

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**EL CUERPO EN EL AULA UNIVERSITARIA: USOS Y REPRESENTACIONES.
UNA EXPLORACIÓN EN UPN AJUSCO**

TESIS

MODALIDAD: INFORME DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA

PRESENTA

JIMENA GUADALUPE GALVÁN ROMERO

ASESOR

RUBÉN CASTILLO RODRÍGUEZ

JURADO

MATRA. MARTHA GABRIELA NOYOLA MUÑOZ

DRA. ARELI ADRIANA CASTAÑEDA DÍAZ

MATRO. GERMÁN PEREZ ESTRADA

CIUDAD DE MÉXICO, DICIEMBRE 2019

Agradecimientos

Reconocerles el impacto de su existencia en la mía y el azaroso momento en que sus andares me salieron al paso para compartir una vida:

Sonia Pabello y Kate Fernández, por haber hecho emerger aquel cuerpo de entre los escombros con su danza y su cosmología, que es la base de esto que soy ahora.

María del Carmen Ortega, por ayudarme a nombrar lo que no comprendía, aunque me pululara por los ojos en forma de lágrimas cada mes, cada semestre y que poco a poco cesó para transformarse en pies firmes y andares seguros.

Rubén Castillo por ser más que un comprensivo, sensible, estricto, imprevisto, admirable y audaz asesor, que no pude haber conocido mejor que a través de este periplo proceso de tres años.

María de la Luz Romero, mi madre por permanecer y a *Jesús Galván*, mi padre por retornar.

Jazmin Galván, por tu arte tan desde tus adorables y nobles entrañas.

Manu y las cabras salvajes, por ser un espacio en el que fue y es posible reconciliar la danza y el teatro que inquietos, habitan en mí, bebiendo del arte fugaz y efímero de la improvisación que se cultiva en grupo: nuestro grupo de cabras salvajes.

A ustedes, encuentros de *mujeres y hombres* con las y los que he establecido un vínculo honesto y amoroso, en el que me miran a los ojos desde los suyos y han depositado sus palabras en mis oídos, que se asientan como sabios consejos en mi cuerpo.

A las y los primeros participantes que le dieron un cuerpo al laboratorio, que ya empieza a moverse con sus pseudópodos a otros espacios: *Minerva Castillo, Magaly Flores, Karla Ximena Gaytán, Estrella González, Mariel Gutiérrez, Abigail Herrera, Karina Lorenzo, Josué Luna, Jessica Munguía, Dulce Ortega, Brenda Percino, Cirila Pérez, Salvador Piñón, Julie Romero, Laura Segura, Jessica Taely Soto, y Yair Gómez* (el estimado PAR).

Porque si ustedes creen, yo creo... porque ustedes también hacen a este cuerpo conflictuado en el que ando todos los días. Gracias totales e infinitas.

Índice

Resumen	5
Introducción.....	6
Marco Referencial	20
Aproximaciones comprensivas al estudio del cuerpo.....	21
Comprensión Filosófica	23
Comprensión Psicológica	27
Comprensión Histórica.....	32
Comprensión Sociológica	37
Comprensión Antropológica.....	42
Comprensión Educativa.....	45
Comprensión Psicoeducativa	52
Usos y representaciones situadas	55
El cuerpo como artefacto.....	63
El cuerpo como artefacto en el proceso formativo.....	65
Presencia del cuerpo artefacto dentro del proceso formativo.....	68
Procedimiento	74
Descripción del trabajo. Fases, escenarios y participantes.....	74
Enfoque metodológico	77
Descripción del proceso para la identificación de necesidades	78
Primera fase: Diseño.....	78
Motivaciones y creencias personales sobre el origen del objeto de estudio...	79
Experiencias significativas previas	90
Segunda fase: Trabajo de Campo	92
Organización del trabajo de campo	92
Observaciones de diversos grupo-clase	94
Primer momento	94
Segundo momento	101
Identificación de necesidades para la pertinencia de una intervención psicopedagógica en la UPN, unidad Ajusco	112

Diseño y puesta en marcha de la intervención psicopedagógica: Un laboratorio de exploración psico-corporal	114
Estructura y contenido del laboratorio	115
Seguimiento de cada sesión del laboratorio	140
1ª Sesión	142
2ª Sesión	154
3ª Sesión	164
4ª y 5ª Sesión	174
Evaluación del laboratorio por parte de los participantes.....	192
Conclusiones.....	194
Alcances y limitaciones de la intervención psicopedagógica	195
Incorporación de sugerencias sobre el desarrollo del trabajo	201
Elementos para el diseño de la Estrategia: Conflicto Corporal en el Aula (ECCA)	206
Reflexiones sobre el papel del psicólogo educativo en el ámbito de estudio...	210
Referencias	215
Anexos	221

Galván, J. G. (2019). *El cuerpo en el aula universitaria: usos y representaciones. Una exploración en UPN, Ajusco*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México.

Resumen

El presente informe contiene cuatro apartados, que dan cuenta del proceso seguido para el diseño e implementación de un laboratorio de exploración psico-corporal dirigido a la comunidad estudiantil de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. Se trata de una propuesta de intervención psicopedagógica que contribuya a cuestionar y movilizar los usos y las representaciones para experimentar un cuerpo dispuesto, consciente de su potencial comunicativo y simbólico, con el propósito de mejorar su desempeño académico y profesional futuro. Desde una exposición multidisciplinar sobre el cuerpo como experiencia, se transita, con ayuda de los planteamientos del enfoque psicoeducativo de la Cognición Distribuida, a concebir al cuerpo como artefacto mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje; situarlo y visibilizar cómo las maneras de enseñar y aprender en el aula están permeadas por los usos y las representaciones interiorizadas y externalizadas en torno a él. El método cualitativo de la etnografía educativa guía la identificación de la problemática, atiende la necesidad y orienta el diseño de la intervención del laboratorio. Asimismo, evidencia que dentro del aula son mínimas aquellas prácticas, discursos, representaciones e imaginarios sobre el cuerpo que aprovechan su potencial comunicativo, simbólico y lo consideren indispensable en el proceso de aprendizaje como en las planeaciones de los docentes. A través de un trabajo corporal, la ECCA moviliza la experiencia de vida del estudiante. Hacen falta este tipo de espacios dentro de la formación universitaria para complementarla integralmente y acompañar el proceso de construcción de su papel como profesional de la educación.

Introducción

El presente informe da cuenta tanto del proceso seguido para el diseño, como de la puesta en marcha de un laboratorio de exploración psico-corporal dirigido a la comunidad estudiantil de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad Ajusco. La necesidad que da origen a la intervención, surge de considerar esta dimensión como parte imprescindible del proceso formativo de los profesionales de la educación, ya que docentes y estudiantes, precisan de ser conscientes de los usos y representaciones de lo corporal para incluirlo en la práctica educativa, dentro del contexto escolarizado. El diseño e implementación incorporan una comprensión amplia del aprendizaje que rebasa el uso predominante de la dimensión intelectual que se sirve del discurso memorístico y verbal, asumiendo así que la formación profesional es necesariamente integral; la que tendría que llevarse a cabo en cada una de las licenciaturas dentro del contexto presencial de dicha universidad.

Docente y estudiantes, es decir, tanto el cuerpo que instruye como el cuerpo que es formado, requieren ser conscientes del impacto de esta dimensión, tanto en la práctica educativa en la que participan como en la realización de la práctica profesional futura. Dentro del aula, se aprenden y enseñan una serie de prácticas, discursos, representaciones e imaginarios sobre el cuerpo; siendo mínimos aquellos que aprovechen su potencial comunicativo, simbólico y lo consideren indispensable en el proceso de aprendizaje del estudiante universitario. Este último, a lo largo de su formación, construye una identidad permeada por esas prácticas, discursos, representaciones e imaginarios sobre el cuerpo, que lo educan y lo modifican, impactando en su desempeño posterior en los escenarios de prácticas profesionales y servicio social.

Por lo tanto, cabe preguntar qué pasa cuando los estudiantes empiezan a tener un buen dominio sobre el discurso, ¿esto hace suficiente y completa la formación? ¿Esta habilidad subyace la dimensión corporal, la expresión por el cuerpo del estudiantado? ¿Qué pasa en la historia del individuo que es la historia

de su cuerpo para que se conduzca así en el aula? ¿Cuál sería el impacto de considerar la dimensión corporal en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario?

Objetivo

El objetivo general del presente informe es explorar las representaciones mentales y los usos del cuerpo en la práctica educativa, poniendo a disposición una propuesta psicopedagógica que contribuya a su movilización a través de un laboratorio de exploración psico-corporal dirigido a la comunidad estudiantil de la UPN, Unidad Ajusco, con la finalidad de experimentarse como un cuerpo dispuesto para una mejora en su desempeño académico y profesional futuro. Los objetivos específicos son:

- 1) Diseñar e implementar un laboratorio de exploración psico-corporal donde se movilicen las representaciones y usos que tiene el participante de sí mismo, donde se experimente en distintos estados de ser su cuerpo.
- 2) Incidir en la representación simbólica que tiene el participante de su propio cuerpo para que pueda pensarse como un cuerpo hábil y dispuesto en el desempeño de cualquier tarea propia de la licenciatura a la que pertenezca.
- 3) Aportar a la reflexión de esta dimensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de su involucramiento consciente y explícito en dichos procesos.
- 4) Proponer la estrategia *Conflicto Corporal en el Aula.*, complementaria al proceso de enseñanza-aprendizaje o para la creación de ambientes de aprendizaje.

Contexto de la intervención

Hay cuerpos en el aula sí: estudiantes y docentes, ellos habitan en el espacio, puesto que disponen de él para el aprendizaje y la enseñanza ya sea con bancas, pupitres, escritorio, silla y cada uno de ellos toma su lugar en el mismo; espacio en el que las habilidades del pensamiento lógico-racional, las habilidades verbalistas imperan en el discurso y en su práctica, dejando los cuerpos en sus sillas, limitando su expresión al movimiento de sus manos, relegando habilidades comunicativas que involucran el lenguaje del cuerpo. De acuerdo con Miras (2005), la propia organización del sistema educativo es una fuente de información y centrándonos en lo que sucede en el aula, la organización del ambiente de aprendizaje, la planeación de la enseñanza con todos aquellos elementos que la configuran, proporcionan un conjunto de datos que intervienen en la representación que construyen docentes sobre sus alumnos y viceversa.

Para conocer la pertinencia de esta intervención psicopedagógica, es importante reconocer el contexto en el que tiene lugar. Son seis los antecedentes registrados en la UPN, unidad Ajusco, que parten de las dos ideas fundamentales que se entrelazan y constituyen el encuadre del diseño e implementación: *pensar el cuerpo*, que se relaciona con las representaciones; y el *ser y estar del cuerpo* vinculado con los usos. Se enumeran y describen a continuación.

Pensar el cuerpo:

- a) Tesis elaboradas. En el contexto de la universidad, se han desarrollado tesis (Guerrero, 2010; Gómez, 2013; Ochoa, 2005; González, 2004; Torres, 2006), que aluden a temas como intervenciones y concepciones del cuerpo desde la educación física o desde la expresión corporal como estrategia o herramienta de intervención que posibilita ciertas habilidades.

- b) Jornadas de investigación e intervención del área de psicología educativa en el año 2016. En este evento, una de las mesas 'Cultura y sociedad', cuestionaba la formación del profesional de la educación de esta universidad, posibilitando la mejora de su formación con la creación o involucramiento en ambientes artísticos para el logro de un sentido integral, dentro de su formación donde fuera incorporada la dimensión sensible y estética como forma de conocimiento.

Ser y estar del cuerpo:

- a) Seminario *El cuerpo en el aula*. Impartido en dos semestres continuos en los años 2012 y 2013 por el doctor Carlos Díaz, cuestionaba el papel del cuerpo en el aula, haciendo un símil entre el cuerpo del docente ante sus alumnos con el actor y su público, en el que el planteamiento constante de ser un cuerpo público y un público de cuerpos, ha aportado en lo personal al cuestionamiento del papel del cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; sus usos y representaciones.
- b) Oferta cultural y deportiva de la universidad. Talleres y actividades deportivas relacionados con el movimiento del cuerpo contribuyen de cierta manera al ser y estar del cuerpo en la universidad, pero no vinculada a la formación de los futuros profesionales de la educación. Así mismo las presentaciones de los talleres culturales, así como las demostraciones de la oferta deportiva, exponen el cuerpo del estudiante que entrenó durante un tiempo, en las que los participantes se experimentan en otro estado de ser, pero ante estas surge una pregunta ¿en qué medida están encaminadas a su formación? Probablemente habría que cuestionar cómo se vinculan y en qué forma contribuyen a su desarrollo académico y posteriormente profesional.

El taller de danza contemporánea de la universidad *Andanzas 30-30* dirigido por Sonia Pabello y Antonio Fernández es la excepción, siendo testigo de su

labor. Fui miembro de manera regular por un tiempo, incluso un año después tras mi egreso de la carrera. Este es dirigido por artistas; ellos conocen la forma de proceder de esta disciplina y han tendido puentes entre su labor y la oferta educativa de la universidad, desde su sustento metodológico, solicitud de testimonios por escrito a los asistentes sobre la vinculación del impacto de la experiencia al incursionarse en el taller, con su formación académica, encontrando argumentos de las vivencias de los y las propias alumnas para sustentar su pertinencia, siendo de esta manera su contribución a la formación de estudiantes que optan por esta opción.

- c) Observación de clases del plan de estudios de la licenciatura en Psicología Educativa. Se observó en dos momentos en los semestres 2016-II y 2017-II. En ellas coincidía, el tipo de estimulación que se le da al cuerpo dentro del aula; la existencia de cuerpos en el tiempo de clases en estado de apatía, indiferencia, con una actitud y cualidad de dejar que los demás hagan las cosas que a él le corresponden o afectan; aparición de presencias corporales por parte del estudiante y predominio por el papel del docente en el diseño del ambiente de aprendizaje que dispone al cuerpo de una u otra forma.
- d) Prácticas profesionales y Servicio Social. La inquietud de tomar conciencia del cuerpo con la posibilidad de desempeñar cualquier función propia del profesional de la educación con el objetivo de ser un cuerpo disponible, abierto a cualquier situación que aborde, tomó más sentido y significado durante la estancia en el escenario de prácticas profesionales en el *Museo Nacional de las Culturas del Mundo* (2015-2016) donde junto con mis compañeros nos desempeñamos como asesores educativos de museos, dando visitas guiadas, y en mi caso dirigiendo 10 sesiones de exploración corporal para consolidar el evento *Noche de museos* que me fue encomendada en el mes de Julio del 2016.

El servicio social también fue parte de la toma de conciencia descrita en el párrafo anterior, donde me desempeñé como figura de Tutor Comunitario de Verano en el CONAFE en un aula multinivel, en el rol de “maestra de la comunidad” donde se requiere un cuerpo presente para captar la atención de los niños y niñas y desarrollar las actividades que ahí se proponen, donde el ambiente de aprendizaje, el acceso al contenido, la invitación y mantenimiento de la tutoría dependen del tutor, así como la relación con una peculiar comunidad de padres de familia, en un contexto totalmente distinto al cotidiano, donde se vuelve necesario un cuerpo dispuesto en el entendido de tener una “actuación asertiva” (Quiroz, 2007, p. 96) y esta se logra siendo consciente de las habilidades expresivas disponibles, tras una conciencia del propio potencial.

En este contexto, las experiencias descritas han servido como plataforma para re-pensar la presencia del cuerpo en el aula, valorando que la falta de conciencia sobre su potencial en este terreno, tiene que ver, de acuerdo con Díaz (2011) con el uso y la significación del cuerpo en la práctica educativa, porque el impacto de esos significados que se condensan en forma de prácticas y discursos que imperan en el aula, son los que contribuyen a la construcción de lo corporal del estudiante y del docente, por lo que hay que problematizar su estado. Dirá Serres (2011) que es en el frente a frente del profesor y los alumnos, donde se adquieren esos usos y significados; en sus prácticas y discursos, donde se dice que todo es adquirido por la danza y el espejo, mediante el “cara a cara, cabeza a cabeza, frente a frente y cuerpo a cuerpo donde sucede el proceso mayor de adquisición y de crecimiento” (p. 78).

Necesidad atendida

Posicionar la dimensión corporal en el proceso de enseñanza aprendizaje se hace necesario por las siguientes razones:

- Su potencial comunicativo, como una competencia a fomentar.
- Es desde el cuerpo donde se construye la experiencia de aprendizaje.
- El alumno reduce el proceso de enseñanza-aprendizaje a su cuerpo para volverlo propio y entonces abordar cualquier actividad o tarea solicitada.
- Es desde el cuerpo la construcción de un nuevo rol en la vida del estudiante, que acompañarlo desde su dimensión corporal, lo haría un profesional con mayor capacidad de accionar en su ejercicio profesional.

¿Y por qué el cuerpo? ¿Por qué hablar del cuerpo en el aula? Porque eso somos, un cuerpo. No existimos si no es por esta evidencia física, y se estaría cometiendo un error relegar su consideración en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque son cuerpos quienes se encuentran, se comunican en el aula y también se forman en la misma. El rol de estudiante se aprende desde y con el cuerpo, en el caso del docente se enseña desde y con él; al respecto Bárcena et. al. (2003) describe:

Parece que tanto los discursos pedagógicos que se construyen, como las palabras que se transmiten en las instituciones de formación, se dirigen a la inmaterialidad de una 'mente', o a un 'espíritu' que hay que formar, pasando por encima los cuerpos, aunque lo que primero se vea sean esos cuerpos en pleno crecimiento y permanente transformación (citado por Planella, 2006, p. 208).

Flores (2012) y Durán (2017) plantean que mientras no se problematice la relación entre el cuerpo y la educación se seguirá cayendo en el error de cultivar la fragmentación y la razón en la educación formal, imposibilitando a los estudiantes otras vías de conocimiento y desarrollo. Mi propuesta busca incidir en eso: problematizar la relación entre cuerpo y educación; desentrañar las representaciones y usos de lo corporal en la práctica educativa e intervenirlos.

El planteamiento de organismos nacionales como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2003), menciona que una formación desde una perspectiva integral remite a la idea de “procesos educativos que toman en cuenta y perciben a los sujetos en su totalidad, ubicando y considerando sus emociones, intelecto, afecto, razón, valores, aptitudes y actitudes, en una visión holística y multidimensional del ser humano” (p. 29). Por su parte el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL, citado por Quiroz, 2007, p.95), define competencia en un contexto universitario como “la capacidad para realizar una actividad o tarea profesional determinada que implica poner en acción en forma armónica diversos conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes y valores que guían la toma de decisiones (saber ser)”.

En este sentido, desde la perspectiva de una competencia y en pro de una educación integral, ¿Qué papel tiene el cuerpo en el aula, en el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Qué tipo de cuerpo se ha estado construyendo en el aula universitaria de la UPN? ¿Por qué no hacer explícito su potencial? De manera más específica, ¿Habría un espacio curricular en el que tenga cabida la formación del cuerpo, de esta dimensión en el estudiante? ¿Cuál es el impacto en el alumnado la expresión corporal del docente? ¿Por qué y para qué los profesores y profesoras nos piden exponer constantemente? ¿Qué idea tienen sobre las habilidades y contenidos que tenemos que desarrollar?

Para contribuir y dar concreción a los lineamientos anteriores e inquietudes, la presente intervención propone planteamientos y pautas de acción que pretenden informar acerca del desarrollo de un laboratorio de exploración psico-corporal dirigido a la comunidad universitaria. En un primer nivel, la propuesta es que reflexionen a través de experimentarse en diferentes modos de estar en el propio cuerpo e interioricen distintas herramientas que les permitan desenvolverse en cualquier escenario en el que se tenga que intervenir, permitiendo vivenciarse como

un cuerpo dispuesto, en el sentido de estar disponible para abordar cualquier tarea propia de la práctica profesional.

En un segundo nivel, busca aportar a la consideración de la construcción desde lo corporal del profesional de la educación, puesto que el estudiantado configura tal durante el estudio de la carrera de su elección. Y finalmente en un tercer nivel, proponer la incorporación en la práctica profesional tanto de docentes como de estos profesionales implicados en espacios formativos, ya sea en la educación formal o no formal, la estrategia *Conflicto Corporal en el Aula*, la cual considera que en el proceso de enseñanza aprendizaje no sólo se edifican mentes sino también cuerpos, puesto que, así como la mente toma forma en la cultura, no hay que olvidar que el cuerpo también lo hace.

El tratamiento de la dimensión corporal de los actores educativos principales, se compone de dos ideas fundamentales que se entrelazan y constituyen principalmente el encuadre del diseño e implementación de la intervención:

- Usos del cuerpo. Sus capacidades senso-perceptivas y comunicativas, sus recursos expresivo-corporales, la expresión por el cuerpo desde su gestualidad y la calidad de su presencia, así como su proyección ante los hechos. Este aspecto remite a la idea de usos de lo corporal.
- Representaciones del cuerpo. Reconocer la capacidad del cuerpo para generar experiencia a través de su vivencia corporal de los hechos, esto es, la experiencia que hace la persona desde su propio cuerpo, posibilitando otorgarle sentido y significado, adquiriendo la connotación de una dimensión simbólica por esta capacidad.

Describir al cuerpo en sus usos tiene que ver con las maneras de ser y hacer con el cuerpo en el aula en relación con el espacio, con los objetos dentro de la misma y con los otros significantes: compañeros y docentes, es decir, “el aula en

una doble vertiente, como uno de los niveles de configuración y análisis de las prácticas educativas escolares y como contexto de enseñanza y aprendizaje” (Coll, y Solé, 2005, p. 358).

Las representaciones sobre el cuerpo se relacionan con lo que a la persona le atribuye sentido y significado con relación a todo aquello que concierne con lo corporal; variaciones que adopta su cuerpo según la situación a la que se enfrente, la evolución y consolidación de su esquema corporal, la representación simbólica de sí mismo y de los otros, es decir, todas aquellas ideas que se encarnan sobre el propio cuerpo, ya que “las representaciones se construyen en el proceso de las interacciones personales, orientando las acciones y el comportamiento” (Díaz, y Quiroz, 2013, p. 20).

Relevancia del trabajo para la psicología educativa

Ampliar la perspectiva del proceso de enseñanza aprendizaje y la implicación del cuerpo, es pertinente al coincidir con un aumento progresivo en la investigación educativa sobre “estudios teóricos y empíricos que vuelven a resignificar [los] procesos educativos como procesos que implican a las personas en todas sus dimensiones y capacidades, tanto en el plano intrapersonal como interpersonal” (Miras, 2005, p. 310). Como aporte desde la psicología educativa, esta propuesta pretende resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, identificando la participación de la dimensión corporal en él; problematizarla, intervenir y finalmente proponer una alternativa. Desde una aproximación sociocultural del aprendizaje, es posible incluir la dimensión corporal como artefacto que auxilia en la enseñanza y aprendizaje en el aula, si se parte de una perspectiva en la que la persona se implica de una forma global, involucrando pensamiento, afectividad y acción, considerando la comunidad de referencia de la que es parte y donde se lleva a cabo dicho proceso.

Corresponde al ámbito de la psicología educativa porque en un proceso de enseñanza-aprendizaje, el pensamiento, la afectividad y la acción conciernen a la

dimensión corporal de la persona. En este proceso, la figura que desempeña el papel de la enseñanza, educa a través de las representaciones y usos que hace y hacen de él, que residen en el cuerpo, distribuyéndose en el espacio áulico. Por lo que ofrecer una reflexión y una propuesta psicoeducativa que pueda contribuir como estrategia no sólo a docentes, sino en general a futuros profesionales de la educación que apoye dicho proceso, se hace relevante al ampliar la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje incluyendo en su intervención al cuerpo como herramienta en esta relación educativa.

Es decir, como un recurso potencial que genere una experiencia o valoración más amplia en una evaluación psicopedagógica, una tutoría, en una estrategia de aprendizaje o en el diseño de una mediación en un museo, por ejemplo, y no sólo diseñar estrategias de intervención para una mente que aprende desligada de su cuerpo. Y si se elige un contexto universitario es porque es el nivel educativo en el que (por lo general), se culmina el proceso formativo de una persona, quien debería de contar con las herramientas necesarias para intervenir en escenarios reales, y porque en la trayectoria académica personal, se identificó la necesidad de atender e intervenir la dimensión corporal de estos estudiantes como una forma de integrar mente y cuerpo, como ser humano integral desde un enfoque psicoeducativo; la propuesta es que como profesionales de la educación, lo reconozcan y desarrollen para que tengan mejor desempeño ahora y en su futuro laboral.

La imagen predominante de los procesos educativos escolares de los últimos años, de acuerdo con Miras (2005), es la de profesores y alumnos en su dimensión más racional y consciente en la que pareciera que se relacionan con el único objetivo de desarrollar sus conocimientos. Así que contrastar dos perspectivas como la sociocultural del aprendizaje desde el enfoque de la Cognición Distribuida y la otra, una visión psicosocial sobre la construcción del cuerpo, serán líneas de investigación que sustentarán esta dimensión a lo largo del trabajo. Posibilitan identificar que, tras la educación recibida, el estudiante adquiere maneras de hacer,

de pensar y de sentir en función de la cultura corporal del grupo al que pertenece. Para Le Breton (2000) esto es que:

La educación tiene como fin proporcionarle las condiciones propicias para una interiorización de este orden simbólico que modela su lenguaje, sus pensamientos, sus actividades, sus gestos, la expresión de sus sentimientos, sus percepciones sensoriales, etc., en función de la cultura corporal de su grupo (p. 37).

Donde el papel del otro significativo; compañeros y docente es sustancial, y la vivencia corporal de este último en su ejercicio profesional, influye en la calidad de la presencia que sostiene frente al grupo-clase. Ante esta postura Le Breton (2000) expone la importancia del 'maestro de sentido' puntualizando la enseñanza de un *saber-estar* al alumno donde esa calidad en la presencia del docente es ineludible, porque la persona del docente cuenta tanto como el contenido que transmite; el fin no es la adquisición de una cantidad de saber, sino la indicación de un saber-estar y esto implica la presencia del cuerpo.

Contenido del trabajo

Esta propuesta se enmarca en la modalidad de Informe de intervención profesional en la opción de intervención psicopedagógica de la licenciatura en Psicología Educativa; incluye el diseño y puesta en marcha de un laboratorio implementado en el contexto de la UPN, unidad Ajusco, que contribuya a considerar el cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje, indagando las representaciones y usos del mismo en la práctica educativa. Toma como base el enfoque metodológico de la etnografía educativa (Yuni y Urbano, 2005) para el trabajo de campo y para el análisis de los resultados del laboratorio, por lo que es una investigación de corte cualitativo.

El trabajo se compone de las siguientes etapas: 1) Diagnóstico de problemática y necesidades, 2) Diseño del laboratorio en torno a la exploración de representaciones y usos que hacen los estudiantes de su cuerpo, 3) Su puesta en marcha, que incluye actividades que consisten en oportunidades para experimentar su potencial expresivo personal y profesional, 4) Presentación de alcances y logros. El contenido de cada una, se organiza de la siguiente manera:

Introducción. Describe los objetivos que dirigen la intervención, la exposición de los motivos que concretaron la inquietud por llevar adelante la exploración de lo corporal en un contexto universitario con la delimitación y justificación del tema y finalmente la descripción breve de cada apartado del informe.

Marco referencial. La propuesta psicopedagógica toma como base una concepción simbólica del cuerpo, en el sentido de que sea interpretado y valorado más allá de su evidencia física. Por lo que la mirada filosófica de Merleau Ponty sobre el cuerpo desde la Fenomenología de la percepción, lo hace posible, ya que el cuerpo es el germen de la experiencia de aprendizaje y enseñanza del estudiante y del docente. A partir de este trasfondo, es que se expone la inscripción de la cultura en el cuerpo y a la escuela como una extensión de ese proceso, vista como una institución socializadora. En esta el sujeto recibe y configura en un proceso de enseñanza-aprendizaje, las prácticas y discursos de la cultura a la que pertenece, encarnándose en él, es decir, tomando forma en su cuerpo a través de usos y representaciones.

Posteriormente, de manera más específica, se expone a través del enfoque psicoeducativo de la Cognición Distribuida (Cole y Engeström, 1993), cómo es que el cuerpo se involucra en la dinámica habitual del aula, como un artefacto mediador de la situación educativa. Finalmente, la argumentación encamina la necesidad de llevar a cabo una intervención psicopedagógica en la educación superior, que reivindique el papel del cuerpo en la formación integral.

Procedimiento. En tres momentos se expone el proceso seguido para el diseño de la intervención, hasta su puesta en marcha, desde el enfoque metodológico de la etnografía educativa. El primero, inicia con una breve descripción de la población a intervenir, junto con la elaboración del plan de trabajo de campo para abordar la problemática. Este da cuenta de un diagnóstico compuesto por ejercicios de introspección con relación a mi trayectoria académica universitaria, la valoración del plan de estudios y perfil de egreso de la carrera a la que pertenezco: psicología educativa, hasta la observación de clases de algunas materias de esta carrera y finalmente la identificación de necesidades con relación a la dimensión corporal en la formación de los estudiantes.

En el segundo momento, se presenta el diseño de la intervención, que describe la estructura y contenido del laboratorio, las cartas descriptivas que guían la implementación de cada una de las sesiones. En el tercer momento, a manera de cierre, se exponen los resultados de la intervención, presentando las constantes para cada una de las sesiones relacionadas con la re-significación sobre los usos y representaciones del cuerpo en la práctica educativa, así como la evolución y evaluación del laboratorio.

Conclusiones. Expone los alcances y limitaciones, así como algunas sugerencias de llevar a cabo una intervención de exploración psico-corporal de manera regular en el contexto universitario de la UPN, unidad Ajusco. A raíz de los resultados obtenidos, se expone una estrategia complementaria a un proceso formativo o para la creación de ambientes de aprendizaje en los que se explicita el uso del cuerpo. Finalmente se presentan las vicisitudes experimentadas a lo largo del trabajo, desde detectar necesidades, sistematizar las interrogantes, problematizar las inquietudes e intervenirlas, hasta volver tangible su resultado y disfrutarlo en sus diferentes etapas como un ejercicio extenso de formación profesional.

Marco Referencial

Presentación

El presente apartado se estructura ante la necesidad de involucrar con prontitud la dimensión corporal del estudiante en su formación y, la del docente, como mediadora de este proceso. Para ello, el presente informe de intervención psicopedagógica, toma como referente la reflexión de distintos ámbitos de conocimiento para ofrecer una mirada multidisciplinar en la que convergen de manera simultánea posturas de diversas disciplinas, desarrollándose independientemente quizá, pero con la consulta y exposición de referentes similares obligados en la búsqueda del origen de la problemática sobre lo corporal, lo que ha favorecido a tender puentes conceptuales entre los temas del cuerpo y la educación, y que para este trabajo, se han considerado aquellas en las que su punto de encuentro es una valoración del cuerpo como experiencia; una concepción que va más allá de una mirada fragmentada, escindida o que lo conciben como un saco de huesos, órganos y fluidos.

Estas coinciden en reconocerlo como: evidencia y manifestación de la existencia humana, receptor de la cultura, contendor de las experiencias del sujeto o generador de las mismas, potencializador de procesos de aprendizaje-enseñanza; abogan por la concepción de un cuerpo vivido, experimentado, corporeizado. Al asumirlo como una construcción socio-histórica y psico-social a la vez, en el caso particular de la educación, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se gesta en el aula, este hace emerger una experiencia producto de esta relación, que recae completamente en el cuerpo de quienes son partícipes; es incorporada y almacenada en él. Por ésta razón, un marco conceptual que dé cuenta del proceso mediante el cual el cuerpo es experiencia a partir de la relación con su entorno, cobra sentido porque lo que sucede en el acto educativo es justamente eso: acontecimiento que modela, forma y re-construye también el cuerpo de quienes son partícipes.

Este apartado expone la transición entre diversas comprensiones que se entretienen para seguir el proceso del registro en el cuerpo de la interiorización, reproducción y su modificación de la inscripción de la cultura, desde la revisión de posturas como la filosófica, antropológica, sociológica, psicológica y educativa, sólo aquellas posturas que contribuyan al presente trabajo para concluir con el aporte que motiva esta intervención: reconocer el impacto de la dimensión corporal en la práctica educativa, desde el enfoque psicoeducativo de la Cognición Distribuida, mostrando de manera más específica cómo es que la inscripción de la cultura penetra la actividad cotidiana en el aula, desde la presencia, recursos expresivo-corporales y su dimensión simbólica.

Aproximaciones comprensivas al estudio del cuerpo

Tratar de definir el cuerpo, es jugar con sus límites. Cualquier objeto de investigación es inaprensible por naturaleza ya que depende desde qué mirada se aproxime y se le estudie. Ya lo preguntaba el filósofo Spinoza al que refiere Serres (2011): ¿Qué puede un cuerpo y quién conoce su potencial? Pareciera que el poder del cuerpo y su potencial radica en el cúmulo de estudios que se han hecho de él, tanto por disciplinas médicas o de la salud como por las ciencias sociales y humanidades, que a partir de lo que se ha escrito o enunciado con relación a él bajo el título de alguna de ellas, han contorneado sus límites, su concepción, cómo ha de ser pensado y como ha tenido que ser usado, definiendo así el cuerpo que somos; este cuerpo con el que andamos todos los días.

Y su cuestionamiento no solo es exclusivo en el plano de las áreas del conocimiento, su organización y dominio, sino también en el plano personal, pues interrogar qué puede un cuerpo y quién conoce su potencial, tiene que ver no solamente con las habilidades y capacidades de su evidencia física, sino que esta idea planteada por el filósofo Spinoza, tiene que ver con que lo que no puede, que está estrechamente relacionado con el predominio de su mente: ésta que da razones y busca explicaciones, pretextos, juicios, elabora prejuicios; es la que en

parte ha limitado o entorpecido su potencialidad, pero esta también es parte de él: son parte de lo mismo, complemento, unidad.

Pero parte de ese poder y ese potencial, también es alimentado por la experiencia individual que hace el sujeto en su cotidianidad en los distintos espacios en los que se desenvuelve, siempre a partir de su cuerpo: la dimensión encarnada del sujeto. También a este le corresponde explorar qué tanto puede y cómo descubrir su potencial a partir del conocimiento elemental o complejo que pueda tener acerca de él. Entonces el sujeto es su cuerpo. Esta condición exploratoria, origina la experiencia que se genera en él a partir de la relación que establece con los estímulos del entorno, ya sean otras personas u objetos, que contribuyen a su desarrollo y propician el descubrimiento de ese potencial: un cuerpo vivido, experimentado, habitado.

La experiencia según Dewey (1998), se origina desde dos aspectos: uno pasivo y otro activo. El primero refiere a 'experimentar' o ensayar y el segundo, al padecer o 'sufrir' al dejarse afectar por la realización de la primera acción y la conexión entre ellas determina su creación y el grado de profundidad o valor de ella. En este sentido, el cuerpo al interactuar con su entorno, lo experimenta y en respuesta es afectado por él revelándole lo que es y lo que puede, por lo que conferirle el adjetivo de experimentado es hablar de un cuerpo que experimenta y ha sido afectado por esa acción; contiene en sus sentidos, en su piel, en su carne, en su biografía el registro de esa interacción.

Planella (2005) plantea que "los cuerpos toman la palabra al «sujeto» y emiten mensajes cargados de significados" (p. 193) pues es un tiempo en que ya no se trata sólo de mostrar la anatomía corporal, sino de dejar que emerjan los símbolos que se almacenan en él; que aparezca lo que está oculto y que el cuerpo puede llegar a transmitir. En este sentido, el cuerpo está construido socio-históricamente e inherentemente lleva consigo un conjunto de connotaciones simbólicas que son las que posibilitan que al cuerpo se le dé un tratamiento como

palabra, como mensaje, es decir, hablar de una hermenéutica del cuerpo. Este capítulo, se propone evocar más que definirlo; invitar al lector para introducirlo a una mirada multidisciplinar que habla del cuerpo, sentando las bases para describirlo inmerso en un proceso formativo implícito que sucede en el aula, como institución socializadora perteneciente a un contexto socio-histórico determinado.

Para esto hay que iniciar con una postura, desde la comprensión filosófica del cuerpo, disciplina en la que se origina la necesidad de hablar de esta dimensión de la persona. En este trabajo se aborda el mecanismo por el cual el cuerpo hace posible la adquisición de aquellas connotaciones simbólicas que hablan de él, que conforman su experiencia y que negocia, interioriza y transfiere con su entorno: su percepción. De esta, parte nuestra experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es desde nuestra corporeidad que capturamos lo que en dicho proceso se gesta, organizando y atribuyéndole sentido; entonces nuestro cuerpo, nuestra forma de accionar, maneras y andares en nuestro desempeño y formación, es lo originario de la relación dialéctica entre nosotros como estudiantes o docentes y ya sea el contenido, la actividad, el ambiente o materiales de los que se hace uso en la relación educativa.

Comprensión Filosófica

El filósofo francés Merleau Ponty (1975) rescata el cuerpo del terreno de los objetos y lo distingue de ellos al reconocer el papel que desempeña en nuestra percepción del mundo, delineando su perspectiva en relación al cuerpo: “en adelante trato al ser como objeto, lo deduzco de una relación entre objetos. Considero mi cuerpo, que es mi punto de vista acerca del mundo, como uno de los objetos de este mundo” (p.90). Pareciera contradictorio, pero hace la diferencia entre el cuerpo y el objeto, al distinguirlo por la historia perceptiva que el primero puede generar a partir de la relación que establece con el mundo. Si me percibo en el mundo es a partir de mi cuerpo. Soy o eres porque estás en el mundo y la evidencia tangible y concreta de este hecho es indiscutiblemente el cuerpo.

Guzmán (2014) dice que el cuerpo está presente en cualquier proceso cognitivo en el que se realice un procesamiento de la información y considera a la percepción, el imaginario y la imaginación, como procesos que posibilitan el vínculo entre el cuerpo y el mundo. Específicamente, la percepción tiene que ver con la impresión de estímulos en el momento en el que uno va al encuentro con el objeto. Merleau Ponty (1975) la define como el hecho de representar la manera en cómo el organismo va al encuentro de unas estimulaciones y cómo se remite a las mismas, es decir, cómo se originan en el interior del organismo que posteriormente posibilita representarlas, como si fueran huellas del encuentro tras percibir desde los sentidos y gracias a ellos, obtener el primer canal de comunicación con el exterior:

La excitación se capta y reorganiza por medio de funciones transversales que la hacen 'asemejarse' a la percepción que va a suscitar. Esta forma que se dibuja en el sistema nervioso, este despliegue de una estructura, no puedo representármelos como una serie de procesos en tercera persona... Si adivino lo que ella puede ser, es a base de dejar allí el cuerpo objeto, y de referirme al cuerpo cuya experiencia actual poseo. (Merleau Ponty, 1975, p. 94)

Lo ejemplifica con el hecho de tomar un objeto con la mano y la posibilidad de rodearlo por todas partes en el momento en que es tocado, anticipando los estímulos y dibujando la forma que se percibirá; desde la piel a la representación, ese trayecto inmediato de los sentidos a la idea del objeto. Esta experiencia en el cuerpo es una representación, un hecho que sucede a nivel psíquico, pero está vinculado con una cadena de acontecimientos físicos y fisiológicos que la determinan, puesto que desde la percepción derivan las primeras sensaciones e impresiones que el mundo le produce al sujeto, por lo tanto, esta es el canal para que se aterrice en el cuerpo la experiencia que genera del mundo exterior. Noyola (2011), refiere desde esta perspectiva *merleau-pontiana* que:

La unidad de comunicación es el cuerpo humano que despliega su relación con el entorno y se hace ente social a través de los flujos bi-direccionales de los sentidos. El lenguaje como construcción de la experiencia sensible juega un papel decisivo, ya que actúa como 'inter-mundo', como un tejido en el que se sustenta la relación entre la conciencia y el mundo (p. 105).

Entonces puede afirmarse que el cuerpo, es una dimensión encarnada del sujeto, está en él, es su percepción por las potencialidades de los sentidos, los hechos psíquicos, físicos y fisiológicos, que facilitan la interiorización del mundo y por lo tanto su relación con él. La percepción, es entonces, la articulación, la vinculación, el poner en relación a las sensaciones, "pero también es poner en relación al sujeto consigo mismo y con el mundo en un ámbito en el que no hay palabras; no es el universo de las significaciones, sino aquél donde estas se gestan" (Guzmán, 2014, p. 47), por lo tanto, la percepción como proceso orgánico del sujeto, es el modo de estar consigo mismo y con el mundo.

Esto lo convierte en un *ser-del-mundo* que propone Merleau Ponty, pues al rescatar al cuerpo del mundo de los objetos, que tal vez así ha sido considerado o es considerado aún en nuestros días, propone una mirada distinta del cuerpo, perspectiva que es sugerente al no reducir la concepción del cuerpo a un hecho psicológico o fisiológico, sino que es una mezcla entre ambos acontecimientos, por lo que lo considera como un *acontecimiento psico-físico*:

El hombre concretamente es... un vaivén de la experiencia que ora se deja ser corpóreo y ora remite a los actos personales. Los motivos psicológicos y las ocasiones corpóreas pueden entrelazarse porque no se da ni un solo movimiento en un cuerpo vivo que sea un azar absoluto respecto de las intenciones psíquicas, ni un solo acto psíquico que no haya encontrado cuando menos su germen o su

bosquejo general en las disposiciones fisiológicas (Merleau-Ponty, 1975, p.107).

El cuerpo es el vehículo del ser-del-mundo, y poseer un cuerpo para un viviente es conectar con un medio definido, involucrarse en ciertos proyectos y comprometerse continuamente con ellos. Mi cuerpo al encuentro con el mundo me cuestiona, me interroga sobre el espacio que ocupo, si quepo en ese lugar o no, si tengo que subir escalones o tomar un ascensor, si hay que caminar por tal o cual lugar, si alcanzo el tubo del transporte o dónde habría que sujetarse. Si hay que entrar por esa puerta para entrar al aula, si hay que sentarse en esa silla y en cuál del salón, si me parece incómoda o cómoda; si decido compartir la mesa en la biblioteca o puedo extenderme o utilizar un espacio reducido; si hay que hablar en un volumen bajo o alto para hacerme escuchar o no querer que me escuchen; pero siempre, a partir del cuerpo propio.

“En el mismo momento en el que mi mundo consuetudinario hace levantar en mí unas intenciones habituales, ya no puedo si estoy amputado, unirme efectivamente a él; los objetos manejables ... interrogan una mano que ya no tengo” (Merleau Ponty, 1975, p.101), del mismo modo en que se cuestionan las habilidades que poseemos a partir de las situaciones que se nos presentan, aquellas que no están o de las que sí disponemos. En el terreno de la educación, se requiere de una valoración distinta del proceso formativo de un sujeto, pues tras este reconocimiento de la dimensión corporal, se exige un tratamiento distinto del papel del cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que de acuerdo con Planella (2005), es preciso educar la conciencia corporal o el cuerpo propio no para reproducir cuerpos sosegados o apacibles en el aula, sino en el sentido de avivarlo y alimentar esta conciencia.

En el aula, la manera de proceder del cuerpo como percepción, en el caso de que se estimulara esta conciencia en el estudiantado, prepararía al sujeto a la experiencia de aprendizaje donde aquellos pensamientos y voluntades que se

revelan ante él tras ir al encuentro con el mundo, son valorados desde su actitud corporal ya sea desde una apreciación de interés por la situación o de lo contrario, desde una disminución de la tensión muscular al desconectarse de la actividad y transitar a la dejadez del cuerpo. A manera de síntesis, como se describió anteriormente, el cuerpo del que habla Merleau Ponty es la dimensión desde la cual se percibe el sujeto así mismo, pero también la que le permite entablar relación con su entorno.

Este autor habla de un cuerpo real, necesario e inherente del sujeto, no de algo metafísico que podría mantenerse en el terreno de lo ideal y alejado a nuestra naturaleza, sino que describe el mecanismo por el cual el cuerpo es el origen de nuestra percepción y por lo tanto nuestro ser y estar en el mundo, un “sistema de potencias motrices o de potencias perceptivas, nuestro cuerpo no es objeto para un ‘yo pienso’: es un conjunto de significaciones vividas que va hacia su equilibrio” (Merleau Ponty, 1975, p. 170).

Comprensión Psicológica

Lo que se busca en esta sección es aterrizar el cuerpo descrito por Merleau Ponty al sujeto; soporte de la estructura de un contexto socio-histórico determinado. Al hablar de la dimensión encarnada del sujeto o del sujeto encarnado, refiere al cuerpo con una simbólica que contiene por la capacidad de generar experiencia a partir de su mecanismo perceptivo, por lo que hay que dejar claro cómo es que el cuerpo como percepción, se aterriza en el sujeto, enmarcado en una estructura que lleva consigo, sujetado a un contexto determinado. Desde su percepción, el sujeto se configura como tal en la medida en que está ‘sujetado’ a una serie de estructuras como el lenguaje, las relaciones familiares, inclusive la relación educativa, en que la lógica y el orden de cada una de ellas, es inscrita en su cuerpo y de esta manera, cabe la posibilidad de hablar de un *cuerpo-sujeto* constituido psico-socialmente.

Gracias a la potencialidad de la percepción de la que dispone, es que experimenta e interioriza el mundo el cual posee una estructura, es decir, una lógica de sus elementos con un ordenamiento que no podría existir sino fuera por y a través de los sujetos que funcionan como soportes que corporizan las posibilidades de su funcionamiento. El sujeto se constituye como tal porque está sujeto a una estructura social que lo configura, y lo mismo sucede con la estructura, pues esta vacía en él sus elementos y su ordenamiento para que así subsista y continúe su funcionamiento, como lo describe Anzaldúa y Ramírez (2005), “el sujeto a su vez, es un efecto de las estructuras anteriores y fundantes de su existencia. Sin las estructuras de las que es soporte, él no existiría” (p. 10), puesto que la cultura se recrea a sí misma en cada sujeto y este da cuenta de ella.

Si los sujetos corporizan esa estructura y este es su cuerpo, entonces es posible hablar de un cuerpo-soporte también: el cuerpo-sujeto. Los significados, los elementos de las estructuras y su ordenamiento, son vertidas en el sujeto llevándolas consigo, como soporte de su experiencia en el mundo. Por lo tanto, pensar en un cuerpo-sujeto es posible en la medida en que este es una construcción psico-social, que se da a través de procesos de identidad y subjetivación, en los que “la identidad del sujeto depende del reconocimiento del otro, otro que también es sujeto, que ocupa un lugar en la estructura y que desde ese lugar reconoce al primero” (Anzaldúa y Ramírez, 2005, p. 17). Por su parte, Guzmán (2014) plantea que:

...en principio, no hay sujeto sin cuerpo, ‘somos cuerpo’, y que por lo tanto habrá que asumir que hablar del sujeto debe hacerse con todo y su cuerpo y que hablar del cuerpo implica necesariamente al sujeto en su totalidad; ...se reconoce que el cuerpo es una construcción en la que tanto lo biológico como lo cultural están presentes con la misma fuerza, siendo imposible su separación (p. 40).

El cuerpo-sujeto como una construcción psicológica y social, se compone de ambas dimensiones que se entrelazan constantemente para dar cuenta de su

naturaleza. En el caso de la dimensión psicológica, se compone de la realidad psíquica del sujeto, es decir, del conjunto de objetos psíquicos internos como sus deseos, las representaciones o interpretaciones que hace en relación a los lugares que ocupa y a los objetos que constituyen su espacio psíquico. Se forma a partir de su condición como sujeto en vinculación con la estructura de la que es parte, pues la interiorización de esta, se traduce en la incorporación del orden en el cuerpo, la que posee dos componentes: el objetivo y el subjetivo.

De esta manera el cuerpo-sujeto se define:

por el lugar que ocupa en la estructura y la representación que se hace de ese lugar y, por supuesto, de la relación que guarda con la estructura y el lugar. Estos dos componentes expresan el carácter objetivo (lugar en la estructura) e interpretativo o subjetivo (representación del lugar y de la relación) del sujeto (Anzaldúa y Ramírez, 2005, p.15).

El componente subjetivo responde a cómo se representa el lugar que ocupa en la estructura y la relación que establece desde ese lugar con los otros cuerpos-sujetos y los elementos de la misma. Extrapolándolo al aula, aquí se encuentran los usos que hace de su cuerpo y la representación mentales sobre él mismo para abordar la experiencia educativa, así como su relación con los demás cuerpos-sujetos, que modifican su esquema corporal; la imagen mental que posee de sí mismo en relación al entorno, estando en situación dinámica o estática. Una representación es la construcción mental de un objeto, mediante la actividad simbólica de un sujeto inserto en el terreno de lo social. Es decir, de acuerdo con Anzaldúa y Ramírez (2005), esta corresponde al objeto social aprehendido por un sujeto y que a partir de cómo es concebido por él adquiere un significado.

La construcción de su significado parte de concepciones, significaciones imaginarias y ciertos valores que le atribuye. La vivencia corporal que realiza la persona de la situación, está ligada a su subjetividad, puesto que es a partir del

lugar que ocupa en la estructura y la representación que tiene de ese lugar y cómo es que esto le permite relacionarse con los otros, que conforma desde lo corporal lo que pasa a ser representación: la realidad psíquica del sujeto, ubicándolo de esta manera en un orden cultural simbólico determinado. Si esta definición de representación, la conjugamos con la noción de cuerpo propuesta por Merleau Ponty que lo reivindica del terreno de los objetos, entonces este, es también objeto social porque posee una serie de significaciones potencialmente de ser interpretadas, tras ser representado por el otro que lo mira, que se pone en relación con él.

Ahora, el componente objetivo es su lugar en la estructura, es dado por el funcionamiento y orden de la misma. En el caso del aula, saberse como estudiante o docente y los roles que se negocian estableciéndose a partir del marco sugerido por la asignatura, son determinados por las situaciones como pasar lista; anotar la participación de los alumnos; representante de grupo que será el contacto directo con la profesora y será el canal de comunicación con el resto del grupo; la persona comisionada para fotocopiar algún material; dar lectura a algún texto de la antología y en la próxima sesión entregar reporte de lectura, etc. En ambos componentes, tanto el objetivo como el subjetivo, en la interacción e influencia de los otros cuerpos-sujetos u otros significantes (Coll, 2005), lo que permite dar paso a la siguiente dimensión de la construcción del cuerpo-sujeto: lo social.

Braunstein citado por Anzaldúa y Ramírez (2005), menciona que “la representación del individuo se constituye fuera de sí en un espacio virtual que es el de la mirada del otro y por identificación con ese otro” (p.17). El sujeto requiere del otro para ser reconocido, para otorgarle una identidad, pero en el caso del cuerpo ¿este puede otorgarse una identidad a sí mismo, al ser la evidencia física de la existencia de la persona? Por otra parte, la dimensión social reconoce a los otros cuerpos-sujetos y al orden simbólico que comparten dentro de la estructura a la que pertenecen, por lo que hay que entender al otro en dos sentidos: primero como *El otro*: los otros sujetos como estudiante, docentes, compañeros; y, en

segundo término, *lo otro*: orden simbólico de la cultura y la sociedad, en el que emerge una red de relaciones simbólicas, producto de la estructura.

El otro es el que mediatiza el conocimiento que emana de la red de relaciones simbólicas que asigna los lugares de uno u otro individuo. Esta red de relaciones simbólicas está conformada por una multiplicidad de representaciones que negocian y transfieren el orden de la estructura. Estos procesos por los cuales los cuerpos-sujetos se convierten en soportes de la cultura, configuran lo que se denomina como subjetividad. La subjetividad es el proceso por el cual el cuerpo-sujeto es soporte de la cultura y se manifiesta en cuanto este se relaciona con los otros cuerpos-sujetos y con el orden simbólico a partir de su componente objetivo (su lugar en la estructura) y el componente subjetivo (las representaciones que genera a partir desde su lugar y la relación que establece con los elementos de la estructura), siendo el vehículo de ese legado cultural.

La subjetividad corresponde al conjunto de procesos que constituyen al sujeto, conforma su realidad psíquica, lo ubican dentro de un orden cultural simbólico y que finalmente, lo conciben. En este sentido, hablar de una subjetividad en relación al cuerpo, permite dar paso a lo corporal como una noción que abarca tres vertientes de la realidad psíquica del sujeto: su propio cuerpo, en relación con el otro y con el mundo. Hablar de la corporalidad es referirse a la experiencia vivida del cuerpo-sujeto, como una realidad fenomenológica en la que se destaca la intencionalidad que la rige, donde se almacena y opera todo aquel imaginario acerca del cuerpo, que desde la perspectiva *merleu-pontiana* a la que Noyola (2011) refiere, la experiencia del cuerpo propio es unitaria de un esquema integrado por una dinámica que se encuentra al servicio de los proyectos del organismo.

En este sentido nuestro comportamiento actúa como diálogo perceptivo natural entre el cuerpo y el mundo que posibilita una dialéctica entre lo incorporado y la creación de significado, siendo así que este esquema integrado, nuestro esquema corporal es un cumulo de registros sedimentados que organizan y

coordinan nuestras formas actuales o posibles de actividad corporal. Finalmente, esta manera de desmenuzar la naturaleza del cuerpo invita a valorarlo sin segmentarlo, sino a reconocer el mecanismo por el cual se hace la experiencia que contiene su cuerpo y que lo ubican dentro de una estructura determinada.

Se habló de su mecanismo perceptivo inherente y de su construcción psico-social, ya que no se busca segmentarlo, sino que unirlo al sujeto; este es su cuerpo y es a partir de él que configura y se relaciona con la realidad absoluta, mostrando así una mirada integradora del cuerpo. Se continúa con una comprensión histórica, que ensamble a la valoración del cuerpo antes descrita, exponiendo el proceso de la inscripción de la cultura en el cuerpo-sujeto; inscripción en el sentido de grabar en él, en su piel, en su dimensión simbólica el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualquier otro hábito o capacidades adquiridas en cuanto miembro de una sociedad, y que todo este complejo constituye a la cultura. Es entretelar entre comprensiones para continuar con el registro en el cuerpo de la interiorización, reproducción y modificación.

Comprensión Histórica

La historia de la humanidad implica la historia del cuerpo porque esta se inscribe en él, por lo tanto, la historia del cuerpo también es la historia del individuo. A lo largo del tiempo, realizando una revisión de los distintos periodos, la concepción predominante sobre el cuerpo en cada uno de esos momentos está estrechamente vinculada a sus acontecimientos socio históricos, que influyeron en las formas de concebirlo, de usarlo, de pensarlo incluso hasta de educarlo. Presentar un bosquejo de las nociones sobre el cuerpo a lo largo de la historia, abre un espacio para darle tratamiento a estas concepciones, clarificando cómo estas se inscribieron en él, leyendo en estas ciertas prácticas corporales que consolidaron formas de hacer y pensar con el cuerpo, de cómo usarlo en ciertas situaciones en la cotidianidad.

Un ejemplo, es la escuela, al ser una institución socializadora que su educación al cuerpo, partió de ciertas representaciones que le han sido conferidas por una tradición cultural en particular en un tiempo y espacio determinado, para formarlo. Un ejemplo de esto, es lo que menciona el psicomotricista Sassano (2003), cuando dice que "en nuestra cultura occidental, se han privilegiado los valores intelectuales en detrimento de los valores corporales" (p.54) aunque la dimensión corporal del hombre siempre ha estado presente a lo largo de la historia, ya sea para desarrollarla y fortalecerla o para someterla y castigarla. La visión predominante aún de la persona que aprende, es una visión compuesta por dos dimensiones: cuerpo y alma o, cuerpo y mente, una visión dualista del sujeto y fragmentada.

Lapierre (2008), estudioso y precursor también en psicomotricidad, menciona que todos nosotros, nuestra civilización es la heredera de veinte siglos de dualismo. Dualismo teológico primero; el cuerpo y el alma, con sus inicios desde la influencia del platonismo, pasando por el cristianismo. ¿Esto en qué posición coloca al cuerpo? Desde la mirada teológica, se vincula al alma inmortal, la cual es exterior al cuerpo y sólo lo habita de manera provisional; mientras tanto el cuerpo es sólo materia, carne animal con sus intestinos, sus necesidades y placeres por lo que sucumbe a la tentación, donde se instaura el pecado, la culpa, la vergüenza; un cuerpo que hay que ocultar.

Después un dualismo cartesiano: cuerpo y mente, teniendo sus inicios en el siglo XVI: "Pienso y luego existo. Soy porque tengo un espíritu, no porque tengo un cuerpo que siente, percibe y actúa" (Lapierre, 2008, p. 16). Es decir, el cuerpo ya no es culpable pero sí ignorado, así mismo como su dimensión afectiva y que escapa a la razón. En esta línea de pensamiento, el cuerpo es considerado como una extensión del alma, definida como el pensamiento, reduciéndolo a una máquina que es movida por él. Estas concepciones siguen vigentes en la actualidad, cuando se concibe *tener* un cuerpo movido por nuestras decisiones, más que ser uno, movido desde la totalidad nuestro accionar.

Posteriormente, con los avances en planteamientos de este orden, hubo filósofos que cuestionaron y profundizaron estas nociones, desembocando a líneas de pensamiento como el cognitivismo, el racionalismo que permitieron el desarrollo de la ciencia y la técnica y con esto, la liberación del dominio de la religión sobre el cuerpo donde el ciudadano debía ser racional, no sólo en sus pensamientos sino también en sus sentimientos, pulsiones y deseos. Con este devenir en la historia, el cuerpo físico se convierte en objeto de la ciencia médica, que de alguna forma lo desmiembra para volver más específico su estudio por partes, por órganos, por sistemas.

Planella (2006) reconoce un cambio de perspectiva en los años setenta del siglo XX tras distintas reflexiones sobre la naturaleza del cuerpo ampliando su estudio, desde disciplinas como la historia, sociología, la filosofía, la medicina, la antropología, la psicología, la pedagogía, la historia del arte, entre otras, otorgándole un tratamiento distinto al dualista y parcial, lo que permite pensarlo y dirigirse a él desde una interpretación más hermenéutica del cuerpo. En los últimos veinte años, si ha sido posible una epistemología del cuerpo, es por el representativo volumen de conocimientos que se han producido en torno a él, por autores de varias disciplinas que ha ocasionado una "disparidad de aproximaciones, miradas, modelos y formas de definir e interpretar el cuerpo" (Planella, 2006, p.27), teniendo en común una mirada simbólica de este, un cuerpo que puede ser descifrado por su capacidad de generar experiencia y de almacenarla.

Bárcena y Mélich (2000), mencionan que referirse a la modernidad, es hablar de una herencia dualista en la que el cuerpo es, con frecuencia, maltratado por perspectivas que rompen la unidad de su condición, al identificar un desajuste epistémico sobre la producción del conocimiento, pues al diversificar su fuente de producción sufriendo mutaciones sobre la imagen que tenemos de la realidad, también origina un desajuste existencial con la pérdida de sentido, pues se dificulta

tener los instrumentos conceptuales necesarios para nombrar los nuevos acontecimientos para aprehenderlos.

En este desajuste, el cuerpo también se ve involucrado, pues se sabe mucho de las cosas que se usan, pero poco del sentido de las mismas, como lo menciona la investigadora y pedagoga Durán (2017) en la actualidad, la posmodernidad es lo que queda de la modernidad, en la que ya no se cree en la razón del positivismo, pues la ha criticado, tampoco “en el progreso político, ni en el social, ni humano; de tal manera que ha llegado al nihilismo, el cual sostiene que la vida, carece de significado objetivo y de un valor intrínseco que raya en lo antisocial” (p.34) acentuando el individualismo. Y en este sentido ¿en qué lugar se posiciona la concepción del cuerpo?

En la posmodernidad, el concepto de cuerpo cartesiano no ha sido modificado pues se ha exacerbado su fragmentación y la noción de cuerpo máquina en la que sus partes son intercambiables, ocasionando que en la actualidad se hable de un cuerpo *posthumano*, que, de acuerdo con la autora, más que hablar de un nuevo y mejorado hombre, se “describe un cuerpo que ha sido intervenido tecnológicamente o modificado genéticamente” (Durán, 2017, p. 35). Otra perspectiva apunta que la definición dicotómica del hombre, ha sufrido distintos cambios a lo largo de la historia y la tendencia en nuestros días busca una concreción estructural que aboga por una comprensión total y unitaria de imposible división; de un cuerpo total y singular en el sentido de que:

... el hombre es una unidad orgánica funcional, el cuerpo del hombre deja ya de ser simplemente el organismo sociológico descrito por las ciencias naturales para convertirse en cuerpo humano cargado de significación e intencionalidad, y en lugar de individualización de la existencia humana (Vázquez, citado por Pastor, 2002, p. 41).

Según el tiempo y el espacio en el que se ubique un cuerpo, será la concepción que se tenga de él; es decir, el cuerpo también pertenece a un contexto histórico; conformado por sus dimensiones social, económica, política, religiosa, etc., es decir, pertenece a su tiempo y a su espacio. En este sentido, el cuerpo humano está sujetado a la cultura y a los deseos de los otros, concretándose en relaciones intersubjetivas para continuar y perpetuar la misma interpretación del mundo, pero no como un ente pasivo, sino activo, porque en la medida en que participa en esas relaciones intersubjetivas, también modifica la cultura a la que está sujeto al hacer una devolución de su inscripción en el cuerpo, con manifestaciones como tatuarse, horadarse o realizar alguna cirugía estética. Sassano (2003) menciona que:

El cuerpo es indisociable del tiempo y el espacio, por lo tanto, emergente de las circunstancias históricas y del contexto social determinantemente del sujeto. La manera de llevar el cuerpo, de presentarlo, de expresarlo, es producto de las relaciones entre individuo y el medio (p. 125).

Así que más que hablar del cuerpo físico, tangible, constituido de sistemas, carne y fluidos; lo que se subraya aquí, son los sentidos y significados que se tienen de él lo que lo hacen pertenecer a un contexto histórico determinado. Estas concepciones, significaciones imaginarias y valores atribuidos al cuerpo, elaboran una construcción mental de este que aparece en el terreno de lo social como objeto, que es aprehendido por el sujeto, configurando así las representaciones que lo definen: conformando el imaginario psico-social de cómo ser y estar del cuerpo en un tiempo y espacio determinado. Este se concreta en los hábitos y usos corporales de sus habitantes en las prácticas que realizan, plasmándose en sus actividades cotidianas. Con relación a esto Sassano (2003) expone lo siguiente:

Así, los hábitos y usos corporales como son los cuidados y comportamientos corporales, muchas veces ritualizados, las formas

de protegerlo y embellecerlo, con frecuencia más allá de lo que las condiciones naturales y los recursos exigen o permiten; así también los entrenamientos y destrezas que hacen necesarias las diversas actividades a desarrollar en cada sociedad, todos estos usos del cuerpo están fuertemente arraigados y su transmisión a los nuevos miembros, asegurada como exigencia de continuidad social (p. 54).

Es decir, no sólo es reconocer las nociones predominantes del cuerpo a lo largo de la historia, sino también reconocer cómo estas se inscriben en el cuerpo en el presente; se aterrizan en él mediante sus usos y sus significados, dotándolo de otra naturaleza, más simbólica que biológica. Esa transmisión se manifiesta en una sociedad por procedimientos tanto implícitos como explícitos, concentrados o difusos que van modelando el cuerpo y han logrado que funcione según las circunstancias y exigencias tanto naturales como sociales, y más interesante aún, que esa transmisión "no se hace uniforme y mecánicamente, sino según el cuerpo del que se trate, si es de hombre o de mujer, de niño, de adulto o de anciano y, desde luego, según la consideración y ubicación social de cada uno" (Sassano, 2003, p. 54).

No se trata sólo de ilustrar las nociones que han gobernado a lo largo de la historia el cuerpo y han ocasionado darle un tratamiento distinto colocándolo en una posición predominantemente inferior, sino también dilucidar cómo ha sido ese impacto y a través de qué técnicas, instrumentos o dispositivos, que son los mecanismos que lo han hecho posible.

Comprensión Sociológica

Todo el conjunto de usos que se hacen del cuerpo en una cultura, realizando acciones eficaces, que se conservan, transmiten culturalmente y son actos considerados adecuados para alcanzar su objetivo como las formas de comer, de caminar, de dormir o de estar en un aula enseñando o las formas propias del

educando para aprender, es a lo que el sociólogo y antropólogo francés Marcel Mauss (1979) denominó *Técnicas corporales*. Estas formas en las que las personas utilizan su cuerpo, uniformándose en la tradición, tienen que ver con su hacer, que culturalmente implica el movimiento de un cambio de estado en una situación, ejerciendo un impacto en la persona que lo produce, pero también en el ambiente en que se realiza.

De acuerdo con el semiólogo italiano Ugo Volli (2001), una cultura a nivel material, es un sistema de organizar personas, pues organiza físicamente cuerpos mediante tecnologías de transporte, nutrición, diversión, poder, que están basadas en las costumbres, habilidades y eventualmente en las prohibiciones físicas de cada cultura. Para Mauss (1979) el cuerpo es el medio técnico del hombre, es su instrumento, el primero y el más natural, pues menciona que "el objeto y medio técnico más normal del hombre es su cuerpo" (p. 342). Técnica la define como un acto eficaz tradicional, en el cual, sin técnica ni transmisión, no podría ser posible la tradición. Lo que diferencia un acto tradicional técnico es que es un acto de tipo mecánico, físico o físico-químico y se realiza con una finalidad.

Si se reconocen técnicas corporales es porque hay una cantidad de formas en las que las personas utilizan su cuerpo con una finalidad en un contexto determinado, es decir, las técnicas corporales tienen que ver con los usos, pero en ellos están implicados significados que le dan su valor: cómo y para qué usan el cuerpo de tal o cual forma. Esto se vincula con un proceso intersubjetivo donde la técnica: uso o forma de hacer, aparece en la relación con las personas o con los objetos para posteriormente ser interiorizada y reconfigurada a nivel intrasubjetivo, es decir, la técnica está configurada por "una serie de actos de acoplamiento que se lleva a cabo en el individuo no por él solo, sino con ayuda de la educación, la sociedad de la que forma parte y del lugar en que ella ocupa" (Mauss, 1979, p. 343). Cabe mencionar que:

... sólo una mínima fracción de los posibles usos técnicos del cuerpo, está actualizada en cada cultura y esto determina que no sólo dos sociedades muy difícilmente compartirán una parte consistente de sus usos técnicos del cuerpo; sino que fácilmente los utilizarán como rasgos distintivos, límites ideales entre nosotros y ellos (Volli, 2001, p. 79).

El fundamento de hablar de *técnicas*, consiste en adaptar el cuerpo a un uso culturalmente aprendido, porque es gracias a la sociedad que hay una intervención en la conciencia ocasionado por este proceso. En este sentido, la distinción entre sociedades, de una cultura y la otra, se vincula con lo que el sociólogo francés Bourdieu (1991) reconoce como un "estado del cuerpo", es decir, la instauración de la creencia en el cuerpo: la creencia en actos como una experiencia muda del mundo que habita en él. De acuerdo con este autor, el orden social se inscribe en el cuerpo como una cosmología a través de valores como la ética, la política, etc., que se convierten en cuerpo, inscribiéndose en los detalles como el porte, el mantenimiento o las maneras corporales o verbales:

La hexis [*disposiciones* o esquemas de obrar, pensar y sentir asociados a la posición social] corporal es la mitología política realizada, incorporada, convertida en suposición permanente, manera duradera de mantenerse, de hablar, de caminar, y, por ello, de sentir y de pensar. La oposición entre lo masculino y lo femenino se realiza en la manera de mantenerse, de llevar el cuerpo, de comportarse, bajo la forma de oposición entre lo recto y lo curvo, entre la firmeza, la rectitud, la franqueza ... y, del otro lado, la contención, la reserva, la flexibilidad (Bourdieu, 1991, pp. 109-110).

Es así como plantea que el saber heredado solo sobrevive en estado incorporado que se almacena en el cuerpo; como el estar en el aula: las técnicas corporales, los usos y significados del cuerpo en la educación de nociones

predominantes que dominaron a lo largo de la historia, resultan ser una creencia, que desde la perspectiva de este autor, se transforma en un estado del cuerpo que prevalece en las aulas y muchas veces por parte del docente quien es el que se encarga de la planeación de la enseñanza. La resultante del recorrido y la influencia descrita anteriormente, puede sintetizarse en una concepción simbólica, social y cultural del cuerpo, en la que:

El cuerpo no está aislado, sino que está en relación con otros cuerpos y lo hace desde la inserción en las dimensiones espacio/tiempo. La concreción de estas dimensiones tendrá lugar en lo familiar, social y cultural, que terminarán por plasmarlo como si de una segunda naturaleza se tratara. La concepción y vivencia del cuerpo, desde una perspectiva negativa o positiva, dependerá mucho de la constitución de esta segunda naturaleza” (Planella, 2006, p. 46).

El cuerpo es según el contexto histórico, el lugar de origen, es según la perspectiva, enfoques, nociones, disciplinas, ámbitos de conocimiento; todos estos le han dado diferentes tratamientos según el objeto de su interés viendo en él la particularidad en la que se centren de su totalidad, construyendo descripciones distintas para configurarlo y reconfigurarlo. De estas, para el presente trabajo se evocan aquellas que hablen de una dimensión simbólica que se vierte en el cuerpo-sujeto de percepción, que interioriza, reconfigura y externaliza desde sus acciones en relación a su entorno. Dimensión simbólica a partir de dos planteamientos: 1) las concepciones atribuidas a lo largo de la historia y que se han inscrito en él mediante técnicas corporales, que llevan consigo la hexis corporal de un orden ideológico descrito por Bourdieu, convirtiéndolo en un cuerpo soporte de la estructura, donde esta se corporiza tomando forma en el cuerpo del sujeto.

Y 2) alimentando la experiencia individual del sujeto que pertenece a la estructura, a partir del lugar que ocupa y la relación que establece con sus elementos. Por ejemplo, un estudiante universitario de sociología o de educación

indígena en la UPN, a partir de la hexis corporal que se plasma y representa su presencia desde cada una de ellas en el contexto de la universidad, determina las formas de pensar sobre esos cuerpos desde sus facciones o el grado de participación en la comunidad estudiantil que configura la cultura escolar. Cada estudiante experimenta en sí mismo aquellas representaciones y usos que se esperan de él, así como la credibilidad de sus acciones en nombre de la carrera, construyendo así una definición de su perfil dentro de ella. Este ejemplo da cuenta de lo que es ser un cuerpo vivenciado: un cuerpo con significado.

Este adquiere el valor de simbólico en el sentido de que almacena la experiencia de vida de la persona como un gran contenedor, porque en él reside toda su memoria. Como lo señala el sociólogo y antropólogo francés Le Breton cuando habla de la dimensión simbólica del cuerpo donde plantea que "a través de su corporeidad, el hombre hace del mundo la medida de su experiencia ... Emisor o receptor, el cuerpo produce continuamente significados, él así inserta activamente al hombre dentro de un espacio social en una cultura dada" (citado por Planella, 2005, p. 192). Es así como el cuerpo es también, según el modo de ver en que uno decida pararse y enfrentar el mundo.

En este sentido "mi cuerpo, el que yo vivo es el punto de partida con relación al cual se ordenan las cosas, los existentes" (Sánchez citado por Planella, 2006, p. 42). Un cuerpo que "no es un lugar separado, un objeto técnico, sino un horizonte, una proyección, un estar-en-el-mundo, el lugar físico de la conciencia". (Volli, 2001, p. 92), y en esta propuesta no se busca definir el cuerpo como un cuerpo ideal del estudiante universitario, sino que busca evocarlo, llamarlo, atraerlo a partir de los indicios que proporcionen los estos al participar en el laboratorio, estimulando el acto en el que el estudiante sea su cuerpo, un cuerpo vivido por él, donde se sienta habitarlo, adquiriendo conciencia de sí mismo y su potencial educativo.

Comprensión Antropológica

Desde una postura de la comprensión sociológica, ahora se suma desde la antropología al aportar el reconocimiento de la dimensión simbólica que encarna el sujeto: su corporalidad. En este sentido es hablar de la inscripción de la cultura que hace desde su experiencia individual del mundo; esta se personaliza en cada sujeto adquiriendo su cuerpo una plasticidad, que le permiten moldearse y transformarse a través de prácticas corporales que inscriben en él, de manera subjetiva, la cultura a la que pertenece. Dirá Lapierre (2008) "mi cuerpo no es sólo un conjunto de órganos, es el lugar donde yo vivo, donde yo siento, donde yo existo" (p.16), que remite a un cuerpo vivenciado por el cual el sujeto se pone en contacto con el mundo.

Las *técnicas* y la *hexis corporal* como estrategias que componen el proceso mediante el cual las concepciones históricamente dadas acerca del cuerpo, su distribución y formación, han sido posibles, es porque han convertido al cuerpo en el instrumento de interiorización y transmisión de un orden ideológico, dando cuenta de los usos, sentidos, significados y valores que en él se encarnan, configurando así, la dimensión simbólica del cuerpo. De manera más específica, advertir cómo es que se relaciona lo individual del sujeto con el mundo que lo circunda, se presenta el concepto de *prácticas corporales*, como una forma de seguir desentrañando el proceso de la inscripción de la cultura en el cuerpo, la que discurre y penetra en el sujeto encarnado, con tal de reivindicar esta dimensión.

Este concepto es introducido por la antropóloga social mexicana Muñiz (2014), con una visión que coincide con los autores anteriormente descritos, sumando al filósofo francés Michel Foucault, como referentes de su propuesta, la cual permite dar cuenta de los sujetos encarnados que constituyen las sociedades, producen las culturas y que, en primera instancia, crean la historia. Este concepto sintetiza el proceso por el cual se originan los sujetos mediante el conjunto de acciones reiteradas que ejecutan sobre sí mismos y sobre los demás, a través de

las cuales adquieren una forma corporal y estas les generan transformaciones; constituyendo así la materialidad de los sujetos. Guzmán (2014), recupera lo propuesto por la autora para pensar las prácticas corporales como:

Sistemas dinámicos y complejos de agentes, de acciones, de representaciones del mundo y de creencias que tienen esos agentes, quienes actúan coordinadamente e interactúan con los objetos y con otros agentes que constituyen el mundo ... que forman parte del medio en el que se producen, es decir, que son históricas [donde] los procesos cambiantes que las caracterizan y diferencian, no son independientes de las transformaciones del medio y/o del contexto en el que se desarrollan (p. 38).

Las prácticas corporales son “haceres” de los individuos que producen cultura y esta produce a su vez corporalidades específicamente históricas. No sólo se centran en las acciones del sujeto encarnado desligado de sus representaciones e imaginarios, en el sentido en que Mauss propuso la clasificación de sus técnicas valorando sólo el cuerpo como instrumento, con una finalidad y situada en un contexto, sino que son sistemas de acción habitadas por el pensamiento. Refiere a Foucault mencionando que este autor no habla de las prácticas como comportamiento o representaciones, sino como *experiencias*, lo que permite valorar una mirada integradora del sujeto, pues menciona que el reconocimiento del cuerpo, no sólo radica en el pensamiento cuando se hacen formulaciones teóricas o filosóficas, sino “en todas las maneras decir, en lo que hace, en las formas de conducirse, en cómo se manifiesta el individuo y obra como sujeto de conocimiento” (Muñiz, 2014, p.25).

Las prácticas corporales no se reducen a un hacer o un uso, sino que son experiencias compuestas por las conductas, el pensamiento y la palabra. Es un dispositivo o tecnología utilizada por la sociedad como una forma de ejercicio del poder, enmarcada en un contexto determinado que dirige o educa la forma de

organizar y dirigir los cuerpos: formas de hacer habitadas por pensamiento en un contexto determinado, que constituyen una experiencia. Al respecto Foucault (2002) menciona que, a lo largo de la historia, pueden encontrarse estos signos de gran atención dedicada al cuerpo, “al ... que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (p.125).

Lo que las hace *prácticas* son las acciones y discursos que las constituyen y que se producen en el mismo momento en que se realizan, configurando así al sujeto. En este sentido, el acento está en el proceso en el que se constituye el sujeto, por lo que alude a lo *performativo*, porque es durante la misma acción que se ejecuta en la que se da su constitución, refiriéndose así al terreno de lo realizable: es en el mismo momento en que se realiza. Así que Muñiz (2014) se refiere a “la performatividad de las prácticas corporales como lo que estas ‘hacen’ para producir, modelar y remodelar a los sujetos encarnados” (p.31), que siguiendo la propuesta de Butler (2002) precursora de este término, los actos performativos darían cuenta de procesos repetitivos y ritualizados que van produciendo lo que nombran a partir de ciertas ficciones sociales prevalentes y coactivas.

Podría decirse que se componen por dos aspectos que sintetizan su naturaleza: 1) usos, que corresponden a las acciones, y 2) representaciones, que dan cuenta de su discurso, pero que se encuentran estrechamente en interacción desde esta postura; distinguiendo de esta manera su composición para valorarla específicamente. Al respecto, Muñiz (2014) propone una tipología de las prácticas corporales de acuerdo a las acciones y discursos que las constituyen, que en lo particular para esta propuesta, las que pertenecen al terreno educativo, son las que corresponden a la *naturalización/normalización*, junto con la gimnasia y la medicina, pues mediante ciertas acciones y discursos “controlan y disciplinan los cuerpos con la finalidad de “normalizar” y “naturalizar” la existencia de los sujetos, al mismo tiempo que definen la anormalidad y documentan los procesos de exclusión/discriminación para los diferentes” (p. 32).

Las prácticas corporales en los sujetos se interiorizan y corporizan gracias a la percepción, ya que como se describió en la primera sección de este apartado, esta es la articulación de todo lo que el sujeto es consigo mismo y en relación con el mundo. Las prácticas al ser percibidas por él “construyen la interioridad, la subjetividad, siempre en absoluta dependencia con el exterior, pues el entorno se aprehende, asimila, comprende e incluso se construye desde el interior” (Guzmán, 2014, p.61) por la experiencia generada a partir de las estructuras corpóreas. En síntesis, la postura antropológica que se expuso propone que “el hacer humano es encarnado y que, en todo caso, las prácticas están mediadas por artefactos y objetos naturales” (Muñiz, 2014, p. 13) que hacen posible el proceso por el cual los sujetos y la sociedad se encarnen desde el cuerpo.

Comprensión Educativa

De acuerdo con Le Breton (2002), si “vivir consiste en reducir continuamente el mundo al cuerpo, a través de lo simbólico que esta encarna” (p. 7) dado que la existencia del sujeto es corporal, entonces es pertinente y necesario hablar de un proceso de enseñanza aprendizaje, donde el cuerpo es vehículo y receptáculo de los contenidos culturales de una sociedad a partir de su educación, que se despliegan en prácticas corporales de instrucción y también de aprendizaje. Lo desentrañado en párrafos anteriores, que dio cuenta de la concepción del cuerpo a lo largo de la historia y su proceso de inscripción de la cultura en él mediante dispositivos o estrategias que lo hacen posible, ahora busca aterrizar el recorrido anterior, específicamente en el proceso formativo del estudiantado universitario.

El proceso de inscripción puede identificarse en la relación entre cuerpo y educación, aplicado en la escuela como institución socializadora de transmisión de contenidos en la que ha prevalecido una manera u otra de concebir la educación del cuerpo, ya sea contribuyendo a su formación para fortalecerlo y desarrollarlo, o para someterlo y castigarlo explícita o implícitamente. De acuerdo con Flores

(2012), la relación entre el cuerpo y educación, radica en que los usos del cuerpo son expresiones socioculturales, las cuales se aprenden a través de un proceso de educación, lo que ocasiona que el cuerpo se convierta en un depositario de las prácticas culturales y sociales modificando su condición y funcionamiento.

De esta forma podría hablarse de una educación del cuerpo no necesariamente explícita en el currículo escolar, ni mucho menos en el aula, pero sí en las prácticas que son utilizadas para enseñar, formando los usos del cuerpo del sujeto que aprende a partir de lo que se esperaría de él, que se describe en los objetivos de cada asignatura, las competencias a desarrollar y el perfil de egreso. Este autor, elabora un recorrido histórico sobre la educación formal del cuerpo en México desde los pueblos prehispánicos hasta el siglo XIX manteniendo esta premisa: lo que se hacía con el cuerpo, cumplía una función sociocultural para formar sujetos *ad hoc* a lo que se exigía según la cosmovisión o periodo histórico.

Ejemplo de esto es que "los pies eran pinza, las piernas soporte y palanca, la cabeza misma era el punto de apoyo en los procesos de carga" (Escalante, citado por Flores, 2012, p. 241) para referirse al cuerpo de una cosmovisión azteca. En contraste Sassano (2003) describe que la educación del cuerpo en Esparta, "el cuerpo humano recibía su valoración principal por cuanto era capaz de luchar y defender la patria" (p. 58). En México, poco a poco las prácticas de enseñanza se modificaron, se occidentalizaron tras la conquista, las cuales impactaron en las prácticas del cuerpo que se tenían en los pueblos prehispánicos, incluso cambia la forma de entender y curar el cuerpo, siendo ahora una educación meramente de corte racional; la razón sólo una herramienta de la fe y la tradición.

Al respecto, Durán (2017) menciona que, tras la conquista, surgió un cambio en la memoria corporal al instituirse por un grupo desde la Nueva España, el impulso de una verdad, a partir de "una lengua, una religión y una visión del mundo basada en la racionalidad y, en general, una mirada sobre lo que se debe vivir y sentir en el cuerpo" (p.35), donde el cuerpo es afectado por esos intercambios entre formas de

pensamiento y formas de vida. Con el paso del tiempo, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se transita a la educación de las buenas maneras, nuevamente del deber ser y hacer; la de presentar cuerpos sofisticados al estilo europeo, herencia eurocentrista de nuestras maneras de concebirlo, extrapolando estos ideales a una sociedad mexicana.

Estos incluían distintas disciplinas, contenidos y atención a ciertos aspectos generales de la educación por mandato de Porfirio Díaz, "eran indicativos de prosperidad individual y nacional. Se buscó el perfeccionamiento físico, por la vía mecánica del movimiento o por la "anatómica-fisiológica" (Flores, 2012, p. 115). Este tipo de educación del cuerpo, estaba más encaminada a una visión de cuerpo-máquina, buscando mayor funcionalidad física del alumno, pero no necesariamente favoreciendo su desarrollo integral. Poco a poco hubo un incremento en estas ideas mediante la introducción de disciplinas y contenidos que se ocuparan de la salud y ejercitación del cuerpo-máquina, teniendo cabida en el currículo de educación básica con asignaturas como educación física o educación artística, y que en nuestros días siguen vigentes.

Pero el impacto de estas materias en educación básica y en niveles posteriores como la educación media o superior, a sabiendas de la complejidad que permea el sistema educativo mexicano, es imperceptible, pues lo que prevalece es una formación prescriptiva del cuerpo que no se explicita en el currículo, pero que se manifiesta en cierto grado en las aulas a partir del currículum oculto ofreciendo "la oportunidad de identificar el lugar que se le ha concedido en los procesos formativos" (Caballero, 2017, p. 4). Y que, en el mejor de los casos, posiblemente se tiene una educación integral exitosa sólo en educación básica, como si ya no fuera necesario seguir formando el cuerpo en niveles posteriores, dando por hecho su conciencia, uso adecuado para el aprendizaje y aprovechar su potencial expresivo y comunicativo. Esta problemática Sassano (2003) la identifica desde el origen de la organización del conocimiento:

Nuestra civilización y, por consiguiente, nuestra enseñanza, privilegiaron la separación en detrimento de la unión, el análisis en detrimento de la síntesis. Unión y síntesis quedaron subdesarrollados. Por eso, tanto la separación como la acumulación sin relaciones de los conocimientos están privilegiados en detrimento de la organización que vincula los conocimientos (p. 104).

Estas concepciones son producto de la parcialización del conocimiento en general, por lo que nuestra visión segmentada de la realidad se discurre en el hacer cotidiano y en los discursos que emitimos por principios ocultos que nos gobiernan, resultando imperceptible e inherente en nuestra naturaleza como sujetos; siendo hábitos interiorizados que nuevamente hablan de una *hexis corporal*. Incluso como si la concepción del conocimiento, por cómo ha sido definido, correspondiera solamente al dominio de la racionalidad y todo aquello que se plantea, así como las dimensiones que constituyen al pensamiento, se dirigieran concretamente a esta capacidad. Problematizar la relación entre cuerpo y educación, revela que el estado descrito de esta relación continúa vigente, en la que seguimos “impregnados de toda esta cultura que divide y fragmenta, dualista; y es por esto que nos resulta tan difícil pensar en la totalidad del ser humano” (Sassano, 2003, p. 115).

Ante esto, hablar de una formación del cuerpo puede contribuir a considerar la totalidad e integralidad del ser humano, pues refiere a una *constructividad corporal* que de acuerdo con la psicomotricista Lesbeguiris (2015), durante el proceso formativo de una persona, se construye el cuerpo en los sentidos posibles que configuran su naturaleza y que aquí se han expuesto: su dimensión simbólica asignada por la sociedad, pero también desde la vivencia individual del sujeto y sus recursos expresivo-corporales. La autora sostiene que un dispositivo de formación corporal es posible en la medida en que el alumnado sea visto como sujetos de saber y a sus corporeidades como material imprescindible de trabajo, y de esta manera “se puede preparar al cuerpo para una tarea profesional. La escucha, la mirada, la palabra, el silencio, la actitud postural, entre otras manifestaciones deben

disponerse en espacios y tiempos específicos, para esta tarea” (Lesbegueris, 2015, p.6), como objeto de tratamiento formativo, no entendiendo los tiempos específicos como momentos aislados del acto educativo, sino también en la secuencia didáctica en la elaboración de conocimiento.

Tras el recorrido descrito es pertinente cuestionar ¿qué es lo que ha estado haciendo la formación universitaria para desarrollar y potencializar esta dimensión en sus estudiantes? Y en específico, ¿qué hacen los docentes para formar a sus estudiantes cuando sucede la educación no explícita, que corresponde al terreno del currículum oculto? Aunque existan distintas disciplinas que le han otorgado una multiplicidad de sentidos, significados y valores, el cuerpo se constituye con un potencial que tiene que ser estimulado durante su formación y que siguiendo a Durán (2017), el aprendizaje correspondería a un “proceso que se vive en el cuerpo de los sujetos, un cuerpo que se transforma con lo histórico-social, la cultura que atraviesa al individuo, la memoria familiar y social que le sujetan a una condición física y emocional concreta” (p. 204).

Ahora, desde las recomendaciones hechas a la educación superior por organismos nacionales (ANUIES, SEP, CENEVAL, CGFIE) como internacionales (UNESCO, IESALC, OCDE) encargados de regular la puesta en marcha de sus preceptos y como referentes que trazan un bosquejo de hacia dónde tendría que transitar o enmarcarse el posible panorama educativo, es que su propuesta y definición sobre el concepto de *competencia profesional* cobra sentido para el presente trabajo, pero aunado a lo corporal. El enfoque de competencias surge tras el cuestionamiento de la formación de los estudiantes, el que señalaba la diferencia entre el uso del conocimiento y la posesión del mismo; a través de la competencia era posible evidenciar el uso del conocimiento adquirido, puesto que esta involucra su aplicación.

Quiroz (2007), señala que en México, el CENEVAL define competencia profesional como la “capacidad para realizar una actividad o tarea profesional

determinada que implica poner en acción en forma armónica diversos conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes y valores que guían la toma de decisiones (saber ser)” (p. 95), donde es determinante el contexto para un desempeño efectivo, puesto que los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, no son suficientes por sí mismas, necesitan ser aplicadas. Por su parte, la OCDE (2010), define competencia como:

... la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un determinado contexto (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional). Una competencia no está limitada a elementos cognitivos (uso de la teoría, conceptos o conocimiento implícito), además abarca aspectos funcionales (habilidades técnicas), atributos interpersonales (habilidades sociales u organizativas) y valores éticos (p. 6).

Ahora, hablando específicamente del escenario a intervenir, el de la UPN, unidad Ajusco, se identifican tres puntos que coinciden con los lineamientos sobre el desarrollo de competencias y la dimensión corporal de la que se habla en esta propuesta. Tomando como ejemplo el plan de estudios de la licenciatura en psicología educativa, el primero es que se reconoce el desarrollo de una serie de competencias y en estas es necesario implicar la totalidad de la persona. Segundo; distinguir el contexto para un desempeño efectivo de la conformación de las competencias, pues hay que estimular el saber, el saber hacer y el saber ser; se requiere de situaciones que los conjuguen. Tercero; en el plan se enuncia estimular el ‘saber ser’ del estudiante, pero ¿cómo se da cuenta de este componente de la competencia? ¿cómo se identifica y cómo se valora? Y es que aquí se hace presente el cuerpo.

Una competencia implica la *totalidad de la persona* donde se considera lo corporal, que de acuerdo con Lesbeguiris (2015), se estaría pensando en la

particularidad estratégica y constitutiva del estudiante, cuando habla sobre las lógicas de una formación corporal como propuesta pedagógica:

Por su parte, podemos distinguir que ‘no hay un único dispositivo pedagógico’, no sólo porque hay supuestas libertades de cátedra que permiten a cada docente construir sus propios modos para propiciar la formación corporal sino porque cada contexto, institución, docente, grupo, estudiante merece pensar su particularidad estratégica y constitutiva (p. 6).

Poseer la habilidad de preparar al cuerpo para una tarea profesional es hablar de estimular la escucha, la mirada, la palabra, el silencio, la actitud postural, entre otras manifestaciones como objeto de tratamiento formativo en tiempos de elaboración de conocimiento y no en espacios o momentos aislados del acto educativo. Y de esta manera, ¿por qué no contribuir a la construcción del papel del profesional de la educación que configura el estudiante universitario en su paso por la universidad, pero desde su dimensión corporal? Que contribuya a su *saber ser*, complementando los otros dos aspectos de la competencia y que al conjugarse se valorara así, la totalidad de la persona. Respecto a esto Lesbegueris (2015) menciona que pensar “el ejercicio de un rol profesional no puede aprenderse desprendido de su práctica, y la formación corporal es un primer espacio de práctica, que anuda esta experiencia” (p. 6).

Su reflejo será evidente semestre a semestre y evidenciado en los escenarios de prácticas profesionales y servicio social en los que se requiere desde este enfoque de competencias un óptimo desempeño de acuerdo al espacio a intervenir. Si estos ideales direccionan la formación del estudiantado y por lo tanto a sus cuerpos, estas representaciones sociales le serán asignadas, tomando del estudiante su potencial corporal a favor de su proceso formativo dando cuenta de su particularidad estratégica y constitutiva. De esta manera “podría otorgarle espesor a su carne y le permitirá conocer su posición frente a la naturaleza y al resto

de los hombres a través de un sistema de valores” (Muñiz, 2014, p. 16). Dirá Sasano (2003) “nuestra actitud frente al cuerpo refleja la actitud que elegimos respecto de nuestra realidad” (p. 116).

Si esto es así, desde esta propuesta se reconocen dos planteamientos ideales para la educación, que enmarcan la postura ante lo corporal en el presente trabajo, evidenciando el tratamiento y la actitud de intervenir en el contexto particular de la UPN unidad Ajusco: 1) el cuerpo como elemento constitutivo de la existencia en el que se gesta la experiencia producto del proceso formativo del que es parte; lo que le proporciona una cara al estudiante y al docente, es decir, su presencia corporal en el aula, y 2) la conciencia de saberse como cuerpo para hacer uso de sus recursos expresivo corporales, de sus habilidades; su particularidad estratégica y constitutiva para la construcción de aprendizaje e implicación en su futuro laboral. Aunque docentes y alumnado tengan una comprensión elemental de su cuerpo, son su cuerpo.

En el aula regular, la mayoría de ellos cuentan con una comprensión de este nivel sobre sí mismos, pero, aun así, poseen una dimensión simbólica con cierto potencial, que puede ser replanteada favoreciendo su práctica formativa y profesional, sólo hay que evidenciarla y movilizarla, por ello la insistencia de intervenir en este nivel educativo; la cuestión central radica en potenciarla porque eso somos, un cuerpo que es interpelado por todo acto educativo, sea o no su intención hacerlo. A continuación, se describe desde la psicología educativa, una postura respecto a lo corporal y su abordaje sentando las bases de la propuesta de intervención psicopedagógica.

Comprensión Psicoeducativa

Tras el somero esbozo sobre la corporización de la cultura, uno de los aportes que reconoce el presente informe, es continuar con su especificidad, pero ahora situando al cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje desde el enfoque psicoeducativo de la Cognición Distribuida. Conjugarlo con la visión del cuerpo-

sujeto que se ha descrito anteriormente, permite evidenciar su implicación y valorar sus repercusiones en dicho proceso, pues desde esta perspectiva, es también un recurso que se distribuye en la situación de aprendizaje: un artefacto auxiliar. Este planteamiento se conjuga con lo que menciona Noyola (2011), al cuestionar y señalar desde la pedagogía que:

La disposición o no disposición de los educadores y de los educandos para la enseñanza y el aprendizaje se ubican en el cuerpo. Cada educador en su actividad cotidiana es portador de concepciones y usos de su corporeidad que no sólo median la relación pedagógica, sino que definen las estrategias de su intervención (p.36).

Nuestra experiencia del proceso de enseñanza aprendizaje parte de una idea de la percepción, en la que desde nuestra corporeidad, capturamos lo que en dicho proceso se gesta, organizamos y le damos sentido; la carne, nuestro cuerpo, nuestra forma, maneras y andares con relación a nuestro desempeño y formación, es lo originario de la relación dialéctica entre el sujeto y el objeto, ya sea este el contenido, la actividad, el ambiente, los artefactos materiales y simbólicos de los que se hace uso en el acto educativo. Lo que plantea el enfoque de la Cognición Distribuida y lo propuesto al inicio de este apartado del informe sobre el origen de la dimensión corporal constituida psicosocialmente a lo largo de la historia y su inscripción en ella, permiten hablar de lo que podría ser llamada, una visión situada de la percepción. Veamos el supuesto del que parte el enfoque:

La cognición, al igual que las herramientas, artefactos y sistemas simbólicos, es algo compartido por los individuos, de manera que el pensamiento está situado en contextos particulares de intenciones, compañeros e instrumentos, distribuidos socialmente (Coll y Onrubia, 2005, p. 208).

Recordando a Merleau Ponty (1975) *ser una experiencia* radica en comunicar interiormente con el mundo, con el cuerpo y los demás. Es decir, “ser-con-ellos”, como una primera apertura a las cosas, aludiendo que los objetos son instrumentos con los cuales se percibe al ser “un apéndice del cuerpo, una extensión de la síntesis corpórea” (Merleau Ponty, 1975, p. 169), que según Guzmán (2014), la percepción es la originaria de estimular una serie de procesos cognitivos, los cuales no sólo se producen en la mente, sino que es mediante el cuerpo que se gestan, y no solamente a partir de los objetos, sino también desde los otros, que se nombraron como cuerpos-sujetos.

En un proceso de enseñanza aprendizaje, al considerar un contenido temático vivido por una experiencia, es que surge la necesidad de pensar en construir otro tipo de saberes, partiendo desde una visión integral de la educación, que percibe a los sujetos en su totalidad; saberes que emerjan de la expresión de las emociones y las formas de vivenciar los conocimientos desde el cuerpo, atendiendo la dimensión simbólica que caracteriza al cuerpo vivenciado. Al respecto Durán (2017) menciona que, tras el contenido vivido por una experiencia, este se almacena en la memoria corporal que se conjuga con la del aprendizaje del cuerpo-sujeto, y al hacerlo:

... el examen de esa propia mentación de la sensación o emoción experimentada agrega un nuevo contenido a lo vivido en el cuerpo y el cuerpo-sujeto contará con un nuevo contenido adicional, así se percibe una reorientación del pensamiento, una interrupción de la actitud de condicionalidad que ha dado la sociedad al cuerpo-sujeto que incluya a la experiencia corporal como un componente explícito y activo (p. 103).

De ésta manera, incluir la experiencia que se gesta en el cuerpo-sujeto durante el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el enfoque de la Cognición Distribuida, es posible ya que en la situación educativa que se genera en el aula, el

cuerpo está inmerso en una experiencia de aprendizaje. En este sentido, no habría aprendizaje que no pase por el cuerpo y que, en la mayoría de los casos, hay desconocimiento de esta facultad. Desde esta perspectiva del cuerpo-sujeto inmerso en situaciones educativas, propiciadas por una serie de prácticas corporales que se constituyen por acciones realizadas y discursos emitidos por y desde el cuerpo, es que evidencian que “la mente no es un asunto privado sino público, y no es exclusivo del cerebro, sino del cuerpo” (Durán, 2017, p. 105).

De esta manera cada aprendizaje estará registrado en él, es decir, se inscribirá en este. Se requiere entonces de una propuesta que sea una opción de tratamiento a esta dimensión y más aún, a nivel superior, pues hay propuestas que reivindican el cuerpo en la educación, pero dirigidas a educación básica. Una intervención psicopedagógica que concientice que el cuerpo es portador de pensamientos en acción; un cuerpo que en educación básica ocupa un lugar incomparable a diferencia de una formación universitaria, la que de acuerdo con Sassano (2003), es posible modificar porque los adultos agudizan sus propias ideas didácticas, “en tanto trabajan construyendo proyectos, con sus propias apropiaciones” (p. 129). Esto podría facilitar su habilidad para extrapolar su conocimiento adquirido respecto a su conciencia como sujeto encarnado y con la simbólica que contiene su cuerpo, a su ejercicio académico y profesional.

Usos y representaciones situadas

En esta sección se describe el enfoque de la Cognición Distribuida como una mirada que posibilita ubicar el cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje: su papel como artefacto mediador; el sistema de actividad del que es parte y la forma en la que el pensamiento está distribuido a través del cuerpo, por ser el soporte de la experiencia que se genera en el aula. Este enfoque es pertinente, ya que es una forma de comprender cómo sucede la actividad en el aula en relación con el cuerpo, pues es un recurso que también se distribuye en esta situación y, sobre todo, por ser el responsable de organizar el resto de ellos para que dicho proceso suceda.

El cuerpo está implicado porque es un artefacto mediador en tanto que el cuerpo del docente, con todos los recursos y habilidades que posee, media la situación de enseñanza ante el alumno y por otro lado, este media su propio aprendizaje al aproximarse desde su corporalidad, recursos y experiencias previas, a esa información que está próxima de convertirse en conocimiento, dependiendo de la actividad que realice: reporte de lectura, un ensayo, trabajar en equipo, la exposición de un tema o tomar apuntes. Por lo tanto, la unidad de análisis que caracteriza a este enfoque es justamente la actividad; componente que enmarca la acción que realiza el sujeto al aproximarse al objeto de conocimiento, en el que emergen los artefactos para mediar este proceso apoyando la interacción.

El pensamiento no se considera “como algo que acontece ... de manera separada de la actividad que la persona realiza y de los instrumentos que median esa actividad” (Coll y Onrubia, 2005, p.209). En el aula, el cuerpo es a partir de lo que hace, es decir, dependiendo de la actividad que se realiza para darle tratamiento a cierto contenido a enseñar o aprender, es que el cuerpo se dispone de una u otra forma. A esto se le denominaría presencias corporales, siguiendo la propuesta de Vaca (2007), hacen referencia al tipo de cuerpo que se requiere para aprender dependiendo de la situación educativa diseñada por parte del docente, es decir, desde lo que este último busca para el cuerpo del alumnado, independientemente del tipo de presencia corporal que en realidad se manifieste por parte de él.

En el aula, se van “determinando presencias corporales, ritmos biológicos, usos, costumbres, normas, comportamientos, también procesos de enseñanza-aprendizaje específicos, que ayuda al alumnado a construir su experiencia escolar” (Vaca, 2007, p. 91). En este escenario, el autor enumera las siguientes, con relación a un curso de educación básica, señalando situación educativa, tiempo para cada una de ellas y la presencia corporal que se buscaba para cada una:

Tabla 2.1. Presencias corporales, de acuerdo a la situación educativa en clase

Situación educativa	Tiempo	Presencias corporales
Encuentro	Diez minutos	Cuerpo implicado
Asamblea	Veinte m.	C. silenciado
Moverse para comprender	Diez m.	C. instrumentado
Tareas de lectura y escritura	Cinco m.	C. silenciado
Cuñas corporales	Cinco m.	C. implicado
En la sala de baile	Veinticinco m.	C. objeto de trat. Educativo
En el patio	Veinte m.	C. implicado
La higiene y el desayuno	Veinticinco m.	C. objeto de atención
Rincones	Quince m.	C. implicado y C. silenciado
Momento de despedida	Quince m.	C. implicado y C. silenciado

Recuperado de: Vaca, M. J. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento, *Ágora para la EF y el Deporte* (4-5), 91-110.

Valorar la implicación corporal en la vida del aula, Vaca (2007) la denomina como *fotografía corporal*, que refiere a la mirada general del tipo de cuerpo que prevalece en ella y el vaivén por el que los alumnos transitan entre distintas presencias corporales, encontrando que el cuerpo silenciado, tiende a ser el más frecuente y requerido por parte de los docentes. Si el objetivo está en que esta presencia corporal sea la que se requiere para aprender, por lo tanto, la disposición del alumno se orientará a tomar dicha actitud corporal haciendo coincidir lo que desea el docente y lo que el alumnado terminará siendo y esto influye en la manera y profundidad de aproximarse a la tarea de enseñanza o aprendizaje: un cuerpo silenciado carente de oportunidades o habilidades que lo activen para disponerse a trabajar.

La consideración de la actividad en este enfoque, surge tras la reflexión del triángulo clásico de la mediación propuesto por el psicólogo ruso Lev Vigotsky desde planteamientos socioculturales, es ilustrada la mediación instrumental:

Figura 2.1. Triángulo clásico de la mediación



Figura 1. El esquema ilustra la estructura clásica de la actividad humana, mediada por artefactos.
[Elaboración propia].

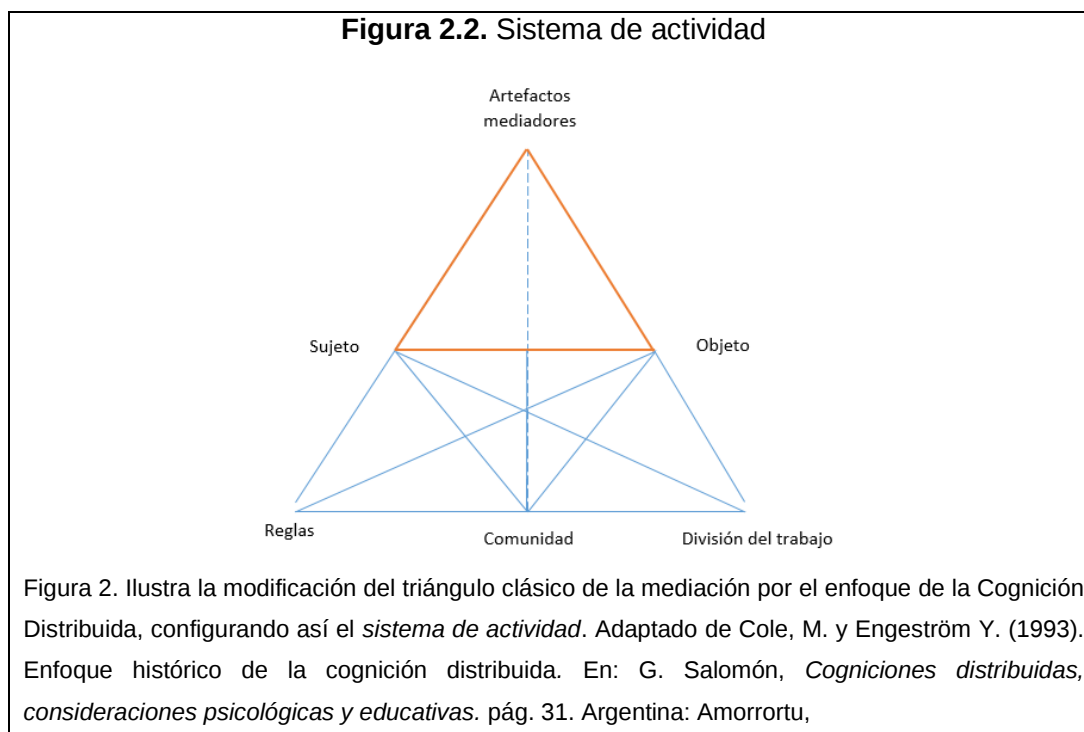
Esta figura presenta el triángulo clásico de la mediación, donde se encuentran los condicionamientos estructurales básicos de la cognición humana individual; representación de la acción humana mediada por artefactos: *sujeto*, *objeto* y *artefacto mediador*. Muestra esquemáticamente la forma en la que surge la relación entre el sujeto que se aproxima a la tarea a realizar u objeto de conocimiento, a través de artefactos mediadores, gracias a los cuales posibilitan la realización de la tarea y también el desarrollo de la mente, por establecer una interacción entre la ruta natural (no mediada) de desarrollo, donde se ubican las funciones psicológicas naturales, y la ruta cultural (mediada) donde aparecen las de orden superior.

Los artefactos son considerados como herramientas que son tanto materiales como simbólicos que regulan la interacción con el ambiente y con uno mismo. En este sentido, los artefactos son recursos cognitivos complementarios que se encuentran en el medio sociocultural, permitiendo el desarrollo de la mente del sujeto; mientras que las funciones psicológicas elementales o naturales se desarrollan *dentro de la cabeza*. Como indica el psicólogo Cole (1999), las personas realizan “intentos activos para apropiarse de su entorno para sus propias metas ..., incorporan medios auxiliares a sus acciones (incluidas, de manera muy significativa, otras personas), dando lugar a la relación distintiva triádica de sujeto-*medium*-objeto” (p. 116).

Posteriormente, siguiendo la concepción socio-histórico-cultural de ésta estructura clásica de la actividad humana, un enfoque emergente con una mirada distribuida de la actividad mental, suma al esquema anterior tres condicionamientos más: *las reglas, la comunidad y la división del trabajo*, dando cuenta de una manera distinta de representar la acción mediada por artefactos, reconociendo el contexto social en el que tiene lugar la actividad.

Unidad básica de análisis

Este enfoque lleva por nombre Cognición Distribuida y toma como unidad de análisis básica, la actividad. Esta la ubica junto con cinco componentes más, que en su conjunto constituyen el *sistema de actividad* y considera ciertas condiciones en las que se ubica dicho sistema; esto modifica la representación del triángulo clásico de la mediación de la siguiente forma:



El esquema representa el sistema de actividad que introduce las reglas, la división del trabajo y la comunidad, como una forma de considerar los componentes

que sitúan la acción mediada por artefactos, es decir, estos posibilitan que la acción exista y se le considere como tal, pues la relación que establecen entre ellos ocasiona que se construyan, renueven y transformen constantemente como resultado y causa de la actividad humana.

Componentes

Cole (1999), describe los componentes del sistema de actividad de la siguiente manera:

La comunidad se refiere a los que comparten el mismo objeto general; las reglas se refieren a las normas convencionales explícitas que restringen las acciones dentro del sistema de actividad; la división del trabajo se refiere a la división de las acciones orientadas a los objetos entre los miembros de la comunidad (p.133).

Este enfoque considera a la actividad como la unidad de análisis básica del comportamiento humano, pues reconoce que la persona está implicada en una actividad, que es por naturaleza social, contextualmente situada y mediada por instrumentos, en la que “el conocimiento necesario para realizar [la] tarea se distribuye a través de los individuos, artefactos y herramientas del entorno” (Mancinas, 2007, p. 46), considerando este último planteamiento, como uno de los supuesto básico del enfoque.

En el caso del aula, el ambiente de aprendizaje donde se desarrolla el estudiantado universitario y se consolida como profesional de la educación, está conformado por una diversidad de actores y recursos que influyen en ese espacio: estudiantes, docentes, profesores de las actividades culturales y deportivas, administrativos, personal de áreas como laboratorios, biblioteca, personal de limpieza y seguridad, así como mobiliario y materiales didácticos, como cuadernos o carpetas de apuntes, computadoras, tabletas, libros, proyectores, tira de materias, credencial, etc. Este entramado de recursos integra una red compleja que permea

el proceso formativo de los estudiantes junto con los docentes: actores educativos principales de este proceso y piensan con el apoyo de su entorno social y físico, elaborando ideas, conceptos o procedimientos en conjunción con otros, ya sean personas, herramientas o medios que la cultura les proporcione; de esta manera se da cuenta de que el conocimiento se encuentra distribuido.

Condiciones

Este conjunto de características y componentes describen el contexto que influye en la actividad que se da en el aula, lo que da paso a enunciar las condiciones que considera el enfoque para hablar del sistema de actividad: *objetivo*, *marco* y *herramientas*; ya que “para dar una explicación del pensamiento mediado culturalmente, es necesario especificar no sólo los artefactos por medio de los cuales está mediada la conducta, sino también las circunstancias en las que tiene lugar el pensamiento” (Cole, 1999, p.125). La actividad que realiza una persona, persigue un *objetivo*, y para conseguirlo requiere de *herramientas* que le posibiliten lograrlo. Pero el tipo de acciones que despliega para llevar a cabo la actividad, están *enmarcadas* en un ambiente o situación que lo disponen de una u otra forma y estas en su conjunto, configuran de una manera más amplia, el *contexto* que determina el comportamiento de la persona.

Al respecto, Cole y Engerström (1993) mencionan que:

... la manera como la mente está distribuida, depende decisivamente de las herramientas mediante las cuales se interactúa con el mundo, y estas, a su vez, dependen de los objetivos que uno tiene. La combinación de objetivos, herramientas y marco (...), constituye simultáneamente el contexto del comportamiento y las maneras en que puede decirse que la cognición está distribuida en ese contexto (p.37).

Y que, desde la perspectiva de esta propuesta, también la mente se distribuye a través del cuerpo. En el contexto de la educación superior, de acuerdo al semestre y a la asignatura, es que se delinea el *marco* que configura el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, constituido por los acuerdos, las prácticas y el discurso que tienen que negociar e interiorizar alumnos y docentes que recae en el cuerpo; pues es el soporte de ésta dinámica, ya que es a partir de él y desde él, que se organiza la actividad.

El cuerpo funge como *herramienta auxiliar* por la cual la mente también se distribuye en aspectos como: la presencia del docente al mediar la información que enseña al grupo-clase, donde dependiendo de la actividad que diseña, por ejemplo la discusión de un tema en particular mediante un mapa conceptual, es una situación que está enmarcada en un proceso formativo, donde el uso del pizarrón, el mismo esquema, su explicación desde su presencia corporal, son las herramientas que median dicha situación; persiguiendo un objetivo particular, como el hecho de que sus alumnos comprendan.

Los artefactos al mediar la actividad, comparten la carga mental con las personas, es decir, auxilian a la mente, posibilitando ampliar o limitar el pensamiento ya sea por desconocimiento sobre cómo aproximarse a la tarea o por la ausencia de la necesidad de resolverla, ocasionando que la actividad mental se vea interrumpida. Otro ejemplo de limitar el pensamiento, pero en relación al cuerpo en el aula, puede ser el desconocimiento de otras maneras de aprendizaje donde no se le implique de manera explícita en la planeación de la enseñanza por ignorar el uso de su experiencia como soporte del aprendizaje.

En síntesis, el sistema de actividad es un todo unificado que integra al sujeto, al objeto y a los instrumentos (herramientas tanto materiales como símbolos). En este los sujetos están constituidos en *comunidades* y la relación que establezca estará mediada, en parte, por toda la serie de *artefactos mediadores* del grupo, pero también por las *reglas* que configuran aquellas normas y sanciones que dirigen y

regulan los procedimientos adecuados que se esperan, así como las interacciones permitidas. A su vez, las comunidades implican una *división del trabajo*, que responde a la distribución negociada de tareas y responsabilidades entre los actores que participan en el sistema de actividad.

Los *componentes* y las *condiciones* descritas anteriormente, constituyentes del sistema de actividad, permiten pensar el cuerpo en el aula desde las actividades que se realizan en ella, porque estas posibilitan movilizarlo a partir del formato en que se decida trabajar el contenido de la asignatura, es así que el cuerpo se dispone de una u otra forma. Por lo tanto, las decisiones de planeación de la enseñanza y del aprendizaje, dependen de la representación que se tenga del cuerpo como agente constitutivo de dicho proceso, que en su mayoría, la representación social de su impacto, es casi nula, siendo más notorio en el nivel superior. A continuación, se describe de manera más concreta el cuerpo como artefacto que da cuenta de cómo es que se encuentra implicado y de qué manera influye en los otros componentes del sistema.

El cuerpo como artefacto

Es considerarlo como un medio auxiliar para el aprendizaje, ya que el sujeto para poder dirigirse la situación de aprendizaje, por ejemplo, desde ir a clases, presentar una exposición de algún tema, incluso la forma en la que elabora un ensayo o participa en un equipo, hace uso de su cuerpo como un medio por el que tiene que pasar y llevar consigo para desempeñar la tarea solicitada, es decir, “el cuerpo como mediador del individuo en su relación con el contexto y su subjetividad” (Lugo, 2013, p. 37) y tras el recorrido expuesto sobre la inscripción de la cultura en este desde una mirada multidisciplinar, tiene sentido reconocerle como un artefacto a partir de los planteamientos socio-culturales, en la medida en que:

1. *Es un aspecto del mundo material*, porque este es la evidencia física de la persona.

2. *El cuerpo es a partir del uso que hacen de él*, que está estrechamente vinculado con las representaciones sociales que se tengan de él en una comunidad en particular, y a las representaciones mentales a nivel individual.
3. *Es y ha sido determinado por el cúmulo de su historia*, porque a partir de las concepciones que han predominado en distintas épocas, han enmarcado las formas de intervenir, formar o acallar el cuerpo.
4. *Es simultáneamente ideal (conceptual) y material*, en la medida en que la forma de representarlo determina las maneras de usarlo y este a su vez impacta su representación y este proceso, le da su forma material, esa evidencia física del individuo.
5. *Representa un orden impuesto socialmente determinado*, que se interioriza en el cuerpo e influye en su expresión, pues el artefacto es “fabricado por una razón y puesto en uso ..., adquiere una significación” (Bakhurst, citado por Cole, 1999, p. 14).

Trasladando lo anterior en palabras de Cole (1999), un artefacto es:

Un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas. En virtud de los cambios realizados en su proceso de creación y uso, los artefactos son simultáneamente *ideales* (conceptuales) y *materiales*. Son ideales en la medida en que su forma material ha sido moldeada por su participación en las interacciones de las que antes eran parte y que ellos median en el presente (p.14).

El cuerpo es un artefacto simultáneamente ideal y material porque encarna un orden impuesto por los seres humanos, ya que la forma de representarlo evoca una multiplicidad de usos que se imprimen en él. Es un artefacto cultural, en la medida en que en él se pueden percibir las redes de significación que conforman la cultura, a manera de “símbolos encarnados, rutinas y rituales para coordinar

artefactos” (Cole, 1999, p. 120). Dentro del aula, el cuerpo, al ser un medio que auxilia a la comunidad que constituye cierto orden a lo largo del semestre, mediante la división del trabajo, junto con las reglas como los criterios de evaluación y acuerdos que establecen, lo incorporan también a través de sus acciones, concretándolas en los usos y representaciones de este en relación a un proceso formativo, ocasionando su organización a partir de él.

El cuerpo como artefacto en el proceso formativo

Es posible por tres cuestiones: 1) la capacidad de su cuerpo para almacenar la experiencia de aprendizaje, es decir, su cuerpo simbólico; 2) los recursos expresivo-corporales con los que media su presencia en el aula al dirigirse a cualquier actividad y 3) su papel como agente mediador en dos planos: primero para sí mismo, por ejemplo, el realizar un ensayo, y segundo para los otros, como el exponer ante sus compañeros. Los tres se abordan con mayor profundidad a continuación:

El cuerpo como un cuerpo simbólico. Al ser un aspecto del mundo aterrizado al campo de la educación, donde la forma de significarlo ha marcado las maneras de educarlo, se señala en los planes y programas de estudio, inclusive haciendo mención de él explícitamente, en un menor grado, en educación básica en asignaturas relacionadas al cuidado de su cuerpo o en la enseñanza de las artes, o el caso de su ausencia en la educación medio superior y superior. Estas concepciones sobre cómo hay que educarlo se han modificado junto con el devenir de la historia con el paso de generaciones, encarnándose en el propio cuerpo del estudiantado y del docente, pues el sujeto almacena una serie de acontecimientos que va dotando de significado, que le dan sentido a su cuerpo.

Como lo mencionan Bárcena y Mélich (2000) “el cuerpo, en tanto humano, es una construcción simbólica cargada de un sentido posible [que es su biografía] pendiente siempre de una nueva elaboración (p.60).” Estos autores mencionan que “se trata de pensar el cuerpo como un ingrediente central de toda la existencia

biográfica de un individuo” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 60), por esto es que se considera como un artefacto mediador para el proceso de enseñanza aprendizaje, pues al ser un cuerpo simbólico constituido por experiencias, su intervención y construcción, depende de los sentidos y significados que encarna y que lo configuran, pero que también transmite, como el cuerpo-docente o el cuerpo-alumno, con la posibilidad de ser interpretado.

El cuerpo es un artefacto mediador por sus recursos expresivo corporales. Son todos aquellos que acompañan su presencia y su discurso para amplificar, reducir, contradecir o dar emoción a lo que dicen las palabras. Salzer (1984) cuestiona ante qué reaccionamos cuando lo hacemos y en una parte de su investigación sobre la expresión por el cuerpo, enuncia cuatro posibilidades: a) ante la realidad que se describe y se enuncia, b) ante las palabras elegidas por el otro y que despiertan una reacción emocional, c) ante el cuerpo del otro y d) ante las reglas institucionales que se han interiorizado, y que, si el cuerpo reacciona o expresa, lo hace por medio de sus recursos expresivo-corporales. Para este autor, estos añaden o modifican el sentido cuando el cuerpo transmite la palabra; práctica constante en las aulas de la universidad:

1. El sonido de la voz (entonación).
2. La mímica (emoción traducida en el rostro).
3. La estatura (postura recta, encorvada, etc.).
4. El ritmo (la cadencia regular o la variación brusca del cuerpo).
5. La rapidez o la lentitud.
6. La intensidad o fuerza del gesto al formar el dibujo en el espacio.
7. Las acciones paralelas en el momento de expresarse (fumar, rascarse, mover la silla, andar).
8. El espacio recorrido al andar (recto, curvo, sinuoso).
9. La mirada (vuelta hacia sí mismo, en un objeto próximo, en un objeto lejano, en un interlocutor, fija, nerviosa).

El entramado de estos recursos, configuran la presencia corporal del sujeto entendida como la proyección de su energía ante los otros, ya sea en el aula o en cualquier lugar que el sujeto se haga presente.

El cuerpo como artefacto mediador en el proceso formativo al mediar simultáneamente en dos planos. Al ser un artefacto ideal y material, modifica el exterior con las acciones que realiza en el aula al mediar el conocimiento para los demás, pero también se modifica a sí mismo mientras hace estas acciones, es decir, es un agente mediador de la situación, pero también de sí mismo durante ésta situación. El docente o estudiante, dependiendo del formato con el que decidan compartir cierto contenido, desde su presencia y sus recursos expresivo-corporales, están mediando esa situación ante los otros a quienes se dirigen.

Mientras tanto, en el plano individual, “el cuerpo-sujeto describe, analiza y/o se da cuenta, siente y atiende ese contenido vivido ... Al hacerlo, al experimentarlo en el cuerpo ... el cuerpo-sujeto contará con un nuevo contenido adicional (Durán, 2017, p. 103), que reorienta su pensamiento, y en este sentido, el aprendizaje de esa experiencia, pasa por su cuerpo. A diferencia de los objetos que están fuera del sujeto y funcionan también como artefactos culturales, sólo poseen una carga mental que auxilian a recordar, pensar o transmitir alguna información para resolver una tarea o perseguir un objetivo, modifican el contexto en el que son utilizados y al sujeto que hace uso de ellos.

Pero el cuerpo, no sólo es un medio auxiliar en el aula en el que es vertida cierta carga mental para llevar a cabo el hecho educativo, sino que el cuerpo en este proceso se transforma a sí mismo; es él el que recuerda a partir de la experiencia que ha hecho el estudiante en su trayectoria académica, lo que lo dispone con cierta actitud corporal dependiendo la materia, el grupo-clase e incluso el docente. Se piensa a partir del cuerpo desde lo que se hace con él para realizar una tarea o prestar atención en clase; es desde él, que se transmite información cuando se escribe un reporte de lectura o se participa en clase, y es en este sentido

que no hay aprendizaje que no pase por el cuerpo, pues su construcción, está en función de nuestra relación con el mundo y nuestro espacio, en ese devenir entre lo externo y lo interno” (Arias, 2017, p.204).

En síntesis, el cuerpo del estudiante y el del docente es un artefacto mediador porque posee una carga mental necesaria para llevar a cabo las acciones, procedimientos y pensamientos que se requieren para la realización de las actividades en la situación educativa. Esta carga mental está implicada en su presencia corporal en el espacio áulico, que contiene sus recueros expresivo corporales, determinados por su capacidad de generar experiencia y que funge como aprendizaje previo para futuras participaciones en otros sistemas de actividad.

Como lo menciona Geertz, “pensar no consta de ‘sucesos’ en la cabeza ... sino de tráfico, en lo que otros ... han llamado símbolos significantes; palabras, en la mayor parte, pero también gestos” (citado por Cole, 1999, p. 119), pues pensar implica el cuerpo desde que uno se cuestiona ¿cómo me organizo para realizar ésta actividad? ¿qué recursos tengo que poner en práctica? ¿ya había vivido una situación así? ¿qué hice desde mi cuerpo en aquél momento?

Presencia del cuerpo artefacto dentro del proceso formativo

El sistema de actividad responde a la organización del ambiente de aprendizaje en el aula. Ahora, la presencia del cuerpo en este sistema se da a partir de la relación que establece con sus componentes para generar ese ambiente, impactando en dos sentidos:

- a) A través de la forma en la que organiza los componentes del sistema: Implica las reglas, la división del trabajo y el objeto, que es el contenido, pues dependiendo del formato en el que se trabaje a partir de la manipulación de ciertos artefactos, es donde se involucra el cuerpo al regular su

comportamiento, atribuirle un rol dependiendo de la actividad y explicarle cómo hay que aprender el contenido.

- b) A través del uso que le da a su propio cuerpo y al de los otros como artefacto mediador para el aprendizaje y la enseñanza: Las decisiones de planeación, dependen de la representación que se tenga del cuerpo y estas influyen en lo que se moviliza o no en él.

De acuerdo con Lave (citado por Cole 1999), “los procesos cognitivos se extienden a través de la mente, el cuerpo, la actividad y el entorno”, por lo que los artefactos que se encuentran distribuidos en este proceso, ayudan a organizar la mente, a distribuirla en esa situación de aprendizaje, como en la clase de alguna asignatura. Los objetos ahí dispuestos como el proyector, presentaciones digitales, computadoras, tabletas electrónicas, aparatos telefónicos, libreta de apuntes, mesas, sillas, así como los sistemas simbólicos como el discurso, la escritura y el cuerpo, ayudan al procesamiento de la información y a su conversión en conocimiento.

En este proceso, el cuerpo distribuye y es distribuido, pues dependiendo de la persona que se encuentre al frente de la clase, es la que determina el objetivo y el ambiente propicio para que los artefactos sean organizados, y entre ellos el cuerpo de los estudiantes como del docente, disponiéndolo de una u otra forma estimulando distintas presencias corporales, ya sea un cuerpo expositor en la presentación de un tema en equipo o un cuerpo atento en la aplicación de un examen individual. Retomando las condiciones y componentes del sistema de actividad, por ejemplo, en el caso de una exposición de un equipo del 5° semestre de la licenciatura en psicología educativa, estas condiciones establecen el contexto del comportamiento que se esperaría en una situación así, en la asignatura de “Aprendizajes en contextos culturales”.

Sumando los criterios que se hayan negociado con el docente para evaluar la presentación del tema, concretan el marco de la actividad. El objetivo de que los alumnos expongan y el formato de la misma, determinan el rol que desempeñarán las personas expositoras, el docente y el grupo-clase. Describir esta dinámica como ejemplo, define el uso de los artefactos y entre ellos el cuerpo, activando la representación en las personas que exponen como un *cuerpo-expositor* desde sus aprendizajes previos, la intervención oportuna del docente y el resto del grupo, ocasionando que emerjan las presencias corporales, ya se manteniéndose atentos, participen, tomen nota, se distraigan, aparezca el desinterés o deseen pasar desapercibidos.

Es así que es a partir del cuerpo que se organiza el sistema de actividad, pues la conjugación del uso de sus recursos expresivo-corporales, su capacidad simbólica y el peso e impacto de su presencia, tanto del docente como del estudiante, es lo que determina la conjugación de los componentes del sistema y sus condiciones, es decir, este influye y los organiza desempeñando el papel de mediador para que el proceso de enseñanza-aprendizaje suceda.

Figura 2.3. Sistema de actividad incluyendo al cuerpo como artefacto mediador

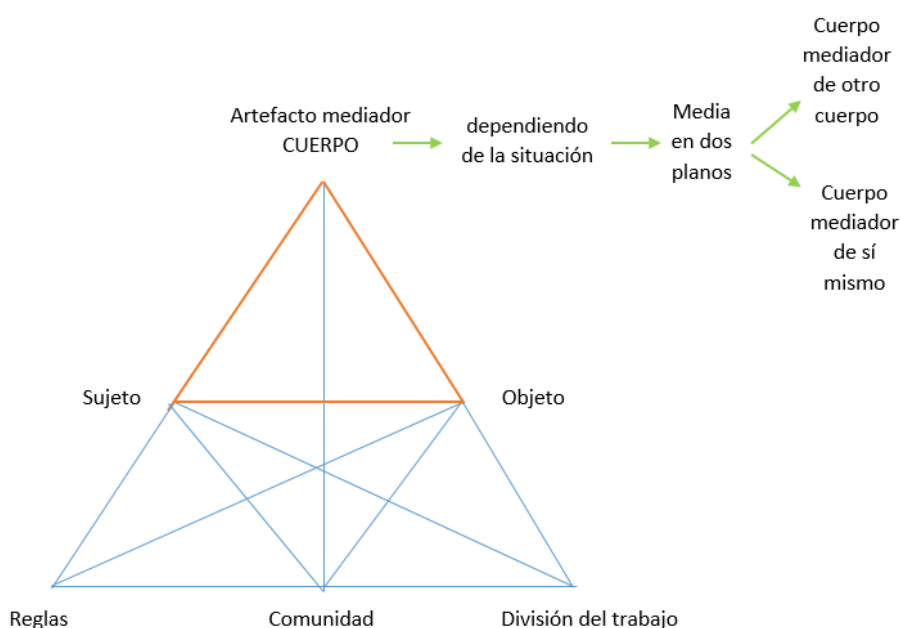


Figura 3. Se introduce el cuerpo como artefacto mediador en dos planos: para los otros y para sí mismo. Adaptado de Cole, M. y Engeström Y. (1993). Enfoque histórico de la cognición distribuida. En: G. Salomón, *Cogniciones distribuidas, consideraciones psicológicas y educativas*. pág. 31. Argentina: Amorrortu,

Con esta reflexión en torno al cuerpo como artefacto auxiliar y con la adecuación al esquema del sistema de actividad al introducirlo, se enmarca la propuesta de intervención y el posicionamiento desde la psicología educativa: Reconocer la implicación del cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje, permite ampliar la mirada de este y posibilita pensar ahora, en un aprendizaje corporizado o en una práctica de enseñanza corporizada, pues como lo menciona Sassano (2003), “el cuerpo enlaza dimensiones internas y externas, a través del vínculo como lugar de intersección de la constructividad cognitiva” (p.132). Al considerar el cuerpo como mediador en el proceso de aprendizaje, este “es a la vez un sintetizador de los comportamientos eficaces para la apropiación del entorno por parte del sujeto” (Fernández citada por Sassano, 2003, p.11).

Conjugar la implicación del cuerpo en la situación educativa desde este enfoque, evidencia el hecho de que el cuerpo-sujeto, en el proceso de apropiación

del conocimiento implica el dominio del objeto, la corporización práctica a través de acciones o imágenes, que llevan consigo placer corporal. Este autor señala que esto es un indicio de un verdadero aprendizaje, y a partir del sistema de actividad, es posible propiciar experiencias de aprendizaje que recuperen lo vivenciado por parte del estudiante. La clave estará en el diseño de la actividad que incentive a su cuerpo-sujeto, lo rete, le generen un conflicto corporal, en el sentido que señala Dewey (1998) pues “el cuerpo es, necesariamente, un manantial de energía; ha de hacer algo” (p. 125).

Este autor refiere a un estado de lo corporal que, en las escuelas, podría ser re-planteado e intervenido con lo propuesto desde este trabajo en el que con su intervención, busca que los y las participantes comprendan y accionen, que el cuerpo en el aula para empezar a hacer ya a partir de su evidencia física, de estos cuerpos en pleno crecimiento y transformación, y que, hablando específicamente del contexto a intervenir de la UPN, Ajusco se percibe aún en sus aulas el reconocimiento a los que se instruye como:

... espectadores teóricos que adquieren conocimientos, como espíritus que adquieren el conocimiento por la energía directa del intelecto. La misma palabra alumno ha venido casi a significar no al que está disfrutando experiencias fructíferas, sino al que está absorbiendo directamente conocimientos. Algo que se llama espíritu o conciencia es separado de los órganos físicos de la actividad. Al primero se le considera puramente intelectual y cognitivo; al segundo como un factor físico insignificante e intruso. Se rompe la unión íntima entre la actividad y el sufrir las consecuencias, que lleva al reconocimiento del sentido; en su lugar, tenemos dos fragmentos: la mera acción corporal, de un lado y el sentido directamente captado por la actividad "espiritual", de otro (p. 125).

El posicionamiento aquí enunciado, reconoce que hay una dimensión simbólica que lo dota de experiencia; es decir, es la representación material, tangible, evidencia de la experiencia de vida de la persona. Es su vehículo del-ser-en-el-mundo, porque es su cara, pero también su canal de comunicación y la medida desde la cual percibe el resto de cosas del mundo. También es una construcción social por ser y estar influenciado, dominado por prácticas corporales a partir de dispositivos de poder y control; lo modelan según el contexto particular en el que se desarrolle. Se considera como un ente activo el cual establece una relación bidireccional y dialéctica con su entorno; constructor de sí mismo y de su entorno.

Pero esta postura, lo pone en relación con lo otro como un reflejo del otro y de lo Otro; como un cuerpo que ve desde un punto a los otros cuerpos, y a partir de este lugar también es mirado por todas partes por esos otros. No sólo tiene que ver con mirar y dejarse mirar, sino con afectar y ser afectado desde la constitución que se es; por ser lo visible de lo invisible, percipiente de lo percibido: mi cuerpo soy la herramienta desde la cual mido a otros volviendo accesible, desde mi carne que lo corporeiza, lo invisible del mundo como las prácticas, discursos, representaciones e imaginarios.

Procedimiento

Descripción del trabajo. Fases, escenarios y participantes

La intervención de la que se da cuenta, tiene como objetivo explorar las representaciones mentales y los usos del cuerpo en la práctica educativa. Tras su exploración diagnóstica, se busca movilizarlos en un laboratorio con base en un trabajo psico-corporal que dé cuenta del potencial educativo de esta dimensión en el estudiantado y su impacto en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Se realiza en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), unidad Ajusco en el nivel de licenciatura y cuenta con tres fases:

- 1) Identificación de necesidades, que diagnostica la problemática a investigar, así como la elaboración del plan de trabajo de campo para abordar la problemática a intervenir.
- 2) Diseño de intervención, en la que se presenta la estructura del laboratorio, así como las cartas descriptivas para cada una de las sesiones.
- 3) Resultados de la intervención, presenta las constantes para cada una de las sesiones relacionadas con la re-significación sobre los usos y representaciones del cuerpo en la práctica educativa por parte de los participantes, así como la evaluación del laboratorio.

La población universitaria de esta institución, se compone por estudiantes, docentes y los espacios formativos en donde se crean las situaciones de aprendizaje en las que se ven implicados las representaciones y los usos del cuerpo, que son el foco de estudio de la investigación. Esta surge al observar y cuestionar el proceso de aprendizaje en el que me he visto inmersa como alumna junto con mis compañeros, profesores y profesoras; observar y cuestionar aquellas prácticas socioculturales, traducidas en prácticas corporales, que enmarcan la utilización del cuerpo y las formas de representación sobre lo que posiblemente puede llegar a ser y hacer un cuerpo que participa en contextos educativos.

En el aula, que es el mismo espacio para todos, los cuerpos están distribuidos cada cual en su territorio: los docentes en la mayoría de los casos de pie o sentados en su escritorio; los alumnos, en sus sillas y mesas en los primeros semestres de su formación, por lo regular distribuidos en filas y en algunas oportunidades en las que hay novedad, alrededor del salón o para ciertas dinámicas encontrados en equipos. A medida que se avanza en los semestres, las sillas y mesas, pueden llegar a ser cambiadas por pupitres dependiendo el salón asignado; en su distribución participa y dispone el alumnado para su comodidad o como manifestación de lo aprendido en sus seis o siete semestres de formación, donde ha aprendido que la distribución del mobiliario en el espacio áulico, también influye en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sobre la relación con su cuerpo, impera la representación de tener un cuerpo, más que ser uno, ya que se remiten a él en tercera persona, como un *él*, donde la toma de conciencia del mismo depende del grado de malestar que les puede llegar a producir por la dolencia en alguna parte de su cuerpo, o por la incomodidad que les produce al estar frente al grupo al exponer o al participar. De manera contraria, reconocerse como un cuerpo que posee ciertas habilidades y no encuentra incomodidad alguna en saberse expuesto porque el manejo del discurso, una habilidad adquirida, atendida a lo largo de nuestra formación, emerge como escudo frente al cuerpo para desdibujar su estrecha relación con él, cuando podrían complementarse ambas dimensiones del estudiante para la mejora de su desempeño en el aprendizaje dentro del aula.

Fuera del aula los estudiantes pueden realizar actividades físicas como ir al gimnasio, correr, practicar algún deporte o asistir a un taller cultural de la universidad, oportunidades que no aseguran un desarrollo de una conciencia sobre su cuerpo y hacer uso de él como soporte del aprendizaje, puesto que depende de factores como la forma de dirigir la práctica y por cómo es enseñada o compartida. Hay una tendencia a ubicar el lugar del cuerpo y reconocerlo sólo en actividades artísticas y deportivas, pero no en el aula, sin embargo, reconocen los beneficios

que estas aportan si realizaran alguna de ellas, beneficios asociados con la “autoestima”, la autoimagen, sentirse bien; beneficios que ubican fuera del aula.

En la universidad se imparten talleres culturales y actividades deportivas donde el trabajo recae en el cuerpo; herramienta principal para su desempeño, aunque esto es insuficiente porque no se traslada su impacto al aula. Esta falta de vinculación con la formación del estudiante produce una ruptura, en la que esta dimensión se concibe desligada de la persona dentro del aula o irrelevante para su formación. Por tanto, puede inferirse que se debe a la falta de consciencia de su valor como recurso para el aprendizaje, considerado como un complemento, más que una parte fundamental en el proceso formativo, lo que sí sucede con el dominio del discurso o la palabra. En un plano institucional, el tema del cuerpo en la universidad tiene que ver con la concepción que se tiene del mismo para cada una de las licenciaturas, en cada taller deportivo o cultural.

En la población, hablando específicamente de la licenciatura en Psicología Educativa, pocas son los estudiantes o docentes que reconocen algunos recursos expresivo-corporales como elementos esenciales para un buen desempeño. Predominan características como la habilidad del docente para situar el conocimiento al contexto del alumno, su actitud de apertura, las estrategias de aprendizaje que desarrolla, así como el interés por el grupo y quienes lo integran, por mencionar algunos aspectos valorados por el estudiante. Desde la perspectiva del alumnado, la mayoría reconoce en sí mismo y en sus compañeros, cualidades como: la disponibilidad para el aprendizaje, la participación, la atención y responsabilidad en clase; todos ellos elementos valorados también por el docente, desconociendo quizá, que el soporte para la realización de tales actividades es su cuerpo.

Enfoque metodológico

El enfoque utilizado para llevar adelante el presente trabajo es cualitativo porque permite visibilizar aquellas representaciones y usos que se hacen del cuerpo en el aula. Su objetivo consiste en recolectar datos y describir a profundidad eventos, situaciones, imágenes mentales, percepciones, experiencias de forma colectiva o individual en un espacio-tiempo determinado. A este enfoque pertenece, como método de investigación en el terreno de la educación, la etnografía educativa (Yuni y Urbano, 2005), metodología base que encausa la presente propuesta. Este enfoque metodológico, tiene su fundamento en la investigación social, desde el Paradigma Fenomenológico/ Comprensivo/ Interpretativo, centrando su estudio en describir e interpretar:

- a) Modalidades de interacción,
- b) Situadas en un tiempo y espacio,
- c) Enmarcadas por instituciones especializadas como la familia o la escuela donde son practicadas,
- d) Con el uso predominante de herramientas
- e) Generando un conjunto de normas, valores, formas de percibir la realidad
- f) Y de actuar.

El uso de la etnografía en el terreno educativo, se constituye como un enfoque metodológico, trasladando su forma de proceder al campo de la educación para dar cuenta de sus problemas y procesos; particularmente su objetivo está en aportar datos descriptivos valiosos de aquellos contextos, actividades y creencias de los participantes en escenarios educativos. Yuni y Urbano (2005) definen la etnografía educativa como "el estudio y análisis de las instituciones y los procesos educativos sirviéndose del método etnográfico. O más específicamente, la descripción e interpretación de la cultura de una institución educativa" (p. 112). Estos autores, mencionan dos categorías de estudios etnográficos de la escuela y una de ellas, es que la escuela es vista como un instrumento para el mantenimiento

o reproducción de la cultura; en esta se podría ubicar esta intervención con relación a las formas de representación y utilización del cuerpo en el aula.

La etnografía educativa, al reconstruir las representaciones y prácticas propias de la cultura escolar, para este caso con relación al cuerpo, coincide con la búsqueda del presente trabajo, por lo que es necesario presentar la cultura en el detalle de las acciones cotidianas, con el uso de una descripción densa, para después, reconstruirlos como un sistema de relaciones significativas entre acontecimientos, es decir, entre los elementos que configuran su práctica educativa, producto de procesos específicos y que no están determinados de manera natural. Esta metodología de investigación divide en dos fases este proceso, cada una con sus estrategias: diseño y trabajo de campo.

Para la primera fase, se describen las motivaciones y creencias de origen del foco de estudio, así como las razones teóricas que motivaron la temática orientando el diseño de la investigación. Para la segunda fase, se describe el trabajo realizado en campo con las observaciones realizadas en las aulas (anexo 1) y los cuestionarios aplicados (anexo 2) en uno de los grupos en los que se trabajó; los datos recabados de este último, ayudaron a la presentación del escenario a intervenir, descrita párrafos anteriores.

Descripción del proceso para la identificación de necesidades

Primera fase: Diseño

De acuerdo a la metodología de investigación, en la fase de diseño, es necesario esclarecer dos aspectos: 1) Motivaciones y creencias del origen del foco de estudio y 2) Razones teóricas que motivaron la temática. El origen de la problemática surge en la propia formación académica: la inquietud por los usos y significados del cuerpo, con la intención de ofrecer una exploración que describa cuáles han sido las razones personales y profesionales. Las razones teóricas ya fueron expuestas

en el marco teórico del presente trabajo que serán retomadas durante el mismo. También se incluye la descripción e interpretación de los resultados obtenidos de una de las técnicas propias de este enfoque para el trabajo de campo: observación participante y en este caso cuestionarios, para después reconstruirlos en un sistema de relaciones significativas entre ellos y proceder al diseño de la propuesta de intervención.

Motivaciones y creencias personales sobre el origen del objeto de estudio

El nivel medio superior lo cursé en un Centro de Educación Artística (CEDART), institución educativa de nivel medio superior perteneciente al Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), donde se imparte un bachillerato en artes y humanidades, con distintas áreas, en mi caso, en el específico de teatro. Eso me hacía venir de una educación media superior encaminada en las artes, donde se ubica el germen del cuestionamiento sobre el cuerpo: su uso, cómo aprovechar su potencial, es decir, en cómo habitarlo. Así que, con mi ingreso a la universidad, la reflexión estaba en *cómo habitarlo*, pero tras mi paso, semestre a semestre, observando a mis compañeros y profesores en el aula, la reflexión sobre lo opuesto a habitar el cuerpo fue posible: cualidad de *abandono*, *sosiego*, inconciencia de su capacidad, falta de presencia, de energía, disposición, es decir, reconocía ante mí un cuerpo inhabitable.

Lo inhabitable del cuerpo en el nivel medio superior consistía en no mostrar presencia en un escenario. El uso del cuerpo sólo podía reconocerlo en mis clases de expresión corporal, expresión verbal y sobre todo en las clases de actuación porque consistía en un trabajo meramente práctico. A un nivel teórico, encaminado más a sus significados y representaciones, podía ubicarlo en las materias de historia del teatro e historia del arte. El uso del cuerpo entonces sólo tenía lugar en las materias prácticas, que, en su desarrollo, ser un cuerpo presente consistía en tener la energía suficiente para verse en el escenario, que esta pudiera ser notada por el

espectador (en este caso por la maestra y en el desarrollo de una obra por el público, por ejemplo) desde las butacas, y se pudiera sentir cuando se trabajaba con el compañero de escena.

Entonces habitar un cuerpo era ser un cuerpo presente, así como tener un cuerpo dispuesto para cualquier personaje, improvisación, ejercicio que se nos indicara; tener un cuerpo con la energía suficiente para accionar. ¿Y cómo se conseguía esto? Conociendo el cuerpo, el propio y el del otro. Explico la dinámica de las clases, porque ese conjunto de actividades permitió disponer mi cuerpo en situaciones que tal vez lo llevaron a experimentar un estado de *límite*, de acuerdo a mis posibilidades en aquel tiempo; siempre con la consigna de estar en el aquí y en el ahora. Eso era para mí habitar el cuerpo: ser un cuerpo presente en el aquí y en el ahora, y para eso se requería (y requiere) energía; tenerla, transmitirla, hacer que fluya en uno mismo constantemente. Durante esta formación, recuerdo dos ideas que me siguieron a mi paso al ingresar a la universidad:

- 1) Trabajar con los defectos y eliminarlos o aprender a vivir con ellos.
- 2) Ser un cuerpo dispuesto, preparado para cualquier personaje que haya que interpretar.
- 3) Estar en el aquí y en el ahora.

Iniciar mis estudios en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) representó un choque brutal; entrar a otra dinámica que no esperaba, totalmente distinta a lo que yo venía haciendo de mi vida tres años atrás: un contexto en el que las artes no era un tema predominante, donde la atención personalizada de la que gozaba en el específico de teatro no estaba más, y un nivel del taller de teatro de la universidad en el que no me hallaba. Entonces tenía que empezar a hacerme un espacio en este lugar. En mi primer semestre me incorporo al seminario *El cuerpo en el aula* impartido por el doctor Carlos Díaz, del cual llamó mi atención su formación: Licenciado en Literatura Dramática y Teatro y Doctor en Pedagogía, perfil que me dio esperanzas de estar estudiando psicología educativa en la UPN.

A partir de ese momento me propuse como meta establecer vínculos entre la psicología educativa y las artes. En mi segundo semestre continúo en el seminario tras aportarme ideas relacionadas a mi experiencia previa en el teatro, el cuerpo y el aula. También me incorporo al taller de danza contemporánea de la universidad impartido por la coreógrafa y bailarina Sonia Pabello, espacio que posibilitó alimentar mi capacidad de ser un cuerpo hábil, redefiniendo mi ser como cuerpo y empezar a ver y comprender el cuerpo de un estudiante universitario que apenas se acerca por primera vez a la práctica de una disciplina artística, aunque sea por un semestre, sin tener como meta ser una bailarina o bailarín, sino complementar su formación académica.

Estos dos espacios sirvieron como una plataforma para re-pensar un cuerpo distinto: el del estudiante universitario, ¿cómo volver hábil un cuerpo que, a estas alturas de su vida, a sus 18 ó 20 años se descubre pareciera por primera vez?, que voltea a ver su cuerpo e intenta entrar en contacto consigo mismo. Esta reflexión vino a mí, cuando un día en la clase de danza contemporánea, la consigna era desplazarse hacia el espejo, manteniendo la mirada fija hacia el frente y a mis compañeros les costaba trabajo, incluso parecía que les provocaba incomodidad ver su propio reflejo. Entonces empecé a interesarme en el estar de mis compañeros en el aula: su expresión por el cuerpo, cómo es que les incomodaba o inquietaba al presentar un tema o simplemente pasar al frente y atravesar el salón para ir al baño o participar en clase. El cuerpo que son, les inquietaba.

El interés por esos cuerpos que no practican una disciplina artística, específicamente artes escénicas, personas que tal vez no tienen una relación cercana con sus cuerpos, en el sentido de que no son conscientes de él, sólo cuando les duele una parte; un cuerpo que *tienen*, más no que *son*, que les puede llegar a incomodar o les inquieta cuando se sienten o se saben expuestos en ciertas situaciones, sumaron a los cuestionamientos sobre los usos y significados sobre el cuerpo en un contexto universitario. Esta preocupación se extendió hasta mis profesores por la habilidad con la que algunos impartían sus clases, en las cuales

mostraban un dinamismo al desplazarse en el espacio; energía al dirigirse al grupo-clase; establecer contacto visual con el alumnado; dominio del tema, y en algunos casos, el apoyo del uso del pizarrón o algún medio digital para su explicación, eran los o las profesoras que más gustaban, por lo tanto, clases en mi opinión, más exitosas.

Mi constante participación semestre tras semestre en el taller de danza contemporánea de la universidad, educó mi mirada para mantenerme atenta a los cuerpos de mis compañeros y de mis profesores como profesoras; en particular su expresión corporal, su estar en el aula, en lo que hacían para dar una clase, establecer una comunicación con el grupo, su energía, su presencia y dominio del espacio. Ahora, como parte del origen de la motivación y creencia del foco de estudio, con relación a la formación del psicólogo educativo, se consultó el plan de estudios de la licenciatura, contrastándolo con la propia trayectoria académica para identificar cómo fue el uso del cuerpo en cada semestre.

Se toma como referente el Plan de estudios 2009 de dicha licenciatura, por ser la carrera de mi procedencia y resultarme más familiar acceder a su contenido y comprender el perfil de este profesional, más que cualquier otra licenciatura de la UPN. Aunque la propuesta tiene la intención de dirigirse a la comunidad estudiantil en general, para incidir en otras áreas de la misma. Así que, retomando, en el plan de estudios de psicología educativa, se menciona que un porcentaje considerable de egresados tanto titulados como no titulados (muestra de un poco más de 700 egresados) se desempeñan laboralmente en el sector educativo como docentes, apoyo, asesoría, orientación psicopedagógica a padres y estudiantes, capacitación en recursos humanos, así como diseño de programas y asesor o coordinador académico.

Se requiere de un cuerpo hábil y dispuesto para tomar cualquiera de estas variaciones; estas consisten en “producir variedad de transformaciones en la relación de adaptación a los medios por los que transcurre” la persona (Serres,

2011, p. 16) es decir, la variedad de transformaciones que necesite adoptar según la actividad que se desempeñe. Aunado a lo anterior, el estudiante, así como el docente, "modela su lenguaje, sus pensamientos, sus actividades, sus gestos, la expresión de sus sentimientos, sus percepciones sensoriales, etc., en función de la cultura corporal de su grupo" (Le Breton, 2000, p. 37), que, de acuerdo con este autor, considera que la educación tiene como finalidad proporcionarle al individuo las condiciones propicias para la interiorización de un orden simbólico que proviene desde el cuerpo.

Al inicio de este ejercicio exploratorio, ubicar el cuerpo en el aula consistió en reconocer dos aspectos: sus usos, identificados en las prácticas que realizan los actores educativos; y las significaciones, reconociéndolas en los discursos que se emiten en este contexto, conformando así el imaginario sobre el cuerpo en el espacio áulico. A continuación, muestro aquellas materias correspondientes a la línea curricular en las que, de acuerdo con mi trayectoria académica, hubo un mayor uso del cuerpo, atribuido a la apertura o inquietud de los profesores por retomarlo, así como a la posibilidad de proponer algunas actividades que propiciaban su uso, más que por el contenido de las materias.

Primer semestre

De acuerdo a la línea curricular *Desarrollo y Aprendizaje* donde se busca la comprensión y análisis de los conceptos teóricos, habilidades que pertenecen a un dominio cognoscitivo básico de acuerdo con la taxonomía de Bloom (Muñoz y Noriega, 1996), esto es un dominio a nivel declarativo, las materias en las que hubo mayor uso del cuerpo fueron:

- 1) **Introducción a la psicología**, donde se exponía constantemente buscando una presentación llamativa del tema y dinámicas fuera de lo tradicional. En esta materia tuve la oportunidad de presentar un monólogo que tenía que ver

con una temática sexual (“Tengamos el sexo en paz”, Darío Fo y Franca Rame).

- 2) **Introducción a la psicología educativa**; se planteó por parte de la profesora que, por equipos, según nuestra área de interés, enseñáramos una actividad al resto del grupo. Actividades como montar una coreografía que posteriormente se presentó, malabares, pintura, un sensorama que le precedió una sesión de expresión corporal, estuvieron relacionadas con el uso del cuerpo, con el hacer.

Segundo semestre

De acuerdo a la línea curricular *Desarrollo y Aprendizaje*, que busca lo mismo que se describió en el punto anterior, la materia en la que hubo mayor uso del cuerpo fue **Psicología evolutiva de la adolescencia**, ya que la profesora propuso como actividad mostrar un talento, algo en lo que fuéramos buenos. Demostraciones como cantar, la presentación de una coreografía, una secuencia de movimientos, tocar algún instrumento, y todas aquellas que implicaron pasar al centro del salón, evidenciaron el hacer del cuerpo, una posible apertura al cuerpo presente. En otro momento tuve la oportunidad de presentar un monólogo acorde al contenido de la materia sobre el embarazo prematuro y el aborto, de la obra “Tengamos el sexo en paz” de Darío Fo y Franca Rame.

En la línea curricular *Socioeducativa* en la que se busca comprender conocimientos socioeducativos de los principales proyectos educativos nacionales, así como la organización básica del sistema educativo, donde ese comprender corresponde, de acuerdo a la taxonomía de Bloom (Muñoz y Noriega, 1996), a un dominio cognoscitivo básico en un nivel declarativo. La materia en la que fue posible intervenir corporalmente fue:

- 1) **Sociedad y educación en el México actual**, con la construcción de un monólogo con lecturas de la materia. Esta actividad fue propuesta mía como oportunidad para aumentar una calificación.

Tercer semestre

De acuerdo a la línea curricular *Desarrollo y Aprendizaje* en la que se busca la comprensión y análisis de los conceptos teóricos, como ya se mencionó, habilidades que pertenecen a un dominio cognoscitivo básico de acuerdo con la taxonomía de Bloom (Muñoz y Noriega, 1996), esto es un dominio a nivel declarativo, la materia en la que fue posible un mayor uso del cuerpo por las actividades que se desarrollaron fue:

- 1) **Psicología evolutiva de la adultez y la vejez**, con una feria de la salud en una de las explanadas de la universidad, donde nos enfrentábamos a invitar a nuestros compañeros a realizar actividades que implicaban de cierta forma el cuerpo. En mi caso proponer un mini taller de expresión corporal para tomar conciencia del mismo.

Cuarto semestre

La línea curricular *Metodológica* busca la comprensión de enfoques y metodologías, uso de métodos y técnicas, así como capacidades de análisis y sistematización. Habla de un dominio cognoscitivo en un primer momento y posteriormente operativo, es decir, desde transitar de un nivel básico de manipulación de la información a un nivel de desarrollo de habilidades y destrezas según la taxonomía de Bloom (Muñoz y Noriega, 1996). De acuerdo a la fase curricular a la que pertenezca la materia, en este caso de cuarto semestre que corresponde a una Fase II Campos profesionales, se mantiene en un primer momento de dominio cognoscitivo. La materia que corresponde a esta línea curricular donde hubo un mayor uso del cuerpo por demandas de la misma fue:

- 1) **Enfoques y métodos de investigación** ya que, al exponer frente al grupo, era retador por cómo el profesor se conducía para tratar el tema en clase ya que cada uno de nosotros tenía la misma posibilidad de presentar un tema en cada sesión y porque había que argumentar aquello que decíamos tras cuestionamientos constantes del profesor y su retroalimentación.

Para la línea curricular *Educación Inclusiva* en la que se busca diseñar, aplicar y promover, se da cuenta a partir de la referencia anterior, que implica hacer un uso del conocimiento, aplicación y análisis, siendo ésta ya una habilidad de orden superior. La materia correspondiente a esta línea en la que hubo uso del cuerpo por las actividades implicadas, fue:

- 2) **Evaluación psicopedagógica**, ya que se exponía constantemente, pero no había una exigencia por mejorar el modo de exponer, sin embargo, pasábamos constantemente al frente, formábamos equipos, había que intercambiar propuestas o comentarios, incluso hubo un primer contacto con un estudio de caso y en otro momento un intento de dramatización para experimentar una entrevista, implicada en el proceso de evaluación psicopedagógica.

Para la línea curricular *Psicopedagógica*, el diseño y apoyo educativo son habilidades que enmarcan a las materias de esta línea. Se habla de habilidades que ya requieren de una aplicación y análisis de información, pertenecientes a un dominio operativo que corresponde a un nivel de desarrollo de habilidades y destrezas. La materia en la que se vio presencia del cuerpo por las actividades desarrolladas fue:

- 3) **Planeación de la enseñanza**, en la que, de acuerdo al propósito general de la asignatura, sólo busca que el estudiante analice y explique. Tras varias actividades implementadas por los propios estudiantes se propició una variación de nuestro estar, ya que se tuvo la oportunidad de planear una

clase para un grupo, ficcionar estar frente a grupo e impartir un contenido a nuestros propios compañeros.

Quinto semestre

La única materia en la que en este semestre hubo una mayor presencia del cuerpo, pertenece a la línea curricular *Metodológica*, como se mencionó en líneas antes, por el semestre al que corresponde y a la fase curricular, las habilidades que busca desarrollar pertenecen a un dominio operativo: aplicar y analizar. La materia fue:

- 1) **Métodos cuantitativos**; en la que el manejo del curso fue interesante por la exigencia del profesor en asumir el dominio de los contenidos por los cuales ya habíamos transitado en semestres anteriores, por lo que demandaba el uso de conceptos y manejo de teorías al participar y aportar en clase. Sólo se expuso en una ocasión, pero exigía dominio del tema, explicación precisa, volumen de la voz adecuado y cuidado en el material de apoyo que se utilizaba. Desde mi percepción estimulaba el empezar a asumirnos como profesionales, como un cuerpo presente y hábil.

Sexto semestre

Nuevamente en la línea curricular *Metodológica* la materia fue:

- 1) **Métodos cualitativos**, en la que se exponía constantemente, pero por la línea de investigación de la profesora, la exigencia de las presentaciones de los temas demandaba invención, que rompiera los esquemas tradicionales que se venían repitiendo en semestres anteriores, siendo así que la dinámica de la clase la hacíamos los estudiantes. En los trabajos para evaluar las unidades del curso hubo uso del cuerpo tras realizar posible dramatización en varios equipos, donde se mostraba uso distinto de la voz, algunos personajes, aparecer en videos y fotos. Casi al término del curso, la manera

de presentar los temas fue decayendo, los compañeros dejaron de arriesgar y la participación en clase y exposiciones, desde mi perspectiva se volvió cómoda.

En la línea curricular *Diseño de Programas y Materiales Educativos*, diseño, elaboración y también el uso de las tic's, son habilidades que pertenecen a un dominio operativo de aplicación, análisis, síntesis e incluso evaluación. La materia perteneciente a esta línea en la que hubo un constante uso del cuerpo, relacionado a la concepción de cuerpo que se maneja en esta propuesta fue:

- 2) **Diseño de proyectos educativos**, implicaba modificar el espacio áulico al coordinar a partir de las dinámicas que sugería la profesora. Por equipos se nos asignaba la coordinación de una dinámica que había que aplicar al resto del grupo, actividad que nos retaba porque implicaba la modificación del espacio, estar frente a grupo al dar indicaciones, organizarlo, realizar el propio banco de preguntas, cuestionarios, evaluar desempeño de los compañeros, propiciando así, un mayor uso del cuerpo a comparación de todas las asignaturas anteriores. Emergía una variación de nosotros mismos que nos empujaba a experimentarnos como otra cosa a lo que normalmente estábamos acostumbrados: estar en banca tomando clase. Obligados a sobresalir porque de la participación dependía nuestro desempeño en clase. En estas condiciones había que ser un cuerpo ágil, dispuesto y presente para que la coordinación de la dinámica fluyera de la mejor forma posible.

Séptimo y Octavo semestre

En la línea curricular *Diseño de Programas y Materiales Educativos* corresponde a los dos últimos semestres del escenario de prácticas profesionales: en mi caso museo. Sobre todo, en 8° semestre con la materia **Diseño de estrategias y producción de materiales educativos para el museo**, se esclareció nuestra labor en este escenario con la creación de un material. Por lo que, en la materia en la que

se agudizó mi interés por el uso y significaciones sobre el cuerpo en el estudiante universitario fue:

- a) **Taller de Prácticas profesionales**, al enfrentarme junto con mis compañeros a situaciones reales, en un escenario como el museo que implicó visitas guiadas, talleres, charlas de sensibilización a policías, tratar con otros profesionales, proponer estrategias o actividades para el museo en el dpto. de comunicación educativa, escenario que en lo particular considero que no sólo bastaba con saber decir, saber hacer, sino que saber estar era indispensable por el público visitante del cual se alimenta un museo. Aquí sí se exigía presencia en el estar, proyección, volumen de voz, articulación, claridad, que dependía de la propia percepción que teníamos de nosotros mismos, ¿qué tan capaz te sientes de ti mismo? Era un cuestionamiento constante.

Sólo en una materia de Temas Selectos en 7° semestre: *Enseñanza-Aprendizaje de la Historia*, se expuso desde un principio en un formato tradicional y cómodo. Era interesante notar que, en este caso, fueron las significaciones sobre el cuerpo lo que prevaleció, es decir, algunos compañeros se sabían seguros en su discurso, ya que la forma y dominio del tema era lo que predominaba en esta asignatura, donde se podía notar en los compañeros que empezaban a asumirse como profesionales con seguridad y dominio. En Temas Selectos de 8° semestre se exponía, pero ambas materias demandaban “profesionalismo”, invención; el constante asumirnos como profesionales y hablar apropiadamente, haciendo uso del vocabulario aprendido en nuestra trayectoria académica, que tiene que ver más con las significaciones que tiene un cuerpo de su potencial, de cómo se representa, es decir, de aquello que reconoce que sabe hacer.

En la materia *Psicopedagogía del Arte y la Cultura*, hubo un mayor uso del cuerpo al disponer el espacio áulico para hacer lo que quisiéramos en él con tal de abordar los temas que se expondrían, teniendo lugar actividades sensoriales y de

movimiento que involucraban al cuerpo y en cierta forma lo llegaban a exponer, donde considero que las significaciones del potencial de sí mismos, que prevalecían en las mentes de algunos compañeros, los detuvo tal vez a no arriesgar para disponer de ese espacio para explorar. En otros casos, algunos compañeros se hacían presentes por medio de su discurso, donde había lugar para pequeños debates; era evidente que llegaba a moverles *algo*, porque su actitud corporal al enunciar se modificaba, así como algunos de los compañeros que escuchábamos y esto daba cuenta de que el cuerpo responde ante el conflicto cognitivo suscitado.

Experiencias significativas previas

El servicio social y el escenario de prácticas profesionales, fueron las experiencias que modificaron mi percepción sobre el estar del cuerpo en un aula y de su potencial educativo, es decir, en su educación, valoración, expresión corporal, así como empezar a tomarlo en cuenta y formarlo. El servicio social lo realicé al concluir el 6° semestre, participando como Tutora Comunitario de Verano (estrategia del Consejo Nacional de Fomento Educativo, CONAFE) y en 7° semestre las prácticas profesionales en el Museo Nacional de las Culturas del Mundo (MNCM). En la primera experiencia, estar frente a un grupo multinivel de niños de edad escolar, demanda presencia, energía, expresión corporal para poder tener control de grupo y así contribuir a un ambiente propicio para el aprendizaje.

En el caso de la experiencia en el MNCM, dar pláticas a los policías del museo implicaba un cuerpo presente, con cierta autoridad y que reflejara conocimiento, así como hacer mediaciones en sala. Para esto había que tener una expresión por el cuerpo que pudiera mostrar claridad en el mensaje, empatía, soltura, dinamismo; aquí el cuerpo, en lo personal, era parte del mensaje y de la atención que se requería de los visitantes. También el cuerpo decía cosas. "Lo que se aprende por el cuerpo no es algo que se posee, como un saber que uno puede mantener delante de sí, sino algo que se es" (Bourdieu, 1991, p.115) por lo que en ambos escenarios, el cuerpo que emerge para responder, es el conjunto de la

formación recibida, así que había que adecuar el cuerpo dependiendo de la situación en la que se estuviera interviniendo.

Y así también lo aprendido en servicio social o prácticas profesionales desde el cuerpo, puede ser extrapolado en el ejercicio profesional futuro, propiciando experiencias que permitan expandir o limitar el panorama de las capacidades de los otros con los que se trabaje, tras la conciencia de la movilización de las habilidades propias. Este interés por ser un cuerpo hábil y dispuesto como psicóloga educativa en formación, se concreta cuando se nos encomendó la noche de museos del mes de Julio del 2016, a nosotros practicantes de la UPN en el Museo Nacional de las Culturas del Mundo. Me encargué de dirigir 10 sesiones de exploración corporal para que mis compañeros pudieran explorar el movimiento en su cuerpo, apropiarse de un personaje de una pintura de Rufino Tamayo y así lograr el objetivo para el evento: desprenderse de una de las pinturas y hacer una pequeña danza con bodypaint en el patio del museo.

Es así que la concepción sobre la representación y uso del propio cuerpo en todas sus formas posibles, de acuerdo a mi formación, se transformó a lo largo de estos cuatro años. Se comprendió que como profesionales de la educación y en particular como psicólogo o psicóloga educativa en formación, se tiene que ser un cuerpo hábil, dispuesto para cualquier situación a la que haya que enfrentarse, tomar la variación que sea necesaria para desempeñarse de manera profesional y para esto hay que arriesgar, involucrase hasta donde uno desee hacerlo, según la percepción que se tenga del potencial del propio cuerpo.

Entonces, las interrogantes que surgen para enmarcar la problemática son: ¿Qué pasa cuando los estudiantes empiezan a dominar un buen discurso, esto hace suficiente y completa la formación del estudiante universitario? ¿El manejo discursivo se sobrepone a la dimensión corporal, a la expresión del estudiante? ¿Qué papel tiene el cuerpo en el aula, en un proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Qué tipo de cuerpo se ha estado construyendo en el aula? ¿Cuál es el impacto en

los alumnos de la expresión corporal del docente? ¿Qué pasa en la historia del individuo, tanto del estudiante como del profesor, que es la historia de su cuerpo, para que se dirija de esa manera en el aula?

Estos cuestionamientos me permitieron plantear el sentido general del trabajo al buscar reconciliar mente y cuerpo en el estudiante, como un ser humano integral desde un enfoque psicoeducativo, al reconocer esta relación y desarrollar su potencial para que tengan mejor desempeño ahora y como profesionales, llevándome a plantear la siguiente pregunta específica para guiar el diseño y aplicación de la intervención:

¿Cuál sería el impacto de considerar la dimensión corporal en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante universitario?

Segunda fase: Trabajo de Campo

Organización del trabajo de campo

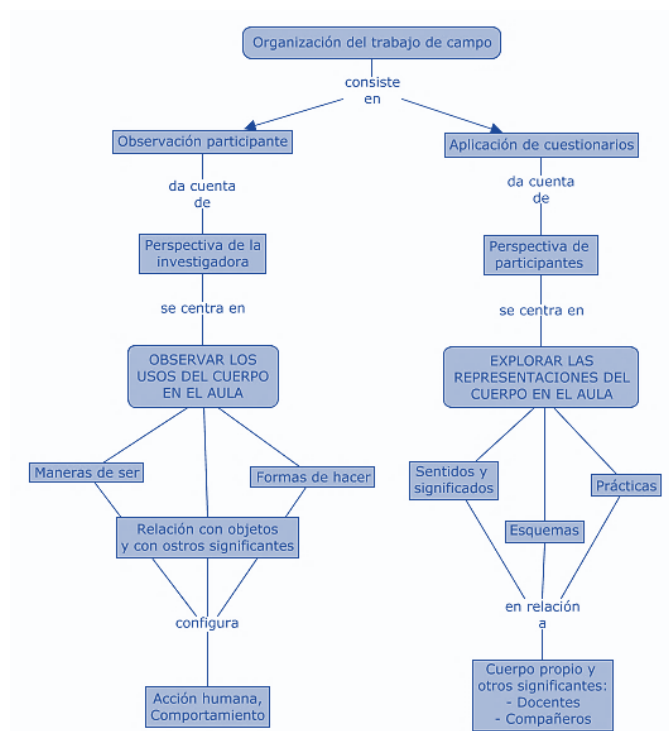
Se inicia con la observación y aplicación de cuestionarios, configurando así una complementariedad en la descripción densa que se requiere en la etnografía educativa (ver figura 3.1). La observación participante junto con los cuestionarios, permitieron captar los productos de la acción como son los modelos mentales, los comportamientos, los pensamientos, las acciones, palabras, hechos y normas relacionados con el cuerpo en el aula. Por lo tanto, se hace necesario puntualizar las dos categorías de análisis que dirigen el trabajo de campo: 1) Usos del cuerpo y 2) sus representaciones.

Los *usos* consisten en observar las maneras de ser y hacer con el cuerpo en el aula en relación con el espacio, con los objetos dentro de la misma y con los otros significantes: compañeros y docentes, es decir, con relación al aula. Las *representaciones mentales* sobre el cuerpo se consideran como aquello a lo que la

persona le atribuye sentido y significado con relación a lo corporal: las variaciones que adopta su cuerpo según la situación a la que se enfrente, la evolución y consolidación de su esquema corporal, es decir, todas aquellas ideas que se encarnan sobre el propio cuerpo.

La observación llevó a cabo un registro de los usos del cuerpo durante las clases en asignaturas distintas configurando la acción humana, es decir su comportamiento. Se asume la observación participante como la estrategia de investigación que da cuenta de la perspectiva del etnógrafo. Para complementar las reflexiones obtenidas en las observaciones, se aplicaron cuestionarios al grupo de quinto semestre con el que se trabajó ocho sesiones, para evidenciar las representaciones que se tienen del cuerpo en la práctica educativa. La aplicación de cuestionarios muestra los sentidos, significados y esquemas de conocimiento sobre el propio cuerpo y el de los otros: docente y compañeros, en el aspecto personal, académico y profesional. Así mismo da cuenta de los modelos mentales, del pensamiento de la población a investigar.

Figura 3.1.



Con la finalidad de obtener registro sobre cómo se utiliza el cuerpo en el aula, la observación se llevó a cabo dos momentos. Se tomaron del plan de estudios de la licenciatura en Psicología Educativa las asignaturas: *Psicología evolutiva de la infancia* de primer semestre, *Adecuaciones curriculares* y *Aprendizajes en contextos culturales* de quinto.

Figura 3.2. Distribución de observaciones a clases				
Materia	Semestre	Fase curricular	Línea curricular	Especificaciones
Psicología evolutiva de la infancia	1°	Introductoria	Desarrollo y Aprendizaje	- Observación en septiembre. - Semestre 2016-II. - 2 sesiones
Adecuaciones curriculares	5°	Campos Profesionales	Educación inclusiva	- Observación en octubre. - Semestre 2016-II. - 2 sesiones
Aprendizajes en contextos escolares	5°	Campos Profesionales	Desarrollo y Aprendizaje	- Observación de septiembre a noviembre. - Semestre 2017-II. - 8 sesiones
[Elaboración propia]				

Observaciones de diversos grupo-clase

Primer momento

El carácter exploratorio de esta primera observación, se realiza en el periodo semestral 2016-II para visibilizar la dinámica de clase en relación a la pregunta ¿Cómo se habita el cuerpo en el aula?, con los objetivos de:

1. Reconocer aspectos potenciales para disponer al estudiante en un cuerpo presente y hábil.

2. Identificar aspectos y condiciones que ocasionan la falta de involucramiento de la dimensión corporal en la formación del psicólogo educativo.

Estos intentan responder a interrogantes como ¿qué hacen durante la clase el docente y el alumno?, ¿cómo utilizan el espacio?, ¿cuáles son las presencias corporales por las que transitan de acuerdo a la materia que se imparte?, ¿cómo se disponen para estar en el aula?, ¿qué conductas emiten al participar, al interactuar entre pares, así como entre docentes y alumnos? A continuación, se presentan las reflexiones obtenidas, agrupadas en dos categorías. Se transcriben fragmentos de las observaciones realizadas y por esa razón van en letra cursiva. El resto del texto, expresa las suposiciones que permiten aclarar el aspecto registrado.

1) Aspectos potenciales al disponer el cuerpo del estudiante en un cuerpo presente y hábil:

a) **El discurso del docente.** El estudiante construye una de sus variaciones corporales a lo largo de la licenciatura que tiene que ver con el rol del psicólogo educativo. Comentarios emitidos por los docentes como: *¿Para qué es importante como psicólogo educativo reconocer las etapas del desarrollo propuestas por Delval? o Esto nos toca como psicólogos educativos, el tener una comprensión amplia para saber intervenir en este tipo de situaciones,* son elementos para anclar el nuevo contenido al desarrollo personal del estudiante, incorporándolos al papel que empiezan a construir, modificando la representación mental que tengan de sí mismos. Esto produce consideraciones por parte del alumno como, *Pero nosotros como psicólogos educativos, ¿cómo podemos saber que a alguien más le puede servir ésta adecuación?*

b) **El acento corporal.** El estado y expresión del cuerpo de los estudiantes, así como del docente, permite identificar entre ellos ciertas pautas de comportamiento dependiendo de la situación en la que se ubiquen, lo que los

pone en comunicación, por ejemplo, cuando son dispuestos o expuestos al pasar al frente del salón: *El equipo expositor se coloca frente al grupo, con antologías o fichas de trabajo en mano, aunque no las utilicen, y sostienen material de exposición que simula ser un libro de gran tamaño. Conforme explican, dos de ellas sólo se dirigen a una parte del grupo. Una más al participar, emite un tono de voz invariable lo mismo que su forma de explicar, se vuelve monótona. La última integrante del equipo, se aproxima al centro del salón con una actitud decidida para exponer la parte que le corresponde.*

Los cuerpos se presentan, ya sea en un estado de alerta, es decir, un cuerpo atento y en vigilancia, o cuerpos retraídos, en un estado de llevar hacia adentro, hacia atrás, de ocultarse como si estuvieran pegados a sus espaldas o, al estar de pie exponiendo, apartarse poco a poco desplazándose hasta recargarse en la pared.

c) **El tipo de contenido** que emite el docente en su discurso, le da control sobre el cuerpo del alumno. *Apenas y la profesora le da protagonismo al pizarrón dirigiéndose a él y empieza a hablar de lo escrito ahí, sucede que los alumnos empiezan a copiarlo y seguir a la profesora a donde se dirija en el salón.* En la mayoría de los alumnos se muestra, cuando la docente dice algo con cierta importancia, ocasiona que los cuerpos atentos se dirijan a ella y la sigan con la mirada hacia donde se desplace. Y cuando algo ya no es “importante” o ya no interesa se hace evidente en el cuerpo, se suelta y se acomoda en la banca. Algunas se pintan ojos y/o boca, ven el celular, jueguean con el cabello, la mirada se dirige a otra dirección, se hacen pequeños comentarios entre ellos.

d) **El cuerpo y la expresión del docente**, influyen en el tipo de interacción que establece con los alumnos. El profesor comenta: *Ese grupo no te lo recomiendo, es totalmente patético, he tenido que ingeniármelas para forzarlos a trabajar.* Ya en el aula, el docente le demanda a los alumnos el

uso adecuado de conceptos, pregunta constantemente qué es o para qué de lo que el alumno responde, los cuestiona, se dirige hasta su asiento, camina por todo el salón y pregunta específicamente a un alumno y este al voltear a ver a sus compañeros como buscando apoyar su respuesta, el profesor responde *no, no, no voltees, responde tú*, para que el alumno lo haga por su cuenta y pueda darse a explicar solo.

La forma en la que interactúa con los alumnos, ya sea con mucha soltura y tajante o mantener su distancia y ser discreto, depende en gran medida de la representación que él tiene de sí mismo como cuerpo, donde la distancia, el volumen de voz, la forma de dirigirse a los estudiantes, incluyendo su discurso y la decisión en su cuerpo, configuran dicha representación.

e) Cuerpos pasivos en el tiempo de clases. *Ya ha pasado más de media hora desde que inició la clase y la profesora tiene la palabra. Después de haber cuestionado a los alumnos qué fue lo que se comentó en la última sesión, hay estudiantes que advierten que ese momento de posible “tensión” ya pasó, y entonces echan la espalda hacia atrás para recargarse en su respaldo, se nota como si “soltaran” en el cuerpo algo. Hay algunos que permanecen inmóviles, no intervienen para aportar o cuestionar algo, no toman nota, se encuentran hundidos en sus asientos o recargan la barbilla sobre una mano que se apoya sobre la mesa y parecen que sólo escuchan y observan.*

Esto se observa en todas las clases; cuerpos en estado de apatía, indiferencia, con una actitud y cualidad de dejar que los demás hagan las cosas que al él le corresponden o afectan: cuerpos sosegados en el aula. Y en el tiempo entre clases o en los pasillos es cuando despiertan porque su expresión cambia, se estiran, parecen *libres* al salir del aula: *Al escuchar la bocina que anuncia el cambio de clase, los cuerpos empiezan a inquietarse,*

algunos se estiran, otros recuperan una posición enderezada en el cuerpo al estar sentados, observan la hora en relojes o en el móvil. La profesora se apresura para concluir, y mientras acuerdan lo que se trabajará para la próxima sesión, algunos cuerpos empiezan a levantarse, se estiran, bostezan y entonces pareciera que se activan al cruzar la puerta del salón para salir afuera y estar en los pasillos o ir al baño.

- f) Condiciones para que el estudiante participe.** *El profesor al intervenir, calma la dispersión que se generó en clase mientras un equipo se encuentra exponiendo. El profesor toma una silla y se sienta entre el resto del grupo. Cuando vuelve a intervenir, pregunta si va quedado claro lo que explican los compañeros y pide ejemplos. La mayoría del grupo no responde, sólo son tres o cuatro personas las que lo hacen. Posteriormente el profesor vuelve a intervenir levantándose de su asiento, se acerca a algunos alumnos que han estado aportando y cuestionando algunos aspectos expuestos y aunque la discusión entre el equipo expositor y los alumnos que participan constantemente está aumentando e incluso emociona al docente, hay cuerpos que se muestran indiferentes ante dicha movilización, encontrándose pasivos y retraídos en sus asientos, que en la medida en que avanza la clase, pareciera que son cuerpos que no hacen.*

Esto da cuenta que, aunque se presenten las condiciones para que el estudiante participe, aun así, los cuerpos no reaccionan.

2) Aspectos relacionados con la falta de involucramiento de la dimensión corporal en la formación del psicólogo educativo:

- a) No se estimule el uso del cuerpo.** En este primer momento de la observación exploratoria, se puede atribuir que el hecho de que haya una poca estimulación sobre el uso del cuerpo y de su expresión en las materias de primer semestre, es que se relaciona con ser la primera fase del programa

de estudios, al ser un proceso de adquisición de la teoría, por lo que podría no resultar necesario. Pero esto ofrece al alumnado los primeros atisbos de lo que está por venir el resto de la carrera, al establecer en estos primeros contactos, el acuerdo tácito del no uso del cuerpo.

b) Formas de habitar el aula. La disposición del espacio y el mobiliario, dan pocas posibilidades de explorar otros formatos para generar aprendizaje, puesto que la distribución del aula está normativizada, no se replantea la forma de habitarla. Esto imposibilita hacer uso del cuerpo y de su expresión, siendo ésta última una habilidad que debe desarrollarse en la formación del psicólogo educativo.

Esta primera observación pone de manifiesto que hablar del cuerpo en el aula, es hacerlo visible como una dimensión corporal de la persona del estudiante o docente, situado en una práctica educativa. Y para su análisis, se establecen dos categorías que posibilitan aproximarnos a él en un contexto como el aula: los usos del cuerpo y sus representaciones. Con relación a los objetivos de la observación, estas reflexiones dan cuenta del impacto de la presencia del cuerpo del docente sobre el estudiante, pues se muestra como un constante mediador del aprendizaje por distintas cuestiones: el papel predominante de su discurso y cómo es emitido, por ser ejemplo de un cuerpo para los alumnos en su expresión, en la forma de interactuar con ellos, la distancia que establece, la destreza en el uso de herramientas para realizar su práctica; en síntesis, la forma de habitar el espacio con su presencia.

Estas reflexiones corresponden a la categoría de análisis *representación mental del cuerpo*, pero también tiene que ver con los usos, puesto que, dependiendo de cómo se representa a sí mismo el docente, es la forma en la que se desenvuelve. El planteamiento de que dependiendo de la representación mental que se tenga del propio cuerpo, es la que, en buena medida orienta el resto de las acciones y las interacciones que se establecen, juega con estos dos componentes

que configuran la dimensión corporal en la práctica educativa. La representación mental que el docente tenga de sí mismo, influye en la interacción que él establece con el grupo y, por tanto, en cómo dispone su cuerpo para la enseñanza, pero también en cómo dispone el cuerpo de sus estudiantes para una situación de aprendizaje.

Es ésta la relación entre enseñanza-aprendizaje que recae en el cuerpo, en la que este surge como un soporte de las formas ritualizadas de distribuirlo en el aula, donde aparece una configuración “natural” de colocar a los cuerpos a partir de la disposición que hace el docente del suyo y la que hace del cuerpo de los estudiantes, para que dicho acontecimiento suceda. El discurso del docente es también un factor que contribuye a lo anterior, pues al tener un papel predominante en clase por el contenido que emite y cómo lo hace, influye en el estudiante para disponer su cuerpo para el aprendizaje, pero también en cómo este se piensa como psicólogo o psicóloga educativa, es decir, en la elaboración e incorporación que hace de este papel. El siguiente esquema, sintetiza las reflexiones obtenidas en torno a los objetivos para este primer momento de observación:

Figura 3.3. Influencia de las representaciones y usos del cuerpo en la práctica educativa

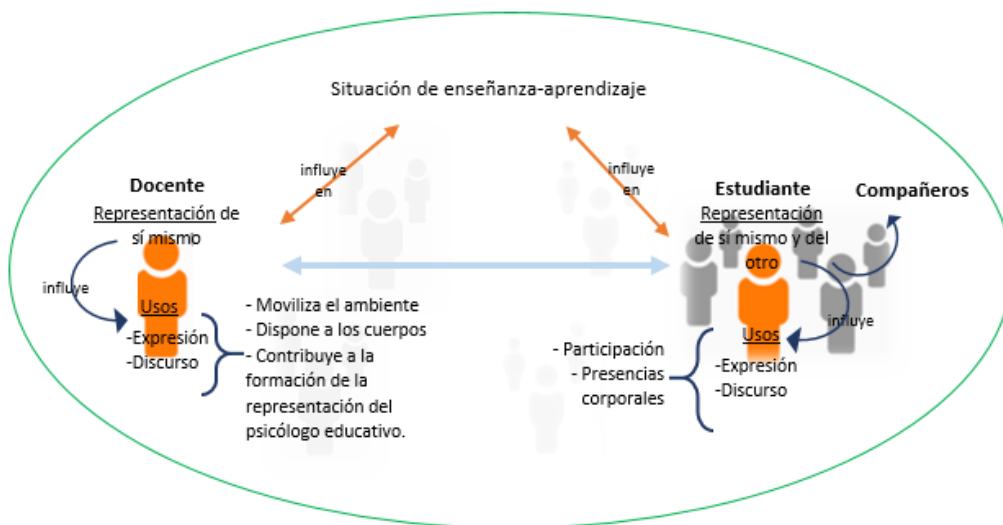


Figura 3. Síntesis de las reflexiones posteriores a las observaciones a clases. Ilustra el impacto de las representaciones y de los usos sobre el cuerpo, en los distintos elementos de la situación de enseñanza aprendizaje. [Elaboración propia].

Las reflexiones obtenidas en relación al alumnado, se ubican en la categoría de *usos del cuerpo en el aula* ya que la forma en cómo usa su cuerpo, está relacionada con las maneras en que se sitúa; la cual se hace evidente desde la actitud corporal que asume, ya se trate de una exposición o una discusión grupal sobre un tema, haciendo aparecer distintas presencias corporales. Con relación al segundo objetivo, los aspectos y condiciones que ocasionan la falta de involucramiento de la dimensión corporal en la formación del profesional de la educación, está relacionado con lo expuesto anteriormente, ya que a partir de la concepción que ambos tengan como cuerpo dentro del aula, es la apertura que se permiten para involucrarse en la situación educativa.

Permite suponer que el cuerpo también necesita de retos corporales que lo pongan en conflicto, que lo hagan avanzar y reconocerse. Así como se llega a planificar para generar un reto cognitivo en el estudiante, el cuerpo requiere de desafíos que propicien disponerlo u orientarlo a concebirse como un cuerpo presente y hábil en situaciones de enseñanza-aprendizaje. Con este primer momento de observación, se concreta que para observar el cuerpo en el aula es necesario concebirlo en dos categorías: usos y representaciones, que configuran la dimensión corporal en la práctica educativa, lo que da pie a delimitar el segundo momento de observación.

Segundo momento

Se observan 8 clases de la materia *Aprendizajes en Contextos Culturales*, desde el mes de septiembre a noviembre del 2017 en un horario de 10am a 12pm. Se elige este grado porque los alumnos se encuentran a la mitad de su formación superior, donde posiblemente ya tienen interiorizada una dinámica de la práctica educativa de la universidad: familiaridad con los contenidos y dominio del discurso de su ámbito de conocimiento. Las reflexiones obtenidas, dan cuenta que, al hablar del cuerpo en la práctica educativa, hay que comprenderlo desde una dimensión corporal del docente y del estudiante, compuesta por dos categorías que se

relacionan e influyen entre sí: representaciones y usos. Para este segundo momento de observación, el cuestionamiento general se centra ahora en registrar específicamente estos dos componentes:

¿Cuáles son los usos y representaciones corporales en el aula?

El objetivo es registrar lo que se expresa y piensa sobre el propio cuerpo y sobre el cuerpo del otro, ya sea el estudiante, el docente o el grupo-clase, siempre en relación al contexto en que se sitúan. Las preguntas de observación son:

1. ¿Qué sucede en el aula que contribuye a la construcción de la representación del propio cuerpo?
2. ¿Cuál es la dinámica con que se configuran los usos del cuerpo en el aula?
3. ¿Qué condiciones o aspectos configuran la expresión por el cuerpo del alumno?
4. ¿Cuáles son las presencias corporales en el aula que pueden observarse en el estudiante? ¿Cuáles son las que se fomentan? ¿Cómo son experimentadas por los alumnos?

Las reflexiones obtenidas en torno a las cuatro preguntas de observación, se agrupan en tres categorías. Se transcriben fragmentos de las observaciones realizadas y por esa razón aparecen en letra cursiva. El resto del texto, expresa las suposiciones que permiten aclarar el aspecto registrado.

1) Factores que contribuyen a la construcción de la representación del propio cuerpo:

- a) **El impacto del discurso.** En el momento en que incrementa la discusión (moderada por el docente) que se genera a lo largo de una sesión, la expresión de un cuerpo emocionado por estar interesado en el tema se nota cuando se le da la palabra al estudiante para participar; al ser confrontado

por el docente desde el cuerpo tras su participación; o mientras elabora corporal y mentalmente su réplica, ya que también pasa por el cuerpo. No en todos los alumnos sucede esto, puesto que tiene que ver con la construcción del papel de psicólogo educativo que ha elaborado a lo largo de los cuatro semestres cursados.

- b) Participación constante.** Hay una actitud corporal distinta ante la clase, es decir, al resto del grupo y de los compañeros hacia estas personas que participan de manera habitual. Los estudiantes en el aula identifican a las personas también desde sus cuerpos y tiene que ver con mecanismos de atribución y representación hacia el otro.
- c) La atención de los otros.** Esto tiene que ver con la idea anterior, ya que la persona que se vuelve el centro de atención tras intervenir en algún momento en la dinámica de la clase, aunado al contenido que explica, influye en el posible sentido y significado que pudiera atribuir el resto del grupo al conocimiento que expone. Es su presencia la que le sugiere a los otros voltear a verlo y mantener su atención en ella o él.
- d) El interés.** Hay un punto a lo largo de la clase (no siempre), en el que se llega a un posible clímax donde hay una reacción en algunos cuerpos de los estudiantes porque siguen la línea de discusión, lo que les posibilita identificar este momento y hacer caso de ello desde el cuerpo, donde se permiten despertar: *Se mueven en sus asientos, se despegan de su respaldo, varían un poco la posición al estar sentados, se estiran, llevan una mano a la cabeza, o si se encontraban con el torso hacia el frente, se dejan ir hacia atrás recargando la espalda en su respaldo.* El interés que genera la discusión en el aula, aviva los cuerpos. Si se movilizan o no, tiene que ver con la personalidad del estudiante, pero también con su historia de vida.

- e) Mimetismo corporal.** Hay similitudes en la actitud corporal, en su expresión y en el uso del cuerpo de las personas que componen el equipo: *Un equipo al momento de exponer, se colocan a un costado del pizarrón y no se mueven de ese lugar. Sostienen algo debajo del brazo o en la mano, establecen poco contacto visual hacia una parte del grupo o no lo establecen siquiera, pues miran las diapositivas o no se dirigen de manera concreta a alguien, o no se explica con intención el apartado que corresponde presentar, donde parece como si se hablara al aire o para sí misma.*

De acuerdo con el equipo que se decide exponer, que generalmente es el grupo de amigos, se desarrolla una habilidad para asemejarse a ellos, con la posibilidad de obtener ventajas ante ello. En lo que coinciden es que, al pasar a exponer, no se mueven del lugar, no abordan el tema con el cuerpo, es decir, al explicar, no confrontan ni comunican corporalmente con el grupo. Cumplen, pero no se involucran.

2) Factores que configuran los usos del cuerpo en el aula y su expresión:

- a) La expresión del docente genera ambiente en el aula.** *El cómo se dirige a los alumnos, si establece contacto visual con todo el grupo, su desplazamiento por el espacio, cambiando de frentes al dirigirse a ellos por la distribución de mesas y sillas en el salón, el uso de sus manos para ilustrar lo que está diciendo, establecer acentos corporales como diferenciar el tono y volumen de voz al decir algo importante que hay que escuchar, detenerse y hacer una ligera flexión de rodillas o asentar con la cabeza, son reconocidos por los alumnos para establecer un diálogo entre ellos. Comprenden la forma de expresarse del profesor, es algo que van identificando a lo largo del semestre, hay una manera de estar del docente al que ellos reaccionan. ¿Se podría hablar de un diálogo corporal en el proceso de enseñanza aprendizaje?*

- b) La intervención del docente activa anímicamente el ambiente.** *En la exposición de un equipo que está al frente del grupo, tras la intervención del docente, se moviliza el ambiente por lo dicho, pero también por lo que acompaña su discurso, es decir, su movimiento, gesto, tono y volumen de voz con el que le da textura a lo que dice y cómo lo hace. El docente define su intervención corporalmente, ya sea al iniciar o al concluir su participación.*
- c) La discusión moviliza a los cuerpos.** *Tras la discusión que se genera por el equipo expositor, en el docente puede reconocerse la impresión causada que aumenta la expresión de su cuerpo: si se emociona por el tema que se discute, por lo tanto, la expresión por el cuerpo cambia, en un sentido energético y de tono muscular, acompañado por los acentos corporales que emite. Hay una variación en la situación de aprendizaje generada por la discusión que se crea en el aula, movilizándolo a los cuerpos.*
- d) Contacto con el propio cuerpo al hablar.** *Se observa en distintos alumnos: Toma la nuca, toca nariz, lleva una mano al hombro opuesto, toca su frente o el cabello, reposa la mano en el pecho, toma sus manos o las frota y desliza por los muslos de las piernas, recarga su mejilla sobre una de sus manos, despega el torso del respaldo de su asiento y se dirige al frente con él, mueve las manos. Si está de pie, sostiene con las manos o antebrazo antología, pluma, celular o tarjetas para hablar, aunque no lo utilice y entonces el tono de la voz cambia lo mismo que el color en su piel. Necesidad de acompañar el discurso con movimientos o el contacto con diversos objetos con la finalidad de reducir la ansiedad generada por sentirse observado o expuesto ante la observación de los otros.*
- e) El contacto visual influye en el intercambio de la información.** *Si el alumno expositor establece contacto visual o no con el resto de sus compañeros al explicar un tema, esto influye en la posibilidad de ser recibida por ellos, ya que podrían no tomarla, porque el que “comunica” no le está*

dando una clara intención, puesto que hay una reserva para involucrarse con el otro. Entonces ¿para qué y para quién se expone? Se trata de explicar el tema, pero esto ¿qué implicaciones psico-corporales conlleva? Tiene que conectar con el otro, no se expone para uno mismo en el aula.

3) Las formas de estar en el aula son presencias corporales:

Aunque siempre se está en el aula, hay formas particulares de estar, es decir, presencias corporales. Se está desde y con el cuerpo por la expresión que se adopta, de acuerdo a la actitud corporal con la que se aborda la situación de enseñanza aprendizaje. Estas no son determinantes, los estudiantes pueden pasar por ellas en distintos momentos de la clase y dan cuenta de las variaciones de su cuerpo, así como del cuerpo del docente. En el grupo observado, se reconocen:

- **Cuerpo sosegado o apacible.** Se percibe como un cuerpo pasivo, como si nada lo provocara, donde la constante es no involucrarse en la actividad o dinámica solicitada, pareciera que deja que los otros entren en acción en algo que a él o a ella le corresponde. *10:40am. Concluye la presentación de diapositivas y se solicita reunirse en equipos para realizar una dinámica y concluir con la exposición. Se levantan los estudiantes, organizan sus equipos acomodando sillas y mesas, se les entrega un papel bond y hacen uso de su tarea para responder la dinámica. En los equipos hay cuerpos que no se involucran. No intervienen al escribir, al negociar el contenido del trabajo, se mantienen de pie con hoja en mano, cerca del equipo, sólo miran sin intervenir activamente. En una de ellos, la sensación al mirarla es como si viera desde la periferia.*

Entonces no se les exige y se les deja pasar. Al cuestionarlo, alguien más es el que responde por él “robándole” la palabra y sí

participa, no hay claridad en la idea expuesta. Incluso al participar o exponer un tema, no establece un contacto visual con todo el grupo, su explicación es plana y lee o repite lo escrito en diapositivas.

- **Cuerpo disperso.** *Se observa hundido en su asiento, la dirección de su mirada cambia en poco tiempo viendo hacia el techo, a su antología o a la mesa, revisa el móvil, regresa la mirada a los compañeros que exponen, ve la presentación, mueve cabeza de un lado a otro, se toma el cabello.* Es un cuerpo distraído ante la actividad que predomina en el aula.
- **Cuerpo cómodo.** Se percibe como un cuerpo atento, contrario a un cuerpo sosegado o apacible, notando una diferencia en su actitud corporal, porque, aunque esté sentado o de pie se involucra en la dinámica, dirige la mirada a los expositores o al docente o a aquél que tome la palabra, incluso interviene en la discusión pidiendo la palabra o de manera repentina desde su lugar y durante su participación modifica su estar corporal: *10:35am. Una persona más interviene replegado al respaldo de su asiento, conforme avanza su comentario, mueve sus manos, dirige su torso al frente despegándose del respaldo manteniendo la mirada al profesor.*
- **Cuerpo expositor.** *En el caso de un cuerpo asertivo al exponer, mantiene un buen tono y volumen de voz, así mismo su articulación. Maneja un discurso con claridad al explicar diapositivas ya que usa términos relacionados a lo psicoeducativo, hace uso de ejemplos, confronta el espacio con el cuerpo desplazándose fuera del “espacio para exponer” y dirigiéndose a sus compañeros estableciendo contacto visual con gran parte de ellos. Hace uso de su presentación, ilustra lo que dice con sus manos, aunque mantenga hojas o algo en ellas. Se encuentra frente al resto del grupo y puede ser sosegado,*

cómodo o fluido; de ésta actitud corporal depende el desarrollo de su presentación.

- **Cuerpo confrontador.** La siguiente participación replica el discurso dicho por el profesor, como si fuera una forma de resistencia al discurso de mayor peso en el aula, el cual no es frecuente porque pide explicación: *El cuerpo refuta despegándose del respaldo del asiento, separa de manera considerable el cuello de los hombros. Aunque permanece sentada se endereza, establece contacto visual, hace uso de las manos para dirigirse hacia él, pero los movimientos son más puntuales. Se percibe como si sostuviera con el pecho el discurso.*
- **Cuerpo disponible.** Se percibe como un cuerpo con apertura, tiene una disposición corporal para participar en la situación que haya que desempeñar, con la posibilidad de ser un cuerpo estratégico al actuar y dirigirse de manera asertiva. Se observa que en la dinámica de clase despierta algo en él, como sus conocimientos previos para tomar iniciativa y dirigir una actividad en equipo: *11:25am. Uno de ellos empieza a organizar, aporta ideas, agiliza al equipo tras su discurso. Tres personas del equipo, toman esa iniciativa y empiezan a participar y negociar con él el contenido de la actividad, y otro alumno escribe. Aunque el alumno que organiza se encuentra de pie, se toma el rostro al proponer ideas, cerca del equipo avanza y retrocede, dirige la mirada hacia el techo o algún compañero, pareciera para recordar algún concepto como concentrándose. Se percibe como si hiciera uso del cuerpo para implicarse en la totalidad de la tarea asignada.*

Este segundo momento de observación, ha puesto de manifiesto el contexto; físico y mental, como el lugar donde se sitúa la relación entre las representaciones que se tienen del cuerpo y los usos que hacen de él. Esto permite inferir que, lo que moviliza la dimensión corporal en la práctica educativa, son las interacciones, los

intercambios personales y grupales, suscitados por el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del aula. Con relación a las preguntas de observación, los factores que contribuyen en la construcción de la representación del propio cuerpo en el aula, son el discurso y la expresión de la presencia tanto del estudiantado como del docente, ya sea en situaciones donde son expositores ante el grupo o en discusiones sobre algún tema.

Es decir, el discurso es un detonante para evidenciar el cuerpo, pues al participar en la discusión, se manifiesta la forma en que se expresan e intervienen, así como su impacto en el resto del grupo, como: la atención que reciben de su audiencia, el contacto visual que establecen, la actitud corporal que emiten y que, en gran medida, influye en el ambiente grupal que se genera para el desarrollo de la clase. Es por esto que, incluir al contexto tiene sentido pues, configura las situaciones posibles que movilizan al cuerpo; de ésta manera emergen los usos que se hacen de él y que se manifiestan en el aula. Con relación a la segunda pregunta de observación, el contexto es un factor que influye en la conformación de los usos del cuerpo, que contribuye a su expresión y desenvolvimiento en la misma.

El cuerpo en el aula siempre está ubicado en una situación específica que, desde la atención y escucha del tema, si al cuerpo le suscita algo, entonces adopta la presencia corporal desde la cual decide participar, pues no sólo es afectado por lo que se dice y cómo es dicho, sino que también desde cómo escucha y cómo atiende. Es decir, desde cómo elabora el aprendizaje a un nivel psico-corporal, donde emergen entonces los cuerpos atentos y dispuestos. Las reflexiones obtenidas en torno a los factores que configuran los usos y las representaciones del cuerpo en el aula y su relación, se vierten en el siguiente esquema:

Figura 3.4. Influencia de las representaciones y usos del cuerpo en la práctica educativa, reconociendo el contexto



Figura 4. Ilustra las reflexiones posteriores a las segundas observaciones a clases. Reconoce el *Contexto* como el ambiente de enseñanza aprendizaje que determina el impacto de las representaciones y de los usos sobre el cuerpo, en los distintos elementos de la situación educativa. [Elaboración propia].

Uno de los aspectos que se encuentra involucrado en la situación de enseñanza aprendizaje, es el cuerpo generando un diálogo corporal, mediante la interacción entre estudiantes y docente, que es reconocido, incorporado y normalizado semestre a semestre por cada uno de ellos. Esto provoca cierto ambiente que es alimentado por un contexto mental, producto de las representaciones y mecanismos de atribución entre los participantes para los otros y para sí mismos, relacionado con todo aquello que acontece en el aula. Al parecer, de acuerdo a la situación que se propicie en clase, corresponde el grado de movilización de los cuerpos donde aparecen distintas presencias corporales en los estudiantes.

Se infiere que los factores que influyen en la aparición de estas son: el cómo se representa así mismo ante el contenido del que se trate en clase, el conjunto de actitudes corporales que determinarán el grado de involucramiento y forma de participación; ya sea encontrándose presente-ausente, simulando estar presente o un cuerpo dispuesto y con apertura a la experiencia de aprendizaje. Por ejemplo, la intervención del docente o de algún estudiante, influye en la atención que este reciba del resto del grupo, ya que, aquél que transmite cierta información potencial de convertirse en conocimiento para sus compañeros, es su participación desde el cuerpo un factor que condiciona que esa información pueda convertirse en aprendizaje, y si la participación desde el cuerpo es insuficiente, ésta posiblemente pierda su asimilación para quienes la escuchan.

No solamente es el discurso el que vincula las representaciones y los usos sobre el cuerpo en el aula, también lo es la situación de aprendizaje que se viva que, a su vez, es modificada por el estudiantado y el profesor, pues ésta es la que dispone a los cuerpos para el posible aprendizaje. En el caso del docente, es su actitud de apertura la que posibilita el uso del cuerpo en el aula por el papel que desempeña como mediador del aprendizaje, que a partir de las actividades que permite que se propicien, más allá del contenido de la materia que imparte, es una forma de contribuir a la construcción del papel de psicóloga o psicólogo educativo que introyecta el estudiante.

En síntesis, se presenta el esquema anterior (figura 3.4) con la finalidad de evidenciar que las representaciones y usos como componentes de la dimensión corporal de la persona, influyen y permean en todos esos aspectos de un proceso de enseñanza aprendizaje, del cual es soporte. Un cambio de grupo, que también hace distinto al docente, aunque se imparta la misma materia en semestres anteriores, hace diferente la dinámica del grupo o tendría que serlo porque los cuerpos que lo componen, son distintos, por la historia de vida que contienen, que es lo que caracteriza a cada estudiante con un potencial corporal específico, el cual podría pasar desapercibido al desconocer cómo descifrar o aprovecharlo en el aula.

Es interesante resaltar el proceso que experimentan los estudiantes semestre a semestre, donde eligen quiénes serán sus profesores. Desde esta perspectiva, se considera que *algo* de su presencia, de sus recursos expresivo-corporales son también elegidos, ¿a partir de qué toman esa decisión? Sería importante analizar cuáles son los factores que están asociados a ella pues al parecer, la presencia corporal a la que es afín al estudiante, donde se siente cómodo e identificado, pudiera ser un factor por las interacciones, los intercambios personales y grupales. La exigencia, compromiso en el trabajo, hay cosas no dichas sobre las presencias corporales de los estudiantes que parecen ser valiosas; hay una elección de carácter corporal.

Finalmente, se considera que si no se hace explícito el uso del cuerpo de manera intencionada y consciente o es innecesario hacerlo, de acuerdo a lo que plantean las fases del plan de estudios y las líneas curriculares en su inicio, es porque los estudiantes están apropiándose de los conceptos y del discurso, pero de acuerdo a los planteamientos de esta propuesta, es cuando se deben sentar las bases para hacer consciencia del cuerpo como recurso para el aprendizaje. Al respecto, a continuación, se concretan las necesidades identificadas como producto del trabajo de campo.

Identificación de necesidades para la pertinencia de una intervención psicopedagógica en la UPN, unidad Ajusco

La intervención psicopedagógica que se realiza en este contexto, es pertinente puesto que tomando como referente el Plan de estudios 2009 de la Licenciatura en Psicología Educativa, en sus fases II y III, se presentan los campos profesionales de intervención en los que los estudiantes deben estar habilitados con las teorías, procedimientos y estrategias pertinentes para intervenir en los contextos y prácticas educativas, junto con sus actores, donde se requiere de una presencia corporal asertiva.

La tercera fase consiste en el perfeccionamiento de habilidades y de la reflexión de la práctica profesional de acuerdo con el contexto de intervención que se elija o el que sea asignado. Para esto se requiere de un cuerpo dispuesto y hábil, ya que el estudiante se presenta ante un escenario de prácticas que implica trabajar con otros profesionales y para ello también requiere perfeccionar la presencia del cuerpo y su expresión; su accionar. Intervenir en los escenarios de prácticas o servicio social, es la evidencia de los semestres que antecedieron, que de acuerdo a los propósitos generales de las asignaturas y de cada línea curricular, se debe propiciar el saber decir o el saber hacer, pero retomando el recorrido en la trayectoria académica y las reflexiones obtenidas tras las observaciones, son saberes que se estimulan, pero en el caso del saber estar, ¿quién se ocupa de él?

Esta intervención se centra en el cuerpo, desde la representación que se tenga del potencial de sí mismo para ser usado; desde su manifestación según las funciones y actividades que desempeña; su presencia en el espacio y tiempo en el que haya que intervenir, desde llegar a las oficinas o centro de trabajo, presentarse con el responsable de las prácticas profesionales o servicio social, desempeñar las tareas que se estipulan, apropiarse de estas actividades, desenvolverse en ellas, proponer, dirigir talleres, cursos, capacitaciones, visitas en museos, regularizaciones, etc., es decir, trasladarse con el cuerpo, presentarse desde el cuerpo, dirigir desde el cuerpo; estar desde él y su potencial. Es por esto que las necesidades que se identifican para atender e intervenir en la problemática de la formación del psicólogo o psicóloga educativa, así como en los otros profesionales de la educación de la universidad desde su dimensión corporal, son las siguientes:

- a) En el ámbito personal del estudiante, concientizar sobre ésta dimensión que lo compone, maximizando sus recursos expresivo-corporales, con tal de disponerse para todas aquellas funciones y problemáticas que puede desempeñar y atender desde lo propuesto por el plan de estudios.

- b)** Durante su formación académica, ampliarla desde una mirada integral de la educación, por lo que los docentes tendrían que incluir de manera consciente y explícita esta dimensión en su práctica educativa, para así aspirar a la competencia profesional que se esperaría del profesional de la educación.

- c)** En el ejercicio profesional del egresado, incluso durante su formación, ampliar la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo en su intervención el cuerpo como herramienta que propicia el aprendizaje, es decir, como un recurso potencial que genere una experiencia más completa o una valoración amplia en una evaluación psicopedagógica, una tutoría, en una estrategia de aprendizaje o el diseño de una mediación en un museo por ejemplo, y no sólo diseñar estrategias de intervención para una mente que aprende desligada de su cuerpo.

Diseño y puesta en marcha de la intervención psicopedagógica: Un laboratorio de exploración psico-corporal

Antecedentes

Se ha señalado que los usos y las representaciones sobre el cuerpo en el aula, son aspectos inherentes a la persona del estudiante como del docente tanto, que impactan el proceso de enseñanza aprendizaje que viven, pues el cuerpo es su soporte y repositorio. La experiencia que se genera en el salón de clases es la que sostienen y almacenan sus cuerpos. Un cuerpo no aprende o enseña desligado de su mente, es un cuerpo total y singular; total en el sentido de que es una unidad compuesta por sus experiencias, sus representaciones, que a su vez repercuten en los usos que se hacen de él. Singular en la medida en que es distinto como ninguno, pues para comprender la realidad, necesita reducirla al propio cuerpo a partir del

tratamiento individual que hace de ésta para organizar su mirada, tomar decisiones y decidirse a accionar desde él.

Para propiciar su disposición en el aula, el cuerpo requiere de desafíos que lo pongan en conflicto, solo entonces emergen las presencias corporales adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje, orientándolo a concebirse como un cuerpo presente y hábil en las situaciones que lo propicien. En consecuencia, para atender a las necesidades identificadas a partir del trabajo de campo y proponer una manera distinta de trabajar el cuerpo en el aula, que contribuya a responder a la pregunta *¿Cuál es el impacto de considerar la dimensión corporal en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante universitario?*, es que se presenta el diseño de un laboratorio, con base en un trabajo corporal en el que se exploren y movilicen las representaciones y usos sobre el cuerpo en el aula; se espera que concienticen sobre la formación recibida y la planeación de actividades que desafíen el cuerpo en su totalidad y lo dispongan para el aprendizaje.

Estructura y contenido del laboratorio

Esta intervención ha seguido un proceso compuesto por tres fases: diagnóstico, diseño y resultados. La primera fase, como se expuso, describe el diagnóstico de la problemática a investigar junto a la elaboración del plan de trabajo de campo, así como las reflexiones obtenidas y finalmente, la identificación de las necesidades en la formación del alumnado universitario, enfocadas en tres ámbitos: personal, académico y profesional. Ahora, en esta sección se presenta la segunda fase del proceso: el diseño. Da cuenta de la estructura de un laboratorio de exploración psico-corporal, con la planeación de situaciones centradas en la experimentación como base del trabajo y búsqueda de las posibilidades expresivas de cada participante y en conjunto. Se presentan las cartas descriptivas; documento que incluye los contenidos y actividades a realizar, facilitando la observación y el orden de los diferentes procesos de planificación, orientando el desarrollo de cada una de las sesiones.

Se opta por la modalidad de un laboratorio, ya que, al ser una investigación de carácter exploratorio, indaga la comprensión a profundidad de la dimensión corporal de los participantes a través del diseño de situaciones que les permitan indagar, y también para mí, cómo esta afecta su desempeño personal y académico, así como registrar la evolución en el cambio de su corporalidad. Con la planeación de este entorno, se privilegian las prácticas de experimentación de las y los participantes, bajo premisas de trabajo que orienten e impulsen la búsqueda de resultados, a partir de las observaciones realizadas y el cuerpo descrito en el marco teórico: un artefacto auxiliar para aprender y enseñar.

La intervención, toma como base el enfoque psicoeducativo de la Cognición Distribuida (Cole, 1999, Salomón, 1993, Cole y Engerström 1993) y se presenta como una estrategia de mediación dirigida a la población estudiantil de la UPN, unidad Ajusco, diseñada con la finalidad de reflexionar y movilizar los usos y representaciones sobre el cuerpo en el aula. De acuerdo con Cole (1999), el sistema de actividad reúne los componentes que posibilitan la acción mediada que realiza el sujeto, situada en un contexto. Extrapolando estos al sistema que se pretende desarrollar en el laboratorio, el sujeto sería 1) el participante; 2) el objeto de conocimiento sería el contenido; 3) el artefacto mediador, lo que piense y haga el participante con y desde su cuerpo; 4) las reglas, serán los acuerdos que regulen el desarrollo del laboratorio.

La actividad estará enmarcada en 5) una comunidad, formada por el total de participantes, y finalmente, 6) la división del trabajo, constituida por la persona que coordina, el supervisor del mismo y los asistentes. La constitución y planeación de este sistema de actividad, será el responsable de disponer el cuerpo de una u otra forma para hablar de su impacto como un medio auxiliar del aprendizaje y de la enseñanza. En el caso del laboratorio, los cuerpos de los participantes serán el medio, el artefacto que los aproxime al reconocimiento de los usos y las propias representaciones que de él han hecho en el aula, a partir de diversas situaciones

exploratorias para que lo reconozcan como artefacto constitutivo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es decir, que sea el soporte del proceso que se genere en el laboratorio en los dos planos encontrados en las observaciones: primero, el cuerpo mediador de la guía al dirigir el laboratorio para la enseñanza del trabajo corporal en el participante. Y segundo, en este, como un mediador para la exploración del trabajo corporal individual. Las actividades que se desarrollen determinarán el tratamiento que se le dé a los cuerpos para detonar las representaciones que esperan ser movilizadas y a su vez modifiquen los usos. Como se describió en las observaciones, son las actividades en las situaciones educativas las que disponen el cuerpo en el aula, entonces el objetivo de la tarea será lo que disponga al cuerpo y le de apertura al participante a la experimentación de la vivencia corporal.

En síntesis, a partir de los componentes del enfoque de la Cognición Distribuida que da cuenta del sistema de actividad diseñado y que sustenta el laboratorio al ser un referente para crear un entorno donde se estimule la experimentación, las relaciones, las prácticas y diversos aprendizajes, es que con base en sus elementos, el propósito es introducir al participante en un trabajo en el que re-conozca la dimensión corporal de su ser, estimulando una serie de impresiones sensoriales que le permitan buscar, probar, experimentar y descubrir los recursos expresivo-corporales con los que cuenta. Se describen las condiciones requeridas para dicho sistema, especificados con el contenido del laboratorio:

- **Objetivos**

1. Introducir a los participantes en un trabajo de re-conocimiento de su estar en el aula: las representaciones que tienen sobre el cuerpo y los usos que hacen de él como parte de su proceso de aprendizaje.

2. Favorecer el descubrimiento y la experimentación de recursos expresivo-corporales mediante estímulos e impresiones sensoriales en situaciones educativas simuladas.
3. Crear un entorno inmediato, abierto y libre de toda calificación o censura, con la posibilidad de contribuir a su formación académica, desarrollo personal y profesional.

- **Herramientas**

El cuerpo será el medio del trabajo para movilizar sus usos y representaciones con relación a su papel en el aula: el cuerpo como artefacto cultural en dos sentidos: primero a través de la presencia de la coordinadora al moderar la información que muestre a los participantes, desde su presencia y lo que haga desde su cuerpo; una ayuda al procesamiento de esa información y a su conversión en conocimiento por parte de los asistentes. En segundo lugar, el cuerpo del participante como auxiliar individual para el aprendizaje de la práctica corporal, modificando sus usos y representaciones con relación a su ser y estar en el aula. También el uso de mobiliario escolar, bitácora para cada uno de los participantes, hoja de presentación del contenido, bocina, música, registro en foto, video, el diario de campo y el discurso, serán los otros artefactos que, en su conjunto, constituyan la práctica corporal.

- **Marco**

El marco es el formato de laboratorio, ya que este brinda un entorno para la experimentación. Se trata de explorar una inquietud particular, que, en el ámbito educativo, consistiría en diseñar situaciones que detonen la búsqueda, la prueba y la experimentación a partir de la propia experiencia. Busca ser un espacio de encuentro entre los participantes, que permita la creación de conocimiento, la elaboración de estrategias y herramientas, en el que “pretende generar un conocimiento pedagógico situado y distribuido, o sea ... que se cree

contextualmente allí donde se aplica y que se distribuya entre individuos, grupos, espacios y contextos simbólicos.” (Tabakalera, 2017, p. 11).

El laboratorio es el lugar de los procesos y busca, a través de la creación de situaciones centradas en la vivencia, recurriendo al juego y a la representación como estrategias esenciales para el desarrollo del trabajo, que los participantes se pregunten e investiguen sobre esas preguntas y traten de llegar a respuestas a partir de la experiencia que se genera en él. “Un laboratorio es para que el alumnado adquiera las capacidades de aprender haciendo y aprender a hacerlo juntos” (Tabakalera, 2017, p. 17). Las situaciones de aprendizaje serán las que distribuyan a los cuerpos, y será la acción donde esté implicado su uso, por lo que las actividades a realizar durante el laboratorio, están distribuidas en cuatro momentos para cada sesión en los que está organizada la experiencia de aprendizaje: 1) sensibilización física, 2) registro de vivencia corporal, 3) discusión en plenaria sobre lo experimentado, 4) exploración corporal del concepto.

Primer momento: Sensibilización física. Comprende la estimulación de su conciencia corporal y movilización de conductas motrices como correr saltar, etc.; esquema e imagen corporal; tono; equilibrio; lateralidad; noción de cuerpo; estructuración espacial y temporal; praxias, es decir, la estimulación de su corporalidad. *Segundo momento:* Registro de vivencia corporal. Consiste en la realización de una bitácora personal, que sucede en dos ocasiones en cada sesión. Esta se entiende como una estrategia no interactiva para obtener datos cualitativos; considerada como un documento personal en el que se narra en “primera persona, que describe las acciones, las experiencias y las opiniones del individuo” (McMillan y Schumacher, 2010, p. 467).

Tercer momento: Discusión en plenaria sobre lo experimentado. Generar un grupo de discusión, en el que se externe lo vivenciado y registrado en los momentos anteriores, para evidenciar a través del discurso, los cambios y evoluciones de los sentidos y significados sobre las representaciones y los usos. *Cuarto momento:*

Exploración corporal del concepto. Partiendo del supuesto de que no hay aprendizaje que no pase por el cuerpo, como dice Durán (2017), se pretende llegar a la reflexión del concepto a partir del cuerpo, desde la práctica guiada de distintos ejercicios exploratorios, que, de manera gradual, conllevan a dicha exploración. En cada sesión se pretende trabajar un concepto con el objetivo de buscar en el cuerpo, qué y cómo representan lo solicitado.

- **Contexto**

El contexto corresponde a la combinación del objetivo, las herramientas y el marco del laboratorio, que de manera simultánea constituyen el comportamiento, así como, las maneras en que la cognición está distribuida y en ella también está implicado el cuerpo. Se crea un contexto emergente, libre, de experimentación, dentro de un espacio de educación universitaria, para contribuir a la resolución de necesidades anteriormente identificadas en pro de la formación del estudiantado universitario. Para su creación, los contenidos se distribuyen en cinco sesiones: primera sesión: Trabajo corporal individual constante; segunda sesión: Reflexionar en torno a las formas de estar del cuerpo y su lugar en el aula, así como las situaciones comunes donde se involucra de manera intencionada para hablar de las presencias corporales; tercera sesión: Movilizar las ideas en torno a cómo se usa y se representa el cuerpo en el aula.

Cuarta sesión: Involucrar de manera consciente y explícita el cuerpo; y quinta sesión: Practicar lo aprendido y evidenciar como incluyen el cuerpo en un proceso de enseñanza-aprendizaje en el espacio áulico. De acuerdo con las cartas descriptivas, los objetivos específicos para cada sesión son:

- Primera sesión: Estimular la creatividad, desinhibir la expresión corporal de los participantes a partir de distintos ejercicios, desde su cuestionamiento en la educación y el aula.

- Segunda sesión: Reflexionar acerca de los usos y representaciones sobre lo corporal en el aula desde vivencias personales.
- Tercera sesión: Concientizar a los participantes de sus posibilidades expresivas, comunicativas y educativas.
- Cuarta y quinta sesión: Implicar el cuerpo de manera creativa e innovadora, a partir del diseño e implementación de una situación educativa.

La dinámica para la conducción de las actividades del laboratorio, estuvo a cargo de la autora de la presente propuesta, supervisada en todo momento por el profesor Rubén Castillo Rodríguez (asesor del proyecto de tesis). Desde esta mirada del laboratorio, es que se construye un ambiente de aprendizaje no habitual para los participantes, que al ser un “espacio educativo más humano, donde se diluyen las barreras entre “las personas que saben” y “las personas que aprenden” (Tabakalera, 2017, p. 16), al estar al frente del laboratorio, como parte del proceso de exploración, desde el descubrimiento y la investigación. En la coordinación, mi papel consiste en monitorear el movimiento, que de acuerdo con Lobrot (citado por Salzer, 1984) es necesaria “en forma de proposiciones, de ejercicios, de consejos, en resumen, de una conducción concreta y eficaz que no pone al animador en la banda, sino que lo hace totalmente presente” (p.12).

Ya que regula y supervisa el proceso de los participantes para adaptar la acción a sus necesidades. Ser monitora de movimiento implica tener un mayor dominio de las estrategias, instrumentos y herramientas que median en la realización del trabajo corporal, con habilidades para controlar y regular la distribución y ejecución que llevan a cabo los participantes a partir de las consignas que se enuncien. Un acompañamiento empático que reconozca los esfuerzos, limitaciones y posibilidades expresivas. En las primeras tres sesiones del laboratorio, prestaré la ayuda necesaria, a través de una práctica guiada, supliendo

en un primer momento lo que ellos, en su papel de novatos, no serían capaces de hacer sin una guía. Por lo que, como se enunció en el enfoque psicoeducativo de la Cognición Distribuida, mi guía consiste en ser un medio auxiliar para su proceso.

Mi cuerpo como mediador busca poco a poco el paso de la regulación intersubjetiva, es decir, aquello que en un principio sabrán hacer bajo mi guía y en actividades conjuntas, como ser conscientes de su peso y su presencia corporal, posteriormente dar paso a la regulación intrasubjetiva. esta se busca para la cuarta y quinta sesión, donde puedan realizar este proceso, entre otros, de manera autónoma, bajo su propio control. Como psicóloga educativa, esta propuesta es una forma de sumar a esa nueva mirada desde la psicología educativa, de espacios emergentes con la posibilidad de “generar entornos de aprendizaje, facilitadores o significativos en contextos múltiples” (Díaz-Barriga, et al. 2006, p. 20).

Dentro de la universidad, la instancia que posibilitó su implementación fue el Centro de Atención a Estudiantes (CAE), con la oportunidad de tener un espacio en el periodo intersemestral (anexo 3), en el mes de junio del 2018, para realizarse del lunes 18 al viernes 22. Estuvo dirigido a la comunidad estudiantil, con un cupo de 20 personas y con una duración de 20 horas distribuidas en cinco sesiones, en un horario de 10:00 a 14:00hrs. Se inscribió a nombre del profesor Castillo, del Área Académica 3, *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*. A continuación, se presenta la estrategia general del diseño del laboratorio ilustrando cada uno de los puntos antes descritos. Posteriormente le suceden las cartas descriptivas diseñadas para el conjunto de las sesiones.

Diseño general de estrategia para el laboratorio de <i>Exploración Psico-corporal</i>		
Nivel de estudio	Enfoque pedagógico de la actividad	Datos de identificación
Superior	Cognición Distribuida	Laboratorio de Exploración Psico - corporal – Curso intersemestral Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco Centro de Atención a Estudiantes (CAE) 20 horas en una semana (5 sesiones de 4 horas cada una) Dirigido a la comunidad estudiantil Máximo de 20 personas Aula 410 nivel azul Horario 10:00 a 14:00hrs

		18 al 22 de junio del 2018 Imparte: Rubén Castillo Rodríguez AA3. Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes.												
Propósito de la intervención	El propósito de la intervención consiste en introducir al participante en un trabajo corporal en el que re-conozca la dimensión corporal de su ser, maximizando aquellos recursos expresivo-corporales con los que cuenta como complemento a su formación académica, desarrollo personal y profesional. Como resultado del laboratorio, se espera que el estudiante universitario incremente su conciencia acerca de los usos corporales en situaciones de aprendizaje.													
Objetivos terminales	Como resultado del laboratorio, se espera que el estudiante universitario: • Adquiera conciencia de la capacidad de su cuerpo. • Reconozca el potencial educativo del ámbito corporal en situaciones educativas. • Transfiera lo aprendido en otras situaciones de enseñanza-aprendizaje.													
Contenido Temático	Introducir al participante en un trabajo en el que re-conozca la dimensión corporal de su ser, estimulando una serie de impresiones sensoriales que le permitan buscar, probar, experimentar y descubrir los recursos expresivo-corporales con los que cuenta, a partir de propiciar un entorno que le posibilite movilizar las formas de estar en el aula, haciendo emerger esas presencias corporales tales como: <i>cuerpo apacible</i>, <i>cuerpo disponible</i>, <i>cuerpo silenciado</i>, etc. Por lo que el contenido temático se organiza de la siguiente manera: Sesión 1: El Cuerpo: Trabajo corporal individual constante 1.1. ¿Cómo habito mi cuerpo? 1.2. Reconociendo el potencial de mi propio cuerpo. Sesión 2: El cuerpo en el aula: Usos y representaciones 2.1. ¿Dónde está el cuerpo en el aula? ¿Cuáles son las situaciones comunes en el aula donde está presente el cuerpo? 2.2. ¿Cuáles y cómo son las formas de estar del cuerpo en el aula? 2.3. ¿Cuáles serían los usos del cuerpo en el aula? 2.4. ¿Cuáles serían las representaciones del cuerpo en el aula? Sesión 3: Movilizar las formas de usar y representar el cuerpo en el aula 3.1. Movilizando usos y representaciones de lo corporal en el aula. 3.2. Reconocimiento del potencial educativo del cuerpo. Sesión 4: Involucrando de manera consciente y explícita el cuerpo 4.1. ¿Cómo incluir de manera consciente el cuerpo en el aula como un ser integrado? 4.2. ¿Cómo incluir de manera consciente explícita el cuerpo en nuestra formación? Sesión 5: Practicar lo aprendido 5.1. Presentación de roles y/o situaciones que desempeña el participante en su quehacer profesional.													
Habilidades generales a desarrollar	A través de las actividades del laboratorio, que consisten en exploraciones corporales, análisis en plenaria y registro de la vivencia corporal, se busca propiciar el desarrollo de ciertas habilidades y promover otras: 1. Con relación al análisis en plenaria: a) Dominio de Conocimiento b) Dominio de Comprensión. Comprende hechos, principios y normas: <table><tr><td>- Describe</td><td>- Transforma</td></tr><tr><td>- Identificar</td><td>- Modifica</td></tr><tr><td>- Contrasta</td><td></td></tr><tr><td>- Nombra</td><td></td></tr><tr><td>- Selecciona</td><td></td></tr><tr><td>- Relaciona</td><td></td></tr></table> 2. Actividades relacionadas con las Exploraciones Corporales: a) Aplicación del conocimiento: b) Psicomotrices Resolución de problemas. - Creatividad - Elabora - Aplicación		- Describe	- Transforma	- Identificar	- Modifica	- Contrasta		- Nombra		- Selecciona		- Relaciona	
- Describe	- Transforma													
- Identificar	- Modifica													
- Contrasta														
- Nombra														
- Selecciona														
- Relaciona														

	- Sustituye - Resuelve - Relata - Demuestra - Diseña - Manipula	- Expresión Corporal - Coordinación psicomotriz - Manipulación - Exploración - Relación con el espacio y compañeros - Convivencia	
Objetivos específicos de aprendizaje	1. Estimular la creatividad, desinhibir la expresión corporal de los participantes a partir de distintos ejercicios, desde su cuestionamiento en la educación y el aula. 2. Reflexionar acerca de los usos y representaciones sobre lo corporal en el aula desde vivencias personales. 3. Concientizar a los participantes de sus posibilidades expresivas, comunicativas y educativas. 4. Implicar el cuerpo de manera creativa e innovadora, a partir del diseño e implementación de una situación educativa.		
Estrategia didáctica			
Técnicas:	La forma de trabajo será en formato de laboratorio, es decir, mediante la creación de situaciones de desarrollo centradas en la vivencia, recurriendo al juego como herramienta esencial. ¹ Las técnicas predominantes en el desarrollo de las sesiones son: - Exploraciones corporales - Análisis en plenaria (puesta en común de la exploración) - Registro de la vivencia corporal en bitácora personal o diario de práctica		
	Inicio	Desarrollo	Cierre
Actividades	1) Sensibilización física. Secuencia de ejercicios que dispongan el cuerpo a la experiencia. (1 hora) 2) Registro de vivencia corporal. (10 min.) 3) Receso (20 min.)	1) Discusión en plenaria sobre lo experimentado en la primera parte de la sesión y dar pauta al concepto o conceptos a trabajados en la sesión. Ir del concepto al cuerpo. (30 min.) 2) Exploración corporal del concepto. (1 hora) 3) Discusión en plenaria. (30 min.)	1) Ejercicios para cerrar la sesión. (5 min.) 2) Registro de vivencia corporal en bitácora. Consiste en la escritura personal en torno a los eventos sucedidos durante cada sesión; sus fases de desarrollo y actividades específicas del laboratorio, en una bitácora cuya información enviarán posteriormente, a la dirección electrónica que se les indique. (10 min.).
Tiempo	1 hora 30 minutos	2 horas	15 minutos
Material	- Ropa cómoda para realizar actividad física - Bocina - Música para exploración corporal - Cuaderno: Bitácora personal - Pluma o lápiz - Plumón para pizarrón		
Evidencias	- Participación de asistentes. - Bitácora personal. - Fotografías y video de algunas exploraciones corporales. - Diseño de instrumentos para el registro de la experiencia grupal		
Tipos de evaluación	- Formativa al realizar cada una de las actividades que se realizan en los tres momentos de la secuencia didáctica. - Evaluación final del laboratorio por parte de los participantes.		

¹ Muñoz, N. (2014). Laboratorio de Experiencias Artísticas, En *La aportación del Centro Nacional de las Artes a la Educación Básica*, (pp. 63-73). México: CONACULTA/CENART.

Carta descriptiva 1. Laboratorio de Exploración Psico-Corporal. Sesión 1

Ámbito de la experiencia corporal	Disposición psico- corporal en el aula.		
Objetivo terminal	Acrecentar la sensibilidad del participante hacia la experiencia corporal en el aula.		
Estrategia didáctica			
Objetivos específicos de aprendizaje	Experiencia de aprendizaje	Tiempo aproximado	Materiales
1. Estimular la creatividad, desinhibir la expresión corporal de los participantes a partir de distintos ejercicios, desde su cuestionamiento en la educación y el aula.	Inicio Fase de sensibilización física. Se realiza serie de 10 ejercicios y posteriormente se registra en diario de práctica: 1. Colocarse en una ronda. Realizar secuencia de calentamiento para activar distintas partes del cuerpo desde la cabeza hasta los pies. 2. Presentación de cada uno de los participantes respondiendo a consigna “Yo soy... y hoy estoy...”. 3. Dinámica “Puedes, ¿puedo?” cambiando lugares y desapareciendo paulatinamente la palabra hasta que la pregunta sólo se exprese con la mirada y gesto. 4. Deshacer la ronda y caminar por el espacio, manteniendo el silencio logrado. Monitor cuestiona al grupo con preguntas del tipo <i>¿Cuál es la primera parte de mi cuerpo que atraviesa el espacio? ¿Cómo me dirijo al caminar por el espacio? ¿Cuál es el apoyo en la planta de mis pies? ¿Cómo me siento ahora?</i> Para ser consciente de su presencia corporal. 5. Pedir que observen a sus compañeros y establezcan contacto visual. Posteriormente saludarlos de forma extra-cotidiana. Indicar en ciertos momentos que se detengan y miren a un compañero, lo observen y retomar la caminata. Repetir con distintos compañeros. 6. Aumentar velocidad de la caminata hasta trotar. El monitor indica la velocidad con palmadas. Con cuestionamientos del tipo <i>¿Hasta dónde es posible desplazarme en este espacio?</i> , pedir que reconozcan el espacio. 7. Manteniendo trote, indicar consignas alternadamente: 0= correr 1= pausa 2= perder equilibrio 3= oposiciones 4= caminata lenta	1 hora	- Ropa cómoda para realizar actividad física - Bocina - Bitácora de trabajo - Pluma o lápiz - Plumón para pizarrón

	8. Retomar caminata paulatinamente por todo el espacio. Indicar que identifiquen el latido de su corazón y caminen a ese tiempo. Encontrar paso común entre todos y mantener. En momentos indicar pausas y retomar caminata. Realizar ejercicio “El cardumen”. 9. Indicar “pausa”, detenerse y pedir que cierren los ojos. El monitor cuestiona <i>¿cuál es el estado de mi cuerpo ahora? ¿cómo es el estado de mi respiración? ¿qué siento y dónde lo siento?</i> Indicar que piensen, sin enunciarla, en una frase que les signifique la relación del cuerpo en el aula, empezando como “Mi cuerpo en el aula está...”. Agregarle movimiento a esa frase manteniendo ojos cerrados. 10. Hacer una ronda, encontrar un ritmo en común y cuando cada uno lo decida, pasar al centro y realizar movimientos de la frase pensada. El resto de participantes acompaña con movimiento libre desde su lugar a aquél que está en el centro de la ronda. • Registro de vivencia corporal en diario de práctica. Receso	• 10 min. • 20 min.	
	Desarrollo Discusión en plenaria sobre lo experimentado en la primera parte de la sesión y dar pauta al concepto o conceptos trabajados: • El monitor indica a participantes, que se reúnan en una ronda y pide que expresen lo experimentado en la primera parte de la sesión. A partir de sus comentarios, dar pauta a exploración corporal: 1. El monitor apaga la luz del espacio. Pedir que se recuesten en el piso, con ojos cerrados y escuchen la consigna: <i>Ilustrar, con todo el cuerpo hasta estar de pie ¿Cómo habito mi cuerpo? ¿cómo me habito? ¿cómo entro en contacto conmigo mismo, en qué momentos?</i> Para reconocer su dimensión corporal: peso, tamaño, temperatura, sensación de concientizar cada parte en un recorrido progresivo. 2. Caminar lentamente e indicar que exploren su movimiento en tres niveles: piso, medio y de pie, desplazándose por todo el espacio a partir de consignas como <i>¿de qué otra forma puedo mover este cuerpo que soy?, hacerlo pasar por lugares donde nunca he estado y me lo permito</i>, al ritmo de la música. 3. Detenerse y permanecer en un lugar. Indicar que escriban su nombre al aire con distintas partes del cuerpo como si fuera un pincel.	• 30 min. • 45 min.	

	4. Retomar caminata e indicar que recuerden frase trabajada en la primera parte de la sesión “Mi cuerpo en el aula está o ha estado...” y dibujarla en el aire con distintas partes del cuerpo como si el cuerpo fuera un pincel. Elegir una, con la que más se identifiquen. 5. Ilustrar corporalmente la frase, probando distintas calidades: aumentar, disminuir, rápido, lento. 6. El monitor indica que devengan a un frente en común para todos, como si se ofreciera a un posible espectador. Cada quien mantiene su acción. Indicar que cada uno tiene que detener en algún momento su acción, colocarse frente a todos, observando el conjunto de acciones que realizan los compañeros. El resto del grupo mantiene la acción. Después de un momento, regresa con el resto y retoma su acción, mientras otro participante realiza la misma indicación. Mantener hasta que pasen todos. 7. Detener poco a poco la acción e indicar que reconozcan su estado corporal. Discusión en plenaria de la vivencia: En una ronda, se pide a los participantes que externen lo experimentado en la segunda parte de la sesión, teniendo en cuenta las preguntas: <i>¿Qué es el cuerpo? ¿Cómo considero el mío? ¿Cómo lo habito o me habito? ¿Qué reconocí de mí en la sesión?</i> A partir de sus nociones, se concreta concepto y referentes en torno a su corporalidad: peso, tamaño, temperatura, reconocimiento de la sensación de concientizar cada parte en un recorrido progresivo, habilidades, limitaciones identificadas y su potencial. Presentación de la propuesta: Presentar la forma de trabajo con la que continúa el laboratorio.	• 35 min. • 25 min.	
	Cierre El monitor indica formar una ronda y cada uno piense en una palabra que responda la pregunta <i>¿cómo me voy hoy?</i> Enunciarla uno por uno. Acercarse un poco más para respirar juntos. Registro de vivencia corporal en diario de práctica.	• 5 min. • 10 min.	
	Evaluación – Realización de ejercicios – Participación en discusión en plenaria – Registro de vivencia corporal en bitácora – Envío de registro en bitácora	Tiempo total: 4 horas	

Carta descriptiva 2. Laboratorio de Exploración Psico-corporal. Sesión 2

Ámbito de la experiencia corporal	Usos y representaciones del propio cuerpo en el aula		
Objetivo terminal	Disponer el cuerpo del participante a la experiencia corporal en el aula.		
Estrategia didáctica			
Objetivos específicos de aprendizaje	Experiencia de aprendizaje	Tiempo aproximado	Materiales
2. Reflexionar acerca de los usos y representaciones sobre lo corporal en el aula desde vivencias personales.	Inicio Fase de sensibilización física: Se realiza una serie de 9 ejercicios y posteriormente se registra la experiencia en diario de práctica: - Indicar que a los participantes que realicen una ronda, con ojos cerrados, identifiquen su estado corporal, hasta el reconocimiento del peso en las plantas de sus pies y permitir el vaivén que se origine y que repercuta en todo el cuerpo. Abrir los ojos y continuar con el turno de cada uno de los participantes con dinámica “Hoy estoy...”. - Ejercicio del “Reloj”. Primero una persona y mantener, después se suman dos, tres o cuatro personas a la vez, hasta que todos vayan al centro e indicar deshacer la ronda y correr por el espacio. - Manteniendo el trote, establecer consignas y variar el orden: 0 = correr 1 = pausa 2 = perder equilibrio 3 = oposiciones 4 = caminata lenta - Retomar la ronda y el monitor indica que se encuentre un ritmo común y ya logrado, explicar dinámica “Combate de energía”. - Al combate de energía sumar variantes: aumentar, disminuir, copiar, invertir. Elegir a una persona del dúo que se encuentra en el centro de la ronda y realizar una de las variantes. - En la ronda, monitor, indica que miren a la persona que tienen en frente, caminar hacia él o ella y formar parejas. Espalda con espalda, entablar un diálogo. - En parejas, indicar que se encuentren de frente y establecer diálogo con manos. El otro escucha y recibe. Cambio de rol.	1 hora	- Ropa cómoda para realizar actividad física - Bocina - Bitácora de trabajo - Pluma o lápiz - Plumón para pizarrón

	8. Alejarse de la pareja con la que se trabajó, darse la espalda y seguir caminata lenta individualmente por el espacio, hasta encontrar un frente común con resto del grupo. 9. Realizar secuencia de ejercicio físico con lo que dure una canción. • Registro de vivencia corporal en diario de práctica. Receso	• 10 min. • 20 min.	
	Desarrollo Discusión en plenaria sobre lo experimentado en la primera parte de la sesión y dar pauta al concepto o conceptos trabajados: • El monitor indica a los participantes, que se reúnan en una ronda y pide que expresen lo experimentado en la primera parte de la sesión. A partir de sus comentarios, dar pauta a exploración corporal: 1. Indicar que elijan lugar en el espacio donde comúnmente estén en el aula y pedir que se recuesten. Mientras están en el piso, pedir que evoquen el recorrido que hacen desde que entran a la universidad, llegar al aula hasta colocarse en el lugar que han elegido. Pensar en ese recorrido hasta que se encuentren de pie. 2. Pedir que caminen por el espacio y pasen por los espacios en los que han estado en el aula realizando una acción. 3. Elegir una situación-acción con la que se identifiquen y mediante repetición, devenir a formas abstractas de representar esa acción. 4. Al ejercicio anterior, sumar variantes de movimiento: copiar, invertir, aumentar, disminuir. Indicar cambios de lugares y realizar misma acción. 5. Pedir que tomen una mesa y una silla y colocarlas en algún lugar. El monitor indica consigna: Iniciar sentados en la silla frente a la mesa hasta devenir a la acción que realizan en el aula desplazándose hasta un espacio en particular y repetirla hasta llegar a forma abstracta. 6. El monitor pide que resignifiquen con movimiento la silla o mesa, lanzando preguntas como <i>¿De qué otra forma puedo moverme en este espacio, así como está distribuido? Lo exploro, lo reconozco y lo habito.</i> Incitar a la exploración del espacio con cuestionamiento: <i>¿Qué no he podido hacer en el aula, que ahora sí me permito?</i> En ocasiones indicar pausas para que registren el estado del cuerpo <i>¿qué se siente y en dónde?</i> 7. Retomar caminata lenta por el espacio y formar parejas. Permanecer frente a frente y escuchar consigna: Pensar en una situación cotidiana en el aula que han disfrutado mucho y moldear postura, acción o gesto en el compañero.	• 30 min. • 1 hora	

	8. Dinámica “El museo del cuerpo en el aula”. Pedir a las personas que moldearon a compañeros, realizar recorrido por otras esculturas y contemplarlas. 9. Indicar que cambien de rol y moldeen una situación desagradable en el aula que se refleje en el cuerpo. Hacer recorrido y posteriormente regresar a la neutralidad. Discusión en plenaria: En una ronda, se pide a los participantes que externen lo experimentado en la segunda parte de la sesión, teniendo en cuenta las preguntas: <i>¿Qué reconocen con estos ejercicios? ¿Qué situaciones reconocen en las que el cuerpo esté presente en el aula? ¿Qué estados del cuerpo se pueden encontrar en el aula en este nivel educativo principalmente? ¿Cuáles habitan con más frecuencia? ¿Se usa el cuerpo en el aula? ¿Cómo? ¿Qué o quiénes determinan el uso o los usos del cuerpo en el aula? ¿En qué piensas cuando te digo “el cuerpo en el aula”?</i> A partir de sus nociones, se concreta concepto y referentes en torno a su ser y estar en el aula que evidencie sus usos y representaciones, para reconocerlos finalmente como tal, a partir de su experiencia.	• 45 min.	
	Cierre El monitor indica formar una ronda y que cada uno piense en una palabra que responda <i>¿cómo me voy hoy?</i> Enunciarla uno por uno. Acercarse un poco más para cerrar la ronda y respirar juntos. Registro de vivencia corporal en diario de práctica.	• 5 min. • 10 min.	
	Evaluación – Desenvolvimiento en la realización de ejercicios – Participación en discusión en plenaria – Registro de vivencia corporal en bitácora – Envío de registro en bitácora	Tiempo total: 4 horas	

Carta descriptiva 3. Laboratorio de Exploración Psico-corporal. Sesión 3

Ámbito de la experiencia corporal	Movilizar las formas de usar y representar el cuerpo en el aula.		
Objetivo terminal	Disponer el cuerpo del estudiante con la posibilidad de construir una experiencia corporal en el aula.		
Estrategia didáctica			
Objetivos específicos de aprendizaje	Experiencia de aprendizaje	Tiempo aproximado	Materiales
3. Concientizar a los participantes de sus posibilidades expresivas, comunicativas y educativas.	Inicio Fase de sensibilización física: Se realiza una serie de 8 ejercicios y posteriormente se registra la experiencia en diario de práctica: - Indicar a los participantes que realicen una ronda y mantener ojos cerrados. Identificar el estado de su cuerpo, reconocer el peso en las plantas de sus pies y permitir el vaivén que se origine y que repercuta en todo el cuerpo. Abrir los ojos y continuar con dinámica “Hoy estoy...”. - Ejercicio del “Reloj”. Primero una persona y mantener, después se suman dos, tres o cuatro personas a la vez, hasta que todos vayan al centro e indicar deshacer la ronda y correr por el espacio. - Pedir que caminen por el espacio y monitor cuestiona: <i>¿Qué necesito hacer con mi cuerpo para llenar todo el espacio con mi presencia?</i> Aumentar la velocidad hasta llegar al trote e indicar pausa registrando estado del cuerpo y continuar. - Mantener trote y retomar consignas: 0 = correr 1 = pausa 2 = perder equilibrio 3 = oposiciones 4 = caminata lenta - Aislar movimientos, indicando distintas partes del cuerpo en oposición: cabeza, ojos, hombros, rodillas, manos, cadera, pies, pubis y jugar con su combinación hasta bailar. - Trotar y pasar palo de madera entre ellos, de mano en mano. Lograr mantenerlo en el aire hasta 20 cuentas. Al finalizar ir al piso, registrar estado del cuerpo. - Llegar a la vertical y caminata lenta. El monitor indica ir al centro del espacio y se prueba jalar y empujar entre cuerpos de compañeros y buscar pasar entre ellos. - Acordar frente en común y realizar secuencia de ejercicio de abdominales.	1 hora	- Ropa cómoda para realizar actividad física - Bocina - Bitácora de trabajo - Pluma o lápiz - Plumón para pizarrón

	• Registro de vivencia corporal en diario de práctica	• 10 min.	
	Receso	• 20 min.	
	Desarrollo Discusión en plenaria sobre lo experimentado en la primera parte de la sesión y dar pauta al concepto o conceptos trabajados: • Monitor indica a los participantes, que se reúnan en una ronda y pide que expresen lo experimentado en la primera parte de la sesión. A partir de sus comentarios, dar pauta a exploración corporal: 1. Indicar que se coloquen en un lugar en el espacio de pie con ojos cerrados. El monitor apaga luces del espacio y lee un texto tres veces que narra una situación en el aula mientras los participantes realizan las siguientes consignas: - Ilustrar movilizand o todo el cuerpo traduciendo el texto literalmente. - Ilustrar buscando otros posibles movimientos que no traduzcan de forma literal el significado de las palabras o situación que se narre. - Elegir personaje o elemento de situación descrita mientras se realiza movimiento libre y espontáneo que lo identifique. 2. De manera individual construir una frase que pueda definir a ese elemento o personaje. Elegir un lugar en el espacio y asignarle movimiento a la frase. 3. Realizar ronda y por turno: - Pasar al centro y hacer su frase de movimiento, sin enunciarla. - Decir solamente la frase. - Decir la frase y simultáneamente realizar movimiento. Cuestionar: <i>De las tres ocasiones, ¿cuál fue la más cómoda para ti?</i> 4. De acuerdo al elemento o personaje elegido de situación, pasar al centro por equipos y realizar frase de movimiento mientras monitor lee texto. Los demás observan. Repetir dinámica hasta que pasen todos. 5. Indicar que escriban en una hoja, las situaciones o roles que realiza el profesional de acuerdo a la carrera que estén estudiando o profesión. Elegir con la que se identifican más e indicar en cuáles hay presencia del cuerpo. 6. Pedir que identifiquen para discutir en siguiente sesión:	• 30 min. • 1 hora	

	- Reconocimiento de roles o situaciones a las que se enfrentan actualmente en el aula o en prácticas profesionales, servicio social o en el futuro ejercicio profesional. - Elegir un rol o situación para adecuarla, así como se hizo con el ejercicio de “Mi cuerpo en algún espacio en aula”. - Tiene que implicar presentar o dirigir al resto del grupo. - Argumentar en una cuartilla máximo, cuál sería la presencia y estado corporal en esa situación y para qué serviría su adecuación. - Propuesta que sea disruptiva, inusual, que rompa con el cotidiano, no necesariamente absurda, pero sí que a los que nos dirijan nos ponga en otro estado corporal. Discusión en plenaria: En una ronda, pedir a los participantes que externen lo experimentado en la segunda parte de la sesión, teniendo en cuenta las preguntas <i>¿Qué reconocen con estos ejercicios? ¿Qué elemento de una situación educativa le da su función al cuerpo? ¿Qué configura una situación en el aula? ¿Qué o quiénes determinan el uso o los usos del cuerpo en el aula?</i> A partir de sus nociones, se concreta concepto y referentes en torno a su ser y estar en el aula que evidencie sus usos y representaciones, para reconocerlos finalmente como tal, a partir de su experiencia. También para proponer la idea de potencial educativo, reconociendo el impacto de este en las situaciones que se dan en el aula.	• 45 min.	
	Cierre El monitor apaga luces del espacio. Indicar a participantes que cierran ojos, se recuesten en el piso registren el estado de su cuerpo. Guía la transición del piso hasta estar de pie. Indicar que caminen por el espacio y hacer lo necesario para despedirse del otro. Acercarse para formar una ronda y respirar juntos. Registro de vivencia corporal en diario de práctica.	• 5 min. • 10 min.	
	Evaluación - Desenvolvimiento en la realización de ejercicios - Participación en discusión en plenaria - Registro de vivencia corporal en bitácora - Envío de registro en bitácora	Tiempo total: 4 horas	

Carta descriptiva 4. Laboratorio de Exploración Psico-corporal. Sesión 4

Ámbito de la experiencia corporal	Aplicación del cuerpo como herramienta de trabajo en una situación de aprendizaje		
Objetivo terminal	Disponer el cuerpo del estudiante a la experiencia corporal en el aula, aplicando y reconociendo el potencial educativo del cuerpo.		
Estrategia didáctica			
Objetivos específicos de aprendizaje	Experiencia de aprendizaje	Tiempo aproximado	Materiales
3. Implicar el cuerpo de manera creativa e innovadora, a partir del diseño e implementación de una situación educativa.	Inicio Fase de sensibilización física: Realizar una serie de 9 ejercicios y posteriormente se registra la experiencia en diario de práctica: 1. Realizar una ronda y mantener ojos cerrados. Identificar el estado de su cuerpo, reconocer el peso en las plantas de sus pies y permitir el vaivén que se origine y permitir que repercuta en todo el cuerpo. Abrir los ojos y continuar con dinámica “Hoy estoy...”. 2. Indicar cerrar ojos, inhalar y exhalar profundamente y emitir sonidos con: f, s, sh, m, r y vibraciones en labios. Colocar manos en los resonadores del cuerpo. Abrir ojos y hacer ondulaciones con la espalda acompañado con respiración profunda y después con sonido de letras anteriores. 3. Ejercicio del “Reloj”. Primero una persona y mantener, después dos, tres personas y sumar el nombre de la persona a la que me dirijo. Continuar hasta indicar romper la ronda y correr por el espacio. 4. Manteniendo trote, establecer consignas y variar: 0 = correr 1 = pausa 2 = perder equilibrio 3 = oposiciones 4 = caminata lenta e ir al piso lentamente. 5. Caminar por el espacio y monitor cuestiona: <i>¿Qué necesito hacer con mi cuerpo para llenar todo el espacio con mi presencia?</i> Aumentar la velocidad hasta llegar al trote e indicar pausas para registrar estado corporal y continuar. 6. Pedir que encuentren pausa grupal y retomar por ellos mismos. 7. Manteniendo el trote, pasar palo de madera entre ellos, de mano en mano. Lograr mantenerlo en el aire hasta 20 cuentas. Al finalizar ir al piso y registrar estado del cuerpo.	• 1 hora	• Ropa cómoda para realizar actividad física • Bocina • Bitácora de trabajo • Pluma o lápiz • Plumón para pizarrón

	8. Levantarse lentamente, y realizar secuencia de ejercicio físico con una canción y transitar a secuencia de abdominales. 9. De pie, retomar caminata lenta y establecer un frente en común y marcar secuencia breve de movimiento, cambiar de frentes y pasar por equipos. • Registro de vivencia corporal en diario de práctica. Presentación de rol o situación que desempeñe el participante según la carrera que esté cursando o profesión que realiza: • Indicar que es el momento de presentar el rol o situación a la que se enfrentan actualmente, o en prácticas profesionales, servicio social o en su futuro ejercicio profesional. • Cada persona tendrá un máximo de 10 minutos para presentar la situación de “ser un cuerpo expuesto”. Entregar al monitor de movimiento argumentación requerida. • Ésta tarea fue expresada en la primera sesión de trabajo. En este momento corresponde el turno a tres personas. Receso	• 10 min. • 30 min. • 20 min.	
	Desarrollo Continuar con presentación de roles o situaciones que desempeñe el participante: Corresponde el turno a 7 personas aproximadamente. Registro de vivencia corporal en diario de práctica. Discusión en plenaria: En una ronda, el monitor con el cuestionamiento: <i>¿Es posible incluir de manera explícita el cuerpo en nuestra formación? ¿Cómo y para qué?</i>, pide a participantes que externen lo experimentado en la primera parte de la sesión y las observaciones sobre lo presentado por sus compañeros. A partir de sus respuesta, se concreta concepto y referentes, en torno a la noción de cuerpo como artefacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	• 1 hora 10 min. • 10 min. • 35 min.	

	Cierre El monitor apaga luces del espacio. Indicar a participantes que cierran ojos, se recuesten en el piso registren el estado de su cuerpo. Guiar la transición del piso hasta estar de pie. Indicar que caminen por el espacio y hacer lo necesario para despedirse del otro. Acercarse para formar una ronda y respirar juntos. *Pedir objeto para siguiente sesión que tenga un uso en el aula.	• 5 min.	
	Evaluación – Desenvolvimiento en la realización de ejercicios – Participación en discusión en plenaria – Presentación de actividad y entrega por escrito de su diseño – Registro de vivencia corporal en bitácora – Envío de registro en bitácora	Tiempo total: 4 horas	

Carta descriptiva 5. Laboratorio de Exploración Psico-corporal. Sesión 5

Ambito de la experiencia corporal		Practicar lo aprendido y evidenciar como incluyen el cuerpo en un proceso de enseñanza-aprendizaje en el espacio áulico.	
Objetivo terminal		Disponer el cuerpo del estudiante a la experiencia corporal en el aula, aplicando y reconociendo el potencial educativo del cuerpo.	
Estrategia didáctica			
Objetivos específicos de aprendizaje	Experiencia de aprendizaje	Tiempo aproximado	Materiales
4. Implicar el cuerpo de manera creativa e innovadora, a partir del diseño e implementación de una situación educativa.	Inicio Fase de sensibilización física: Realizar una serie de 8 ejercicios y posteriormente se registra la experiencia en diario de práctica: 1. Realizar una ronda y mantener ojos cerrados. Identificar el estado de su cuerpo, reconocer el peso en las plantas de sus pies y permitir el vaivén que se origine y permitir que repercuta en todo el cuerpo. Abrir los ojos y continuar con dinámica "Hoy estoy...". 2. Indicar cerrar ojos, inhalar y exhalar profundamente y emitir sonidos con: f, s, sh, m, r y vibraciones en labios. Colocar manos en los resonadores del cuerpo. Abrir ojos y hacer ondulaciones con la espalda acompañado con respiración profunda y después con sonido de letras anteriores. 3. Ejercicio del "Reloj". Primero una persona y mantener, después dos, tres personas y sumar el nombre de la persona a la que me dirijo. Continuar hasta indicar romper la ronda y correr por el espacio. 4. Manteniendo trote, establecer consignas y variar: 0 = correr 1 = pausa 2 = perder equilibrio 3 = oposiciones 4 = caminata lenta e ir al piso lentamente. 5. Caminar por el espacio y monitor cuestiona: <i>¿Qué necesito hacer con mi cuerpo para llenar todo el espacio con mi presencia?</i> Aumentar la velocidad hasta llegar al trote e indicar pausas para registrar estado corporal y continuar. 6. Pedir que encuentren pausa grupal y retomen por ellos mismo. 7. Manteniendo el trote, pasar palo de madera entre ellos, de mano en mano. Lograr pasarlo 20 veces sin dejarlo caer. Al finalizar ir al piso, registrar estado del cuerpo.	• 1 hora	• Ropa cómoda para realizar actividad física • Bocina • Bitácora de trabajo • Pluma o lápiz • Plumón para pizarrón

	8. De pie, formar parejas. El monitor indica que jalen y empujen entre ellos, estableciendo un diálogo, determinar cinco movimientos y pedir que pasen por parejas a realizar ejercicio. 9. Pedir que pase una persona y realice sus cinco movimientos sin su pareja. El resto del grupo permanece sentado y observa. 10. Indicar que tomen objeto que se pidió en sesión anterior y de manera individual, realizar secuencia anterior, pero con su objeto haciendo los ajustes necesarios. 11. De manera individual presentar secuencia con objeto. - Registro de vivencia corporal en diario de práctica. Presentación de rol o situación que desempeñe el participante según la carrera que esté cursando: - Indicar que es el momento de presentar el rol o situación a la que se enfrentan actualmente, o en prácticas profesionales, servicio social o en su futuro ejercicio profesional. - Cada persona tendrá un máximo de 10 minutos para presentar la situación de "ser un cuerpo expuesto". Entregar al monitor de movimiento argumentación requerida. - Ésta tarea fue expresada en la primera sesión de trabajo. Receso	10 min. 30 min. 20 min.	
	Desarrollo Continuar con presentación de roles o situaciones que desempeñen los participantes: Corresponde el turno a 7 personas aproximadamente. Registro de vivencia corporal en diario de práctica. Discusión en plenaria. En una ronda con cuestionamiento: <i>¿Es posible incluir de manera explícita el cuerpo en nuestra formación? ¿Cómo y para qué?</i>, pide a participantes que externen lo experimentado en la primera parte de la sesión y las observaciones sobre lo presentado por sus compañeros. A partir de sus respuestas, se concreta concepto y referentes en torno a la noción de cuerpo como artefacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dando retroalimentación reconociendo su potencial educativo a partir de sus recursos expresivo corporales, su dimensión simbólica y la proyección de su presencia.	1 hora 10 min. 10 min. 35 min.	

	Cierre El monitor apaga luces del espacio. Indicar a participantes que cierren ojos, se recuesten en el piso registren el estado de su cuerpo. Guiar la transición del piso hasta estar de pie. Indicar que caminen por el espacio y hacer lo necesario para despedirse del otro. Acercarse para formar una ronda y respirar juntos.	• 5 min.	
	Evaluación – Desenvolvimiento en la realización de ejercicios – Participación en discusión en plenaria – Presentación de actividad y entrega por escrito de su diseño – Registro de vivencia corporal en bitácora – Envío de registro en bitácora	Tiempo total: 4 horas	

Seguimiento de cada sesión del laboratorio

La intervención psicopedagógica en formato de laboratorio, tiene como objetivo introducir al participante en un trabajo corporal a través de la búsqueda, prueba y experimentación, maximizando aquellos recursos expresivo-corporales con los que cuenta como complemento a su formación académica, desarrollo personal y futuro profesional. Como resultado, se espera que incremente su conciencia acerca de los usos corporales en situaciones de aprendizaje.

El laboratorio se inscribió como parte de la oferta de cursos intersemestrales que ofrece el CAE de la UPN, unidad Ajusco del 18 al 22 de junio del 2018, junto con once cursos más de los cuales fueron cancelados tres, reduciendo la oferta a nueve cursos, siendo el único sobre el tema corporal en el aula, a excepción del taller de Lenguaje de Señas Mexicana planteado más como una herramienta para la práctica de los estudiantes de acercamiento a poblaciones con necesidades educativas particulares. El laboratorio se dirigió a la comunidad estudiantil; asistieron 17 personas de distinta procedencia: 14 mujeres, de las cuales nueve provenían de la licenciatura en psicología educativa, cuatro de pedagogía y una de educación indígena. El resto, fueron 3 hombres, de licenciaturas distintas; pedagogía, psicología educativa y uno externo, de la ingeniería en sistemas de transporte urbano, de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM).

Se diseñó con el objetivo de sensibilizar el cuerpo del estudiantado universitario para dar apertura a la experiencia en el trabajo corporal y así poder movilizar las representaciones y usos sobre su cuerpo y gradualmente irlo vinculando hacia el ámbito educativo, con relación a la licenciatura de su procedencia. Se desarrolló conforme a su diseño, en cinco sesiones y cada una se estructuró con cuatro momentos: 1) sensibilización física, 2) discusión en plenaria, 3) exploración corporal del concepto y 4) registro de vivencia corporal, con una duración total de 20 horas y de cuatro por sesión.

La planeación de cada sesión, se adecuó a la dinámica surgida en el laboratorio: necesidades del grupo, avances, y tratamiento de la información. Los recursos utilizados como evidencia fueron las bitácoras de los participantes, los momentos de discusión en plenaria y el diario de campo de cada sesión (anexo 4), producto de mi observación participante como coordinadora. Para los fines de este trabajo es importante dar espacio a lo que convocó a los participantes a asistir; sus inquietudes se engloban en las siguientes razones:

- a) Interés por el trabajo con el cuerpo y ser consciente de ésta dimensión, como principal instrumento de trabajo.
- b) Aprovechamiento de actividades que oferta la universidad.
- c) Ampliar la habilidad expresiva, desenvolvimiento con el cuerpo.
- d) Impacto por el título del taller.
- e) El trabajo con el cuerpo pueda sumar a su desarrollo personal.
- f) Vincular lo que se llegue a ver en el taller con Lenguaje de Señas Mexicana.
- g) Complementar su formación.

Estas razones muestran el interés de abrir espacios como este laboratorio en la universidad evidenciándose también en la lectura e interpretación de los registros de bitácoras de las y los participantes más el registro del diario de campo. Su análisis se centró en la evolución de su conciencia sobre lo corporal en el aula, es decir, en los cambios o transformaciones sobre su esquema corporal, sus representaciones y usos en relación con su formación académica y/o profesional. Estos recursos de observación permitieron captar y registrar declarativamente, maneras de observar su cuerpo, así como la capacidad de generar experiencia a partir de él para recuperarla en su aprendizaje. Lograr que su comprensión se ampliara más allá de la expresión corporal, que reconozcan el potencial educativo de su cuerpo mediante sus recursos expresivo-corporales, así como lo simbólico de su cuerpo (Bárcena y Mélich, 2000).

Las imágenes, sensaciones y reflexiones que se propiciaron en el entorno del laboratorio, así como el ambiente grupal generado, puso de manifiesto lo que trae consigo el cuerpo del estudiante universitario, a través de su simbología y muy importante, qué es lo que podría pasar si se considerara explícitamente en su formación; esto da cuenta de sus representaciones mentales. A continuación, se presentan los datos que describen el tratamiento de los objetivos y el seguimiento de cada sesión, de acuerdo a los cuatro momentos que la componen. Se señalan las constantes para cada uno de esos momentos, mostrando en cursiva los comentarios expresados por los participantes.

1ª Sesión

El espacio es amplio. Se colocan las sillas y mesas alrededor del aula para dejar libre el centro y desarrollar los ejercicios posteriores. Los participantes entran, y uno a uno toma su lugar en ese espacio. Para dar inicio, se les pide que se presenten, enunciando su nombre, lo que los convocó a inscribirse al laboratorio y lo que esperan del mismo. Tras su presentación, es mi turno de hacerlo. La sorpresa de que un cuerpo como el mío, fuera la coordinadora del laboratorio, fue notorio en el rostro. Seguramente esperaban que fuera el profesor Rubén Castillo quien estuviera al frente del curso, por lo que sus expectativas y su reacción en este momento, representan un reto para dirigir al grupo.

Para ésta primera sesión, el objetivo es: “Estimular la creatividad, desinhibir la expresión corporal de los participantes a partir de distintos ejercicios, desde su cuestionamiento en la educación y el aula”. Para lograrlo, mediante varios ejercicios en los cuatro momentos de la sesión, se busca acrecentar la sensibilidad de los participantes a la experiencia de un trabajo corporal, propiciar las condiciones para darle apertura a sus cuerpos y recibir este tipo de trabajo.

En cuanto al primer momento, Sensibilización física:

A los participantes, se les pide que se pongan de pie, despojándose de todo objeto que estorbe para la realización de los ejercicios; objetos que normalmente usan durante su estancia en el aula tradicional de la universidad. Formando un círculo en el centro del aula, a través de un ejercicio titulado *Hoy estoy...*, es que se les invita a que se presenten, pero corporalmente, donde sustituyan la palabra por el gesto, sintetizando en un movimiento el propio estado anímico de ese preciso momento y ofrecerlo al resto del grupo para que estos puedan replicarlo en su propio cuerpo, y con este ejercicio, dar inicio el laboratorio. Este primer momento se centra en un trabajo individual, para que reconozcan, sus capacidades, habilidades y recursos expresivo-corporales, ya que esto será la base para el desarrollo posterior del laboratorio.

Con sonrisas de nerviosismo, expresiones de desconcierto y pena que se manifiestan al realizar las actividades, es que su cuerpo poco a poco empieza a ceder. Después de un par de ejercicios que suman a la dinámica de integración entre el grupo, se indica que rompan el círculo. Tras la indicación, caminan por el espacio e inicia el recorrido a la toma de conciencia de su estado corporal y disposición como poner atención en su postura, cómo es que pisa su planta del pie, cuál es su movimiento, cuestionarse cuál es la primera parte de su cuerpo que atraviesa y rompe el espacio, cómo respiran, a dónde miran, qué miran, a quién miran.

En ciertos momentos, el no mirar prevalece. *No hagan invisible al otro, ¡mírenlo!*, se les dice para invitarlos a establecer contacto visual con el otro y entonces empezar a relacionarse entre ellos, desde ese ejercicio que los coloca vulnerables, cuestión que no parece sencilla ni familiar a sus cuerpos, ya que desde este es que tienen que reconocerse y reconocer, no hacer uso de la palabra para entonces construir un muro como armadura que pudiera alejarlos y defenderlos de los demás, evitando el contacto. Aumentar la velocidad, trotar, moderar su

respiración, esquivar, relacionar un número con una acción concreta y llevarla a cabo, seguir mirando al otro, identificar la acumulación energética, el incremento de su tono corporal y, aun así, seguir siendo consciente de cómo pisan, la parte de su cuerpo que atraviesa el espacio y de repente ¡Pausa!

Registrar el nuevo estado, distinto con el que ingresaron al aula que los coloca en el aquí y el ahora. Las representaciones movilizadas que se pusieron de manifiesto a partir de estos ejercicios en sus registros de bitácoras, son:

- a) Con relación a su estado corporal inicial, su reconocimiento a sensaciones de nerviosismo, miedo, tensión, pena, timidez, incomodidad, ya que fueron reiteradas por la mayoría de los participantes, y que, al realizar los ejercicios, disminuyeron hacia el final de la sesión, como lo comenta Jessica Taely:

Siendo honesta, es complicado llegar y no tener una clase tradicional, nos asusta lo nuevo, lo innovador. En lo personal me sacaron de mi 'zona de confort' no estaba preparada para esto, para correr, sudar, para tirarme en el suelo, improvisar con gente que no conozco y que después de esto no volveré a ver. J. T. Soto, (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

En los registros de bitácoras se externan las sensaciones experimentadas, las expectativas que esperan al término del laboratorio y las dificultades o complicaciones que reconocen en relación al desempeño de su cuerpo. Aparecen expresiones relacionadas a lo que se espera trabajar del tipo *espero que el taller me ayude a / mejorar en / trabajar en / estar aquí me permitirá...*, es decir, el contenido del laboratorio en relación a su desempeño, pues enuncian aspectos como autoconfianza, seguridad, mayor participación en clase, así como el *saber cómo expresarme*, como lo comenta Yair:

En particular quiero que el taller me ayude a generar esa presencia corporal para estar al frente de un aula, de un auditorio sin tener ese miedo, esa timidez y sacar lo mejor de mí, para así transmitir buena información y de calidad. Y. Gómez (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

- b) El reconocimiento de su corporalidad, entendida para este punto como “la que permite al ser humano, [desde su cuerpo] tener sensaciones y sentimientos, percibir y comprender, comunicarse y relacionarse, recordar y proyectar, organizar, resolver problemas y sacar conclusiones”². Al respecto Estrella comenta:

El ejercicio de hacer consciente nuestro cuerpo fue de los mejores, aunque para mi duró mucho tiempo, pero me gustó la experiencia de sentir y hacer consciente cada movimiento de mi cuerpo, fue como sentir por primera vez mis pies, mis piernas, mis brazos, etc. E. N. González (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

Se suscitaron estos comentarios tras estimular aspectos como: conciencia corporal; movilizar conductas motrices como correr, saltar, etcétera; esquema e imagen corporal; tono; equilibrio; lateralidad; ubicación de espacio y tiempo, ya que, aunque es el aula habitual en la que toman clases, la dinámica es distinta por la naturaleza de las actividades en el laboratorio. Identifican el recorrido de llevar el cuerpo a ‘otro nivel’ a partir de las actividades realizadas, que implicaron contacto a detalle del propio cuerpo. Para este momento, se entiende que lo experimentado por los participantes, es lo que menciona Serres (2011), con relación a probarse en otras variaciones de su propio cuerpo.

² Ministerio de Educación República de Chile (2013). *CORPORALIDAD Y MOVIMIENTO EN LOS APRENDIZAJES, Orientaciones para el desarrollo de actividades motrices, pre-deportivas, deportivas y recreativas, y su importancia en los aprendizajes escolares.*

- c) El predominio de la mirada y otros recursos propios del cuerpo, tales como una amplia gestualidad, movimientos, la escucha y la risa, son significativos para los participantes, pues experimentan transitar por una disminución sensible de la palabra como único recurso para entablar relación. En su experiencia Brenda destaca:

Me pareció interesante ese cambio que realizamos, donde remplazamos las palabras por gestos o movimientos; me sorprende la manera en que sólo con la mirada sabíamos a lo que se estaba refiriendo, sabíamos lo que se tenía que hacer sin una sola palabra por parte de nuestros compañeros. B. Percino (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

- d) Expresiones relacionadas con la liberación del cuerpo a partir de movilizarlo con los ejercicios que se proponen y el ambiente generado, pues este estado lo describen como un “dejar fluir del cuerpo”, un “sentirse liberado” de una dominación de la mente u otros factores. Por ejemplo, Minerva dice que:

Al inicio no me sentía segura para pasar y exponer la emoción de mi cuerpo, pero después pensé que lo que siento es válido y está bien sacarlo, ésta era una gran oportunidad para descargar lo que traía atorado en el cuerpo. M. V. Lemus (comunicación personal, 18 de junio, 2018). Ahora, en la experiencia de Laura, ella comenta: Dejar que mi cuerpo tuviera el control que casi siempre mi pensamiento le impide. L. F. Segura (comunicación personal, 18 de junio, 2018). Y por su parte Ximena reporta: Tratando de poner atención a cada parte de mi cuerpo, intentando estar lo más arriba posible, a ras del piso, pude percibir una sensación muy agradable en mi cuerpo que me proporcionaba libertad en cada movimiento por insignificante que pareciera. K. X. Gaytán (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

- e) Distinción del tipo de actividades realizadas en el laboratorio, que asocian a un espacio diferente en comparación a lo que llaman “clases normales o tradicionales”, junto con la presencia de un contenido afectivo personal. Tal es el caso de Carolina quien señala una *dinámica diferente a la que estamos acostumbrados*. Mientras que Salvador refiere que:

En dado momento sentí una gran conexión en todo el grupo que, en las aulas al ser nuestra vida cotidiana, no lo sientes, siento que es lo diferente de esta clase además que siempre estás motivado y que puedes ser tú como realmente eres. S. Piñón (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

Después del primer momento *sensibilización física*, se designó un tiempo para hacer un registro de lo experimentado en su bitácora, utilizada para el registro de la vivencia corporal. A continuación, un tiempo de descanso, y al regresar, se abría espacio para externar la experiencia de la primera parte de la sesión en *discusión en plenaria* a partir de cuestionamientos que detonaran el diálogo.

En cuanto a segundo momento, Discusión en plenaria:

Sentados en sillas, formando un círculo en el centro del espacio, algunos con las bitácoras y pluma en mano, se inicia el diálogo en torno a la pregunta *¿Cómo se sintieron en la primera parte de la sesión?* Demoraron un poco en responder; algunos con una ligera sonrisa en el rostro, otros permanecieron pensativos y algunos otros sólo escucharon. Poco a poco, levantando la mano, se les da la palabra. Acompañados de su postura, el movimiento de sus manos, la mirada direccionada a mí o al piso, es que buscan las palabras precisas para externar ésta nueva experiencia que les acontece. Sus respuestas se remiten a cuestiones como el conflicto que les provoca el contacto visual y sostenerlo, conocer a los demás por medio del cuerpo y la posibilidad de mantener una interacción distinta a la habitual.

Para hablar sobre lo experimentado en sí mismos, curiosamente comparan con el comportamiento de su cuerpo en la rutina habitual en el aula, por lo que los cuestionamientos que devienen son *¿Qué hacer con esa persona que no me hace caso?, ¿Cómo atravesar aquellas situaciones comunes en el aula que me provocan estar en un estado de ansiedad, estrés, presión, nerviosismo?* Sus respuestas las identifican en situaciones como: exponer, un examen, participar; así como las manifestaciones corporales que les acompañan: adelgazar la voz, dolor en espalda, miedo a hablar, sudar, el corazón se acelera, preferir estar solo en un examen porque se ‘pega’ la sensación del otro. Coinciden en que tienen diversas estrategias para *atravesar* y asumir esos momentos o prácticas que asociaron con variantes en la respiración inclusive.

Es decir, se evidencia que los estudiantes atraviesan por este tipo de situaciones poniendo de manifiesto ciertas habilidades senso-perceptivas porque mediante estas, es que describen lo que hacen y cómo es que se sienten; se trata del conocimiento que han adquirido como un aprendizaje social, mismo que no es atendido en su formación, porque en un nivel universitario se da por hecho que sabemos sobrellevar este tipo de situaciones o son *rasgos de inmadurez* propios de otros niveles educativos. Por lo anterior, es que hacen referencia a acciones que impactan en la actitud, interés y motivación hacia el conocimiento. Por ejemplo, cuando reconocen cierta habilidad en los compañeros o compañeras de clase para generar su propia seguridad o comentarios sobre la presencia del docente; como lo comentaron: “El docente no ayuda mucho cuando no proporciona el mensaje corporal adecuado.” J. L. Romero (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

Enuncian las expresiones que posiblemente para ellos significan esas acciones, como el hecho de usar el móvil y no mirar a aquella persona que participa, ya que comentan que hay ‘algo’ en su actitud corporal con la que envía otros mensajes como ‘no me importa mucho lo que digan’, ‘para mí esto no tiene valor’, ‘tengo otras cosas que merecen mi atención y me reclaman’, etcétera. Así que el cuestionamiento constante para este momento de la primera sesión, gira en tono a: *¿Cómo me organizo para disponerme en una u otra situación?* Para responder,

enuncian aquellos recursos propios del cuerpo que se manifiestan en esas situaciones dentro del aula: voz, respiración, agitación del corazón, la mirada, el sudor en las manos, el juicio personal y sobre el otro; reconociendo que los compañeros, el docente, el ambiente que se genera en el aula, es lo que ayuda o bloquea su disposición.

Por ejemplo, Yair lo expresa de este modo: *Con toda esta información se genera un crecimiento grupal se toman tips para mejorar en el aula, en un examen, en una tarea, a la hora de exponer, tener un mejor desempeño al entablar una conversación.* Y. Gómez (comunicación personal, 18 de junio, 2018). Una vez concluido el momento anterior, continúa el tratamiento del concepto correspondiente al día de trabajo. Este se planteó como una forma de vincular la disponibilidad corporal trabajada en la primera parte de la sesión, con el propósito de movilizar los usos y representaciones sobre su cuerpo y el del otro (compañeros de clase y docentes) pero ahora en el aula a través de distintos ejercicios y cuestionamientos.

En cuanto a tercer momento, Exploración corporal del concepto:

Se les pide que nuevamente se levanten de sus asientos y se concentren en el centro del espacio. Que tomen un lugar y se recuesten. Se modifica la atmósfera apagando las luces, cerrando las persianas, para disminuir la intensidad de la luz. Se les indica que escuchen las indicaciones con los ojos cerrados. Mediante la práctica guiada, da inicio a la evocación de su cuerpo vivenciado para movilizar sus representaciones en torno a su experiencia escolar desde la reflexión con su cuerpo, a partir de los movimientos que realicen. El concepto que se trabaja, es distinto día a día. Consiste en ligar lo vivenciado en la primera parte de la sesión, con el estar del cuerpo en el aula.

Para ésta primera sesión, corresponde: *¿Cómo ha estado mi cuerpo en el aula?*, realizando una serie de ejercicios que les permita transitar por su paso en la

universidad para responderse esa pregunta, como pensar en su trayecto casa-escuela a través de movimientos, donde estar acostados es iniciar el camino a la verticalidad, y estar de pie es haber llegado a su salón de clases. Al respecto, veamos el testimonio de Abigail:

En la ... consigna que fue piensa en cómo se ha sentido tu cuerpo en los semestres pasados de la universidad, entonces realmente sentí que me abrí en mi misma, sentí que pude expresar no al 100 % mi cuerpo, pero si sentí mayor confianza en mí para realizar ese ejercicio y también para transmitirlo. A. Herrera (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

El objetivo de la pregunta es evidenciar ante el grupo, y para la presente propuesta, cómo es que se siente el cuerpo del estudiante universitario en el aula, ahora en su segundo, cuarto o sexto semestre; cuáles son las sensaciones habituales. Después de buscar en su trayectoria académica, tiene que concretar esa sensación en una frase, acompañarla de movimiento probando las calidades de movimiento experimentadas en el primer momento de la sesión como aumentar, disminuir, probar rapidez o lentitud, de acuerdo como consideren el contraste en su frase y la claridad con la que puedan mostrarla, pues posteriormente en una ronda, la compartirán con el resto del grupo. Con relación a este momento de la sesión, las representaciones que se movilizaron a partir de la reflexión generada desde su cuerpo, son:

- a) Desempeño del grupo a lo largo de la sesión como generador de ambiente empático propicio para el propio proceso de aprendizaje. Magaly lo describe así: *Reflexionar y observar que tu sentir no era único ... pudo crear un ambiente de confianza en el grupo*, M. Flores (comunicación personal, 18 de junio, 2018), mientras que para Abigail significó que: *se generaba empatía al realizar el movimiento del otro ... se creaba un sentir de esa persona en mí*. A. Herrera (comunicación personal, 18 de junio, 2018). Por su parte Ximena reconoce que:

Cuando la instructora decía: ‘mírense y reconózcanse’ ..., ese ejercicio nos ayudó a colaborar de manera grupal, a comprender y a empatizar con los otros. K. X. Gaytán (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

Cabe señalar que, en todas las bitácoras, estas representaciones relacionadas al desempeño del grupo están registradas: el grupo como facilitador de la apertura a la propia experiencia corporal, es decir, mirar y saber que el otro hace para tener y sentir la libertad de hacerlo también. La trascendencia de la comunicación no verbal en la interacción del grupo de aprendizaje. Identifican que hay ‘algo’ en el ambiente que se corporiza en el cuerpo, ahí es donde toma forma la *buena disposición* del grupo o la honestidad de algún compañero, como señala Abigail: *sentí más con unos que con otros porque noto cuando alguien hace algo sólo por hacer y no por sentir, creo que esa es la diferencia cuando hacemos un movimiento ante los demás.* A. Herrera (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

- b) Interés gradual durante la sesión por la sensación generada en el cuerpo a partir de las actividades, como lo enuncia Cirila: *Bastó poco desde el comienzo de la actividad para que mi cuerpo se sintiera en su lugar, mi lugar preferido que implica el movimiento, narración de historias en donde las palabras y la razón no precisamente predominan.* C. Pérez (comunicación personal, 18 de junio, 2018). Por su parte Karina comenta: *En definitiva, me voy con la mentalidad de creerme las cosas, con los sentimientos y emociones encontradas, por primera vez sentí mi cuerpo diferente, con esta presencia y la de algunos compañeros.* K. R. Lorenzo (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

En cuanto a cuarto momento, Registro de vivencia corporal:

Al inicio de la sesión, como bienvenida y parte del recurso para evidenciar la movilización de usos y representaciones en el laboratorio, se les hizo entrega de una libreta que funcionará como su diario de práctica o bitácora. Se les pide que cada día vacíen lo registrado en un documento a computadora y que sea enviado a

una cuenta de correo electrónico creada específicamente para el laboratorio. Se les especificó que, de no ser así, al final del curso tendrán que entregar la libreta con el registro de cada sesión. Este registro sucede en dos momentos en cada sesión: al término de la primera parte *sensibilización física*, antes de salir al receso y al término de la sesión.

Los registros fueron muy variados; desde los que sólo describen las actividades de manera cronológica; combinan la descripción de actividades con lo que estas les suscitaron; describir actividades y al final un párrafo de lo que les provocó, o una mezcla entre la enumeración de las actividades, cuestionando o reflexionando sobre algún aspecto. Las representaciones expresadas en la mayoría de los registros están relacionadas con:

- a) Juicios sobre la capacidad de su propio cuerpo y su movimiento asociándolo con ‘tener’ dificultad, inconveniente para desenvolverse, un ejemplo es el testimonio de Brenda: *a pesar de que algunos y me incluyo yo, no sabemos cómo expresarnos, intentamos hacerlo, incluso se logró confianza en el grupo, a comparación de cómo nos encontrábamos nerviosos y tensos al principio de la clase.* B. Percino (comunicación personal, 18 de junio, 2018).
- b) Reconocimiento al papel de la mediación de ‘facilitadora’ o monitora de movimiento: *Algo que me gustó mucho es la energía, motivación, liderazgo y buena vibra que la maestra nos impregno, yo creo que esa participación y compromiso fue el factor principal por el cual esta clase está fluyendo tan bien.* J. T. Soto (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

Con relación al tratamiento del objetivo de ésta primera sesión como monitora de movimiento, resultó una aproximación para conocer el estado de sus cuerpos y para que los participantes re-conocieran el propio y el de sus compañeros, así como valorar las representaciones y usos que traen consigo, para hacer los ajustes necesarios en las siguientes sesiones. Ahora, con relación a los ejercicios que

respondieron al cuestionamiento ¿cómo ha estado mi cuerpo en el aula? que remite a su trayectoria académica con el fin de evocar su cuerpo simbólico en relación a cómo usan y representan su cuerpo, es decir, a su cuerpo generador de experiencia, Laura externó:

¿Cómo me organizo para disponer de mi espacio? ... Nunca lo había pensado como tal y quizá ni tenerlo en consideración, pero considerándolo un poco, creo que mi espacio no está en lo mínimo organizado ..., sí debería hacerlo para saber cuáles son mis debilidades, cómo puedo sacar provecho de ello, así como también conocer bien mis cualidades y aprender a explotarlo y mejorarlo. L. F. Segura (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

A manera de cierre, los comentarios anteriores dan cuenta de que cuestionaron su práctica cotidiana en relación con su cuerpo presente en el aula, como lo comenta Cirila: *implicó un encuentro conmigo misma*, mientras que Laura dice: *la clase de hoy fue como volver ... y tratar de encontrarme a mí misma en un plano que de cierto modo ya había abandonado*. C. Pérez (comunicación personal, 18 de junio, 2018). Las reflexiones a las que llegaron desde el trabajo corporal, son sugerentes a partir de lo que propone Durán (2017), donde “a través de la escucha de estas experiencias en el cuerpo, cuando surge una nueva fase de comprensión de la propia vida, ... se añade nueva evidencia que conlleva una fuerte convicción no sólo de cuestiones emocionales” (p. 101), sino también del propio esquema corporal. Incluso de la condición existencial en la que se encuentran como estudiantes; el trabajo en la apertura y disposición de su cuerpo evidenció las cualidades tanto de los usos como de las representaciones que han hecho y tienen de él.

2ª Sesión

A manera de presentación, se describe el panorama general de la sesión y posteriormente se verán más detalladamente las constantes para cada uno de los momentos que la componen. Para introducir nuevamente a la experiencia corporal a los participantes, se retomaron preguntas y ejercicios detonadores, logrados en la sesión anterior; herramientas que se espera que ellos sumen en el transcurso del laboratorio, buscando que, para este primer momento, el proceso sea cada vez más ágil y así la transformación en el cuerpo se genere en cuanto tengan que disponerse en este o cualquier espacio. Las preguntas y consignas son:

- ¿Cómo me organizo para disponerme en el espacio?
- ¿Cómo me organizo para disponerme en la actividad?
- Primera parte de mi cuerpo que atraviesa el espacio.
- ¿Cómo me permito reconocer a otro cuerpo?
- La empatía como puerta al encuentro con el otro.
- Diferentes calidades de movimiento: aumentar, disminuir, copiar, rapidez, lentitud.
- Desplazamiento del movimiento en distintos niveles: piso o bajo, medio, alto.

Con este proceso, se crean las condiciones para dar paso a la exploración corporal del concepto y llegar al objetivo previsto para la sesión: “Reflexionar acerca de los usos y representaciones sobre lo corporal en el aula desde vivencias personales”, por lo que los cuestionamientos que se buscan responder son: *¿Cuáles y cómo son las formas de estar del cuerpo en el aula?, ¿cuáles serían los usos del cuerpo en el aula?, ¿cuáles serían las representaciones del cuerpo en el aula?* Pero durante la sesión, lo más significativo para los participantes es el descubrimiento del trabajo con el otro: probar o experimentar el primer contacto, dando mayor tiempo a ésta exploración.

Finalmente, esto origina que aparezca de manera predominante un tipo de presencia corporal, denominada para este laboratorio como *cuerpo empático*, constituido por un sistema de escucha grupal, creando una disposición y apertura para trabajar con el otro, haciéndose notar en su presencia, postura, gesto, atención, mirada, inclusive al momento de relacionarse con su compañero o compañera. Lo anterior aparece con mayor frecuencia en el registro de sus bitácoras, junto con las siguientes representaciones y usos de acuerdo a los distintos momentos de la sesión:

En cuanto al primer momento, Sensibilización física:

Este consiste en un trabajo individual inicial, que permita desbloquear el cuerpo de los participantes a la experiencia en el transcurso de la sesión, donde reconozcan sus capacidades, habilidades y recursos expresivo-corporales. Las constantes que aparecen con mayor frecuencia en sus bitácoras para este momento son:

- a) Comparan desempeño grupal de la primera sesión con el de la segunda, en cuestiones relacionadas a ‘ritmo grupal’, ‘sincronía’, ‘reacción’, ‘actitud inicial’, así como lo describe Jessica: *Por cada actividad, había más movimiento que ayer, más energía que podía sentirse ... ya no existió aquella rigidez de la primera clase. Comenzamos a entender nuestro cuerpo.* J. I. de Jesús (comunicación personal, 19 de junio, 2018). Por su parte Jessica Taely comenta *... sigo creyendo que el espacio es adecuado. Quizá esto es lo que ha originado cierta cohesión, pertenencia al taller, no sé si estoy hablando muy pronto de este tema.* J. T. Soto (comunicación personal, 19 de junio, 2018)
- b) Identifican que *algo* se genera en el cuerpo y es notado por los participantes, es decir, la actitud corporal con la cual abordan una acción, como la ‘pena’ al realizar algún ejercicio, la ‘cohesión’ del grupo, la ‘apertura’ para participar. Empiezan a descifrar y leer el cuerpo del otro a partir de su actitud corporal.

Estrella lo expresa al realizar el primer ejercicio del día *Hoy estoy...*, el cual consiste en pasar al centro del círculo grupal para realizar y ofrecer un movimiento, que repiten trasladando en ellos el estado de la otra persona. Ella dice: *aunque en esta primera actividad dudamos mucho en pasar, en mi caso fue porque no sabía cómo me sentía y mucho menos que movimiento realizar, también creo que el caso de mis compañeros fue similar ya que en muy pocos noté que fuera por pena*. E. N. González (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

- c) Construcción de empatía grupal como puerta al trabajo con el otro. Permitirse dejarse hacer por el compañero y poder hacer en él. En su experiencia, Mariel lo externa de la siguiente manera: *entender el ánimo y actitud que se generó en el aula, fue como si todos nos conociéramos de mucho tiempo*. Por su parte Magaly dice que:

Al principio de la sesión se podía sentir al grupo un poco flojo, apagado, dormido, pero creo que, con cada movimiento resonante, el grupo reaccionaba y se activaba, en el ambiente se fue creando un ritmo grupal que se contagió a manera de que los cuerpos se veían en sintonía. M. Flores (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

Más de la mitad de los participantes externalizan ésta última constante, que da cuenta de aceptar el contacto, la apertura y disposición al trabajar con el otro, así como la influencia del grupo para permitirse hacer y dejar que le hagan. Esto evidencia la representación que tiene la persona de sí misma como cuerpo, que se relaciona con la representación que tiene de los demás, porque de alguna forma el otro condiciona qué es lo que se cree de sí mismo para poder hacer o permitirse que le hagan. En ese sentido, el cuerpo se construye así mismo porque se ve reflejado en el cuerpo del otro, como lo comenta Brenda:

... ellos me ofrecían esa seguridad y esa libertad de poder expresarme como yo quisiera sin juzgarme y se sintió diferente en comparación con algunas otras clases que he tenido donde el ambiente es pesado, pues hay compañeros o maestros que sus acciones o gestos te hacen sentir inseguro o nervioso. B. Percino (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

Este aspecto, para el presente trabajo, sumaría al argumento de la construcción psico-socio-cultural del cuerpo, porque depende de la mirada del otro para que la persona se permita hacer, por el sentido y significado personal que se atribuye, condicionando el propio hacer; el accionar.

- d) Cambios en el trabajo corporal personal, en su mayoría en aspectos como ‘mayor participación’, ‘sostener la mirada’, ‘conciencia corporal’, ‘seguridad’, ‘disfrute del propio movimiento’ ocasionados por algún ejercicio, al respecto Carolina dice que: *Mi cuerpo a lo largo de la sesión uno y dos se ha estado transformando muchísimo, se siente más seguro, pisa fuerte y con la cara en alto. Me siento muy segura. C. D. Ortega (comunicación personal, 19 de junio, 2018).* Y en su experiencia Ximena comenta: *En esta segunda sesión del taller siento mi cuerpo con un porte distinto, sobre todo en la parte de los hombros, los siento relajados, sin tensión y muy cómodos en relación a la primera sesión, me siento más activa. K. X. Gaytán (comunicación personal, 19 de junio, 2018).* Magaly reporta que:

Hoy el cuerpo se sentía mejor que ayer, el estado de ánimo fue diferente por lo que los movimientos fueron distintos y con más energía incluso la postura fue diferente por lo que la parte del cuerpo que rompió el espacio fue otra, en este caso la rodilla, el peso del cuerpo se sentía distribuido de distinta manera. M. Flores (comunicación personal, junio 2018).

En cuanto a segundo momento, Discusión en plenaria:

Da inicio comentando el desempeño grupal e individual en los ejercicios de la primera parte de la sesión. Carolina lo describe de la siguiente manera:

Se dice el cómo nos sentimos a lo largo de todas las actividades, donde todos llegamos a la misma vertiente de que hubo más apertura. Nos dejamos llevar, hubo más seguridad, como también nos comunicábamos con miradas y sonrisas. Nos sentimos parte del taller.
D. C. Ortega (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

Posteriormente la pregunta detonadora es, ¿cómo me organizo para disponerme en el espacio? Lo que devino a distintas ideas e interrogantes como lo registra Karina en su bitácora: *Las personas pueden ver hasta donde deje ver. Realmente yo me conozco. Disponer mi cuerpo para aprender. ¿Cómo me dispongo para aprender?* [Se responde] *Estar aquí y en el ahora, el peso de mi existencia, el peso del espacio.* K. R. Lorenzo (comunicación personal, 19 de junio, 2018). Cuestiones que tienen que ver con su forma de resolver o atravesar las distintas situaciones que vive como alumna y lo que estas le hacen sentir. El resto de los participantes coinciden con sus ideas pues se leen en sus bitácoras y son puestas de manifiesto en la discusión en plenaria.

Por ejemplo, enuncian varios aspectos que no son tangibles, pero que se encuentran latentes en la práctica educativa, es decir, aspectos que recaen y almacena el cuerpo, al ser detonantes de aquello que moviliza el ambiente del aula. Ejemplos que enunciaron son: la confianza que se genera al exponer o participar cuando se dirigen a ciertas personas; el prejuicio de recibir información entre compañeros cuando se expone o participa donde el cuestionamiento *¿tú que me vas a enseñar a mí?* está presente; el comportarse de acuerdo a la persona que se tiene en frente; la posición en el aula desde donde se está sentado, los mecanismos de atribución al docente y al resto de compañeros.

Estas cuestiones, se aterrizan en el cuerpo donde se va construyendo la experiencia de la trayectoria académica y no hay un espacio donde puedan ser comentadas y nosotros como estudiantes tenemos que ingeniárnoslas para atravesar dichas situaciones con una serie de estrategias que puedan ser o no lo óptimo para sobrellevar nuestra experiencia de aprendizaje. Siendo el laboratorio un espacio que está permitiendo visibilizar aquellos aspectos latentes en la experiencia educativa, que, a partir de movilizar el cuerpo, están siendo señalados y de alguna forma, recuperar esta información y darle cierto tratamiento. Ahora me pregunto, ¿de qué manera y en qué otros espacios, se habla del impacto de lo simbólico del cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Por lo acumulado en la discusión, es que las reflexiones en torno a la comprensión del contenido del laboratorio aparecieron, confesándolo en sus registros de bitácora, como el testimonio de Abigail:

Para responder a las preguntas que generarían la discusión, me gustó porque encontré más sentido al taller, me hizo pensar en que cada cuerpo es fundamental dentro del aula y ese cuerpo influye de diferentes maneras a diferentes personas en todo momento en el aula, es entonces que me hizo reflexionar en cómo he dispuesto mi cuerpo a lo largo de los semestres para que influya a los demás, o de qué manera quiero influir a los demás. A. Herrera (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

En la lectura de bitácoras, se muestra que el momento de plenaria fue fundamental porque al intentar aterrizar lo trabajado, algunos registros describieron lo que busca el laboratorio por la necesidad de acomodar en su cuerpo el nuevo conocimiento. En su experiencia Ximena lo registra como: *Aprendemos a trabajar con el cuerpo como herramienta de expresión, aprendemos a escucharlo, a sentirlo y a pensarlo conscientemente, observamos sus capacidades, habilidades y limitaciones que no sabíamos que teníamos. K. X. Gaytán (comunicación personal, 19 de junio, 2018).* Cirila por su parte describe:

La segunda parte del taller consistió en abrir la discusión sobre lo que estaba ocurriendo hasta ese momento con nuestro cuerpo y comenzar a hacer la reflexión. Reconocer e identificar qué nos pasa y cómo nos está pasando, bajo la premisa: cómo me organizo y dispongo mi cuerpo a la experiencia. Que tiene que ver con el aquí y ahora, el cuerpo vivenciado, experimentado, simbólico. C. López

Mientras que Jessica Taely refiere que:

Siento que se intenta que destaquemos, sin importar que mis compañeros destaquen también, que se complemente lo verbal con lo corporal, que aprendamos a ser lo que somos, a que nos conozcan, a hacernos presentes, a no inhibirnos, a utilizar el aula como un espacio en el que no solo hay reglas, un contexto impuesto, cuerpos pasivos, información volando. Crear comunidades de práctica, para llegar a un aprendizaje. Saliendo de la zona de confort, en la que solo recibimos instrucciones y realizamos la tarea, sino, potencializar y transformar todo esto que se da en el aula, sea lo que sea, para que sea significativo. J. T. Soto (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

En cuanto a tercer momento, Exploración corporal del concepto:

Tras el ritmo de trabajo y el tiempo de plenaria se extendió, puesto que el interés en la discusión era elevado para poder concluirla y cerrar, es que para este momento sólo se trabaja la premisa de pensar el cuerpo en el aula. Los ejercicios consisten en evocar el trayecto de su casa hasta llegar a la universidad y posteriormente, traer a este espacio sus experiencias relacionadas a un día agradable en el aula para esculpirlo en el cuerpo del otro, para cuestionar si había posibilidad de que esto sucediera. Los comentarios más comunes sólo se relacionaron con reconocer el

cuerpo como un medio de comunicación. En la experiencia de Brenda, ella enuncia que:

Comunicarles a otras personas nuestras experiencias dentro y fuera de la escuela nos permite generar empatía entre un grupo, me di cuenta que al momento de que mis compañeros muestran su rutina de casa a la escuela o como se sentían en la escuela, pude reflejarme en ellos y en esta parte me hace sentir que no sólo yo estoy en esa situación. Estaba equivocada en decir que sólo las personas me entenderían si se los explicaba con palabras. B. Percino (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

Jessica lo describe de la siguiente manera: *Me gustó también ser arcilla para modelar, reflejaba y sentía aquello para lo que me moldearon, sentía el mensaje y lo comunicaba a los demás, afuera en el entorno.* J. I. de Jesús (comunicación personal, 19 de junio, 2018). A partir de movilizar y hacer uso del cuerpo, evocando su experiencia en este caso de vivencias en el aula relacionadas al mejor día o a la manera recurrente de sentirse y estar en ella, es que pensar el cuerpo con la capacidad de comunicar, es posible. A esto refiere la exploración corporal del concepto: a partir de usarlo, se estimula o modifica la representación.

En cuanto a cuarto momento, Registro de vivencia corporal:

En sus bitácoras se encuentran las reflexiones producto de la sesión, así como del momento de discusión en plenaria, pues son ideas que no externan o anotaciones que les parecen significativas, siendo cuestiones en las que coinciden la mayoría de los participantes. Para su presentación, se clasifican en los siguientes puntos:

- a) Nociones como 'energía' al tratar de sentirla y definirla, pues al identificarla y nombrarla, estimulan la conciencia corporal y aterrizan a la persona en el aquí y en el ahora con todo aquello que puedan pensar en ese momento, como lo deja ver Salvador:

Cuando pusimos nuestras manos con otro compañero y que nos dejamos llevar por la energía del otro, que nos guiara a donde quisiera, en ese momento sentí una conexión muy grande con mi compañero que me tocó y es algo que en un aula no lo hacemos. S. Piñón (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

- b) Reflexionan sobre la actitud corporal que se adopta en ciertas situaciones y enunciar la estrategia que realizan para disponerse corporalmente. Veamos el testimonio de Yair, que trabajó con Salvador, el joven del comentario anterior:

Experimenté contacto, mirar los ojos, sentir pena al estar con otro hombre es algo que no había experimentado antes, alerto todos mis sentidos y al final acepté, comencé aceptar y trabajar con él. Aunque no fue lo más cómodo tuve una vivencia más. Al hacer un recuento de lo que paso, me pregunto: la misma sociedad te hace creer que está mal tocarte, que está mal tener contacto con personas de tu mismo género, ¿por qué? Y. Gómez, (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

- c) Impacto de la presencia del otro para el propio trabajo corporal, pues reconocen que comparten un proceso de auto-exploración. Laura lo describe de la siguiente forma:

Considero que, a pesar de la presencia o presencias de un aula, depende únicamente de nosotros mismos el comprar, por decirlo de algún modo, el estado de ánimo y vibra del otro, y con ello aprender, sí a leer el código o mensaje que nos envía la otra u otras personas, pero preguntarnos ¿por qué lo hacen?, ¿cuál es ese fin?... La consideración inicial de aprender a leerme primero yo y saber que

código estoy dándole al otro y partir de lo que conozco ..., poco a poco adaptarme e ir haciendo modificaciones o ajustes a mí misma. L. F. Segura (comunicación personal, 19 de junio, 2018).

Por su parte Cirila comenta: *soy consciente de mi yo cuerpo, pero también de la relación con esos otros cuerpos que ocupan el mismo espacio áulico.* C. López (comunicación personal, 19 de junio, 2018). Para cerrar los resultados presentados para esta segunda sesión, hay que comentar que el tratamiento del objetivo fue modificado atendiendo a las necesidades de los participantes, pues lo sobresaliente para ellos, fue el descubrimiento del primer contacto al trabajar con el compañero, ya que, al leer los registros de su vivencia corporal, esto evidencia que lo que se moviliza en un trabajo corporal es la experiencia de vida de las personas: las representaciones generadas por sus vivencias.

En el laboratorio, está empezando a suceder que los cuerpos toman la palabra al participante y emiten mensajes cargados de significados, donde ya no sólo se trata de 'lucir' la anatomía corporal, pues empiezan a modificar la ropa de trabajo con la que se presentan y sus accesorios, para dejar aflorar los símbolos que los cuerpos pueden llegar a transmitir. Se reconoce que hay otros procesos que se estimulan en el trabajo corporal como la escucha, la percepción, imaginación, re-configuración de prejuicios hacia sí mismos y hacia el otro, la autorregulación, la autopercepción, la espontaneidad, creatividad, la habilidad de representación, es un constante consultarse a sí mismo ¿cómo me represento? En suma, consiste en la reconfiguración de la relación cuerpo-mente.

Como reflexión final de la sesión de trabajo, puesto que es similar a otros sentires del grupo, Jessica apunta *¿Cuál es la palabra final? Ligera, porque llegué con una presión en la cabeza, pero termino y no está más, las ideas y los sentires fluyen a partir de mí, de mis sentidos, de mi cuerpo.* J. I. de Jesús (comunicación personal, 19 de junio, 2018). Como anotación final: si ese consultarse a sí mismo a través de la interrogante ¿cómo me represento para arrojarme a realizar alguna

cosa?, desencadena la modificación de la relación cuerpo-mente, ¿Será porque los ejercicios que se solicitan son constantemente el representar-se en alguna situación que evoca a su cuerpo vivenciado, como una constante para su re-conocimiento y conciencia del estado corporal?

3ª Sesión

Se presenta el panorama general de la sesión y posteriormente se describen detalladamente las constantes para cada uno de sus momentos. El recorrido trazado de la primera sesión a esta, consistió en apelar a sus propios recursos expresivos partiendo de su movimiento abstracto o libre, para transitar el día de hoy a la concreción de su movimiento cotidiano, que pueda situarse en el aula y así reflexionar sobre su cuerpo en este espacio. La consigna para la mayoría de los ejercicios fue representar una idea o concepto con el cuerpo a través de su movimiento. El objetivo para la sesión es que el participante “Concientice las posibilidades expresivas, comunicativas y educativas de su cuerpo”, poniendo en práctica habilidades enfocadas en su hacer en el aula, re-descubriendo así el propio potencial educativo de su dimensión corporal como estudiante: ya sea como futuro profesional de la educación o ingeniero.

Para esto, los ejercicios se enfocaron en estimular dos aspectos: 1) los usos que hacen de su cuerpo en situaciones educativas y 2) las representaciones mentales que se generan a partir de los usos que hacen de él y que, a su vez, estos re-estructuran esas representaciones en una relación dialéctica. Se retoman las interrogantes de la sesión anterior, ya que no fueron trabajadas a profundidad y así darles continuidad en este día: *¿Cuáles y cómo son las formas de estar del cuerpo en el aula?, ¿Cuáles serían los usos del cuerpo en el aula?, ¿Cuáles serían las representaciones del cuerpo en el aula?* Las constantes de acuerdo a cada momento de la sesión, son las siguientes:

En cuanto al primer momento, Sensibilización física:

Trabajo corporal individual, en el que la interrogante *¿cómo me organizo para disponerme en cualquier espacio?* está siendo fundamental en estas sesiones en los primeros ejercicios para disponer su estar y su pensarse en el aula, así como para acompañar su proceso de apertura al trabajo corporal en el transcurso de la sesión: Las constantes para este momento son:

- a) Desempeño grupal y logros. Desarrollan la habilidad de mirar al otro, al reconocer de manera individual el proceso grupal del que se es parte, siendo una constante presente en estas tres sesiones. Ximena lo describe de la siguiente manera:

El grupo ha presentado una visible coordinación en los ejercicios, se muestra empatía y organización, nuestra postura se muestra distinta, se nota mayor presencia, energía y soltura en cada cuerpo. Además, vamos descubriendo algunas de las capacidades de nuestro cuerpo las cuales no trabajábamos porque no éramos conscientes de ellas.
K. X. Gaytán (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

- b) Desagrado al realizar algún ejercicio por la dificultad que se les presentó. Este aspecto sólo fue expresado por dos personas, pero se considera importante enunciarlo ya que apareció en el mismo ejercicio, al señalar la dificultad de representar el propio estado corporal a partir de movimiento libre, en el ejercicio *Hoy estoy...*, Magaly dice:

El día de hoy me costó un poco más de trabajo ponerle nombre a mi sentir ya que no era ni de bienestar ni malestar, más bien fue neutro, así que me costó trabajo identificarlo, describirlo y ponerle un movimiento, se sentía tranquilo, sereno, relajado, confiado pero

dispuesto a seguir las reglas y a integrarme. M. Flores (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Por su parte, Jessica Taely menciona que:

No sé si debido a mi estado de ánimo se me hizo un poco monótono el hacer lo de los días anteriores. No creo que haya logrado expresar el ‘hoy me siento’, no sé si mis movimientos fueron muy lentos, casi imperceptibles que solo hicieron la mitad de todo lo que según yo exprese. J. T. Soto (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

En ambos ejercicios, sí identifican cuál es su estado, pero al representarlo con movimientos fuera de lo habitual, es donde está la ruptura pues su cuerpo no se ha probado o pensado en otras posibilidades. Lo curioso es que, en el primer comentario, identifica varios adjetivos: *tranquilo, sereno, relajado, confiado, dispuesto*, y tal vez la dificultad esté en cómo moverlo, ya que ante la dificultad mental que esto le provoca, la indicación al cuerpo no pasa. En términos de un trabajo corporal se diría *se está pensando mucho*.

El último comentario evidencia que ayuda a mirar en el otro eso que se hace y ofrece, pues en la mayoría de las situaciones en el aula y como profesionales de la educación, las acciones que se llevan a cabo para diseñar una estrategia de aprendizaje, un proyecto, una adecuación, una exposición, se hacen para el otro, por lo que se tiene que pensar en él también, y este ejercicio es un reflejo de eso.

En cuanto a segundo momento, Exploración corporal del concepto:

Se transitó inmediatamente al momento de *exploración corporal del concepto* para aprovechar la acumulación que ya se nota en los cuerpos cargados de energía y apertura. Así que se realizan ejercicios que simulan situaciones en el aula: la interacción con los objetos (sillas, mesas, pizarrón); el lugar habitual en el que se

colocan dentro de ella; cómo se adentran a ese espacio y a su espacio, en términos de la silla y mesa que ocupan; cómo andan por sus pasillos; cómo y dónde se sientan; qué necesitan; a quién o a quienes necesitan, es decir, cómo usan el cuerpo para aprender, para participar, para estarse en el aula. Esto para evidenciar los usos desde el cuerpo, partiendo desde el cómo y qué representan. El espacio de discusión en plenaria y registro de bitácora, son sustanciales para evidenciar las representaciones mentales que acompañan a estos ejercicios. Aquí se enuncian:

a) Novedad en el trabajo. Salvador lo describe como:

Cuando realizamos otra actividad que me pareció increíble que era representar como estabas tú en el aula un día normal y lo representamos frente a todo el grupo en ese momento me sentí con nervios porque no sabía que representar, pero me solté y respire y lo represente y cuando termine me sentí bien ya que algunos hacían lo mismo que yo y otros no, pero pude notar que muchos no sabemos ocupar el espacio en toda el aula. S. Piñón (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Es un ejemplo de resolver ante la novedad, que implica llevar a la práctica el cuestionamiento que los ha acompañado estos tres días de trabajo *¿cómo me organizo?* Al introducir objetos y usarlos en el espacio en el que antes nos los había, provoca que se dispongan de otra forma; un ejemplo es lo que comenta Carolina: *Al principio se me complicó un poco, pero vi como podíamos apropiarlos a nuestro espacio.* D. C. Ortega. (comunicación personal, 20 de junio, 2018). Se suma otro cuestionamiento como ayuda: *¿Qué hacer para no des-acumular con la novedad, lo trabajado en estas tres sesiones?*, pues al ver el desconcierto en su cuerpo, como un reto corporal que crea un conflicto dentro y fuera de sí mismos pues los coloca nuevamente en el estado corporal inicial en el que empezaron el laboratorio.

- b) Recuperar la experiencia en el cuerpo para la reflexión. Se origina por el ejercicio *Secuencia de acciones de mi estar en el aula*, que es trascendente para este momento del laboratorio. Se prueba transitar de su movimiento libre o abstracto en el que se ha estado trabajando, por un movimiento concreto y cotidiano, en el que tienen que hacer una secuencia de acciones, que ilustre lo que hacen estando en el aula. Su impacto se describe en todos los registros de los participantes manifestando distintas representaciones en torno a la relación del cuerpo en el aula. Sus comentarios se clasifican a continuación:

En relación al cuerpo:

1. Manifestar lo que la persona piensa de sí misma, como lo comenta Mariel en su experiencia:

Realizamos una nueva actividad la cual consistió en interpretar de manera vivida como es nuestro comportamiento dentro del aula, ... sin embargo confieso que al estar ahí me puso nerviosa ya que sentía las miradas sobre mí, pero trate de evitar que sus miradas me afectaran en llevar a cabo mi representación. M. Gutiérrez, (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

2. Revelar cosas que vive el cuerpo y no ser consciente de ello. Magaly lo describe como que *A veces no nos damos cuenta que representamos sensaciones que vivimos con nuestro propio cuerpo hasta que te hacen pensar en ello, ya que no existe una conciencia de nosotros como materia.* M. Flores (comunicación personal, 20 de junio, 2018).
3. Reconocerse en el otro. Carolina comenta: *Pasamos uno por uno y sentí una conexión con todos ..., nos dejamos ver más allá de lo que somos.* D. C. Ortega (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

4. Manifestar el estado del cuerpo en el aula. Minerva lo describe de la siguiente manera: *Hacer conciencia de cómo está mi cuerpo habitualmente dentro del aula pude notar que la mayoría de las veces mi cuerpo está cansado, aburrido y distraído, pero cuando nos pidieron aterrizar lo aprendido en el taller, la postura cambió.* M. V. Castillo (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

En relación al aula y las situaciones en ella:

1. Su lugar en el espacio. En su experiencia, Brenda dice: *De hecho, me di cuenta que en los últimos semestres el espacio del salón es demasiado grande para ser aprovechado y muchos sólo nos ubicamos en un sólo lugar.* B. Percino (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

2. Reflejo de su experiencia en el aula, como lo comenta Jessica Taely:

Estoy acostumbrada al aula tradicional, a estar acompañada, al tener el apoyo de amigos, compañeros, colegas, lazos fuertes ... creo que debo de re-conceptualizar mi idea de aula e ir más allá de solo amigos, novio, clases tradicionales, incluso de información y aprendizaje ..., porque el contexto, el ambiente, los maestros y todo lo que crea el contexto da para mucho más. J. T. Soto (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

3. Estar “contextualizados”, condiciona su disposición en el aula. Laura lo describe de la siguiente forma:

Siento que ... nuestro cuerpo simplemente se posicionó en una situación específica, el de estar o el [tipo de] estudiante que he sido dentro del aula... Estamos demasiado contextualizados, sí es importante el desempeñar roles y papeles que van acompañados de

movimientos y ... de algún modo vestuario para desempeñar lo que somos en cierto tiempo y espacio, y aunado a esto, siempre va acompañado de sensaciones, emociones y sentimientos, para ser parte de. L. F. Segura (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Entonces el cuerpo como detonante de reflexión de la propia experiencia de vida y de su estar en el aula, se relaciona con lo que comenta Álvarez (2003) al decir que “El cuerpo es entonces el resultado de un proceso intelectual y de una determinada forma de disciplina que propone un tipo de movimiento, pensamiento y acción” (p. 7), por ello, la aparición de comentarios como:

Este día no es muy bueno para mí, estos días han sido difíciles para mí, el salir de sexto semestre y ser el último semestre “regular”, separarme de mis amigos, de quien era mi novio; llegar a un escenario en que te verán como “el experto”, el adulto responsable y comprometido, que te dará “solución a todos los problemas”. Esto me tiene muy estresada y dispersa, pero hoy este sentir lo tengo muy presente. J. T. Soto (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

En cuanto a tercer momento, Discusión en plenaria:

La pregunta que abre la discusión, en relación al trabajo de su presencia corporal en las tres sesiones, es *¿se acumuló o se des-acumuló en el ejercicio?* Para aclarar a lo que se refería la pregunta, Ximena comenta:

Noté que al realizar el ejercicio de la representación de nuestro papel como estudiantes en el aula se perdió algo de la postura que habíamos logrado gracias al trabajo de las dos sesiones anteriores, quizá se deba a que no le permitimos a nuestro cuerpo expresarse y lo reprimimos dependiendo el lugar y el ambiente en el que nos

encontremos. K. X. Gaytán (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Devienen otros cuestionamientos de los participantes para aclarar a lo que se refiere, pues el ejercicio pretendía que, al realizar la secuencia de acciones, algo en su postura se mantuviera por la acumulación de las sesiones anteriores y el ritmo de trabajo de este día; desde que llegaron hasta este momento. Por lo que las preguntas que continúan son: *¿qué sería acumular y qué des-acumular? ¿el cuerpo necesita estar cómodo para aprender? ¿de qué tipo de cuerpo estamos hablando? ¿cuerpo presente o cuerpo cómodo en el aula? ¿qué es el cuerpo? ¿cómo se invita a ser visto en el laboratorio?* Al respecto, Cirila sintetiza lo reflexionado y cuestiona haciendo un cambio en la pregunta detonadora inicial, sobre tener un cuerpo cómodo para aprender:

Esta concepción del cuerpo cómodo dio pie a una serie de afirmaciones que tenían que ver más con pensar en un cuerpo que no está estresado, que tiene hambre, preocupaciones, etc. sin embargo he preferido pensarlo desde otra perspectiva que tiene que ver con el cuerpo presente, vivido, experimentado, corporeizado, habitado, consciente, dispuesto o activo.

A partir de pensar así al cuerpo, podemos decir ¿el cuerpo tiene que estar cómodo presente, vivido, experimentado, corporeizado, habitado, consiente, dispuesto, activo para aprender? Sí, no se trata de que tenga que estar, sino que, si se construye de esta forma, los aprendizajes dentro del aula son otros. C. López (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Con la intervención del profesor Rubén Castillo, incrementa la claridad del tema en discusión. Se hace el reconocimiento a los participantes de que están adquiriendo y desarrollando habilidades como mayor confianza, participación ágil, seguridad, pero que la representación que tienen de sí mismos cuando se habla de

la situación áulica, los ubica nuevamente en des-acumular la presencia que se ha estado trabajando, por lo que el profesor señala que aún no se adquiere una apropiación de lo experimentado en los ejercicios de estas dos sesiones para ser extrapolado a ese escenario, pues el objetivo es poder transponerlo en la situación educativa. En sus argumentaciones y participaciones, se hace uso de término relacionados al trabajo corporal, dando cuenta de la apropiación de lo que se busca con el laboratorio. Tal es el caso de Magaly:

La energía se comunica a través de qué sabes que estás en el aquí y el ahora y que tienes que adaptarte a eso y logras insertarte en el ambiente y ser parte de él, por lo que se logra la sintonía. M. Flores (comunicación personal, 20 de junio, 2018). Por su parte, Jessica Taely comenta: *Las formas de actuar de mis compañeros, ni la mía 'llenan el espacio' en el aula, no creo que nuestra presencia se dé a notar, así como lo hemos hecho en el taller, en el que si nos hemos dado a notar.* J. T. Soto (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

En cuanto a cuarto momento, Registro de vivencia corporal:

En sus bitácoras se encuentran las reflexiones producto de ésta sesión, así como del momento de discusión en plenaria. Son ideas que no externalan o anotaciones que les parecen significativas, que coinciden entre la mayoría de los participantes. Para su presentación, se clasifican en los siguientes puntos:

- a) Cambios en el desempeño individual ocasionado por algún ejercicio. La mayoría de los registros los enuncian al ejecutar algún ejercicio, seguridad, soltura, sostener la mirada, conciencia corporal, disposición, trabajo con el otro. Un ejemplo es lo que Minerva describe, al respecto de su desempeño al identificar que: *Cada vez que tenemos que realizar los opuestos me doy cuenta que poco a poco me exijo más, mentalmente me motivo porque sé*

que mi cuerpo puede llegar muy lejos. M. V. Castillo (comunicación personal, 20 de junio, 2018). Por su parte Brenda registra:

En la actividad de caminar y correr, mi mirada era hacia los compañeros, con más seguridad al dar cada paso, pues hemos trabajado con esta parte que pude asimilarlo, mis recorridos ya no sólo eran en círculos, recorría cada espacio y disfrutaba cada recorrido. B. Percino (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

- b) Cuerpo como medio de comunicación, que también aparece en los registros de sesión anterior. Magaly lo relaciona en el desempeño del grupo:

Se pudo sentir la sincronía del grupo, prestar total atención para saber que ritmo seguir y que todo el grupo se contagiara de la misma energía, del mismo movimiento, armonía del ritmo, saber que espacios vacíos se podían llenar, cómo hacerlo para no chocar es una especie de comunicación corporal en la que se activan todos los sentidos a manera en que llego un punto en el que entraron en armonía. M. Flores (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Como cierre a los resultados presentados, puede reconocerse que se logró el tratamiento del objetivo de la sesión, pues el trabajo con el cuerpo detonó la movilización de sus representaciones mentales y sus usos, evidenciando ante sí mismos como es o ha sido su estar en el aula; como se cuestiona Brenda con relación al lugar en el que se ha ubicado dentro de ella: *¿Qué intención tiene que yo esté en ese lugar? ¿Por qué no experimentar otros espacios en los que me puedan favorecer para entender una clase? ¿Realmente estoy en una posición, la cual me permita entender un tema?* B. Percino (comunicación personal, 20 de junio, 2018).

Más allá de agradecerles o no los ejercicios, suscitó en los participantes la reflexión a partir de lo explorado, recuperando así la experiencia del cuerpo para el aprendizaje, el reconocimiento de lo que son y han sido, para pensar en la posibilidad de explotar el aprovechamiento del aula como recurso para el aprendizaje, pero también de su cuerpo, en un contexto universitario.

4ª y 5ª Sesión

A continuación, se presenta el panorama general de ambas sesiones y posteriormente se describen detalladamente las constantes para cada una, de acuerdo a los distintos momentos en ellas, puesto que el desarrollo de ambas fue similar en su estructura contando con dos momentos: 1) sensibilización física y 2) presentación de las actividades propuestas por los participantes mostrando la aplicación de su comprensión sobre lo corporal en el aula y el contenido revisado durante el laboratorio. Para el momento de *sensibilización física*, ambas tienen contrastes en los ejercicios, buscando siempre la apertura a la experiencia y la disposición de sus cuerpos ante la interrogante *¿Cómo me organizo en el espacio?* con la finalidad de crear las condiciones para que cada participante presentara la actividad propuesta con el grupo.

El objetivo para estas dos sesiones es “Implicar el cuerpo de manera creativa e innovadora, a partir del diseño e implementación de una situación educativa”. Se pidió a cada participante la justificación de su actividad, con una duración de diez a quince minutos, aplicándola al grupo donde el cuerpo estuviera presente de la forma en la que se ha invitado a reconocerlo, retomando su experiencia como estudiantes y los conocimientos de la licenciatura de su procedencia. Las preguntas que se buscan responder son *¿Cómo incluir de manera consciente el cuerpo en el aula?* *¿Es posible incluir de manera explícita el cuerpo en nuestra formación?* *¿Cómo y para qué?* Para estas dos sesiones se les indica que respondan en sus bitácoras, interrogantes relacionadas al desempeño de la persona que presenta la actividad y cómo dispone al resto del grupo. Las preguntas son:

- Cuando dirijo la actividad:
 - ¿Qué busco provocar en el otro?
 - ¿Cómo dispongo mi cuerpo?

- Cuando fui guiada o guiado:
 - ¿Cómo fue el manejo del cuerpo de la persona que dirigió?
 - ¿Cuáles fueron sus recursos? ¿cómo los utilizó?
 - ¿Cómo se usó el cuerpo en el aula durante la actividad?

El tiempo en ambas sesiones resulta insuficiente para establecer un momento de discusión en plenaria, así como comentar las percepciones y resultados acerca de las actividades presentadas, por lo que fue necesario acotar el tiempo para el cierre del laboratorio: retroalimentación a sus actividades, cierre del contenido del laboratorio y valoración del mismo por parte de los participantes.

Sesión 4

En el primer momento de *sensibilización física*, los ejercicios en general son: 1) introducir la voz y el nombre de los participantes, 2) pasar un objeto como *estafeta*, 3) identificar su presencia, 4) acondicionamiento físico, 5) pensar en las situaciones que presentarán, sintetizándola en una frase, acompañarlo con movimiento y/o voz y finalmente pasar al frente del círculo grupal para compartirla. Lo trabajado en esta sesión puede ilustrarse como lo expresa Ximena: *Probamos distintos estados del cuerpo y sus niveles básicos como en las sesiones anteriores, con estos ejercicios mi cuerpo se sentía relajado y dispuesto a trabajar, también note que estaba alerta, como si se preparara para enfrentar alguna situación.* K. X. Gaytán (comunicación personal, 21 de junio, 2018). Para ésta sesión las representaciones sobre cambios

en sus habilidades, desempeño grupal y uso de términos sobre el trabajo corporal se encuentran presentes, al igual que en sesiones anteriores:

Sobre su estado corporal al sentirse diferente e identificar mejoras en su desempeño, Abigail lo externa como: *Ya no me cuesta tanto trabajo mantener la mirada hacía otra persona, además que la disposición y organización que le doy a mi cuerpo es más rápida, ya no me preocupo tanto si lo hago bien o no, sólo trato de seguir el primer impulso que siento de mi cuerpo.* A. Herrera (comunicación personal, 21 de junio, 2018). Con relación al desempeño grupal y sobre todo la consolidación de la empatía, está permitiendo la creación de condiciones para que presenten sus actividades, y un ejemplo es lo que registra Yair: *Corporalmente ya tenemos un lenguaje, se creó una complicidad grupal ... ya que el grupo con todo lo visto, éramos cuerpos dispuestos, cuerpos participativos, cuerpos atentos, cuerpos sin pena y sin timidez.* Y. Gómez (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

El uso de conceptos relacionados a lo corporal nuevamente estuvo presente, que da cuenta de su intención por apropiarse de ellos, en su experiencia Jessica Taely escribe:

La energía se expresa de diferentes formas, por ejemplo, no todos tenemos la misma resistencia física o velocidad, pero la posición de los hombros, la seriedad, la mirada hace que los caracterice y se hagan notar. Sin embargo, esto no ha sido un impedimento para que exista una regulación de energía a la hora de correr, de desplazarnos por el aula o interactuar más directo con el otro. J. T. Soto (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

Ahora, con relación a los ejercicios, los primeros que introducen la voz, resultan una novedad en el trabajo ya que se prueba, como lo comentan es *salir de la respiración convencional*, (L. F. Segura, comunicación personal, 21 de junio,

2018) inhalando y exhalando con fonemas acompañados de movimiento. Posteriormente en el ejercicio del *reloj* al agregar el nombre de los participantes, manifiesta su estrategia para resolverlo, acompañado de otros procesos como la influencia de grupo en la construcción y re-estructuración del esquema corporal. Al respecto Magaly registra:

Al hablar te obligan a reaccionar, el nombre resuena en tu interior y te hace reaccionar, los mecanismos cognitivos se activan, el calor que recorre el cuerpo cuando este entra en acción es señal de que el cuerpo te habla y te pide algo, en ocasiones se puede llegar a sentir desesperación, el abdomen arde, los músculos se estiran, pero cuando eso terminó, se sintió relajante, es como una especie de masaje y el cuerpo deja de sentirse tan tenso. M. Flores (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

El segundo ejercicio de pasar el objeto entre ellos, implica una estrategia grupal de resolución para lograr el objetivo: no dejarlo caer. Los participantes manifiestan desde distintas perspectivas la respuesta para conseguirlo, un ejemplo es Abigail, que sintetiza los comentarios de sus compañeros:

La clave para mí era la mirada y la dirección corporal hacía la otra persona para que esta reaccionara y de esa manera poder atrapar el artefacto; me gustó como logramos sintonizar o comunicarnos corporalmente para estar atentos en ese nuevo artefacto que era responsabilidad de todos. A. Herrera (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

El ejercicio de *identificar su presencia*, que fue llamado así por los participantes en sus registros, muestra que reconocen el objetivo del mismo al nombrarlo de esta manera. La presencia entendida como la proyección de la energía de la persona, que tiene que ver con la acumulación o des-acumulación de

esta, que se nutre de: reconocer el estado corporal del otro, sentir el peso de su presencia y su disposición; identifican cuando algunos forzaron el hacer algo distinto para ser vistas o vistos; ser un cuerpo que llame la atención, pues nombran ciertas características siendo evidencia de que, hasta este momento del laboratorio ya distinguen un cuerpo presente, como lo describe Laura:

Al caminar entre mis compañeros me sentí segura, aunque no sentí la presencia de todos y algo similar fue cuando cada uno pasó, de algunos, aunque intentaron cambiar la dinámica al menos para mí siento que fue forzado ..., en lo personal creo hubo más bien una disminución de energía tratando de representar lo contrario. L. F. Segura (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

El ejercicio de acondicionamiento físico, tiene el propósito de que exploren otra variación de su capacidad y habilidades corporales, al ser una secuencia de flexibilidad, fuerza, resistencia en brazos, piernas y abdomen, detonando la conciencia y memoria corporal. Ejemplo de esto es lo que describe Yair en su experiencia:

Sentir este entrenamiento “rudo” nos puso estar en el aquí y ahora. En lo personal me recordó cuando entrenaba y entrenaba en grupo por un objetivo en común: ser los mejores y ganar. Noté que ya al conocernos, conocer nuestros cuerpos y dejar la timidez atrás, todos realizamos un ejercicio bueno, todos estiramos y sudamos. Sin pensar el qué dirán el que opinan de mi cuerpo. Y. Gómez (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

El último ejercicio de representar con movimiento una frase que plasme una situación o rol relacionado con su formación, acompañada de voz si así lo deciden. En sus registros describen la estrategia en la que se organizan para resolver y el hecho de movilizar su experiencia de vida, como retornar a los motivos primigenios

del por qué estudiar la licenciatura que cursan o el interés por inscribirse en el laboratorio. Laura comenta que:

Comencé a recordar el porqué estaba en este taller, y efectivamente logré mi representación de la oración, era en si una interpretación de la canción del grupo Camila y se llama 'Todo cambio' en Lengua de Señas Mexicana (LSM), misma que fue la primera canción que conocí en LSM, y para mi queda a la perfección con lo que siento tanto por LSM y por la carrera de Psicología Educativa. En su experiencia Abigail registra que:

En el ejercicio del círculo y al generar una frase, me sentí muy segura y comprometida con lo que quiero como profesional de la educación. Me sentí cómoda en hacerlo sólo con los movimientos, sin embargo, casi siempre tengo una sensación de presión en la boca al querer hablar, hoy poco a poco lo fui haciendo y me sentí bien. L. F. Soto (comunicación personal, 21 de junio, 2018).

Ahora, para el segundo momento de la sesión que consiste en la presentación de sus actividades, los resultados se describen junto con los de la quinta sesión, pues son observaciones y constantes que corresponden al mismo ejercicio. Pasemos a describir el primer momento de la última sesión.

Sesión 5

El tiempo para la etapa *sensibilización física* se reduce en comparación a la anterior. Las representaciones en sus registros están relacionadas al propio estado y esquema corporal, a la estrategia empleada para el logro de su disposición, al desempeño grupal y cambios en las representaciones acerca de los usos del cuerpo

en el aula. Los comentarios respecto las modificaciones de estas representaciones son:

Sobre el propio estado corporal, Mariel comenta: *Mi cuerpo se dirigía y lograba mantener el equilibrio, porque siempre se mostraba titubeante.* (M. Gutiérrez, comunicación personal, 22 de junio, 2018). En la experiencia de Magaly, evidencia la modificación en su esquema corporal cuando dice: *El cuerpo se sintió sumamente relajado, tranquilo, alegre y muy muy activo capaz de hacerse notar y explotar los recursos hasta llevarlos al límite,* (M. Flores, comunicación personal, 22 de junio, 2018), mientras que para Jessica Taely lo describe como: *he sabido identificar mi rendimiento, no solo físico, sino emocional, de control, de equilibrio, etc. y rebasar mis límites.* (J. T. Soto, comunicación personal, 22 de junio, 2018).

Karina describe la estrategia para el logro de la disposición de su cuerpo que suma a la empatía grupal: *Mi cuerpo y mi mente las dispongo a manera que pueda ayudar a mis compañeros, poniéndome realmente en la situación para lograr apropiarme de ella y sacar todo el jugo posible.* (K. R. Lorenzo, comunicación personal, 22 de junio, 2018). Con relación al desempeño grupal, Jessica Taely describe: *Me parece que nuestros movimientos pasaron de ser forzados e involuntarios a consientes y voluntarios, existe una disposición y atrevimiento a disponer toda su energía en toda el aula.* (J. T. Soto, comunicación personal, 22 de junio, 2018). El registro de Abigail, muestra el cambio de la representación de sí misma a partir del uso constante de su cuerpo durante las sesiones:

Me sentí más activa, tenía más confianza en mí misma y en los demás, realmente noto y me siento diferente conmigo misma, no sólo en el aula sino en el transporte, en mi casa, cuando miro a las demás personas en la calle, etc. A. Herrera (comunicación personal, 22 de junio, 2018).

Constantes en la implementación de situaciones educativas presentadas por los participantes

A continuación, se presentan los resultados de manera conjunta del segundo momento de las sesiones cuarta y quinta, respectivamente, donde los participantes aplicaron sus situaciones educativas en el grupo. El ejercicio tiene la finalidad de ejemplificar la apropiación de lo que se ha estado reflexionado en las tres primeras sesiones, junto con la justificación por escrito de su actividad, así como su puesta en práctica. A los participantes se les pide que observen el desarrollo de las actividades que dirigen sus compañeros para que identifiquen, nombren y, para los fines de ésta propuesta, se evidencien los usos y las representaciones mentales que propicia la exploración dentro del laboratorio, sobre la corporalidad en el aula.

Para poder registrar y guiar su atención con relación a cómo involucrar de manera explícita el cuerpo en un proceso de enseñanza-aprendizaje; cómo y qué hacen para distribuirlo y posicionarlo dentro del salón de clases en una actividad y para qué, e suque su observación, tiene que responder las siguientes preguntas para cada situación presentada por sus compañeros en sus bitácoras:

- *¿Cómo fue el manejo del cuerpo del guía?*
- *¿Cuáles fueron sus recursos? ¿cómo los utilizó?*
- *¿Cuál y cómo fue el uso del cuerpo durante la actividad?*

La primera pregunta tiene que ver con observar qué hace la persona que dirige para organizarse a sí misma y la última para valorar cómo organiza el cuerpo de los demás; siendo un momento de suma importancia porque pone de manifiesto la formación recibida como estudiantes universitarios, aunado a su trayectoria académica desde que son estudiantes y con ello, el tipo de formación que ha recibido su cuerpo. Este ejercicio les demanda observar al otro, reconocerlo y reconocerse también. Ya para estas sesiones se percibe una afinidad para ver lo corporal porque identifican aspectos como presencia, mayor uso de, capacidad en

el otro en, sentir la energía del otro, su presencia, el peso de la mirada, el tipo de mirada que sostienen, el qué hacer para disponerse, percibir la desinhibición, etc., un ejemplo de ello es lo que comenta Jessica Taely:

En las actividades de los Límites, Bullying, estados de ánimo y control de grupo y arte e interpretación me pareció muy interesante notar que a la mayoría de mis compañeros les interesan los estados de ánimo y como se expresan corporalmente, a pesar de que son algo normal o cotidiano de todos los seres humanos, no me había parado a poner atención en cómo afecta en su totalidad al cuerpo para aprender, para poner atención, para actuar, etc. J. T. Soto (comunicación personal, 22 de junio, 2018).

Entonces, las respuestas para cada una de las preguntas anteriores serán la guía para presentar los resultados de ambas sesiones y un apartado más sobre el reconocimiento del propio desempeño como guía de la situación educativa:

- **¿Cómo fue el manejo del cuerpo del guía?**

Las características que atribuyen al cuerpo de la persona, se agrupan en:

- A. Ubicación del cuerpo en el espacio: por subirse en una silla o desplazarse en el salón.
- B. Voz: potencia, volumen, tono.
- C. Postura: seguridad, imponerse, manejo de lenguaje corporal.
- D. Control de grupo.
- E. Movimiento del cuerpo: manejarlo libremente.

Características que reconocen que parten del cuerpo del guía y que se expanden en la situación:

- F. Propiciar ambiente, a partir de su presencia; puede ser participativo, confuso o desinteresado.
- G. Influencia de la presencia corporal del guía que modifica el ambiente: observación de 'cuerpos limitados' porque perciben tensión en él o 'cuerpo relajado' en el sentido de tener un tono de voz bajo e instrucciones no claras.
- H. Proyección de confianza y seguridad: refleja actitud decidida, de autoridad, figura de líder, acercamiento a los equipos.
- I. Acumulación o des-acumulación en la presencia: que lo asocian con la energía por comparar a la persona con su presencia en sesiones anteriores.

Se nota que identifican una relación entre la actitud corporal de la persona que influye en la forma de expresarse y en la generación del ambiente que propicia para el desarrollo de su actividad. Yair lo registra de la siguiente manera: *Exponer por obligación, debería ser un gusto y con la responsabilidad de dejar una enseñanza, un nuevo conocimiento, dejar con curiosidad al otro por lo que dijiste.* (Y. Gómez, comunicación personal, 22 de junio, 2018).

- **¿Cuáles fueron sus recursos? ¿cómo los utilizó?**

La mayoría de los registros los identifican con recursos expresivo-corporales de la persona, similares a las características descritas en la pregunta anterior, como: distribución del espacio, instrucciones, su cuerpo, comunicación verbal, conocimiento sobre el tema. Otros nombran los objetos que se utilizaron para la realización de las actividades, asociado más a la idea de recurso material, tales como: uso de sillas y mesas, pluma, libreta, objetos para fiesta. En el registro de Ximena se lee el contraste entre estas dos perspectivas: *¿cuáles fueron sus recursos? en algunos casos hubo atención a los sentidos, otros llevaron material físico y otros más se basaban en las experiencias y representaciones.* (K. X. Gaytán, comunicación personal, 22 de junio, 2018).

- **¿Cuál y cómo fue el uso del cuerpo durante la actividad? Las personas que dirigieron ¿cómo movilizaron el cuerpo de los participantes?**

En sus registros son constantes los comentarios relacionados a la empatía y disposición grupal para lograr coordinación y organización en la presentación de situaciones, como lo comenta Brenda en su experiencia: *Cada uno coopero para que las actividades se realizaran mejor, pues es algo que hemos trabajado durante la semana.* (B. Percino, comunicación personal, 22 de junio, 2018). Para responder la pregunta anterior, la constante en los participantes es describir la posible estrategia utilizada por las personas que dirigen la actividad para que el resto del grupo haga lo que necesitan, así como lo identifica Jessica Taely: *nos hizo reflexionar de cómo representar cada elemento (mente), para representarlo después (cuerpo).* (J. T. Soto, comunicación personal, 21 de junio, 2018).

En sus respuestas enumeran las habilidades requeridas de acuerdo a la actividad, es decir, aquellas que buscan estimular o en las que ponen mayor énfasis las personas que dirigen:

1. Actividades que combinaron recursos corporales y/o el predominio de alguno de ellos:
 - Uso de gesto del rostro combinados con movimiento y posiciones
 - Oportunidad de expandirse en el movimiento utilizando todo el cuerpo
 - Uso del cuerpo junto con la voz
 - Uso de algún sentido o anulando el uso de alguno
 - Uso del movimiento corporal
 - Uso de primeras impresiones e interpretaciones

2. Actividades de representación:

- Adoptar un papel o rol: Sólo uno de los registros señala ésta característica y es el de Magaly, pues relaciona este tipo de actividades con la teoría del aprendizaje social. La vincula con el proceso de resolución de lo que se solicita, pues pedían representar que, desde su perspectiva, se manifiestan habilidades como atención, memoria, reproducción de la imagen, interpretación, sentido a las imágenes, variación en los significados y mecanismos de atribución.

3. Las inconsistencias en el uso del cuerpo en algunas actividades, las adjudican al desempeño de la persona que dirige por la falta de distribución en el espacio o por mantenerlos en una sola formación, al estar sentados y pasivos.

A manera de cierre ante las tres preguntas y la implementación de sus situaciones educativas, se muestra que hay un predominio por la implementación de actividades que implicaron representar. Esto permite inferir que, para este grupo, la representación mental que tienen sobre el uso del cuerpo en la situación de enseñanza-aprendizaje, es que el cuerpo funciona para representar o escenificar, ya sea situaciones o escenarios relativamente *reales*. Magaly lo describe de la siguiente manera: *Tuvimos que adoptar un papel y meternos en el personaje, el cuerpo se adaptaba también que te hacía sentir físicamente lo que el rol exigía. Envolviéndose en cada uno de esos papeles cambiando postura, los gestos, etcétera.* (M. Flores, comunicación personal, 22 de junio, 2018).

En su experiencia Abigail comenta: *Nuestros cuerpos estuvieron en constante movimiento en el aula, dejando a un lado la escuela clásica o el orden de la escuela tradicional.* (A. Herrera, comunicación personal, 22 de junio, 2018). Pero la interrogante que ahora surge ante esto es: Si escenificamos, ¿qué se representa y cómo lo hacen? Pues, aunque se use el cuerpo en el aula de manera explícita, no

asegura que se esté generando aprendizaje o innovando, si es que no se cuestiona de antemano ¿para qué usarlo de tal o cual forma? y ¿qué quiero provocar en él?; cuestiones que se encuentran en algunas actividades por escrito, pero distan de lo que hicieron frente a grupo. Este aspecto se describe a continuación.

- **Al dirigir la situación educativa: ¿Qué busco provocar en los otros cuerpos?**

La reflexión sobre la implementación de la actividad que proponen, se origina por los cuestionamientos *¿Cómo dispongo mi cuerpo?* y *¿qué busco provocar en el otro?*, interrogantes que se proporcionaron como una guía tanto para el diseño de su actividad, el registro de bitácora y para la retroalimentación presentada al finalizar la quinta sesión. El desempeño es la constante en los registros, como lo describe Jessica Taely:

En mi actividad no tuve los resultados que se esperaban, la competitividad sobrepasó la conciencia del estado que se buscaba conseguir. La atención, la memoria, el seguimiento de instrucciones, el tono, etc. pasó a segundo plano, como si el objetivo hubiese sido solo ganar. No hubo un cuerpo consciente. J. T. Soto (comunicación personal, 22 de junio, 2018).

A manera de cierre, para concluir el laboratorio tras la presentación de sus situaciones, en un momento de la retroalimentación, se enuncian de manera general dos tipos de situaciones educativas presentadas por los participantes, que en ese momento se denominaron de *transición* o *conscientes* en relación a lo corporal. Abigail lo describe como:

Pienso que todos procuramos mantener activos, concentrados a los compañeros en las diferentes actividades que planeamos; aunque unas actividades fueron centradas en tomar al cuerpo como medio para aprender, que sea consciente; mientras que en otras actividades tomaron al cuerpo

como transición, es decir; ocupar el cuerpo para alcanzar un fin diferente. A. Herrera (comunicación personal, 22 de junio, 2018).

Se distinguen las situaciones educativas llamadas de *transición* por las *conscientes*, por ser actividades que recuperan la experiencia que se genera en el cuerpo a partir de lo que se hace en la actividad, para lograr un aprendizaje o la estimulación de habilidades y conocimientos, pues en estas se plantea y se responde ¿para qué usarlo de tal o cual forma? y ¿qué quiero provocar en él? Con relación a esto, Mariel identifica la situación que presentó, como una actividad de transición, pues reconoce que no se logra el objetivo que busca: *Expresar emociones, liberar estrés, tensiones, preocupaciones ..., ya que no hubo algo en el cual ellos lograran hacer conciencia respecto a esto* (M. Gutiérrez, comunicación personal, 22 de junio, 2018), pues su actividad entretiene el cuerpo sin recuperar la experiencia que se pudo haber generado en él. En contraste, Laura reconoce su actividad como consciente:

Es verdad que hay una gran diferencia entre hacer una transición y el concientizar, considero que al lugar que quiera que sea que vayamos a enfocarnos, debemos considerar siempre cuál es el detonante de la situación a trabajar, y antes de querer hacer que tenga o sea significativo para el otro, es hacerlo para mí misma, siento que eso fue lo que me pasó a mí en mi actividad, para mí ya era significativo y logre que el grupo le diera ese significante, es importante ir más allá de lo que únicamente dentro del aula podemos apropiarnos, e irlo acercando más a los distintos contextos: casa, escuela, parque, etc. L. F. Segura (comunicación personal, 22 de junio, 2018).

Denominar *actividades de transición* o *actividades conscientes* (nombradas así para este momento del laboratorio), es producto de lo que los participantes presentan, en su mayoría situaciones educativas que demandan que el cuerpo represente algo. Se distinguen dos tipos puesto que las que se nombran *como transición*, hacen uso del cuerpo como saltar, correr, desplazarse de un lado a otro

o entretenerlo y aguardar para responder a algo más complejo posteriormente, es decir, sólo pasar por él sin detenerse a recuperar la experiencia que se acumula y entonces, se desvía a otro objetivo.

Las *situaciones educativas conscientes*, fueron cuatro de dieciséis que se presentaron. Estas recuperan la experiencia que se genera en él, pues propician el aprendizaje a partir del estado corporal en el que la guía de la actividad dispone el cuerpo de los demás; los introduce en una situación simulada para posteriormente recuperar las impresiones que les suscitaron e ir construyendo desde estas, un posible aprendizaje de la experiencia, es decir, el cuerpo como medio y soporte de dicho proceso. Ésta es una forma de concebir la implicación del cuerpo en una situación de aprendizaje de manera explícita y consciente, que se descubre justo aquí en el laboratorio. Al ocurrir de ésta manera, permite responder a los cuestionamientos *¿qué tengo que hacer para disponer el cuerpo del otro para el aprendizaje?* y *¿qué quiero provocar en él?* Ximena lo reconoce como:

Aunque hubo una gran diversidad de actividades propuestas no todas lograron el objetivo que era disponer del cuerpo de los demás de manera consciente para transmitir un mensaje, en su lugar muchas de las actividades se enfocaron en utilizar el cuerpo como medio para llegar a ese mensaje. K. X. Gaytán (comunicación personal, 22 de junio, 2018).

Como cierre a este apartado, el tratamiento del objetivo para ésta sesión y del laboratorio en general es sumamente revelador respecto a los alcances del cuerpo en relación al proceso de enseñanza aprendizaje. Pues ya no sólo se reduce a la exploración de las observaciones que se llevaron a cabo en el trabajo de campo, sino que ya en la práctica, aparecieron y se reafirmaron otros usos y representaciones sobre ésta dimensión del estudiante. Que los participantes pudieran identificar el objetivo de presentar sus actividades, fue con la intención de

crear consciencia con el laboratorio de no sólo incluir el cuerpo de manera explícita en un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino, de ser consciente de uno mismo.

Es decir, del estado en el que tendría que estar el propio cuerpo para planear y dirigir, y con esto, saber en qué estado se quiere colocar a los otros cuerpos que de mí recibirán cierta información, con el potencial de convertirse en aprendizaje; cómo es quiero disponerlos, en qué estado quiero provocarlos. Este planteamiento es similar, cuando en psicología educativa en una planeación se tiene que preguntar por el papel del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje: activo o pasivo, dependiendo del enfoque psicoeducativo desde donde quiera mirarse. Para el cuerpo es lo mismo, pero hay que pensarlo más allá de su evidente condición física, material y tangible, es pensar a la persona en su totalidad, como un cuerpo presente, experimentado, habitado, consciente, dispuesto, activo. Es pensar desde el cuerpo.

Para esto como profesional de la educación, hay que habitar el propio, preguntándose *¿quiero que el cuerpo esté activo o pasivo?*, pensando en la totalidad de la persona más allá de que el alumno se encuentre mentalmente activo. Llegar a estas reflexiones y resultados, fue producto del trabajo durante la semana que posibilita las condiciones para llegar hasta este momento de la sesión propio de este grupo de trabajo, pues comentarios como el de Yair sobre *Corporalmente ya tenemos un lenguaje, se creó una complicidad grupal*, (Y. Gómez, comunicación personal, 20 de junio, 2018), da cuenta de ello. Ante esto surge otro cuestionamiento: semestre a semestre ¿se llega a un lenguaje corporal que propicie un ambiente donde todos los cuerpos tanto del estudiante como el del docente se encuentren en un estado corporal óptimo para la experiencia de enseñanza aprendizaje, a nivel superior?

A manera de síntesis, el facilitador, en su tarea de mediador, permite que se pongan de manifiesto usos conscientes y representaciones críticas de su cuerpo, generando nuevas formas de interacción con la tarea, entre ellos (pares) y los

expertos (incluidos el docente o facilitador). Vemos que el esquema de la Cognición Distribuida es efectivo para comprender su desenvolvimiento en un sitio como el salón de clases, dando cuenta de que lo que se moviliza en él, es la corporalidad del participante compuesta por los usos y representaciones. A continuación, se presenta una tabla donde se concentran las constantes de cada sesión, que se manifestaron a lo largo del trabajo corporal en contraste de las que aparecieron sólo una o un par de veces.

Tabla 3.1. Constantes sobre los usos y las representaciones externadas por los participantes a lo largo del laboratorio

Representaciones y Usos experimentados por los participantes en cada sesión				
Sesiones	Etapas en cada sesión			
	1) Sensibilización física	2) Discusión en plenaria	3) Exploración corporal del concepto	4) Registro de vivencia corporal
Lunes	1. Sensaciones iniciales como nerviosismo, miedo, tensión, pena, timidez, incomodidad. 2. Conciencia corporal. 3. Estado de liberación del cuerpo al movilizarlo con ejercicios y por ambiente generado. 4. Uso predominante de mirada y otros recursos propios del cuerpo (<i>gestos, movimientos, la escucha, la risa</i>), en lugar de la palabra para entablar relación. 5. Comparación con "clases normales o tradicionales".	1. Situaciones comunes en el aula que disponen el cuerpo. 2. Mecanismos desde habilidades senso-perceptivas para sobrellevar situaciones en el aula. 3. Estrategia de disposición corporal.	1. Desempeño del grupo como generador de ambiente empático que propició aprendizaje individual. 2. Interés gradual durante la sesión a partir de actividades, por sensación generada en el cuerpo.	1. Juicio sobre la capacidad de su propio cuerpo y su movimiento por "tener" dificultad o inconveniente para desenvolverse. 2. Reconocer la mediación y disposición de "facilitadora", "maestra" o monitorea de movimiento.
Martes	1. Comparar desempeño grupal con primera sesión. 2. Notar que "algo" se genera en el cuerpo como "pena" al realizar algún ejercicio, "cohesión" del grupo, "apertura" para participar. 3. Empatía grupal como puerta al trabajo con el otro. 4. Cambios en el trabajo corporal personal.	1. Mayor disposición del grupo, seguridad y empatía. 2. Estrategias sobre cómo organizarse para disponerse en el espacio. 3. Aspectos intangibles y latentes en el aula que recaen en el cuerpo. 4. Finalidad del taller.	1. Cuerpo como un medio de comunicación.	1. La "energía" tratar de sentirla y definirla, estimula la conciencia corporal y aterrizan a la persona en el aquí y en el ahora. 2. Reflexionar sobre la actitud corporal que se adopta en distintas situaciones. 3. Externar la estrategia que realizan para disponerse corporalmente en el espacio. 4. Impacto y presencia del otro para el propio trabajo corporal. 5. Se comparte un proceso de auto-exploración.
Miércoles	1. Desempeño grupal y/o logros. 2. Desarrollar la habilidad de mirar al otro.	1. Reflexiones en torno a ejercicio "Secuencia de acciones de mi estar en el aula".	1. Novedad en el trabajo 2. El cuerpo como detonante de reflexión en ejercicio	1. Cambios en desempeño individual. 2. Cuerpo como medio de comunicación.

	3. Identificar desagrado al realizar algún ejercicio por la dificultad que se les presentó.	2. Apropiarse de términos del trabajo corporal. 3. Darse cuenta de lo que se busca con el taller.	"Secuencia de acciones de mi estar en el aula".	
Jueves	1. Comparar trabajo corporal personal con primera sesión. 2. Reconocimiento a desempeño grupal. 3. Consolidación de empatía 4. Uso de conceptos relacionados al trabajo corporal. 5. Novedad en el trabajo. 6. Externar estrategia para resolución de actividad. 7. Influencia de grupo en construcción y re-estructuración de esquema corporal.	- No se realizó	1. Reconocer un cuerpo presente. 2. Conciencia y memoria corporal. 3. Movilización de la experiencia de vida personal.	1. Manejo del cuerpo del guía: a) ubicar el cuerpo en el espacio. b) recursos expresivo-corporales. c) manejo de lenguaje corporal. d) control de grupo. f) propiciar ambiente a partir de su presencia. g) presencias corporales. i) acumulación o des-acumulación en la presencia. 2. Recursos del guía: a) Recursos relacionados a lo corporal. b) Recursos materiales. 3. Uso del cuerpo en el aula durante actividades: a) Actividades que combinaron recursos corporales y/o predominio de alguno de ellos. b) Actividades de representación. c) Discontinuidades en el uso del cuerpo.
Viernes	1. Reconocer propio estado corporal. 2. Estrategia empleada para el logro de una disposición corporal. 3. Reconocer desempeño grupal. 4. Modificaciones en esquema corporal. 5. Cambios en las representaciones y usos sobre lo corporal en el aula.	- No se realizó	1. Afinidad para ver el trabajo corporal 2. Identificar aspectos como presencia, mayor uso de, capacidad en el otro en, sentir su energía, su presencia, el peso de la mirada, el tipo de mirada que se sostiene, el qué hacer para disponerse, percibir la desinhibición, etc.	

Tabla 1. Síntesis de los usos y representaciones exploradas por los participantes. Con cada color se identifican aquellos que se mantuvieron contantes durante la semana de trabajo. [Elaboración propia].

Evaluación del laboratorio por parte de los participantes

Para finalizar este apartado que corresponde al procedimiento de la intervención psicopedagógica, se enuncian las apreciaciones de los participantes en relación a la exploración corporal experimentada en el laboratorio, que fueron vertidas en sus bitácoras el último día de trabajo, el viernes 22 de junio del 2018:

- a. *“Ahora comprendo más que, cualquier actividad que implique un equilibrio consciente puede ser un buen recurso para crear y reflexionar sobre el aprendizaje que se tiene o se dará.”* J. T. Soto (comunicación personal).
- b. *“El realizar actividades que involucran al cuerpo, me permitió también que reconociera, sacar una parte del potencial que tengo y que espero aumentarlo y no ocultarlo más, dentro de clases o en la profesión que voy a ejercer.”* B. Percino (comunicación personal).
- c. *“La organización y disponibilidad de mi cuerpo es un poco más ágil, me gusta porque ya intento controlar mis miedos hacia exponerme socialmente, ahora pienso que estos espacios deben ser fundamentales en el ámbito escolar y quizás expandirse.”* A. Herrera (comunicación personal).
- d. *“Me voy del curso muy satisfecha, con otra perspectiva de mi cuerpo, con un panorama mucho más amplio, con ganas de mejorar, de llenar espacios, de trabajar con lo que tengo y todo lo que puedo lograr a partir de ello.”* K. R. Lorenzo (comunicación personal).

En la mayoría de los cuestionarios aplicados para valorar el laboratorio (anexo 5), los participantes manifiestan la falta de tiempo para profundizar a nivel teórico con referencias y mayor explicación de su contenido. Otra constante fue la falta de mayor vinculación del trabajo corporal en el aula, pues fue evidente el reconocimiento de cambios a nivel personal en su desempeño y el incremento de

sus posibilidades expresivo-corporales, pero se comentó poco sobre realizar actividades más relacionadas con el aula, pues sólo siete personas de diecisiete consideraron una comprensión total del contenido trabajado. Para atender esta inquietud, sería pertinente incluir mayores ejercicios, así como un espacio de discusión exclusivo para ilustrar los vínculos entre lo corporal en el aula, pero como las características del grupo eran diferentes a la planeación del laboratorio, es que se realizaron adecuaciones pertinentes para la apertura del trabajo corporal.

En contraste con la comprensión general de la relación entre cuerpo, aula y proceso formativo, la mayoría sí logran identificarla, pues se supone que tiene que ver con que sí logran visualizar ésta relación entre los tres factores, puesto que el desempeño en su formación dentro del aula, depende del potencial de su cuerpo, cuestión de la cual expresan haber tomado conciencia, pero aterrizado a alguna actividad o cómo incluirlo en una, es ahí donde se percibe la posible confusión. Ahora, en relación a la satisfacción de lo aprendido y el interés en el laboratorio, fue gradual en los participantes; en cada sesión, reconocen su desempeño, externando que lograron estar y disponer su cuerpo en el espacio como constantemente se les requería. Otras variables valoradas de manera positiva en la mayoría del grupo, fue el desempeño de la guía para facilitar la comprensión del tema y la apertura e interacción en el grupo en las exploraciones corporales, siendo evidente también en sus registros de cada sesión.

Todos los participantes admiten que descubrieron en el cuerpo una forma de conocer, así como su agrado e interés por el laboratorio y el impacto de este tipo de talleres y espacios en su formación, por la novedad que implicó para ellos el trabajo, así como felicitaciones y reconocimiento a la guía por el tema de investigación.

Conclusiones

Presentación

El presente apartado expone los alcances y limitaciones del proceso seguido en el diseño del laboratorio, también se describen las implicaciones de poner en práctica una intervención de ésta naturaleza, además de analizar las condiciones que posibilitaron el logro de los objetivos. Se identificó la necesidad de atender e intervenir la dimensión corporal de estos estudiantes como una forma de integrar mente y cuerpo, como ser humano integral desde un enfoque psicoeducativo; la propuesta es que, como profesionales de la educación, lo reconozcan y desarrollen para que tengan un mejor desempeño ahora y en su futuro laboral.

La intervención psicopedagógica tuvo como objetivo vislumbrar y cuestionar la dimensión corporal en la práctica educativa, desde dos componentes potenciales observables y problematizadores para su valoración: los usos y las representaciones. Se evidenció que poseen un carácter indisociable y, en consecuencia, complementario, puesto que hay una constante interacción entre ambos; por el hecho de que, cuando se modifica una representación, este cambio está directamente relacionado con la práctica, con el uso experimentado por el cuerpo. La realización de ese cambio a nivel cognitivo es también corporal, puesto que se amplía su habilidad, volviéndose más apto.

De ésta manera se estaría hablando de cambios psico-corporales, que dan paso a la interiorización de un nuevo uso y variación, con la posibilidad de ser extrapolado en una situación similar, llevando consigo una reflexión para su manifestación posterior. La corporalidad se construye culturalmente en un contexto específico como el aula, y es a través de las prácticas corporales que es posible que se manifieste, al ser consideradas como un conjunto de acciones habitadas por el pensamiento y situadas en un contexto, en este caso universitario, donde su aparición es el resultado de la combinación de:

- a) Las presencias corporales que manifiesta el estudiantado,
- b) La planeación de la enseñanza que guía el tipo de cuerpo que requiere el docente para la interacción en su clase,
- c) El uso del cuerpo, a partir de las representaciones de lo que se debería de hacer con él y desde él,
- d) El tipo de ambiente y situación de aprendizaje que se propicia en la relación educativa.

Hay que puntualizar que la experiencia de acercamiento al cuerpo de los estudiantes y del docente en la práctica cotidiana en un nivel de educación superior, tanto en el trabajo de campo como para el laboratorio, fue reconocerle como elemento regulador, sustancial en las interacciones que tienen lugar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, del cual en la mayoría de los casos no son conscientes. Desde una mirada que busca redimirlo, se expuso lo que sucede con el cuerpo como habitualmente es pensado en el aula: el estudiante únicamente como una mente que está por aprender, reduciendo así su potencial cognitivo y corporal.

Alcances y limitaciones de la intervención psicopedagógica

Alcances

El tratamiento de los dos primeros objetivos específicos de ésta intervención, se exponen en ésta sección. El primero está relacionado con el diseño e implementación del laboratorio y el segundo se expone más adelante. Sus alcances son:

- a) **Tender puentes entre ámbitos de conocimiento con actividades artísticas.** Este informe de intervención psicopedagógica es una evidencia de incorporación de ejercicios de disciplinas escénicas como el teatro y la danza, con la finalidad de recuperar la experiencia que se genera en el

cuerpo de los estudiantes con un sentido formativo integral, más allá de sólo aproximarlas al aula para usarlas como formas de entretenimiento intrascendente, restándoles su potencial cognitivo para el aprendizaje de diversas asignaturas. Un trabajo corporal, desde la respiración, el movimiento, exploración de los opuestos y conciencia de sí mismo, permite el hallazgo de un proceso autodescubrimiento, reconocimiento y también la conciencia de su entorno.

- b) **El proceso seguido para delimitar el objeto de estudio: la dimensión corporal en la práctica educativa.** Hubo una evolución en mi percepción acerca del cuerpo, pues, aunque al inicio fue confuso el proceso que tenía que seguir para hablar de ésta dimensión, llevar a cabo las observaciones a clases posibilitaron aclarar mi objetivo de investigación, en contraste con la lectura de referencias, permitiéndome nombrar aquello que observaba y por lo tanto hacer uso de los conceptos adecuados. Fue mucho más claro en la implementación del laboratorio, pues la comprensión en torno a la dimensión simbólica que contiene el cuerpo se hizo más comprensible.

Con relación al segundo objetivo que tiene que ver con los cambios en los usos y representaciones sobre lo corporal en la práctica educativa, como resultado del laboratorio, los alcances son:

- a) **Modificación de las representaciones en dos niveles:** el cuerpo propio, que corresponde al nivel personal y el cuerpo en el aula, a nivel académico. El primero tuvo un impacto mayor entre los participantes ya que haber hecho uso de su cuerpo experimentándose en distintos estados y variaciones fue lo que posibilitó la re-significación de sí mismo, cuestión expresada por todos. El segundo, su cuerpo en el aula, se manifestó en menor medida por el tiempo que se le asignó para su tratamiento, pero fue percibido y cuestionado en los momentos de discusión en plenaria y en la presentación de sus situaciones educativas.

b) **Dominio de la mente sobre el propio cuerpo.** Se trata de sentir-se liberados desde y con el cuerpo, que hacen referencia a un “sin pensar demasiado” para poder hacer; esto no habla de una falta en el uso de habilidades básicas de atención o estar concentrado, sino que es “apagar la mente”, en el sentido de acallar los prejuicios hacia uno mismo y activar en el pensamiento, la conciencia de estar en el aquí y en el ahora, de estar con el otro y dejar que el cuerpo sea el que dirija a la persona, explore y le vaya revelando cosas.

c) **Movilización de los usos y representaciones de lo corporal en el aula.** En la discusión en plenaria y en sus registros de bitácora este aspecto es evidente, ya que conceptos como cuerpo presente en contraste con cuerpo cómodo, ocasionó que se re-significaran los esquemas de conocimiento afines a estas ideas. Concluyeron que se reconocen grados de disponibilidad del cuerpo para el aprendizaje, a partir de la situación y el ambiente que se genere en el aula, ya que, para los participantes, es el cuerpo el que tiene que adaptarse a la situación, y desde ésta propuesta, es también creador de la misma.

La aparición de estos conceptos, fue producto del trabajo corporal realizado en estas sesiones, por lo que también hay una movilización de los usos que han hecho de su cuerpo en el laboratorio, que los hace reflexionar en su trayectoria académica, pues tiene que ver con el peso de su presencia corporal; en el acumular y des-acumular trabajo y energía.

d) **Potencial comunicador del cuerpo.** Parte de las representaciones sobre lo corporal en el aula, se evidenciaron en los ejercicios de representar acciones de su quehacer cotidiano y en la presentación de situaciones educativas, pues toman conciencia de su capacidad comunicativa, ya que notan que el cuerpo representa cosas que viven ellos mismos.

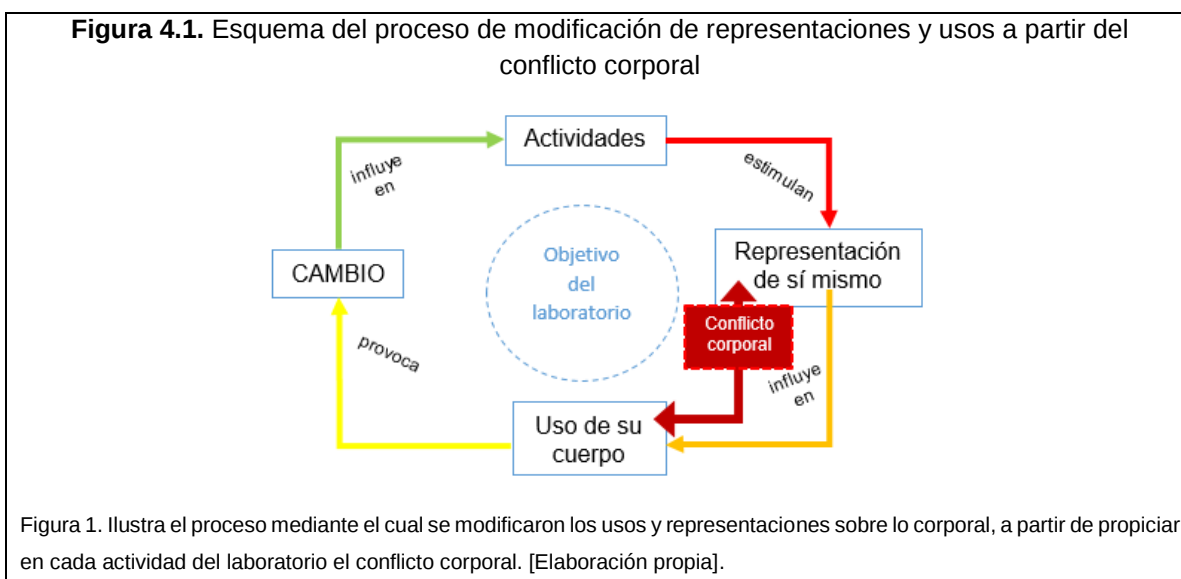
- e) **Ser un cuerpo o tener uno.** Transitaron de la representación de tener un cuerpo a saberse como uno ya que expresiones como "nosotros mismos como materia" dicho por Magaly, infieren que se refiere a la conciencia de saberse un cuerpo, distinto a concebirlo como algo alejado a la conciencia de la propia existencia.
- f) **“Hacer” como vía para corporeizar la situación.** En la acción, es decir, mientras se realiza el “hacer” con el cuerpo, se refleja la forma de representar-se en situación y esto tiene que ver con lo *performativo*, es decir, en el terreno de lo realizable de las prácticas corporales, comentado en el marco teórico. Esto porque hay una narrativa mental en donde la persona se ubica a sí misma, posicionándose en una situación hipotética que la coloca en un estado y la dispone de una u otra manera. El espacio-situación dispone el cuerpo de una u otra forma y en este sentido, se podría decir que la representación de la situación que se tenga, se encarna en el cuerpo, en el sentido de que la corporeiza, la materializa.
- g) **Presencia corporal: el contenido de todas las sesiones.** Siempre existió un espacio para trabajar el peso de su presencia; de cada uno de los asistentes desde distintos aspectos y en distintos niveles, desbloqueando su cuerpo como apertura a la experiencia para trabajar el contenido del laboratorio, es decir, lograron ser cuerpos dispuestos, lo que Barba (1994) llamaría un trabajo *pre-expresivo*:

Para un actor trabajar a nivel pre-expresivo quiere decir modelar la calidad de su propia existencia escénica El actor debe ser antes de representar esto o aquello. La eficacia del nivel pre-expresivo de un actor es la medida de su autonomía como individuo y como artista. (p. 164)

Trasladándolo a la formación universitaria, se diría que el trabajo en un nivel pre-expresivo es modelar la calidad de su propia existencia, es descubrir y reconocer sus propios recursos expresivo-corporales antes de intervenir y diseñar estrategias en un escenario educativo; aprendizaje que puede ser usado en el día a día de su vida misma.

- h) **Empatía grupal, generadora de autodescubrimiento.** Este proceso es similar al desarrollo de la mente propuesto por Vygotsky, en el que las funciones psicológicas superiores primero aparecen a nivel intermental, en interacción con los otros, para posteriormente ser recuperadas a nivel intramental. Corporalmente hablando, se evidenció que primero es necesario ver que el otro hace, para permitirse hacer con el propio cuerpo, desde un cuerpo empático que “posibilita relaciones intersubjetivas de comprensión para un desarrollo emocional en las personas, de mayor equilibrio personal” (Durán, 2017, p. 105).

En síntesis, el proceso de modificación de representaciones sobre los usos del cuerpo en el aula, así como a nivel personal, y la búsqueda de los participantes por interiorizar y posteriormente externalizar el contenido del laboratorio, se representa de la siguiente manera:



Ante lo que propone la actividad, el participante configura una representación de ésta en relación consigo mismo, es decir, qué tanto se involucra, se decide arriesgar o no. Para resolver el ejercicio hay que experimentar en el hacer, lo que provoca un conflicto corporal que tiene que enfrentar para posteriormente gestar el cambio en la percepción sobre sí mismo. Y este proceso se vuelve a activar ante otra actividad, de manera gradual y acumulativa para posteriores ejercicios y así lograr la acumulación de lo trabajado.

Limitaciones

En contraste, las limitaciones responden a las rupturas o discontinuidades en relación a los objetivos específicos uno y dos de la intervención, que corresponden al diseño e implementación del laboratorio, así como las modificaciones en los usos y representaciones de la dimensión corporal en la práctica educativa:

- a) **Inconvenientes para delimitar el objeto de estudio: la dimensión corporal en la práctica educativa.** Los inconvenientes estaban en mis habilidades no desarrolladas durante mi formación para el planteamiento de las preguntas de observación, el conocimiento y profundidad en la etnografía educativa sobre cómo proceder desde ella, en la redacción del relato etnográfico, el diseño e implementación de la evaluación de un proceso, así como la valoración de resultados, cuestiones que fueron aprendidas y afinadas en el proceso.
- b) **Tiempo como limitante.** Fue insuficiente para abordar el contenido que se pretendía trabajar para profundizar a nivel teórico y práctico, el tema del uso del cuerpo en el aula y considerar su potencial educativo. Los logros en términos de sensibilización y desbloqueo en el trabajo corporal, fueron posibles ya que se le otorgó mayor tiempo al autodescubrimiento porque para el grupo era necesario. Así que, lo acumulado en una semana correspondería

a una primera fase del laboratorio, pues apenas y alcanzaban las condiciones para trabajar con la profundidad con la que se plantearon los contenidos.

- c) **Discusión en plenaria.** Sobre el momento de discusión en plenaria hizo falta acotar con cuestionamientos precisos sobre el tema o concepto que se trabajaba cada sesión. Así mismo la falta de una serie de preguntas como guía para el registro de su vivencia corporal en bitácoras, ocasionó distintas formas de registro, niveles de profundidad y reflexión.
- d) **Falta en el envío de registros de bitácora.** Sobre el desempeño de los participantes, un inconveniente fue la falta de envío de registros de bitácora, pues se proporcionó un correo electrónico para que lo hicieran, siendo dos personas las que no concluyeron el envío y una de ellas no lo hizo.
- e) **Mantener el ambiente de exploración del laboratorio.** Cuidar la dirección del trabajo corporal para que no se interpretara como una tendencia a la reflexión personal-terapéutica de las actividades, sino que las indicaciones y ejercicios aterricen en lo que sucede con la dimensión corporal en la práctica educativa.

Incorporación de sugerencias sobre el desarrollo del trabajo

Con relación a los objetivos específicos tres y cuatro de la intervención, aspiran a contribuir a la reflexión de la dimensión corporal en el proceso de enseñanza aprendizaje, mencionando una serie de sugerencias como producto de la implementación, pero también para el desarrollo de un trabajo futuro con la formulación de una estrategia psicoeducativa llamada *Conflicto Corporal en el Aula*:

- a) **Contrarrestar el pensar al estudiantado constituido por dos dimensiones separadas: mente y cuerpo.** Responsables también de esto, son las prácticas docentes que han sido formadas por perspectivas sobre

cómo educar el cuerpo, junto a paradigmas y enfoques epistemológicos, como lo menciona Pedraza (2010), al referirse al obstáculo que ubica al sujeto como un ente racional, vaciado de sus circunstancias somáticas, lo que ha ocasionado que “en la escuela el conocimiento aparezca a menudo como producto de una forma incorpórea de ejercitar la razón, que acontece como externalidad del sujeto corpóreo en un ambiente desencarnado en el que habita, solo, el logos” (p. 48).

b) Reconocimiento al cuerpo simbólico del estudiante. La falta de este factor también es responsable de la visión parcializada que impera en el aula, puesto que la voluntad e interés de estar en ella dependen del estudiante, pero el docente es el responsable de estimular las condiciones propicias para desdibujar la segmentación, porque a este también se le asigna una carga mental por ser pensamientos en acción, pero no cómo su contraparte, sino como su complemento y retroalimentación entre ambas. Por lo que exponer una mirada multidisciplinar de lo corporal desde posturas de otros ámbitos de conocimiento, es porque le han descifrado desde una manera distinta, evocándolos en este trabajo para reconocerlo y contribuir en ampliar la mirada de la educación y de la psicología educativa.

Si el cuerpo está visto como lo describen otras comprensiones, me convocan a tratarle honorablemente como es; tras esa conciencia de su dimensión simbólica. Por lo que intervenir con un laboratorio, entre sus intenciones está hacerle caso al cuerpo como experiencia que somos a partir del planteamiento de que el proceso de enseñanza aprendizaje, justamente emerge una experiencia de la que es parte y repositorio. Si se cuenta con la conciencia del propio cuerpo, más el conocimiento esbozado sobre la inscripción de la cultura en el cuerpo y cómo se discurre penetrando en el aula manifestándose a través de la distribución del proceso de enseñanza-aprendizaje, y en suma, lo que respecta a lo psicoeducativo, tendríamos la responsabilidad de proponer, diseñar e implementar mejores prácticas.

c) El tipo de alumno en el que se tiene que pensar ahora. Concebirlo y dirigirse hacia él como un alumno activo en forma de un cuerpo presente, vivido, experimentado, corporeizado, habitado, consciente y dispuesto. El estar mentalmente activo, lo que se entiende como su pensamiento, también es parte de la totalidad de la persona y no una dimensión predominante que subyace a su cuerpo. Así como el mero acto de "mover" al cuerpo, no significa que se constituya un reto corporal o conflicto, en el sentido de recuperar la experiencia que se genera en él para el aprendizaje o generación de conocimiento, como lo menciona Dewey (1998), "la mera actividad no constituye experiencia" (p. 124), lo mismo para el cuerpo.

Hoy en día, hay referentes corporales: de manera general modelos en los que hay que caber como la ropa en las tiendas, las figuras públicas, 'influencers', los medios masivos y plataformas virtuales, por ejemplo, ahí ponen al cuerpo que hay que atender por supuesto, pero de-forma *superficialmente arraigada*, es decir, sólo en la apariencia e imagen. Actualmente el cuerpo es objeto de tratamiento también, en distintas áreas y ámbitos de la vida, pero y su potencial, capacidades y habilidades, ¿dónde están en el aula? Como si la importancia de su presencia que implica todo un trabajo de seguridad, arrojo y seguimiento de impulsos, hablando desde un lenguaje del teatro-físico, por ejemplo, carece de tratamiento formativo. Y si sucede, que no sea más en espacios que aíslen a la persona de sus escenarios de intervención, sino que extrapolen o tiendan puentes entre ellos.

d) Una manera distinta de reconocer el pensamiento. Reconocer el pensamiento implicado en la acción; un cuerpo que hace junto con su pensamiento, es decir, "no sólo como formulaciones teóricas o filosóficas, sino en todas las maneras de decir, en lo que hace, en las formas de conducirse, en cómo se manifiesta el individuo y obra como sujeto de

conocimiento, como sujeto ético o jurídico, como sujeto consciente de sí y de los otros” (Muñiz, 2014, p.25), pues el cuerpo le da forma a la cognición, la hace realizable, visible, tangible, ya que el procesamiento de la información también se distribuye y pasa por el cuerpo.

e) Implementación de laboratorios en la universidad como espacios continuados de formación. Aprovechar el agrado e interés por la temática y el trabajo realizado para hacer de este tipo de espacios emergentes una práctica necesaria, crítica y habitual en la universidad. Aunque en contadas situaciones dentro del aula, los docentes arrojan al proceso de enseñanza aprendizaje desafíos en los que los estudiantes están psico-corporalmente activos y dispuestos, aun así, prevalecen los cuerpos sosegados e indispuestos. De haber continuado con el laboratorio, los resultados hubieran sido más favorables, por lo que considerar la existencia de “espacios continuados” gestionados de una forma adecuada, es necesario por ser espacios de libertad tanto personal como colectiva. Tabakalera (2017), menciona que los centros escolares no están pensados para que nos movamos libremente y nos organicemos, sino que se estructuran para dividir, organizar y controlar.

Frecuentemente el trabajo se hace en aulas cerradas, hay una entrada y una salida controlada, donde se vigila y obliga a vigilar en los momentos de ocio y descanso. Entonces los laboratorios, en potencia, “son justo lo contrario, son lugares donde el mismo alumnado, incluso la comunidad escolar, puede hacerse responsable de sus necesidades y de sus experiencias de aprendizaje” (Tabakalera, 2017, p.16).

f) Implementación del laboratorio “Exploración psico-corporal” como parte de los cursos que oferta el CAE o en otros entornos e instituciones de educación no formal, recreativas o culturales. Por los resultados presentados y para incrementar la conciencia de ésta dimensión

en la universidad, ésta propuesta tendría lugar en el Centro de Atención a Estudiantes, en su oferta intersemestral o como parte de su programación, dada la experiencia de pilotaje que se tuvo en dicha instancia o en mayor escala, con la apertura de un espacio curricular en los planes de estudio de las licenciaturas en la universidad. Incluso introducir este trabajo corporal en una especie de periodo propedéutico para los seleccionados antes de ingresar a la universidad para disponer su cuerpo, reconociendo sus recursos expresivo-corporales y así potencializar el aprendizaje.

Otra probabilidad sería impartir un laboratorio de exploración psico-corporal en las dos primeras semanas de cada semestre, de acuerdo al contenido de cada materia, con la intención de crear un ambiente de trabajo propicio para el aprendizaje de estudiantes universitarios, y así disponer las condiciones-ambiente de trabajo, consolidando la cohesión y sentido de pertenencia al grupo, disposición, apertura a la experiencia y empatía, todo esto producto del trabajo corporal. También es pensado para otros espacios fuera de la universidad como instancias culturales, recreativas o de formación continua, instituciones de educación superior, como una alternativa para discutir en la práctica el cuerpo en entornos educativos para reflexionar y replantear su práctica, como potenciales formadores de cuerpos, no como una propuesta de pasos a seguir, sino la conciencia del impacto del cuerpo en procesos de enseñanza-aprendizaje, experimentado desde la propia persona, una forma distinta de concebir el proceso, de organizarlo y distribuirlo.

g) Monitora corporal. Una de las consideraciones para implementar el laboratorio en otro espacio, es el papel de la formación de un monitor corporal para crear y propiciar procesos de indagación: contar con una formación corporal y otra relacionada a la planeación de ambientes de aprendizaje.

Elementos para el diseño de la Estrategia: Conflicto Corporal en el Aula (ECCA)

Esta sección da tratamiento al cuarto objetivo de la intervención, que busca proponer una estrategia psicoeducativa, que, tras la implementación del laboratorio, se obtienen más elementos para su concreción. ¿Qué hacer o cómo incentivar a los cuerpos en estado de pasividad, apatía, retraídos; a esos cuerpos sedentarios en el sentido de que muestran poca agitación o movimiento en clase? ¿Cómo provocar a los alumnos para que presten atención y se activen corporalmente hablando? Como investigación exploratoria, busca ser el inicio de una propuesta a futuro en relación a cómo representar, almacenar y acceder a la información que se gesta en el sistema de actividad, a partir del cuerpo, rumbo a una metodología corporal para entornos educativos.

Lo hasta ahora expuesto da pautas generales para la formulación de la estrategia psicoeducativa *Conflicto corporal en el aula* (ECCA). Consiste en una estrategia destinada al apoyo de la práctica docente o para todo tipo de formadores, destinada a la creación de ambientes de aprendizaje.

Se trata de un conjunto de actividades que pueda ser incluido al inicio de curso o durante el mismo con la finalidad de aprovechar el potencial educativo del cuerpo con todo lo que ello implica, reconociendo de base la justificación de la problemática, la conceptualización expuesta, el programa del laboratorio, así como lo mencionado y recuperado en sesiones: la mirada, la voz, la respiración, agitación, nerviosismo, formas de hacer, de representar, generación de ambiente, de contexto mental, es decir; el cuerpo como contenedor, soporte, repositorio de la experiencia de lo que acontece y cómo acontece en el aula; a través de los usos y las representaciones del cuerpo. El *conflicto corporal* radica en introducir situaciones que impliquen desafíos o retos psico-corporales, ocasionando cierta experiencia que sea recuperada y reconocida como parte de un cuerpo vivenciado, siendo

consciente de sus sensaciones, actitudes, etc., concretando sus estados corporales.

De ésta forma el docente crearía un ambiente empático, que le permitiría el reconocimiento inicial de los recursos perceptivos y expresivo-corporales con los que cuenta el alumnado, construyendo con el cuerpo un soporte para la realización del proceso de aprendizaje dentro de una comunidad de estudiantes que comparten objetivos comunes. Hacer uso de este modo de verle en la planeación de actividades en el aula, como *otro medio* para el aprendizaje, es decir, desde una hermenéutica del cuerpo. Y esto porque, a partir de los resultados presentados sobre las primeras impresiones suscitadas en los participantes sobre ser consciente de su cuerpo en el aula, las respuestas fueron sentirse como un cuerpo intimidado, frustrado, encerrado en sí mismo, pero no sólo por los otros significantes, es decir, compañeros y docentes, sino también por ellos mismos:

Al inicio estaba muy nerviosa por saber qué es lo que veríamos o haríamos, de hecho, soy muy nerviosa o insegura para exponer o mostrarme tal y como soy a los demás; ese fue el motivo por el cual me interesó este curso. A. Herrera (comunicación personal, 18 de junio, 2018).

¿Por qué el cuerpo tendría que estar en esos estados en el aula? ¿esto funciona para el aprendizaje? Tal vez históricamente, en las primeras concepciones sobre la educación sí, esto era una necesidad, incluso en la enseñanza de ciertas disciplinas. Pero la preocupación radica en que aún prevalece este tipo de nociones implícitamente en el aula, y la mayoría se dirigen al poder y control sobre el cuerpo como sinónimo de un adecuado comportamiento. Lo que se propone en estas líneas, es una propuesta que puede aportar a la *otra educación* de la que habla Millán (2012), una nueva concepción del cuerpo vivida en nosotros mismos, que sea posible en un contexto como el de la UPN, donde el estudiante universitario pueda ser un cuerpo disponible, en el que se reconozca el potencial de este.

Álvarez (2003) hace referencia a la propuesta pedagógica de McLaren, en la que el docente tendría que cuestionarse “¿Para qué usamos nuestros cuerpos?, ¿qué pueden percibir y hacer nuestros cuerpos?, ¿en nombre de qué se disciplina y moldean las actividades corporales?, ¿cuáles son las finalidades de esas prácticas éticas centradas en el automodelado del cuerpo?” (p. 7). Los docentes, pregúntense o plántense *¿Qué tanto puede mi cuerpo?* y que su propio cuerpo funcione como referente o parámetro para valorar la capacidad de sus estudiantes (como cuerpos) y entonces esto hará un compromiso de ellos hacia su grupo-clase, sobre todo con su formación, ya que hará que se comprometan primero los docentes consigo mismos y entonces sí con su alumnado. Como lo enuncia Millán (2012):

El docente a través de su cuerpo, puede resignificar su propio aprendizaje, reconociéndose a sí mismo como un vehículo que transversaliza sus inteligencias, sensibilidades y saberes, para conformar a través de una hermenéutica de sí, un proceso permanente de enseñanza aprendizaje, que permitirá redimensionar mi ‘yo’, como entidad corporal de donde parten todos mis aprendizajes, se asientan mis emociones, desarrollo mi sensibilidad y desde donde puedo, reconocer al otro en un franco ejercicio de alteridad.” (p. 195)

El docente o quienes están a cargo de un proceso formativo, en su planeación, organización y desarrollo, no reconocen al cuerpo como un artefacto, puesto que en la formación no se repara que este también se conjuga con los otros artefactos que conforman dicho proceso. La cuestión está en que ese uso sea de la mejor manera, por eso el laboratorio y mi propuesta se buscó que comprendieran que al cuerpo también se le asigna una carga mental que hay que reconocer para ser consciente de su presencia para redimir su importancia y de esta manera empezar a hacer desde su evidencia física, de estos cuerpos en pleno crecimiento y transformación. Lo que hice fue visibilizar en qué estado está el cuerpo en el aula universitaria y en qué nivel influye en esta.

Cole (1999) describe tres niveles de artefactos, en los que el cuerpo está implicado en ellos: a) *Primario* porque es un instrumento para el aprendizaje, se pasa por él y es desde este que se organiza la actividad en el aula, aunque se desconozca recuperar la experiencia que en él se genera. Es un vehículo de la enseñanza y el aprendizaje desde la presencia de los involucrados. b) *Secundario* por jugar el papel de preservar y transmitir los modos de acción y creencia en el aula; en este sentido, el docente es un ejemplo y los cuerpos de los estudiantes son modelados en función de lo que requiere el propósito de la materia, la fase curricular a la que corresponde esa materia, hasta llegar al perfil de egreso esperado en el alumno. El cuerpo transmisor de haceres en los que aparecen las presencias corporales, es decir, los modos de estar en el aula.

Aquí las representaciones también están en interacción con los haceres, esas creencias: se aprende callado, sufriendo, sin disfrute ni movilidad, silencio equivale a estatismo, etcétera, la docilidad de los cuerpos, la obediencia o sumisión. c) *Terciario*, el cuerpo desde una mirada más amplia constituida como mundos imaginados donde convergen ciertas reglas, convenciones donde se adquieren modos de conducta. A este nivel corresponden las prácticas corporales; estos haceres habitados por el pensamiento que se sitúan en un contexto determinado y son transmitidos por los sujetos contribuyendo a su mantenimiento. Que desde la estrategia psicoeducativa Conflicto Corporal en el Aula, propone una revisión paradigmática del cuerpo que enseña y que aprende, incidiendo en la dimensión corporal como artefacto terciario.

Por lo que el esbozo de esta estrategia apunta a lo descubierto en el laboratorio, en planear actividades donde el cuerpo sea utilizado de manera consciente y explícita, recuperando la experiencia que se genera en él para construir aprendizaje. Lo sobresaliente de ésta propuesta es que se dirige a una metodología que guíe acciones concretas en la práctica educativa acerca de cómo introducir el cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje, otorgándole el reconocimiento necesario.

Aspira a ser una propuesta que vaya más allá de un nivel teórico: sólo pensarlo, cuestionar su importancia y reconocimiento, hablar de sus beneficios. Sobrepasar esa línea del qué o para qué y dar paso al terreno de la praxis, del cómo diseñar actividades que propicien el potencial educativo del cuerpo e implementarlas, y sobre todo a nivel universitario, puesto que esos cuerpos, más que en cualquier otro nivel educativo, requieren de una formación de su saber estar, de su actuación asertiva, de su cuerpo disponible.

Reflexiones sobre el papel del psicólogo educativo en el ámbito de estudio

La inquietud primordial desde un inicio fue observar y cuestionarme qué sucedía con mi cuerpo en las aulas de la universidad. Observar e identificar en dónde sentía la inquietud y de dónde venía. Fue así que la necesidad de descifrar qué es lo que estaba faltando como psicólogos educativos en formación, pudiera ser cubierto con la implementación de una propuesta dirigida a lo que se ve primero en los estudiantes: su cuerpo. Yo sólo quería que la gente se moviera, que pudiera experimentarse en su propio cuerpo y deleitarse con sus habilidades y capacidades, ya que lo que concierne a mí, el cuerpo me salvó; me salvó su movimiento para seguir en la universidad; me salvó para ser persistente a lo largo de la licenciatura y terminar; de desarrollarme profesionalmente y ahora, poseer un perfil peculiar por las formaciones, necesidades y experiencias que me atraviesan. A mí el cuerpo me salvó de simplemente ser.

Tanta fue mi necesidad, que presté atención y busqué preguntas; problematicé aquello que observaba y busqué razones y planteamientos. Vi cuerpos en el aula y fuera de ella; en procesos de educación formal, no formal e informal; perseguía cuerpos; leía sobre el cuerpo, escribía sobre el cuerpo, escuchaba sobre el cuerpo, reflexionaba sobre el cuerpo y de tanto querer, quise convertirme en uno y terminé haciendo cuerpo, puesto que no es suficiente sólo caminar y sentarse

desde él para ser uno, por lo que mi búsqueda continúa su proceso. Fue así que terminé encontrándome con una serie de vericuetos que me parecieron insoslayables por tratar de mirarle más allá de su carnalidad como un saco de huesos, órganos y fluidos, topándome con algo más grande que yo; nociones y planteamientos de esos cuerpos ilustres que han convertido en palabras al cuerpo para su evidencia y registro.

Como el cuerpo utópico del que habla Foucault (1966), al referirse a su propio cuerpo ligado a todas las otras partes del mundo, siendo su punto cero a partir del cual las cosas están dispuestas a su alrededor, en el que el cuerpo es el punto cero, donde los caminos y espacios se cruzan, donde el cuerpo no está en ninguna parte sino en el corazón del mundo como un pequeño núcleo utópico a partir del cual se sueña, se expresa, se imagina, en fin, se perciben las cosas en su lugar y también se las niega “por el poder indefinido de las utopías que imagino. Mi cuerpo es como la Ciudad del Sol, no tiene un lugar, pero de él salen e irradian todos los lugares posibles, reales o utópicos” (párr. 16).

De repente me pareció infinita la búsqueda y un posible pozo sin fondo en el que se me revelaba el cuerpo ante mis sentidos, así como Nietzsche, por su parte, al referirse a los despreciadores del cuerpo y lanzar este par de líneas, donde “el cuerpo es una gran razón, una pluralidad dotada de un único sentido, una guerra y una paz, un rebaño y un pastor” (p. 18). Son ejemplos de nociones que temí porque quizá el cuerpo, sea uno de los aspectos más inaprensibles y complejos de este mundo. Así que tomé aire, moví la angustia dentro de mí y en el espacio; bailé... y fue así que me percaté que todo aquello que leía, escuchaba y encontraba de esos cuerpos, también era y soy yo.

El movimiento me acompañó para sobrellevar tanta necesidad, puesto que el compromiso es moral y uno tiene que hacerse de estrategias para poder digerir la experiencia, puesto que tenía que llevar a cabo eso que había aprendido en el taller de danza contemporánea de la universidad, que la profesora Sonia Pabello

nos había referido de *Atahualpa Yupanqui*, autor de canciones de protesta: había que sostener con el cuerpo eso que se dijera con la voz. Debía de ser congruente y no sólo por ese medio, sino también por aquello que me saliera por las yemas de los dedos y empezara a escribirse apretando las teclas de la computadora para construir mi propio discurso; un discurso que tenía que transformarse en argumentos sólidos que pudieran sostener el peso de una intervención psicopedagógica. Quise tender puentes; lo intenté, pero estos no se construyen de un solo lado, sino que requieren de las dos partes que están próximas a encontrarse en el camino para consolidar uno.

Lo abandoné y lo volví a intentar, apareció el primer reto: construir un corpus de conocimiento que pudiera tender puentes entre la psicología educativa y el cuerpo, que permitiera ver a este como un elemento sustancial del proceso formativo. Descubrí que ha habido otras disciplinas que han contribuido a pensar y cuestionar el papel de este como ser ontológico en el mundo ante la sociedad, el sujeto, ante sus prácticas, discursos, representaciones e imaginarios. Esto acrecentó y afinó mi mirada, me volvió en cierto grado una persona perspicaz para ver aquello que leía, que escuchaba, que descubría, incluso en mi propio cuerpo, en la realidad dentro del aula y fuera de ella; encontrar los puntos de encuentro y desencuentro, hallar los conceptos, descubrir las palabras adecuadas para así nombrar eso que identificaba en el aula, pero que, desde una investigación y trabajo corporal, tenían ya una manera de ser nombradas y que tenía que indagar.

El segundo reto vino cuando tejí, me equivoqué entre el gancho y el revés. Volví a entretelar para elaborar el diseño de un laboratorio y me topé con el hecho de estructurar el contenido, pues, aunque tuviera el conocimiento del ambiente de aprendizaje que quería propiciar desde cierto enfoque psicoeducativo, había que empatarlo con el contenido de un trabajo corporal. Planificar una narrativa corporal que partiera del diagnóstico de los participantes, la adecuación de los ejercicios, hasta estimular la toma de conciencia de ésta dimensión en relación con el aula. Hacer el diseño del contenido del laboratorio, también fue un espacio para poner en

juego los conocimientos adquiridos desde la danza contemporánea y el teatro físico que ahora se han reconciliado y dialogan dentro de mí, extrapolándolo al terreno del quehacer en el aula, reflexionando minuciosamente el tipo de ejercicios.

Y no sólo eso, también qué conceptos, la vinculación entre uno y otro, qué instrumentos de recogida de datos, puesto que no sólo iba a implementarse, sino que en sí mismo ya era una investigación de la cual tenía que obtener cierta comprensión de los haceres y pensamientos sobre la dimensión corporal. Apareció el tercer reto con la implementación y coordinación del laboratorio, pues ésta Jimena que soy, emergió desde su cuerpo en ese momento llevando al terreno de lo tangible y lo visible para compartir, ciertas habilidades adquiridas por la experiencia, pero lo más ansiosamente embelesante fueron aquellas habilidades que adquirí en el mismo momento en que las realizaba (otra vez lo performativo de las prácticas corporales), para responder como coordinadora del laboratorio; era responsable de diecisiete cuerpos que querían poner en práctica el suyo y se autodescubrían ante mis ojos.

Sobre mi desempeño como guía o facilitadora, que fue así como me nombraron, fue un reto en el momento de discusión en plenaria, puesto que reconozco no haber estado lista para coordinar la discusión que se suscitaba: la coordinación de un grupo focal para incitar el diálogo, asimismo el cierre o conclusión de este. Ante todos estos vericuetos mi reflexión en torno al papel del psicólogo educativo es que este nuevo rol que construimos a lo largo de la carrera como estudiantes, tiene que tener como base el cuerpo, pues este moldea nuestro actuar en el aula, nuestro involucramiento en las actividades, nuestro compromiso con nuestra propia formación.

Entonces, nosotros como psicólogos educativos, necesitamos ampliar la mirada del sujeto que aprende, pues si continúa de ésta manera seguiremos diseñando estrategias de aprendizaje para "mejorar" el proceso de enseñanza-aprendizaje pensando que el sujeto sólo es su cabeza. Por lo que el compromiso

no sólo es hacia el otro, sino también con uno mismo. Ya que hay que poseer el hábito de la actualización, en el sentido de resignificar constantemente conceptos centrales de nuestro quehacer, como aprendizaje, enseñanza, incluso el cuerpo, qué se entiende por incluirlo en actividades, puesto que las representaciones que poseemos sobre estos, condicionan nuestro accionar y en la práctica encontraremos evidencias para su concreción o modificación.

Necesitamos ser formados desde una mirada más amplia, entonces ¿tendríamos que saber cómo aprende el sujeto de acuerdo a cada escenario? Tal vez el procesamiento de la información sea similar, la actitud psico-corporal que se requiera sea activa, pero bajo las características de ese contexto, ¿cómo se necesita al cuerpo para aprender? Finalmente, con la inquietud y la necesidad permeando el cuerpo que soy, espero que esta propuesta pueda ser un aporte a los escenarios emergentes en los que se discute sobre el cuerpo para hablar más específicamente desde su constitución psico-corporal, y que específicamente desde la psicología educativa, funcione para abordarlo como una nueva área de investigación y así completar una visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el triángulo interactivo propuesto por el constructivismo, sea modificado y se incorpore al sujeto con su cuerpo.

Referencias

- Acaso, M., Luzón, V., Sanguinetti, I. (enero, 2015). *Pedagogías Corporales: no pensamos con la cabeza pensamos con el cuerpo*. [video]. Trabajo presentado en la primera sesión de la Escuela de Educación Disruptiva. Madrid: Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=O4MytR1gnio>
- Álvarez, J. (2003). La formación del cuerpo: una mirada desde la pedagogía crítica. *Uni-pluriversidad*, 3(2), 1-9. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/12290>
- Anzaldúa, R. E. y Ramírez, B. (2005). *Subjetividad y relación educativa*. Méxio: UAM Azcapotzalco.
- Arias, B. (2017). Aprendizaje corporal con los sentidos. En: N. D. Durán (coord.), *Pedagogía de lo corporal* (pp. 203-240). México: Los Reyes.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2003). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. Recuperado de: https://www.academia.edu/8187218/Documento_estrat%C3%A9gico_para_LA_INNOVACI%C3%93N_EDUCACI%C3%93N_SUPERIOR
- Barba, E. (1994). *La canoa de papel: tratado de antropología teatral*. Argentina: Catálogos.
- Bárcena, F. y Mélich, J.C. (2000). El aprendizaje simbólico. *Revista Complutense de Educación*, 11(2), 59-81. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0000220059A/16975>
- Bourdieu, P. (1991). La creencia y el cuerpo. En: P. Bourdieu, *El sentido práctico*. (pp. 113-135). Madrid: Taurus.
- Butler, J (2002). Introducción. En: J. Butler, *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. (pp. 12-49). Buenos Aires: Paidós.
- Calderón, E. y Tapia, M. (2016). Sistemas para el apoyo, seguimiento y evaluación de las competencias comunicativas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 411-435. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14045395004.pdf>
- Cole, M. (1999). Poner la cultura en el centro. En: M. Cole, *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. (pp.113-137). Madrid: Morata, S.L.

- Cole, M. y Engeström Y. (1993). Enfoque histórico de la cognición distribuida. En: G. Salomón, *Cogniciones distribuidas, consideraciones psicológicas y educativas*. (pp. 23-70). Argentina: Amorrortu.
- Coll, C. y Solé, I. (2005). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.), *Desarrollo psicológico y educación: 2. Psicología de la educación escolar* (pp. 309-329). Madrid: Alianza.
- Coll, C. y Onrubia, J. (2005). Inteligencia, inteligencias y capacidad de aprendizaje. En: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.), *Desarrollo psicológico y educación: 2. Psicología de la educación escolar*. (pp. 189-210). Madrid: Alianza.
- Dewey, J. (1998). Capítulo XI: Experiencia y pensamiento. En: J. Dewey, *Democracia y Educación* (pp. 124-134). Buenos Aires: Morata.
- Díaz, A. E. y Quiroz R. E. (2013). La formación integral: Una aproximación desde la investigación. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 18(3), 17-29. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v18n3/v18n3a2.pdf>
- Díaz-Barriga, F., Hernández, G., Rigo, M. A., Saad, E. y Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional marco del psicólogo. *Revista de la Educación Superior*. (137), 11-24.
- Díaz, C. (2011). *Teatro y pedagogía: una metodología para la formación de docentes: pensar la práctica para transformarla*. (Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México, México). Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptb2011/octubre/0674227/Index.html>
- Durán, N. D. (coord.). (2017). *Pedagogía de lo corporal, por una práctica humanista en busca de la empatía: El aprendizaje de las emociones en los niños*. México: Los Reyes.
- Flores, J.I. (2012). Bosquejo histórico de la educación formal del cuerpo en México: de los pueblos prehispánicos al siglo XIX. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía* 9(18). Recuperado de: <http://odiseo.com.mx/articulos/bosquejo-historico-educacion-formal-del-cuerpo-en-mexico-pueblos-prehispanicos-al-siglo#sthash.KrcgiQXz.dpuf>
- Foucault, M. (2002). Los cuerpos dóciles. En: M. Foucault, *Vigilar y castigar* (pp. 124-157). Argentina: Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (14 de mayo del 2019). *Conferencia de Michel Foucault “El cuerpo utópico”*, [Publicación en blog]. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-155867-2010-10-29.html>

- Guerrero, R. (2010). *Un taller de teatro para el desarrollo y mejoramiento de la expresión oral y corporal en adolescentes*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/27637.pdf>
- Gómez, M. (2013). *La experiencia del grupo de expresión creativa en torno a la expresión corporal y la danza en fundación Emeth*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/30079.pdf>
- González, L. (2004). *El lenguaje corporal como recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje: propuesta pedagógica*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/21432.pdf>
- Guzmán, A. (2014). Percepción, Imaginación e Imaginario: Posibilidad de las prácticas corporales. En: E. Muñiz (coord.), *Prácticas corporales: performatividad y género* (pp. 38-62). México: La cifra.
- Lapierre, A. (2008). Cuerpo y Psiquismo. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. 8(3) 15-20.
- Le Breton, D. (2000). El cuerpo y la educación. *Revista Complutense de Educación* 11(2) 35-42. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0000220035A/16969>
- Le Breton, D. (2002). Introducción. En: D. Le Breton, *Antropología del cuerpo y modernidad* (pp. 7-12). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Lesbeguiris, M. (18 de marzo del 2015). Las Lógicas de la Formación Corporal. [Publicación en Revista de Psicomotricidad en un blog]. Recuperado de: <http://www.revistadepsicomotricidad.com/2015/03/version-en-formato-pdf-por-mara.html>
- López, S. (2008) Pedagogía corporal: una propuesta metodológica innovadora de formación para estudiantes de Psicología. *Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa*, 2(1) 1-11.
- Lugo, S. (2013). Cuerpo-artefacto: aportes de las perspectivas de género y queer a la deconstrucción de los cuerpos «naturalizados». *Revista TRILOGÍA*, (9) 37- 46.
- Mancinas, A. (2007). Modalidades de cognición en un curso universitario basado en el aprendizaje móvil. *Apertura*, 10 (1) 40-55. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18381/Ap.v10n1.1159>

- Mauss, M. (1979). Técnicas y movimientos corporales. En: M. Mauss, *Sociología y Antropología*, Madrid: Tecnos.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2010). Estrategias cualitativas. En: J. H. McMillan y S. Schumacher. *Investigación Educativa* (pp. 439-476). Madrid: Pearson.
- Merleau Ponty, M. (1975). El Cuerpo. En: M. Merleau Ponty, *Fenomenología de la percepción* (pp. 85- 216). Barcelona: Península.
- Millán, L. E. (2012) Cuerpo y Subjetividad: hacia una pedagogía desde lo corporal. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 24(2), 191-195.
- Ministerio de Educación República de Chile (2013). *Corporalidad y movimiento en los aprendizajes: Orientaciones para el desarrollo de actividades motrices, pre-deportivas, deportivas y recreativas, y su importancia en los aprendizajes escolares*. Santiago: Salesianos Impresiones.
- Miras, M. (2005). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar. En: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.), *Desarrollo psicológico y educación, 2. Psicología de la educación escolar* (pp. 309-329). Madrid: Alianza.
- Muñiz, E. (2014). Introducción. En: E. Múñiz (coord.), *Prácticas corporales: performatividad y género*. (pp. 9-37). México: La cifra.
- Muñoz, N. (2014). Laboratorio de Experiencias Artísticas, En: *La aportación del Centro Nacional de las Artes a la Educación Básica*, (pp. 63-73). México: CONACULTA/CENART.
- Nietzsche, F. (1996). De los despreciadores del cuerpo. En: Friedrich N. *Así habló Zaratustra*. (pp. 18-19). Madrid: Alianza.
- Noyola, G. (2011). Elementos para una cultura reflexiva del cuerpo. En: G. Noyola, *Geografías del cuerpo: por una pedagogía de la experiencia*, (pp. 17- 66). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ochoa, M. (2005). *Fomento de la educación artística en el aula, de educación primaria*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/23086.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Recuperado de: http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf
- Pastor, J.L. (2002). *Fundamentación conceptual para una intervención psicomotriz en educación física*. España: INDE. Recuperado de: https://books.google.com.mx/books/about/Fundamentaci%C3%B3n_conceptual_para_una_inte.html?id=USsnN3yVGO8C&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Pedraza, Z. (2010). Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática. *CALLE14* 4(5) 44-57. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279021514004>
- Planella, J (2005). Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico. *Revista de Educación*. (336) 189-201. Recuperado de: http://femrecerca.cat/sites/default/files/jordi_planella/files/re336_11-1.pdf
- Planella, J. (2006). La presencia del cuerpo en los discursos pedagógicos contemporáneos. En: J. Planella, *Cuerpo, cultura y educación* (pp. 205-223). España: Desclee de Brouwer.
- Quiroz, E. (2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Reencuentro*, (50), 93-99. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005012.pdf>
- Caballero, R. (2017). Apuntes para la reflexión de lo corporal desde la educación. *DIDAC* (70) 4-9. Recuperado de: http://revistas.iberro.mx/didac/uploads/volumenes/25/pdf/DIDAC_70_7JUNIO_web_27sept.pdf
- Salomón, G. (comp.) (1993). *Cogniciones distribuidas, consideraciones psicológicas y educativas*. Argentina: Amorrortu.
- Salzer, J. (1984) *La expresión corporal: una enseñanza de la comunicación*. Barcelona: Herder.
- Sassano, M. (2003). *Cuerpo, tiempo y espacio, principios básicos de psicomotricidad*. Buenos Aires: Stadium.

Serres, M. (2011). *Variaciones sobre el cuerpo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

TABAKALERA, (2017). *Del aula al laboratorio: buenas prácticas para la creación de laboratorios en el ámbito educativo*. San Sebastián: Centro Internacional de Cultura Contemporánea. Recuperado de: https://www.tabakalera.eu/sites/default/files/adjuntos/2017/ikasgelatik_es_baja_1.pdf

Torres, F. (2006). *La pedagogía del cuerpo: intervenciones y concepciones: análisis desde la pedagogía de lo cotidiano*. (Tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/23011.pdf>

Universidad Pedagógica Nacional. (2009) *Plan de estudios de la Licenciatura en Psicología Educativa, Plan 2009*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/298496810/Plan-de-Estudios-Psicologia-Educativa-2009>

Urbano, C. A. y Yuni J. A. (2005). La etnografía educativa. En: C. A. Urbano y J. A. Yuni, *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación -acción*. (pp. 107-129). Argentina: Brujas.

Vaca, M. J. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento, *Ágora para la EF y el Deporte* (4-5), 91-110.

Volli, U. (2001). Técnicas del cuerpo. En: H. Islas (comp), *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza: elementos metodológicos para la investigación histórica de la danza*. (pp. 76-102). México: CONACULTA-INBA.

Anexos

Anexo 1. Guía de observación para clases

Fecha:	
Materia:	
Pregunta de observación:	
Inscripción	Interpretación

Anexo 2. Cuestionario sobre las representaciones de lo corporal en el estudiante universitario

Te invito a responder de la forma más clara posible, aspectos sobre tu trayectoria académica relacionados a la experiencia corporal generada, desde el inicio de tu formación universitaria hasta ahora, sin olvidar algún detalle o sensación percibida. Por tu tiempo y honestidad, gracias.

1. ¿realizas alguna actividad en la que moviles tu cuerpo?, ¿cuál y para qué?
2. ¿Qué tan consciente eres de la presencia o ausencia de su impacto en tu desarrollo personal?, ¿de qué forma?
3. ¿Cómo consideras que ha impactado en tu proceso formativo?
4. Con relación a tu experiencia académica, menciona alguna o algunas situaciones en el aula que involucre el cuerpo.
5. ¿Qué elementos consideras que hacen exitoso el desarrollo de una clase por parte del docente?
6. ¿Qué elementos consideras que hacen exitoso el desarrollo de una clase por parte del alumnado?
7. ¿Han existido situaciones en el aula que te han implicado hacer uso del cuerpo para aprender?
8. ¿Utilizas alguna estrategia o piensas en algo que te funciona cuando estás frente a grupo?
9. En el caso de estar frente a grupo, ¿qué espero de las personas que me ven y me escuchan?
10. ¿Cómo creo que habla mi cuerpo a los demás al mismo tiempo que les hablo?
11. Al estar frente a grupo, ¿soy un cuerpo al que los demás están atentos?, ¿cómo y en qué grado?
12. Estar dirigiendo un grupo ¿se vuelve agradable o desagradable?
13. ¿Qué tan presente consideras la dimensión corporal que te constituye como persona?
14. Con relación a tu experiencia académica, ¿pudieras reconocer si se ha hecho uso del cuerpo desde el inicio de tu formación universitaria hasta ahora?
- 15.Cuál es tu opinión ante la siguiente afirmación: La psicóloga o psicólogo educativo interviene desde lo que piensa de su cuerpo, que podría determinar su nivel de involucramiento, de acuerdo a la situación a la que responda.
16. ¿En qué área, escenario o rol te gustaría desempeñarte como profesional en un futuro próximo?
17. ¿Cuál sería tu grado de interés para formar parte de un taller de exploración psico-corporal?

Anexo 3. Cartel para convocatoria del laboratorio.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

*Universidad Pedagógica Nacional y el
Centro de Atención a Estudiantes
convocan al*

cae
centro de atención a estudiantes

Taller de Exploración Psico-Corporal

Potencial educativo del ámbito corporal en el aula

PROPÓSITO

Introducir al participante en el reconocimiento de la dimensión corporal, maximizando sus recursos expresivo-corporales como complemento a su formación académica, desarrollo personal y profesional.

Se espera incrementar su conciencia sobre éste ámbito en el estudiante así como en el docente.

CURSO INTERSEMESTRAL

Dirigido a la comunidad estudiantil
18 al 22 de junio del 2018
Horario 10:00 a 14:00hrs
Imparten: Rubén Castillo y
Jimena Galván
contacto: jimena.galro@gmail.com

Ilustración: Jazmin Galván R.

Anexo 4. Guía bitácora trabajo de campo

Sesión 1. Laboratorio de exploración psio-corporal		
Fecha: 18/06/2018		
Tema: Disposición psico- corporal en el aula.		
Objetivo: Estimular la creatividad, desinhibir la expresión corporal de los participantes a partir de distintos ejercicios, desde su cuestionamiento en la educación y el aula.		
Momentos de la sesión	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Sensibilización física		
Discusión en plenaria		
Exploración corporal del concepto		
Registro de vivencia corporal		

Anexo 5. Cuestionario de valoración de la experiencia en el laboratorio.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Cursos complementarios a la formación profesional
Taller de Exploración psico-corporal
Intersemestrales 18 al 22 de junio del 2018

Prof. Rubén Castillo Rodríguez y Jimena Galván Romero
junio de 2018

Nombre:
Licenciatura:

Instrucciones

La siguiente escala te proporciona la equivalencia entre el valor numérico y tu grado de desempeño, como de la guía de movimiento y el profesor al frente del taller, donde:

1= No logrado; 2 =En proceso; 3= Logrado

Desempeño académico:

- () Comprensión del taller
- () Satisfacción con lo aprendido en la taller
- () Interés a lo largo del taller
- () Registro de bitácora personal
- () Desempeño individual
- () Aportaciones al aprendizaje individual y del grupo

Tratamiento de los temas:

- () Comprensión de los temas: Cuerpo presente, Reconocimiento de los propios recursos expresivo-corporales, Manejo de los propios recursos expresivo corporales, Usos del cuerpo en el aula, Representaciones del cuerpo en el aula, Tiempo y espacio como condicionantes de la presencia corporal, Presentación de roles y/o situaciones que se desempeñan en el proceso formativo.
- () Ampliación del panorama de la presencia del cuerpo en el aula.
- () El cuerpo y su relación con el aula y un proceso formativo.
- () La presencia del cuerpo en distintas situaciones educativas (escenario de prácticas profesionales, servicio social, prácticas a lo largo del semestre, actividades en el aula).

Dinámica de trabajo grupal:

- () Desempeño de la guía de movimiento para hacer comprensible el contenido del taller.
- () Desempeño del profesor para hacer comprensible el contenido del taller.
- () Interacción entre el grupo en dinámicas de exploración corporal.
- () Uso de bitácora personal para el registro de experiencia y posterior análisis en plenaria.
- () Funcionamiento del momento de análisis en plenaria.
- () Funcionamiento del encuadre y diseño de cada sesión.

Experiencia formativa (responde al reverso)

- a) ¿Cómo las actividades del curso propiciaron ampliar tus posibilidades expresivo-corporales?
- b) ¿De qué forma posibilitan el desarrollo de tu conciencia corporal? ¿Se amplía tu visión del cuerpo y su implicación en la educación?
- c) ¿Descubriste en el cuerpo una forma de conocer? ¿Cómo?
- d) ¿Cuál es la visión autocrítica respecto a tu desempeño y compromiso con el taller?

Materiales y experiencias formativas:

() Bibliografía () Ejercicios de exploración corporal () Ejercicios de acondicionamiento físico

Observaciones y comentarios (al reverso).