



Conciencia y olvido del cuerpo humano en la educación superior: un estudio sobre la percepción docente de esta problemática en las tres divisiones de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X)

Consciousness and forgetfulness of the human body in higher education: a study on teacher perception of this problem in the three divisions of the Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X)

Recibido: 17 de diciembre de 2014; aceptado: 24 de abril de 2015

Lizbeth Jesika Cruz Martínez¹

Universidad Autónoma Metropolitana

Resumen

El cuerpo humano es expresión, presencia, lenguaje y finitud. *Somos desde nuestro cuerpo*, sin embargo, esta verdad no se hace tan evidente cuando hablamos del lugar que el cuerpo ocupa en la educación superior, especialmente si tomamos como muestra el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Sostendremos en este artículo, con las reservas que toda generalización requiere, que el cuerpo humano, aquél que es construido y vivido simbólicamente, el que no es sólo biología, el cuerpo en el que habitamos, no es tomado en cuenta como tal en el nivel universitario. Por el contrario, se ha mostrado una gran negligencia para incorporarlo a nuestra pedagogía y aprovecharnos de su potencial como herramienta de aprendizaje. Lo que este artículo plantea es un acercamiento a cómo perciben los docentes de una institución específica esta problemática y qué elementos aportan para crear *una nueva consciencia universitaria sobre el cuerpo*.

Palabras clave: cuerpo humano, educación, creatividad, emoción, expresión.

Abstract

The human body is expression, presence, language and finitude. *We are from our body*; nevertheless, this truth does not become so evident when we speak about the place the body occupies in higher education, specifically, if we take as a sample the case of the UAM- Xochimilco. In this research, we sustain that the human body, which is not only biology, in which we live but also is constructed and lived symbolically, is not taken in account as such at the university level. On the contrary, we find great negligence to include the human body as part of our pedagogy as a tool for learning. What this work fosters is an approach to teachers' perceptions of a specific institution and their contribution of ideas of how to create *a new university conscience about the body*.

Keywords: human body, education, creativity, emotion, expression.

INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de educación, necesariamente tenemos que referirnos a lo humano, pues es un proceso en el que las personas ven implicados su presente y futuro, su vida cotidiana, e involucra a toda la humanidad. La

educación no es una responsabilidad exclusiva de las instituciones, de sus maestros y alumnos, o de sus padres de familia, sino que es una red polifacética de relaciones que implica aspectos políticos, económicos, sociales y

¹ Estudiante de la Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación, de la División de Ciencias Sociales y Humanidades. Líneas de investigación: problemas y tendencias actuales de la educación. Correo electrónico: ljesika.cruz@gmail.com



culturales. En este amplio y complejo mundo de la educación cabe preguntarnos qué lugar ocupa el cuerpo humano como tal, ¿es prioritario, o es más bien marginal? ¿Es concebido en toda su integridad o simplemente como una mera adición o herramienta de la mente?

Estas preguntas encuentran sentido al observar que la consciencia corporal –y su relación con la vida estudiantil– pueden fungir como un espacio de creación de experiencias cognitivas y afectivas, ya que el acercamiento y profundización del lenguaje corporal-artístico puede aportar propuestas en los procesos de enseñanza-aprendizaje e incluso en la resolución de conflictos en distintos aspectos de la vida de un ser humano.

Asimismo, la integración de mayores capacidades cognitivas y afectivas, incorporando el cuerpo a las actividades docentes, puede utilizarse como una herramienta de cognición y desarrollo de habilidades psicomotoras que lleven al estudiante al conocimiento y aprovechamiento de sus capacidades intelectuales y emocionales.

Siguiendo estas reflexiones, el presente artículo pretende analizar qué lugar ocupa el cuerpo en el ámbito curricular de la universidad con el fin de conocer qué percepción se tiene del cuerpo en la academia –por parte del docente–, cómo es vivido y qué se puede aportar a partir de su inclusión. Cabe destacar que este escrito toma como referencia una investigación² sobre el papel que juega el cuerpo humano en el ámbito de la educación superior, en el caso concreto de la Universidad Autónoma Metropolitana campus Xochimilco (UAM-X).

El cuerpo humano además de ser un soporte, es también un medio de expresión que juega un papel principal en la configuración y estructuración de nuestros lenguajes, base de la comunicación con los demás, por lo que asomarnos a nuestro cuerpo desde este punto de vista, es decir, verlo con ojos de estudiosos universitarios, implica asumirlo en un ejercicio de aprendizaje que estará utilizando como objeto de estudio no sólo un modelo biomecánico ejemplar, sino una entidad sistémica de la que se derivan múltiples lecciones útiles y hasta imprescindibles, sino un ente corpóreo sensible, que además de ser capaz de conocimiento intelectual, tiene apetito volitivo (voluntad) y apetito espiritual (libertad), cuyo

acto propio es el amor, exclusivo del ser humano. Pensamos que esta visión amplia del cuerpo no debería estar ausente en la concepción de una educación más integral.

Por lo hasta aquí expresado, consideramos necesario y oportuno realizar un estudio que se inscribiera en el debate educativo acerca del cuerpo (Espadas, 2011), aunque implique una transgresión al esquema de pensamiento que prevalece en la actualidad, que se caracteriza por la dicotomías mente y sensibilidad, razón y sentimiento, que forma parte de la fragmentación del conocimiento, pues consideramos que “la educación implica un encuentro de seres en comunicación, creando mundos de conocimientos y resignificando sus propias identidades. Este es el basamento de todo acto educativo que debe orientar nuestra tarea” (Quintana, 2004).

El objeto de estudio del presente artículo es el sitio que ocupa el cuerpo humano en la educación superior (en el caso de la UAM-X) y la percepción docente de dicho problema; el cuerpo concebido a partir de sus dimensiones estéticas y artístico-expresivas, así como portador y generador de lenguajes. Siguiendo este hilo, la pregunta central de investigación sería: *¿Cuáles son las presencias y olvidos del cuerpo humano en el sistema universitario mexicano?*

Una vez establecida la pregunta central, es necesario indagar en qué lugar de la enseñanza se ubica el cuerpo de los estudiantes y docentes en los distintos campos del conocimiento, en este caso representados por las tres divisiones académicas de la UAM-X,³ como un instrumento de aprendizaje y desarrollo creativo; cómo se refleja en la oferta educativa; y la forma en que se operan los programas de estudio en todos sus campos. Cabe señalar que el estudio referido se realizó en un contexto específico, marcado por las respuestas de docentes de las tres divisiones académicas de la UAM-X, pero sólo de ciertos Departamentos.⁴

² Dicha investigación se realizó como parte del proyecto *Conciencia y olvido del cuerpo humano en la educación superior (un acercamiento a la percepción docente sobre esta problemática en la UAM-X)*, mismo que se inscribe en el programa de la Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación que imparte la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, en el periodo 2012-2014.

³ Las divisiones académicas con las que cuenta la UAM-X son: Ciencias y Artes para el Diseño (Cyad), Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS), y Ciencias Sociales y Humanidades (CSH). Estas tres Divisiones agrupan áreas de conocimientos en cuatro diferentes departamentos cada una. Así, la División de Cyad se divide en los Departamentos de Teoría y Análisis; Métodos y Sistemas; Síntesis Creativa; y Tecnología y Producción. Por su parte, la División de CBS se conforma por los Departamentos de Atención a la Salud; el Hombre y su Ambiente; Producción Agrícola y Animal; y Sistemas Biológicos. Finalmente, la División de CSH concentra a los Departamentos de Educación y Comunicación; Relaciones Sociales; Política y Cultura; y Producción Económica.

⁴ El estudio se concentró en los siguientes Departamentos: para la División de Cyad se entrevistaron profesores de los Departamentos de Métodos y Sistemas; Teoría y Análisis; y Síntesis Creativa; mientras que para la División de CBS los docentes entrevistados fueron únicamente del Departamento de Atención a la Salud; en lo que respecta a la División de CSH, los Departamentos que se tomaron en cuenta fueron Educación y Comunicación; Relaciones Sociales; y Política y Cultura.

Por tal motivo, el esquema de este artículo está diseñado para ir de lo general a lo particular, y de lo teórico-abstracto a la experiencia cotidiana en las aulas de la UAM-X, desde una mirada docente. Dentro de esta estructura, en un primer momento y como parte de un sustento teórico, se mencionarán algunos problemas que surgen en la educación como consecuencia de la escisión del ser humano en cuerpo y mente; asimismo se abordarán distintas perspectivas teóricas acerca del cuerpo desde sus dimensiones simbólica e histórica, para terminar señalando algunos aspectos del cuerpo en la educación.

En un segundo momento, se profundizará en los hallazgos de la investigación mencionada anteriormente, con el fin de palpar lo concerniente a la percepción docente acerca de la presencia o nulidad del cuerpo en el ámbito educativo superior, específicamente de la UAM-X, es decir, se abordará la experiencia de los profesores, vertida en las entrevistas realizadas como parte de dicha investigación.

LA DIVISIÓN CUERPO-MENTE EN LA EDUCACIÓN

“Razón”, entendida y representada únicamente como la mente y el predominio de la cabeza sobre el resto del cuerpo humano ha sido una constante en la historia moderna de la humanidad. Es a partir de la Ilustración y la Revolución industrial, con la transformación de los modos de producción y el desarrollo sin precedentes de la ciencia y la tecnología, cuando se le otorga preponderancia a la razón.

Cabe acotar que en este breve ensayo, el tema del cuerpo está estrechamente ligado a reflexiones filosóficas de larga historia, sobre todo las que tienen que ver con la relación entre el ser humano y la naturaleza. Si nos remontamos de la mano de Georg Lukács (Garrido, 2009) a sus conceptos de la civilización cerrada y, su contraparte la civilización abierta, hay en la primera una totalidad marcada por la subordinación a la naturaleza por parte del hombre; mientras que en la civilización abierta, la ruptura es con la totalidad, donde el individuo se vuelve sujeto, y su relación es de emancipación, al ubicarse por encima de la naturaleza.

Al pretender que el educador considere al cuerpo humano dentro del esquema educativo, no buscamos una forma de equilibrio perfecto, propuesto en la civilización

cerrada, en la que se pregona una unidad paradisiaca de naturaleza-hombre; más bien, pensamos en el concepto de civilización abierta, donde el hombre otorga sentido a las cosas.

El presente artículo no pretende resolver el debate teórico sobre la dicotomía cuerpo- mente, ya que el mismo es inacabado, y siempre se recrea. En la historia de las ideas, se han abordado diversas soluciones al dualismo mente- cuerpo (desde los autores del Romanticismo decimonónico hasta autores de los siglos xx y xxi, y de distintas partes del orbe), incluso en la vida cotidiana de nuestra universidades, dicho debate sigue ocupando un lugar, en el que se sigue privilegiando la *mente*.

Un ejemplo es lo que sucede en el campo de las ciencias sociales, donde se ha delimitado de manera creciente al razonamiento, dejando de lado otro tipo de experiencias, aprendizajes y procesos cognitivos. Tenemos así una glorificación de lo que se puede medir y pasar por el llamado *método científico* y una subestimación de lo que entendemos como subjetividad y emoción humana.

Autores como Ken Robinson (2006) han desarrollado trabajos interesantes acerca de cómo la sensibilidad y el arte ha sido víctimas de esta dicotomía actual, relegando las bellas artes a un rincón del espectro educativo, una especie de peldaño marginal, complementario o suntuario de la enseñanza y, por lo tanto, del conocimiento.⁵ Bajo esta lógica, en la oferta educativa dominante en nuestro país, el arte y la creatividad artística se sitúan en un margen descentrado de los ejes principales que pasan por las ciencias exactas, como las matemáticas, o las ingenierías.

Una de las consecuencias más lamentables de esta dicotomía es que aleja al ser humano de una experiencia integral y humana, en la medida en que se privilegia la parte racional, sobre la vivencial, emocional y afectiva. Ello crea posturas artificiales, si tenemos en cuenta que el ser humano no es sólo un ente racional, sino que lo

⁵ Esta dicotomía debe comprenderse a partir de un esquema de pensamiento más amplio, que Fredric Jameson (2005), llama la lógica cultural del capitalismo tardío, o el denominado posmodernismo, que según el autor se originó en Estados Unidos a finales de la década de 1950, pero ha marcado la vida de la humanidad por su carácter global y que es la expresión interna y superestructural del dominio militar y económico estadounidense. En el posmodernismo:

“la producción estética actual se ha integrado en la producción de mercancías en general: la frenética urgencia económica de producir frescas oleadas de artículos con un aspecto cada vez más novedoso (desde ropa hasta aviones), con tasas crecientes de productividad, asigna ahora a la innovación y experimentación estéticas una función y una posición estructurales cada vez más esenciales” Jameson (2005:3)



racional no puede existir sin la parte emotiva y afectiva; y a su vez, la mente es parte de lo corporal, es decir, cuerpo y mente no son dimensiones aisladas, por el contrario, forman la totalidad de la persona. Siguiendo a Mandoki (2009):

Conforme el individuo crece (especialmente en nuestra cultura) va siendo adiestrado a prescindir de esa experiencia integral del conocimiento y aprende (no sin resistencia) a privilegiar el conocimiento racional especializado sobre la praxis. Lamentablemente, este proceso va escindiendo la personalidad y la percepción del individuo sobre sí mismo y el mundo, haciéndolo desconfiar de sus demás atributos y empobreciendo su relación con el entorno. Esta especialización del conocimiento, tan apreciada en nuestra cultura, ha provocado la pérdida de una visión integradora y es, en gran medida, la responsable del evidente desequilibrio en el que se encuentra nuestro mundo, el deterioro alarmante de nuestro medio ambiente y las profundas desigualdades sociales que padecemos.

Por otra parte, uno de los puntos ciegos del predominio científico-tecnológico es que el conocimiento se encapsula en una especie de burbuja en la que lo relacionado a la dimensión creativa-sensitiva del ser humano no tiene cabida. La racionalidad técnica instrumental coloca a la innovación tecnológica en un espacio privilegiado en la creatividad del ser humano, contemplando pero dejando en un segundo plano lo relacionado con el espacio estético y artístico del ser humano.

En otras palabras, la división entre ciencias duras y blandas es falaz y desorientadora, en todos los casos, un estudio requiere de datos duros y de la aplicación de la lógica racional para ser puesto bajo la contraloría de la interpretación donde tiene alta presencia la intuición, lo que se percibe desde la piel y los sentidos, las emociones y los deseos, es decir, desde el cuerpo como totalidad.

UNA BREVE REVISIÓN: EL CUERPO DESDE LAS DIMENSIONES SIMBÓLICA E HISTÓRICA

Si bien el cuerpo puede ser abordado desde múltiples enfoques, el presente estudio delimita su alcance a las dimensiones simbólica e histórica, dado que “abordar el

cuerpo desde una perspectiva histórica permite restituir, en primer lugar, el núcleo de la civilización material, los modos de hacer y de sentir, las adquisiciones técnicas y la lucha con los elementos: el hombre ‘concreto’, en definitiva del que hablaba Lucien Febvre, ‘el hombre vivo, el hombre de carne y hueso’. (Muñiz, 2008: 17).

Desde que existimos somos cuerpo, por lo que el ser humano ha estado delimitado por la definición natural y cultural del mismo. No podemos explicar el devenir histórico de la humanidad sin mencionar el cuerpo, ya sea su omisión, su exaltación, su encubrimiento, o bien sus manifestaciones. No obstante,

Los estudios acerca del cuerpo humano, en los diferentes contextos históricos y culturales se encuentran fragmentados y difuminados. Algunas investigaciones han abordado de forma tangencial el cuerpo humano, principalmente desde la dimensión médica, entendiéndose anatomía o fisiología; también las bellas artes en la danza, la pintura, la escultura y, en gran medida, la fotografía; o bien, como parte de los estudios sobre sexualidad, que desde los años setenta del siglo XX se ha convertido en un tema bastante explorado. Sin embargo, aún está pendiente un proceso de sistematización que dé cuenta de las investigaciones que hasta hoy se han realizado, sus enfoques, las miradas de los investigadores sobre ese desconocido: El cuerpo humano. (Muñiz, 2008: 15).

Por su parte, Planella realiza el siguiente planteamiento respecto al estudio del cuerpo desde su aspecto simbólico:

Desde el Antiguo Testamento –donde se nos presenta una visión antropológica monista– hasta la actualidad –donde asistimos a un resurgimiento de la antropología dualista, ahora calificada de virtual–, pasando por la hedonización del cuerpo a partir de mayo del 68 –cuando dejó de ser un simple reproductor de la especie y pasó a ser un experimentador de placeres–, el cuerpo ha sido un punto de referencia para la ordenación y la interpretación de la sociedad. Los trabajos de Mauss (1936) sobre las *Techniques du corps* ya apuntaban en esta dirección y se convirtieron en el punto de partida del estudio antropológico de los usos simbólicos del cuerpo.

Después de los trabajos de Mauss, la obra de Foucault ocupará un espacio central en los ejercicios de hermenéutica corporal. (Planella, 2005: 191).

David Le Breton (1992) argumenta que a finales de la década de 1960 se vive un parteaguas en el estudio del cuerpo, o mejor dicho, en la concepción que se tiene del cuerpo y, por lo tanto, en la experiencia cotidiana del cuerpo. Parte de la idea de que, en esta época, el cuerpo se vuelve el objeto de estudio desde una mirada crítica que permite vislumbrar la corporalidad a partir de sus condicionamientos culturales y sociales. En cierto modo es en esta década donde se produce una sistematización de los estudios de la corporalidad, y por ende un florecimiento reflexivo respecto al cuerpo humano, mismo que no se puede entender sin el desarrollo de las revoluciones culturales y sociales de la época.

Ahondando en la construcción social del cuerpo en cada época, Foucault (1992) aporta tres conceptos que son de gran utilidad para explicar cómo el cuerpo es disciplinado en el contexto de la sociedad capitalista. El primer concepto es el de “anatomopoder”, el cual hace referencia a las formas en las que el poder, disciplina y educa al cuerpo individual con el fin de volverlo un cuerpo útil y dócil. El segundo concepto es el de “biopolítica”, que a grandes rasgos se refiere a la forma de administrar políticamente momentos naturales de una población. Por último, el tercer concepto, donde se conjuntan los dos anteriores, es el de “biopoder”, el cual

ha sido un elemento indispensable para el desarrollo del capitalismo. Ha servido para asegurar la inserción controlada de los cuerpos en el aparato productivo, y para ajustar los fenómenos de la población a los procesos económicos. De ahí la importancia creciente de la norma y, consiguientemente, de la normalidad. La norma es lo que puede aplicarse tanto a un cuerpo que se quiere disciplinar cuanto a una población que se quiere regularizar. (Sossa, 2011:564).

Ahora bien, una vez que se ha abordado la importancia de considerar las dimensiones histórica y simbólica del cuerpo, es necesario comenzar a hablar sobre la presencia y el olvido de este gran desconocido (como lo llama Elsa Muñiz [2008]) en la educación, en primer lugar hablando en términos generales, para después

particularizar en la experiencia de la UAM-Xochimilco, a partir de los datos arrojados en las entrevistas realizadas para la investigación.

Cabe acotar que se habla en términos generales con la intención de describir a grandes rasgos un fenómeno, entendiendo que siempre nos encontraremos con excepciones, ya que hay docentes, sistemas educativos, materias o incluso carreras que muestran sensibilidad y encuentran respuestas a esta problemática en particular.

EL CUERPO EN LA EDUCACIÓN

Para hablar del cuerpo en la educación, “educación” no debe ser entendida desde una perspectiva acumulativa, *bancaria*, como diría Paulo Freire (2012), donde el alumno recibe y junta información, sino debe considerarse que el objetivo final de la educación

no es la adquisición de una cantidad de saber, sino la indicación de un saber-estar: un saber ver, un saber escuchar, un saber degustar el mundo, etc., es decir una apertura al mundo del sentido y de los sentidos en los que el niño es el artesano. (Le Breton, 2000: 40).

Es en el caso de la pedagogía, donde el cuerpo “ha permanecido prácticamente al margen del discurso pedagógico contemporáneo, más centrado en el estudio y la intervención sobre el cuerpo-objeto. La institución educativa ha negado el cuerpo tanto por lo que se refiere a los discursos como a las prácticas” (Planella, 2005: 193). En la pedagogía hay una negación del cuerpo, no en las cuestiones de intervención de las prácticas escolares, donde el cuerpo es su objeto, sino en el aspecto simbólico y “en las dificultades para el sujeto pedagógico de formarse como cuerpo-sujeto.” (Planella, 2005: 193).

Por su parte, Gianfranco Ruggiano (2013:65) dice que:

el cuerpo en la escuela no es más que una construcción, una invención que opera en el sentido de unificar lo múltiple, una metáfora que busca uniformar la diversidad de los cuerpos que conviven en los locales escolares. Sustancialmente no cambia esta presencia de ‘el cuerpo en la escuela’ por cambiar nombres de los contenidos que conforman un currículo o un programa escolar; poco importa si se le asigna más

o menos espacio a la actividad física sistemática y sistematizada, o si el cuerpo pasa a constituirse en el centro de un área de conocimiento.

Aunque el cuerpo es una cuestión de presencia física en la educación, pues es tangible, también se puede hablar de negligencia en cuanto a la consciencia corporal, ya que el cuerpo no se vive a plenitud, aunque es el primer hogar y un vehículo para expresar nuestro ser más profundo en el mundo en tanto nos manifestamos a través de él; la relación que la mayor parte de las personas tiene con su cuerpo se ha ido tiñendo de superficialidad y monotonía, de desconocimiento y enajenación.

Ahora bien, no podemos decir que al hablar de cuerpo nos reñamos sólo a la presencia física y a la consciencia corporal, porque no podemos negar que las actividades cognitivas son también sensibles, pues forman parte intrínseca de nuestra mente. En el cuerpo se viven las emociones y los pensamientos, cada movimiento corporal trae consigo una emoción y un pensamiento que llevan al sujeto a relacionarse necesariamente de alguna manera con su exterior, con su vínculo social; es decir, su identidad se forja en esta relación: inmovilidad, pensamos mal, se generan emociones tóxicas, malos vínculos con los otros.⁶

Al respecto, podemos observar la mayoría de los entornos escolares actuales y sus problemas de acoso escolar, por ejemplo, y nos daremos cuenta que las interacciones sociales son cada vez más complejas y se alejan de un entendimiento de las emociones, sentimientos y corporalidad de los estudiantes y docentes. De hecho, se podría asegurar que estos elementos de análisis son dejados de lado ante aspectos de otro tipo, tales como las calificaciones y los méritos académicos; y cabría preguntarnos qué consecuencias trae consigo un ambiente escolar hostil y violento, tanto en cuestiones administrativas como en el desarrollo personal de los estudiantes y docentes.

Por su parte, Eisner señala que “la atención a las sensibilidades y a lo distintivo no es atención a la ornamentación educativa, sino atención a la esencia de la educación” (Arnheim, 1993:19). Sin duda, una afirmación

fuerte, sobre todo si se contrasta con la aseveración de que lo sensible está, por lo general, irremediablemente separado del intelecto, misma que ha prevalecido en los distintos esquemas educativos, y que ha alejado a la escuela de una visión completa de la experiencia humana, pues qué otro calificativo podríamos ocupar para detallar la experiencia escolar, si no es el humano. No cabe duda que “en la soledad de las aulas, pese a los esfuerzos estructurales de regular exhaustivamente la cotidianidad escolar, los educadores se ven enfrentados a cada momento con la evidente imposibilidad de excluir la imprevisibilidad de lo humano, de controlar y predecir la contingencia de lo vivo.” (Ruggiano, 2013: 63).

En lo que respecta al arte y la escuela, Paoli (2009) plantea que “la expresión corporal puede usar de muchísimos artificios para jugar con el cuerpo y expresar la integración con los amigos.” En contraste, en la escuela, el cuerpo ha sido sometido a una utilización mínima. El conocimiento corporal, y por lo tanto emotivo, es una imagen lejana ante la estructura escolar, conformada de sillas incómodas, salones pequeños, distribuciones autoritarias y sin espacios de significación donde el cuerpo sea motivo de creación imaginativa.

La escuela enfrenta dificultades en relación a la omisión del cuerpo humano en la educación, y es un rezago que viene cargando desde sus orígenes; y sin embargo, es un tema poco discutido e incluso disminuido ante otras problemáticas de carácter administrativo y político.⁷ Dicho rezago tiene que ver con una cuestión fundamental que abarca lo particular de la vida escolar y lo general de la vida cotidiana: la marginación del cuerpo en el currículo escolar y en la vida, y es que observamos que el hablar de cuerpo en la educación resulta un entramado complejo que requiere la interrelación de múltiples elementos:

Acercarse al cuerpo de la escuela requiere comprender la política educativa que la regula; el papel de sus agentes; los criterios que determinan la selección de saberes enseñables y los planes de estudio; sus condiciones materiales; la formación de maes-

⁶ Los pensamientos ocurren en el cuerpo, ya que lo que se piensa tiene una influencia en él, y lo que siente el cuerpo tiene una influencia en sus pensamientos; un claro ejemplo: *cuando caminas piensas mejor*. Justin Rhodes, profesor de Psicología de la Universidad de Illinois, señala que “Investigaciones muestran que cuando nos ejercitamos la presión de sangre y el fluido sanguíneo aumentan en cualquier parte del cuerpo, incluyendo el cerebro. Más sangre significa más energía y oxígeno, que hace que nuestro cerebro se desempeñe mejor.” (Lenneville, 2013).

⁷ En esta lógica, cabría preguntarnos cómo se realiza la selección de la planta académica de los profesores de nivel medio y superior del país, es decir, si se lleva a cabo a partir de su formación pedagógica, o más bien tomando en cuenta méritos de otro tipo, tales como administrativos, políticos o académicos. En otras palabras, los parámetros con los que se llevan a cabo las selecciones de los docentes, se presenta como un tema de primera importancia en la ausencia o descuido de la corporalidad en las aulas.

tros; los modos de presencia de los niños y de los jóvenes, amén de las tensiones que se establecen a partir de las demandas sociales que se le hacen y su capacidad de respuesta. (Mallarino, 2013: 91).

Por su parte, en una entrevista con Granados Cosme realizada el 11 de febrero de 2014, hablando de su experiencia como docente de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud del Departamento de Atención a la Salud de la UAM-X, señala que el cuerpo es “la expresión material, la expresión objetiva de procesos que son históricos, y entonces vemos al cuerpo no como simple biología, sino como biología transformada en social, en la naturaleza social del cuerpo”.⁸ Y refiriéndose a los procesos pedagógicos y a la disposición del espacio físico y simbólico en la escuela, arguye que:

Todos los profesores y todos los alumnos, independientemente del campo en el que se desenvuelvan, lo que hacemos es disponer al cuerpo como forma de interacción social, y eso tiene que ver con todos estos procesos de orden económico, político y cultural; la forma en que disponemos hombres y mujeres del cuerpo, cómo lo ubicamos en los espacios físicos, cómo lo vestimos, cómo no lo vestimos, cómo percibimos el cuerpo de los demás, y cómo esas formas de interacción social van definiendo nuestras interacciones sociales. Frecuentemente, profesores y alumnos no lo percibimos porque estamos tan habituados o tan hechos hábitos, en la concepción de Pierre Bourdieu, están tan incorporados en nuestra práctica social, en nuestra convivencia social cotidiana, que no hacemos conscientes que el cuerpo es nuestro vehículo de interacción social, y que cuando nosotros estamos en un proceso pedagógico, lo que está ocurriendo es una interacción entre los cuerpos.

Siguiendo con la reflexión de Granados Cosme, y ubicándonos en el cuerpo del profesor, dicha interacción ocurre a partir de la percepción que el docente tiene de los alumnos y la imagen que esta percepción crea:

el primer correlato que yo tengo para definir mi interacción con el otro es mi percepción de su cuerpo y cómo lo dispone, cómo lo viste, cómo lo desviste o cómo se presenta ante mí; cómo se sienta frente a mí y cómo se levanta frente a mí, cómo se dirige hacia mí, pero ese tipo de interacción en el proceso pedagógico frecuentemente no se percibe...

Pero el hecho de que no se perciba no significa que no tenga implicaciones en el proceso pedagógico. Según Granados Cosme, el cuerpo es “el depositario de significados y de prácticas, y dentro de los significados pueden ir prejuicios, pueden ir creencias, pueden ir valoraciones positivas y negativas, que van a favorecer o a limitar el proceso pedagógico”; así que plantea que los prejuicios de clase, género y raza los depositamos en el cuerpo del otro. Idea que encuentra su sentido en la forma en que dichos prejuicios sirven para ir bordando no sólo la imagen del otro, sino nuestra propia imagen, cómo es que la *introyectamos*, y cómo la proyectamos en nuestras relaciones con el mundo.

Los prejuicios que sostienen nuestra imagen del mundo y del otro conllevan evidentemente una valoración del otro; es decir, lo imaginamos y pensamos capaz, incapaz, competente o incompetente, bello o feo, etc. Además trae consecuencias en la forma de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Y esos prejuicios van definiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del currículo oculto y a través de procesos no explícitos; pero si un profesor tiene el prejuicio de que el cuerpo de las mujeres está dominado por su biología, a diferencia de los varones, ¿qué supondría en esta hipótesis? Supondría el profesor que el cuerpo de los varones está dominado por la razón. El profesor va a orientar su proceso de enseñanza-aprendizaje o su relación pedagógica partiendo de este prejuicio... En cambio este prejuicio de que los varones son los depositarios de la razón, de la objetividad, de la racionalidad, etc., va orientando a los varones y a sus profesores a desarrollar más ciertas capacidades y habilidades. Después nos creemos el cuento de que las mujeres son más incapaces de ciertas cosas y los varones de otras, pero la causa de eso es social, no es biológica..

⁸ Toda información señalada como comunicación personal fue proporcionada por docentes de la UAM-X para efectos del proyecto de investigación *Consciencia y olvido del cuerpo humano en la educación superior (un acercamiento a la percepción docente sobre esta problemática en la UAM-X)*, mismo que se inscribe en el programa de la Maestría de Desarrollo y Planeación de la Educación, impartido por la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM-X.

Lo descrito por Granados Cosme es una de las consecuencias negativas de incorporar una mirada errónea o prejuiciosa acerca del cuerpo en el proceso educativo. En este sentido, es necesario comenzar a reflexionar sobre la concepción del cuerpo en la educación, con el fin de establecer lineamientos de pensamiento y acción, que permitan el desarrollo de paradigmas apegados al fomento de la creatividad y la imaginación, desde el debate sobre las nociones del cuerpo humano hasta su utilización y vivencia.

Asimismo, una discusión que es necesario recuperar en relación con el cuerpo y la educación, es la referente a la creatividad, la cual es entendida por Gardner (2005) como las ideas originales que tienen un valor.⁹ Por su parte, Ken Robinson (2006) nos recuerda que el sistema educativo actual fue diseñado en la época de la Ilustración, tomando en cuenta las necesidades de esta época.¹⁰ Dicho en otros términos, la estructura actual data del contexto propio del siglo XVIII, por lo que irremediablemente, está desfasado de las necesidades educativas actuales. Más aún, dice que “los sistemas educativos actuales están basados en la idea de habilidad académica”, dejando en el olvido cuestiones como la creatividad y la imaginación. En contrapartida,

La creatividad es necesaria en todas las actividades educativas, porque permite el desarrollo de los aspectos cognitivos y afectivos importantes para el desarrollo productivo. Ante este panorama su incorporación en las aulas representa la posibilidad de tener en el recurso humano el agente de cambio capaz de enfrentar los retos de una manera diferente y audaz, esta meta es un reclamo de la sociedad a la

⁹ Según el propio Gardner (2005), la creatividad debería tener tanta importancia como la alfabetización.

¹⁰ Cabe destacar que en el caso de México, debe considerarse las características específicas de su sistema educativo, así como su evolución histórica. Si bien el presente escrito no tiene como finalidad presentar la historia de la educación en el país, cabe señalar que la misma ha pasado por distintas etapas que han forjado el sistema educativo como lo conocemos hoy en día. Desde el período prehispánico caracterizado por una marcada jerarquización, y la herencia colonial, determinada por una fuerte ideologización y evangelización; hasta el desarrollo e implantación de las ideas positivistas, y la transición – con la Constitución de 1917 – hacia una educación laica, gratuita y obligatoria. Para 1921, por iniciativa de José Vasconcelos se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP), lo que marcaría el inicio de la tendencia hacia la federalización de la educación, impulsando la unidad nacional y la integración de la herencia indígena e hispana; la alfabetización, la instalación de bibliotecas, la educación rural, la edición de libros de texto gratuitos, los desayunos escolares, la educación en bellas artes, y el intercambio escolar con el exterior. En líneas generales, se da una revisión de las ideas positivistas de la etapa anterior, que incide en el inicio de la consolidación y expansión del sistema educativo (Organización de los Estados Iberoamericanos, 1993).

escuela como institución formadora de individuos. (Magaña, 2011: 70).

Refiriéndonos al cuerpo, es en la creatividad donde el arte y la integración de otras capacidades cognitivas y afectivas pueden desempeñar un papel reconciliador y potenciador. A lo largo de la historia de la humanidad, hemos visto cómo nuestros antepasados o incluso sociedades indígenas actuales han tenido la oportunidad de interactuar con su medio ambiente de una forma más profunda y comprometida. Estas sociedades intervinieron e intervienen en la construcción de sus casas, en el cultivo de su alimento, generan sus expresiones artísticas, etc. Es decir, el cuerpo tiene una centralidad que va más allá de los discursos, pues se trata de un cuerpo vivencial.

Empero, en las grandes urbes, los niños y niñas tienen pocas posibilidades de plantar una planta, de intervenir en la construcción de la infraestructura de la comunidad, de jugar con la tierra, de hacer una casa en un árbol, y todo esto es inevitablemente cuerpo. No cabe duda que el alejamiento de la naturaleza nos distancia enormemente de nuestra capacidad física y sensorial, por lo que cabe la oportunidad de intervenir en el desarrollo de propuestas metodológicas –tanto establecidas como nuevas– que incorporen el estudio de las emociones, siendo la Educación Artística y la incorporación del cuerpo, una disciplina que concentra su labor en las experiencias sensoriales.

Poseer sensibilidad auditiva generada a través de la música incide en escuchar con atención y no simplemente oír; el captar las diferencias y los detalles es parte de una sensibilidad visual; el desarrollar el olfato y el gusto hace que podamos disfrutar de los alimentos y lo que esto genera en la salud y bienestar del ser humano tiene alcances asombrosos; el poder tocarnos y sentirnos con plena consciencia de nuestro cuerpo y entorno, genera relaciones fincadas en la salud emocional y por supuesto, abona a una vida libre de violencia.

Ahora bien, habiendo acumulado un bagaje teórico acerca de la trascendencia de integrar el cuerpo en la educación desde una mirada holística-creativa, y en contrapartida, al percibir la negligencia que provoca su ausencia, consideramos prudente abordar la percepción docente sobre esta problemática, con el fin de continuar profundizando en el tema.

Con este bagaje teórico, el presente escrito retoma los hallazgos más significativos surgidos de la investigación *Consciencia y olvido del cuerpo humano en la educación superior (Un acercamiento a la percepción docente sobre esta problemática en la UAM-X)*, que se ha mencionado, y que da cuenta de la apreciación docente acerca del cuerpo humano como factor presente o ausente dentro de las concepciones educativas propias de la educación superior, específicamente en ciertos Departamentos de las tres Divisiones Académicas de la UAM-X, mismas que se reflejan en la oferta educativa, y la forma en que se operan los programas de estudio en todos sus campos.

Los hallazgos del estudio no pueden extrapolarse de forma absoluta a lo que ocurre en todo el espectro de la educación superior, de una gran pluralidad y con experiencias diversas; sino que representan las percepciones de docentes cuya experiencia se centra en la UAM-X. Esto es importante decirlo, ya que el artículo no pretende mostrarse conclusivo, ya que no dudamos que haya profesores para los que el cuerpo forme parte de la enseñanza, y que haya carreras y espacios académicos, en donde el cuerpo es contemplado e incluso representa el objeto de estudio, o bien tiene una importancia central. No obstante, resulta significativo señalar que hasta que no se realice una investigación de mayores alcances y con otra escala, este trabajo piloto arroja resultados que coinciden con una percepción sentida, convertida en hipótesis, en este caso, y es que los docentes entrevistados coinciden en percibir que en la mayor parte del sistema universitario de la UAM-X, el cuerpo ocupa un papel secundario o inexistente.

ESTRUCTURA Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el estudio realizado se consultó a profesores de la mayoría de los Departamentos de las tres Divisiones Académicas en que se distribuye la planta docente de la UAM-X por medio de una serie de entrevistas a profundidad, con el fin de realizar un acercamiento a sus diferentes percepciones sobre la presencia y ausencia del cuerpo humano en la educación superior.

Como criterio de selección nos aproximamos a aquellos que mostraron en su labor teórica y docente interés en el tema. Para ello partimos de un marco teórico-referencial, revisando la literatura accesible sobre el cuerpo

humano en la educación, enfocándonos en los conceptos de cuerpo, estética, arte, educación artística, creatividad, y capacidades cognitivas y afectivas.

La investigación utilizó el método cualitativo para el diseño e implementación del trabajo de campo, siendo la entrevista a profundidad la técnica de recolección de información.¹¹ La estrategia para analizar los datos surgidos de las entrevistas se realizó a partir de una primera depuración de los textos transcritos, la cual dio la pauta para elegir las categorías de análisis que se tomarían en cuenta.¹²

A continuación se presentan algunos resultados derivados del análisis de las categorías, donde se advierte la dimensión y complejidad de la problemática, y la importancia de incorporar al cuerpo como categoría de análisis en la cuestión educativa.

RESULTADOS

En lo referente a categoría denominada “concepciones del cuerpo humano”, el primer resultado es la necesidad de elaborar un mayor trabajo y aporte teórico sobre la presencia o ausencia del cuerpo humano en el ámbito educativo, pues como no es un tema cotidiano y mucho menos sencillo, son pocos los docentes que se identifican con el mismo.

En este sentido, se obvia o se ignora que el cuerpo humano, en toda su expresividad, debe ser tomado en cuenta a la hora de diseñar los programas y planes de estudio, ya que su marginación no sólo atenta contra la creatividad e imaginación, que de por sí son estrechas en el sistema educativo tradicional, sino que deja de lado la posibilidad de contribuir a la cabalidad de los procesos educativos.

Por otra parte, la primera categoría también da cuenta de que el tema de cuerpo en la educación es amplio, por

¹¹ La planta académica de la UAM-X de las tres Divisiones Académicas está conformada por 1 mil 121 profesores, por lo que en un primer momento se realizó una clasificación del catálogo de profesores de aquellos que según sus líneas de investigación se inclinaron por la cuestión educativa, o bien que tuvieran experiencia en el área, incluyendo también a aquellos docentes que destacan por sus aportaciones y conocimiento de la didáctica del sistema modular, razón por la cual no consideraron todos los Departamentos de las Divisiones Académicas. La petición para la entrevista se envió a 30 profesores de los que contestaron positivamente 17, y en total se realizaron 15 entrevistas.

¹² Las categorías propuestas son: 1) Concepciones del cuerpo humano; 2) propuestas para la integración del cuerpo humano a la educación superior; retos para la integración del cuerpo humano a la educación superior; y 4) convergencias o divergencias entre las Divisiones Académicas. Cabe destacar que para el presente artículo sólo se hará referencia a los resultados de las categorías 1, 2 y 3.



lo que es prioritario comenzar a considerarlo. Basta decir que para hablar de una concepción del cuerpo humano se debe tomar en cuenta la diversidad de variables culturales, pues no se podía hablar de una sola concepción, más bien hay concepciones según sociedades.

Las concepciones del cuerpo humano que aportaron los docentes de las tres Divisiones son heterogéneas según su campo de estudio, por ejemplo, desde el enfoque médico, el cuerpo se percibe en su dimensión morfológica: para la Dra. Miriam Bertran Vilà, refiriéndose al campo de la nutrición, arguye que:

En la época actual, la concepción del cuerpo es que el cuerpo tiene que estar normado y regulado; esa es la concepción actual de la nutrición, entonces hay una serie de normas que establecen cómo debe ser la corporalidad, fundamentalmente hay una especie como de norma-ley-obligación, que es el índice de masa corporal, y en ese sentido, hoy, la nutrición es una profesión cuyo objetivo central es la normatividad de los cuerpos. (30 de enero de 2014).

Mientras que desde las ciencias sociales se reflexiona a partir de su construcción cultural. Por su parte, los docentes de la División de Diseño hablaron del concepto del cuerpo humano tomando como punto de partida la modernidad y posmodernidad.

En lo referente a la segunda categoría, algunas propuestas hechas por los docentes para la integración del cuerpo humano en la educación fueron:

1) Incorporar el paradigma estético en la educación.

Esta propuesta apunta al establecimiento de una mirada semiótica y estética como soporte fundamental de la vida educativa, pues según palabras de Guzmán Ríos (13 de febrero de 2014):

la incorporación de ello tiene que ver con la implicación del cuerpo a través de los sentidos como dispositivos de los que se sirve para relacionarse con el mundo. El cuerpo que es el primer universo, el primer espacio que conocemos, del que nos percatamos y a partir de ahí continúa la casa, el espacio público, el barrio, la ciudad, etc.

2) Pensar a las personas como entidades complejas y

no meramente como entidades biológicas. Se dirige a buscar una nueva conceptualización del cuerpo que incorpore lo biológico, pero también los aspectos culturales, sensitivos, filosóficos, estéticos, artísticos, etc.,

3) Fomentar una cultura de conocimiento y cuidado del cuerpo. No sólo se refiere a actividades de sensibilización corporal, sino a abordar muchos y variados contenidos del currículo escolar a través del cuerpo. Dichas actividades tendrían que ser desarrolladas por asesores expertos y dirigidas al conocimiento personal y corporal.

4) La necesidad de llevar a cabo actividades corporales dentro de los módulos. Se hace hincapié en la necesidad de llevar a cabo “viernes corporales, donde se promueva el toque a través de actividades corporales y promover la danza, el arte, el movimiento, el placer, las emociones e incluso el estudio.” (L. Porter, 7 de marzo de 2014).

5) Implementar una visión integradora del cuerpo humano, la cual necesariamente tendría que pasar por un cambio de paradigma en las concepciones que actualmente prevalecen. En este sentido, El Dr. Jarillo Soto señaló que

La propuesta imaginada, pero no solamente por mí, digamos ya hay mucho trabajo ahí, la propia UAM en su origen, la carrera de diseño en particular, planteaba una mirada integral del ser humano, lo cual implicaba asumir al cuerpo también de una manera integral. Entonces, tratar de comprender no solamente la parte biológica, sino también la parte afectiva y la parte social del sujeto. Entonces, me parece a mí que proponer o avanzar hacia una idea de integración de una mirada del cuerpo requiere un fundamento teórico, pero también de una estrategia metodológica de cómo hacerlo, y en esa estrategia metodológica el riesgo que se corre es perder la visión de conjunto... Sí, se puede partir de una visión holística de conjunto, pero conforme se va avanzando se va precisando en aspectos particulares y llega un punto en el cual se puede olvidar que uno partió de una mirada holística, entonces ahí está el dilema, y eso es lo que habría que superar de alguna manera. (11 de febrero de 2014).

- 6) Llevar a cabo reformas de los planes y programas de estudio, las cuales deben basarse en las necesidades de la universidad y no los intereses de las evaluadoras externas.

Finalmente, la categoría tres arrojó datos de suma importancia que deben ser estimados para poder incorporar el cuerpo humano como parte del proceso educativo. Los retos que son abordados por los docentes llaman la atención sobre temas específicos de cada área del conocimiento, pero que en conjunto forman un crisol de aspectos de un mismo problema, a saber la negligencia y omisión del cuerpo en los procesos educativos.

Un primer reto puntualizado fue la forma de interactuar de los estudiantes con las redes sociales, donde prevalece un gran debate acerca de los problemas que surgen a partir de la cada vez mayor *virtualidad* de la vida cotidiana. Y a la par, hay una ola de pensadores que señalan que las redes sociales pueden fungir como un elemento esencial para el proceso educativo. En esta línea, el considerar al cuerpo en ambos debates es de vital importancia, ya que si bien se vive y experimenta en un mundo virtual, sin el cuerpo no se podrían llevar a cabo estas experiencias.

Desde otra óptica, el proceso de mercantilización del cuerpo representa un reto áspero, pues tiene que ver con cuestiones de tipo estructural del sistema económico-productivo que prevalece en la actualidad. Es entonces cuando se vislumbra aún más la importancia de incorporar el cuerpo en la educación, pues la publicidad dirigida al cuerpo y los estereotipos establecidos por los medios de comunicación afectan el sistema educativo y la percepción que los estudiantes y docentes tienen de sus cuerpos; y a su vez origina una visión parcializada o fragmentada del cuerpo humano en la educación superior, que ocasiona un reduccionismo teórico en los procesos de enseñanza-aprendizaje.¹³

Por otra parte, la problemática estructural que padecen los servicios de atención médica, tanto públicos como privados, en donde la visión del cuerpo humano que se contempla es de corte cartesiano, representa un reto de grandes dimensiones. En este sentido, prevalece

una contradicción en las universidades, ya que al preparar estudiantes con una visión diferente a la que está establecida en los servicios de salud, cuando egresan se encuentran con un desfase entre lo que se aprendió y la realidad; lo que de ninguna manera quiere decir que no deba cuestionarse y cambiar las nociones sobre el cuerpo humano en la educación y en los servicios de salud.

Otro aspecto que se deriva de la visión cartesiana del cuerpo humano en los servicios de salud es la despersonalización del cuerpo del paciente. Y esto en términos corporales tiene muchas implicaciones; de inicio, el establecimiento de relaciones sociales rudimentarias y fragmentadas. La forma de enseñar la Medicina fomenta que a la hora de la práctica, en la relación médico-paciente, se padezca una notable despersonalización del cuerpo del paciente. El médico no conoce a la persona que tiene frente a sí, sino que es el paciente de la cama 30, o una apendicetomía o una colonoscopia, por ejemplo.

La ausencia del cuerpo en la educación también origina una escasa reflexión sobre el tema, que se da por hecho salvo en pequeños espacios dentro de las universidades; por ejemplo, en la UAM-X hay trabajo al respecto en el Departamento de Atención a la Salud, en la maestría de Estudios de la Mujer, o el Congreso Internacional de Ciencias, Artes y Humanidades “El cuerpo descifrado”, el cual es un grupo de investigadores y estudiantes interesados en aportar una mirada transdisciplinaria al estudio del cuerpo.

El olvido, desconocimiento u omisión por parte de las autoridades educativas acerca de la incorporación del cuerpo a la educación forma parte de los retos, pues observamos que hay una carencia en el desarrollo y planeación de políticas públicas que otorguen un papel fundamental al cuerpo dentro de los programas y planes de estudio.

Analizando los desafíos expuestos por los docentes, podemos señalar que el cuerpo humano es una herramienta desaprovechada en la educación, principalmente por omisión y desconocimiento, pero también por los esquemas tan arraigados en las teorías y prácticas educativas; poco se podrá hacer si dichos esquemas no se comienzan a desempolvar. Como señala Chapela Mendoza: “No existe en los programas de estudios, ni en la concepción de los profesores, ni en los espacios profesionales, la idea del cuerpo humano, y por lo tanto, ni siquiera pueden ver la necesidad de hablar y trabajar el

¹³ Señala Jarillo Soto (11 de febrero de 2014) que “en la enseñanza de la medicina en la UAM-X, el estudiante de medicina o del área de la salud, aprende el cuerpo como un conjunto de sistemas, y no ve un cuerpo integrado, es decir, un ente biológico, emocional, racional, sensible, con sus contextos económicos, políticos, sociales, etc.”



cuerpo humano. (10 de febrero de 2014).

Asimismo, la falta de una mirada integral acerca del cuerpo es algo que se tiene que comenzar a labrar en los pequeños espacios donde el debate sobre el tema está presente, pero también es necesario llevar la discusión fuera de la universidad y dirigirse a otros niveles educativos.

CONCLUSIONES

La parte medular del presente artículo consiste en la pregunta de investigación, la cual se pretendió responder a partir de la experiencia docente vertida en las entrevistas. Dicho cuestionamiento pretende contribuir al debate acerca del lugar que ocupa el cuerpo humano en la educación superior, específicamente en el caso de la UAM-X y desde la mirada del docente.

A partir de este ejercicio, la reflexión toma un cariz propositivo en el que el objetivo primordial sería comenzar a vislumbrar el cuerpo en el debate educativo, a partir de una construcción metodológica que permita la asistencia de múltiples disciplinas; no olvidemos que el cuerpo es un todo, en él vivimos, a él se integran nuestras experiencias y, por lo tanto, nuestros pensamientos, cavilaciones, razonamientos, percepciones y sensaciones.

El cuerpo físico es el plano en el que lo simbólico se crea y se vive: lo simbólico del cuerpo es la piel del cuerpo físico. No se puede hablar de uno sin hacer referencia al otro. En la cotidianidad se desconoce el cuerpo simbólico, e incluso el cuerpo físico, sobre todo si consideramos la forma en que se vive actualmente, principalmente en las grandes urbes: horas extenuantes de trabajo sedentario, cuerpos obesos y enfermos, desórdenes alimenticios como la anorexia y la bulimia, alimentación chatarra, millones de horas gastadas frente a las pantallas de celular, televisión y computadoras, ciborg, poca o nula recreación; en fin, un panorama en donde el cuerpo parece estar en un segundo o tercer plano.

O bien su contrario exacerbado: el culto al cuerpo estereotipado: la belleza, la delgadez, la musculatura, las prácticas obsesivas que impone la publicidad, el cuerpo esclavo a las tendencias sobre moda, maquillaje, cirugías, tatuajes, etc.

El debate teórico acerca del cuerpo se caracteriza por ser multidisciplinario, por la amplitud de disciplinas

que lo abordan y de ópticas que lo estudian; también es dinámico y multifacético, ya que la discusión va cambiando según la etapa histórica y se genera en función de la concepción cultural de cada sociedad. Además de que el paradigma biológico-morfológico-médico es el que prevalece a la hora de hablar del cuerpo humano, y no cualquier visión médica, sino la de la medicina occidental, la cual siguiendo el pensamiento de David Le Breton (1998), descuida estructuralmente la dimensión humana, pues trata esencialmente del organismo y sus parámetros, sin tomar en cuenta al paciente y su contexto personal, mucho menos sus especificidades corporales, sensitivas e ideológicas.

En este punto, conviene preguntarnos acerca del diseño de los planes y programas de estudios en todos los niveles educativos, pues si bien en algún momento de la enseñanza básica, es decir, el preescolar, la educación corporal es utilizada como una herramienta para coordinar y controlar el cuerpo, trabajando la coordinación fina y gruesa, una vez que los estudiantes consiguen cierto dominio en estas actividades, la educación corporal es relegada. En la educación primaria, la forma de acercarse al cuerpo es a través de la materia de Educación Física, la cual tiene un carácter débil en los planes de estudio, además de que su estructura en la mayoría de veces se limita a la movilidad física, dejando de lado aspectos fundamentales de la consciencia corporal y de la unidad cuerpo-mente. Digámoslo en otros términos: Educación Física es una materia isla, fuera de la realidad racional del resto del currículo.¹⁴

El desprecio por la educación corporal nos remite a Foucault (1992) y su análisis sobre el disciplinamiento y control del cuerpo, pues pareciera ser que la enseñanza corporal está en función de que el alumno desempeñe cuestiones corporales básicas que le permitan funcionar en el sistema productivo, es decir, delimitar el uso del cuerpo a las exigencias del sistema económico.

Más aún, la omisión de la incorporación del cuerpo humano a la educación superior, origina un rezago entre la consciencia corporal, intelectual y emocional de los educandos. Esto contribuye a la desigualdad de

¹⁴ Para ahondar en el tema del cuerpo en la Educación Física, puede revisarse: Galantini (2001) Cuerpo y salud en la modernidad: origen del surgimiento de la educación física. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd36/saludn.htm> y Sierra Zamorano (2007) El cuerpo en la educación física: algunas aportaciones e invitación a la reflexión. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd115/el-cuerpo-en-la-educacion-fisica.htm>

oportunidades en las dinámicas sociales, ya que es una pequeña parte de la población quien accede a una educación donde dicha consciencia sea un eje rector, y por otra parte, hay una carencia de espacios universitarios donde la consciencia corporal funja como parte de la educación. El estudiante que desarrolló cuerpo y mente estará mejor preparado para enfrentar la realidad, la vida cotidiana, la resolución de sus conflictos personales y sus relaciones sociales.

Los hallazgos arrojados en las entrevistas a docentes nos permiten señalar que, en el caso específico de la UAM-X, la universidad margina al cuerpo del currículum escolar; el cuerpo en sus expresiones estética y artística se sitúa alejado de la oferta considerada “normal” de las instituciones educativas, por lo que la educación superior se aleja del desarrollo integral del estudiante. Podemos agregar que uno de los principales problemas para la incorporación del cuerpo en el sistema educativo de la UAM-X es el desconocimiento acerca de esta problemática; su negación o ceguera en torno a la importancia de conocer qué dicen nuestros cuerpos, así como la confusión entre expresión y lenguajes corporales, y educación física y deportiva.

Resulta fundamental seguir pensando el papel del cuerpo en la sociedad y en la escuela, y continuar reflexionando “no solamente a partir de los valores, el intelecto y el cuerpo físico, sino también cómo debe hacerlo de forma conjunta para formar a la persona globalmente.” (Planella, 2005: 199).

De hecho, viendo hacia otros horizontes, conviene plantearse una pregunta sustancial: ¿cómo hacemos que el aula sea un espacio de creatividad e imaginación, donde el cuerpo devenga una herramienta de aprendizaje? Sin duda, no hay una sola respuesta, pero en un primer intento, se puede inclinar la reflexión a tres cuestiones: la primera tiene que ver con las formas de convivencia que se plantean en un aula, las cuales están limitadas a los entramados institucionales, rezagando el sentimiento, la emoción y el cuerpo. No obstante, para que la creatividad e imaginación existan en el proceso educativo debe haber escucha, reflexión y contexto.

La segunda cuestión se refiere a la estructura física de los espacios, los cuales deben ser adecuados arquitectónicamente, alejándonos de sillas incómodas y espacios limitados por paredes; es decir, ya no más cajas de zapatos en la enseñanza, y en su lugar espacios flexibles,

integrados al exterior, diseñados para la inspiración y el bienestar corporal.

La tercera cuestión está dirigida a la teoría de Edgar Morin (1990) sobre el pensamiento complejo, el cual se considera indispensable para comenzar a virar los procesos educativos a un campo fértil. La educación y el proceso en el que el aula se convierta en un espacio de creatividad e imaginación van de la mano con la paciencia y la reflexión que requiere el pensamiento y la realidad compleja.

Morin se refiere a la patología del saber y a la inteligencia ciega, diciendo que “Vivimos bajo el imperio de los principios de disyunción, reducción y abstracción, cuyo conjunto constituye lo que llamo ‘paradigma de la simplificación’”. (Morin, 1990: 29). En contrapartida,

El paradigma de la complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse. Estamos en una batalla incierta y no sabemos aún quien la llevará adelante. Pero podemos decir, desde ya, que si el pensamiento simplificante se funda sobre la dominación de dos tipos de operaciones lógicas: disyunción y reducción, ambas totalizantes y mutilantes, los principios del pensamiento complejo, entonces, serán necesariamente los principios de distinción, conjunción e implicación. (Morin, 1990: 110).

El introducir el debate teórico sobre la incorporación del cuerpo a la educación, a partir de la consciencia del olvido del mismo, es un paso fundamental para colaborar en la veta de estudios sobre el cuerpo, pues los espacios donde el cuerpo es teorizado y vivido como un todo simbólico y físico, son pocos, pero hay que aprovecharlos.

La incorporación del sujeto encarnado –como lo llama Elsa Muñiz (2008)– al currículum escolar, así como a la realidad cotidiana en los ambientes educativos, es una premisa que debe valorarse, no podemos seguir soslayando que el factor o dimensión “cuerpo” deben estar presentes en los estudios que se hacen en la universidad, y sobre ella y su desarrollo, como parte del análisis institucional y los escenarios próximos que buscan el mejoramiento de la educación.

Hablar del cuerpo requiere de una concepción amplia,



que vaya construyéndose desde la complejidad y a partir de la contingencia del tiempo, entonces concluimos que no podemos continuar sin hablar de él, como tampoco podemos seguir sin intentar vivirlo en toda su plenitud.

REFERENCIAS

- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Espadas, I. (2011). El desarrollo integral del ser humano y la educación. Recuperado de <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes/el-desarrollo-integral-del-ser-humano-y-la-educacion>.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Garrido, M. (2009). La novela como género racional moderno. Civilizaciones cerradas y abiertas. Recuperado de <http://modernoposmoderno.blogspot.mx/2009/09/la-novela-como-genero-racional-moderno.html>
- Jameson, F. (2005) La lógica cultural del capitalismo tardío. Recuperado de http://www.caesasociacion.org/area_pensamiento/estetica_postmaterialismo_negri/logica_cultural_capitalismo_tardio_solo_texto.pdf.
- Le Breton, D. (1992). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- _____ (1998). Lo imaginario del cuerpo en la tecnociencia. Recuperado de http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_068_11.pdf.
- _____ (2000). El cuerpo y la educación. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0000220035A/1696>,
- Lenneville, E. (2013). Why Do I Think Better after I Exercise? Recuperado de <http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=why-do-you-think-better-after-walk-exercise>.
- Magaña, M. (2011). *El movimiento una estrategia para el aprendizaje*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Mallarino, C. (2013). Cuerpos escolares y cuerpos sociales. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie62a05.pdf>, consultado el 8 de octubre de 2013.
- Mandoki, P. (2009). La expresión corporal y sus resonancias. Recuperado de http://educa.upn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=224:la-expresion-corporal-y-sus-resonancias&catid=65:num-03&Itemid=28.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Muñiz, E. (Coord.). (2008). *Registros Corporales. La historia cultural del cuerpo humano*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Organización de Estados Iberoamericanos (1993). Evolución del sistema educativo mexicano. Recuperado de <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex02.pdf>
- Paoli, A. (2009). Baile y pedagogía. *Tramas*, 32, 305-320.
- Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_11.pdf.
- Quintana, M. (2004). El lenguaje como generador de identidad. VIII Congreso de Educación a Distancia, Cread, Mercosur, Argentina.
- Robinson, K. (2006). Las escuelas matan la creatividad. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg> [video].
- Ruggiano, G. (2013). Escolarización del cuerpo y de los cuerpos. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie62a03.pdf>.
- Sossa, A. (2011). Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v10n28/art26.pdf>.