

Pedagogías sensibles

*Sabores y saberes
del cuerpo y la educación*

Jordi Planella



ÍNDICE

Prólogo, <i>por Betina Hillesheim</i>	II
Presentación	15
Introducción	19

PRIMERA PARTE. SABERES SOBRE EL CUERPO

Gramáticas sobre un mundo sensible.....	33
Miradas epistemológico-somáticas en el taller.....	35
De cuerpos y cartografías: pensar el oficio de «corpógrafo»	37
La «corpografía» como artesanía	40
Teorías de la producción de cuerpos torcidos.....	45
¿Qué es una teoría?.....	46
Teoría(s) de la estigmatización.....	47
Teorías de los cuerpos rotos	49
Cuerpos reparados.....	49
Cuerpos mestizos	51
Teoría de la opresión corporal	52
Arquitectónicas somáticas del cuerpo como construcción social: saboreando sus miradas	57
Pensar el cuerpo, pensar desde el cuerpo.....	58
Pensar el cuerpo desde la carne.....	60
Mostrar el cuerpo encarnado: algunas experiencias	64
Romper el canon (si es que alguna vez ha existido)	69

SEGUNDA PARTE. SABORES SOBRE EL CUERPO

Pedagogía(s) sensible(s) I: resistencias educativas.....	75
Descentrar nuestras epistemologías: aprender a mirar hacia otras partes, aprender a mirar de otras maneras.....	77
Cruzando la frontera: sabores de una chicana en acción	79
Desplazar las marcas de la educación en la piel: palabras de Urko Gato ...	81

Una espina clavada en la carne de la pedagogía: notas de lectura sobre Valeria Flores	84
Cruzar la frontera: otra pedagogía del cuerpo	87
Pedagogía(s) sensible(s) II: de fronteras y subjetividades encarnadas.....	91
Los imaginarios de la frontera	92
Pensando la situación de la in/exclusión de los territorios de frontera	94
Representar el cuerpo del Otro: ¿quién dibuja a quién?	95
¿Existen rastros de pedagogía(s) sensible(s)? Buscando la educación en las rendijas del pensamiento encarnado.....	99
Pensar el cuerpo más allá de la carne: símbolos y registros corporales.....	107
Conectar la pedagogía con el cuerpo	108
Pedagogía(s) sensible(s) III: cuidar el cuerpo en la escuela.....	115
Pedagogía de la piel	115
Pedagogía del perfume	118
Cuerpos que hablan (en contextos educativos)	121
Cierre: saboreando las carnes	123
Epílogo, por <i>Karla Jeanette Chacón Reynosa</i>	127
Bibliografía.....	129

PRÓLOGO

Conocí a Jordi Planella en uno de sus viajes a Brasil, cuando, generosamente, aceptó la invitación del Programa de Posgraduación en Educación de la Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) —una universidad comunitaria situada en una ciudad del sur de Brasil— para compartir sus experiencias de investigación. El encuentro encendió el deseo de otras aproximaciones: así, en abril de 2016, Jordi regresó a la UNISC para la realización de un seminario titulado *Corpografias e pedagogias sensíveis*. Fueron días de muchas discusiones, conversaciones animadas, intensos intercambios, risas; cuerpos que se ponían en movimiento, pensando juntos, modificándose, componiendo otros paisajes, enlazando, por la capacidad de afectar a España y Brasil, a Barcelona y Santa Cruz do Sul.

El libro que tenemos entre las manos recoge, en parte, las ideas surgidas durante estos encuentros; pero, de alguna forma, esos días en Santa Cruz do Sul también forman parte de él. Su propuesta es subversiva, teniendo en cuenta cómo trata generalmente la Pedagogía al cuerpo: busca, a través de una pedagogía sensible, producir saber sobre la educación a partir del cuerpo, con el cuerpo (y no sobre el cuerpo o a pesar del cuerpo), con la finalidad de superar las dicotomías que separan cuerpo e intelecto. Cuerpo y educación, por lo tanto, y no educación del cuerpo, afirmando que «sin cuerpo no hay educación».

Sin embargo, ¿cómo nos ayuda a pensar con el cuerpo a partir de la lectura? Con el tiempo, la lectura se fue constituyendo, especialmente a través de la acción de la escuela, como una de las formas de domesticación del cuerpo, forjando modos de leer a partir de determinadas posturas, movimientos de los ojos y de los labios, concentración, etc. Goulemot (1999)¹ señala que existe un cuerpo lector que se cansa, bosteza, experimenta dolor, asume determinadas

1. GOULEMOT, J. M. «Da leitura como produção de sentidos», en CHARTIER, R. (coord.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996, págs. 107-116.

posiciones: el acto de leer se entrelaza con el cuerpo. Se trata, tal y como subraya Jordi, del sueño platónico de disciplinar al cuerpo para la liberación del alma. Para romper con tal idea de domesticación y silenciamiento del cuerpo, Jordi usa estrategias diversas: su texto combina lo que denomina *box* (cajas de pensamientos o herramientas para pensar), *tablas* y *segundas pieles* (reflexiones personales sobre la temática, con la intención de dislocar la mirada). O sea, Jordi nos invita a experimentar otras formas de lectura, envolviendo nuestro cuerpo en el proceso, haciendo usar otros ojos, boca, lengua, piernas, manos, vísceras, alienándose con una escritura corporal, atenuando las fronteras que nos hicieron, históricamente, separar cuerpo y mente. Saber haciéndose sabor, inseparable de los sentidos que nos conectan con el mundo. Texto encarnado. Cuerpo y palabra, corpografía. Un cuerpo que grita y anhela las pedagogías sensibles.

Deleuze y Guattari (1992), en *¿Qué es la filosofía?*,² invocan a Artaud cuando este postulaba la necesidad de escribir, hablar y pensar *para* los analfabetos, *para* los afásicos, *para* los acéfalos, es decir, «es una cuestión de futuro. El pensador no es acéfalo, afásico o analfabeto, pero se vuelve» para que los acéfalos, los afásicos o los analfabetos también puedan transformarse en otra cosa, resistiendo a la muerte, a lo intolerable, a la vergüenza. De esa manera, al proporcionar una lectura del cuerpo, más allá de una comprensión biologicista, que nos reduce a elementos anatómicos y a funciones orgánicas, Jordi nos recupera como sujetos corporales, discutiendo sobre los cuerpos desviados, anormales, extraños, inadecuados, discapacitados... Cuerpos adjetivados por una sociedad que clama, incesantemente, por la normalización, clasificando, separando, marcando y excluyendo a todos aquellos que no encajan en lo que es definido como Modelo.

A partir de ello, Jordi y nosotros, cuerpos lectores, nos tornamos todos desviados, anormales, extraños, inadecuados y discapacitados, para que, por la vía doble, estos puedan volverse otra cosa más allá de los adjetivos que los aprisionan en determinadas posiciones de sujeto. Como afirma Deleuze (1988)³ en su abecedario —en la entrevista concedida a Claire Parnet para el canal Arte de la televisión francesa, con la condición inicial de ser exhibida únicamente después de su muerte—: la mayoría son nadie y la minoría es cada uno. Y deleuzianamente nos damos cuenta de que el Modelo está vacío, como todos los estándares mayoritarios. Los devenires, a su vez, son siempre mayoritarios.

2. DELEUZE, G., y GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Río de Janeiro: Ed. 34, 1992, pág. 141.

3. DELEUZE, G. *Abecedário*. Entrevista concedida à Claire Parnet para a televisão francesa. 1988.

Por lo tanto, este libro es una invitación: se trata de una invitación para pensar el cuerpo, pensar con el cuerpo, pensar desde el cuerpo, resignificando de esta forma la propia Educación. Una invitación que tiene lugar en las fronteras del pensamiento, quebrando los protocolos y las rigideces con las cuales acostumbramos a armar y a tratar este tema. Una invitación a la mitigación, a dejar pasar los devenires, explosionando las formas estándares y las normas establecidas. Como lectora y receptora de esa invitación tan delicada, deseo que otros cuerpos lectores se sientan invitados/convocados a esa lectura. Y que juntos podamos construir pedagogías sensibles.

BETINA HILLESHEIM
Doctora en Psicología (PUCRS)
y profesora e investigadora de la Universidade
de Santa Cruz do Sul (UNISC), Brasil

PRESENTACIÓN

Pensar es ensayar, operar, transformar bajo la única reserva de un control experimental donde no intervienen más que fenómenos altamente trabajados por nuestros aparatos. De ahí procede todo tipo de tentativas vagabundas.

MAURICE MERLEAU-PONTY

Contra todo higienismo del lenguaje, la proletaria se contamina de los aires más turbulentos de la imaginación. Criaturas deformes, monstruos, sexualidades poliformas, vegetación hilarante, fauna inaccesible, merodean en los escenarios de la lengua. Todos los líquidos oníricos perfuman el ambiente terrenal y atacan la mansedumbre del día. Un collage de figuraciones realza su vocación procaz.

VALERIA FLORES

Existen prácticas y rituales para denigrar, ofender y atacar los cuerpos que, generados en forma rutinaria por la esclavitud, la servidumbre, el sistema de castas, el colonialismo y el racismo, constituyen una gran parte, según parece, de los discursos ocultos de las víctimas. Estas formas de opresión [...] les niegan a los dominados ese lujo nada extraordinario de la reciprocidad negativa: bofetada por bofetada, insulto por insulto.

JAMES C. SCOTT

La redacción de este volumen no ha sido realizada de forma lineal, sino que, siguiendo los planteamientos de la hermenéutica, se ha llevado a cabo mediante un proceso circular. Pertenezco a una generación formada todavía bajo el paradigma de la pedagogía sistemática, y ello me ha aproximado más a la narrativa que a la cuantificación y los datos como fuente para sustentar y argumentar ideas y discursos. Los textos aquí presentados se han ido cocinando lentamente desde que publiqué el libro *Cuerpo, cultura y educación* (2006).¹ Han pasado más de diez años y sigo trabajando, de forma insistente, en una pedagogía que no olvide el cuerpo, en una pedagogía que permita volver a sentir el

1. J. PLANELLA, *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2006.

olor de la infancia o que no separe la vida de la escuela. En una pedagogía que no estigmatice la educación del cuerpo y sus múltiples posibilidades reales.

Las ideas que aquí se recogen han ido apareciendo en seminarios, artículos, ponencias (*palestras* en Brasil), jornadas o capítulos de libro. Una vez publicados esos trabajos, se han retomado para profundizar y ampliar las ideas allí expresadas y así poder darles otra forma y desarrollo. El presente volumen no deja de ser un diálogo con autores y textos de procedencias variadas, ubicados en distintas disciplinas (antropología, psicología social, filosofía, arte, literatura, sociología, historia, pedagogía, etc.). A excepción de la pedagogía, no se trata de disciplinas que cultive con cierta profundidad, pero me adentro en sus entrañas y me posiciono en sus miradas para entender, en un sentido amplio, lo que hemos venido en llamar «pedagogía(s) sensible(s)»; se trata de otras disciplinas con las que me gusta dialogar y con las que me siento cómodo.

Tal vez no sea la forma dominada y dominante de producción de saberes, pero se trata de una forma que me resulta cómoda y agradable. Me gusta hacerlo así y soy feliz manteniendo esa manera de seleccionar autores, sujetos, objetos de estudio/investigación, cosas, conceptos... No los cuantifico sino que los abrazo, los acojo, los siento y percibo. Tal vez se trate de algo antiguo (lo reconozco), pero justamente por ello tiene un sentido bonito y especial. Esta forma de trabajar, al decir de Schilling, tiene que ver con la idea de que «these analyses were not alone in their approach towards the body, but followed and drew on a long tradition of philosophical and theological inquiry in the West».² Pues ahí radica el punto de encuentro, la forma de estudiar el cuerpo y la pedagogía en una tradición muy concreta; una forma de estudiar el cuerpo que me atraviesa en todos los sentidos y de la cual no puedo escapar. Me gusta poner en juego la perspectiva de la experiencia, de lo encarnado, sin dejar de lado la mirada fenomenológica. Tal y como sugiere Cefaï: «Esta perspectiva fenomenológica juega tanto en las formas de escoger los métodos como en sus objetos de estudio [...] el cuerpo del investigador es el órgano de captación, de articulación y de figuración del sentido que se inscribirá en el corpus».³

La investigación que presento pretende mostrar otras formas de pensar la pedagogía más allá de los tópicos predominantes. Con ello ya digo muy claramente que este trabajo se posiciona —de forma muy poco neutral— del lado de la pedagogía (y abandona el paradigma de las ciencias de la educación). Cuerpo, cuerpos, soma, somático, *sarx*, *nefesh*, *ruah*, sensible, corporalidad, corpo-

2. C. SHILLING, *The Body. A Very Short Introduction*. Londres: Oxford University Press, 2016 pág. XIV.

3. D. CÉFAÏ (dir.), *L'engagement ethnographique*. París: EHEES, 2011, pág. 28.

reidad, *körper*, *corps*, *corpo*, *cos*, *leib*, corpofobia, corpocartografía, corpografía, corpolatría..., conceptos que me atrapan pero que a su vez no se dejan atrapar. Se convierten en palabras escurridizas que requieren de un trabajo de profundidad para poder aprehenderlas. Se trata de esas miradas al sujeto que pueden servir para pensar otro orden de la pedagogía más allá de las cuatro fases del proceso educativo propuesto por Immanuel Kant y que han de transportar al educando hacia un estadio de mayoría: disciplinarización del individuo, instrucción, fortalecimiento de la prudencia y moralización.⁴ Se trata, como las propias acciones verbales denotan, de actuaciones sobre el individuo, de posiciones que hay que mantener para aplacar y transformar la animalidad del sujeto, la transpiración de sus carnes. Aplacándolo conseguirá llegar a su mayoría de edad, a la adultez, uno de los objetivos de todo dispositivo pedagógico. Ese es, de forma general, uno de los paisajes que más se dibuja y esboza en nuestras escuelas. Pero existen otras miradas conformadas desde pequeñas posiciones de disidencia, que defienden otras formas de educación, que trabajan desde unas pedagogías sensibles.

SEGUNDA PIEL I. *Pensar en la piel, en la segunda piel*

¿Qué tiene que ver la piel con la pedagogía? Dos palabras que inician un trayecto con la letra P. Pero ¿qué tienen en común más allá de una posición compartida en el abecedario? Tal vez apenas comparten nada. La piel separa nuestro in-terno de nuestro ex-terno, dentro de fuera, yo y nosotros. La piel (su color, su textura, su olor, sus poros) es como una especie de territorio prohibido en el campo de la educación.

La exhibición de la piel podría ir un poco más lejos, podría ser más atrevida, más presente, más epidérmica y dejar de ser algo que podríamos calificar como «subcutáneo». La piel podría cambiar sus posiciones en el territorio pedagógico, aunque podemos afirmar que, de hecho, ya ocupa nuevos espacios visuales a partir de la presencia de tatuajes, piercings y demás formas de marcar y mostrar nuestras pieles.

La fascinación que vivimos en los últimos años por la cuestión de la performance nos invita, nos empuja a poner el cuerpo (nuestro cuerpo) en escena. A lo largo del libro, como elementos-bisagra en forma de epidermis situada entre capítulos, la Segunda piel muestra algunas de mis reflexiones sobre determinados elementos que permiten otras miradas a la(s) pedagogía(s) sensible(s).

4. I. KANT, *Pedagogía*. Madrid: Akal, 1996, págs. 26-27.

INTRODUCCIÓN

Al escribir se retienen las palabras, se hacen propias, sujetas a ritmo, selladas por el dominio humano de quien así las maneja... Mas las palabras dicen algo.

MARÍA ZAMBRANO

Se trata de una radical energía vital que surge de manera tumultuosa del fondo de la existencia que está íntimamente ligada con el condicionante contingente de tener que morir para leer y que se distingue al fin de todas aquellas proyecciones técnicas que la psicopedagogía genética ha puesto al servicio del exclusivo optimismo individualista y del operativo ejercicio de cualificarse de la mejor forma posible para decidir cómo consumir la propia identidad.

JOAQUÍN ESTEBAN

Salir de casa te enseña a mirar de otra forma, a pensar de manera distinta, a descentrar tu pensamiento de aquellos lugares, objetos y visiones que venían predefinidos con nuestra cultura o tal vez con nuestras anatomías. El viaje te abre las puertas a otras formas de pensar, de trabajar, de vivir, de atravesar —con el ejercicio encarnado de la experiencia— el mundo que nos rodea, y nos permite respirar y descifrar el entorno en el que nos ubicamos y los trayectos vitales que compartimos con los otros. Anatomías compartidas, corpografías dibujadas en mapas simbólicos que intentan escapar a cualquier proyecto de control somático que se relacione con las geopolíticas de la subjetividad subalterna. Miradas que disfrutan de la presencia del cuerpo, de otros cuerpos; miradas que no pretenden ubicar al otro en el cajón amorfo de la «normalidad». Ahí se dibuja y performa algo de la esencia de la pedagogía sensible. El libro se ha forjado en mis viajes, en los movimientos/desplazamientos de mi propio cuerpo a otras partes del mundo, con otras formas de pensar, de «lenguajear» los sentidos, de apalabrar lo somático. Al pensarlo, me siento muy cercano a lo que propone Mieke Bal en su libro *Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje*: «Este libro puede leerse como si fuera una guía de viajes abocetada, abocetada por mi parcialidad, ya que se basa sobre todo en mis viajes».¹

1. Mieke BAL, *Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje*. Murcia: CENDEAC, 2009, pág. 9.

Moverse, saberse, pensarse en otros lugares, permite descentrar la mirada, romper con el canon, saltarse los límites de la frontera que define la normalidad. Salir de uno mismo para regresar, más tarde, al mismo lugar pero de distinta forma.

Los textos que siguen han sido pensados, vividos y experimentados en distintos lugares, con diferentes personas, al roce de múltiples cuerpos y de sus encarnaciones. Tal vez el primer encuentro vivencial tuvo lugar en el año 2013 —cuando ya había decidido abandonar el cuerpo como objeto de estudio para centrarme en algo que podríamos denominar pedagogía espiritual—. No pude entonces y creo que ya no podré abandonar nunca este tema. Carmen Gutiérrez y Luz Elena Gallo, profesoras de la Universidad de Antioquia, me invitaron a hacer la ponencia inaugural del *Simposio sobre Educación Corporal* dentro del macro-congreso *Expomotricidad* (Medellín, noviembre de 2013). Allí desempolvé viejas ideas y las puse al lado de otras que, sin saberlo, habían aflorado en los últimos años. Más tarde tuvo lugar el *Congreso Internacional sobre Educación Artística y Diversidad Sexual*, organizado por Ricard Huerta en 2014 en Valencia y en el que tuve la suerte de participar con la ponencia de apertura: «De cuerpos, carnes y pedagogías. Travesías por la educación actual». ² A todo ello le siguió la jornada que organicé junto a mi colega Asun Pié, *Políticas, prácticas y pedagogías TRANS**, en Barcelona en 2015. Ese mismo año pasé en Porto Alegre (Brasil) los meses de julio, agosto y septiembre, en el marco de una estancia de investigación en la Faculdade de Educação de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), donde tuve el placer de impartir el seminario *Educar el cuerpo más allá de la carne: por una pedagogía de lo sensible*. En UFRGS trabajé junto a la profesora Adriana Thoma y aprendí a «olhar outros corpos», los cuerpos de la *in/exclusão*.

Y muchas veces un viaje implica otros viajes. Durante 2015 entré a formar parte de la red de investigadores *Cuerpo en Red*, coordinada desde México por Elsa Muñiz. Finalmente, los elementos nucleares del presente libro formaron parte de mi ponencia en el Congreso organizado por la Universidade de Santa Cruz do Sul (Santa Cruz, Río Grande, Brasil), *II Foro Internacional de Educação: Escola e Professor(a): identidades em risco?* También han desempeñado un papel relevante la *Jornada sobre Pedagogía del Amor* (Universidad de Barcelona, 2015), el *Congreso Internacional sobre El Cuerpo Descifrado* (Cuerpo en Red, México DF, 2015), los seminarios que impartí en la Universidade de Santa Cruz

2. El texto se encuentra publicado en R. HUERTA y A. ALONSO-SANZ (eds.), *Educación artística y diversidad sexual*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia, 2015.

Box I. *El sendero de la tinta roja y negra*

Los pintores occidentales modernos han tomado prestado, copiado o extrapolado en cualquier caso el arte de las culturas tribales y lo han denominado cubismo, surrealismo, simbolismo. La música, el ritmo del tambor, el argot del jazz de los negros. Se han apoderado de todo. Los blancos, junto con un buen porcentaje de nuestra propia gente, se han separado de sus raíces espirituales y han tomado nuestras obras artísticas espirituales en un intento inconsciente de recuperar esas raíces. Si van a hacer eso, me gustaría que fueran conscientes de lo que están haciendo y que lo hicieran del modo adecuado. Dejemos de importar mitos griegos y el punto de vista escindido del cartesianismo occidental y enraicémonos en el suelo y el alma mitológicos de este continente. La América blanca solo ha prestado atención al cuerpo de la tierra con el fin de explotarla, nunca para socorrerla o para ser nutrida de ella. En lugar de arrebatarse la energía vital de la gente de color mediante un atraco clandestino y darle un uso comercial, los blancos podrían permitirse compartir, intercambiar y aprender de nosotros de forma respetuosa.

GLORIA ANZALDÚA, *Borderlands / La Frontera. La nueva mestiza*.
Madrid: Capitán Swing, 2016, pág. 123.

do Sul (UNISC) en Brasil en 2016 y en la Universidade Estadual de São Paulo (Marília, Brasil, 2016) y la Jornada *A construção da identidade na infância e adolescência: o lugar do corpo*, organizada por ASEIA en Ourense (2016). Al respecto, no puedo dejar de mencionar el trabajo de orientación a los estudiantes de doctorado en Medellín (Colombia), Tuxla Gutiérrez (México), Marília (Brasil) o Barcelona.

Con ello quiero agradecer a todas las personas participantes en dichos eventos sus observaciones y críticas a mi «pensamiento corporal», para darle así otro impulso y hacerlo crecer, tal vez, en otra dirección. A riesgo de dejar a muchos fuera de una imprecisa lista, quiero agradecer el apoyo y las conversaciones mantenidas con Claudia Maritza Guzmán, Héctor Rolando Chaparro, Armando Acuña, Carmen Emilia Gutiérrez, Ricardo Zapata, Luz Elena Gallo, Sol Natalia Gómez, Joaquín Esteban, Karla Chacón, María José Jorente, Xitlally Flecha, Adrián Miranda, Vanessa Pousada y Óscar Martínez. Y las palabras y contactos con esas personas han crecido con el quehacer cotidiano con otros colegas que también han aportado su grano de arena: Anna Nuri, Segundo Moyano, Sílvia García, Conrad Vilanou, Francisco Esteban, Jordi Solé, Asun Pié, Eva Bretones y algunos más que de bien seguro olvidaré sin querer.

CÓMO QUEDARSE ATRAPADO POR LA(S) PEDAGOGÍA(S) SENSIBLE(S)

Un día decidí dejar de lado el tema de los estudios corporales y dedicarme a otros quehaceres, otros objetos de estudio. Pasaron pocos meses y Luz Elena Gallo y Carmen Gutiérrez, profesoras de la Universidad de Antioquia, me invitaron a participar en un congreso con una ponencia de apertura que hablara del cuerpo y la educación. Todo mi proyecto de giro temático se truncó porque, en 2013, descubrí el impulso que a escala internacional había tomado el asunto corpográfico. La red simbólica me atrapó con fuerza. Ha sido especialmente en Latinoamérica donde los estudios sobre el cuerpo, en general, y los estudios sobre el cuerpo y la educación, en particular, han tomado una fuerza y unas dimensiones sin precedentes.

Ello me ha servido para intentar (con las dificultades reales que entraña) que mi mirada fuera menos europea, menos blanca, menos masculina, menos católica, menos normalizadora, más corporal y, tal vez, menos intelectual. No se trata de un ejercicio fácil cuando uno ha encarnado —la mayor parte de su vida— un cuerpo preestablecido, a pesar de algunos intentos de transgredir esa «limpia y aséptica normalidad». Pensando en ello, me siento muy cómodo con la frase que escribe el filósofo Enrique Dussel en su libro *Ética de la liberación*: «Ahora, pretendemos situarnos en el horizonte mundial, planetario, más allá de la región latinoamericana, del heleno y eurocentrismo propio de Europa o Estados Unidos actuales; desde el “centro” y la “periferia” hacia la “mundialidad”». ³ Intentar desplazar el centro, algunos centros, es lo que voy a procurar hacer a lo largo de las páginas que siguen. Es necesario llevar a cabo este giro, este desplazamiento hacia otras epistemologías (si pueden ser epistemologías encarnadas, mucho mejor). Y lo haré teniendo muy presente a una autora que ha marcado mi forma de pensar los cuerpos, Gloria Anzaldúa. La fuerza de sus palabras es un ejemplo de texto encarnado: «Me daba miedo que fuera evidente a los ojos de todo el mundo. El secreto que procuraba esconder era que yo no era normal, que yo no era como las demás personas. Me sentía ajena, sabía que era ajena. Era la mutante a la que se expulsa del rebaño a pedradas, un ser deformado con el mal de su interior». ⁴

3. E. DUSSEL, *Ética de la liberación en la Edad de la Globalización y de la Exclusión*. Madrid: Trotta, 1998, pág. 15.

4. G. E. ANZALDÚA, *Borderlands / La Frontera. La nueva mestiza*. Madrid: Capitán Swing, 2016, pág. 42. Y en relación con esta cuestión, sigue diciendo Anzaldúa: «Ahí viven los atravesados: los bizcos, los perversos, los *queer*, los problemáticos, los chuchos callejeros, los mulatos, los de raza mezclada, los medio muertos; en resumen, los que cruzan, quienes pasan por encima o atraviesan los confines de lo normal», *op. cit.*, pág. 42.

De lo que se trata es, en realidad, de discutir sobre las posibilidades de una mirada somática, de una pedagogía sensible que se preocupe por esas otras dimensiones del sujeto que muy a menudo quedan ofuscadas por las técnicas de parametrización de la diferencia, por la clasificación, por la cuantificación, por la necesidad (injusta) de tener controlado a todo aquel que vive en los márgenes y a lo que pueda representar —de peligro y riesgo— para nuestras vidas. Se trata de pensar una pedagogía sensible frente a una pedagogía anestesiada o cartesiana. Se trata de tener muy presente lo que nos anuncia Chris Shilling:

The bodily dimensions of education have long been obscured by those who identify schools as concerned primarily with the mind and with abstract knowledge. This tendency is to be found in the views of both liberal politicians and policy-makers, who equate education with intellectual development and social mobility, and their conservative counterparts...

Y al pensar en ello me vienen a la mente las palabras de Spinoza cuando nos dice que «nadie sabe lo que puede un cuerpo», y es justamente en la apertura que esa duda nos ofrece, cuando aparece, crece y toma fuerza la idea de una resistencia por parte del sujeto, de un «no dejarse anestesiar». Porque en el dejarse anestesiar tiene lugar la caducidad del sujeto, la pérdida de reacción, el ocultamiento de sus posibles maniobras o el pasar a ser algo más que alguien. Pasar a ser un cuerpo tendido en una camilla, en un quirófano, del cual se espera —sobre todo— que no se mueva, que esté pasivo (¿no es ese el significado de paciente en el campo médico, pero también en determinadas pedagogías dominantes?).

El cuerpo (nuestro cuerpo o nosotros mismos como sujetos corporeizados) emerge en la sociedad contemporánea como espacio de resistencia, de lucha o de subjetivación. Así lo propone Josep M. Esquirol cuando dice que «resistir no solo es propio de anacoretas y ermitaños. Existir es, en parte, *resistir*. Entonces la resistencia expresa no un mero hecho circunstancial, sino una manera de ser, un movimiento de la existencia humana. Entenderlo así implica una variación importante respecto al modo habitual de hacerlo».⁵ La resistencia le da otro sabor al sujeto, a su cuerpo, y muchas veces termina siendo una de las razones de existir. Resistir se relaciona directamente (por lo menos desde mi modo de entender) con vivir.

5. J. M. ESQUIROL, *La resistencia íntima. Ensayo de una filosofía de la proximidad*. Barcelona: Acanalado, 2015, pág. 9.

Box II. *Las metamorfosis del cuerpo*

El cuerpo es una potencialidad: es lo que lo caracteriza en esencia, para lo peor (*puede fallar*) como para lo mejor (*puede infinitamente otras cosas*). De manera inversa, la obsesión por el control de todos los aspectos del cuerpo, por lo menos de sus desvíos, termina literalmente por asfixiar el cuerpo, y por una curiosa inversión dialéctica, las técnicas de prevención y preservación de la vida acaban (incluso en nombre de las prevenciones de los riesgos) comprimiendo la vida, incluso en el caso en que se elige realizar una interrupción del embarazo a causa de una posibilidad importante de trisomía 21, por ejemplo para suprimirla [...]. Pero se trata de animar, a pesar de todo, al sujeto y a la sociedad, a admitir que, de todas maneras, por esencia, el cuerpo lleva y llevará en sí esta potencialidad de riesgo; y lo que vale para el cuerpo vale también para quienes lo tratan. A fuerza de hacer creer que el cuerpo podría estar controlado en todos sus aspectos, reemplazado, y haber así alimentado, a menudo sin darse cuenta de ello, el fantasma de un dominio absoluto, la medicina no ha podido hacer admitir este hecho, no obstante, simple, de que no podía ser responsable del surgimiento de todas las patologías o de algunos fracasos terapéuticos.

CLAUDE-OLIVIER DORON, «Introducción: Las metamorfosis del cuerpo», en A.-C. MASQUELET (dir.), *El cuerpo relegado*. Medellín: Epistemonauta, 2014, págs. 18-19.

ACERCARSE A LA(S) PEDAGOGÍA(S) SENSIBLE(S)

Y presentada la cuestión general, quiero concretar las formas que utilizaré para acercarme a los estudios corporales y a la pedagogía sensible. Para ello voy a empezar diseccionando el título que he propuesto para el libro: *Pedagogía(s) sensible(s). Sabores y saberes sobre el cuerpo y la educación*.⁶

La primera parte del título del libro ha presentado algunas dudas, no solamente antes de empezar a redactar el texto, siendo durante su proceso, pero finalmente ha permanecido como «Pedagogía(s) sensible(s)». Sensible porque la sensibilidad tiene muchas lecturas, pero una de ellas es el hecho de tener los sentidos despiertos, no anestesiados. Esos sentidos se relacionan directamente con el cuerpo, con determinadas formas de concebir el cuerpo humano y de

6. La insipidez es lo contrario que existe al sabor distinto, notable, y al que uno puede vincularse para siempre. En: F. LAPLANTINE y A. NOUSS, *Mestizajes. De Arcimboldo a zombi*. México: Fondo de Cultura Económica, 2007, pág. 403.