

El espacio del cuerpo en la escuela: ¿Rincón o lugar? Una experiencia de Expresión Corporal.

Miranda, Nora E.¹

Resumen

El presente trabajo surge de la necesidad de poner luz acerca de la poca visibilidad que lo corporal tiene dentro del ámbito de las escuelas públicas del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Estas instituciones se rigen por el Diseño Curricular que incluye las áreas de Educación Física y Expresión Corporal. Aún así, en la mayoría de las instituciones no se asegura, desde las realidades edilicias, los espacios adecuados para el desarrollo de sus contenidos específicos.

La revalorización del cuerpo en la escuela es una construcción ardua y cotidiana ya que partimos de la desventaja de años de subordinación frente a lo intelectual, siglos de dicotomías cuerpo/mente.

Este proyecto de Expresión Corporal se realizó en un Jardín de Infantes, con niñas y niños de 3, 4 y 5 años pertenecientes a distintas clases sociales y nacionalidades, y en su mayoría con pocas oportunidades de aprendizajes artísticos fuera del ámbito escolar.

En mi experiencia de años de Jardín, lograr espacios propios, específicos y acordes a la tarea es parte de la “lucha” cotidiana, una “conquista”. A partir de aquí surgen algunos interrogantes ¿Cómo se construye un espacio para poner el cuerpo en la escuela? ¿Qué aprendizajes corporales pueden ser realizados en ellos? ¿Se relacionan con las expectativas de logro de Educación Física y Expresión Corporal? Estos espacios, ¿son lugares o meros rincones?

Palabras clave: Expresión corporal – espacio escolar – cuerpo.

¹ ISEF Nº 1 Dr. Enrique Romero Brest

Contextualización de la experiencia

La intención de esta experiencia fue sistematizar dentro del Jardín, un trabajo de Expresión Corporal, área que, aunque figura dentro del Diseño Curricular, no está específicamente a cargo de ningún docente ya que no existe el cargo de Profesor/a de Expresión Corporal de la manera que existen los de Música y Educación Física.

Se pretende entonces “habilitar” en la escuela una propuesta de trabajo corporal orientada a lo expresivo, “habilitar” el cuerpo y “habilitar” espacios de trabajo donde todos y todas tenemos habilidades propias, personales y valiosas, abriendo un espacio de permisos sin prejuicios donde todo “hacer” es posible en la medida que no se pierda el cuidado por el otro/a, favoreciendo una búsqueda personal para poder “decir” y “escuchar” más y mejor.

Para definir la Expresión Corporal a la que hacemos referencia es menester diferenciarla de la expresión corporal cotidiana, ese permanente “decir” con el cuerpo, la comunicación espontánea y constante; dado que el cuerpo es la manera de estar en el mundo. La Expresión Corporal Danza es la sumatoria de esta expresión corporal cotidiana, más una organización temporal, espacial y energética, tendiendo a alcanzar un objetivo expresivo y creativo. La expresión corporal cotidiana se transforma así en Expresión Corporal Danza, una disciplina artística, en palabras de su creadora, Patricia Stokoe, una “danza al alcance de todos” (Kalmar, 2005: 21), donde están siempre presentes la libertad, la comunicación y el placer por el movimiento.

La Expresión Corporal en el ámbito escolar, tal como lo describe Perla Jaritonsky (2000: 95), no tiene por objetivo la formación de bailarines sino de personas que piensen, elaboren y estructuren sus propias danzas, con placer y disfrute por esta producción. No es importante el estudio y repetición de una coreografía o secuencia de movimientos, sino ofrecer, dentro del contexto del aprendizaje, actividades que les permitan descubrir los movimientos de su cuerpo, exteriorizar

sensaciones, imágenes o situaciones a través de la acción corporal, que puedan imaginar y producir movimientos que les pertenezcan, que sean únicos, auténticos y les brinden un espacio de creatividad

Cuestiones de espacio

Durante algunos años intenté llevar a cabo una propuesta de Expresión Corporal en forma paralela al trabajo de Educación Física en un jardín de la C.A.B.A. y una de las dificultades con la que me encontré fue la posibilidad de contar con un espacio adecuado. La opción para la clase de Educación Física se resolvía con una terraza o un SUM. De más está decir que ambos espacios eran absolutamente inadecuados para una propuesta de Expresión Corporal donde entre otros, se requiere intimidad, tranquilidad, posibilidad de utilizar estímulos sonoros, un piso donde poder relajarse, percibirse, transitar. Las alternativas posibles eran las salas de cada grupo, es decir, un espacio que había que readecuar para la tarea, corriendo mesas, sillas y juguetes al momento de dar comienzo a la misma, o el salón “de música”, utilizado por el docente de dicha disciplina quien no ofrecía a primera vista la posibilidad de cederlo sin resistencia. Afortunadamente, la situación quedó planteada con formato de negociación, en la que algunos días era posible utilizar la sala “de Música”. Y en esta denominación queda planteada la primera dificultad: la posibilidad de resignificar ese espacio, en un intento por transformarlo en la sala de “Expresión Corporal”. La negociación no sólo era con quien poseía los “derechos” nunca cuestionados del lugar, sino con las palabras que nombraban ese espacio. Fue parte de la tarea cotidiana - totalmente inesperado y bastante lejos de los contenidos a desarrollar- desanudar un poder para intentar ingresar con una acción diferente.

El anecdotario al respecto de esta conquista puede resumirse en la voz de los chicos y las chicas de cada sala de 3, 4 y 5 años, que cada vez que entrábamos, preguntaban “¿Dónde está el profe de música?”, “¿viene después?” “¿Qué va a

decir si estamos acá?” Comenzamos a suponer una respuesta: un espacio habilitado y habitado es un espacio de poder. En palabras de Calmels, “el conocimiento del espacio requiere del cuerpo y la gestualidad. La sala de trabajo no se presenta como ingenua ni homogénea; el niño va a ir habitando este espacio a través de su movimiento, de sus juegos con los objetos” (Calmels, 1998: 26) y en este caso, además, con la intervención de los docentes.

Bachelard (2000: 190) por su parte, propone desde la pregunta ¿Dónde hay que habitar? el entrar en uno mismo para situarse en la existencia, en una lucha por el espacio tanto en el adentro como en el afuera en una compleja vivencia del “estar-allí”, de poder situarse, en una situación que no pertenece solo al afuera sino a una posición interna. En este sentido no sólo intentábamos conquistar el espacio de la “sala de música” sino nuestros propios espacios internos que nos decían a todos que ese sitio a habitar podía ser otra cosa, un espacio “nuestro” para la danza.

En un intento de pensar estas variables podríamos recurrir a los conceptos de sitio, lugar y escenario. “Ese” salón podía ser un sitio, un “espacio” perfectamente “ubicable” y “situado”, independientemente de que alguien lo use”(Pavía, 2005:59) pero desde el momento que se registra un vínculo con ese salón, una actividad que habitualmente se realiza, una cantidad de actores que participan, se transforma, según Pavía en un “lugar” ya que “connota la relación vincular de un sujeto con un sitio que resulta – al menos para él- también muy particular (...) es el sujeto el que convierte un sitio determinado en su lugar mediante a ocupación y el uso sistemático” (2005:59) El lugar es, entonces, algo más que un espacio, es aquello que se construye en la interacción con las personas con quienes lo recorreremos y exploramos; quienes nos ayudan a apropiarnos y a quienes ayudamos a apropiarse.

Por último, el concepto de escenario que termina por delimitar un aspecto hasta el momento no identificado. El escenario es “un espacio determinado, pero

considerando de una manera muy particular sus atributos materiales y simbólicos, los cuales terminan por imprimirle un carácter específico” (Pavía, 2005:59) Así, no solo debíamos lograr tener el espacio disponible o vacío; también debíamos intentar cambiarle el sentido que para los grupos de niños y niñas ese espacio ya tenía. A esta altura, era casi menos complejo vaciarlo de personas que vaciarlo de sentido; y más aun cuando estos sentidos, actividades y personas iban a convivir: algunos días ese salón sería el salón “de Música” y otros días sería el salón “de Expresión Corporal”. En este caso, ¿Será el tipo de actividad propuesta lo que determina la vivencia y denominación de ese espacio y su significado? ¿Será que un espacio vacío se llena con una tarea y ésta es la que le da identidad? “Vacío es lo que queda luego de la ruptura de relaciones unívocas entre significado y significante, produciendo desequilibrio y confusión, como requisito para el acceso de nuevos significados” (Guido, 2010: 140)

Avanzando en otra dirección, podríamos preguntarnos acerca de una posible relación entre el espacio y la calidad de la tarea que en él se puede o no desarrollar. El primer recorrido de clases de Expresión Corporal está destinado a “crear un clima de seguridad a partir del reconocimiento del ámbito en el que se desarrollan las actividades (...) es necesario que por un tiempo ciertos aspectos del mismo se mantengan constantes desde lo espacial para sostener ese clima durante la primera etapa del proceso de trabajo” (Penchansky, 2009: 88). Continuando en este sentido, una propuesta de Expresión Corporal, “a la intemperie” descuida tanto a las personas como a la tarea. Es casi imposible lograr que los niños y niñas sientan la confianza y el permiso necesarios si estamos en un SUM donde permanentemente la tarea se ve interrumpida o por lo menos enturbiada por personas que pasan cotidianamente y hasta irrespetuosamente por el medio, o que se detienen a observar (suponiendo que tuvieran el derecho a hacerlo), o que lo transitan conversando (como si nada “importante” estuviera sucediendo ahí).

Es real que casi ninguna clase podría darse en este contexto, pero es aun más difícil cuando la tarea requiere concentración para entrar en contacto con cuestiones propias, internas. Quedan, de este modo, en evidencia los altos niveles de exposición que sin duda inciden negativamente en la tarea, con su implicancia en una actitud corporal menos disponible y las pocas posibilidades de exploración inherentes a la actividad. Pensando en un ejemplo; de ninguna manera puede ser lo mismo explorar las posibilidades de movimiento de la propia mano en contacto con la mano de otro si se tiene dentro del espectro visual o auditivo a otras personas que no están formando parte de la actividad. Y que decir si, en la vivencia de los chicos y chicas, estas miradas pudieran estar teñidas de algún tipo de control disciplinar o juicio positivo o negativo de valor y hasta incluso, descalificación. En relación a esto, ¿se trasluce quizás, la posibilidad de pensar que hay tareas que merecen más respeto que otras? y por que no arriesgarse a pensar que hay áreas donde pareciera estar permitido que algunos docentes sean más cuestionados que otros, especialmente aquellos de quienes depende un trabajo orientado hacia lo corporal. Uno más de los tantos interrogantes.

En la escuela de hoy está quizás más aceptado y reconocido como válido que los espacios se utilicen de modo “reciclable”, siempre ocupados, sobrehabitados. Y lo que es aun peor, esto tal vez sucede con mayor frecuencia en la actividades donde el cuerpo tiene mayor protagonismo, reforzando una vez mas, la idea ya enunciada de prejuicios de actividades jerarquizadas, “de primera” algunas y “de segunda” otras. Sin duda, “los parámetros de bienestar, seguridad y confort son aplicados solo a algunos pocos lugares de la escuela” (Pavía, 2005:21) De alguna manera, quitar espacios físicos para determinado tipo de actividades podrían estar encubriendo intenciones de quitar también las actividades que en ellos se desarrollan. Tal vez, de forma adrede o solapada, la subvaloración de algunas actividades, justamente aquellas que explícitamente hacen contacto con el divertimento, el grupo, la horizontalidad de propuestas y tareas, la equidad y no

competitividad, de manera refleja acciona poder en las otras y los espacios representan de alguna manera estos escalones de actividades. “El diseño del edificio escolar, dicen las pautas de la arquitectura escolar, debe contemplar una organización espacial que evite interferencias entre las distintas actividades que en el se desarrollan” (Pavía, 2005:94) ¿Qué sucede entonces con las situaciones descritas? En el caso planteado, el docente “desalojado”, -en tono de broma y aclarando varias veces esta intención- se refirió a la docente “ocupa” como “la invasora”, aun delante de los grupos de niños y niñas. En esta coyuntura, el conflicto quedaría personificado en los docentes que no pueden convivir más que en quienes tienen la decisión o el poder de modificar definitivamente esta situación, cumpliendo con las normativas y ofreciendo los lugares adecuados para que cada acción se desarrolle. Entonces: ¿donde se encuentra el eje del poder? , ¿En quienes deben luchar por el poder que está en ese espacio o en quienes no miran y cubren las propuestas planteadas para el alumnado? Porque planteado de este modo, lo visible está dado en que el salón de música fue “tomado” por la expresión corporal y no en la no existencia de un lugar para cada actividad o en el supuesto caso de un lugar a compartir por ambas actividades libres de disputas y en pacifico acuerdo innecesario porque no habría planteos de pertenencias.

A modo de cierre

En un intento de dar algún tipo respuesta a algunas de las preguntas iniciales, podríamos entonces decir que la construcción de espacios para poner el cuerpo en el jardín de infantes es una tarea muy dificultosa resolución, no sólo por lo que física y arquitectónicamente el espacio nos ofrece sino por una diversa gama de factores que interactúan. La falta de inserción de lo corporal en la dinámica educativa pareciera que fundamenta esta inexistencia de espacios para estas prácticas y la consecuente invisibilidad de la problemática. Esta cuestión termina quedando reducida a una lucha de poder de los docentes, con la consecuente

desvalorización del trabajo interdisciplinario y la falta de transversalidad de estos contenidos, los que aun considerándose esenciales en los Diseños Curriculares no se ven reflejados en las prácticas cotidianas.

Por otra parte, el cuerpo que interesa en la escuela es un cuerpo casi “ausente”, sólo pensante, con una escasa y medida posibilidad de movimientos, anclado en viejas estructuras culturales heredadas y de fuerte contenido intelectual, lo que refuerza la invisibilidad y desvalorización del cuerpo vivenciado.

Parecería ser que estas estrictas y cuestionadas, aunque solo desde lo discursivo, pautas culturales anquilosadas en las instituciones escolares, impiden desde un poder sesgado, las libertades de expresión que se reflejan en lo corporal y se proyectan con diferentes profundidades en los límites que los alumnos deben cumplimentar en pos de una libertad de conocimiento. Aún estamos en camino de conquistar la verdadera educación de un ciudadano íntegro y pleno.

Bibliografía

- Bachelard, Gastón. (2000): *La poética del espacio*. FCE, Bs. As.
- Calmels, Daniel. (1998): *Espacio habitado en la vida cotidiana y en la práctica psicomotriz*. D&b editores, Bs. As.
- Guido, Raquel. (2010): “Proceso creador y dimensión lúdica en el arte”, en: *El cuerpo in-cierto* 2º edición. Editorial Letra Viva, Bs. As
- Jaritonsky, Perla (2000): “A muchas preguntas, algunas respuestas” en: *Recorridos Didácticos en la Educación Inicial*. Paidós, Bs. As.
- Kalmar, Deborah (2005) *¿Qué es la Expresión Corporal?* Lumen, Buenos Aires
- Pavía, Víctor (2005) *El patio escolar: el juego en libertad controlada*. Ediciones Novedades Educativas, Bs. As.
- Penchansky, Mónica. (2009) *Sinvergüenzas. La expresión corporal y la infancia*. Lugar editorial, Bs. As.