

La mediación social en la construcción de la corporeidad: papel de la escuela en el redescubrimiento de un cuerpo para sí.

Yesenia Pateta Moreno.

Cita:

Yesenia Pateta Moreno (2007). La mediación social en la construcción de la corporeidad: papel de la escuela en el redescubrimiento de un cuerpo para sí. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-066/921>

La Mediación Social en la Construcción de la Corporeidad: papel de la escuela en el redescubrimiento de un cuerpo para sí.

Dra. Yesenia J. Pateti Moreno

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Maturín*

Resumen

En este trabajo, se presenta el concepto de corporeidad como construcción compleja, que refleja todo lo humano y que se nutre de la mediación de factores sociales, tanto del medio escolar como extraescolar. Se reflexiona sobre cómo el ejercicio de la libertad ayuda a la conformación de un cuerpo para sí; en relación con la incidencia del juego en la apropiación de las posibilidades corporales; y acerca de la conformación de una corporeidad, influenciada por el imaginario social de padres, maestros, otros adultos y pares, así como de los medios de comunicación de masa en su incansable bombardeo de claves culturales signadas por la moda y el consumismo. Desde la perspectiva docente, se analiza el papel de la escuela para el desmontaje de la idea de cuerpo posmoderno, cuerpo para el otro, redescubriendo un cuerpo para sí mismo, a través del juego y la pedagogía con todo el ser: cuerpo y mente en unidualidad quiasmática.

Palabras claves: corporeidad, intercorporeidad, poiesis corporal, unidualidad quiasmática, acervo motriz.

Presentación

¿Tenemos cuerpo o somos cuerpo?. A partir de este cuestionamiento, se tejen los más variados abordajes sobre el cuerpo y la corporeidad. No en vano, vivimos continuamente la experiencia unidual del mundo interno y el externo. Esa tensión constante entre lo físico y lo mental - o espiritual – ha sido fuente de discusión en todas las sociedades y épocas.

Las posiciones más sobresalientes en todas las épocas apuntan a dos vertientes fundamentales: el cuerpo como instrumento de la mente; y el cuerpo y la mente como una síntesis de la naturaleza biológica del ser humano.

Más recientemente, se destaca la corriente unidualista, que asume la corporeidad como factor coimplicante de la mente y el cuerpo, representado en un *quiasma*, un *entre*, que presenta lo impresentable, el encabalgamiento del cuerpo y mente sin intenciones jerárquicas, como soporte de lo psíquico y lo social.

Desde el punto de vista etimológico, el cuerpo – *corpus* – alude a un objeto o cosa. No obstante, este cuerpo que sentimos y que somos, trasciende el mero sentido cósmico, para convertirse en cuerpo protagónico, cuerpo que vivo, que siento, que experimento, que se involucra con otros cuerpos en un intercambio constante de tensiones, sentires y saberes.

En todas las épocas, puede rastrearse el significado de cuerpo como contraparte de otro elemento o sustancia: el alma. Para explicar la manera en que estas dos manifestaciones de lo humano se relacionan, han surgido las más dispares interpretaciones, pero ha prevalecido la creencia de que una entidad superior – el alma, el espíritu o la mente – dirige cada una de las actuaciones del cuerpo. Esta situación, que se me antoja una lógica imposible de lo humano, ha permitido el afianzamiento de un imaginario social que permea la escuela, en el sentido de que los saberes teóricos, cognitivos o intelectuales, cualquiera sea la denominación que se quiera asignar, representan un nivel superior comparado con las adquisiciones corporales.

En la escuela, como fractal de la sociedad moderna, se han interiorizado prácticas acerca del cuerpo y lo corporal, ceñidas a los planteamientos cartesianos que introdujeron la dualidad más excluyente, que supone la superioridad de la mente sobre el cuerpo. A la luz de estos planteamientos, las ciencias naturales asumieron el estudio del *cuerpo* y la psicología, el estudio de la *mente*. No obstante, queda la incógnita acerca de ¿dónde se bifurca o se separan el cuerpo físico, del comportamiento producido por la mente?.

Hoy día, aun cuando se reconoce la superación de la modernidad en ciertos ámbitos de la vida humana, se mantienen los conceptos dicotómicos excluyentes que fundamentan los principios mecanicistas de la modernidad. En tal sentido, subyace la idea del cuerpo como adherente de la mente: el cuerpo (máquina) dirigido por una *función* superior (la mente). Los estudios más profundos del cerebro han hiperespecializado esta dicotomía, situándola ahora en mente/cerebro, por lo cual debe hacerse la salvedad de que el cerebro es cuerpo, de modo que esta dualidad soslaya el carácter global de lo humano.

Más allá de los recientes hallazgos de la neurofisiología, puede decirse que pervive la discriminación de la persona en dos componentes, uno inmaterial que domina sobre otro material. Este distanciamiento y, a la vez discriminación de lo subjetivo sobre lo objetivo del ser humano, sustenta las prácticas escolares, donde se le adjudica mayor importancia a las denominadas funciones mentales superiores – lenguaje, pensamiento, razonamiento, memoria, planificación de la acción, creatividad – avaladas en prácticas pedagógica que pretenden prescindir del cuerpo para la apropiación de tales habilidades.

Cuerpo y Sociedad Posmoderna

El cuerpo participa ineludiblemente en todos y cada uno de los actos de enseñanza y de aprendizaje: lo humano va más allá de las funciones orgánicas parciales y/o totales que las ciencias naturales y la psicología estudian de manera parcelada.

Con la posmodernidad, la presencia omnímoda de la tecnología y las ciencias (como hoy las conocemos) en todos los espacios de la cultura, la confrontación de la dicotomía mente/cuerpo, planteada anteriormente, deriva hacia aspectos sociales y económicos. Son estos los que se abordan al explicar la mediación social en la adquisición de un cuerpo para sí: por una parte, una sociedad que puja por el desarrollo tecnológico, centrado en la potenciación de las capacidades mentales, tanto humanas como robóticas y, por otro lado, una escuela que mantiene la misión de domesticar los cuerpos para formar la mente, chocando con una realidad donde el cuerpo es cada vez más una superficie donde se inscriben los usos y las costumbres de una realidad que es muy diferente a la que se vive en ámbito escolar.

En la sociedad posmoderna, el cuerpo es cada vez más cosa, más dependiente de la mente, más sumido que nunca en la obviedad, con una connotación de accesorio, de objeto para cuidar y mostrar, para satisfacer al otro y a los otros; es un cuerpo/lienzo, un cuerpo/maniquí. Al liberarse de las ataduras modernas, el cuerpo se ha secularizado y se idealiza como proyecto, estimulado por el bombardeo massmediático y consumista, cuyas ofertas van desde la exaltación de la belleza corporal – mantenimiento de una figura delgada y estilizada – hasta la eternización de la juventud. De este modo, se plantea una incertidumbre conceptual acerca del cuerpo: todo es válido para una multifuncional, multisignificante y adaptable corporeidad, todo depende de la moda o el mandato exterior de índole socioeconómica, reproduciendo en la persona un estado de fragmentación, que convierte a niños y jóvenes en los *sujetos desmigajados* que describe Follari.

El cuerpo posmoderno, es mucho más repetitivo de lo que puede pensarse. Más allá de los uniformes escolares, resentidos en todas las épocas, la coporeidad repetida puede verse en la visión mercantilista del cuerpo, destinado a cumplir múltiples servicios, casi siempre ligados al consumo. Como se dijo anteriormente, en tiempos posmodernos se ofrece un mosaico de posibilidades para el cuerpo: tatuajes, piercings, maquillaje y otros elementos para el adorno de la superficie corporal; ropas, accesorios y peinados; gestos propios de grupos sexuales o etéreos; y hasta la opción fantasmática y multiforme del *cuerpo sin órganos*, vía realidad virtual.

La repetición de la imagen, ofrecida como novedad., preconiza la individualidad; no obstante, ofrece el modelo (héroe deportivo, artístico o virtual), con gestos, ropas y gustos para

copiar, especialmente dirigido a los jóvenes, a quienes se les vende la posibilidad de construir la superficie de sus cuerpos sobre la base de la heterogeneidad y la diferencia, como valores culturales para la constitución de su identidad. El cuerpo posmoderno es un cuerpo para mostrar, es el fetiche de la época – es un cuerpo objeto, una mercancía – en el concepto del mercado; cuerpo deseante, un cuerpo para la vorágine consumista. ¿Dónde se encuentra entonces el cuerpo para sí mismo, disponible para la libertad de ser?.

La visión posmoderna de lo corporal remite a un cuerpo desde la superficie y que contrario a la promesa libertaria, es una manera más de acatar obedientemente los mandatos sociales, basados en las exigencias de las modas talla única y en las promesas de eterna juventud: cuerpos dóciles a la maquinaria económica. Cada vez más, para ser aceptado por la mirada del otro, hay que renunciar a la propia historia, a la construcción de un cuerpo para sí.

En cualquier época, es la imagen corporal donde se inscriben los signos propios de la cultura. En la posmodernidad, la imagen no dice nada de aquél que la porta, que la exhibe; sino que habla de la seriación, no sólo en la moda sino también en los gestos. La corporeidad es hurtada por la mirada del otro; en busca de la aceptación del otro, renunciamos al cuerpo propio, a la libertad de ser/hacer.

Unidualidad corporal como esencia de lo humano: Corporeidad

La configuración de lo humano como totalidad no niega la dimensión objetiva (cuerpo) ni la subjetiva (mente), sino que las pone en tensión, en un vértigo constante. En tal sentido, la superación de la pretendida dicotomía excluyente que subyace en las prácticas escolares, remite a experimentar una línea de resistencia: mostrar que tales dualidades son construcciones, susceptibles de ser deconstruidas. Para ello, se considera el término corporeidad, para identificar a esa tensión o vértigo, que también hemos denominado quiasma, el *entredos* que sintetiza lo presentable de lo impresentable, a decir de Lyotard. Con esta visión integradora, se inscribe la paradoja merleau-pontyana del cuerpo, que siendo objeto, es a la vez sujeto; lo cual denota la existencia de un encabalgamiento sin jerarquía perceptible que se transforma en el vinculum del yo con las cosas.

La unidualidad, es integración en la experiencia vital, la cual está mediada por las vivencias íntimas de cada ser, así como en el tejido intercorpóreo con los otros (pares y adultos) y con el mundo cósmico que lo rodea. Este modelamiento de la corporeidad potencia o empobrece a

la persona, en el gesto, en el movimiento, en la palabra, en la escritura, en la creación; en síntesis, es la poiesis corporal para ser/estar en el mundo, para comunicarse con el mundo.

El concepto unidual del ser elimina cualquier sentido separador por considerarlo del todo inútil. La naturaleza humana no separa, sino que se manifiesta en unidad, incluso sin proponérselo, como se muestra a continuación:

Yo no soy el autor de mi cuerpo, no he decidido nacer, y una vez nacido, yo mismo broto a través de mi cuerpo, haga lo que haga. Y no obstante, este cuerpo no es un accidente o hecho que sufro, puedo encontrar en él goce y satisfacción o encontrar en él un recurso contra sí mismo, como sucede en una decisión que me compromete. Me miran y me miro, me siento, siento y me sienten...este es mi cuerpo, yo soy mi cuerpo (Merleau – Ponty, 1975: 48).

El carácter unidual del ser humano es indiscutible, pero este reconocimiento de conciencia y cuerpo como manifestaciones de lo humano, no implica la exclusión de uno cuando se habla del otro, que se entrelazan y se pliegan en cada experiencia vital, desdibujando la línea dicotómica moderna entre el cuerpo y el espíritu. Es necesario entonces, captar de parte a parte, lo que tiene la vida de espiritual y de corporal, sin negar la mediación del cuerpo en la aprehensión del mundo, con todas sus connotaciones relacionales, superando además el “todo es válido” posmoderno, que no es más que una manera repetitiva que da lugar al más profundo consumismo, que niega la corporeidad profunda para ofrecer una superficie de manipulación visual, un espejismo del sí mismo.

La visualización de un punto o espacio *entre*, que asimile el imaginario social y científico, persigue conformar la idea de coimplicación, de la corresponsabilidad en la formación de cada rasgo humano de lo presentable – mundo físico – y lo impresentable – mundo subjetivo – que no puede ser borrado pero sí puesto a jugar a favor de una formación integral y profunda del ser humano, no superficial y meramente discursiva. Es aceptar la unidualidad o quiasma como el centro de la atención educativa, para que cada persona construya el cuerpo para sí, una corporeidad plena que disponga de sus capacidades para ser en libertad, sin limitaciones marcadas por las carencias de un acervo motriz que empobrece todo lo humano. El pensamiento del *entre* ayuda a comprender la experiencia del otro y la propia, como el ir y venir constante entre las dos manifestaciones de lo humano.

Cuerpo y Sociedad: Intercorporeidad

Los hábitos y modos sociales son factores determinantes en la construcción de la corporeidad. No sólo los instrumentos propios de cada cultura, sino la forma en que se interrelacionan los miembros de una sociedad, ofrecen un amplio espectro de elementos para conformar el *cuerpo que soy*. La experiencia con los otros y con el mundo, permiten la aprehensión vía sensaciones y percepciones, de credos que se inscriben profundamente en el cuerpo/mente como unidualidad, conformando significaciones relacionadas con cada cultura en particular. De esta manera, es válido decir que cada sociedad nos nutre de símbolos que asumimos y que reproducimos en nuestro ser, pero no de manera discursiva o prescriptiva, sino vivida y sentida.

Cada sociedad verifica su propia estructura, en la conformación del cuerpo de sus ciudadanos. En su dinámica social, económica, política, se pueden rastrear los símbolos que la caracterizan. Todas las debilidades y fortalezas de una sociedad se transparentan en el cuerpo que somos, en nuestras relaciones con los demás y con el entorno. Por otro lado, las religiones constituyen un fuerte referente acerca de las creencias acerca del cuerpo, de la vida y de la muerte, impactando la manera como concebimos nuestra corporeidad. Tanto las concepciones religiosas, como las científicas, filosóficas, ideológicas y tantas otras lógicas del pensamiento, ofrecen una amplia gama de concepciones que esquematizan o dibujan una imagen del cuerpo, la cual es a su vez modificada, enriquecida o empobrecida por la propia persona o por los demás significantes en la conformación del sí mismo.

La mirada del otro, junto a la propia, en un ejercicio de intercorporeidad mediada por la cultura y sus valores, modelan la corporeidad a partir de las experiencias humanas íntimas y de relación con los demás. En este sentido, los padres y adultos significantes juegan un papel preponderante en la conformación de las bases para la conformación de una corporeidad plena. Del mismo modo, la educación es un proceso crucial en el modelamiento de lo corporal, de acuerdo con las exigencias de la sociedad en que vive. Esta hechura, no siempre remite a una corporeidad para sí, para la libertad, sino que es una construcción para el otro, en este caso, la sociedad.

Existir es coexistir, significa “soy un cuerpo para el otro”, existo como corporalidad intersubjetiva y el otro es co-autor de mi propia existencia singular, en el sentido de que necesito del otro para captar con plenitud las estructuras de mi ser. Cuando estoy ante la mirada del otro,

huye de mí, se aliena ante la mirada del otro. Cuando la mirada ajena lo hurta de sí mismo o que al contrario, la exposición de su cuerpo le entregará al otro sin defensa.

El juicio social y los valores que proyecta, condicionan el comportamiento y estructuran directamente – por vía de la escuela – e indirectamente – por otros medios como la televisión – el cuerpo a la medida de los estándares sociales, ya sean antropométricos, utilitarios, de preservación o de otra índole. Del mismo modo, se estipulan los gestos, sentimientos, emociones y cualidades que pueden ser demostradas, en un afán normativo del cuerpo para presentar. Estas formas como se comporta una sociedad o técnicas corporales, son transmitidas a través de las generaciones, imbuidas de significados específicos (Mauss, 1973).

El cuerpo tiene un significado extenso en cada cultura, sobretodo en lo referente a la comunicación, otorgándole diversos sentidos a sus gestos, vestidos y hasta segmentos corporales, como en el caso de muchos pueblos aborígenes. El carácter simbólico que adquiere lo corporal en los pueblos que aún no dominan el número como abstracción es tal, “que algunos, más allá de tres o cuatro elementos, se limitan a mostrar su cabello como para decir: *¡son tan innumerables como los cabellos de mi cabeza!*” (Ibrah, 1987: 18).

El estudio de las culturas, señalan la mediación del cuerpo en la aprehensión de la realidad y en la manera como la expresa, una vez interpretada. Esa corporeidad es la expresión individual y cultural del ser humano:

El cuerpo como metáfora en los pueblos carentes de escritura, permitía comunicar con sus elaboradas posturas rituales, las posiciones sociales. Señala Bruce Knauft que para los melanésicos, el ser natural, el anatómico y el mundo de las relaciones sociales y espirituales, se complementan en un solo universo cosmológico y se concreta en una ecología corporal holista, totalmente alejada de la comprensión fragmentada de la visión occidental (Saulquin, 2001).

En la cultura griega, el cuerpo es territorio del espíritu y su imaginario social acerca del cuerpo puede inferirse de sus estatuas, así como de sus relatos sobre la hermosura y destreza de sus ciudadanos. La sociedad industrial, en una visión mecanicista de la naturaleza, asumió el cuerpo como objeto económico, el cual debería ser cuidado y preservado para ser útil, productivo, eficiente, de allí el surgimiento de la práctica deportiva con fines utilitarios, la hiperespecialización de la medicina general, de la psicología y de otras ciencias del hombre

A pesar de la influencia de lo cultural en la configuración del cuerpo que soy, es necesario insistir en la coimplicación de otros múltiples factores en el devenir corporeidad. Es un

organismo vivo que se nutre de su experiencia íntima, de la intercorporeidad en la que se desenvuelve y de los usos o costumbres que aprehende en el mundo. Todo ello nos constituye, pero no existe una separación clara, se trata de una experiencia totalizadora, en la que los símbolos, las sensaciones y las percepciones se entrecruzan para hacerse presentes a través de los gestos, del movimiento, de la palabra, del ser.

Como materia prima, el cuerpo se adjetiviza, asumiendo etiquetas como gordo, flaco o atlético; sano o enfermo; deportivo o intelectual; blanco, negro, indio u otra connotación referida a la raza. Del mismo modo, como centro de atención de los massmedia y la industria publicitaria, el cuerpo se convierte en vehículo para la seducción, la violencia o el placer, en instrumento para la reproducción de estados de ánimo a través de metáforas y mensajes subliminales.

Esta es la época de las cirugías plásticas para mantenerse joven, los implantes para cambiar la topología corporal, los gimnasios y avances farmacológicos para emular el desarrollo muscular de modelos masculinos o para mantener la contextura extremadamente magra de las modelos, las operaciones transgénero, los intentos de clonación humana y otras formas de manipulación de lo corporal. Todos estos signos culturales confieren un telón de fondo para la construcción del cuerpo para el otro; sin embargo, el cuerpo creado y construido no es necesariamente el cuerpo vivido, sino del deseo de acercarse a las exigencias de la sociedad

La corporeidad mediada por la cultura, es un cuerpo informado de las normas sociales, a las cuales se pliega o resiste, pero que no le son indiferentes pues permite su orientación en el escenario social. El conocer los determinismos sociales permite la estructuración de la motricidad propia y del acervo de gestos con los que cada quien se comunica. En este sentido, la sociedad y sus modos, sirven para contextualizar, contrastar e interpretar la corporeidad. El cuerpo y sus gestos pueden verse como un fractal de la sociedad, cuyas pistas sirven para guiar el camino a la construcción de la corporeidad, del sí mismo, mediante sus experiencias y no experiencias.

Corporeidad escolar Vs. Corporeidad extraescolar

La gran diversificación de la cultura actual, que a la vez es repetitiva – vía globalización – y la influencia todopoderosa de los massmedia, le ofrecen al niño una realidad multifacética, pero fragmentada (Follari: 1999), por retazos y de acuerdo con las fuerzas del mercado. Es cierto que hoy existen muchas opciones, pero a la vez son menores los niveles de formación, de capacidad crítica; hoy los niños y jóvenes están más solos que nunca en la toma de decisiones acerca de su formación. ¿Bajo cuáles criterios elegir? ¿sobre qué plataforma de valores construir el sí mismo?

¿Cuál es el acervo humano con que se enfrenta cada situación? ¿sobre qué bases construye el niño y joven de hoy su corporeidad?

En la sociedad contemporánea, se ha sustituido dramáticamente la influencia de los padres y adultos significativos en la construcción de la corporeidad, por mecanismos masificadores y homogeneizantes, enmascarados en el discurso de la individualidad y la diferencia. La intercorporeidad fecunda de las sociedades originarias, que proveía de experiencias motrices ricas y significativas, a la vez que holísticas, hoy son cada vez más superficiales, tecnologizadas y fragmentadas.

Los padres cada día más, dejan en manos de la escuela la formación del niño; y ésta, a su vez, superada por la sociedad de la información y la comunicación, no ha podido reaccionar coherentemente para mantener su legitimidad en la formación de ciudadanos, de tal manera que se repliega y profundiza en lo que considera su fortaleza, la hiperespecialización, reflejada en un mosaico de materias y áreas de conocimiento cada vez más desfasadas de la sociedad instantánea. No obstante, la velocidad vertiginosa de la época en que vivimos siempre la mantiene a la zaga y muchas veces, el valor que los padres le asignan es la de espacio para el cuidado de los niños, mientras que en la tecnología ven el futuro para sus hijos.

Para Maturana y Sima (1995), “la educación es un fenómeno que involucra todas las dimensiones del vivir humano en la total integración del cuerpo y del espíritu; cuando no ocurre así, se produce la enajenación y la pérdida de sentido social e individual en el vivir”, con lo cual reconoce el sentido corpomental del aprendizaje en el ser humano. Esto mismo se desprende de las palabras de Bordieu (1991), cuando destaca la mediación social en la conformación de una corporeidad que aprende y proyecta. Para este investigador, “lo que se aprende con el cuerpo no es algo que se sabe, sino algo que se es y al mismo tiempo está determinado por trayectorias comunes a determinadas culturas y clases sociales”.

El cuerpo que llegamos a ser – la corporeidad en que nos constituimos – no es aquél de nuestro nacimiento, sino el que se enriquece con la intervención de los adultos significativos, especialmente la madre, así como en la experiencia con los demás y en la interrelación con el entorno. Estas primeras vivencias se inscriben en nuestro cuerpo desde los primeros momentos, desde el vientre materno – el contacto más íntimo y total jamás experimentado nuevamente – hasta las satisfacciones y frustraciones que progresivamente se imprimen de diferentes maneras en nuestro ser. Todas estas inscripciones van dejando huellas a manera de una rica cartografía

experiencial que podemos expresar a través de nuestro cuerpo, en diferentes circunstancias y etapas de nuestra historia personal.

La educación, vista como un proceso social de donación de un bagaje cultural, se inicia precisamente con la acción de los padres sobre el cuerpo del niño. En esta etapa, existe una prevalencia de las creencias del adulto acerca de los deseos del niño, con miras a su supervivencia. En virtud de esta tarea, el adulto media entre las necesidades del bebé y el entorno. Una vez que el niño se hace motriz y emocionalmente más independiente, incorpora la noción de que hay cosas que son *yo* y cosas que son *no yo*, lo cual le permite organizar, progresivamente, impresiones parciales de sí mismo para construir su globalidad, su *yo* corporal, su cuerpo.

Poco a poco, la dimensión intercorporal se va ampliando, ofreciéndole una más variada y rica gama de experiencias motrices ligadas a la cultura, que le sirve de contraste para recomponer su corporeidad hasta unificarla. No obstante, el cuerpo que se tiene no necesariamente es el que se desea, ni el que se vive; de allí la importancia de ofrecer, en primer término, la oportunidad de autoapoderamiento de sus capacidades corporales innatas, con el fin de que disponga de ellas en la construcción de un cuerpo para sí, coherente con sus deseos y su sensibilidad.

La Lúdica como expresión y construcción de la corporeidad

Todo análisis de la situación lúdica encierra en sí mismo el problema que ya hemos advertido en torno al cuerpo. La lógica tradicional indica que el juego es lo contrario de lo serio, de modo que esa misma lógica se ha instalado en la práctica educativa, arraigándose profundamente en la escuela. Es precisamente esa rigidez de las clases, lo que confiere al recreo escolar el sinónimo de libertad, de espontaneidad y de diversión. No es que pretendamos que quitemos ese carácter al recreo, ese espacio para la intercorporeidad que sazona de vivencias la vida del escolar; sino que aprendamos a mirar lo que ocurre en tales circunstancias para llevar cierto colorido, gozo y disfrute al aprendizaje en el aula. Es necesario mirar el juego de otra manera, a pesar de los temores que puedan originarse en la incapacidad de controlar los cuerpos de los alumnos, tan propio de nuestra escuela rigidizadora y ritualizadora.

El juego, es la oportunidad única para la poiesis corporal, para la creatividad, para la fantasía, para el aprendizaje transversal e integral. De igual manera, el carácter socializador del juego, es innegable. Sin embargo, la escuela, por mucho tiempo, ha mostrado recelo por este tipo de actividades, a las cuales les asignaba poco provecho, por entender que promovía la

desatención del alumno hacia la enseñanza de aula (léase: teórica, intelectual, memorística, mental).

La implementación de algún tipo de actividad lúdica, se utiliza como estrategia metodológica, planificada y signada por la preocupación funcionalista. En tal sentido, los juegos pedagógicos, con mucha frecuencia no presentan ningún atractivo para el alumno. No obstante, aun bajo ciertos parámetros de control, el juego sigue siendo un dispositivo importante de aprendizaje, rico en símbolos e imágenes; de modo que, es necesario reconocer su valor integrador, para “cubrir las playas vacías del ser desunido” (Cotta, 1980), pero conviene entender que el juego funcional, término asociado con la lúdica *para el aprendizaje* en el aula, es diferente del juego por jugar, donde el impulso procede del niño como autoafirmación de lo que se es y se siente.

El sentido de libertad inherente al juego, especialmente al juego espontáneo, es un factor necesario para la conformación de la corporeidad. A través del juego, el niño no usa su cuerpo, sino que lo vive y lo siente; es en este tipo de actividad, donde con mayor frescor se experimenta la relación consigo mismo, con el otro – el no yo – y con el mundo circundante: con el juego, el niño vive su cuerpo de modo simbólico en relación con los demás y con el mundo. A partir de la experiencia del cuerpo vivido como totalidad y cargado de todo un contenido emocional, surgirán las diferentes funciones mentales (Le Boulch, 1971).

Palabras Finales

Desde el punto de vista de la relación con los otros y con el mundo, la configuración de la corporeidad de cada persona, será impactada por los movimientos, contactos corporales y distribuciones espaciales, que representarán lo que es diferente de sí. De esta manera, algunos eventos que entran en conflicto con el sentido del cuerpo propio, enriquecen el aprendizaje de las cosas del mundo, especialmente de la cultura donde se desenvuelve el niño, joven o adulto.

La corporeidad, originariamente elaborada de manera espontánea a partir de las relaciones intercorporales, así como por las oportunidades que el entorno ofrecía, es asumida como tarea de la escuela en la modernidad, institución que asume la tarea de reproducir la gestualidad que amerita la época: es cuerpo por disciplinar, a la vez que un cuerpo por potenciar, fortificar y autonomizar.

El sentido del cuerpo es minimizado en la escuela, como lo demuestra el concepto de las *malversaciones de nuestra mente*, que puede rastrearse a través de manifestaciones como:

- (a) La compartimentación de las actividades físicas y mentales, con un mayor peso hacia el desarrollo de la mente.
- (b) Falta de ayuda para que el alumno llegue a *centrarse*, dando lugar a dificultades de diversa índole, con el consecuente empobrecimiento del aprendizaje.
- (c) Un mayor énfasis en el aprendizaje a través de conceptos abstractos o librescos que a partir de la experiencia.
- (d) Poco contacto con la comunidad, lo que acentúa la naturaleza aislada e irreal de la escolarización.
- (e) Se da poco valor o tiempo para el desarrollo de la conciencia sensorial, excepto en los primeros años de la escolarización primaria.
- (f) Una atmósfera en la que prevalece la competición individualista, lo que fomenta la concentración en uno mismo y la agresividad.
- (g) Poca atención hacia la exploración de actitudes y valores personales y hacia el desarrollo de sentimientos positivos respecto a los demás.
- (h) Falta de reconocimiento y de esfuerzo hacia la riqueza y la diversidad del talento de cada individuo (Yus Ramos, 1997: 182, 183).

La pedagogía parte del supuesto de un ser humano incompleto que ha de ser formado y reformado. Parodiando a Lyotard (1999), el monstruo del hombre es la infancia, pero también su cómplice, pues es la oportunidad de lo posible. No obstante, la realidad ofrece una pedagogía donde el cuerpo, como dominio de expresión vital del ser humano, es rigidizado. En la relación pedagógica, todo está diseñado para controlarlo, para no dejar que se manifieste; tal vez, ésta sea una de las peores demostraciones de la situación de crisis en la cual se encuentra la educación de los niños.

Uno de los primeros pensadores modernos en proponer y esbozar un programa pedagógico para la educación del cuerpo fue Rousseau. En su obra, un modelo aún para algunos pedagogos contemporáneos, plantea que el inicio de la existencia es corporal y luego se construye la subjetividad, abriéndose al mundo a partir de su experiencia corporal sensible. A pesar de mantener la idea dual del ser, en su obra se retorna la mirada al cuerpo como parte esencial de lo humano, lo cual representa también el fondo del planteamiento de Simón Rodríguez (1975:151): “se puede pintar sin hablar, pero no hablar sin pintar. Los gestos son un bosquejo de lo que la mano no puede dibujar, por falta de medios o de tiempo. Gesticular es pintar en el aire”.

Nuestro cuerpo es un condicionante y un mediador en todo lo relacionado a la vida, es soporte, envase, moda, estética, lienzo, todo esto con la expresión del lenguaje corporal, cuya carga comunicacional emparama el mensaje en su totalidad. A través de los gestos, matizamos constantemente el significado de las palabras. El acto creativo, comunicativo es un acto corporal y del cuerpo.

Se entiende que la noción dual – cuerpo/mente – es difícil de sustituir, especialmente cuando ha sido precisamente la escuela el espacio donde se ha consolidado, mediante un currículo hiperespecializado, con parcelas de saber para las diferentes manifestaciones del saber y la cultura. No obstante, aun cuando la esencia de la institución escolar no ofrece espontáneamente cabida para la concepción unidual, es necesario hurgar en los intersticios y apostar por una formación de lo humano, a través de líneas que permeen nuestros actos y nuestras relaciones. Es necesario contribuir a la formación integral, no como discurso, sino como acción. El ciudadano requiere que se le ofrezca la posibilidad de disponer de su cuerpo, de sus posibilidades corporales para crear, comunicarse, relacionarse, dudar, tener sentimientos, proyectar, organizar y muchas otras maneras de expresar lo íntimamente humano. Al respecto, es válida la acotación de Esté cuando señala que:

El saber no existe... sino en el cuerpo, en la persona, donde lo biológico, lo histórico, lo social, lo ecológico, se constituyen como subjetividad, como condición de sujeto y acumuladas como acervo desde el cual se construyen nuevos saberes, comprensiones, aprendizajes y conocimientos. Desde los cuales se crean los puentes entre lo ya sabido y lo nuevo por saber (Esté, 1996: 114).

Referencias.

- Bordieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. En Barreau, J.J. y Morne J.J. (1991) *Epistemología y Antropología del Deporte*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Cotta, A. (1980). *La société ludique*. En Barreau, J.J. y Morne J.J. (1991) *epistemología y antropología del deporte*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Esté, A. (1996). *Migrantes y excluidos: dignidad, cohesión, interacción y pertinencia de los aprendizajes*. Maracaibo, Venezuela: TEBAS Gobernación del Estado Zulia.
- Follari, R. (1999). *Inflexión Postmoderna y calamidad neoliberal: fin de fiesta*. En *Cultura y Globalización*. Universidad Nacional de Colombia...
- Ifrah, G. (1987). *Las Cifras. Historia de una gran invención*. Alianza Editorial: Madrid, España.
- Le Boulch, J. (1971). *Vers une science du mouvement humain*. En Barreau, J.J. y Morne J.J. (1991) *Epistemología y antropología del deporte*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Liotard, J-F. (1999). *La posmodernidad (explicada a los niños)*. Gedisa, Editorial: Barcelona, España.
- Maturana H. y Sima, N. (1995). *Formación humana y capacitación*. Santiago, Chile: UNICEF – Chile/Dolmen.

- Mauss, (1973). Sociologie et anthropologie. Les techniques du corpos. En Barreau, J.J. y Morne J.J. (1991) Epistemología y antropología del deporte. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Merleau – Ponty, M. (1975). Lo visible y lo invisible. Barcelona, España: Península.
- Rodríguez, S. (1975). Obras completas. Tomo II. Caracas: Editorial Arte.
- Saulquin, S. (2001) El cuerpo como metáfora. En Revista De Signis, Editorial Gedisa. Barcelona, España..
- Yus Ramos, R. (1997). Hacia una educación global desde la transversalidad. Madrid, España: Alauda Anaya.