

Elmer Restrepo, *Retazos a cinco zopos*. Collage, 2011

"No sé qué hacer con este cuerpo mío... me lo dieron desnudo, limpio, manso, era inocente cuando me lo puse, y luego me lo ensuciaron la razón y lo adorable... Quisiera devolverlo como me lo entregaron, pero ahora sé que con el cuerpo me dieron también el tiempo y la extensión y eso, queridos y queridas, no tiene remedio."

Manuel del Cabral

La Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento

Corporal Education under the form of the event

Luz Elena Gallo Cadavid¹

Resumen

Decir de una Educación Corporal que sobrevenga en acontecimiento nos lleva inicialmente por entender el acontecimiento como “un estallido de sentidos”, algo (nos) pasa, algo hace experiencia en nosotros y nos sorprende, nos orienta hacia algo nuevo porque no nos deja igual que antes. A diferencia de la idea moderna de experiencia, queremos poner la experiencia en el lugar de la transformación o en un devenir en lo diferente. Por ello, este artículo nos pone a pensar en una educación que pueda ser existencialmente relevante para alguien.

Palabras clave: Educación Corporal, acontecimiento, cuerpo, potencia, afección.

Abstract

Speaking about a Corporal Education which ensues in an event leads initially to understand the event as “an explosion of meaning”. Something happens (to us), something gives us an experience and surprises us, it guides us toward something new because it does not leave us the same as before. Unlike the modern idea of experience according to which experiments do not surprise us, here the experience puts us in place of the transformation or in a different sense of evolution. Therefore, this article aims to make us to think about an education that can be existentially relevant to someone.

Keywords: Corporal Education, event, body, power, affection.

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

Es resultado de las investigaciones: “El cuerpo en perspectiva de una hermenéutica de la sensibilidad como ámbito de estudio de la Educación Corporal” y “Aproximaciones Pedagógicas al estudio de la Educación Corporal”. Proyectos de mediana cuantía financiados por el CODI, Universidad de Antioquia. 2008-2011.

¹ Doctora en Educación. Docente e investigadora de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Grupo de investigación: Estudios en Educación Corporal. luzelenagalloc@hotmail.com

Cómo citar este artículo: Gallo, L. (2011) La Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento. En: Revista Educación física y deporte. Vol. 30-2 p. 505-513.

Introducción

No se trata de buscar los orígenes perdidos o borrados, sino de tomar las cosas allí donde nacen, en el medio, hender las cosas, hender las palabras. No buscar lo eterno, aunque se trate de la eternidad del tiempo, sino la formación de lo nuevo, la emergencia

Gilles Deleuze, *Conversaciones*, 1996

Hace un tiempo hemos iniciado nuestro estudio sobre la Educación Corporal a través de autores. Así como Van Gogh empezó con el arte del retrato, Nietzsche empezó con los filósofos presocráticos, Deleuze empezó con la historia de la filosofía con Hume, Kant, Spinoza y Nietzsche, nosotros consideramos que estudiar algunos autores se trata de un estado iniciático, de una exigencia y de una lenta modestia que nos va estimulando al trabajo personal para hacer decir a la Educación Corporal. No se trata de reproducir lo visible, sino de volver visibles cuestiones que antes no sabíamos decir, para darle nombre a lo innombrado, para hacer audible lo que parecía inaudito, para hacer visibles horizontes problemáticos encerrados.

Con el cuidado de respetar la originalidad del autor, buscamos a Deleuze porque lo podemos leer en clave pedagógica, es un maestro que nos ayuda a tratar cuestiones, a experimentar, nos ayuda a movilizar conceptos, nos amplía los registros sensibles, nos obliga a estar atentos con la filigrana del concepto, uno va y viene entre las referencias y los comentarios, nos enseña de los modos múltiples de pensar, sentir, recordar, hablar de la superficie y de la profundidad de las líneas y los pliegues, en síntesis, podría decir que su lectura provoca un acontecimiento.

Escribir sobre una Educación Corporal que sobrevenga en acontecimiento, es responder, es hacer sensible la lengua, es explorar el pensamiento por medio de una escritura. Ahora no escribimos sobre una página en blanco, la página ya está cubierta de ideas preexistentes, de sospechas preestablecidas, pero hay que borrar, limpiar y reordenar para ganar siempre un aire de novedad y, aunque sea poco perceptible, el lector encontrará una frontera, una línea de fuga o de fluencia. Como escribimos lo que podemos y con cierto estado de nosotros mismos, pasamos el problema que sobreviene a este escrito por el tartamudeo, la elipsis y los sonidos desarticulados.

¿Qué quiere decir la Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento? Este problema nos hace pensar en las cosas que (nos) pasan, las cosas que (nos) pasan desde la imagen de la membrana; en términos de una cartografía del cuerpo como potencia o sobre lo que puede un cuerpo en tanto poder de afectar y ser afectado; y en una Educación que se abra al acontecimiento para que haga experiencia en nosotros —en el cuerpo—.

Metodología

En esta investigación retomo conceptos de Deleuze y Bárcena y los coloco en un plano de immanencia: la Educación Corporal, que es una forma de desterritorializar conceptos o arrancarlos de su dominio para re-territorializar y crear nuevos agregados. Esto obedece a un trabajo de investigación teórico-documental, proceso que se lleva a cabo a partir de la hermenéutica², donde hacemos un ejercicio interpretativo para hacer ver la Educación Corporal bajo la figura

² Dilthey, apoyándose en Schleiermacher convierte a la hermenéutica en un método general de la comprensión y desarrolla el modelo del *círculo hermenéutico*, que es un movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de las partes al todo, de modo que en cada movimiento se aumente el nivel de comprensión: las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes. El proceso hermenéutico implica ampliar en círculos concéntricos la unidad de sentido comprendido. La hermenéutica es en sí misma esencialmente un proceso interpretativo. Cf. Krüger, Heinz-Hermann (1999). *La hermenéutica científico-espiritual*. En: Introducción a las teorías y métodos de la ciencia de la educación (Trad. Andrés Klaus Runge). Opladen: Leske y Budrich. 2da edición.

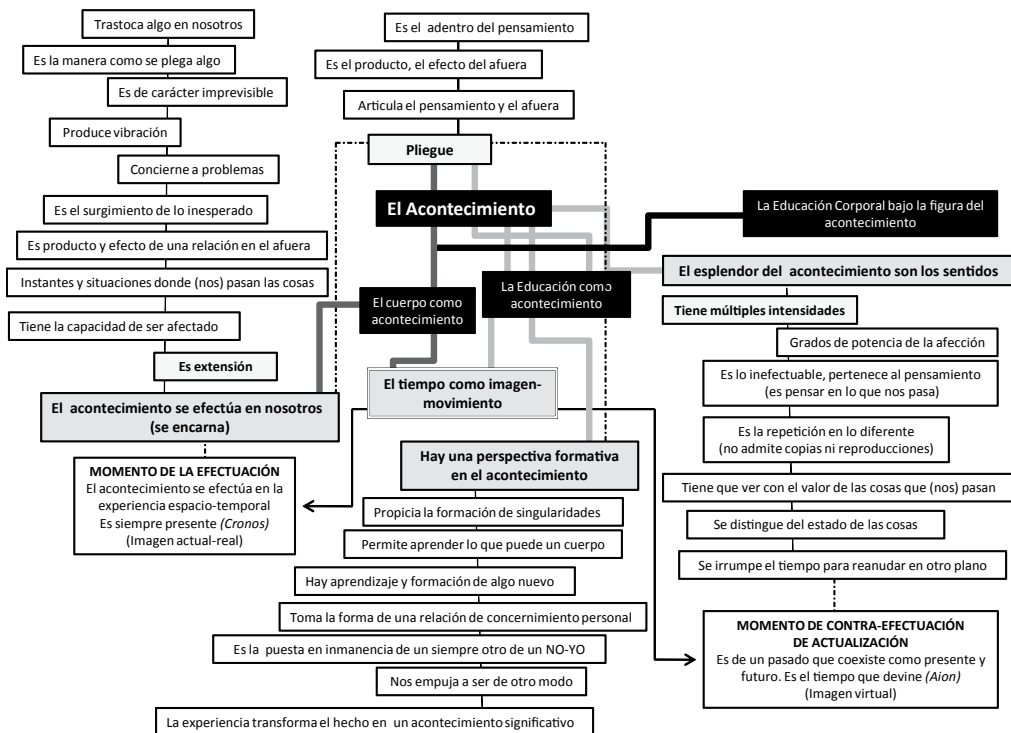
del acontecimiento a partir de “sentidos” como entidad heterogénea y múltiple como lo enseña el mismo Deleuze (1986, p.11), “[...] el sentido es pues una noción compleja: siempre hay una pluralidad de sentidos, una *constelación*... no hay ningún acontecimiento, ningún fenómeno, palabra ni pensamiento cuyo sentido no sea múltiple: algo es a veces esto, o a veces aquello a veces algo más complicado, de acuerdo con las fuerzas”.

Metodológicamente, se trata de poner algunos conceptos de Deleuze y Bécena en movimiento, conectándolos con la Educación Corporal, y como los problemas cambian, el rostro del filósofo resultará transformado, deformado y

transfigurado con un tono pedagógico. Hay que señalar lo fecundo que es el pensamiento de Deleuze para pensar, de nuevo, en la Educación. Por ello, se convierte en un *personaje conceptual*, portador de conceptos y de ideas que podemos leer en clave pedagógica.

Resultados

Para empezar, quiero proponer el acontecimiento como plano de composición para hacer una especie de diagrama sobre este concepto, que dará lugar a líneas que se entrecruzan, se cortan y se fugan, con la intención de experimentar una forma de comprensión del acontecimiento.



Dicho diagrama está compuesto de líneas que he intentado caracterizar. En primer lugar, tenemos dos líneas duras marcadas por cortes respecto al acontecimiento como plano de composición: el cuerpo como acontecimiento y la Educación como acontecimiento. Luego, encontramos una línea de fuga y de ruptura que es la Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento.

Las cosas que (nos) pasan, la imagen de la membrana

A partir de la imagen que nos proporciona Paul Valéry —“lo más profundo es la piel”—, Deleuze (1994, p. 119) nos dice que sólo las membranas ponen en contacto lo interior y lo exterior, lo profundo y lo alto, y gracias a esa superficie topológica de contacto podemos decir que el acontecimiento no ocupa la superficie, sino que aparece en ella, la energía superficial no está *localizada* en la superficie, sino ligada a su formación y reformación. En la imagen de la membrana, no hay afuera ni adentro, ni hay una interioridad dada que pretenda abrirse a la exterioridad, hay un pliegue —límite, membrana, frontera, invaginación—, donde se ponen en contacto un afuera y un adentro. El pliegue hace presentes el uno y el otro, el pliegue articula, pone en contacto. El acontecimiento forma parte de ese contacto, entre lo que se efectúa en nosotros y lo que (nos) ocurre en términos de intensidad y resonancia, el acontecimiento sería el sentido y el valor de las cosas que (nos) pasan.

Pensar la Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento, nos lleva primero a intentar concebirlo como aquello que nos da qué pensar y lo que está por pensar. Desde la imagen de la membrana, podemos decir que el acontecimiento habita en el intersticio, entre el sujeto y el objeto, entre las palabras y las cosas, entre los hechos y los valores, entre lo actual y lo virtual. Pareciera que el acontecimiento es ante todo un problema que constituye la tarea medular del pensamiento. Si el esplendor del acontecimiento es el sentido, lo que (nos) ocurre hace que nosotros no seamos los mismos, dicho con la imagen de Heráclito, “en el mismo río entramos y nos entramos, pues somos y no somos los mismos”, en perspectiva pedagógica, el acontecimiento afecta nuestra subjetividad

y efectúa un cambio, un corte, una irrupción, un retroceso o un reanudar en otros sentidos.

El acontecimiento nos lleva a leer en clave pedagógica, en una Educación que espere más lo inesperado que la prescripción de ideales; que en vez de normalizar las conductas favorezca las singularidades, que más allá de toda esencia predeterminada nos haga devenir; no espera que las cosas ocurran de determinada manera sino en el orden de lo inesperado; no sugiere la reproducción de lo mismo (del yo), sino la repetición de lo diferente (de un no-yo), sugiere un individuo como potencia y no como forma. Aquí vemos también la imagen de la membrana, lo que (nos) ocurre no se queda localizado en la superficie, se forma, se modifica: hay efectucción y contra-efectuación, hay contacto en la medida en que hay coexistencia, implicación e intercambio. “El cuerpo ya no es el obstáculo que separa al pensamiento de sí mismo, lo que éste debe superar para conseguir pensar. Por el contrario, es aquello en lo cual el pensamiento se sumerge o debe sumergirse, para alcanzar lo impensado” (Deleuze, 2005, p. 251).

Por ello el acontecimiento no remite a una imagen estática, sino que ha de ser considerado en una relación con el tiempo como imagen-movimiento. Lo que puede acontecer puede ser producto y efecto de una desviación, de acciones y reacciones, porque es precisamente el movimiento el que constituye el acontecimiento. Si bien el momento de la efectuación ocurre en un tiempo presente (*Cronos*), dicho presente escapa al presente porque pasa. Podríamos decir que el tiempo del acontecimiento es más bien según el devenir (*Aion*), aquél que rompe con la concepción lineal del tiempo en función de un tiempo que ya no opone un pasado separado del presente sino de un pasado que coexiste consigo como presente; el devenir no soporta la separación ni la distinción entre el antes y el después, entre el pasado y el presente, es un tiempo imbricado —otra imagen de la membrana—.

Ocuparnos de las cosas que (nos) pasan es darle importancia a las circunstancias de las cosas, ¿por qué?, ¿en qué caso?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo? Con Deleuze el acontecimiento no dice

de la esencia, por ejemplo un concepto como el del cuerpo debe decirnos en qué casos el cuerpo se convierte en experiencia educativa. Si el acontecimiento constituye la experiencia, ¿cómo lo que nos pasa en el cuerpo nos permite hacer experiencia educativa? ¿En qué casos trazamos un mapa de circunstancias que nos llevan a pensar la educación como experiencia, como aquello que nos concierne, nos afecta, nos toca, nos conmueve, nos deja huella? La imagen de la membrana aquí se nos torna “intensidad”, porque es la forma de la diferencia, es lo que caracteriza una singularidad, es la circulación, flujo y emparejamiento de lo que (nos) pasa como razón de lo sensible.

Deleuze nos dice que la intensidad nos lleva al límite paradójico de nuestra facultad de percibir, de nuestra sensibilidad, de nuestra experiencia. En clave pedagógica, el límite paradójico de la intensidad sería cómo propiciar experiencias educativas desde la diferencia, en ese límite propio de la sensibilidad. Si bien la experiencia se nos ofrece a través de la intensidad, habría que llegar aún más lejos, ir más allá de los datos evidentes de la experiencia para no quedarnos en su superficie sino para pensar en la profundidad.

Ahora bien, el ser de lo sensible no puede ser reducido a lo sentido o a la sensación de lo que (nos) pasa, es más bien aquello que necesariamente es sentido. En este plano de reflexión debemos decir que en las percepciones hay ciertas cosas que nos invitan al pensamiento, ese algo que (nos) pasa nos pone en el lugar de la contingencia de un encuentro como si hubiese algo que nos obliga a pensar. Ese algo es el objeto de un “encuentro” y no un reconocimiento. Lo que nos encontramos puede ser captado con diferentes tonalidades —admiración, dolor, alegría, asombro, etc.— y aunque en un primer momento se relaciona de manera inmediata con los sentidos, también puede ser encarado por otras facultades. Así con Deleuze (2009, p. 216 ss), el objeto del “encuentro” hace nacer la sensibilidad en el sentido, no es la cualidad lo que importa sino el signo, no un ser sensible, sino un ser *de lo* sensible, no es lo dado, sino aquello por lo que lo dado es dado. Así la experiencia no es lo que nos sucede, sino lo que hacemos con

lo que nos sucede, porque lo que Deleuze nos muestra es un movimiento, un vaivén que va de la sensibilidad al pensamiento y del pensamiento a la sensibilidad.

Nos encontramos con una imagen de la membrana que por su porosidad nos dice de una sensibilidad como capacidad de ser afectado, es decir, de una sensibilidad diferencial porque lo que constituye el ser de lo sensible es la diferencia en la intensidad y la diferencia es lo realmente implicante envolvente y que “conmueve el alma, la deja perpleja, es decir, la fuerza a plantearse un problema” (Deleuze, 2009, p. 216). Así nos preguntamos cómo hacer que a la Educación le importe más las sensibilidades diferenciales, que en vez de colmar sensacióne, asista a una génesis de singularidades múltiples.

El cuerpo como potencia, sobre lo que puede un cuerpo en tanto poder de afectar y ser afectado

Cuando Spinoza dice en un escolio que lo asombroso es el cuerpo, que aún no sabemos lo que puede un cuerpo, nos indica Deleuze (1997, p. 71) que quiere eliminar la *pseudo-superioridad* del alma sobre el cuerpo, el alma y el cuerpo expresan una misma y única cosa porque un atributo del cuerpo es también un sentido del alma. Lo que interesa del cuerpo es esa profundidad intensiva, ese poder de afectar y de ser afectado, por ello el cuerpo no se define por la forma que lo determina, ni como una sustancia, ni por los órganos que posee o las funciones que ejerce, un cuerpo se define por lo que puede, por lo que es capaz, por las intensidades que lo afectan tanto en pasión como en acción, el cuerpo remite a multiplicidades extensivas e intensivas, es decir, el cuerpo se define por una longitud y una latitud, que Deleuze señala como elementos de una cartografía. Así, con Deleuze el cuerpo es “una haecceidad” o modo de individuación.

La parte extensiva se corresponde con la longitud, con un conjunto de partículas materiales que le pertenecen bajo relaciones de movimientos y reposos, velocidades y lentitudes. “La longitud está compuesta de partes extensivas bajo una relación (Deleuze, 2008, p.261). La parte in-

tensiva se corresponde con la latitud, con ese poder que tiene el cuerpo de ser afectado. “La latitud está compuesta de partes intensivas bajo una capacidad” (Deleuze, 2008, p. 261). ¿Qué puede un cuerpo?, ese poder que tiene el cuerpo de ser afectado depende del grado de potencia o poder, de los grados de velocidad o lentitud, de los grados de movimiento o reposo.

A la Educación Corporal no le interesa decir que el cuerpo tiene tales formas y tales funciones, considera que es necesario pensarlo en términos de lo que es capaz, bajo la idea de una “pedagogía de las afecciones” (Farina, 2005). Aunque sabemos que el cuerpo tiene siempre una capacidad correspondiente a órganos y funciones, pensamos que la Educación Corporal propende más por la capacidad de afección, por ese poder que tiene el cuerpo de ser afectado. En clave pedagógica sería pensar el cuerpo desde las afecciones, saber que el cuerpo se expone, expresa y conoce por su potencia de actuar, por ejemplo, a través de prácticas corporales de experimentación que susciten profundidades intensivas en atención a ese cuerpo que señala Antonin Artaud, un cuerpo sin órganos (CsO), y como precisa Anne Sauvagnargues (2006, pp. 100-101) “el cuerpo sin órganos no es un cuerpo desprovisto de órganos y funciones, es un cuerpo con órganos indeterminados, un cuerpo en vías de diferenciación, que se opone no a los órganos, sino a esa organización de los órganos que llamamos organismo”.

Hacemos resonancia con lo que puede un cuerpo porque nos ayuda a pensar la afección como acontecimiento por el cuerpo, y no por intermedio del cuerpo. Sabemos que la Educación separa lo sensible y el pensamiento le otorga mayor relevancia a lo intelectual sobre lo sensible, privilegia más los aspectos intelectuales y morales en detrimento de la corporalidad. Ha

sido la Educación Física como materia escolar la que se ha ocupado del educar el cuerpo pero no ha logrado darle una significación pedagógica³. La escuela privilegia lo que pueden los cuerpos como disciplinamiento, docilización, domesticación, moldeamiento, corrección ¿La Educación se preocupa por lo que puede el cuerpo?, por ejemplo, lo que expresa de el cuerpo como potencia de obrar, ese cuerpo que expresa su potencia de actuar: —ver lo que no está visible, escuchar lo que no es audible—, porque aprender a ver lo que vemos es mirar cuidadosamente (educar la mirada⁴) y aprender a escuchar lo que oímos requiere de una escucha atenta (aprender de oído⁵).

¿Lo que puede el cuerpo pasa por la capacidad de ser afectado por las sensaciones, los afectos y los perceptos? El concepto como “nuevas maneras de pensar”, el percepto como “nuevas maneras de ver y oír” y el afecto como “nuevas maneras de experimentar” (Deleuze, 1996, p.260). Aquí nos encontramos con una forma de incitar un acontecimiento sensible. Un cuerpo es afectado por una sensación, por lo que le pasa, cuando lo que le pasa le irrumpe, lo desestabiliza, le crea nudos, focos, le afecta sus puntos sensibles. Lo que nos pasa produce efectos sobre el modo como non vemos y entendemos, produce efectos sobre nosotros mismos, por ello, podemos crear nuevas maneras de ver, oír y sentir, y puede variar un punto de vista y nos puede llevar a pensar de otras maneras.

En atención a ello, la Educación Corporal pretende “nacer” a algo nuevo. Queremos aprender de nuevo y aspiramos a comprenderla bajo la idea de la educación como acontecimiento, dentro de la misma experiencia de lo que acontece. Bien lo señala Bárcena (2004, pp.39-40): “[...] en este aprendizaje de lo nuevo, la ‘novedad’ está en el modo como *decimos* el mundo y lo que nos pasa, en la novedad de una mirada que captura, en un

³ Esto lo demuestran algunas investigaciones: Cf.: Gallo, L.E (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Bogotá: Kinesis.

⁴ Cf.: Dussel, I. & Gutiérrez D. Comp. (2006). *Educación la mirada. Políticas y poéticas de la imagen*. Buenos Aires: Manantial, FLACSO, OSDE. Bárcena F. (2004). Poética de la mirada. En *El delirio de las palabras. Ensayo para una poética del comienzo*. Barcelona: Herder.

⁵ Cf.: Larrosa, J. (2009). Aprender de oído. Sobre la abolición del sujeto en la universidad que viene. En *Hermenéutica del cuerpo y educación*. México: Plaza y Valdés.

ejercicio imposible, el instante mismo de lo que nos sorprende, en la novedad de vernos habitados por un *silencio* que no es mutismo en la novedad de una *experiencia del cuerpo*".

Todo aquello de lo que es capaz el cuerpo como potencia no puede estar determinado, la potencia ha de entenderse como esa fuerza que nos empuja hacia algo, ese deseo que está determinado por afecciones, el hombre, entonces, está empujado hacia adelante, hacia una inscripción singular. La Educación Corporal quiere inventar, innovar, crear, experimentar, devenir, porque como dice Deleuze (2002, p. 91) "crear e inventar es lo que hace el sujeto como sujeto". La Educación Corporal se abre a otras maneras de nombrar y decir, y como la cuestión no es hacer del cuerpo un objeto para educar en función de una idea, de un modelo o de un horizonte normativo, estamos pensando desde el acontecimiento atentos al surgimiento de lo inesperado para que nos roce la experiencia y aprendamos de lo que nos acontece.

A diferencia del discurso pedagógico que propone un cierto modo normativo que dirige al sujeto a un estado "ideal" como educación del comportamiento, la idea con la Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento es favorecer condiciones de posibilidad para que la persona se ocupe de sí como experiencia de (trans)formación. Cuando Deleuze habla del puro acontecer singular, eso que me pasa, que me llega, que implica una irrupción y que ocurre en el orden virtual de lo inesperado, en el plano de la Educación no se deja normatizar ni programar. Lo que caracteriza la experiencia es su poder de afección, gracias a su potencia somos en devenir, podemos ser-de-otros-modos, de allí que cobre sentido la diferencia o la posibilidad de un devenir en lo diferente para no conservarnos idénticos, porque si nos pensamos como una identidad fija e inmutables, no podríamos decir que gracias a la Educación nos agrietamos, nos fracturamos, perdemos la rigidez del yo y nos hacemos de otras maneras.

Lo que puede un cuerpo en tanto poder de afectar y ser afectado nos estimula a pensar en términos del devenir, como aquello que nunca está fijo,

sino siempre en movimiento, puro acontecer, abierto a algo nuevo. En todo acontecimiento algo nos pasa e incluso constituye una experiencia cuando llegamos a darnos cuenta o sentimos que algo nos (trans)forma. "Un acontecimiento hace experiencia en nosotros porque es algo que nos pasa y no nos deja igual que antes" (Bárcena, 2004, p.86). Sin embargo, el acontecimiento tiene un carácter de imprevisible, no se puede prever, no se puede planear y no es *prometeico*, mas bien, aprendemos después de que nos pasan las cosas, cuando algo nos impacta, nos conmueve, cuando somos afectados, cuando algo nos concierne, cuando algo nos da a pensar, cuando tenemos una determinada experiencia con el tiempo vivido (*Aion*) como interrupción y discontinuidad. Así podemos decir de una educación como experiencia de sentido, y si el esplendor del acontecimiento es el sentido, estamos ante el efecto de los cuerpos, de sus relaciones. Bien dice Deleuze (1994, p.110) que "el acontecimiento es de naturaleza diferente de las acciones y pasiones del cuerpo. Pero *resulta* de ellas: el sentido es el efecto de causas corporales y de sus mezclas". Así podemos entender el pasar de las cosas que (nos) pasan como potencia y acto.

Una Educación Corporal que hace experiencia en nosotros: una idea de lo que (nos) pasa con Alicia

En la obra *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll, Deleuze plantea una lógica del sentido, donde los acontecimientos toman un papel protagónico en el devenir. Allí se esclarece el puro devenir ilimitado de los acontecimientos puros, un ejemplo claro es que Alicia crece (se hace mayor de lo que era) y disminuye de tamaño, de allí el trastocamiento del crecer y el empequeñecer.

Todo comienza con el descenso a la Madriguera. Alicia empezaba a sentirse muy aburrida por estar sentada junto a su hermana a la orilla del río, y de no tener nada que hacer, lo que hace que Alicia divague por el tedio. Repentinamente, aparece junto a ella un Conejo Blanco de ojos rosados vestido con chaqueta y chaleco que corre murmurando que llegará demasiado tarde. Alicia de pronto comprendió que nunca había visto un

conejo con chaleco ni con un reloj y en medio de la curiosidad se interesa por él y decide seguirlo e incluso entrar a su madriguera. La madriguera resulta ser un pozo muy profundo. Al finalizar su caída y sin haberse hecho daño, Alicia entra en un mundo de absurdos y paradojas lógicas. El conejo había desaparecido, Alicia se pregunta cómo se las va arreglar para salir y encuentra una pequeña botella, la primera de varias que encontraría en su aventura, que tiene una etiqueta de papel con la palabra «BÉBEME». Alicia no se precipita sino que mira antes si está marcada de «veneno», y atraída por la curiosidad se atrevió a probar su contenido. La poción encogió a Alicia hasta hacerla medir veinticinco centímetros de altura e intenta abrir una pequeña puerta para continuar explorando el mundo nuevo. A través de la puerta se atisba un atractivo jardín, pero la llave que abre la puerta está sobre una mesa que Alicia no puede alcanzar, debido a su nueva estatura. La niña intenta entonces recuperar su estatura original, comiendo un pastel que encuentra con el letrero «CÓMEME».

En esta aventura Alicia experimenta sentimientos de tristeza, cólera, curiosidad, sorpresa, soledad, indignación, asombro, perplejidad y son precisamente estas singularidades a lo que se refiere el acontecimiento. Cuando Alicia se encuentra con la Oruga y le pregunta ¿Quién eres tú?, ella responde yo...yo casi no lo sé, pues consideraba que tras haber cambiado varias veces de tamaño, ella ya no era la misma.

En Alicia vemos un conocimiento sensitivo y, por lo tanto, absolutamente corporal, que genera una nueva manera de conocer-se y de habitar poéticamente el mundo. Las sensaciones de Alicia son esas fuerzas que actúan en su cuerpo; así, un acontecimiento se efectúa en el cuerpo, hace experiencia en nosotros al punto que cuando las cosas (nos) pasan ya no nos referimos del mismo modo a nosotros mismos, con Alicia aprendemos la posibilidad de anudar lo sensible a lo pensable.

Alicia, aumenta y disminuye de tamaño, y esto pareciera no tener sentido, pero es precisamente ahí donde surge el sentido, pues el pensamiento está instalado en la profundidad de lo sensible, en el cuerpo. Solo si el acontecimiento presupone una constitución de sentidos, la Educación Corporal subraya que el acontecimiento ostenta un estatuto singular que nos (trans)forma. Para la Educación Corporal, un acontecimiento hace experiencia en nosotros si determina los sentidos (del qué) de las cosas que (nos) pasan, y lo que dará a pensar no es el hecho y no un mero pasar, sino la expresión del acontecimiento, ¿podríamos pensar en prácticas educativas para hacer que el acontecimiento surja y fulgure en nuestra superficie?

Conclusiones

Y el acontecimiento no es un dato originario, como podría suponerse en un momento de ingenuidad. Cualquier cosa que pasa no es un acontecimiento —no todo lo que (nos) pasa cuenta, ni merece ser contado. El acontecimiento presupone una constitución de sentido

Miguel Morey. *El orden de los acontecimientos*, 1988

Pensar la Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento desde el movimiento que nos suscita el discurso filosófico de Deleuze y el discurso pedagógico de Bárcena, nos lleva a preocuparnos por hacer una reflexión sobre la Educación a partir de la idea de cuerpo como experiencia de sentido, sabemos de la necesidad que hay en la Educación por aprender lo que puede el cuerpo en términos del acontecimiento, es decir, necesitamos poner el cuerpo como espacio de experiencia⁶. Es al cuerpo al que le ocurre algo, es afectado, y esto no dice esencia alguna, sino que dice lo que le acontece, lo que (le) pasa. Como el cuerpo con Deleuze es un fenómeno múltiple y está compuesto por una pluralidad de fuerzas, para que el cuerpo pueda ser afectado es necesario que una fuerza se relacione con otra o que haya una relación de las fuerzas

⁶ Por su potencia de actuar cuando se comunica con su motricidad, en la danza o en sus gestos, es posible re-crear el cuerpo en el modo de nombrarlo, de escribir o hablar de él en la Educación. Aquí entendemos que el cuerpo es una construcción simbólica, el cuerpo está en relación con los otros, con lo otro a través de las diversas formas simbólicas, por ello, el cuerpo es plural, un lugar de intersecciones y pliegues de significaciones, el cuerpo se expresa simbólicamente y significa.

entre sí. Así este poder de un cuerpo ser afectado se manifiesta como sensibilidad, afectividad y sensación, *pathos*. Esa capacidad de afección nos lleva a presentar el cuerpo en relación con la Educación como potencia de aprendizajes, un cuerpo no para el disciplinamiento, sino un cuerpo que propicie el devenir, y como el cuerpo es inacabado, está destinado a crearse en el orden del acontecimiento.

Con *Alicia en el país de las maravillas* uno aprende de la indecibilidad en el acontecimiento, lo que le pasa a Alicia en el trastocamiento del crecer y empequeñecer, no se deja nombrar sino a partir de la experiencia. En el bosque de Alicia vagamos por un estado de perplejidad, intuición, extrañeza, y dicho acontecimiento permite hacer experiencia, porque ese algo que (le) pasa a Alicia no la deja igual que antes. Este ejemplo nos habla de cómo pensar que la Educación Corporal intenta ponerse en el lugar de la experiencia en tanto aprendizaje humano. Dado que el acontecimiento ostenta un estatuto singular, ¿Qué hace experiencia en nosotros?, ¿Cómo sería una Educación que en vez de homogeneizar tienda a la excepción?, ¿En qué casos (nos) pasan cosas con la Educación con sentido y valor?, ¿Cómo volvernos extraños para nosotros mismos para vernos y mirarnos de otras maneras?

Referencias

1. Bárcena F. (2004). *El delirio de las palabras. Ensayo para una poética del comienzo*. Barcelona: Herder.
2. Bárcena F. (2008). Cuerpo, acontecimiento y educación. En *Filosofía de la educación*. Madrid: Trotta.
3. Carroll, L. (2010). *Los libros de Alicia* (Trad. Eduardo Stilman). Buenos Aires, Ediciones La Flor.
4. Deleuze, G. (2002). *Empirismo y subjetividad* (Trad. Hugo Acevedo). Barcelona: Gedisa.
5. Deleuze, G. (1986). *Nietzsche y la filosofía* (Trad. Carmen Artal). Barcelona: Anagrama.
6. Deleuze, G. (1994). *Lógica del sentido* (Trad. Miguel Morey). Barcelona: Paidós.
7. Deleuze, G. (2005). *La imagen tiempo. Estudios sobre cine 2* (Trad. Irene Agoff). Buenos Aires: Paidós.
8. Deleuze, G. (1996). *Conversaciones* (Trad. José Luis Pardo). Valencia: Pre-Textos.
9. Deleuze, G. (2009). *Diferencia y repetición* (Trad. María Silvia Delpy y Hugo Beccacece). Buenos Aires: Amorrortu.
10. Deleuze, G. & Parnet, C. (1997). *Diálogos* (Trad. José Vázquez Pérez). Valencia: Pre-Textos.
11. Deleuze, G. & Guattari, F. (2008). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia* (Trad. José Vázquez con la colaboración de Umbelina Larraceleta). Valencia: Pre-Textos.
12. Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. Recuperado el 10 de Junio de 2011 de http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0922105-105743/ITESIS_CYNTHIA_FARINA.pdf
13. Gallo, L.E. & García, C. (2011). *La Educación Corporal en perspectiva pedagógica*. En Gallo, L.E. (Editora) *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal*. Medellín: Funámbulos Editores, Universidad de Antioquia.
14. Gallo, L.E. (2011). La Educación Corporal en condición de sensibilidad, resonancias a partir de la obra de Friedrich Schiller. En Gallo, L.E. (Editora) *Aproximaciones Pedagógicas al estudio de la Educación Corporal*. Medellín: Funámbulos Editores, Universidad de Antioquia.
15. Morey, M. (1988). *El orden de los acontecimientos. Sobre el saber narrativo*. Barcelona: Península.
16. Sauvagnargues, A. (2006). *Deleuze, del animal al arte* (Trad. Irene Agoff). Buenos Aires: Amorrortu.
17. Spinoza, B. (1999). *Ética*. (Trad. Vidal Peña). Madrid: Alianza.
18. Taborda, M. & Fernández, A. (2010). Educación Física, corporalidad, formación: notas teóricas. *Revista Educación Física y Deporte*, 29 (2), pp. 227-234. Funámbulos Editores, Universidad de Antioquia.