre el cuerpo, el movimiento corporal y la formación, ya que desde la propia experiencia del individuo como cuerpo existido, podemos develar que hay otras formas para pensar la educación del cuerpo, desprovistas del control y del disciplinamiento. Hablo en este caso de una educación del cuerpo que “haga posible el movimiento de la vida, un saber que ayude a vivir, con todas sus contradicciones incluidas” (Bárcena, 2005, p. 103). Como lo plantea el autor, “Vamos necesitando en educación un pensamiento viajero, volver a introducir en la relación pedagógica la fuerza del discurso (un curso discontinuo y desigual, donde lo fragmentario y lo aforístico deviene coherencia), comunicar de manera intempestiva, salir de la apatía y la indiferencia, de la estrechez de las formas de transmisión claras, directas, continuas, lineales... aburridas” (Bárcena, 2005, p. 103).

Teniendo en cuenta lo anterior, cobra sentido plantear que desde la perspectiva de la educación corporal la educación del cuerpo demanda una educación donde cobren sentido los procesos de formación de un sujeto que constituye subjetividades, es decir, un sujeto que genere, según Bárcena (1994, p.127) “un esquema de pensamiento propio, un saber autorreflexivo y crítico” alrededor de sus prácticas cotidianas, que le permitan descubrir hechos significativos, y por ende crear soluciones alternativas y elaboración de procesos reflexivos, flexibles y abiertos, pensando siempre que “la educación es esencialmente una actividad moral en la educación, relativa a la promoción de valores humanos e ideales sociales...” (Carr, citado por Bárcena, 1994, p.138). En tal sentido, es un sujeto que desarrolla una voluntad de cambio y que está dispuesto a nuevos aprendizajes y a nuevas formas de producción de conocimiento, es decir es un sujeto que “interpreta el mundo de la vida

en aras de realizar transformaciones sociales y políticas” (Castañeda y Gómez, 2011, p.148).

Es por ello que las prácticas en la Educación Corporal ponen su mirada en una educación que pasa por la experiencia de la propia existencia humana y tratan de alejarse de prácticas irreflexivas que en muchas ocasiones conducen a tareas establecidas que dejan de lado la incertidumbre, definida por Bárcena (1994, p. 140) “como el resto de conocimiento y/o información ausente para la ejecución de una actividad”.

Lo expuesto en los párrafos anteriores deja entrever un interés creciente por procesos de formación donde el cuerpo sea asumido desde manifestaciones corporales que a través de la experiencia provoquen cambios de actitud hacia el reconocimiento de sí mismo y de los límites corporales que impone el mundo actual. En tanto la reflexión apunta a redimensionar las prácticas corporales hacia búsquedas del conocimiento de sí, como una alternativa de mantener latente en todos los sujetos el cuidado de sí, como una dimensión que permite al sujeto vivir la experiencia, dar sentido a su propia existencia y participar en su proceso de formación.

Referencias

1. Aisenstein, A. (Comp). (2006). *Cuerpo y cultura: Prácticas corporales y diversidad*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Libros del Rojas.
2. Bárcena, F. y otros. (2003). *El lenguaje del cuerpo, políticas y poéticas del cuerpo en educación*. En XXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Recuperado el 10 de marzo de 2011 de <http://ub.es/div5/site/documents.htm>
3. Bárcena, F. (1994). *La práctica reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós.
4. Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós.
5. Cachorro, G. & Díaz N. (2004). Los procesos de mundialización de la cultura. El abordaje de las prácticas corporales. En *Trampas de la comunicación y la cultura*. Buenos Aires: Anclajes. pp. 61-73.

6. Cachorro, G. & otros. (2010). *La ciudad, los jóvenes y el campo de las prácticas corporales*. En *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 31, (3), Porto Alegre-Brasil.
7. Castañeda, G. (2004). *Cuerpo y vivencia: un encuentro consigo mismo*. *Revista Educación Física y Deporte*, 23 (2), 61-77. Funámbulos Editores, Universidad de Antioquia.
8. Castañeda G. & Gómez S. (2011). Foucault y el cuidado de sí: un acto de re-interpretación y re-novación de sí mismo. En Gallo, L.E. (Editora) *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal*. Medellín: Funámbulos Editores, Universidad de Antioquia.
9. Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica: Obras esenciales*. Volumen III. Barcelona: Paidós.
10. Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
11. Foucault, M. (2002a). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
12. Gallo, L.E. & Castañeda, G. (2009). La experiencia de la danza en la constitución de subjetividad. En *Revista Digital* (Buenos Aires), 13, (130). Recuperado el 20 de julio de 2011 en: <http://www.efdeportes.com/efd130/la-experiencia-de-la-danza-en-la-constitucion-de-subjetividad.htm>
13. Gallo, L.E. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Bogotá: Kinesis.
14. Gómez, S. & otros. (2006). Vivencia en diálogo con diferentes perspectivas conceptuales. En *Por el derecho al sueño. Una aproximación fenomenológica al mundo de las niñas y los niños que trabajan en la noche*. Tesis de maestría. Corporación Educativa Combos. Medellín.
15. Herrera, C. (2000). Las prácticas corporales y la Educación Física en la escuela primaria en Colombia entre 1870 y 1913. En *Revista Lúdica Pedagógica. Pedagogía, investigación, Ciencia*. (4). Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación Física. Bogotá: U.P.N.
16. Soares, C. (2006). Prácticas corporales. Historias de lo diverso y lo homogéneo. En Aisenstein, Á. (Comp). *Cuerpo y cultura: Prácticas corporales y diversidad*. Buenos Aires: Libros del Rojas.