

CUERPO Y EDUCACIÓN EN LA ESCUELA



LUIS EDUARDO OSPINA LOZANO

Licenciado en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Educación de la Universidad de la Sabana. Docente e investigador del Departamento de Educación Física de la Universidad Libre. Catedrático de la Universidad Santo Tomás. Docente de educación física del colegio Distrital Nidia Quintero de Turbay. E-mail: lucho1965@eleducador.com.

NUBIA YADIRA RIVERA TORRES

Licenciada en Educación Artística del Instituto de Educación Superior CENDA. Magíster en Educación con énfasis en Cognición y Creatividad de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente de la Universidad Minuto de Dios en la Facultad de Educación. Docente de danza del colegio Distrital Nidia Quintero de Turbay. E-mail:nuyarito2000@yahoo.com - nubia-68@hotmail.com

R E S U M E N

Pensar el cuerpo humano significa darle la suficiente valoración para ubicarlo como elemento relevante de conocimiento. No es posible emprender una tarea de comprensión acerca de las problemáticas humanas, sin entender que el cuerpo es la unidad fundamental de una red de sistemas interdependientes, frágiles y de gran complejidad; por ello, el cuerpo debería ser asunto de especial aprendizaje y cuidado desde los primeros años de vida. Este artículo aborda la importancia del cuerpo-sujeto en la educación, propuesta que trasciende la educación física y la educación artística, como supuestas áreas que se ocupan directamente de la cuestión corporal.

Palabras clave: Cuerpo objeto, cuerpo sujeto, educación.

A B S T R A C T

To think the human body means to give him the enough entity to value it and to locate it as outstanding element of knowledge. It is not possible to undertake a task of understanding about the human problems, without understanding that the body is the fundamental unit of a net of interdependent, fragile systems and of great complexity; in and of itself, the body should be matter of special learning and care from the first years of life. The article approaches the body-fellow's importance in the education, proposal that it transcends the physical education and the artistic education, as supposed areas that are in charge of directly of the corporal question.

Key words: Body object, subject body, education.

“El cuerpo expresa la existencia total...porque esta se realiza en él (...).Si el cuerpo puede simbolizar la existencia es porque la realiza y porque es la actualidad de la misma”

(Merleau-Ponti, 1975:181.)

1. INTRODUCCIÓN

El ser humano corporalizado va y viene por el mundo llevando la vida; es así como mediante los vínculos corporales se aprehende la realidad; en las profundidades del cuerpo se sueña y ocurren mil aventuras en sus espacios, pero ¿se tiene conciencia acerca de él? ¿se piensa sobre lo corporal? ¿es el cuerpo un instrumento o, tal vez, una realidad ontológica válida en sí misma? No siempre se tiene ocasión de ser guiados por ópticas que posibiliten respuestas satisfactorias y acercamientos más integrales a ese agente tan extraordinario, pero tan desconocido y necesario en los procesos autorrealizativos humanos.

Sobre el cuerpo aparece el dolor, la enfermedad, el cansancio, el placer, la caricia y el orgasmo; pero también se manifiestan los complejos, los miedos, las angustias, las alegrías, los afectos, las derrotas y los triunfos. Y son precisamente estos caminos los que hay que recorrer cuando se está en la búsqueda de la conciencia corporal, pues se denota en ellos, cinética y sensorialidad transmutada en sentido expresivo.

Valorar el cuerpo significa reconocerlo plenamente, esto es, en todas sus connotaciones y de manera integral, para ubicarlo como factor importante de conocimiento. Bien se afirma desde la antropología filosófica que la comprensión total de lo humano se da desde la corporalidad sin reducirla a ninguna de sus dimensiones¹.

Luego es inadmisibles realizar una labor efectiva de comprensión sobre las problemáticas humanas, sin tener en cuenta que el cuerpo constituye la coherencia

primaria de una interconexión de sistemas, frágiles y de gran complejidad, que tiene relación directa con la formación personal; por ello, el cuerpo debería ser asunto de especial aprendizaje y cuidado desde los primeros años de existencia, asimismo, elemento capital de estudio y experiencia en los centros escolares.

Existe, entonces, una sentida necesidad de abordar la importancia del conocimiento del cuerpo-sujeto en la educación, y es por este camino que se enrumba el presente escrito, esto como un asunto inicial reflexivo, cuya propuesta va más allá de la educación física y la educación artística, como supuestas áreas que se ocupan directamente de la cuestión corporal en la escuela.

2. EL CUERPO OBJETO

Por razones de profundidad académica, indudablemente adecuadas para el tema que nos ocupa, conviene en este momento observar el sentido filosófico del objeto como tal: “Objeto deriva de objectum, que es el participio pasado del verbo objicio (infinitivo objicere), el cual significa “echar hacia delante”, “ofrecerse”, “exponerse a algo”, “presentarse a los ojos”. (Ferrater, 2001: 2603). Esto pone en evidencia una estrecha relación entre el cuerpo y el objeto, esto si tenemos en cuenta los más elementales significados de los términos, y remitidos, consecuentemente, a la teoría del conocimiento. En este sentido, la dualidad entre el objeto y el sujeto ha quedado patente:

“En el conocimiento se hallan frente a frente la conciencia y el objeto, el sujeto y el objeto. El conocimiento se presenta como una relación entre estos dos miembros, que permanecen en ella eternamente separados el uno del otro. El dualismo del sujeto y objeto pertenece a la misma esencia del conocimiento” (Hessen, 1981: 26).

Se entiende que lo objetivo viene a ser externo al sujeto, y que dicha relación no es reductible en ningún sentido²; así, se verifica la existencia independiente y mutua de objeto y sujeto desde la presencia irrefutable de cada uno con respecto al otro y su carácter de irre-

versibilidad. “El sujeto solo es sujeto para un objeto y el objeto solo es objeto para un sujeto. Ambos sólo son lo que son en cuanto son para el otro. Pero esta correlación no es reversible. Ser sujeto es algo completamente distinto de ser objeto” (Hessen, 1981: 26).

Ahora bien, si tenemos en cuenta que el primer momento aprehensivo está mediado por los sentidos, el cuerpo se consolida realmente como objeto, pues los significados elementales sobre lo corporal se asientan netamente en lo físico y sus propiedades. “Se entiende por “cuerpo”: 1) Un objeto físico que posee propiedades sensibles, o que posee propiedades tales que causan el los seres humanos y, en general, en los organismos biológicos, impresiones o estímulos, o ambas cosas. Se supone que un cuerpo tiene una determinada extensión” (Ferrater, 2001: 754).

Derivado de lo anterior, se patentizan dos características fundamentales que consolidan el cuerpo como un objeto, esto teniendo en cuenta la filosofía marceliana, según Urabayen (2001). En primer lugar, hay una consideración neta del cuerpo como objeto al encontrarse inserto de forma ineludible en el campo pleno de todos los objetos. “Es el cuerpo que está en relación con las otras cosas, pero no en relación de simpatía, sino en relación instrumental, que es lo que permite, según Marcel, conocer a los otros seres como objetos o instrumentos” (Urabayen, 2001: 66)³.

En segundo lugar, y por efecto de la espacialidad en que se haya inmerso el cuerpo, en la relación instrumental se registra un carácter posesivo hacia las otras cosas. “Aunque las relaciones entre esas cosas espaciales y el cuerpo pueden ser muy variadas todas ellas se pueden englobar, según Marcel, bajo la categoría del tener... el cuerpo-objeto posee o tiene cosas” (Urabayen, 2001: 66).

Pasando al plano de lo corporal humano, tenemos que, efectivamente, el hombre, como mera corporalidad, se haya inserto en el cosmos como un objeto más entre los objetos. En esta instalación (locus), no es más objeto que otro objeto, ya que los caracteres

de espacialidad y temporalidad son categóricos para todos los objetos y cumplen con su cometido definitorio⁴.

En seguida se patentiza el factor posesivo, pues de lleno e inmediatamente hay una relación instrumental de las partes corporales humanas con la totalidad corporal, y de ésta, con los objetos circundantes, ya para efectos de la técnica, el trabajo o el arte.

Más allá, y como presencia real-física, tiene el hombre un cuerpo verificado como objeto y susceptible de cuantificaciones. Así, algunas ciencias y técnicas han desarrollado su dinámica bajo la observación medible de la corporalidad humana en el plano físico, podemos incluir aquí la física, la química, la termodinámica, la mecánica, la cinética, etc.

De otra parte, y en la misma línea, el cuerpo humano avanza hasta la realidad material viva. Se trata de un momento corporal más evolucionado que el del plano físico y le asigna una singularidad orgánica, significa esto que consta de partes heterogéneas con funciones diferentes cada una de ellas, pero integrales; ciencias como la medicina, emparentadas de lleno con la fisiología y la anatomía, por ejemplo, conciben el cuerpo como un complejo enjambre de sistemas y permiten entenderlo como un conjunto de estructuras, tejidos, masas, líquidos y energía que interactúan continuamente; por estas ciencias se descubre lo biológico del cuerpo humano, se explica su dimensión física y se comprende su funcionamiento. En este sentido también coincidieron filósofos humanistas como Marcel (Urabayen, 2001).

Así pues, el cuerpo humano es, ante todo, un objeto real, físico y material, con una connotación orgánica que permite una dinámica de vida; como tal, es susceptible de ser tratado desde la medición (cuantificación), en variados aspectos que van desde lo geométrico hasta lo orgánico. En este contexto, hay evidencias claras de dicho tratamiento desde campos como el trabajo, la educación y el deporte, entre otros.

3. EL CUERPO ESCOLARIZADO

Desde lo paradigmático tradicional, la escuela se ha encargado de “objetivar” el cuerpo para cumplir con los supuestos fines formativos que, verdaderamente, no van más allá de lo académico, pues responden a un mundo prefabricado y concebido desde la lógica docente, interesada más en informar que en formar. A su vez, este comportamiento pretende mantener el orden social, político y cultural, basado en jerarquizaciones dominantes. “Orden, razón y autoridad, forman la santísima trilogía encargada de velar porque la inmovilidad de dogmas y prejuicios no se vea perturbada por las impetuosas oleadas de la vida y de la libertad” (Restrepo, 1994 a: 33).

De esta forma, partiendo de lo cuantificable en espacio, tiempo, peso y fisiología, lo corporal ha sido coartado, reglamentado y constreñido, para propiciar la tiranía de la razón... no es en vano que en el mundo escolar tengan cabida los uniformes, los horarios, los observadores, los timbres, la vigilancia y demás mecanismos que buscan garantizar la efectividad del control sobre lo corporal.

Desde este punto de vista, la escuela ha privilegiado la visión de impartir conocimientos específicos de tipo académico sin dar cabida a los contextos corporales. Las dimensiones de espacio y tiempo son racionalizadas y profundamente estructuradas en función de la gramática, lo lógica matemática y la ciencia, como meros apéndices teóricos que se dan al margen de lo sensorial y cinético.

De esta manera, se crea un espacio y un tiempo pedagógico que pretende enseñar vivencias sobre lo corporal, más que dejar aprender sobre las experiencias senso-motrices que realmente contribuyan a gestar procesos de creatividad y a fomentar el ejercicio de la libertad y la apertura. “En lugar de dejar que los niños vivan el espacio y el tiempo, los educadores se los hacen aprender: esto lleva a la construcción de un sistema simplista de referencia, a una estructura cerrada y petrificada”. (Denis, 1980: 52-53).

Pero la conquista de la formación integral, el apropiarse de sí mismo, es un proceso lleno de opciones, preguntas, interlocutores, reflexiones y no solamente un catálogo de normas, temas y contenidos dispuestos en los diferentes niveles académicos que se tienen que cumplir. Al respecto, es importante observar la elocuencia de Restrepo (1994a).

“La preocupación por reglamentar el cuerpo y fomentar destrezas que confieran habilidad y sagacidad, recurre, aunque no lo sepa, a metodologías de corte marcial en las que el cuerpo lúdico no tiene cabida. Pedagogías que se caracterizan por entronizar diseños universales aplicables a todos los individuos sin tener en cuenta su singularidad, debiendo el alumno integrarse a esquemas de pensamiento y movimiento corporal decididos de antemano, exigiendo un rendimiento estandarizado que se convierte en el indicador más importante del progreso educativo. Dicho sistema –con sus aulas, horarios, divisiones académicas y administrativas-, responde más a la comodidad del maestro que a la del alumno, así como a la pretensión de efectuar la transmisión de información de la manera más rápida, eficaz y operatoria posible” (Restrepo, 158).

**ASÍ, AL REGLAMENTAR LO CORPORAL, EL APARATO EDUCATIVO
PRETENDE IMPONER UNA DISCIPLINA BASADA EN LA ANULACIÓN
DEL MISMO CUERPO, CON EL FIN PRIMORDIAL DE REALIZAR
UNA INTROYECCIÓN DE CONTENIDOS PREFABRICADOS QUE
SE SUPONEN NECESARIOS PARA LA INSERCIÓN SOCIAL Y EL
DESARROLLO CULTURAL.**

Así, al reglamentar lo corporal, el aparato educativo pretende imponer una disciplina basada en la anulación del mismo cuerpo, con el fin primordial de realizar una introyección de contenidos prefabricados que se suponen necesarios para la inserción social y el desarrollo cultural.

Se dice de una anulación máxima del cuerpo, porque no pudiendo deshacerse completamente de él, el sistema educativo lo reduce drásticamente al accionar de los exteroceptores de distancia: el oído y la visión, quedando el resto de la corporalidad relegada a la inmovilidad y con absoluta negación en los procesos de aprendizaje:

“La escuela, auténtica heredera de tradición viso-auditiva, funciona de tal manera que el niño, para asistir al aula, se bastaría con tener un par de ojos, sus oídos y sus manos, excluyendo para su comodidad los otros sentidos y el resto del cuerpo. Si pudiera hacer cumplir una orden semejante, la escuela pediría a los niños que vinieran a clase solo con sus ojos y oídos, acaso acompañados por la mano en actitud de agarrar un lápiz, dejando el resto del cuerpo en su casa a buen recaudo” (Restrepo, 1994b: 50).

En últimas, y tal vez lo más grave de ese actuar que objetiva el cuerpo humano, es la omisión que realiza acerca del factor singular de los educandos. Omisión que resulta desastrosa si tenemos en cuenta que se trata de un factor preponderante en la autorrealización de las personas⁵. “El aplastamiento de la singularidad queda patente en la incapacidad de la escuela para comprender la existencia de modelos divergentes de conocimiento, en su obsesión por el método y la nota, en la incapacidad para captar los tintes afectivos que dinamizan o bloquean los procesos de aprendizaje” (Restrepo, 1994b: 52).

4. EL CUERPO SUJETO

Podemos decir que existe un cuerpo más allá de lo objetual, se trata del cuerpo intuido, pensado, deseado, creído y sentido; es el cuerpo que incluye otros campos de lo humano, trascendiendo los límites de la materia

y abriéndose al maravilloso mundo de la mente y la espiritualidad⁶.

“Los humanos somos animales singulares de cuya animalidad cuerpo en ningún momento es posible prescindir, pues sin cuerpo no hay persona, pero la persona es más que cuerpo, es cuerpo humano en su ser y manifestación morfológica, con múltiples caras o rostros susceptibles de valoración: carne viva, instrumento del alma, unidad significante, cerebro, belleza, sexo o placer” (Gervilla, 2000: 114).

En este cuerpo más profundo, ya no está en juego la instrumentación de la propia corporalidad y su posesión. Por ende, se registra una vivificación plena de lo subjetivo que deja en evidencia la distinción entre el ser y el tener. Si antes el cuerpo era “algo” tenido, ahora se es “alguien” en cuerpo.

“El hombre puede afirmar “yo soy mi cuerpo” porque su cuerpo no es algo que él tenga, no es un objeto poseído o “poseible” y es, gracias a esa no posesión del cuerpo propio, por lo que el hombre puede tener objetos y cosas que él no es. La distinción entre el ser y el tener aparece como correlativa de la distinción entre cuerpo-objeto y cuerpo-sujeto. Mientras el cuerpo-objeto tiene o posee otros objetos o instrumentos, el cuerpo-sujeto no tiene cosas ni es tenido, sino sido” (Urabayen, 2001: 66).

En este orden de ideas y para la brevedad del artículo, Mounier (2006) se muestra como ejemplo completo dentro de las concepciones contemporáneas que dan valor al cuerpo como sujeto, esto es, como existencia incorporada y consiente.

“Yo soy persona desde mi existencia más elemental, y, lejos de despersonalizarme, mi existencia encarnada es un factor esencial de mi fundamento personal. Mi cuerpo no es un objeto entre los objetos, es el más cercano de los objetos: ¿Cómo podría unirse en este caso a mi experiencia de sujeto? De hecho, las dos experiencias no están separadas: yo existo subjetivamente, yo existo corporalmente, son una sola y misma experiencia” (Mounier, 2006: 47-48).

Y en relación con la conciencia atina a decir Restrepo (1994a):

“La conciencia es un tejido viviente secretado al compás de los movimientos corporales, al igual que una araña secreta la tela que actuando como espacio auxiliar potencializa sus relaciones con el mundo. En esta labor artesanal por medio de la cual el cuerpo teje la conciencia, se conjugan diversos tipos de puntadas que dan lugar a diferentes tipos de simbolización y pensamiento, constituyentes indispensables del fenómeno mental humano. Al interiorizarse y ser simbolizado, el cuerpo es recuperado en el espacio interior, unas veces como razón y otras como fantasía” (Restrepo, 95-96).

Aquí llegamos a un punto importante en el que se aclara la relación entre lo subjetivo y lo objetivo, resaltando la magnificencia misma del cuerpo-sujeto. Se trata de la relación indisoluble entre lo físico y lo conciente para darle integralidad existencial al ser humano. De este modo se superan los monismos fisicalista⁷ y emergentista⁸ que Gervilla (2000) ha dejado patentes al acercarnos a las relaciones entre cerebro y mente:

“A la par con lo anterior, y en dependencia de ello, ocurre la intencionalidad en el orden cognoscitivo; con lo cual empieza a superarse la mera materialidad que puede asignársele al cuerpo, puesto que la psique no sólo formaliza la materia, también hay formalización del espacio, el tiempo y lo geográfico, para constituir el mundo vital propio del viviente” (Ospina, 2007: 156).

De este modo, se llega a reafirmar la premisa planteada por Cajigal (1979) acerca de lo corporal como totalidad humana: “El hombre es cuerpo, pero indudablemente, más que cuerpo”. Se demuestra así una identidad del hombre con lo corporal que se hace irrenunciable, so pena de desvirtuarse en su misma índole antropológica:

“Estoy en mi cuerpo y no puedo salir de él. Esta forma de estar en presencia continua de uno mismo es base de

una de las preguntas fundamentales que se plantean los ideólogos, especialmente Maine de Biran. El sujeto –el yo- sólo existe cuando está encarnado, no puede establecerse distancia alguna entre su cuerpo y él” (Corbin, 2005: 15).

Es posible agregar a todo esto que el cuerpo-sujeto es ambivalente: por un lado es el jardín interior donde crecen las emociones, los afectos, los pensamientos y, por otro, es el paisaje exterior donde florece el lenguaje y la comunicación; todo en razón a que en el hombre hay manifestación múltiple de la intimidad y la expresión, “...porque el cuerpo no solo hace parte del yo sino que lo expresa. En la corporalidad residen, de manera física –material si se quiere- tanto la intimidad como la primera y más profunda comunicación” (Ospina, 2001: 106).

Siguiendo esta línea, se podría decir que el cuerpo-sujeto es una unidad significativa, es decir, el vehículo por el cual un individuo transita en el mundo y le permite mirar y ser mirado por otros, contiene un lenguaje que lo une al cosmos y a sus semejantes. Es un mediador cultural fundamental, donde nacen las escrituras y donde se hacen todas las lecturas. “Vemos así claramente afirmada la omnipresencia de la palabra en el cuerpo, un cuerpo verdaderamente asediado por la palabra, un cuerpo sabio: cuerpo gramática, cuerpo solfeo, cuerpo cálculo, cuerpo que no habla su lenguaje sino el lenguaje. Cuerpo hablado” (Denis, 1980: 52).

Verdaderamente, el cuerpo-sujeto es el espacio donde se produce la intersubjetividad y los distintos grados de comunicación, todo ello atravesado por las experiencias socioculturales que hacen de las personas seres complejos, impregnados de un tiempo, una territorialidad y unas formas de expresión que reflejan los diversos puntos de vista, los rasgos comunes y las reglas de carácter general que rigen como sociedad.

Por esta ruta nos acercamos a concepciones más complejas que exploran el cuerpo como unidad cultural e histórica que cuenta el desarrollo y evolución del



hombre. El cuerpo refleja ese dinamismo cultural, describiendo en sus figuras, sus posturas y sus gestos, la sedimentación histórica individual y colectiva.

El cuerpo habla durante toda su existencia, tiene un lenguaje propio que le ayuda a relacionarse con su entorno, con el otro y con él mismo. Se comunica de manera verbal y no verbal, sin embargo, no son estos procesos independientes, se alimentan continuamente entre sí. La necesidad de expresar emociones, sentimientos e ideas, ha hecho que la especie humana encuentre diversos medios para dar a conocer sus discursos a los otros, el gesto, la postura, la proxemia, el vestuario, el movimiento, la voz, forman parte de los múltiples idiomas que utiliza el cuerpo sujeto para contar su historia.

Todo esto es, en definitiva, la más plena subjetividad del cuerpo: la exterioridad subjetiva. "En este planteamiento se trata de ver cómo el hombre expresa objetivamente, u objetiva cultural o artísticamente la vivencia que de su propio cuerpo posee" (Arregui, 2002: 127).

5. CUERPO-SUJETO Y EDUCACIÓN

En un primer momento, puede plantearse que la relación entre lo corporal y lo educativo está referida a la incidencia directa del primero sobre el proceso autorrealizativo humano; esto, asumiendo el cuerpo como estructura fundamental y dinámica⁹. Así, hay convencimiento sobre el hombre como constructor, en el transcurso de la vida, de su propio modo de ser, labrando día a día su inherente historia, en una amalgama indisoluble de cuerpo, mente y espíritu.

No en vano se ha resaltado el término cuerpo, pues si se constituye como la más elemental forma de existencia humana (ontología básica), no hay duda de que lo educativo pasa por él y se consolida en él... mas si tenemos en cuenta las "intencionalidades corporales" (tendencias)¹⁰.

En este orden de ideas, hay que decir que las intencionalidades del cuerpo se dan en dos niveles: lo no cognoscitivo y lo cognoscitivo. Y para el caso de la educación, estas intencionalidades suenan ordenadas e, indudablemente, complementarias.

"¿Qué quiere decir que el cuerpo "sale de sí" en el nivel estrictamente orgánico, precognoscitivo? Quiere decir que el cuerpo "tiende a" o "se refiere a" algo. 1º) Cuando se inicia el proceso de construcción del organismo, 2º) En los procesos nutritivos y de crecimiento, 3º) En el proceso reproductor, y 4º) En los movimientos de traslación en el espacio" (Choza, 1988: 169).

Entre tanto, "La intencionalidad del cuerpo en el nivel cognoscitivo se puede desglosar en cuatro momentos: 1º) La sensación, 2º) La percepción, 3º) los deseos-tendencias y 4º) El movimiento y la acción" (Choza, 170).

Más allá, y con mayor relevancia, desde la configuración de estas intencionalidades en los niveles señalados, se logra constituir el mundo vital típicamente humano; significa esto que hay evidencia irrefutable de la técnica, la norma práctica y el lenguaje, en pocas palabras, la cultura.

Al decir de la complementariedad entre las intencionalidades del cuerpo, se reafirma el punto de partida netamente físico, para llegar en últimas, a lo cultural, pasando por lo cognoscitivo, esto en un proceso que si bien se hace discernible, es absolutamente coherente en todas sus partes, si es que se quiere comprender lo existencial humano. Así se verifica una relación indisoluble entre lo externo y lo interno, corporalmente hablando, para constituir el mundo vital:

"En cuanto que se va adquiriendo un dominio técnico del propio cuerpo, se va configurando y ordenando intencionalmente el mundo exterior, pues el mundo interior y el exterior adquieren cada uno su sentido en función otro constituyendo un solo mundo vital. Así, disponer del mundo es disponer del cuerpo y viceversa" (Arregui, 2002: 142).

Luego, educativamente hablando, se da forma a un cuerpo y se hace salir de él lo humano, entendiéndolo como un alguien que se personaliza. Es claro entonces que la razón de ser de la educación está en la formación humana, la cual debe reconocer que cualquier práctica escolar implica la persona como un todo, y que lo corporal es realmente fundamento de la dinámica educativa. Una “educación” que niegue las vivencias y experiencias humanas corporales es, a todas luces, un remedo formativo insuficiente y perturbador.

En consecuencia, no se debe separar el cuerpo de la mente, lo afectivo de lo intelectual, lo social de lo individual, se trata más bien de propiciar ambientes donde cada quien avive sus fortalezas y corrija sus debilidades, para que se busque y se descubra como ser creativo, único e irreplicable; para que comprenda que la totalidad se construye en la combinación de las diferencias y en la reflexión constante sobre el propio ser.

Es necesario plantear en la escuela el tema del pensamiento corporal para que el niño, la niña y el joven se interroguen sobre su ser-sujeto y su interacción social, porque cada individuo es único pero no está solo: se encuentra conectado con los otros en un proceso de autoconstrucción. Para saber actuar, en consecuencia, es necesario comprender lo que el otro está sintiendo, pensando o creyendo en un momento determinado. En ninguna situación social se es neutro, siempre hay implicaciones de los estados emocionales, los cuales no son estáticos y van cambiando de acuerdo con lo que se pueda inferir del otro desde algunas señales del lenguaje no verbal.

La educación artística y la educación física son medios que pueden favorecer notablemente la reflexión constante sobre el cuerpo en la escuela, debido a que éste es el instrumento psicológico y, por ende, un mediador fundamental en la práctica educativa, planteando así que la edificación progresiva del cuerpo se hace en y a través del mundo, no solamente en el plano físico sino también en lo cognitivo y social.

Estas áreas obligatorias y fundamentales¹¹ no sólo plantean diferentes códigos y signos, sino que encuentran en la percepción diversas formas de pensar y actuar esa relación entre las acciones internas y las acciones externas que se deben poner en dinámica constante; es en este aspecto en el que todas las áreas del conocimiento son fundamentales, desafortunadamente los esfuerzos en este propósito han sido aislados y dispares en cuanto a discursos, concepciones, metodologías e intereses.

La educación artística y la educación física deben proveer a los estudiantes de diferentes herramientas que les ayuden a ser conscientes de su propia existencia y a comprender su interioridad. Son espacios para pensar significados, imágenes y relaciones que amplíen el horizonte y den lugar a diversas interpretaciones tanto en lo conceptual como en lo práctico. Pero más allá, cabe preguntarse por la incidencia misma de la corporalidad en el desarrollo de las otras áreas del conocimiento. ¿Puede ser que exista en la escuela un cuerpo matemático, social, químico, técnico, religioso, etc.?

“La tarea del pedagogo es formar sensibilidades, para lo que debe pasar de la razón teórica a la razón sensorial y contextual, cincelandando el cuerpo sin pretender atraparlo en la dureza del código o aplastarlo con la arrogancia profesional que desconoce las potencialidades de la singularidad humana” (Restrepo, 1994b: 55).

La escuela es el lugar de la estructura social donde se debe abrir el espacio principal para dar a conocer el cuerpo como mediador fundamental del acto pedagógico que permita enriquecer la vida, hacer integral el conocimiento y encontrar otras formas de expresar y comunicar. En la escuela se debe propiciar la reflexión sobre la vida misma y los imaginarios o representaciones que se tienen sobre el cuerpo humano.

Es importante, en el ámbito educativo, adelantar acciones, programas, proyectos o intervenciones curriculares, con el objetivo de modificar o fortalecer

procesos de lectura y escritura corporal, en otras palabras, de autoobservación y autoconocimiento, los cuales no se agotan sólo en la educación física o artística, es necesario indagar sobre ellos desde diferentes campos prácticos y conceptuales con una mirada transdisciplinaria que aborde las múltiples dimensiones del cuerpo de quienes día a día se construyen.

6. CONCLUSIONES

El cuerpo es una escritura física y expresiva en proceso, es decir, en continua transformación. En él aparece el conflicto humano, la trascendencia, lo hermoso y lo feo de la existencia. Es decir, que hay en la corporalidad humana una ambivalencia que no puede ser entendida en la reducción de sus partes, por el contrario, en la elucubración integral. Seguramente aún tardemos en tener historias felices que contar al respecto, pero es bueno empezar entendiendo la importancia de valorar y pensar ese medio de autoconocimiento y colectividad, tan próximo pero tan ignorado, que puede brindar nuevos patrones de pensamiento, en un ejercicio de humanización.

En ese orden de ideas, es fundamental actualizarse en los múltiples lenguajes contemporáneos para entender qué pasa en el aquí y el ahora; la evolución humana es un proceso y no un producto terminado. Es por eso que se debe mostrar, por diversos caminos, la importancia de aprender a leer y a escribir, pero no sólo palabras, también sonidos, movimientos, imágenes, colores, actitudes, gestos, símbolos y códigos que comunican, enseñan y dan la posibilidad de pensar o soñar mundos mejores.

Hay que empezar a entender cómo leer esos textos vivos; el sujeto está buscando nuevas formas de ex-

presarse constantemente, es posible que esas formas muestren desesperación desde el silencio, ausencias desde la violencia, miedos desde la postura, bloqueos desde la sexualidad, y estas situaciones no se puedan descifrar. La razón es obvia. ¿Cómo hacer lo que no se sabe? ¿Cómo traducir lo que el cuerpo dice? Cuando se entrecruzan los códigos, lo que para unos es vida, para otros puede ser "defecto y sombra".

Aquí es necesario dejar planteada una pregunta esencial: ¿Es apenas una metáfora la expresión, "lenguaje del cuerpo", o puede dar lugar a ejercicios investigativos serios? Y otros interrogantes paralelos: ¿Existe el pensamiento corporal? ¿Cuál lengua sería la más adecuada para darlo a entender? Las investigaciones sobre la comunicación no verbal enfatizan sobre la posibilidad de definir una gramática del cuerpo, y plantean que es posible leer los diversos sistemas de signos que nos presenta el cuerpo y expresarlos en códigos.

Las ventajas del cuerpo sujeto están a la vista, las personas que conocen y piensan en su cuerpo, y que al mismo tiempo se otorgan posibilidades de expresión, pueden comprender mejor diversas situaciones que se presentan en la cotidianidad de la vida y, desde la comprensión de su corporeidad, son capaces de plantear reflexiones y razonamientos que los hacen más hábiles en el uso de conceptos sociales, científicos y tecnológicos.

Resumiendo, el cuerpo es y ha sido objeto de atención en el ámbito educativo, aunque los énfasis y miradas conceptuales varíen notablemente, según la época y la ideología predominante. Las diferencias, a veces sustanciales, se han originado al concretar su sentido: qué cuerpo educar y cómo hacerlo. La vida escolar marca positiva o negativamente para siempre, por ello debe cuidarse de no ser tímida en la oferta

diaria de opciones para quienes entran a ella con los sentidos abiertos y sus potencialidades despiertas si pretende ser trampolín de cuerpos inteligentes. Si ese es el sentido de la escuela, cuenta con el protagonista fundamental: la corporalidad humana.

NOTAS

- 1 Según Arregui (2002), la exterioridad objetiva, la intimidad objetiva, la intimidad subjetiva y la exterioridad subjetiva, son los enfoques sobre los cuales puede llevarse a cabo el estudio de la corporalidad humana; al ser ámbitos de desempeño humano, son también dimensiones de la misma corporalidad.
- 2 Llamó Hessen (1981) a este sentido irreductible entre objeto y el sujeto: la correlación.
- 3 Esta idea concuerda bastante con la teoría zubiriana del "entre", respecto a los vivientes, y en referencia a la "instalación-Locus" (Castilla, 1996).
- 4 Aquí no se aborda el situs, que en últimas viene a ser relevante cuando tratemos del cuerpo-sujeto.
- 5 La singularidad, según García Hoz (1988), es principio esencial en la educación personalizada; esto en conjunción con la autonomía y la apertura.
- 6 Las relaciones entre estos dos universos y sus formas de impactar el entorno natural y social han sido objeto de estudio de importantes investigadores como Vygotski (2000), Bruner (1997), Mounier (1994).
- 7 Se trata de la teoría de la identidad en la que todo es reductible al cuerpo. La mente es un realidad objetiva que se evidencia en el cerebro... mente y cerebro son una y la misma cosa. "El valor del cuerpo es aquí total, por cuanto, en última instancia, todo queda reducido a él, y en él todo tiene explicación. El hombre es cuerpo y nada más" (Gervilla, 2000: 93).
- 8 Si bien mente y cuerpo son dos cosas distintas, la mente, como un conjunto de propiedades que supera lo biológico, tiene su emergencia en el cerebro. "El cuerpo, o el cerebro, adquiere aquí un valor de origen, por cuanto a partir de la evolución del cerebro, se realiza la emergencia de la mente, adquiriendo así un valor causal-evolutivo" (Gervilla, 2000: 100).
- 9 Según Castilla (1996), Zubiri afirmó acerca de esta estructura y dinámica, como personeidad y personalidad, respectivamente.
- 10 "En el lenguaje filosófico, el término intencionalidad se utiliza con el mismo significado de "tender hacia" o "dirigirse a un objetivo", y como se emplea más frecuentemente es para designar la característica del conocimiento o de la conciencia misma". (Choza, 1988: 169).
- 11 Por lo menos eso es lo que se observa en la Ley General de Educación (115), Artículo 23.

BIBLIOGRAFÍA

- Arregui, V. y Choza, J. (2002). *Filosofía del hombre. Una antropología de la intimidad*. Madrid: Rialp.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Corbin, A. (2005). *Historia del cuerpo. (II) De la revolución francesa a la gran guerra*. Madrid: Santillana.
- Castilla, B. (1996). *Noción de persona en Xavier Zubiri*. Madrid: Rialp.
- Cajigal, J. M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Choza, J. (1988). *Manual de antropología filosófica*. Madrid: Rialp.
- Denis, D. (1980). *El cuerpo enseñado*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferrater Mora, J. (2001). *Diccionario de filosofía*. Barcelona: Ariel.
- García Hoz, Víctor. (1988). *Educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- Gervilla, E. (2000). *Valores del cuerpo educando*. Barcelona: Herder.
- Hessen, J. (1981). *Teoría del conocimiento*. Bogotá: Ediciones Universales.
- MEN. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: MEN.
- Maleau-Ponti, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Mounier, E. (2006). *El Personalismo*. Bogotá: Búho.
- Ospina Lozano, L. E. (2007). *Sobre el objeto de conocimiento de la educación física*. En: *Revista Educación y Educadores*, Vol. 10. No 2. Pág. 149-161. Chía Cundinamarca. Universidad de la Sabana.
- _____. (2001). *Educación física y persona*. En: *Revista Interacción*, Año 1. No 1. Pág. 103-109. Bogotá. Universidad Libre.
- Restrepo, L. C. (1994a). *La trampa de la razón*. Bogotá: Retina.
- _____. (1994b). *El derecho a la ternura*. Bogotá: Retina.
- Urabayen Pérez, J. (2001). *El pensamiento antropológico de Gabriel Marcel: Un canto al ser humano*. Pamplona: Eunsa.
- Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.