

**LOS CUERPOS EN ESPACIOS DE LA ESCUELA
LINEA CUERPO Y SUBJETIVIDAD
INFORME FINAL 2007**

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Adriana Benítez
Mercedes Cano
Luz Marina Fuentes
Aída González
Freddy González
María Puentes
Maruja Puentes
Adriana Puerto
Beatriz Rodríguez
.Eugendry Uribe

**CONVENIO INTERADMINISTRATIVO DE COOPERACION
INSTITUTO DE INVESTIGACION Y DESARROLLO PEDAGOGICO- IDEP
Y ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARIA MONTESSORI**

BOGOTÁ, DICIEMBRE 2007

A MANERA DE INTRODUCCION

La exploración con respecto al **cuerpo** en la ENSDMM, surge como un proyecto de investigación institucional en una convocatoria que realiza el MEN a las Escuelas Normales (2005), con el fin de impulsar procesos investigativos desde la producción de saber pedagógico, y en ese mismo sentido fortalecer las maneras como se esta entendiendo el énfasis en cada Escuela Normal, exploración que se origina además, a partir de algunos esfuerzos de intervención producidos en la institución de manera tangencial, antes de esta convocatoria y que se constituyen en los primeros intentos de abordar la mirada del cuerpo.

En la primera fase de acercamiento conceptual desarrollada en el año 2006 las inquietudes giran en torno a la pregunta: ¿Qué dicen los gestos y las marcas del cuerpo de los jóvenes a la escuela?, interrogante que se aborda en el documento denominado:

“INTERPRETACIÓN DE LAS MARCAS Y LOS GESTOS DE LOS CUERPOS DE LOS JÓVENES EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARIA MONTESSORI (ENSDMM)”

Allí, se hace una ubicación de los conceptos de marca, gesto, y corporeidad, articuladas a las ideas de rol y estatus que ocupan los sujetos al interior de la institución, la indagación arroja múltiples informaciones en las que se evidencian aspectos tales como la importancia de las relaciones intergeneracionales, la subjetividad, el reconocimiento de sí, y las maneras de habitar, de usar el espacio, lo que perfila algunas intuiciones acerca de posibles formas de intervención pedagógica articuladas a la idea de cuerpo.

Para el año 2007 se asume este proyecto como el elemento articulador de la línea de cuerpo y subjetividad, en una segunda fase, en la que se crea un nuevo equipo de investigación al que se vinculan docentes de distintas áreas, así como un grupo de estudiantes que hacen parte del semillero.

Estas modificaciones y la indagación respecto al tema así como las inquietudes de los participantes en el grupo obligan a repensar la pregunta buscando que sea incluyente, posibilite el reconocimiento de la diversidad y permita la afectación de distintos ámbitos institucionales:

¿Cómo algunos talleres de arte y expresión corporal, implementados en la ENSDMM enuncian y disponen los cuerpos a propósito de la constitución de sujetos?

Pregunta que se aborda a partir de tres modos de acción que son asumidos por tres equipos de trabajo:

Un primer modo, es el de la experimentación del taller de teatro, como un espacio potencial, que aborda vivencias corporales intencionadas a partir de las que pretende hacer lectura y aproximación al problema enunciado, proyectando su lectura y trabajo a los otros espacios de formación artística en la medida en que ellos se constituyen en ambientes

propios de la institución y se plantean como intervenciones que “marcan” a los estudiantes de la escuela.

De otra parte, los talleres realizados en el marco del PFPD en Cuerpo, Arte y Expresión, a cargo de la ENS, se plantean como un campo de exploración que, desde la perspectiva del IDEP, puede vincularse a la línea de investigación aquí mencionada.

Así los talleres se realizan durante las clases de teatro con los estudiantes de básica y media. Clases dirigidas por los profesores Eugendry Uribe y Fredy González.

Un segundo modo esta constituido por los discursos y formas de habitar los espacios de la institución por parte de los jóvenes. Este reconocimiento se explora con la realización de un taller de cartografía corporal y la realización de experiencias de expresión corporal y escritura a propósito del cuerpo, que se desarrollan con el semillero de media.

Para este modo se generaron experiencias cada 15 días en talleres para el grupo de semillero así como 2 talleres que se ofrecieron al equipo docente

Un tercer modo lo constituye el trabajo de cuerpo adelantado con los niños de primaria jornada tarde, y a él se vinculan las propuestas de intervención que los estudiantes de ciclo profesional (media-ciclo) adelantan en los espacios de práctica y que abordan el cuerpo como punto central de trabajo y cuyos hallazgos permiten hacer lectura de los procesos de formación.

Los talleres se realizaron con estudiantes de Ciclo Complementario Presencial en la asignatura de Infancia, 1 vez cada 15 días y sus replicas con los estudiantes de primaria en las prácticas pedagógicas asignadas

La puesta en común del desarrollo de los modos posibilita la formulación de interrogantes, que llevan a consolidar y precisar los conceptos de cada punto de vista. Las preguntas que inicialmente surgieron fueron:

- ¿Cómo los sujetos vivencian la cotidianidad escolar?
- ¿Qué conceptos de cuerpo subyacen a las prácticas pedagógicas?
- ¿Cómo habitan los cuerpos los espacios de la escuela, cómo los espacios de la escuela habitan los cuerpos?
- ¿Como se constituyen los cuerpos en la escuela, cómo se constituye la escuela a partir de los cuerpos?

Los modos de intervención del proyecto hacen referencia a espacios dotados de sentido, en los que se plantean experiencias a la manera de Dewey, es decir, “en tanto que incluye un elemento activo y uno pasivo peculiarmente combinados...la experiencia es ensayar un sentido y a la vez sufrir o padecer las consecuencias de aquello que ensayamos..., cuando experimentamos algo actuamos sobre la cosa....Hacemos algo a la cosa y después ella nos hace algo a su vez “.¹ El fluir de este movimiento es lo que hace posible la experiencia: actuar sobre el mundo, ser afectado y continuar la afectación, implica una construcción de sentido en tanto el sujeto conecta la ola de consecuencias con su acción.

¹ Dewey John. Democracia y educación ediciones Morata Madrid 2004 PG.124

MODO UNO

LO QUE PUEDE EL CUERPO Inquietud de sí y prácticas de sí

Un componente necesario para la investigación supone hacer un rastreo sobre los conceptos de cuerpo y subjetividad, que permitan abordar la pregunta objeto de nuestra indagación.

Para tal efecto, se aborda el diálogo: “Alcibíades” de Platón, desde la perspectiva de Michel Foucault, quien en la *Hermenéutica del Sujeto*, al modo de quien se sirve de un lazarillo, conduce la discusión por terrenos a veces escabrosos, a veces abruptos y con neblina. Este, que es una compilación de algunas lecciones en el Collège de France, desde enero de 1971 hasta su muerte, deja ver las posturas de orden hermenéutico que hace dicho autor, sobre diálogos como Alcibíades, Fedro, El banquete y su intencionalidad arqueológica para abordar la actualidad, de manera oblicua, al indagar en la historia.

En esta materia, las disquisiciones de orden teórico, reseñadas en la lectura, sirven para confrontarlo con lo que se hace cotidianamente en la escuela. Con esto nuevamente es importante subrayar, el carácter de investigación –reflexión de la cotidianidad en la escuela. En otros momentos se ha hecho referencia a la convergencia en el camino investigativo, no a linealidades para investigar sino también frente a las incertidumbres. Por ello, las aventuras investigativas que se salen de los caminos conocidos tienen sus ventajas. En investigación ocurre lo mismo que en la labor detectivesca: se requieren facultades de la inteligencia reflexiva y a veces hay que estar fuera de los límites de la pura regla.

Entonces, la observación se vuelve una especie de necesidad, no se pueden perder de vista las inquietudes iniciales ni la idea como punto de partida. Pero no únicamente por la vista, es mucho más vigente el hecho de volver la piel un tímpano “Oímos por la piel y los pies. Oímos por la caja craneana, el abdomen y el tórax. Escuchamos los músculos, los nervios y tendones”². Para tal efecto, se le apunta al abordaje de una investigación – acción – creación-reflexión. Esto es, se le arriesga a las afecciones, se reflexiona sobre ellas, se registran hallazgos, algunas búsquedas y más preguntas, todo en el contexto de la pugna con lo creativo.

Referente a la inquietud de sí

Con Foucault, la constitución de sujetos, tiene que ver con la “inquietud de sí”. que originalmente, se relaciona con un primer despertar - más adelante se profundizará-, que se da con algunas condiciones.

Estas dos nociones se dan como un desasosiego permanente a lo largo de la vida. Para tal efecto, se vuelve la mirada hacia las cosas que conciernen y hacia las reglas y los preceptos que permiten controlar y conducir lo que se hace. Así, de manera intuitiva se observa observar, se detiene la mirada en el cuerpo: del exterior y del interior. Foucault dirá

² SERRES MICHEL. Los cinco sentidos. Ciencia, poesía y filosofía del cuerpo. Ed Taurus 2.003

que “hay que trasladar la mirada desde el exterior, desde los otros, el mundo, etcétera hacia “uno mismo”, planteando lo que en griego se conocía como la *epimeleia Keautou*.³

En consecuencia, aquello que tiene que ver con constitución de sujeto, está referido a las acciones que se ejercen sobre sí mismo, acciones sobre las cuales se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma, incluso se transfigura. Sea a través de técnicas (meditación, remembranza, inclitación, examen de conciencia, etc.) o desde afectaciones externas. Estas nociones están adosadas íntimamente como el “cuidar de sí” que se entendería también, con el complacerse a sí mismo, a consentirse de sí mismo.

En el diálogo que tiene Platón con Alcibíades, ubica aquellas características a partir de las cuales se podrían batir con los enemigos: la aplicación y el saber. No son ni las riquezas, ni las destrezas corporales ni siquiera, por la educación: “ante los rivales sobre los cuales tan sólo la aplicación y el saber nos pueden dar ventaja”⁴.

Platón es concluyente al plantear que “el hombre es el alma” y que “el precepto de conocerse a sí mismo, recomienda que “conozcamos nuestra alma”. Para nuestros efectos, se continúa de la mano de Foucault y preguntándonos por ¿qué pasa con el ser del sujeto?, ¿se puede cavilar que cuerpo y alma son una sola cosa? ¿Qué papel desempeña el deseo?

En esta discusión, es necesario mirar las cosas como el mismo Platón lo sugiere, a distancia: porque un cuerpo y un alma igualmente pueden ser afectados. Digamos que el cuerpo no sólo se podría concebir como un recipiente, como un instrumento o como un ente pasivo impulsado por el alma. Y aquí las alianzas dan tranquilidad: Spinoza plantea que el cuerpo está en potencia de ser activo. Al hablar de que está en potencia es un cuerpo que todo el tiempo está dispuesto para...En capacidad de comprender, de conocer y de actuar. Y en esta tarea hay una indisolubilidad de cuerpo-alma. Entonces: ¿cómo abordar seres dispuestos para ser afectados por la sabiduría y la dedicación? Foucault plantea otra posible salida: “el conatus de un cuerpo compuesto es también el esfuerzo de mantener el cuerpo apto para ser afectado de un gran número de maneras”⁵.

A la sazón, si al individuo lo compulsan los deseos y estos nacen de pasiones, estamos en potencia de ser, de hacer. No obstante, no somos unas esponjas para absorber ni recibir todas las afectaciones. Pareciera ser que funcionamos descartando aquellas cosas que nos convocan o que no nos suscitan nuestros deseos. Deleuze plantea esto de la siguiente manera: “seleccionamos las afecciones pasivas, eliminamos las tristezas, organizamos los encuentros, componemos las relaciones, aumentamos la potencia de actuar, experimentar al máximo de dichas”.

Algunas tecnologías del yo sacrificaban el cuerpo en beneficio del alma. Obviamente esto hacía aumentar la dicotomía, colegimos, que hace parte de los vestigios de la postura judeocristiana frente al cuerpo. Ya hemos conocido como en las prácticas culturales aparecen el “peligro” exterior: técnicas como las de los anacoretas (*anaknóresis*), las técnica a la consagración a una serie de prácticas rituales que purifican el alma (oír música, oler

³ FOUCAULT M, *Hermenéutica del Sujeto*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires . 2.000. PG 29

⁴ PLATON, *Alcibíades o la Naturaleza Humana*. Editorial LIBSA, Madrid. 2.001

⁵ DELEUZE Gilles. *Spinoza y el problema de la expresión*. Muchnik Editores. Barcelona 1975.

perfumes y examinar la conciencia); el sacrificio a través de los ejercicios extenuantes (cansarse, para plantear la inmovilidad del alma y la inmovilidad del cuerpo).

En estos sacrificios, ¿cómo no abordar el cuerpo?, sencillamente como el instrumento planteado por el discurso platónico: “si siempre hay posibilidad de distinguir el que se sirve de un instrumento y el instrumento de que se sirve”.

En consecuencia el planteamiento sobre ¿será acaso el todo, cuerpo y alma, lo que comandará al cuerpo y éste será lo que constituya el hombre? En el diálogo Alcibiades responde que sí; no obstante Sócrates dirá “creo que no, si una de las partes no participa en el comando, imposible que sea el todo el que la ejerza”.

La dicotomía cuerpo-alma por mucho tiempo, determinó al individuo en direcciones contrarias: el cuerpo es y ha sido objeto de tabú, proscripción, exaltación económica y política (el modelo Barbie y el modelo kent) prohibición, manipulación, constreñimientos, incluso, a la extinción (cuerpos en inanición, el ahogamiento, el descuartizamiento, etc.). Modelos que desde la publicidad o desde los íconos contemporáneos marcan las maneras de ser de los cuerpos.

Platón aborda el alma como aquello que se vale del cuerpo como instrumento “el instrumento del que se sirve”.⁶ Cuerpo y alma colocados en situación de dicotomía, dicotomía que abordará de manera crítica, entre otros, más tarde, Spinoza en la ética de las Pasiones.

Detengámonos en una máxima que aparece en el Alcibiades: “conociéndonos podremos conocer la manera de cuidar de nosotros mismos” y contrastémoslo con algo que dice Zarathustra en de los sublimes: “y sólo cuando se aleje de sí mismo podrá saltar por encima de su sombra, y penetrará en su sol”.⁷

Posteriormente, Zarathustra relata cómo demasiado tiempo ha sido a la sombra, pálido las mejilla y cansado de esperar. Aprovechamos esta entrada para presentar cómo Nietzsche, presenta por apartes su preocupación por la “superación de sí mismo”, y por los “despreciadores del cuerpo”. Aquí encontramos una compuerta de salida a la preocupación inicial que nos asalta. Planteémoslo claramente: es necesario que cada uno se conozca a sí mismo para cuidar de sí mismo. En este sentido, es necesario hacerse ligero, quitar atavíos que impiden ser. No obstante, antes de esto, es necesario mirarse.

La posibilidad que el ser humano se conozca corporalmente, o ejemplo, mediante la relajación, es el deseo manifiesto de volver sobre sí mismo. Es la intencionalidad de que corporalmente hayan procesos pedagógicos intencionados y vividos conscientemente encontrando su lugar en la vida cotidiana de la escuela (para algunos podría ser un oasis en medio de la barahúnda y el bullicio). A este respecto el arte, en general, podría suscitar y despertar el “sentido del ser”. Para esto tenemos variedad de instrumentos: relajación, juegos rítmicos, imágenes simbólicas, espacios potenciales, etc.

Más adelante nos referiremos a cómo en la práctica cotidiana existen algunas acciones que se implementan, en la perspectiva no, necesariamente, intencionada de constituir sujetos.

⁶ PLATON. Diálogos. Editorial Libsa. Madrid 2.001

⁷ NIETZSCHE f. Así Habló Zarathustra. En De lo sublime PG. 139.

Tal vez aquí lo único que hagamos sea ir desde lo que estamos entendiendo por constitución de sujetos, las discusiones alrededor del cuerpo y, eventualmente, hacer el inventario de las acciones que adelantamos en la cotidianidad y que muy difícilmente podríamos hallar, categóricamente, como constituyentes de sujetos.

Nuevamente frente a las disquisiciones de Foucault nos continuaríamos preguntando por el elemento que utiliza el cuerpo: ¿cuál es el elemento que lo utiliza? Desde luego no es el cuerpo mismo. El cuerpo no puede servirse a sí mismo. Entonces, nos indagaríamos por ¿quién se vale del cuerpo es el individuo, el individuo como un compuesto de alma y cuerpo? Indudablemente no. El alma no es prisionera del cuerpo como lo plantea Platón tanto en el Fedón como en el Alcibíades.

En el desarrollo de la expresión “ocuparse a sí mismo” Foucault aclara: “en realidad, quiere decir no una relación instrumental determinada por el alma en su relación con el cuerpo o con el resto del mundo. Sino, sobre todo, la posición de algún modo singular, trascendente del sujeto con respecto a lo que lo rodea, a los objetos que tiene a su disposición, pero también los otros con los cuales está en relación, y a su propio cuerpo y a sí mismo. Aquí Foucault introduce un nuevo elemento: la relación del sujeto con los otros y con el mundo; o sea, el principio de alteridad⁸.

Esto determina que el ocuparse de sí mismo tiene que ver también con acciones, comportamientos, relaciones y actitudes.

Al introducir este componente, las prácticas de sí deben hacerse en relación con los otros. No se da en una posición anacorética, contemplativa, íncita, solitaria o solipsista. Aparece en la relación con los otros y con el mundo: con ojo visor del contexto en el que se mueve en la perspectiva de tener derecho a ser dichosos.

En tal caso, incumbe “conocerse a sí mismo”, prestar atención a lo que se es, “autoconocerse” y, también, ser consciente de que se puede llegar a ser en un contexto determinado. Contrariamente, para tal efecto, no se puede “apartar de las sensaciones que engañan” o dejar que “el exterior influya” como lo pretendió la propuesta platónica y, seguramente, retomada por la concepción judeocristiana, para sus propios fines. Para tal efecto, es imperioso potenciar la metáfora del “verse a sí mismo” expuesta por Sócrates en el Alcibíades: “cuando el ojo percibe, cuando el ojo puede verse, cuando percibe la imagen que les devuelve un espejo”⁹. Cuando los ojos de una persona se mira en los ojos de otra persona, no es tanto para su propio regocijo o contemplación en una apuesta narcisista sino para descubrirse y descubrir el lugar del otro. Aquí vale también para el cuerpo. “Nuestro cuerpo lo percibimos por la mirada de los otros”: “no percibimos nuestro cuerpo tal como es, sólo captamos una representación material adulterada por la mirada de los demás”.¹⁰ Entonces cabría preguntarnos si el modelo Barbie y Kent, del que habíamos hablado anteriormente, y que culturalmente se repite y se impone como un cliché, no es sino a la continuación de la cadena comunicativa de lo pedido por la sociedad de consumo: cuerpos dispuestos al uso: laboral, sexual, económico, comercial; o condenado al hambre, a la afrenta o al desempleo como contraste a cuerpos dichosos y deseantes.

⁸ Félix Guatari propone pensar la alteridad como proyecto. Como posibilidad de heterogénesis de la subjetividad.

⁹ PLATON. Alcibíades. PG 79.

¹⁰ La danza de la realidad. ED Siruela 2.001

El cuidado de sí tiene también, otra arista: el cuidado del cuerpo. Para esto también nos referiremos al Alcibíades y a la hermenéutica que hace Foucault. Allí hay una referencia al ejercicio a la gimnasia pero también a las virtudes y que lo hacen los otros pueblos: “la riqueza, el lujo, las vestiduras, los ropajes, los perfumes, los cortejos de los servidores y la delicadeza de la vida de los persas (...) o la sobriedad de los lacedemonios, sus modales, su amenidad y su buen humor, su grandeza de alma, su disciplina, su valor, su pasión por los ejercicios, por los triunfos, por los honores”¹¹. Incluso los ejercicios militares, y las actividades vigilantes, continuas, aplicadas y reguladas¹². Para este fin también se requiere de “retirarse en sí mismo, retrotraerse”. Además la de emanciparse de tal manera que no haya nada que lo esclavice, ni deudas; sentirse feliz en su propia presencia, autosatisfacerse. En este sentido, desde el punto de vista médico es curarse, sanarse, abrir los abscesos, hacer terapia: cuidarse (*therapeuein*); desde lo jurídico es hacer valer sus derechos; desde lo religioso (respetarse, tener vergüenza de sí, desde lo humano, ser dueño de sí mismo, auto complacerse, estar feliz, ser agradable para los otros.

Para todo lo anterior los enemigos serían por un lado los accidentes y las dificultades de la vida y, por el otro, los trastornos que estos accidentes puedan provocar. A este respecto, también surge la pregunta por ¿cómo curar las enfermedades causadas por los placeres, los deseos, las aflicciones, los temores, la codicia, las necedades, las injusticias y la multitud infinita de pasiones? Y ¿cómo salirse de los vicios, las dependencias que atrapan el cuerpo?

Sin lugar a dudas, estas preguntas nos conducen al magisterio de la turbación y el descubrimiento, no al de la enseñanza, como plantear el método socrático. Y en este sentido ¿cómo pensar una escuela no cerrada sobre sí sino que permita la dirección de la conciencia, el conocimiento de sí? ¿Cómo abordar el ser maestro no desde quien enseña verdades, ni de memoria, ni de pericias, técnicas o saberes teóricos, sino en abordar a los otros como sabios: como los Alcibíades que requieren, primero, ser sabios para poder ejercer como ciudadanos o como gobernantes?

Hablando de lo justo y de lo injusto.

SÓCRATES: Ahora bien, acabas de decir que no las sabes por haberlas aprendido. Y si no las has averiguado ni aprendido ¿cómo las sabes y de dónde las sabes?

ALCIBIADE Tal vez he hecho mal no respondiéndote que lo sabía por haberlas averiguado por mi mismo.

Y más adelante, para suscitar aún más la discusión dice: “y si quisiéramos poner a algunos en condiciones de saber aquello de lo que hablamos no haríamos mal enviándolo a la escuela, a la escuela pública, ¿no te parece? Introduciéndonos en lo que tiene que ver con las práctica pedagógicas, a partir de esta aseveración y a este cuestionamiento de la escuela pública, vale la pregunta por ¿en dónde realmente, se aprende y quien enseña?, ¿el papel de la escuela, aún en nuestros días, es formar sujetos?, ¿y si es así, logra su cometido? A partir de la aseveración de Foucault, surge el interrogante por si ¿el papel de la escuela sería resistir al estado mórbido y patológico del que se resiste a la corrección, rectificación y reformatión: la estulticia. Este individuo es alguien que no se cuida a sí mismo, que no tiene la inquietud de sí, en nuestros espacios escolares sería aquel que deja que la vida pase,

¹¹ PLATON. Alcibíades. PG 169

¹² PLATON. Alcibíades. PG 92

aquel que “no trata de llevar su vida a una unidad recordando lo que merece recordarse y quien no dirige su atención, su voluntad hacia una meta precisa y bien establecida”¹³. En palabras de Alcibiades: el evitar la fatiga de instruirse.

En este mismo sentido, hay otros que cambian de opinión muy a menudo: cambian de vida sin descanso. No son capaces de querer como es debido. Esa es una voluntad que no es libre (...) quiere pero quiere con pereza, con inercia. Con esto hay un esbozo para abordar el deseo como aquella fuerza que impulsa vitalmente para conocer y para ser. Es la voluntad requerida no sólo para saber hacer, para poder ser, o para deber ser sino, también para el querer hacer. A este respecto, Foucault propone la deferencia entre el individuo *stultus* y el individuo *sapiens*.

Referente a las prácticas de sí:

También hay unas prácticas de sí que también atienden al llamado de ocuparse de sí mismo. Tendrían que ver con el buen vestir del cuerpo:

“Tener una barba bien arreglada y una vestimenta apropiada; opuesto a esos filósofos de barba mal cuidada y ropa repugnante que corren por las calles”

Pareciera que el mismo diálogo platónico hiciera uso irónico de esta otra manera del ocuparse de sí, no obstante sabemos que para los griegos el cuidado del individuo están siempre relacionado. Por ejemplo frente al papel del docente dicen, también, ha de ser capaz del arte de la discusión, desde el debate intelectual que permite “liberar la verdad del error”. Foucault, subraya, el individuo que tiene las dos cualidades del docente, (y aclara, del filósofo): “refutar y encauzar las inteligencias del otro, ese lograr transformar la actitud de quien se equivoca de tal modo”¹⁴. Podemos inferir que el papel del docente es el de agente cultura en tanto se vuelve consejero de la existencia del otro, consejero de la prudencia, de las circunstancias en las tarea de, también inquirirse a sí mismo.

Otro elemento que tiene que ver con la práctica de sí, es la importancia de las meditaciones, los ejercicios corporales, los balances diarios y el baño. Digamos que, en otras palabras, las tres esferas en la que se actualiza la práctica de sí es en “la dietética” (todo aquello que tiene que ver con la salud y el cuidado corporal) “lo económico” (el entorno, la tranquilidad y las condiciones para poder filosofar-el ocio, por ejemplo) y “lo erótico”.¹⁵ Estos son los campos en los que se mueve la épica cotidiana. Para esto el individuo apela a algunas tecnologías del yo, como les llama Foucault: la franqueza, la revisión diaria de lo hecho y la constante purificación de sí mismo (dimensión catártica) etc.

Recabando en algunas de estas esferas, diríamos que las prácticas de sí tienen que ver con aquello de abordar el cuerpo no como tumba, o morada del alma, o censura sino como la adecuación al sí mismo y a la práctica de sí. En ocasiones, por ejemplo, cuando el vicio hace presa del individuo, es necesario un acontecimiento que sacuda y transforme de una sola vez el modo de ser del sujeto. Esto se da en la relación consigo mismo. Pareciera necesario

¹³ FOUCAULT M, *Hermenéutica del Sujeto*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires . 2.000. PG 146

¹⁴ FOUCAULT M, *Hermenéutica del Sujeto*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires 2.000. PG 145

¹⁵ ídem PG 165

que se produzca una ruptura para esa transfiguración para no hacer que el yo esté “esclavo, dependiente y forzado”¹⁶.

En consecuencia el yo es el centro de atención. Es el puerto de salida y llegada, de huída y de regreso como el trompo que gira sobre sí. Y esta metáfora es bastante interesante de analizar: el trompo, aparentemente quieto, está en movimiento. Digamos que danza sobre sí. Es el arco iris de colores que se funden por la velocidad. Es la imagen de “exámínate” del “conócete a ti mismo” platónico. Y aquí Foucault recaba en la imagen de no mirar por la ventana, sino cerrar los postigos para no entrometerse en los males de los otros sino en la reflexión inquieta pero dinámica del trompo que danza entre la oscuridad y la claridad, la danza sobre el sí mismo. Y en esta danza inmóvilmente dinámica hacer el inventario de nuestros deseos, de nuestras pasiones, de nuestras enfermedades en la tarea de “constituir, reconstruir una estética y una ética del yo”¹⁷.

Lo anterior tiene relación directa con las prácticas de sí en su relación directa con el cuerpo. No en la perspectiva judeocristiana que pedía hacer exégesis de sí y negación de sí (el cuerpo como pecado). En el contexto en el que nos movemos es potenciar esto hacia encaminarse a otra manera de relacionarse con sí mismo que no implica renunciarse (lacerarse, flagelarse, inclinarse, arrodillarse) ni negarse. Tal vez por eso, desde las tecnologías del yo, se requiera de la remembranza, la autobiografía, la escritura, el examen sobre las huellas, los rasguños y las caricias memorizadas en la piel. Conquistar, sanar, aflorar y sepultar las marcas profundas y las marcas superficiales en la perspectiva de conocerse, reconocerse, descubrirse. Todo esto en un ejercicio en donde se convoca a Némesis para que la huella, la cicatriz, la marca, la caricia nos lleve a descentrar acontecimientos vitales para tener prácticas de sí dichas.

Tal vez desde allí, desde estas prácticas encontremos nuestra identidad. Esa identidad que en otro momento y en otra circunstancia nos puede reflejar el iris del ojo del otro que se deja mirar y que me mira. La imagen que veo reflejada en el ojo de la persona que está al frente y que de manera franca me delata la imagen que tiene de mí. Allí, reflejado encontramos el ¿quiénes somos?, ¿cómo somos?, tal vez ¿para dónde vamos?, ¿cómo nos percibimos?, ¿cómo nos constituimos como sujetos?: barro, sangre, huesos, vísceras, aliento, sensorialidades, sensibilidad, halo. Y cómo nos constituimos en una unidad que nos funda como espacio, tiempo, ritmo, volumen, textura.

Es la identidad del sujeto que somos y que podemos ser con respecto a nosotros mismos y en nuestra relación con los otros y con el. Con segurizaciones que nos den fortaleza para el día de la aflicción. Aquí, se recuerda un poema Náhuatl que reconfirma esto: “Cuando es preciso bailar, bailamos, Cuando hay que llorar lloramos”. En la perspectiva de que hay duelos, accidentes, enfermedades, muerte, pasiones tristes, diría Spinoza, que nos tiene que arrastrar hacia la vida, hacia las pasiones dichas.

La meditación, la escritura y gimnasia.

Aparentemente los planteamientos citados por Foucault, nos podrían llevar en el contexto de la escuela a un camino sin salida. Y decimos en la escuela porque este espacio está

¹⁶ Ídem. PG 211

¹⁷ ídem, PG 246

constantemente atravesado por discursos morales y jurídicos. Esto hace parte de su cotidianidad escolar expresado en elementos como: los manuales de convivencia, los instrumentos de seguimiento de los estudiantes, el tipo de llamados que se hacen entre los docentes y los estudiantes, etc. De allí que la inquietud de sí y las prácticas de sí se propongan y se aborden no como normatividad moral o como una estructura de disciplina sino como una ética de la existencia. Foucault le llamaría a esto una estética de la existencia al modo como la abordaban los griegos. El propósito, en la constitución de sujetos, es liberarse del prestigio del sujeto jurídico moral, estructurado por la obediencia a la ley, sino como una estrategia para que el sujeto no sea un simple objeto de las técnicas de dominación.

Por otro lado, ¿cómo abordar un conocimiento de sí, y no sólo de lo que deba conocer del exterior: Kant, en este aspecto es mucho más categórico. Lo que hace que el sujeto, tal como es, pueda conocer, es también lo que hace que no pueda conocerse a sí mismo;¹⁸ esto es, renuncia a todo aquello que sustraiga al individuo de la búsqueda de la verdad¹⁹. Implícita en esta discusión es la propuesta alrededor de aquellas reglas que ordenan la vida, sin lugar a dudas regidas con mucha fuerza por el modelo espartano y por el modelo del ejército y las legiones romanas. La prueba vital con la abstinencia, la ascética entendida como “el conjunto más o menos coordinado de ejercicios que son accesibles, recomendables e incluso obligatorios o, en todo caso, utilizables por los individuos en un sistema moral, filosófico y religioso, a fin de alcanzar un objetivo espiritual definido”²⁰.

A veces pareciera que estos ejercicios, son únicamente, mentales. Ya atrás habíamos colocado este punto de tensión en la relación mente – cuerpo. Por esto con la conducción de Foucault, y sin que sea una intencionalidad suya, encontramos una compuerta que nos ayuda en nuestras indagaciones alrededor de la relación entre cuerpo y constitución de sujetos. Es la relación *meletan/graphein/gymnazein*.

En cuanto al segundo aspecto, vale decirlo y resaltarlo, el papel tan importante que tienen la lectura y la escritura en la auto constitución del sí mismo.

PREGUNTAS PARA CONTINUAR

Un interrogante para continuar indagando surge a partir del planteamiento de Foucault de cómo la sexualidad es el revelador de las técnicas de existencia y práctica de sí. En este sentido es tal vez, en la sexualidad como se evidencian las identidades, sus transformaciones o fijaciones y su correspondencia con unos fines externos.

Cabría también la pregunta sobre cuáles técnicas, en el terreno de la escuela de hoy, son más efectivas para la constitución del sujeto, Si las de dominación (poder) o las técnicas discursivas (saber); o, las técnicas de sí.

¹⁸ Es necesario abordar la *Crítica de la razón pura*. Puesto que, al parecer en la *Crítica de la Razón práctica* hay una evolución hacia otro punto de vista.

¹⁹ En esto no es generosa la explicación pero podríamos inferir son aquello que tiene que ver con la un cuerpo condenado a la abstinencia, las privaciones materiales, el hambre, el frío y cuyas prácticas, originalmente, propuestos por Séneca y los estoicos, y más tarde interpretadas por la vida monástica.

²⁰ FOUCAULT M, *Hermenéutica del Sujeto*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires 2.000. PG 394

LOS CUERPOS EXPRESADOS EN ESCENA

“El grito es la operación por la cual el cuerpo entero escapa por la boca”
(Deleuze)

La escuela, desde su nacimiento como institución, ha cultivado y ha privilegiado el intelecto: con esto la abstracción, los conceptos y la palabra. Allí, a más no poder, el cuerpo es constreñido, sujetado, ortopédicamente dispuesto para que el intelecto produzca. En otros casos, espacios como el juego, el arte teatral y la expresión corporal son abordados como lo marginal o lo exótico. En consecuencia, la noción que subyace al presente escrito gira alrededor del cuerpo como una “presencia” expresiva y potencial que se “ponen en escena” en piezas simbólicas y en intencionalidades creativas en el juego escénico. En este sentido, las nociones de “práctica de sí”, “inquietud de sí” y “autoconciencia” (ya atrás rastreadas tanto en el Alcibíades de Platón y en la hermenéutica del Sujeto de Foucault), se indagan en textos escritos y en textos corporales.

En el juego del *mymecry* toda acción supone la aceptación temporal, si no de una ilusión cuando menos de un universo cerrado, convencional y, en ciertos aspectos, ficticio. Aquí no predominan las reglas sino la simulación de una segunda realidad. El jugador escapa del mundo haciéndose otro. Estos juegos se complementan con la mímica y el disfraz²¹.

El arte teatral aborda el cuerpo como elemento plástico en su poder expresivo, como instrumento polivalente de la acción, de creación; es el cuerpo que expresa, el cuerpo que piensa, el cuerpo que desea, el cuerpo que juega, el cuerpo que siente y que está en potencia de comunicar. Si se quiere, se afronta el como un signo- símbolo en el contexto del espacio ficcional posibilitado por la escena. En este proceso, el signo puede pasar de un nivel denotativo a alguno o algunos connotativos (los personajes y/o el cuerpo en la escena). En la escena puede estar el territorio tanto para segurizarse, ejercer su dominio, manifestar su potencia o encontrar sus inseguridades, sus miedos, sus estados de timidez.

En la escena, el estado de trance o el momento de tensión pueden permitir que todo “sea posible”. De allí que la máscara teatral convoca un celebrante que hace parte de la “mentira real” de la escena: un demiurgo que hace su propio rito de sacrificio. El ejercicio consiste en trasladar la mirada desde el exterior, desde los otros, el mundo, etc. hacia “uno mismo”, esbozando lo que en griego se conocía como la *epimeleia Keautou*.²² . Entonces, el juego inmediato de mimesis, por instantes, permite que yo sea observado y “juizado” por el personaje. No obstante, la racionalidad o la lógica convencional no son los caminos más expeditos para hacerlo. Confluyen intermitente y constantemente, en cambio, las ansiedades, los deseos, los miedos expresados en voces trémulas, en balbuceos, en impotencias para expresar de manera convencional o en la furia de decir un texto.

Ricardo III, el jorobado de la voz dulce y tierna, el seductor de la esposa de su víctima, el obsesivo amante del poder; el personaje que siniestramente se esconde tras bambalinas para conspirar: me observa, me juzga, piensa sobre lo que soy y lo que seré.

²¹ CALLOIS Roger, las máscaras y los hombres.

²² FOUCAULT M, Hermenéutica del Sujeto. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2.000. PG 29

Como corolario, la constitución de sujeto se refiere a las acciones que se ejercen sobre sí mismo, acciones sobre las cuales se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma, incluso se transfigura. Sea a través de técnicas (meditación, remembranza, examen de conciencia,) o desde afectaciones externas.

Por eso el monólogo encarna y hace un travestimiento de estas técnicas de meditación, hasta confrontarlas conmigo mismo, al modo del espejo que en su convexidad me deforma pero me revela porque me permite confrontarme no a la luz de las exigencias externas sino a la luz de mis propias seguridades: del cuidado materno:

“Para mí, mi cuerpo no es lo que yo quisiera tener, me siento muy infeliz porque me veo “gorda”, quisiera ser un poco más delgada. A veces me obsesiono mucho y hasta dejo de comer y me dan depresiones, pero mi mamá habla conmigo y me calmo. Nunca he tenido que pasar por tiempos desagradables con mi cuerpo, como lo es el abuso o la prostitución. Siempre he sido la bebé de mi mamá y ella me protege mucho (Anny. 14 años)

El actor manifiesta en la escena temores, miedos, resistencias y provocaciones a propósito de este juego de mimesis: son claro-oscuros en donde me dejo ver o no porque sé que hay ojos que me observan, que me miran, que me desnudan que me hallan en otra esfera de la vida: el vivir mi cuerpo en un espacio extracotidiano. Y es “extracotidiano” en tanto el yo se desdobra en un personaje y en donde estoy “dispuesto en escena” de manera intencional. Es un juego con la máscara de la otredad, es el antifaz que oculta lo que se es para jugar a lo que no se es. Precisamente es este dispositivo que oculta y que evidencia, el que me permite burlarme y/o escaparme, incluso, de lo tomentosos de la realidad: en el afuera pueden quedar la apología al cuerpo como arquetipo de belleza, como espejo de las relaciones sociales, como medio de opresión individual, pero en el adentro de la escena, a través de la identidad dada por la máscara, puedo ser “*un sujeto crítico que evidencia su proceso de autoconciencia*”. Es posible que en el adentro, gracias a las reglas de juego que impone el juego de mimesis, se configure un espacio de libertad.

Si me encuentro siendo otro, puedo observarme

Siento que en el momento en que empiezo a hacer mi acto teatral, no hay otra dirección que tengan las miradas que no sea yo. Que cada movimiento que yo haga o que cada gesto que tenga todos lo van a comentar después o en el momento. Sin embargo, siento que todos mis compañeros y yo tenemos que hacer los movimientos sin equivocación pero sobretodo con ganas”.
(Zaira –13 años)

El cuerpo deseante es parte del engranaje para que la idea llegue a cumplir su cometido. No obstante, es deseante como consecuencia del compromiso social que adquiere el individuo con el grupo. Pero, además, es deseante por cuanto hay un cúmulo de energías en la perspectiva de construir y permitir que aflore una idea. Esta ha sido el punto de partida. Si ésta se logró tejer y tramar por acuerdo colectivo, se vuelve un dispositivo potente. No basta que la invitación venga de afuera, es indispensable que el reto se convierta en imaginación y éste, a su vez, en deseo. Deseo pulsional, deseo que potencia la idea.

Es preciso que una pregunta atraviese toda la intencionalidad. Esta se constituye en la tensión y en la expectativa de la pieza simbólica que vaya a resultar. En consecuencia los cuerpos están en potencia para expresar o no. Su potencialidad está marcada por salir de los territorios conocidos, cuando se dice conocidos es por lo cotidianos, para adentrarse en los vericuetos de la incertidumbre, en los fragores de la improvisación, en los desequilibrios para decir, en la fiesta de dejar de ser cuerpo individual para convertirse en cuerpo colectivo. En carne deseante, en carne pensante, en carne expresiva: en idea.

Una primera semblanza del cuerpo como signo determinista está, en por lo menos, que se aborde la extracotidianidad y que haya “atrevimiento” para expresar una idea previamente acordada, sabiendo que hay ojos que lo observan. En este proceso, la idea no necesariamente puede pasar por el tamiz de la lógica, es más, si transita por los caminos de la intuición, es posible que llegue a puertos desconocidos.

Un cuerpo en potencia está dado por la convocatoria de fuerzas, tensiones, intensidades, energías. Si se disponen algunas condiciones alrededor del problema, es posible que el cuerpo no sólo si arriesgue en lo extracotidiano, sino que llegue a una alegría convulsiva de su propia desinhibición y, por lo tanto se adentre en los fragores de la expresión libertaria.

En la escena me percibo intranquila y con muchos nervios, en cada momento pienso en el movimiento que sigue y hago el deber para hacerlo perfectamente. Me siento parte de un grupo que necesita de mi y que, a sí mismo, que yo necesito de ellos. Tengo solamente una pregunta: ¿siempre me voy a sentir tan nerviosa sin yo quererlo?

Si se producen los movimientos de guerrero, las imágenes corporales pueden suscitar la idea de sequedad, de movimientos estratégicamente trazados; si estos se mezclan con aquellos movimientos que se dan cuando el viento golpea el trigo, hay suavidad, movimientos casi involuntarios, maleables, Son dispositivos que desde afuera se convierten en influjos para que las fuerzas se replieguen en acciones y reacciones. Este bien puede ser el camino para que el cuerpo salga de su cuerpo organizado. Tal vez cuerpos que se quieran escapar a través de un grito.

Bien puede la desnudez de un pie o el vestido, ser desafiante para un orden convencional y uniformado. Hacia adentro el juego convoca otro tipo de relaciones en donde el cuerpo se libera de la atadura del uniforme. Adentro el juego y sus reglas de mimesis convocan otro tipo de relación con el vestido. Lo que se ve y lo que no deja ver el vestido mundo uniformado de afuera de la puerta. Adentro no nos preocupa, por el puede hacer retornar una mirada de la inocencia, que se sustrae de la “obscenidad” del mismo estado de inocencia, el consumo que la sociedad poscapitalista le ha acostumbrado al cuerpo. ¿Como sustraerse de ese enajenamiento de las miradas lúbricas y suspicaces para encontrar en la desnudez una mirada serena y sabia?

El contrincante, el enemigo está todo el tiempo frente a mí, sea que lo imagine, o lo encarne a través de quien dirige la escena, o este allí respirándome en la oreja y escrutándome con su mirada “voyeurista”. Es el quien juzga mis equivocaciones o mis aciertos. Se coloca allí como un Dios que contempla mi ritual. Con ese enemigo me bato para seducirlo con dos armas: la aplicación y el saber. Sólo, ante los rivales con los cuales nos tenemos que batir la aplicación y el saber nos pueden dar ventaja”²³.

²³ PLATON, Alcibíades o la Naturaleza Humana. Editorial LIBSA, Madrid. 2.001

“El saber se evidencia en la autenticidad de lo que represento. Pese a, en ocasiones, he tenido que sentir forzamientos para hacer verosímil mi mentira. Una mentira que tiene que ser real. Si la tasa de este hallazgo es auténtica, entonces iniciará mi camino de seducción del espectador. Sólo así puedo adentrar a quien ha venido a verme, en el laberinto del mundo ficcional que proponemos. Convencionalmente la antorcha que le entrego para que me acompañe por la oscuridad del mudo de ficciones y encuentros inimaginados: es el personaje, quien me ha hecho presa y con el cual mis ideas, mis movimientos, mis músculos, mis tensiones, mis propósitos lo conducirán por el espacio del ritual y de la magia: sea del juego escénico, sea del paisaje de una historia, sea a través de mis convulsiones y el chirridos de cajas metálicas. Allí se evidenciará el límite de mis hallazgos y de mi ruptura con las convenciones”.

*Toda mi vida fui y soy muy baja de estatura y aunque por muchos años no me quise aceptar, ahora sé que si soy así es por algo. He comprendido que cada uno es diferente y que todos tenemos una forma física que Dios nos dio. Por otro lado, cuando era mucho más pequeña, era gorda y a medida que pasaba el tiempo fui viendo cómo bajaba mi grasa corporal, entonces me sentí mejor y estoy muy feliz. Con esto confirmo que sí, quisiera tener el modelo Barbie en mí, en mi cuerpo, en mi vida.
(Zaira- 13 años)*

El contexto de la provocación.

Si la modernidad ha hecho crisis y con ella todas sus ilusiones e instituciones. Aquellos parajes de cucañas y utopías no están cerca. La libertad del hombre, el papel de la ciencia y del conocimiento, su economía se han ido al traste. Sólo heredamos recalentamiento global producto de un mundo que se dedicó a la usura y a la carrera desbocada por la explotación de sus recursos naturales, incluido el hombre...

El proyecto humano naufragó dejándonos múltiples preguntas que conducen, inexorablemente, a la angustia. Y con esto, la escuela también hizo aguas. La escuela, como tal, se constituye en un espacio de sujeción, en un aparato de captura que ayuda a crear cuerpos correccionales “cuerpo y escuela difícilmente encontrar dos palabras más disociadas y más contradictorias”²⁴.

Desde los manuales de convivencia, desde los ritos cotidianos, desde la disposición de los cuerpos en el aula, desde los roles que se determinan, hay una preocupación mayúscula por el control. Hay una relación poder-cuerpo. La noción clásica de poder, la de corte restrictivo, represivo, que puede leerse según la cadena discurso-censura-depuración-control, da pasó a una nueva relación entre saber y poder. Se dejará atrás la pena y el castigo de la paidotriba por la invitación-seducción- hacia la compulsión por el autocuidado corporal, entregado a dietas, al “autocuidado”.

Cabría también la pregunta sobre cuáles técnicas, en el terreno de la escuela de hoy, son más explícita o implícitamente intencionales en la constitución del sujeto: si las de dominación (poder) o las técnicas discursivas (saber). En esta circunstancias, en la sociedad “La cadena control-represión es desplazada por la del control-estimulación (Foucault, M.

²⁴ VARIOS. A la escuela con el cuerpo. Cuadernos de Educación. Cooperativa.: Laboratorio Educativo: Caracas. 1984

1992b: 105). Lo cotidiano comienza a cargarse de mensajes cuyo blanco es el cuerpo y la invitación –sino la imposición- a trabajar sobre el propio cuerpo que llega a convertirse en los últimos años en la invitación publicitaria y cultural de “moldea tu propio cuerpo”, a imagen y semejanza de las necesidades de la sociedad que requiere consumidores.

De esta manera, y replicando lo que la sociedad preconiza, la escuela hace uso de una serie de dispositivos en donde los saberes y los individuos replican la micro política de la relación poder-saber: el uniforme, las maneras de disponer los cuerpos en el aula para “recibir” los saberes, las disposiciones éticas y jurídicas, entre otras... Además, por otro lado, las maneras de abordar el conocimiento no siempre tienen en cuenta la experiencia como aquella manera de ser sensible frente al saber en tanto existencial: totalmente la persona “vive” un saber. Prevalecen las formas de transmisión en donde todo se dirige a la disposición intelectual de la mente para “conocer”. No se aborda el cuerpo sujeto como el eje vital y potencial del ser humano y con el cual percibe, siente, actúa y expresa el mundo.

“muchas veces, cuando las personas nacen y hasta sus mentes lo toleran (dependiendo de la situación: si hay mucha presión de los medios o no, de familia, de amigos), las personas se aceptan como son, pero cuando el cuerpo termina de crecer es como el fin de la aceptación. Muchos optan por operarse y, generalmente, es para parecerse más a los personajes de la televisión o el cine; o sea, no hay una personalidad propia, lo hacen todo por encajar.

(zaira 13 años)

El espacio escolar es un espacio monoproxémico, que favorece relaciones unidireccionales y dependientes. Así se dispongan los puestos de otra manera, los mismos estudiantes, terminan por ubicarlos de la manera convencional. Por otro lado, la disposición de los tiempos con sus horarios y la regularización de los descansos los constituyen en los cancerberos de una orden que replica la sirena de las fábricas²⁵. En el espacio escolar, y en la esquina y en la familia y en los *mass media* el individuo está capturado por espacios de sujeción, alineación, manipulación, constreñimiento, máquina del deseo, desaparición y está formado, moldeado y sujetado de acuerdo a la cultura.

Cada uno porta un cuerpo que el afuera condiciona por normas de conducta, reguladas por la convencionalidad, las presiones sociales. Sin embargo, en los espacios curriculares de la escuela hay disposiciones para adiestrar, para mecanizar o para forzar “ortopédicamente” el cuerpo en una serie de disposiciones que, se supone, garantizan la atención, la escucha y, por lo tanto, la comprensión de los conocimientos. En la cotidianidad de la escuela, se ha privilegiado el trabajo intelectual que requiere del quietamiento del cuerpo.

En consecuencia, existen políticas culturales y educativas que terminan por domesticar el cuerpo y encarcelarlo. El cuerpo es un territorio político. El espacio escolar replica una de sus políticas: imitar el “modelo Barbie” o el “modelo Kent” pregonado por los *mass media*. De otro lado, éste se encubre bajo fórmulas morales y conceptos de decencia que han

²⁵ Existen políticas culturales que terminan por domesticar el cuerpo y encarcelarlo: para tal efecto podríamos apelar a los ejemplos más cercanos en la escuela como el de los cuerpos uniformados, la disposición espacial y de sujeción en las aulas de clase, la concepción de una escuela encerrada, etc., la réplica de la escuela como lugar de adiestramiento, la disposición para algunos rituales que la asemejan al cuartel o al sitio de instrucción: las izadas de bandera, la formación antes de entrar a las clases, el trabajo espartano de las clases de educación física, etc... De igual forma

provocado una negación de sí mismo: desde pequeños se enseña a tener tabúes sobre la sexualidad, por ejemplo. Además, a la mujer, histórica y culturalmente, se le constituye como un objeto sexual, una máquina de labores domésticas o un adorno de la moda.

PREGUNTAS PARA CONTINUAR

Cabría preguntarse, ¿si centramos la atención sobre una pedagogía del cuerpo, en nuestro caso, quién capitalizará estas acciones: acaso a una sociedad que está cada vez más embarcada en la globalización, en la producción de maquila, en la creación de mano de obra barata? ¿Podremos, aparentemente, ser más modernos y propositivos si le sustraemos al estado la preocupación por el cuidado físico y la educación física del cuerpo? ¿Al estado actual le interesará favorecer la educación integral de sus individuos?

En nuestra realidad inmediata es titilante una apuesta como la que se aborda. Si aventuramos la conjetura de que la escuela puede pensarse en un lugar que auspicia experiencias, esto es, propiciar acciones con sentido, es posible que estemos volviendo a una discusión profunda que de luces a la transformación de la escuela y construya respuestas posibles para quienes la habitamos.

TEJIENDO CON EL CUERPO

PFPD Cuerpo. Arte y expresión.

*En el laberinto
 nuestros cuerpos
 son Ariadnas y Teseos
 Allí son libres.
 Son, dichosos,
 Si se dan a la fuga y al juego.
 navegan por los
 Ires y venires de un arco iris
 Que eterno
 Nos dice que somos niños,
 Viajeros eternos
 De mundos imaginados,
 De geografías posibles.*

El PFPD “Cuerpo Arte y Expresión”, es un programa que se está implementando por maestros en ejercicio de la escuela Normal Superior María Montessori, con 50 maestros del Distrito Capital, patrocinados por la SED. Desde el inicio, hemos jugado con la metáfora del tejido hecho a varios cuerpos que nos permite crear para pensarse, descubrirse y descubrir al otro: al niño que discurre en la escuela. Como tal, es una creación colectiva en donde cada uno se dispone para tramar el tejido.

El programa es un espacio que propicia la constitución del maestro como sujeto que se encuentra y es consciente de sus capacidades al reflexionar sobre su devenir en la escuela. Para esto partimos de la tesis de que la escuela aborda otras dinámicas creativas si el maestro es abordado en su constitución como sujeto.

Otro presupuesto que se problematiza es, cómo la escuela moderna ha cultivado y privilegiado la razón: con esto la abstracción, los conceptos y la palabra, en detrimento del cuerpo. En este contexto, el cuerpo ha sido constreñido, sujetado, dispuesto ortopédicamente para que el intelecto, supuestamente, produzca. En consecuencia, desde la expresión artística y el juego se apuesta por una formación universal que no recava en la división entre mente y cuerpo. Por el contrario, esta nueva unidad acuña el concepto de cuerpo que, además, se aborda como una “presencia” expresiva y potencial que se “pone en escena” en piezas simbólicas y en intencionalidades creativas.

El arte y el juego abordan este nuevo concepto de cuerpo como elemento plástico en su poder expresivo, como instrumento polivalente de la acción, de creación; es el cuerpo que expresa, el cuerpo que piensa, el cuerpo que desea, el cuerpo que juega, el cuerpo que siente, el cuerpo que crea y que está en potencia de comunicar. Si se quiere, se afronta como un signo- símbolo en el contexto del espacio expresivo. En estas relaciones se ubica para asegurarse, ejercer su dominio, manifestar su potencia o darle paso a inseguridades, miedos, soledades, risas, tristezas que la escuela excluye.

La propuesta, en su componente investigativo, se plantea a partir de la indagación y la problematización de algunas prácticas cotidianas en la escuela. Para tal fin, se han formulado las siguientes preguntas incidentes y provocadoras: ¿Cómo las vivencias (experiencias) han permitido construirme, preguntarme, serme?, ¿Cómo las vivencias (experiencias) han afectado el ser y el hacer con los otros? ¿Qué conexiones son posibles establecer entre las distintas experiencias en relación con la construcción de los sujetos que están en la escuela? ¿Cuál es el sentido del arte en la escuela? ¿Cómo el arte crea espacios potenciales, para la constitución de sujetos? La naturaleza de la propuesta apunta a que los maestros encuentren la escuela como un laboratorio que permita crear, dándole lugar al cuerpo, desde lo cotidiano.²⁶

De allí la postura pedagógica de plantear la creación de una escuela con sentido y un currículo que sea pertinente para lo singular y para su constitución como sujeto: la tercera zona puesta en escena en la ludoteca escolar y en otros espacios potenciales. Esta se plantea como aquel espacio en donde se le da tiempo y lugar a la experiencia cultural derivada del juego y del arte y que implica un vivir creador y la constitución de sujetos. Este vivir creador, en tanto produce “algo” que es capaz de establecer nexos entre su mundo interior y el mundo exterior (la tercera zona, mundo creativo o espacio transicional) es la resultante de la articulación de lo imaginario y lo real en una producción concreta que decanta y hace posible el nexo con la vida.

La escuela, entonces, se plantea como una madre nutricia entendida como un ambiente potencial y posibilitador por cuanto protege, sostiene, proyecta y acompaña. En ella, el área de la experiencia cultural comienza en el juego. Entiende el jugar en tanto experiencia que dispone la tercera zona fortaleciendo lo real y lo imaginario en una creación propia, individual o colectiva diferente a la existente en un lugar y tiempo virtual no dependiente del contexto real; y que convoca a los sujetos un profundo compromiso de acción o realización que no depende de los objetos sino de sus posibilidades de creación de nuevas realidades. Esta postura convoca al campo total de la experiencia, incluyendo las artes, los mitos de la historia, la lenta marcha del pensamiento filosófico y los misterios de la matemática, del manejo del grupo y de la religión.

A este respecto, vale mencionar, que los sujetos no pueden ser creativos cuando están atrapados en su propias compulsiones ocasionadas en su pasado o en su deber ser. Entonces, ¿Cómo alentar a los maestros para que reflexionen e “intervengan” la escuela, en el sentido de potenciar la vida? ¿Es posible dar las herramientas al maestro para crear “ambientes” que alienten la pasión, el deseo, la esperanza? Se trata de proponer una gama de espacios y tiempos para la constitución de la “tercera zona” a partir de los espacios potenciales enunciados más arriba. Esto supone un direccionamiento pedagógico en aras de diseñar espacios con éste propósito. Es orientar acciones de forma intencional que convoquen el deseo y los intereses en la interacción cotidiana.

²⁶ *A este respecto Winnicott plantea, desde sus postulados centrales, la necesidad de crear espacios, objetos, ambientes que se planteen como una zona del juego del niño: una zona intermedia de alivio: las artes, el juego, etc. La posibilidad de creación radica en generar las condiciones propicias para “sentirse seguro”, tener la confianza de perderse en la creación de la “tercera zona” como lugar en donde es posible jugar articulando el mundo interno con el mundo externo y generar el espacio potencial que posibilita la creación de la cultura. Ese “lugar”, cuyos rudimentos están en la simbólica que el niño construye con el “objeto transicional”; objeto que representa a la madre en ausencia. En Winnicott. “Realidad y juego” GEDISA Barcelona. 1971.*

El componente creativo implica lo reflexivo que le permite al maestro experimentar sobre la importancia que, para nuestro caso, el juego- arte tienen. En este sentido, el camino en donde el maestro le apuesta y “juega” a ser creador, es mayúsculo: sólo conocemos un camino cuando nos hemos atrevido a recorrerlo. El maestro, que se ha dejado afectar por arte-juego, encuentra sentido en la creación de la tercera zona en tanto identifica otros posibles y múltiples caminos: son tramas que se tejen bifurcándose y deviniendo en otras formas. Para tal fin, igual que Dédalo, el fabricante de juegos simulacros y estratagemas, pero, también, al modo de los arquitectos que crean ambientes, el maestro ha de ser flexible para seguir hilos y tejerlos dándole nuevas formas.

De otro lado, las maneras de abordar el conocimiento, desde el surgimiento de la escuela, dejaron de lado la experiencia como aquella manera de ser sensible frente al saber²⁷. En la escuela aún prevalecen las formas de transmisión en donde todo se dirige a la disposición intelectual de la mente para “conocer”. No se aborda el cuerpo sujeto como el eje vital y potencial del ser humano y con el cual percibe, siente, actúa y expresa el mundo. De allí la necesidad de posicionar el cuerpo deseante a través del cual el sujeto se constituye. Este es el punto de partida, que si se logra tejer y tramar por acuerdo colectivo, se vuelve un dispositivo potente. No basta que la invitación venga de afuera, es indispensable que el reto se convierta en imaginación y éste, a su vez, en deseo. Deseo pulsional, deseo que potencia la idea.

Con lo anterior, el concepto de experiencia reflexiva anuda la relación mente-cuerpo en el contexto de la escuela. Entendida ésta como la que está convocada por el deseo de hacer. Así pues, el deseo emerge cuando el sujeto le encuentra sentido a lo que hace, a lo que proyecta, a lo que piensa y/o siente. Por lo tanto es necesario reiterar la necesidad de crear espacios potenciales que permitan ser, desear, vivir, experimentar hilar y tejer con todo el cuerpo.

LAS EXPERIENCIAS Y SUS PREGUNTAS.

EL NUEVA ESPERANZA: Proyecto “Mesas al Rincón”. Es otra manera de abordar los conceptos de cuerpo, juego, arte y expresión en la perspectiva de abordar otras maneras de leer y escribir en la escuela. En ella la imagen y la imaginación se combinan para hacer de la ludoteca un espacio que impacta a toda la institución, para salir de ciertas convencionalidades que limitan la creatividad de los niños y los maestros.

²⁷ Tales son los rasgos generales, según Dewey, de una experiencia reflexiva: Hay: 1)perplejidad, confusión, duda, debido al hecho de que estamos envueltos en una situación incompleta cuyo carácter pleno no está todavía determinado; 2) una anticipación por conjetura, una tentativa de interpretación de los elementos dados, atribuyéndoles una tendencia a producir ciertas consecuencias; 3) una revisión cuidadosa(examen, inspección, exploración, análisis) de toda consideración asequible que definirá y aclarará el problema que se tiene entre manos;4)una elaboración consiguiente de la hipótesis presentada para hacerla más precisa y más consistente, porque comprende un campo más amplio de hechos; 5) apoyándose en la hipótesis proyectada como un plan de acción que se aplica al estado actual de cosas; haciendo algo directamente para producir el resultado anticipado y comprobando así la hipótesis. La extensión, pretensión y precisión de las etapas tercera y cuarta son las que distinguen una experiencia reflexiva característica de la realizada en un plano de ensayo y error. En “Democracia y Educación”. Ed Morata 2.004. PG 133

FLORESTA SUR. Aborda el cuerpo como sensibilidad y su expresión a través del carnaval y sus posibilidades de interdisciplinariedad. Con esto se indaga, además, en la identidad personal, con los grupos, con la nación y con el mundo.

GONZALO ARANGO. Trazan su itinerario desde el campo del arte, procesos de autorreconocimiento, sentido y valoración de sí mismo y del otro. Su proyecto busca impactar a toda la institución en juegos apasionantes y con sentido para valorarte, trazarte, festiarte.

JOSE ACEVEDO Y GOMEZ Este equipo y” jugando y jugando sensibiliza mi cuerpo”. Reivindican el papel de la escuela para potenciar la vida. En esta ocasión, aborda como excusa el relato “La peor Señora del Mundo” juega y articulan acciones que cobran sentido para los niños y le da otra dinámica a la escuela.

LEONARDO POSADA. En su propuesta se encuentran los gérmenes de una idea que apunta al reconocimiento de la subjetividad. Si se toma este camino a través del arte y el cuerpo los niños encontrarán una escuela que los reconoce y los coloca en el centro de las preocupaciones de la escuela.

EDUARDO UMAÑA MENDOZA Su proyecto “Crecer Jugando” prefigura una escuela en donde la alegría de los niños y sus maestros se desborda. No sólo porque la pedagogía por proyectos enlaza sus acciones cotidianas sino porque el arte, el cuerpo y la expresión se constituyen en lenguajes para crecer, conocer, experimentar y vivenciar jugando.

RODRIGO DE TRIANA. Allí, hay un germen intuido que es necesario concretar, alrededor del papel de la expresión en la escuela. Si se profundiza en este concepto, la escuela puede potenciar sentidos, crear una red de lenguajes que se manifiestan a través de los cuales los niños expresan sus puntos de vista sobre sus mundos interiores, sus afectos, sus sensibilidades y sus percepciones del mundo.

GABRIEL BETANUCOURT. El equipo ha encontrado que a través del carnaval y la comparsa se tejen y entretajan múltiples sentidos: hay interdisciplinariedad, la escuela estalla de alegría, los cuerpos dicen de otras maneras, los colores, los pigmentos, las texturas convocan para que los niños expresen.

EL BOSQUE. Al equipo lo convoca la Fiesta del agua y la Fiesta de la vida. En su carácter festivo anudan sentidos y saberes desde la escuela para celebrar su vecindad con un Bosque que está entre las nubes. Esto está en potencia de constituirse en un dispositivo que convoque a toda la comunidad e instituya al la escuela como un epicentro cultural.

HELADIA MEJIA. Son conocedoras de que el arte permite trabajar alteridad, que el cuerpo comunica y expresa. Por esto hilvanan acciones para que la expresión artística recobre su lugar como un derecho de los niños y las niñas.

GUILERMO CANO ISAZA. El equipo ha descubierto que desde el teatro de muñecos los niños se reconocen, reconocen a los otros a través del desdoblarse y la construcción de los personajes. De esta manera, abren espacios, recobran rincones para que su proyecto recoja inquietudes alrededor de abordar el cuerpo olvidado y no consciente en la escuela.

Después del breve recorrido por las construcciones que han venido alcanzado cada una de las instituciones acompañantes en el PFPD, se puede percibir varios ejes de trabajo que atraviesan la mirada de la escuela en relación con los presupuestos, y preguntas que inicialmente se ha establecido como derrotero y que se hacen visible en las distintas dinámicas institucionales, en mayor o menor medida, de acuerdo, a los mismos grupos y sus particularidades.

Un primer eje de trabajo común tiene que ver con describir al juego y su potencialidad creadora en la escuela, además de revelarlo como parte de la construcción del conocimiento.

Un segundo eje de trabajo, tiene que ver con el CUERPO, y con el impacto que tiene abordar la idea de cuerpo de forma intencionada dentro del trabajo pedagógico en el aula y en la institución.

Un tercer eje de trabajo tiene que ver con elaborar vasos comunicantes a las dinámicas institucionales usando al juego como pretexto

Esta enunciación de los proyectos de las instituciones recoge, en parte, algunas discusiones, preguntas que se han dado a su interior. En parte, también, recogerá las inquietudes que surgieron de los talleres, las asesorías y las tutorías. No obstante, desde los presupuestos iniciales es necesario continuar con el tejido:

¿El juego ha pasado a hacer parte de la cotidianidad en la escuela?

¿El cuerpo ha pasado a hacer parte de la mirada intencional por parte del maestro dentro del aula y de la escuela?

¿Qué conceptos de cuerpo manejamos en la escuela?

¿Qué se esta pensando sobre el arte en la escuela?

Hay una propuesta frente a la ludoteca como espacio potencial, desde el PFPD, ¿Qué piensa la escuela y su organización (el equipo de trabajo) frente a dicha propuesta?

¿Se ha pensado el grupo a mediano y largo plazo como equipo de trabajo dentro de la institución, y su posibilidad de proyección?

¿Qué propone el equipo frente a la constitución de un espacio donde converja la creatividad, la imaginación, al interior de la escuela, de entronizarlo como un espacio propio de niños y jóvenes en la escuela?

Y, finalmente, ¿se es consciente que desde estos conceptos se apunta a reconstruir y construir la escuela desde la reflexión constante y sistemática de los maestros?

MODO DOS: CUERPOS JÓVENES

El modo de cuerpos jóvenes de la línea de investigación **Cuerpo y subjetividad** esta constituido por un grupo de estudiantes voluntarios de media interesados en la temática del proyecto, su propósito es recoger información que permita realizar una caracterización general de las imágenes que sobre cuerpo poseen los jóvenes participantes, al tiempo que abrir posibilidades de explorar propuestas de intervención corporal desde ellos mismos.

La primera aproximación realizada fue la de hacer una cartografía en el sentido de poder determinar como eran habitados los espacios de la escuela por los sujetos de la escuela y cómo estos eran habitados por ella, por eso esta primera intervención, que fue un taller cartográfico, se dispuso desde una inscripción abierta a la comunidad educativa y fue realizada con maestros y estudiantes.

A partir de este trabajo se hace evidente la dificultad para nombrar y reflexionar la vivencia de cuerpo, la necesidad de buscar mediadores para nombrarlo y en ese mismo sentido la posibilidad que la simbología y el arte juegan en ese papel, también se observo que existe un obstáculo para abordar el cuerpo como una construcción conceptual, cultural e histórica que por tanto se rehace permanentemente.

El análisis de este encuentro permite además reconocer de nuevo que todos los sujetos tienen una idea de lo que es cuerpo y de la vivencia del mismo, y que la escuela tiene pocos espacios en que se nombre ese saber del cuerpo, por ello, algunos jóvenes y maestros, se permiten darse espacios y tiempos donde sea posible la enunciación corporal; así con los y las jóvenes interesados se acuerdan y preparan los encuentros.

Si bien, este modo aborda las preguntas: ¿Cómo habitan los cuerpos de los jóvenes los espacios-tiempos de la escuela, cómo los espacios -tiempos de la escuela habitan los cuerpos de los jóvenes? ¿Cómo se constituyen los cuerpos de los jóvenes en la escuela, cómo la escuela se constituye a partir de esos cuerpos? Al realizar los encuentros con los jóvenes se tiene claro que ellos tienen unas preguntas y unas búsquedas relacionadas con el cuerpo que deben ser las ordenadoras de la dinámica y que son los insumos para el seguimiento a las preguntas.

Las y los jóvenes asumen la posibilidad de mirarse a sí mismos, de exponerse a los otros y de tomar el cuerpo como objeto de investigación, por lo cual producen textos, proponen acciones mediadoras en relación al cuerpo y proyectan formas de continuar en esa búsqueda extendiendo su mirada hacia los otros.

Entre los conceptos en que se soporta el modo esta el de territorio, que se aborda en dos sentidos, uno al asumir que forma parte de la experiencia corporal, posicionarse en territorios, y el otro es comprender el cuerpo como un territorio. Al respecto Pierre Guiraud dice: "Todo animal posee su territorio en el cual instala su hábitat, educa a sus crías y se provee de alimentos"²⁸.

Los seres humanos igualmente establecen un territorio a propósito de sus necesidades

²⁸GUIRAUD, Pierre. El lenguaje del cuerpo. Fondo de cultura económica. México Cuarta reimpresión. 2005. Pág. 95

geográficas, sociales y culturales. Las maneras de posicionamiento territorial tienen que ver con una dinámica interactiva entre lo que se es, la historia individual y el devenir cultural de los grupos a los cuales se pertenece.

En este orden de ideas el ordenamiento cultural determina, para los sujetos unas formas apropiadas de resolver las necesidades que se tienen, y dentro del margen que ofrece cada sujeto opta por unas formas de satisfacerlas, que algunas veces están por fuera de lo considerado válido desde el acervo de su grupo y posición.

Lo importante entonces, no son las necesidades en sí, sino las formas en que estas son asumidas y abordadas por los grupos y los sujetos, ya que estas, a su vez implican unos sentidos y unas interacciones que van más allá de lo establecido y muy posiblemente es su vivencia determinante de la constitución de si.

En esta comprensión de la relación cuerpo territorio surgen las preguntas: ¿Cómo establece uno cual es su territorio, como lo enuncia?, ¿Cómo se regulan las interacciones en el territorio que enuncia y vivencia?

En la comprensión del cuerpo como territorio Barcena escribe: “los cuerpos son lugares de existencia, territorios de la memoria, de la desesperación y del deseo, o de su anhelo, pero esos lugares son en realidad bien singulares, pues reivindicándose como algo propio, como tierra propia, los cuerpos por ser vividos y existidos son un espacio/tiempo en lo abierto... los cuerpos son lugares de existencia y no hay existencia sin lugar, sin ahí, sin un aquí. El cuerpo es el lugar que se abre a lo que tiene lugar en él gozar, sufrir, nacer, morir, pensar reír... el cuerpo es un acontecimiento de la existencia”²⁹

Otro de los conceptos es el de “La cinésica... trata de los aspectos comunicativos del comportamiento aprendido y estructurado del cuerpo en movimiento”³⁰ por tanto se ocupa de los gestos y las mímicas como expresión, los cuales son usados en cada cultura como signos de comunicación que van a reforzar o sustituir el discurso articulado.

Resulta importante develar entonces la intención comunicativa del movimiento y del gesto, como expresión del sujeto en un contexto, ya que como lo afirma Villamil: “la esencia del hombre solo puede ser mostrada a partir de la explicitación de sus posibilidades hechas realidad de cada sujeto en la existencia propia”³¹, y es que al pertenecer a un mundo cultural el sujeto hace lectura de lo que el otro dice con su cuerpo y aprende a decir y a sentir con su cuerpo de una forma particular que le facilita la comunicación con los otros, permitiéndole ser parte de ellos.

Muy relacionado con el anterior esta el concepto de proxemia: “incluye la organización del tiempo y del espacio en un sistema de comunicación social”³² este puede ayudar en la observación del sentido, y la necesidad del movimiento, del manejo de las distancias y cercanías en el mismo, en el proceso de constituirse como sujeto en un contexto particular.

29 BARCENA, Fernando. El lenguaje del cuerpo políticas y poéticas del cuerpo en la educación. Universidad Complutense de Madrid. Citando a Nancy Corpus 2003

30 KRISTEVA, Julia. Semiótica 1. Editorial fundamentos. Madrid 1981. Pág. 130

31 VILLAMIL, Miguel. Fenomenología del cuerpo y su mirar. Bogotá, universidad Santo Tomas. 2003, Pág. 37

32 GUIRAUD Ibíd. Pág. 96

Y es que precisamente: “los rangos, los lugares y las distancias están cargados de sentido...las posiciones y las distancias cumplen su función en lo privado y en lo público...hay territorios sagrados cuyos límites nadie se atreve a transgredir...la utilización del espacio constituye un lenguaje... puesto que se trata de signos con una significación precisa, definidos por convencionalismos obligatorios y arbitrarios”³³

Estos tres conceptos ayudan a organizar la mirada de los diferentes registros obtenidos en el modo respecto a las imágenes de cuerpo de los jóvenes y a sus posibilidades de enunciación e intervención en la escuela normal.

RECORRIENDO LOS PROCESOS DESARROLLADOS EN EL MODO

Como se había enunciado uno de las primeras aproximaciones realizadas en el modo fue la realización de un taller cartográfico, dada la necesidad de ubicar al cuerpo en el espacio de la Normal, y para ello se parte de asumir que territorio no es un concepto absoluto ni neutro ni desprovisto de contenido. Es un concepto que hace expresiones de la especialización del poder y de las relaciones de cooperación o de conflicto que de este se derivan.

La escuela es un territorio, y como tal son geografías apropiadas históricamente por cada uno, entonces se intenta observar y conocer cual ha sido su configuración, que relaciones se han establecido, como son, como afectan, que determinan en cada uno y en el colectivo, y cual es el lugar que se le otorga a la escuela para los sujetos que participaron del mismo.

El taller cartográfico fue realizado con estudiantes del semillero de la línea de cuerpo y subjetividad, y algunos profesores que voluntariamente se inscribieron al mismo en una jornada pedagógica, algunos de los cuales continuaron acompañando al grupo base en encuentros de talleres y de discusiones.

La propuesta base para realizar los mapas era, a partir de hacer un ejercicio de desplazamiento y remembranza de sentidos, sensaciones y experiencias tenidos en los diferentes lugares de la Normal, organizarse en grupos para hacer una representación gráfica de la escuela en general resaltando la vivencia de los espacios y la disposición de los cuerpos en los mismos.

La información obtenida del taller a través de video, tablas de registro, diarios de campos y los mismos mapas fue objeto de mirada dando como producto la siguiente descripción e interpretación de cada uno de los mapas, desde los enunciados que los participantes principalmente al presentar a los otros la construcción del mapa de su grupo.

TALLER CARTOGRÁFICO

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS MAPAS OBTENIDOS

Mapa No 1	
Descripción	Interpretación
<p>El mapa representa un esquema del plano de la escuela, en donde aparece la parte exterior de la escuela con una pregunta “¿QUÉ HAY DETRÁS DEL TELÓN?”.</p> <p>Los salones son representados como espacios vacíos.</p> <p>En la zona de coordinación hay un rostro sudoroso, con herida en la frente, con expresión ordenada y plana lo que señala a la coordinación como una de las partes determinantes de unas formas de dinámica en la escuela, que contrasta con otro rostro en el patio con expresión entre disgusto, sorpresa y desilusión, en medio de flechas que demarcan otra dinámica que también es determinante y comprometedor para el joven.</p> <p>Ocupa en el mapa un gran espacio el patio interno que tiene además unos símbolos para representar el constante movimiento, a su alrededor y en los corredores aparecen cuerpos sentados y caminando con audífonos.</p> <p>En el patio exterior aparecen representados el juego con la pelota, las flechas hacia afuera de la institución y en el sector detrás del teatro otras flechas en diferentes orientaciones que expresan dinámicas ocultas o no claras de los jóvenes. El signo de interrogación en este mismo sector demarca un espacio el cual no es utilizado y al que no se tiene acceso.</p>	<p>De acuerdo a lo narrado por el grupo que elabora el mapa y lo representado en este para su interpretación, la escuela es vista como un escenario de actuación en donde algunos espacios tienen definidas las actuaciones que han de jugarse los diferentes personajes.</p> <p>Evocan los participantes como los otros externos a la Normal piensan en como están los de adentro.</p> <p>A la mirada de quienes realizan el mapa el cuerpo esta ausente de los salones y los cuerpos completos solo existen en los lugares de esparcimiento y los rostros son mascararas para situaciones específicas como para el control en la coordinación o para el conflicto en lugares más ocultos.</p> <p>Se muestra el deseo de la exploración hacia el exterior tanto con la pregunta como con las flechas que explicitan el encerramiento de la escuela.</p>

Mapa No. 2	
Descripción	Interpretación
<p>Este mapa no representa el esquema del plano de la escuela, ubica un titulo con las iniciales del nombre de la escuela y agrega una “A” a la letra “N” de Normal.</p> <p>Da relevancia al ingreso a la institución enmarcado con dos estudiantes que se muestran con la incertidumbre de no saber que van a encontrar y con expectativas representadas como pensamientos, con libros, la luz y la música,</p>	<p>Recogiendo las expresiones utilizadas para la socialización del mapa y lo graficado en este, se observa un cuestionamiento sobre lo “anormal” de la Normal.</p> <p>Se observa la importancia que se le da a dinámicas que ocurren en el exterior de la escuela y como estas no son retomadas por la escuela en sus</p>

Mapa No. 2

también releva lo exterior con un ojo que quiere mirar hacia afuera y tres relojes que marca las horas de entrada y salida. Otra imagen externa representa el sector del río Fucha con las peleas. Dentro de los espacios internos de la institución aparece representado en los descansos el patio exterior y la felicidad de no estar en clase con las palabras de “soy feliz” y “libertad”.

Hay un árbol que fue presentado como un punto de escape para los estudiantes y el lugar de las parejas.

Es de denotar que los baños, la tecnología y educación física están representados en un espacio bastante estrecho en relación al conjunto del mapa.

De los baños se representa las “muchas” baterías existentes y una niña soportando el no acceso a estas.

La coordinación es representada por la prensa que esta aprisionando el cuerpo de un estudiante y enunciada por las palabras “coordinación” y “obsesión.”

Se representan los salones con una imagen de varios pupitres y personas enlazados con las letras de la valoración .

La sala de profesores es una puerta y una ventana enrejada a la cual es difícil acceder y de la cual es difícil salir.

espacios y tiempos académicos.

En la representación que se hace de los tiempos de descanso de la jornada escolar se puede deducir que estos también hacen parte de la dinámica exterior que es reconocida como significativa para cada uno. El Fucha representa la búsqueda de lo extremo y el riesgo en el cuerpo, lo cual es otra manera de hacerse una imagen frente así mismo y frente al otro.

Los participantes se plantean la pregunta “¿Cual es el concepto de libertad que tiene que ver con el cuerpo y la subjetividad? Cuando puedo estar en fuga aún cuando mi cuerpo este sentado. Se reconoce la necesidad de los lugares de escape para la soledad e intimidad para encontrarse con el otro sin ser observado, queda la pregunta por si hay una diferenciación del cuerpo en lo publico y lo privado ò si es la búsqueda evasión del control y la restricción institucional.

Se muestra dificultades de acceso para algunas personas a espacios como los baños, la sala de profesores y el cuarto de material de educación. Física.

La imagen que devela la coordinación muestra la sensación de **opresión**, de control. Los participantes expresan que hay un cuerpo forzado y distante frente a la coordinación y la rectoría

¿La nota es el camino a la titulación? Parece ser el vínculo fuerte con las aulas.

Cabe la pregunta el profesor es un cuerpo inaccesible y/o es un cuerpo que también requiere de instantes de evasión.

Mapa No3**Descripción**

El mapa representa un esquema primario del plano de la escuela, en donde lo exterior aparece

Interpretación

A partir de lo expresado por el grupo al mostrar su mapa y lo graficado en el

Mapa No3	
<p>con una cara sonriente y un graffiti que dice "GRITA SI ME ALEJO, GRITA SI ME APEGO MUCHO, GRITA".</p> <p>En el ingreso de la escuela aparecen signos de admiración y de pregunta.</p> <p>La representación de los salones es particularmente reducida y oscura en relación a los espacios comunes, como el patio interno, donde aparecen dos niñas tomadas de las manos sonriendo y el patio exterior con la cancha resaltada y con las líneas de intenso movimiento además de las palabras de "ser" y "azar".</p>	<p>mismo, se encuentra una importancia en lo exterior a la escuela y un llamado a no alejarse pero tampoco a apegarse mucho a ella.</p> <p>La entrada a la escuela denota curiosidad, inquietud y expectativa.</p> <p>Los espacios de encuentro y circulación no controlada, no dirigida son lugares que permiten la constitución de los sujetos.</p>

Mapa No 4	
Descripción	Interpretación
<p>Los límites de este plano están dados por el papel y lo exterior es nombrado por las expresiones, "espacios que me habitan, la fuga, la libertad, tranquilidad" escritas en el borde del papel.</p> <p>En este mapa los espacios que se representan dan una sensación de amplitud y acogida, aparecen los salones con colores cálidos y vivos, algunos de ellos con las expresiones, "mi hogar", "mis ideas", y la disposición espacial de los pupitres en forma no convencional.</p> <p>El tiempo libre se representa con cuerpos activos y sonrientes.</p> <p>Hay lugares vedados como el jardín, el muro y el árbol.</p> <p>Hay una imagen que parece denotar la presencia de los estudiantes de primaria o preescolar organizados en filas con su profesora.</p> <p>Aparece la reja del parqueadero con la palabra libertad, algunos espacios vedados como el jardín</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el grupo al presentar el mapa y a este mismo, se encuentra que el exterior vuelve a ser un punto importante para quienes están en la escuela, pero también aquí se denota como esta tiene y configura posibilidades de expresión de ideas y sentimientos.</p> <p>Las expresiones revelan apropiación y pertenencia, y la organización de los pupitres en los salones la posibilidad de disponer los espacios de maneras diversas. Esto a pesar de mostrar el no acceso a algunos lugares y de ubicar la libertad tras la reja de salida.</p>

Mapa No 5	
Descripción	Interpretación
<p>En esta representación no hay esquema del plano de la escuela, el límite aparece por una línea ondulada con caras inexpresivas ubicadas de manera periódica.</p> <p>Lo exterior está representado por el sol en una esquina y el arco iris en el centro atravesado con</p>	<p>Desde lo expresado y observado en el dibujo lo exterior es algo hacia lo que se puede mirar o lo que nos mira, por tanto su valoración puede ser positiva o negativa.</p> <p>Aunque hay un anhelo de salir, se</p>

Mapa No 5	
<p>una flecha hacia afuera, la palabra “libre” y un signo de interrogación en la punta de lanza de la flecha.</p> <p>Hay una serie de cuadros de colores diferentes que representan los salones, cada uno tiene un ojo y líneas que indican el movimiento.</p> <p>También aparecen los árboles del patio exterior con una única imagen corporal casi completa y la frase “en el corazón de la norma aun podemos ser libres”.</p>	<p>cuestiona si la libertad esta afuera de la escuela.</p> <p>Denotan la necesidad e importancia de la vigilancia del estar atentos a...La frase recalca la necesidad de un control desde la norma.</p> <p>También denotan la importancia de algunos lugares para la presencia del cuerpo</p>

Es de señalar que en la mayoría de los mapas, lo exterior a la escuela tiene un sentido muy importante para los participantes independientemente de que para unos tenga que ver con la libertad, para otros con las inquietudes y lo que se lleva a la escuela, para otros la evasión de lo escolar, la experiencia de lo extremo y para otros con lo que tiene que ver con la ubicación del adentro y del afuera de la vida escolar.

Otro de los elementos que aparecen casi en forma constante es el árbol ubicado en el patio exterior y que es enunciado como un lugar de encuentro y/o ocultamiento buscado por los estudiantes. Igualmente la palabra libertad resulta ser una constante que es denotada como anhelada pero difícil de lograr dentro de la Escuela Normal.

La proxemia y la cinésica se reflejan en las palabras, los gestos y los gráficos presentes en el taller, cada lugar marca unas distancias, determina unos movimientos, unos modos de ser habitado y por tanto de ser significado, si bien en muchos momentos los sentidos de profesores y estudiantes se acercan como en la imagen de la reja y la relación con la libertad, en otros se distancian como el sentido del afuera, igualmente para los y las estudiantes los salones, casi ausentes en la mayoría de mapas, son vividos de manera diferente, al punto que algunos los niegan como lugar de ser y otros les encuentran posibilidades para la expresión de sí.

LECTURA DE LOS TEXTOS DE LAS Y LOS JÓVENES

MIRADAS DE CUERPO DESDE LA FENOMENOLOGÍA³⁴

La fenomenología es una filosofía que cree que solo se puede comprender al hombre desde la facticidad (situación), en este sentido entraña la relación reciproca entre cuerpo y subjetividad. El hombre, para esta corriente filosófica, es la expresión de una totalidad en donde cuerpo y subjetividad constituyen las dos caras de una misma moneda.

Dentro de esta perspectiva, la fenomenología ofrece siete miradas de comprensión de cuerpo, las cuales se presentan inmediatamente y serán retomadas para hacer lectura de los escritos que realizaron los y las jóvenes.

1. El cuerpo humano en la experiencia vivida

En esta primera mirada, se asume que el cuerpo humano asegura al sujeto un lugar en el mundo y mediante él le da sentido a los cuerpos que le rodean. El cuerpo es entonces, al mismo tiempo un organismo biológico, que tiene hábitos, que es sexuado, que conoce el mundo, que desarrolla habilidades y que sabe desenvolverse en él. Es decir el Cuerpo condensa la presencia del sujeto ante el mundo.

Gracias a la conciencia que el sujeto-cuerpo posee de las experiencias pasadas esboza un futuro y se concibe como ser histórico. Al entrar en relación con otros, el cuerpo no muestra la totalidad del ser, y simultáneamente la mirada del otro descubre actitudes que el propio sujeto no alcanza a percibir pero que sin embargo no agotan la totalidad de su ser, aunque la mirada del otro logra enriquecer el conocimiento de sí.

2. El cuerpo como expresión de una subjetividad

Para esta segunda mirada se parte de plantear que el hombre con su inteligencia responde ante realidades, y por ello el hombre aprende las cosas como realidades dotadas de sentido y crea situaciones nuevas. Y es que el hombre debe procurarse un mundo cultural donde sus creaciones llenen el vacío de sus reducidas posibilidades dentro del medio animal.

Se observa así, que el ser muestra dos facetas, el cuerpo como presencia en el mundo y la subjetividad como principio de organización de dicha presencia. En esta dinámica los sujetos corpóreos crean los esquemas conceptuales pero no se dejan encuadrar bajo ninguno de ellos. La pregunta que se plantea es en este sentido, cómo es el hombre, en cuanto sujeto abierto a sus posibilidades, puesto que la esencia solo puede ser mostrada a partir de la explicitación de sus posibilidades hechas realidad en la existencia en cada sujeto.

El cuerpo propio, será entonces el fundamento de cada experiencia vital, ya que la existencia se experimenta como una totalidad significativa que entraña una diversidad que consiste en diferentes modos de ser de una misma vida, de acuerdo a sus posibilidades.

³⁴ Todo este apartado se realiza parafraseando el segundo capítulo de libro "Fenomenología del cuerpo y de su mirar" Miguel Ángel Villamil Pineda. Universidad Santo Tomás. Bogotá. 2003.

3. El cuerpo humano como vía de acceso a las cosas

En esta mirada el cuerpo humano es visto como el camino de acceso al mundo de las cosas, a partir del cual se organiza el mundo como horizonte, se transforma la realidad, se reconoce, se comunica y se socializa con otros yo.

El mundo es entonces un ser que se muestra, un fenómeno, un significado para el hombre. El hombre es un ser que esta incorporado en sentidos definidos, los cuales implican una actitud definida y delimitan un mundo para él. El hombre vive en relación reciproca con el mundo, de tal manera que no se puede concebir sin su relación directa con el mundo, ni al mundo sin su relación directa con él.

4. El cuerpo humano como órgano de percepción

Para esta mirada es necesario tener en cuenta que el sentido que se le da al mundo depende de la orientación que se adopte en él, así, el amor, la ciencia, la filosofía son orientaciones desde las cuales se puede ver el mundo y por tanto se puede hablar de los mundos científico, técnico, filosófico... y sobre todo cotidiano. La comunicación con el mundo se hace mediante el cuerpo como órgano de percepción efectiva, entendida esta, como una relación de sentido que se establece con el mundo de acuerdo a la intención de la percepción.

La percepción es aquí un hecho primordial, original y unitario, puesto que en ella las distinciones entre los sentidos son desconocidas en primera instancia. La experiencia del cuerpo es dada como totalidad, tanto porque el cuerpo percibe desde la totalidad de sí, como porque el fenómeno es percibido como una totalidad con un significado que le es propio.

Es así como el cuerpo propio al estar en contacto con el mundo, sabe más de la cotidianidad que la propia reflexión; los objetos no son puramente vistos sino pensados a la vez, como se muestra en el ejemplo, de que aunque no se puede ver un cubo según su definición geométrica al percibirlo se opera con él.

Por este motivo se afirma que el vivirse así mismo en el mundo se constituye en el cimiento de pensar por sí mismo; lo que hace la reflexión es enseñar a ver, la conciencia es originariamente un yo puedo, porque es a partir de la estructura corporal que el hombre puede realizar experiencias y organizarlas según su intención.

5. El cuerpo humano como punto cero, a partir del cual, se organiza el mundo

En esta mirada al considerar al cuerpo como el punto cero de todas las experiencias, se toma la este como la condición y la posibilidad de todas las vivencias, ya que el ser del hombre esta constituido por la unidad de pasado, presente y futuro, es no solo lo que es, sino también lo que ha sido y lo que será, y es precisamente el cuerpo, el que hace que haya un lejos y un cerca, un antes y un después, una ausencia y una presencia...

Y en esta construcción el movimiento del cuerpo propio tiene una importancia fundamental, en tanto este no es objetivo, no es el pensamiento de un movimiento, en un primer momento no es pensado, ni representado sino vivido. Mover el cuerpo es apuntar hacia las cosas, es

dejarse atrapar por su solicitud antes de cualquier representación. La motricidad no es una criada de la conciencia, ya que para poder mover el cuerpo es necesario una experiencia donde los objetos existan para el.

La tendencia del cuerpo propio hacia la racionalidad es entonces, una invitación permanente a pasar del punto cero, que es, **ser conscientes en el mundo**, a puntos más elaborados, que tienen que ver con, **ser consciente del mundo**; es decir pasar de la experiencia vivida a la experiencia pensada. El cuerpo propio asume al mundo como el horizonte de posibilidades en donde las cosas concretas se hacen presentes y sobre las cuales se puede experimentar y optar.

El cuerpo propio opera es a partir de hábitos que comportan situaciones típicas, que no tienen que ver con la intención que se ha optado sino con la condición del medio en el que se esta; es una actitud natural, en tanto se da por sentada y en la que se confía el cuidado de sí y las bases para construir luego el mundo personal y el mundo cultural.

6. El cuerpo humano como órgano transformador de la realidad

En esta mirada se señala que el hombre además de estar situado, pertenecer a una cultura, posee la capacidad de crear nuevas situaciones, el cuerpo humano es un cuerpo fenomenal que está abierto a aprehender las cosas como fenómenos y a usarlas como medios para lograr fines o tareas.

En este sentido, la mano humana en tanto que forma parte de la totalidad corporal, figura como el órgano de trabajo, de acción y de lucha contra las cosas, gracias a ella la referencia al mundo no es solo conocimiento, sino también transformación. La mano es el hombre mismo y ella ejerce una mediación entre el hombre de hoy y el que llegara mañana.

En tanto que el hombre se procura instrumentos porque sabe que es limitado y débil frente a los proyectos que planifica el cuerpo no es un instrumento ya que jamás se puede abandonar, además los instrumentos constituyen una extensión de las posibilidades del cuerpo y se refieren a este como el arquetipo que los evalúa y supera.

El cuerpo propio se convierte así, en un ser desde el cual se inicia el reconocimiento del otro y del mundo mismo; y en este sentido muchas manos reunidas por una tarea común acercan a los hombres, y como el trabajo tiene un poder unitivo, da origen al hombre social.

Es así como la conjugación del yo puedo, ampliado por los instrumentos, con el yo quiero ampliado por los proyectos, abre la posibilidad de crear nuevos mundos, que son auténticamente humanos solo si van a la par con el yo debo, es decir, con la posibilidad del sentido ético que reconozca tanto el ser del otro ínter subjetividad, como el ser del mundo, ecología, y es por ello que las obras humanas señalan que el hombre es un ser en el mundo con otros.

7. El Cuerpo como órgano de reconocimiento, comunicación y socialización con el otro

La concepción del cuerpo propio como la expresión de la propia subjetividad, conduce hacia el reconocimiento del cuerpo ajeno como expresión de otra subjetividad distinta; la ínter subjetividad en tanto que incorporeidad es una situación que goza de evidencia plena en

donde cada uno distingue al otro como un cuerpo expresivo dotado de sentido y de significado desde los cuales se comparte el mismo mundo. El lenguaje que se utiliza y la manera en que se percibe tienen una huella que trasciende la experiencia personal, por lo tanto la existencia propia es esencialmente una coexistencia.

Gracias al otro el ser propio se conoce y amplía su rayo de experiencias y posibilidades; las observaciones sobre los estados afectivos se hacen a partir del cuerpo de los otros, porque por sí mismo, no se puede ser testigo en el momento de experimentarlos, así por ejemplo, solo se puede pensar la ira en el momento de la calma y referirse a ella en la vivencia de una ira ajena.

Sin embargo la familiaridad de la estructura común de la corporeidad no da derecho de colocar el propio mundo como el único mundo, ya que existen muchas perspectivas que estructuran las bases de diversos mundos culturales, los cuales difieren porque los modos como los seres humanos se encuentran en el mundo son diferentes. Es solo en el momento en que se reconoce la experiencia como propia, que se abre a todo lo que no es “yo”, se es sensible al mundo y a los demás; la vida se muestra como individual y a la vez como universal.

Releyendo los textos

A partir de las miradas de cuerpo retomadas de la fenomenología, se realiza lectura de los textos que realizaron los estudiantes de semillero desde la solicitud que expresaran sus intereses personales en relación a cuerpo, sus intereses al trabajo de cuerpo en la Normal, a las posibles relaciones entre los dos y a sus ideas de acciones a realizar para intervenir o experimentar cuerpo, y de otros textos que ha propósito de las vivencias del desarrollo de los encuentros han realizado

Es de anotar que en un mismo texto se encontraron varias formas de leer y comprender el cuerpo, lo cual concuerda con el hecho que las siete miradas del cuerpo que se toman tienen relación entre sí y en cierta medida conforman una aproximación a la temática.

Algunas expresiones que se consideran pueden ser leídas a partir de la comprensión del **cuerpo humano en la experiencia vivida**, se refieren a la valoración misma de la posibilidad de encontrarse con sus iguales para pensar y enunciar cuerpo, Cristina estudiante de 1002 la refiere diciendo, *“la oportunidad de plantear interrogantes a otros integrantes y a nosotros mismos, interrogantes que durante las diferentes sesiones les logre incluir elementos claves y ampliarlos”*, dice además en su texto, como en la experiencia *“...encontramos un mundo de propuestas interesantes...mi mente se transporto a ese mundo que estaba describiendo .ese lugar agradable ...hubiera querido quedarme más tiempo allí, de pronto yo era un oso blanco pequeño..y en un lugar diferente a la Normal...el simple hecho de transportar mi cuerpo a un cuerpo diferente por medio de la imaginación es un elemento clave de trabajo”*

También Astrid Lorena del grupo 1002, al definir el cuerpo como, *“lo que nos hace ocupar un lugar en el espacio, y así poder ser identificados a simple vista”* en coherencia considera que en la Normal *“utilizamos el cuerpo para hacer presencia,...para expresar ideas de moda a*

través de la forma de vestir, de peinar, aunque también podemos expresar cultura y creencias utilizando accesorios que representan una cultura específica”

De la concepción de **cuerpo como expresión de la subjetividad**, se observa en la reflexión de Cristina como se percata de una experiencia de cuerpo que no había contemplado para sí y como le ofrece también una información de sí que no tenía de manera consciente, *“en el mundo de hoy la vivencia del cuerpo transita de la manipulación para crear la imagen del producto comercial hasta la del cuerpo controlado para vincularse a la institucionalidad”*.

Así, como lo retoma Barcena “en ambos casos se asiste a un cierto silenciamiento de los cuerpos, donde silencio equivale a mutismo”³⁵ es tanto así, que la sencilla experiencia de los talleres-encuentros, les permite a los jóvenes percatarse que en el trabajo de cuerpo cabe *“desde la pedagogía hasta la comedia y el juego”* como ella lo reconoce, pareciera obvio, pero el cuerpo está tan silenciado y poco preguntado que resulta una novedad hacer conciencia de esas diversas maneras de hacer presencia en el mundo a las que se pueden acceder sin ser pedagogo, comediante ó jugador profesional.

En su texto, Cristina también señala *“trabajamos en varias sesiones que fueron propuestas por los mismos estudiantes, de allí rescatamos las reacciones de cuerpo al encontrarse en diferentes situaciones, las reacciones al interactuar con determinada persona y surgieron preguntas como ¿cuáles son los diversos factores que conllevan a la forma de actuar de un cuerpo?”* Se observa aquí un descubrir de la posibilidad inteligente del humano de crear y resolver situaciones particulares, parece percatarse de que estas posibilidades están fundadas en esa forma única e individual de asumir la existencia, lo cual es reforzado en otra de sus expresiones, *“en cuerpo no solo interactúa la forma física, sino que en el comportamiento de este influye su forma de pensar y sentir”*

Aquí es posible ubicar igualmente el interés de Astrid Lorena respecto a *“investigar el qué expresar de cuerpo, el porque expresar eso que se quiere dar a conocer y cómo a través del mismo cuerpo se puede expresar”* al igual que la de Leidy que dice *“el cuerpo es la manifestación de emociones”* las dos niñas señalan la importancia de la experiencia vital para la constitución de sí dentro de las posibilidades que tiene.

En relación al **cuerpo humano como vía de acceso a las cosas** Camila estudiante de 1001 le interesa el cuerpo a propósito de *“las acciones que realizamos con nuestro cuerpo todos los días...son distintas de una persona a otra... mostramos muchas cosas en relación al cuerpo...conocer el pensamiento para así saber el cuerpo como joven”* y a Ginna al reconocer que *“las personas se preocupan en identificarse con el mundo de acuerdo a como el mundo evolucione”* para ellas resulta claro que es a partir del cuerpo que se va a comprender el mundo o más exactamente va ser captado en su significado.

La concepción de **el Cuerpo como órgano de reconocimiento comunicación y socialización con el otro**, es reconocida en expresiones como *“en nuestro cuerpo está en*

35 BARCENA, Fernando. El lenguaje del cuerpo políticas y poéticas del cuerpo en la educación. Universidad Complutense de Madrid. citando a Nancy Corpus 2003

constante manejo de la simbología, por tanto, esta es una parte fundamental en la vida de un ser humano, tanto que hemos llegado a sostener una cierta comunicación por medio de símbolos” presente en el texto de Cristina y en el siguiente enunciado de Leidy “constituye el símbolo de comunicación, de necesidad de una crítica social”, lo mismo que en dos de Ginna “el cuerpo nos ayuda a comunicar algo que no somos capaces de decir oralmente, por medio de movimientos”, “en algunos momentos no somos concientes de una actitud, y es el cuerpo el que me ayuda a reflejarlo a los demás”

Elas reflejan que es solo en la relación con el otro y cuando este toma mayor importancia y se le ubica un lugar que va ser posible dilucidar el propio ser.

De la concepción **de cuerpo como punto cero, a partir del cual se organiza el mundo** a propósito de los intereses enunciados para el trabajo de cuerpo, David estudiante del grupo 1005, enuncia como *“la expresión corporal no solo es un arte también es un medio de comunicación basada en manifestaciones como la postura y movimientos del cuerpo que sin darnos cuenta realizamos espontáneamente en respuesta a un estado mental como las emociones”* además dice lo interesante de observar la conciencia de cuerpo que no parece ser conciente cuando, *“por más que se este conciente de los movimientos, parecen ser producidos, porque diariamente los vemos y son tan comunes, no solamente en nosotros sino también en los demás, que los repetimos o asimilamos como nuestros sin saber porque, como o cuando*

La concepción de **el Cuerpo humano como órgano transformador de la realidad**, se observa reflejada en el planteamiento de Astrid Lorena cuando afirma que, *“a medida que pasa el tiempo nuevas culturas costumbres y creencias se imponen con el objetivo de crear nuevas posibilidades de una mejor vida para la sociedad, lo cual algunas veces lo que hace es crear diferencias y conflictos por lo “nuevo”*

Devela la niña en su reflexión su comprensión del carácter histórico de lo humano, su posibilidad de re-creación de la realidad , pero también su temor al conflicto y a la diferencia, se observa precisamente como herencia histórica los paradigmas de negar y evitar el conflicto como ocasión de aprendizaje y el de ubicar la novedad, la incertidumbre como peligrosa, tras lo cual están paradigmas más fuertes y velados como el peligro de pensar y decidir en autonomía, los cuales la escuela ayuda a conservar cuando no favorece el proceso de individualización de los sujetos controlando, restringiendo y censurando, antes que intentar comprender, aprovechar y potenciar el desarrollo y la diferenciación de los lenguajes como formas de constitución de sí.

Este hecho en el cuerpo, es expresado en palabras de Barcena³⁶ a dar a conocer que,

“el cuerpo parece configurarse tanto social como cultural y políticamente como espacio de representación ligado estrechamente a los mecanismos de producción de significación ...el cuerpo se establece como uno de los regimenes de “verdad” que sobre él quedan impuestos ...el sujeto queda destinado a recrear en el cuerpo un significado que le preexiste, pero no se aventura a inventar el sentido que le es propio por los gestos que él mismo puede expresar

36 Barcena Ibíd. Pág. 25

como efecto de lo que en el propio cuerpo del sujeto impacta como acontecimiento de la existencia”.

Sostiene el escenario social paradigmas todavía más fuertes y velados como el peligro de pensar y decidir en autonomía, los cuales la escuela ayuda a conservar cuando no favorece el proceso de individualización de los sujetos controlando, restringiendo y censurando, antes que intentar comprender, aprovechar y potenciar el desarrollo y la diferenciación de los lenguajes como formas de constitución de sí.

Y claro el cuerpo en un sentido dual también está presente en los enunciados de los jóvenes como el de Viviana que dice: *“el cuerpo es la parte fundamental del ser humano, es lo más hermoso que nos ha dado Dios... además nos aporta un sentido de vida”* y es que aquí el cuerpo no pertenece a ella sino ha sido dado por Dios y por tanto a de ser cuidado como un objeto prestado para albergar el alma.

Lo mismo que Deisy cuando afirma: *“es el instrumento del cual tenemos control y al que podemos ubicar en cualquier contexto”* confirmando esta idea con la frase *“herramienta perfecta porque con el podemos hacer lo que quiera, pero como cualquier órgano se deteriora con lo que introducimos en él, no por nuestra actitud sino porque la sociedad destruida te destruye a ti también”* en donde ubica al cuerpo como una máquina que funciona y a la que hay que cuidar, a pesar de que deja ver un asomo de construcción de una nueva mirada, pero que al mismo tiempo detiene cuando desarrolla esta idea desde la analogía sociedad - cuerpo humano: *“el cuerpo institucional también se deteriora, cada cosa funciona por su lado como si todos los órganos fueran independientes”*.

REFLEXIONES PARA CONTINUAR

A partir de las imágenes y enunciaciones del taller cartográfico algunas pistas encontradas entorno a las preguntas del modo ¿Cómo establece uno cual es su territorio, como lo enuncia?, ¿Cómo se regulan las interacciones en el territorio que enuncia y vivencia? Se encontró que en general la territorialidad de la escuela está dada por la posibilidad de acceder a ella en el tiempo de la jornada académica y en los tiempos extendidos dados con autorizaciones. Dentro de este margen de temporalidad, la escuela como escenario, acoge cuerpos que se enuncian como tal a propósito de sus intereses que por cierto son particularmente disímiles. Así para algunos el cuerpo existe en la escuela y en los corredores en la medida que se le permita una disposición de presencia, placer o encuentro.

En este sentido dentro de las proyecciones del modo está la continuación y consolidación del modo como tal, es decir, reafirmar la forma autónoma como los jóvenes semilleros desde el diálogo en relación a sus inquietudes individuales sobre cuerpo, han realizado acuerdos iniciales de los momentos de encuentro, de las acciones y de las escrituraciones.

A este momento de re afirmación y consolidación le corresponde de una parte la definición y realización de acciones a través de las cuales se convoque tanto a los egresados de la promoción 2007 que de acuerdo con sus posibilidades puedan continuar participando del proceso, como a los estudiantes que ingresan al grado décimo. Para estos últimos los

semilleros que ingresan a once deberán preparar una inducción, una forma de colocarlos a tono, con su nivel del proceso.

De otra parte, corresponde realizar la renovación de acuerdos para conocer y analizar individual y colectivamente este informe, que enfrentado a los insumos requiere ser leído críticamente, para lograr un posicionamiento frente al mismo que permita la re - determinación colectiva del rumbo teórico y práctico del modo.

Este proceso, demanda entonces, escrituración de los análisis realizados, lecturas y posicionamientos teóricos que deben ser escriturados, para valorar de nuevo una expectativa ya creada en lo práctico y es la realización de un proceso de observación del cuerpo de los otros a través de la captura audiovisual de imágenes corporales que luego serán leídas y analizadas, ejercicio que demanda la realización de un proceso relámpago de talleres audiovisuales que ofrezcan algunas herramientas en relación a la captura de imágenes, a su edición y la correspondiente lectura analítica de las mismas.

De otro lado, del posicionamiento que logro el semillero al proponer para el grupo de encuentro las acciones corporales que revelaran sus inquietudes, debe producirse una auto lectura, que a su vez de origen a la estructuración de alguna experiencia para sus compañeros, así como de la observación analítica de la misma. En este mismo sentido, se requiere la realización de un ejercicio socializador y retro alimentador con la comunidad educativa.

MODO TRES
CICLO CUERPO JOVEN, CUERPO NIÑO
REFLEXIONANDO SOBRE EL CUERPO EN EL CAMINO RECORRIDO³⁷



³⁷ Sistematización realizada por Luz Marina Fuentes integrante del colectivo línea de Investigación “Cuerpo y Subjetividad

Foto: Taller cuerpo Taller con académicos Expresando mis emociones

Como colectivo de trabajo desde el espacio de la Línea de investigación: **“Cuerpo y Subjetividad”** se abre un referente que permite indagar en forma teórica, conceptual y desde la acción, dicho espacio se ha denominado: **“Ciclo cuerpo joven, cuerpo niñ@”**

Constituyendo de esta manera un tercer modo de trabajo de cuerpo adelantado con los niños de primaria jornada mañana y tarde, a él se vinculan las propuestas de intervención que los estudiantes de ciclo profesional (media-ciclo) adelantan en los espacios de práctica y que abordan el cuerpo como punto central de trabajo y cuyos hallazgos permiten hacer lectura de los procesos de formación.

Desde estos referentes se visibiliza el trabajo sobre el cuerpo en el interrogante que se constituye en el punto de partida

¿Siendo el cuerpo algo tan evidente, cuál es el papel de la escuela frente a su concepción y apropiación?

Desde allí se desprende el propósito: Identificar las concepciones y apropiaciones que tiene la escuela frente al cuerpo.

De igual forma se plantean los objetivos específicos que responden al sentido de trabajo del y ellos son:

- *Evidenciar estrategias que ofrece la escuela con relación al juego*
- *Generar sentido de reconocimiento del deseo del otro desde el espacio escolar*
- *Propiciar espacios o ambientes que posibiliten la construcción del sí mismo.*
- *Visibilizar el papel del cuerpo en la construcción de la primera infancia*

Los conceptos que abordó el proyecto son entre otros: CUERPO, SUBJETIVIDAD, AUTORECONOCIMIENTO AUTOEXPRESIÓN, AMBIENTE, ESPACIO,

La metodología que se cruzó es la cualitativa etnográfica: también conocida como investigación etnográfica o investigación cualitativa, constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación. Con este enfoque pedagógico surge en la década del 70, en países como Gran Bretaña, Estados

Unidos y Australia, y se generaliza en toda América Latina, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, estudiar y resolver los diferentes problemas que la afectan.

Solo es posible tomar una ruta cuando hay un propósito: es así que se enuncia el sentido del ejercicio etnográfico, que permitió confluir el ejercicio desde lo teórico, lo práctico y las acciones para vivir la experiencia pedagógica desde las ideas de Dewey.

Para la intervención pedagógica se realizaron talleres, de los cuales, se hizo diario de campo, registro y reflexión

PREGUNTAS Y REFLEXIONES PARA CONTINUAR

Podríamos expresar llegamos a las siguientes conclusiones con el trabajo con la infancia:

En los niños de Transición 2 hay un buen proceso en el reconocimiento tanto de si mismo como del otro, ya que los niños están en un crecimiento constante tanto emocional como intelectual y corporal.

Se evidencia y visibiliza que el movimiento forma parte fundamental en la formación de cada ser humano ya que nos movemos para ser y existir, a partir del movimiento el ser humano se transforma, evoluciona y mejora cada día más.



Foto: Taller del disfraz con segundo Tarde

La expresividad vinculada con la comunicación de cada ser humano toma un peso importante ya que desde ella se manifiesta lo emocional: desde el deseo, desde los sentimientos, desde los gestos etc., en una actividad constante de encuentros y desencuentros entre el espacio propio y el espacio del otro siendo capaz de reconocerse y reconocer a los demás.

El niño al relacionarse, tiene la posibilidad de aprender las reglas del encuentro con el otro, reconocer las diferencias y la postura de los demás frente a una misma situación, logrando así una construcción de sí.

Evidenciamos que el encuentro y el acercamiento con el otro, tanto exterior como interior lleva al niño a crear una identidad corporal.

Se logra evidenciar el cuerpo desde dos puntos de vista: como vehículo de ser corporal, y como vehículo que está en el mundo y se relaciona con él, construyéndose como emisor y transmisor de vivencias (pensamientos, acciones y emociones).

Las actividades realizadas en nuestras prácticas pedagógicas dieron cuenta de lo importante que es el reconocernos a partir de los demás, porque sin el reconocimiento del otro difícilmente podremos reconocernos.

Para finalizar en cuanto a la maestra titular evidenciamos que su practica pedagógica se encuentra perneada por un concepto de infancia donde se da lugar para la construcción del si mismo, en torno al juego y la lúdica, y esto apporto de manera significativa a la investigación que nosotras llevamos a cabo.

En cuanto la experiencia dirigida y realizada con los maestros y maestras en formación se puede visibilizar:



Foto: Taller con el cuerpo y la risa

Como placer funcional la alegría constituye un dominante del movimiento natural es el móvil esencial para dedicarse a los ejercicios que ponen en juego el cuerpo; Que transforma a los jóvenes y niños para que se olviden de sus inhibiciones cinéticas; la alegría infantil y juvenil debe poder expresarse, exige que movimiento se examine bien de cerca todas las medidas que frenan y restringen la expresión de la alegría; movimiento, permitir la fantasía cinética, ampliar el mundo del circundante disponible, poner en evidencia la capacidad, crear posibilidades de rendimiento y comparación, imponerle a el joven una responsabilidad y dar a sus fuerzas lugar para desplegarse.

Aparte de la atmósfera de juego, la alegría es el verdadero criterio de nuestra enseñanza. Si no conseguimos, con tareas sencillas, disolver tensiones psíquicas o físicas, interesar a la juventud y obtener su alegre participación, no se cumple con nuestra misión.



FOTO: Taller Si te miro no te sigo

A MANERA DE CONCLUSIONES GENERALES

Las indagaciones hasta aquí realizadas ponen de manifiesto que el campo objeto de atención es tan amplio, denso y complejo que exige de quienes lo asumimos y quienes ejercemos el ejercicio docente, el mirarnos así mismos para “reconceptualizar el cuerpo real como un lugar, el lugar del discurso donde emerge lo dicho y lo no dicho, sonido y silencio,”³⁸ que construye el cuerpo como la anudación de sentidos que nos permiten ser.

“La imagen de cuerpo se construye a través de las experiencias emocionales propias de cada uno, imagen con la cual nos comunicamos con el otro, el cuerpo, desde su ubicación simbólica es entendido como lugar de un discurso que guarda las huellas de fantasmas pasados, cuerpo que supone un encuentro sensible con el mundo por medio de la comprensión de este y de sí mismo en su relación con el otro”³⁹.

Lo anterior supone pensar la escuela en términos de las relaciones que propone, de los dispositivos que genera, a partir de la organización de los espacios, la disposición de los cuerpos, la regulación y reglamentación de las relaciones que al interior se tejen y como estas cobran o no sentido para quienes habitan la escuela. En ella cada cuerpo habla desde su propia historia, entonces, ¿cual es el sentido de la homogenización que perdura en su interior?

Los modos de intervención enunciados se proponen crear ámbitos, es decir, lugares donde se construyan relaciones significativas de afectación para quienes los conforman, a diferencia de los espacios, en los que simplemente “se esta” pero en los que quienes transitan no se conectan, no se identifican, no establecen una relación de pertenencia e identidad. Cabría la pregunta: ¿que espacios genera la escuela? ¿Tendrán estos relación con la deserción y la desesperanza?

Las propuestas de trabajo en artes, en talleres de expresión corporal y escritural explicitadas en los modos evidencian la importancia de ofrecer espacios potenciales para el jugar, para la creación en los que los sujetos construyan, deconstruyan y resignifiquen los sentidos de su ser a partir de la experiencia en los sus momentos (acción-reflexión-acción: lo hecho y el reconocimiento intencional de su consecuencia).

El desarrollo de los modos permite la construcción múltiple de lecturas, interpretaciones y formas de intervención que develan desde diferentes focos las relaciones escolares, enriqueciendo los hallazgos de la línea, ofreciendo múltiples informaciones que corroboran la necesidad de pensar la escuela desde otros ordenamientos.

La creación de espacios potenciales fortalece a los sujetos, dando paso a la resignificación y construcción del sentido de si, posible en la interacción con los otros.

Podríamos concluir el recorrido de esta fase con la afirmación:

³⁸ MARIA TERESA GRAIÑO. Taller de cuerpo y subjetividad.

³⁹ Ibíd. .

EL CUERPO ES SUBJETIVIDAD, LA SUBJETIVIDAD ES CUERPO...

Lo cual abre el camino para seguir abordando la escuela, las relaciones que a su interior se proponen en función de la comprensión del sentido y las consecuencias que ello implica.

Para la Escuela Normal como maestros y formadores de maestros que estamos llamados a asumir los procesos de formación de los jóvenes y niños actuales y ofrecer las herramientas para la formación de las generaciones futuras, supone pensar de forma crítica y constructiva los espacios de intervención, las disposiciones, las prácticas pedagógicas cotidianas, los reglamentos e identificar en ellos los discursos, develar las relaciones y proyectar y materializar propuestas en las que unos y otros nos encontremos como sujetos que anudamos sentidos de vida al interior de la escuela, haciendo de ella un espacio potencial en todos los ámbitos que la conformen.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVARADO, Gloria y otros. (2006). Formulación de estándares para la Educación de la Primera Infancia. Bogotá, MEN. (Documento de trabajo digitado)
- BARCENA, Fernando. El lenguaje del cuerpo políticas y poéticas del cuerpo en la educación. Universidad Complutense de Madrid. Citando a Nancy Corpus 2003
- CALLOIS, Roger. (1997). Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo. Bogotá, D.C: Fondo de Cultura Económica.
- CALLOIS Roger, las máscaras y los hombres. Fondo de Cultura Económica
- CERBINO, Mauro y otros. (2000). Culturas juveniles, cuerpo, música, sociabilidad y género, Guayaquil: Convenio Andrés Bello.
- DAMASIO, A. (2006). Sanarás tu cuerpo desde tu cerebro, Artículo publicado en Internet Mayo 2006.
- DELEUZE, G. (1970/2002). Spinoza. Filosofía práctica, Barcelona: Tusquets Editores.
- DELEUZE Gilles. Spinoza y el problema de la expresión. Muchnik Editores. Barcelona 1975.
- DENIS, D. (1980). El cuerpo enseñado. Barcelona: Paidós
- DEWEY John. Democracia y educación ediciones Morata Madrid 2004
- FELDENKRAIS, M. (1980). Autoconciencia por el movimiento. Ejercicios para el desarrollo personal. Buenos Aires: Paidos.
- FOUCAULT M, Hermenéutica del Sujeto. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2.000.
- GUIRAUD, Pierre. El lenguaje del cuerpo. Fondo de cultura económica. México Cuarta reimpresión. 2005.
- GREIMAS, Agirdas y otro. (1994). Semiótica de las pasiones. México: Siglo XXI.
- KAMINSKI, G. (1998). Spinoza: La política de las pasiones. Barcelona: Gedisa.
- KRISTEVA, Julia. Semiótica 1. Editorial fundamentos. Madrid 1981. Pág. 130
- MAISONNEUVE, J. y Bruchon-Schweitzer, M. (1984). Modelos de cuerpo y psicología estética. Buenos Aires: Paidos.
- MANNONI, M. (1972). El estallido de las instituciones. Buenos Aires: Cuadernos de Sigmund Freud.

NIETZSCHE f. Así Habló Zarathustra. En De lo sublime

PARDO, J.L. (1990). Deleuze Violentar el Pensamiento. Madrid: Editorial Cincel

PAREJO, J. (1980). Comunicación no verbal y educación: el cuerpo en la escuela. Barcelona: Piados.

PEDRAZA, Z. (1999). El cuerpo y el alma: visiones de progreso y felicidad. Bogotá, D.C: Departamento de Antropología de la Universidad de los Andes.

PLATON, Alcibíades o la Naturaleza Humana. Editorial LIBSA, Madrid. 2.001 Diálogos. Editorial Libsa. Madrid 2.001

POSTIC, M. (1996). La Relación Educativa. Madrid: Narcea.

RESTREPO, Luis Carlos. La droga en el espejo de la cultura. Serie prevenir es construir futuro No. 7 UCPI. Alcaldía Mayor de Bogotá.

SPINOZA, Baruch. Ética. Proyectos editoriales S.A. España.

VARIOS. A la escuela con el cuerpo. Cuadernos de Educación. Cooperativa.: Laboratorio Educativo: Caracas. 1984

VILLAMIL, Miguel. Fenomenología del cuerpo y su mirar. Bogotá, universidad Santo Tomas. 2003, Pág. 37

Winnicott. D. W, (1992). Realidad y Juego. Buenos Aires: Ed. Granica

El hogar nuestro punto de partida. Ed Paidos. Buenos Aires

Depravación y delincuencia.

Las madres y sus hijos.

ANEXOS

ANEXO 1

TALLER DE CUERPO Y SUBJETIVIDAD

(Realizado durante el segundo semestre como herramienta de fortalecimiento para el equipo de maestros de la línea de investigación)

Doctora

Maria Teresa Graiño

Psicoanalista.

Este taller asume la problemática de la identificación del maestro como un educador integral, es decir, un agente de procesos de simbolización y expresión.

Para facilitar este papel de agente se promueve el rescate de las imágenes de la niñez, resignificadas a través de la palabra y ubicadas en el propio cuerpo, lugar por excelencia del discurso, de la fantasía y del silencio. La presencia de las imágenes, su plasticidad, variedad y versatilidad va a permitir la constitución de caminos alternos en los procesos pedagógicos. Van a mostrar, así mismo, y a consultar la realidad diferencial. Pero esta realidad plantea un problema de Identidad- Identificación. Identidad del cuerpo como lugar del discurso pedagógico. La apropiación del cuerpo sobre el cual se apoyan las pedagogías actuales, resignifica el cuerpo como agente de simbolización y expresión exigiéndole además posiciones flexibles o identificaciones virtuales.

El siguiente esquema ilustra el trayecto del taller:

Cuerpo Real - Cuerpo del discurso - Cuerpo resignificado o Cuerpo simbólico

En este trayecto el participante reconceptualiza el cuerpo real como un lugar, el lugar del discurso donde emerge lo dicho y lo no dicho, sonido y silencio, lo cual permite conceptualizar el cuerpo desde las categorías de lo real, lo imaginario y lo simbólico. Es decir, un cuerpo que no solo es sujeto-objeto, sino mediador en los procesos de simbolización lo que nos separa radicalmente de la noción naturalista de cuerpo.

Partiendo de la premisa de que la imagen de cuerpo se construye a través de las experiencias emocionales propias de cada uno, imagen con la cual nos comunicamos con el otro, el taller pretende entonces reflexionar sobre el cuerpo desde su ubicación simbólica como lugar de un discurso que guarda las huellas de fantasmas pasados, cuerpo que supone un encuentro sensible con el mundo por medio de la comprensión de este y de sí mismo en su relación con el otro.

Es un trabajo sobre las imágenes construidas por el sujeto desde lo afectivo y a lo largo de una historia, la propia, transcurrida en los distintos ambientes de socialización. De esta manera se busca un reconocimiento de la diferencia entre el concepto y la imagen, un descubrimiento y un seguimiento de aquello que llamamos imagen de manera a deconstruirla problematizándola para así acceder a un nivel de reflexión que permita la construcción de nuevos conceptos.

Es importante señalar que no se trata de un taller de expresión corporal sino de un espacio de reflexión sobre las imágenes subjetivas de cuerpo construidas a lo largo de la vida y su inferencia en el trabajo pedagógico.

El taller no se agota en la actividad grupal pues sugiere un ejercicio extensivo en la cotidianidad del individuo ya que los problemas suscitados en el taller son confrontados con apoyos de texto y con las reformulaciones y alternativas que encuentre cada persona.

A propósito de las reflexiones que deja el taller, la profesora Aída González escribe:

¿Qué es un cuerpo?

Es una historia de vida... es un universo con todas sus estrellas.

Ámbito y espacio, gran diferencia.

En un ámbito me puedo sentir cálida y amada, cómoda, con la sensación que algo de mí queda.

En un espacio simplemente estoy pero no puedo sentir que haya algo mí. o algo que deje huella en mí.

Mi cuerpo habla desde lo que existe o no en mí.

Las huellas visibles o no de cada historia, de cada cuerpo pueden hablar en susurros o a veces a gritos desesperados, desgarradores veces en melodías en crescendo.

Talleres:

Descubrir que los cuerpos hablan de muchas maneras, que de acuerdo a la historia de cada vida así es cada cuerpo.

Empezar a develar cada historia de un cuerpo, es como empezar a bajar vertiginosamente por un tobogán, ya no se puede parar.

Cuando hay dolor, rabia, angustia o miedo y se empieza a develar la historia de cada cuerpo, esos sentimientos pueden cambiar.

En la escuela cada cuerpo habla desde su propia historia. No se pueden homogenizar los cuerpos porque esas historias no son iguales.

Llegar a entender que toda la sensibilidad, todas las maneras de percibir el mundo vienen de cada átomo, de cada célula, de cada neurona pero también vienen de cada vivencia, de cada instante de tristeza o alegría, de cada momento de amor o desamor vividos incluso antes de nacer. Son el lenguaje de cada cuerpo.

ANEXO 2

MODO DOS TALLER CARTOGRÁFICO

ANÁLISIS DE LOS MAPAS OBTENIDOS

Mapa No. 1		
Espacios	Símbolos	Expresiones
<p>Es un bosquejo completo del plano de la Normal, aunque ocupa el pliego de papel, ubica los muros. Representa los espacios vacíos y solo ubica símbolos en algunos.</p>	<p>El telón en los muros. *1. Caras en la coordinación y en el espacio del patio que queda detrás del teatro. Cuerpos sentados con audífonos colocados en los corredores que dan cara al patio interno y al jardín. Cuerpos con audífonos desplazándose rítmicamente por los corredores internos. Un cuerpo grande con un balón al frente en el patio externo Flechas verdes y grandes hacia fuera en los muros donde no está el telón. Flechas naranjas y medianas en varias direcciones en el espacio atrás del teatro. Un cuerpo acucillado en el sector oriental por fuera de la institución Coloración circular y líneas hacia afuera en el sector de la cafetería Espirales en plano y líneas hacia afuera en el patio interno.</p>	<p>El Título es ¿QUÉ HAY DETRÁS DEL TELÓN? Subrayado con una línea curva que da la idea de cortina, de telón. *1. El telón se extiende por casi todos los muros ex ternos de la Normal solo deja libres los muros sur y oriental del patio externo. El muro sur parece ignorarse, el oriental en cambio, se demarca con flechas verdes y grandes hacia fuera La expresión da lugar a la imagen de un escenario de teatro cerrado que se prepara para abrirse y ofrecer una escena, una función. Rostro en coordinación cara redonda, cabello en punta ordenado, ojos redondos, cejas dos líneas sobre los extremos de los ojos en diagonal, orejas poco visibles, no expectantes, boca una línea recta. Una curación en el extremo derecho de la frente de la que caen tres gotas de sudor. Rostro en el espacio del patio que queda detrás del teatro cara redonda; cabello en punta, en desorden y erizado; ojos verticales y ceño fruncido; orejas visibles, redondas atentas, alertas; boca línea horizontal en zig-zag</p>

ANEXO 3

MODO DOS ANALISIS TEXTOS

UNA SISTEMATIZACIÓN			
DE MIRADA PRIMER TEXTO INDIVIDUAL SOBRE CUERPO DEL GRUPO SEMILLERO			
<p>Preguntas referencia de elaboración texto. ¿Qué le interesa en relación del cuerpo como joven? ¿Qué le interesa de cuerpo en relación a la Normal? ¿Que relación hay entre los dos? De acuerdo con tus consideraciones y preguntas respecto a cuerpo Realiza una propuesta de intervención de quince minutos que las debele.</p>			
RADIOGRAFIA DE LOS TEXTOS			
<p>Procedimiento: Al leer se han ubicado las palabras claves con las se observa esta organizado el párrafo o la idea, se escribió el agrupamiento de las misma, tratando de recoger y mantener el sentido del escritor.</p>			
JOVEN	NORMAL	IR	PROPUESTA INTERVENCIÓN
<p>Preguntas -sentido- respuestas</p> <p>Curiosidad – capacidad- cognitiva ,espiritual y personal</p> <p>Nueva Etapa</p> <p>Cuerpo- el estilo diferente de c/u. La diferencia permite los diferentes conocimientos y la superación de la monotonía. Relación tolerancia – intolerancia</p> <p>Nuevas Preguntas: ¿Qué es eso que hace que todos seamos diferentes? ¿Qué es lo que hace que todos seamos diferentes, que nos hace tan especiales y únicos? R/ El Cuerpo como lo físico, lo cognitivo, lo espiritual. El razonamiento-el cerebro- el cambio- la acomodación. Los jóvenes tienen distintas formas de expresarse y de decir: “Este soy yo” “Soy único”, es su forma de marcar y dejar marca en los demás.</p>	<p>El razonamiento que se hace del cuerpo se expresa en el comportamiento, uniforme piercing, tatuaje; como “formas de pensar” diferentes.</p>		<p>Dar a conocer un ambiente, situación específica, el participante elige un personaje dentro de la situación y desarrolla su rol a partir de anexos circunstanciales que el tallerista da a la situación.</p>

JOVEN	NORMAL	RELACIÓN	PROPUESTA INTERVENCIÓN
<p>“Interacción de las personas en diferentes espacios de acuerdo a las situaciones y momentos.” El cuerpo para “marcar y demostrar personalidad ante los demás”.</p> <p>“El cuerpo como medio de comunicación de sentimientos y pensamientos.</p> <p>¿Que nos dice la corporeidad de una persona en diferentes espacios acerca de lo que ella es?”</p>	<p>“El uso de uniforme en diferentes espacios de la institución ya que el porte de este vestuario muestra el pensamiento de la persona con respecto al sentido de pertenencia a la escuela o la manera que busca este para ser diferente del resto”</p> <p>“¿Porqué se producen las diferentes formas de expresión que se valen del cuerpo para ser expuestos en público?”</p>	<p>“La Escuela es un micro mundo de la sociedad...representa los estilos que impone cada grupo o cultura...(aquí se pueden observar).prototipos de personalidad...todos en el mismo lugar y sometidos bajo las mismas reglas...actitud cuando se encuentran con otros diferentes”</p> <p>El C se convierte en factor de expresividad y representa la ideología ...saber cómo se siente por sus movimientos gestos , palabras , vestuario accesorios</p>	<p>Dos grupos. Papeles con una palabra escrita , acción sentimiento..., un representante de c/d grupo al elegir un papel tendrá que hacer la acción escrita y los otros adivinarla</p>
<p>“La experiencia del crecimiento en un contexto(espacio-tiempo),el reconocimiento de sí mismo y del otro ...El C como mecanismo de observación ...como instrumento ...como imagen y puesto que c/u ocupa en la sociedad”</p> <p>Diferencia rural – urbano.</p> <p>UR...Cu en relación a la sociedad de consumo y mercadeo ...se identifica y a su vez se diferencia...Sub realista por que no hay completa identificación y aceptación corporal, tampoco aceptación, por los cambios del desarrollo natural”</p>	<p>“Imagen corporal...en los uniformes otra forma de identificarse, a las normas de una comunidad igualitaria en sus condiciones reglamentarias...El Uniforme condiciona su cuerpo,..esconde la identidad o se acondiciona su personalidad con la forma de llevarlos.”</p> <p>“Aparecen tipos de lenguaje,...diferencias de genero.”</p> <p>“La manifestación del joven a través de su cuerpo en la escuela, la cual es diferente a otros lugares.”</p>	<p>Establecer la diferencia del manejo corporal en la institución y otros lugares.</p>	<p>Identificar las posibilidades y calidades de movimientos.</p> <p>Identificar argumentos para explicar que la imagen corporal y los movimientos están en directa relación con la cultura en la que se vive.</p> <p>Interpretar lo que el otro hace</p> <p>Identificar la conciencia de los movimientos pensados previamente.</p> <hr/> <p>Caminar.</p> <p>Espejo.</p> <p>Mantenerse en una posición para encontrarse con otros y armar una situación con movimiento lento.</p>

Apenas tres jóvenes entregaron lo solicitado, esperemos a ver que pasa el miércoles con el taller previsto, nos encontraremos para vivenciar en su dirección la practica que cada uno escribió.

ANEXO 4

MODO TRES TEXTO REFLEXIVO

Jeimmy Gómez, Johana Arévalo

SOY CUERPO, SOY VIDA

Iniciaremos este texto hablando en primera instancia de la infancia, pues como es claro para todos, este proyecto de investigación se llevo a cabo con los niños de Transición 2 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori, ellos fueron agentes activos de todo este proceso que se llevo a cabo; niños con los cuales, compartimos y reímos, niños que nunca olvidaremos pues dejaron una huella inmensa en nuestros corazones; niños que aún están viviendo esta época bella e inigualable de la vida de cada ser humano, etapa la cual cada uno de nosotros nunca olvidaremos y siempre llevaremos en nuestro corazón.

La infancia es un periodo de la vida de crecimiento y desarrollo que se caracteriza por la rapidez de los cambios que ocurren. El termino niño re-envía no solamente al periodo de la infancia, sino a la relación de filiación con unos adultos, cuidadores que posibilitan y median su desarrollo. La infancia es tanto un fenómeno biológico, como un fenómeno cultural. La infancia prolongada del niño de la especie humana, tiene relación con sus características biológicas: el pequeño humano nace prematuro y depende por un periodo largo de sus congéneres. La acción de la cultura, a través de unas u otras prácticas educativas, y en un doble proceso de socialización e individualización, le permite a cada individuo formar sus propias capacidades y habilidades, al tiempo que se apropia de los contenidos de su cultura. Como fenómeno social, el proyecto de convertirse en adulto esta presente en la forma como cada grupo, cada comunidad, organiza su vida cotidiana y el lugar que le da allí a las prácticas de crianza. El niño humano requiere de una organización y unos mecanismos socioculturales que hacen posible su integración a la vida social, al tiempo que se hace se dejante a los otros

de su medio social y se singulariza como individuo. Las diversas culturas se diferencian por su tendencia mas o menos colectivista o mas o menos individualista; distintas instituciones sociales y agentes socializadores participan en estos procesos. En la constitución del ser humano como sujeto moral, la influencia del contexto cultural es importante.

Ahora bien, en cuanto a lo conceptual de este proyecto quiero referirme al **CUERPO**, concepto complejo de abordar, y el cual muchos autores se han basado para realizar sus estudios e investigaciones, autores como Susana Kesselman, David Le Bretón, J. Krishnamurti, Jean Baudrillard, Jesús Paredes Ortiz, entre otros, en realidad es un grupo inmenso de personajes que se han dedicado sus estudios a este gran concepto. Nosotras al igual que los personajes anteriormente nombrados, realizamos una investigación basándonos en el tema del conocimiento del sí, investigación que va de la mano con este concepto macro, proceso el cual fue llevado a cabo con la población anteriormente especificada.

Esta investigación fue un proceso largo, donde durante todo el año fuimos construyendo poco a poco cada parte de este proyecto; tomamos como referentes diferentes autores escogiendo así el tema central: ***“El Conocimiento Del Sí”***, porque como lo dice el Dr. Jesús Paredes, el **"CONOCERSE A SÍ MISMO"** es conocer cada pensamiento, cada estado de ánimo, cada palabra, cada sentimiento; las personas se manifiestan con su cuerpo y a través de su cuerpo. Esas manifestaciones (pensamientos, emociones y sentimientos) son parte de ese cuerpo que vive, involucrándose de igual forma: la comunicación, la expresión, la creatividad y el movimiento, aspectos que se ven involucrados en nuestro diario vivir.

Claro esta que cuando vemos el cuerpo de un hombre, no vemos el cuerpo sino un hombre, el hombre es tras el cuerpo: alma, psique, espíritu y persona. Y así como Ortega lo menciona, el hombre exterior está habitado por un hombre interior, tras el cuerpo está emboscada el alma, este planteamiento es clave en la vida de

cada ser humano, porque no solamente somos un cuerpo físico, como muchas personas piensan aún.

Es así que a partir de las ideas anteriormente nombradas es que nosotras, maestras en formación, y próximamente Normalistas Superiores, decidimos partir con nuestra investigación desde EL CUERPO, y mas específicamente desde el conocimiento del si; durante todas nuestras practicas pedagógicas, llevamos a cabo una serie de actividades que iban encaminadas a un propósito en general, el crear espacios para fortalecer la construcción del si, en los niños de Transición 2, y fue así que de esta manera, cada practica, cada actividad y cada momento vivido con estos niños, fue muy enriquecedora tanto para ellos, como para nosotras, es una de esas experiencias en la que decimos: ¡única e inigualable!.

Ya para finalizar queremos hacer una invitación a los maestros y maestras, de nuestro país para que día a día fortalezcan cada vez mas sus practicas pedagógicas, su que hacer docente, logrando así que los niños puedan tener una formación integra, que las actividades que se lleven a cabo en el ámbito educativo aporten a esta formación en cada niño, de una manera lúdica y creativa, características que un buen maestro debe tener

“El conocerse a sí mismo es la base del ACEPTARSE, es el inicio del sentimiento de AUTOESTJMA ¿Cómo puedo tomar decisiones acertadas sin un conocimiento real de mis cualidades? ¿Cómo puedo plantear mi FUTURO si no conozco bien mis limitaciones? he aquí un camino de reflexión para recorrerlo” ANONJMO

ANEXO 5

MODO TRES TEXTO REFLEXIVO

Lina Tinjacá y Andrith Castro

“La necesidad de reconocer al estudiante como sujeto de deseo, implica el respeto de su individualidad, su creatividad y sus formas específicas de pensar y comportarse”

Nosotras como maestras en formación no somos seres aislados de la institución porque estamos vinculadas a ella como sujetos poseedores de un cuerpo, que necesitamos de un aprendizaje recíproco, para darle un sentido al quehacer educativo y ser parte de los niños, quiénes con sus sonrisas, llantos, quejas, pataletas, juegos y diversas formas de expresarse, nos revelan el camino para comprender que cada niño es un mundo diferente y que en medio de ese mundo hay un deseo y la necesidad de construirse permanentemente.

Para nosotras “maestras en formación” traspasar las puertas del aula, y encontrarnos con todos aquellos niños que nos reciben con un beso y un fuerte abrazo y nos impregnaban de su alegría, nos impulsaban a dar nuestro mejor esfuerzo por saciar sus ganas de aprender.

Al observar sus distintas formas de comportamiento durante la clase y fuera de ella, al interior de la institución, se suscitan en nosotras interrogantes acerca de la manera en que el niño se ubica en la escuela, lo que busca en ella, y si ésta ofrece espacios que permiten al niño actuar y expresarse desde su deseo. Pues es su cuerpo el que devela a través de los gestos, palabras, posturas y demás la esencia de ser niños y de reconocerse como sujeto en ésta sociedad que conciente o inconscientemente lo limita al imponerle reglas que guían su conducta,

y que frustran su crecimiento cognitivo y emocional, impidiéndole ser como es y actuar desde su interés.

Es por ello, que se debe tener en cuenta lo que nos plantea Dorothy H Cohen al decir que “el aprendizaje en los niños como el de los adultos, se ve influido por sus gustos y sentimientos. Todo aquello en que los niños estén recién interesados se “derrama” sobre lo que sabían o sobre lo que desean saber. Mezclan la ciencia, las matemáticas, la poesía, los movimientos corporales, en los sentimientos con gran facilidad al examinar los problemas que les interesan”, como se hace evidente en nuestras practicas pedagógicas.

De acuerdo con ello, nació la necesidad de plantear propuestas encaminadas a progresar respecto al nivel de atención del niño y niña, e identificar sus preferencias perceptivas para potencial izarlas en busca de un aprendizaje significativo.

Con ello tenemos que nuestra formación como maestras se ha enriquecido a partir de las experiencias que nos permiten comprobar teorías y evaluar nuestras intervenciones en el aula, para que en el ejercicio de nuestra profesión posibilitemos en los niños el pleno desarrollo del ser.

ANEXO 6

MODO TRES TEXTO REFLEXIVO

Colectivo

Cuando vemos el cuerpo de un hombre, no vemos el cuerpo sino un hombre, el hombre es tras el cuerpo: alma, psique, espíritu y persona...

Percibir el cuerpo implica entender el ser humano, en sus manifestaciones (pensamientos, emociones, sentimientos y acciones), como parte de ese cuerpo que vive, y que esta presente desde el momento en el que cobramos vida, desde la gestación en la madre.

Es por esto que nosotras como maestras en formación decidimos llevar a cabo una investigación con el fin de darle un giro a la concepción de cuerpo que existe en la escuela, esto implica ampliar nuestra mirada y considerarlo no solo como un ente físico; sin sentimientos, pensamientos y deseos que ocupa simplemente un espacio, que es oprimido, mecanizado y controlado.

Al entrar a la escuela y ver al niño como un ser que ríe, llora, juega y comparte con los otros, nos conduce a pensar en el cuerpo de cada sujeto, como fundamento de vida humana, un cuerpo que comunica y expresa, deseos, pensamientos y emociones desde cada movimiento, gesto o mirada, un cuerpo que nos permite tener un lugar en el mundo en el cual nos construimos día a día.

Nosotras como maestras también somos un cuerpo, un cuerpo que piensa y siente, dando paso a nuestro reconocimiento como sujetos de deseos para que así mismo reconozcamos al otro, en este caso el niño, en busca de una construcción recíproca. Desde allí vemos la importancia de posibilitar espacios en la escuela con el fin de fortalecer el proceso que el niño ha estado llevando a cabo desde su nacimiento en cuanto a la construcción del sí, mediada por la toma de conciencia que cada ser debe adquirir para transformar la forma de verse a sí mismo.

En esta metamorfosis se hace evidente el deseo del niño a partir del cual se mueve en el mundo específicamente en su realidad, haciendo notable esas diferencias que hacen de cada ser, alguien único, pero que a su vez se complementa con el otro, es por esto que la escuela debe brindar esos espacios pensando en la infancia y en los sujetos que la componen para contribuir a la construcción de unos seres mas armónicos, alegres y propositivos.

Así como el ciclo por el que atraviesa la mariposa, nuestros niños, son tomados como aquel capullo que debemos proteger y acompañar sin afectar su proceso de evolución; para que no quede como aquella mariposa que le cortaron las alas antes de abrir su vuelo.

ANEXO 7
FOTOS MODO DOS CUERPO JOVEN



Taller con semillero “Explotación Corporal”



Taller 2 Semillero Al reencuentro con las con las sensaciones





1.



2.



Fotos 1 y 2 Taller de Cartografía Corporal – marzo 2007. Como vivo los espacios de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori

3.



4.



5.



Fotos 3, 4 y 5 Taller de Cartografía Corporal "Cómo vivo el espacio de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori"

ANEXO 8
MODO UNO IMAGENES

6.



7.



8.



Foto 8. Logo PFPD Cuerpo Arte y Expresión

9.



Foto 9. Taller Salida Pedagógica PFPD “Cuerpo Arte y Expresión” Al encuentro con el origen

10.



11.



12:



13:



14.



15.



Salida Pedagógica PFPD “Cuerpo Arte y Expresión” Al encuentro con los empaquetados

16.



17:



18.



19.



Fotos 16 – 17 – 18 y 19 Cierre de procesos clases de teatro en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori