



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIDAD 092, AJUSCO, CDMX

**“Del cuerpo que habla, a la palabra que narra. El cuerpo y la narrativa:
dimensiones teóricas y didácticas en el aula de 4to. grado”.**

Modalidad: Tesis

Que para obtener el Título de
Licenciado en Pedagogía

PRESENTA:

SERGIO ZÁRATE RIVERO

Directora de Tesis:

Dra. Victoria Yolanda Villaseñor López.

Ciudad de México, junio del 2023.

Agradezco con toda el alma, siempre con el corazón palpitante y con las manos extendidas hacia el cielo infinito donde descansa su espíritu inolvidable, a mi Madre, por salvar mi vida en momentos precisos, por enseñarme con su quehacer combativo y valiente a luchar, a nunca desistir y, sobre todo, por dotarme de experiencias que me concedieron la suficiente fortaleza y dignidad para poder afrontar el devenir. Perpetuamente mi adoración.

A mi compañera Adriana, por su tolerancia, amor y sinceridad. Por su apoyo incondicional al mostrarse siempre unida en circunstancias favorecedoras y contrarias. Mi amor premiado eres tú.

A mis hijos Francia, Paris y Grecia por ocupar su tiempo para apoyarme con sus conocimientos y experiencias académicas, por verter, en cada ocasión, palabras gratificantes y motivadoras, por mostrarme un cariño inconmensurable. Les amo con toda mi fuerza porque representan lo mejor que me ha sucedido en la vida; son personas inteligentes, sensibles y de una gran calidad humana. A mi nieto Santiago, por participar activamente en este proyecto, por regalarme su alegría, entusiasmo, vivacidad, imaginación, creatividad, carácter y su inmenso talento. Te amo como a nadie mi campeón.

A las familias Cueto de la Paz y Negrete Hernández por darme un lugar en sus vidas y depositar en mí esa confianza que siempre acerca a los corazones y recrea bellos recuerdos. A la familia Hernández Moreno de mi padrino Salvador, mi madrina Guadalupe, ciertamente mi segunda madre, mis amigos y hermanos Lucina, Salvador mi compadre y Jesús, que me hicieron parte de ellos para protegerme cuando lo necesitaba. Sus puertas, donde quiera que estén, siempre están abiertas para mí, lo sé.

A mis lectores la Profa. Luz María Ramírez Abrego, excelente docente, de plática profunda, puntual, y de consejos sabios; a la Profa. Genoveva Reyna Marín por enseñarme la enorme importancia de la rigurosidad y el compromiso profesional académico; al Prof. Mauro Pérez Sosa por su inquieta enseñanza de la rebeldía y la emancipación, términos que entendí como determinantes para generarme una personalidad acometedora hacia mi trabajo recepcional. Siendo magnificas personas, mi gratitud Infinita.

A mi asesora, la Dra. Victoria Yolanda Villaseñor López, por refrendarme que el conocimiento y la práctica son las semillas para que las personas alcancen sus logros y sueños, por ser mi amiga brindándome su tiempo, motivación, sencillez, humildad, paciencia, su sabia inteligencia y, definitivamente, por ser clara y precisa en cada uno de sus conceptos. Siento una gran admiración por ella y su familia. Mi estimación sincera, eterna y absoluta.

ÍNDICE.

| | |
|---|-----|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| JUSTIFICACIÓN | 10 |
| CAPÍTULO I. EL CUERPO Y SU LUGAR EN LA ESCUELA | 15 |
| 1.1 Teoría, práctica y estrategias para el desarrollo cognitivo del cuerpo..... | 21 |
| 1.2 El cuerpo, el natural instrumento para la acción en movimiento..... | 28 |
| 1.3 El cuerpo y su actual significado para el sistema educativo..... | 34 |
| 1.4 Un cuerpo situado y resignificado en el currículum..... | 40 |
| 1.5 Un cuerpo deprimido y temeroso: la problemática..... | 46 |
| CAPITULO II. EL USO DE LA PANTOMIMA CORPORAL EN LA ESCUELA | 51 |
| 2.1 El vital aprendizaje lúdico..... | 58 |
| 2.2 El cuerpo y sus recursos expresivos..... | 63 |
| 2.3 El cuerpo, la palabra, el currículum | 70 |
| 2.4 La práctica de la pantomima en la escuela | 77 |
| CAPITULO III. LA NARRATIVA CREATIVA Y LA IMAGINACION EN LA ENSEÑANZA | 86 |
| 3.1 Prendiendo la imaginación: el juego literario creativo-productivo..... | 90 |
| 3.2 La narrativa de la vida y del aprendizaje desde la voz docente..... | 96 |
| 3.3 La necesidad del pensamiento crítico a partir de historias propias de docentes y alumnos..... | 102 |
| 3.4 La narrativa creativa en las asignaturas de Historia y Geografía..... | 107 |

| | |
|---|-----|
| 3.5 Ejercicio de narrativa creativa con la Lengua Materna desde el docente..... | 112 |
|---|-----|

CAPITULO IV. HACIA LA SISTEMATIZACION DE LO INTERDISCIPLINARIO...117

| | |
|---|-----|
| 4.1 Relación entre el lenguaje del arte y los contenidos curriculares..... | 123 |
| 4.2 La innovación y la educación imaginativa | 129 |
| 4.3 Síntesis de procesos didácticos..... | 134 |
| 4.4 El conocimiento desde su apropiación para el aprendizaje autónomo. | 139 |

CONSIDERACIONES FINALES.....144

BIBLIOGRAFIA..... 147

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....150

ANEXOS

ANEXO 1. Ejercicios preparatorios de pantomima corporal para el aula..... 156

ANEXO 2. Herramientas didácticas para el acto narrativo del docente.....163

ANEXO 3. “El canto de la cigarra” de Onelio Jorge Cardoso. Los campos semánticos en la comprensión y sentido del relato..... 175

INTRODUCCIÓN

*“La utopía está en el horizonte.
Camino dos pasos, ella se aleja
dos pasos y el horizonte
se corre diez pasos más allá.
¿Entonces para qué sirve la utopía?
Para eso, sirve para caminar”*
Eduardo Galeano

La tesis “Del cuerpo que habla, a la palabra que narra. El cuerpo y la narrativa: dimensiones teóricas y didácticas en el aula de 4to. grado”, es un trabajo cuyos argumentos tienen el propósito de implicar a la corporalidad en conjunto con la palabra escrita y hablada mediante un quehacer creativo, lúdico y transversal en los procesos de la enseñanza-aprendizaje, bajo una fructífera relación docente-alumno-docente que coadyuve al descubrimiento y la construcción, desde los contenidos de los libros de texto, de mayores conocimientos a fin de convertirlos en reflexivos, significativos, gratificantes y, sobre todo, perdurables.

En la actualidad, la idea de privilegiar la transformación de la educación básica representa, para la docencia y el alumnado, una exigencia ineludible porque aún es posible rescatar, desde el currículum, diversos elementos teórico-prácticos que generan actividades productivas para el cuerpo, el pensamiento y la palabra. Coadyuvar a disminuir los efectos negativos que ejercen las reinantes condiciones socio-económicas e histórico-políticas en la infancia durante los procesos cognitivos y en un ánimo de corresponder y colaborar, en lo posible, con formas educativas que provoquen un aprendizaje mucho más enriquecedor, esta tesis sostiene la idea de que la voluntad y la fortaleza, como las constantes personales de las y los docentes, sean motivos para la acción en movimiento del cuerpo y de la palabra de manera interdisciplinaria en el aula misma.

Corresponde así, al interés de cada uno de los actores educativos, interrogar, analizar y explicarse todos los aspectos conceptuales, contextuales y estructurales para comprender por qué el cuerpo ya no reconoce sus propias circunstancias, sus transiciones y las razones que no le han permitido constituirse, con las otras formas de comunicación educativa, para una enseñanza- aprendizaje mucho más amplia, diversa y fructífera. Por la simple razón de que el cuerpo humano es un instrumento de vida, la mente su sostén en términos precisos y como una obligación de las instituciones, la infancia siempre será merecedora de conocimientos actualizados sobre las diferencias y procesos de su corporalidad, para que logren identificar y encaminarse desde la asimilación de sus propias capacidades transformadoras.

Se requiere, hoy más que nunca, de un proyecto que ayude a repensar y renovar las interrelaciones y las formas de comunicación de la corporalidad, es decir, asirse de lo funcional y mudar la inacción que presenta la escuela y la sociedad cotidianamente para consolidar los hábitos que motiven esa acción en movimiento de forma continua y razonada, ya sea de forma individual y/o colectiva. Evidentemente, mediante la iniciativa del movimiento y con una práctica sistematizada, docentes y alumnos pueden fortalecer los procesos de la enseñanza-aprendizaje, generándoles seguridad y confianza en sí mismos y así sostener inalterables sus valores en la vida escolar presente y futura.

Como se ha dicho, lo ideal es mantener la probabilidad de ver reducidas esas problemáticas identificadas en la escuela y que trascienden hacia aspectos de los derechos humanos (prejuicios, discriminación, exclusión y violencia), las que repercuten en la salud física y mental (estrés, ansiedad, depresión, falta de identidad, de autoestima y de autovaloración) y poder identificar aquellas circunstancias que no permiten enfocar medidas de prevención y/o de mitigación en el propio cuerpo y en la expresión verbal dentro de las interrelaciones en el ámbito escolar.

Asimismo, la corporalidad con sus procesos y la narrativa con su estructura, confirman bajo sus diferentes formas de expresión, las intervenciones de las que ha sido objeto históricamente. Reiniciando actividades en los espacios escolares, tras dos años de pandemia, se puede observar en las aulas mismas, una preocupante alteración y polarización de los niveles limitados y/o ilimitados de la acción en movimiento, de la conducta y de lo dialógico. Pensando en ello es que esta alocución proyecta, como una necesidad, equilibrar el currículum optimizando las actividades y los aprendizajes con base en cuatro capítulos a saber.

CAPÍTULO I. EL CUERPO Y SU LUGAR EN LA ESCUELA.

Se afirma sobre la situación vigente en docentes y alumnos con respecto a la vital acción en movimiento y de la influencia y significado que tienen, para el currículum y las instituciones, las actividades psicofísicas. Se abordan los problemas que se presentan al ser portador de un cuerpo inseguro y vulnerable en sus transiciones y lenguajes, dentro de los procesos de la enseñanza-aprendizaje; así como la forma de contrarrestar, sobre todo, los efectos de la estigmatización en la escuela, mediante acciones de reestructuración y/o resolución de variadas formas de comunicación que el cuerpo puede asumir para su favorecimiento en el espacio escolar.

CAPÍTULO II. EL USO DE LA PANTOMIMA CORPORAL EN LA ESCUELA.

Se muestran las enormes ventajas del uso de elementos técnicos de la pantomima corporal como las específicas actitudes, las posiciones y los desplazamientos que generan, en el portador, conocimientos detallados de los movimientos cotidianos del cuerpo, de sus valores estéticos y prácticos. Considerando los recursos dinámicos que posee, por naturaleza, la corporalidad, mediante una intervención estratégica, lúdica y funcional, el objetivo es forjar una marcada predisposición hacia un aprendizaje perdurable de los contenidos curriculares e identificar los lenguajes del arte del silencio que inciden en lo corporal, lo gestual, la expresión no verbal y en el juego; es una tarea fundamental para una renovación de la corporalidad en la cotidianidad escolar y poder

consolidar así las relaciones didácticas y metodológicas entre el cuerpo con los recursos narrativos y la instintiva imaginación creativa.

CAPÍTULO III. LA NARRATIVA CREATIVA Y LA IMAGINACION EN LA ENSEÑANZA.

Describe la trascendente función de la narrativa y de la imaginación creativa en la enseñanza, desde la producción de historias originales a partir de las asignaturas donde se pueden integrar los diferentes géneros literarios. Asumir la influencia de convenciones re estructurantes a partir de la producción de relatos, del acto liberador desde la lectura-escritura, de la palabra emancipadora y de la necesidad de reflexionar sobre las propias experiencias; ya con la autocrítica asumida, para poder narrar con un compromiso asertivo en la oralidad y en compañía de una corporalidad siempre alerta y abierta visualmente para ayudar, incluso expresándola de forma conceptual, a motivar toda posible transformación como personas, a partir de lo interdisciplinario en la escuela.

CAPÍTULO IV. HACIA LA SISTEMATIZACION DE LO INTERDISCIPLINARIO.

Antepone una actividad interdisciplinaria, para su intervención, por medio de una didáctica situada en la intermediación transversal de un aprendizaje que deviene con algunas actividades de los contenidos de los libros de texto en las asignaturas de Historia, Geografía y Lengua Materna, que sumen con lo estrictamente corporal para responder a su esencia, precisamente, en la expresión del ser docente y del alumnado de forma colectiva y/o individual y, por supuesto, con la renovación y la frescura que conlleva la originalidad en la lectura, la escritura y la oralidad; es decir, lograr para el alumnado conocimientos que resulten independientes y que reditúen en una meta cognición auténtica y formal.

Por otro lado, el conocimiento juicioso sobre las vicisitudes que el cuerpo y la palabra enfrentan durante su desarrollo biopsicosocial, se entiende liberador en contrasentido a la reproducción e imposición restrictiva desde todos los tipos del poder que, en

complicidad con la familia, la sociedad y sus medios de comunicación, hacen funcionar sus formas de control. Se confirma la importancia de una utopía con voluntad en tanto el simbolismo, lo onírico, la evolución de las teorías de la enseñanza-aprendizaje, así como de las diferentes formas de canalizar las experiencias y los conocimientos adquiridos en la vida para comunicarlos, en la cotidianidad escolar, con sencillez, humildad y sinceridad.

Para ello, es primordial promover en el espacio escolar (lugar donde se vierten, en un alto grado, los valores sociales), desde los contenidos curriculares, a las capacidades, destrezas y habilidades corporales, lo mismo a la imaginación como generadora cognitiva, hacia una actitud progresista con la idea de que docentes y alumnos recapaciten sobre la propia naturaleza del cuerpo y sobre la importante palabra narrativa; como sus inherentes medios de expresión ya sea verbal o no verbal. Por lo que, mediante una disyuntiva pedagógica, se hace necesario formular un proyecto de vida con características de ser inclusivo, afectivo, creativo y, sobre todo interdisciplinario; como una de las formas válidas de adquirir, de manera diferente, conocimientos en la actualidad.

Como resultado, se diseña una tesis bajo el marco teórico del constructivismo, del humanismo, desde la pantomima corporal, la educación imaginativa, la narrativa y las propias experiencias escolares y de vida, las mismas que se proponen para la docencia y el alumnado del 4to grado de educación primaria, periodo en la niñez intermedia de vida exploratoria, donde los factores de crecimiento y desarrollo requieren de una cooperación e intervención oportuna, más que nada, de parte de la familia, de la sociedad y, sobre todo, de la escuela y sus modelos pedagógicos permanentemente actualizados.

JUSTIFICACIÓN

*“La educación es el
arma más poderosa
para cambiar el mundo”*
Nelson Mandela.

La educación está en crisis estructural debido a que la actual es una época llena de acontecimientos vertiginosos que no son fáciles de asimilar, es un mundo cada vez más individualizado que requiere, para una posible alternativa educativa, de una participación activa y obligada, principalmente, de parte de la docencia que busca afanosamente esas mecánicas que sirvan para repensar, reactualizar y reformarla teórica, práctica, didáctica y metodológicamente; acorde, claro está, a las necesidades actualizadas de la sociedad y, sobre todo, de la infancia en su contexto general.

La educación, históricamente intervenida por intereses ajenos a sus objetivos, ha visto anulados, de esta forma, los procesos formativos que han logrado consolidar, en su momento, una identidad entre la docencia y el alumnado. En el espacio escolar los avances tecnológicos, la inseguridad, la pandemia y la consecuente negación de la sana convivencia, la acción en movimiento y el habitual juego, han provocado un alto grado de vulnerabilidad en la corporalidad y lenguaje verbal de la infancia, que siendo los que continuarán reproduciendo las actuales formas de vida; cabe preguntarse: ¿Qué tipo de alternativas y resoluciones encontrarán al final de la actual “deshumanización” institucional de los programas educativos? y ¿Cómo enfrentarán al desarrollo tecnológico cuando éste logre un mayor control de sus cuerpos y mentes?

El cuerpo humano, como es de conocimiento general, ha sido mediado, adaptado, diseñado, fortalecido y capacitado bajo regímenes competitivos de la salud, la estética, el entretenimiento, la diversión y, respondiendo a sus instintos, para la guerra; lo mismo es desacreditado, abandonado, rechazado y forzado de mil maneras por las y los mismos portadores. Es el campo de un sinnúmero de enfermedades que le van

restando, de varias formas y fases, la energía de vida, por lo que resulta pertinente considerar, para su potencial desarrollo en las condiciones lo más óptimas posibles, el lugar de origen, la edad, el sexo y el contexto social, con el fin de sostener todo esfuerzo por alcanzar los más convenientes medios para una vida mejor por medio de sus lenguajes y actividades productivas.

Se debe agregar que la corporalidad, mediante su lenguaje no verbal, hace fehaciente su contexto y comunica lo que la mente implica de uno mismo y sobre los demás, lo hace a través de su tránsito en las redes sociales, en los grupos de la comunidad a los cuales pertenece e interrelaciona, en el espacio recreativo, religioso, deportivo, familiar y escolar. Precisamente, es en la escuela, específicamente en la interrelación entre pares, donde se hacen patentes los rasgos personales, las experiencias, las habilidades, las limitaciones motrices, los gestos y hasta el silencio que es causa previa; como los elementos que permiten evidenciar, inevitable en ocasiones, lo que las y los alumnos tienen de auto concepto, auto valoración y auto estima.

Entendida como una constructora social a través del conocimiento de su actividad y de su inactividad, de las formas expresivas que utiliza para relacionarse con los demás, de los modos para asumir el espacio que habita, las estrategias utilizadas durante su transcurso para sobrevivir en la temporalidad y de su relación con las personas y los objetos alrededor; merece una lectura responsable por estar imbricada con un lenguaje expresivo definido por herramientas cognitivas, que representan una exposición inequívoca de experiencias, sentimientos y emociones de vida que bien vale la pena recapacitar y estructurar, como una columna para la imaginación creativa.

Siendo la corporalidad una arquitecta del ser humano, sus significados van acordes a sus diversos ambientes, incluyendo sus características anatómicas; por ello, hoy es muy importante para la docencia considerar una orientación y/o capacitación para mostrar a las niñas y niños que son libres de tomar decisiones sobre su cuerpo y puedan dar comienzo a tareas imprescindibles dirigidas a la renovación del propio

cuerpo y de su movimiento; desde el aula misma y aprovechando el ánimo y la productividad para el conocimiento, características, en este caso, de la infancia intermedia.

Es sabido que la ausencia de explícitas actividades psicomotoras y verbales, desde edades tempranas, pueden ser la génesis de imposibilidades pedagógicas para el aprendizaje, por lo que resulta trascendental, en un sentido extenso, la autopercepción del cuerpo e igualmente sobre lo generado por la palabra liberadora y transformadora, como el entramado que mire el pleno dominio de los procesos de la comprensión y el saber profundos de la naturaleza propia; para poder eliminar toda clase de prejuicios y ser aún más eficaces en las diarias diligencias escolares por medio de la acción en movimiento

Cabe mencionar que una reforma constitucional, la del 2013, pretendió acercarse a la corporalidad en lo que respecta a los diferentes lenguajes verbales y no verbales, dando cauce a los aprendizajes clave, a los cambios de la autonomía curricular e iniciando trabajos metódicos con actividades enfocadas en la parte científica que definía a la comunicación y sus formas como importantes en el desarrollo de las y los escolares; sin embargo, venció la supremacía de lo material e instrumental porque se terminó por dirigir al cuerpo a un segundo plano, con decisiones que podemos considerar verdaderas limitantes, no insalvables indudablemente, para la corporalidad de la docencia y el alumnado.

Es así que el sistema educativo oficial actual no ha conseguido recuperar, todavía, las premisas de la vida cotidiana en un sentido de humanidad, no las ha concertado, según parece, a sabiendas de que el entendimiento ocurre diariamente dentro y fuera de las aulas y que tiene influencia o es reflejo de los diferentes procesos de la enseñanza-aprendizaje; los mismos que, en su planeación e instrumentación didáctica, han ido prescindiendo, curricularmente, de una enseñanza con un sentido formativo mucho más cercano a las auténticas capacidades cognitivas de la corporalidad y de la palabra

transformadora, así como de la intuición humana que poseen naturalmente la docencia y el alumnado.

Es de conocimiento general que el natural movimiento interno y externo del cuerpo y de la mente, significan una bifurcación que se reafirma a través de las actividades y de los conocimientos adquiridos que se expresan y reproducen de varias formas. Aun así, existen en el ámbito escolar pensamientos “tradicionalistas” que sostienen el tipo de educación que omite y/o sujeta gran parte de las actividades en movimiento del cuerpo y del discurso motivador, consciente y significativo de la palabra; porque mantener un estricto control sobre los principales actores educativos, ya sea de manera presencial o virtual, es una tarea cardinal que sirve para ejercer el poder institucionalizado.

Ha sido relativamente fácil advertir que, mucho antes de la crisis por la pandemia, la gran mayoría de las niñas y los niños ya no juegan o se activan con el cuerpo, con el ejercicio físico del juego colectivo e individual, pocos se acercan, por desconocimiento quizás, al juego tradicional donde se imbrican el cuerpo y la palabra, participan, cada vez más, en un mundo donde la tecnología los ha rebasado; las historias, los relatos y los cuentos han sido sustituidos o convertidos en juegos virtuales violentos y subjetivos, que los ha postrado en un asiento como hábiles prestidigitadores, pero anulándoles, prácticamente, el movimiento de la generalidad del cuerpo y de la palabra.

Por otra parte, persiste en la gran mayoría de las asignaturas y actividades, la característica de ser bastante teóricas, racionales y privilegiar a la retentiva, limitando a la herramienta de vida del ser humano: el cuerpo, que no es frecuente materia de alusión en el aula y mucho menos de manera virtual, salvo en la materia de Educación Física, la cual aporta en lo multidisciplinario. Se observa un sistema educativo todavía anquilosado a partir de sus resistencias por el progreso en el conjunto de sus procesos y que, instalado con esas particularidades de contención por generaciones, ha terminado por omitir prácticamente a la corporalidad y a la expresión verbal en sus

partes formativas; las mismas que, en principio, debieran regir toda impartición educativa debido al desarrollo físico y mental humano que procuran.

Por ello, todas las ideas que proyectan reformular y reconstruir el almacén corporal son fundamentadas con temas lo más puntuales posible en su tratamiento por esta tesis y, también, para hacer evidentes aquellas formas de expresión verbal y no verbal que, acompañadas por los medios masivos de comunicación y desde las redes sociales, nos sitúan cotidianamente frente a un incesante discurso sexista, discriminatorio, prejuicioso, peyorativo y violento, como un hábito cultural de identidad y de orgullo nacional; algo que la niñez y la adolescencia han terminado por adoptar y que hoy reproducen animosamente.

Finalmente, en contraposición a esa imperante violencia simbólica y real que persiste en el actual entramado social y educativo, se vuelve imperante la información y formación de lo dialógico y de lo corporal desde las teorías pedagógicas del arte, del pensamiento creativo, crítico y, todavía más importante, desde las experiencias y la práctica propias, para edificar una personalidad madura; proponer, con estas características, a la docencia y al alumnado, las ventajas que se asumen a partir de la idea de fortalecerse en el espacio escolar y social en lo comunitario, por medio de ubicarse y participar física y mentalmente en esos espacios donde la natural acción en movimiento y de la palabra hallan su auténtico lugar.

CAPITULO I. EL CUERPO Y SU LUGAR EN LA ESCUELA

“Dime algo, y lo olvidaré.

Enséñame algo, y lo recordaré.

Hazme partícipe de algo, y lo aprenderé”

Confucio

Es sabido que ciertas habilidades psicomotrices son indispensables para específicas actividades en un trabajo, en la práctica de un deporte o de un arte a cualquier edad, sin embargo, es en la edad temprana donde todo aprendizaje, siendo primordialmente formativo, requiere de una programación metodológica-didáctica que establezca la acción en movimiento y que, por lo mismo, posibilite la construcción de una personalidad segura y activa. En el espacio escolar, de manera cotidiana y con individuos humanos en plena capacidad de adaptación, todo potencial de aprendizaje se puede motivar con las acciones físicas, bajo una marcada predisposición hacia diligencias precisas y a través del estudio exploratorio de los impulsos que preceden a esos movimientos que logran canalizar y/o expresar sentimientos y emociones.

Encontramos, mediante métodos de investigación, que son la biología, la sociología, la antropología, la psicología, la medicina de la salud, la cinética y la pedagogía, entre otras, las ciencias más importantes que intervienen, con mayor puntualidad, en el cuerpo humano y en lo que denominamos el lenguaje corporal, proveyéndole de observaciones, análisis, reflexiones, teorías y enseñanzas prácticas; proyectando así a las diferentes técnicas que emancipan al cuerpo desde lo formal hasta lo lúdico, tal como sucede en las expresiones artísticas. Sumando los avances tecnológicos y meta corporales que le intervienen, se logra una interpretación más cercana de señales y códigos en ese intento, como civilización, de dar lectura a la voz interna de las personas para una mayor comprensión como sujetos humanos.

En este sentido se considera que el cuerpo es una herramienta natural capaz de ser operada a voluntad y que, por lo tanto, requiere de conocimientos sobre sus

características y condiciones, así como de una capacitación que le encamine a una auto asimilación acorde a límites, capacidades, efectos y posibilidades alteradoras para permitir su integración en todos y cada uno de los aspectos de la vida humana. Más aún, es una obligación abordar al cuerpo sobre lo que se debe repensar, reflexionar y revolucionar a fin de que el portador se convierta en sujeto de sí mismo y no en objeto de los demás; apoyando una sistematización de sus ideas en cuanto a sus interrelaciones y lo que esto conlleva en beneficios y consecuencias.

Por lo tanto, es importante tratar comprometida, indagatoria y profundamente este tema para garantizar los detonantes que promuevan cada idea o pensamiento con responsabilidad, sin prejuicios, de forma veraz y lo más certeramente posible; con la conciencia, claro está, de que en la actualidad existen diferentes concepciones del cuerpo desde las amplias perspectivas que contemplan su funcionalidad y oportunidades en todas las esenciales y productivas actividades humanas, incluidas, evidentemente, las educativas.

Hay que aclarar que el cuerpo, como una entidad universal, tiene su lugar en las instituciones educativas de forma psicofísica y no figurada, como se ha querido formular desde los espacios del poder político que invade sus espacios con la idea de postrarlo e invisibilizarlo para que se muestre sumiso; empero, existe la creatividad innata que, junto con la científica y la aportación de favorecedores procedimientos de las artes escénicas y del juego, es posible emanciparlo y hacerlo consciente de sus particularidades para que pueda realizar, de mejor manera y libremente, toda su acción en movimiento con las coyunturas indispensables para obtener los conocimientos.

La corporalidad asumida en contubernio con el pensamiento reflexivo de la mente es útil para motivar los hemisferios cerebrales y, sistematizado metodológicamente, ayuda al docente y al alumno a identificar aquellos estereotipos de los que es referencia por el mismo sistema educativo que se muestra indiferente y desestima, en su generalidad, los procesos de una corporalidad que, siendo energía en movimiento,

habla, experimenta, imagina, percibe, goza y sufre. No considera debidamente importantes al instinto, a la intuición, a la lógica y a las pulsaciones del cuerpo humano, que son las que pueden motivar auténticas modificaciones desde su integración formal en clases e incluso a partir del mismo currículum.

Cuando la corporalidad se delibera bajo entendimientos que le justifican como el original medio para la acción en movimiento, logra configurarse de cualquier forma como respuesta a sus propias circunstancias, lo mismo desde la rigurosidad del ejercicio motor, las disciplinas que acuden a la espiritualidad y a otras de contenidos didácticos en la búsqueda de un cuerpo sano y disciplinado; como un proyecto no solo escolar sino también de vida. El objetivo es que docentes y alumnos rescaten y logren un equilibrio cualitativo y cuantitativo en sus vasos comunicantes, alcanzando una adaptación y una inteligencia para un pensamiento razonado de los lenguajes del cuerpo.

El cuerpo, ya sea presencial o virtualmente en la escuela, es colocado curricularmente bajo una forma de aprendizaje complementario y limitado, así los métodos sensoriales de percepción, audición, equilibrio, impulsos, coordinación, distanciamiento, tiempo administrado, perspicacia, estética, etc., no logran formular los cimientos de una memoria muscular debidamente ejercitada para poder transitar, en cualquier lugar y situación, con firmeza y confianza durante la vida cotidiana escolar y social. Hay que recordar que la corporalidad, en la escolaridad, se visualiza desde los significantes que producen una intencionada regulación y control de sus circunstancias, que pertenecen, más que nada, al devenir; terminando en una relación normalizadora de vigilancia con la denominada disciplina escolar.

Cabe mencionar, que el cuerpo comienza a obtener un reconocimiento de su autenticidad a partir de una construcción social y cultural, cuando participa en los espacios que le conciernen a su dinamismo e inicia una relación con las instituciones desde la lógica de sus actividades, con las inercias mismas del ser; de esta manera,

el cuerpo se atribuye conocimientos significativos, aprendizajes organizados y ubicados porque provienen de las experiencias que proporcionan la práctica y las interrelaciones.

También, cabe aclarar que, en realidad, el cuerpo nunca ha pasado inadvertido para las instituciones educativas, mucho menos para el pensamiento dominante, a quien siempre le es necesario uno manipulable, distribuido y colocado de forma dócil desde tempranas edades. En una actualidad caótica y confusa como la que rige hoy, el centro escolar, presencial y virtual, se ha convertido, como sabemos, en el campo de acción para los poderes de facto y que, gracias a ello, no se perciben avances para las generaciones futuras de ese conocimiento que libera y formula el equilibrio del pensamiento con el cuerpo.

Por lo tanto, es valioso para la docencia, principalmente, escalar en conocimientos durante un proceso de construcción, desde la corporalidad propia, para generar mayores respuestas viables, imperecederas y poder dirigirse, por excelencia, en todos los procesos de la enseñanza- aprendizaje hacia rumbos, intereses y objetivos que finalmente logren proyectar personas, desde el actual proceso formativo, con una gran calidad humana en la vida social y, sobre todo, para la cotidiana vida escolar con base en la autoconciencia corporal.

El cuerpo posee una historia que es universal y, bajo la constante intervención de instituciones y empresas, se han establecido múltiples reglas para su integración en tiempo y espacio, con varios fines como, por ejemplo, aquella teoría de un cuerpo “perfecto” por recto, delgado, con una gestualidad contenida, disciplinado, higiénico y con movimientos armoniosos; elementos que observamos, al menos algunos de ellos, en nuestros días y que justifican una postura estética y un concepto de “elegancia” ante la mirada de gran parte de las sociedades modernas pero que constituyen, por lo mismo, ciertos estereotipos y situaciones discriminatorias.

Podemos observar, en el currículum actual, una supremacía de lo material dirigiendo al cuerpo a un segundo plano, en algo que podemos considerar limitantes, no insalvables ciertamente, para la corporalidad de los principales actores educativos, por lo que es importante, para liberar al cuerpo de la subordinación de la que es objeto, explorar esa parte que puede rehabilitarlo e ir descubriendo, como las más productivas alternativas en todo caso, a la imaginación, la creatividad y la reflexionada acción en movimiento; materiales formativos que ayudan a contrarrestar la hegemonía ejercida y que logran afianzar los sentidos hacia la agudeza, la tolerancia y la cordialidad en lo que respecta a la comunicación del lenguaje verbal y no verbal, como vitales para el desarrollo escolar.

Más aún, ya se debería tener en la actualidad, la capacidad de advertir y dar lectura, desde la docencia, a todo movimiento del cuerpo en un tejido dividido entre los espacios presenciales y virtuales, generados por las modernas tecnologías y ante un escenario social marcado por carencias, enfermedades terminales, pandemias, discapacidades, diversos tipos de violencia, fuertes crisis económicas y políticas. Con base en una hermenéutica es posible producir una realidad a partir de lo verdadero y que vaya de lo particular a lo universal, por la razón de que el cuerpo es existente y no ficticio.

La corporalidad presenta en el contexto escolar marcadas diferencias entre las habilidades o capacidades identificables, que son visibles, y aquellas cuyas características se muestran silenciosas pero que se manifiestan con la actitud y las posturas ya que pertenecen a la mente. La conciencia de las capacidades del cuerpo es un primer paso para un desarrollo personal con la seguridad de que se establecen bajo el profundo conocimiento de su movimiento, de su impulso vital y del pensamiento que le determina. Es el espacio escolar el que más influye en la construcción de la corporalidad de docentes y alumnos, de formas diferentes, condicionándolo en nombre del rigor o la disciplina, los mismos que resultan distractores para la enseñanza-aprendizaje teniendo, como resultado, conocimientos hipotéticamente limitados.

Es esencial afirmar que el cuerpo tiene virtudes, defectos y que los contextos de vigilancia del que es objeto, le generan múltiples conflictos y carencias que se hacen evidentes en las formas de expresar las ideas y los pensamientos, ya sea gestualmente, con posturas encontradas, acciones exageradas o con la inactividad misma. Resulta, entonces, primordial comprender lo que representa auténticamente el cuerpo y su natural dinámica e implicación en los espacios correspondientes, para situar bajo términos precisos su lugar en la escuela y reconocer sus potenciales capacidades en las intervenciones e interrelaciones entre la generalidad de los actores educativos.

En conclusión, bajo una firme idea progresista y/o constructivista, se propone consolidar al cuerpo humano durante el transcurso de toda la vida escolar básica, especialmente desde el 4to grado, ya sea presencial o virtual, para su operatividad; por lo tanto, es menester dotarle, inicial y formalmente, de un significado en el sistema educativo como el mejor y más eficaz elemento, en esencia, vital para todos los procesos de la enseñanza- aprendizaje; a partir de ubicar su natural pensamiento y su acción en movimiento en el entramado educativo y brindar fundamentales conocimientos teórico-prácticos para su conocer y entender con estrategias su desarrollo cognitivo.

1.1 Teoría, práctica y estrategias para el desarrollo cognitivo del cuerpo

*“Lo que vemos cambia
lo que sabemos.
Lo que conocemos
cambia lo que vemos”
J. Piaget*

Bajo un proceso de investigación cualitativa, documental, propositiva y sobre las experiencias de vida, se plantea un proceso de enseñanza-aprendizaje que acude a formas de expresión lúdicas en conjunto con una permanente actividad psicomotora, para sostener, en los movimientos conscientes del cuerpo y del ánimo en la mente, las acciones requeridas por la educación actual. Todas las ideas que proyectan reformular y reconstruir el armazón de las expresiones corporal, verbal y no verbal, merecen de un espíritu innovador y motivante para contrarrestar el discurso que se muestra cotidianamente sexista, discriminatorio, prejuicioso, peyorativo y violento; como un hábito cultural de identidad y orgullo nacional que las infancias han terminado por adoptar y reproducir en la generalidad de sus espacios de interrelación.

Es importante señalar que el cuerpo, entre otras tareas, comunica, enseña, aprende, canaliza, despliega, recrea, juega, construye sus escenarios individuales y colectivos acorde a sus movimientos; por lo que no debe asumirse sedentario y olvidar sus inercias e impulsos, adoptar la inactividad, la omisión y el abandono desde edades tempranas. Por ello, este razonamiento ha considerado las posibilidades de una evolución al implicar, teórica y prácticamente, a las fases del desarrollo cognitivo con la esencial acción en movimiento del cuerpo, la mente y la palabra, con la idea de fortalecer un alumnado que logre regular lo interno y lo externo de sus percepciones cotidianas; como una iniciativa pedagógica que sume y provoque ideas y pensamientos auténticos con responsabilidad y compromiso en docencia y alumnado.

Por consiguiente, en primera instancia, se acude a la teoría paradigmática constructivista e interaccionista de Jean Piaget, con base en sus conjeturas sobre “el papel de la acción en la constitución de la lógica, y (...) las formas de coordinación y organización de las acciones”, lo mismo, que “las raíces de la lógica y del pensamiento se encuentran en las formas de coordinación y estructuración de las acciones” (Hernández, 2004, p. 173); es decir, que Piaget coloca al cuerpo y a sus movimientos en contextos donde toda práctica es perceptiva, inquisitiva, constructiva con la palabra y determinante para un “aprendizaje por descubrimiento”.

Se rescata, entonces, la idea de que la infancia, en la edad de 7 a 11 años, resulta operatoria en tanto explosiona la lógica, las capacidades cognitivas y, de manera inercial y cambiante, las psicofísicas, las imaginativas, la creatividad y la experimentación; por lo que, actuales razones de urgente activación, han generado acciones que informan, estimulan y capacitan para una enseñanza aún más comprometida con el desarrollo cognitivo. Contar con un currículum dinámico para la palabra y la corporalidad, bajo razones de calidad humana, para su intervención virtual o directa en el aula de clases, lograr estructurar un pensamiento libre y contemplativo en niñas y niños para transitar con una corporalidad vigorosa, segura y consciente en la escuela y en la vida.

Por otra parte, se consideran las ideas de Vygotsky (1982, p. 39) en lo concerniente a los naturales mecanismos funcionales, reproductores y constructores de sentimientos y emociones, vinculados con la intuición, la perspicacia y la comprensión que permiten, a su vez, edificar gran parte de la imaginación, las fantasías, la creatividad literaria, sobre todo, y los aprendizajes significativos en la infancia. En su momento aseveraba que:

La acción de la imaginación creadora resulta ser muy complicada y dependiente de toda una serie de factores y [...] en cada periodo de desarrollo infantil, la imaginación creadora actúa de modo peculiar, concordante con el escalón de desarrollo en que se

encuentra el niño. Ya advertimos que la imaginación depende de la experiencia y la experiencia del niño se va acumulando y aumentando paulatinamente con hondas peculiaridades que le diferencian de la experiencia de los adultos.

Precisamente en la psicología del desarrollo, la posibilidad de provocar experiencias para el discernimiento, a través de impresiones y significativas acciones del cuerpo y la palabra, es una realidad que se observa factible en la clase virtual o presencial, con la reconstrucción interna de las operaciones externas que se manifiestan en los gestos, ademanes, posiciones y posturas bajo circunstancias determinadas; se confirma que la gestualidad es escalonada, codifica señales verbales, no verbales y apoya o contradice un discurso generando diversas reacciones, bajo el concepto de que, a una lectura puntual de la gestualidad por parte del docente, surgen oportunidades de definir acciones didácticas con avanzados conocimientos según la asignatura.

A su vez, la aportación del arte que le da un sentido de apropiación al cuerpo, lo valora como una herramienta de expresión, le plantea una pedagogía en movimiento que le sirve como instrumento contextual y constructor de lo verbal y no verbal, le permite tanto el reconocimiento como la reflexión al mismo tiempo con teorías que formulan una conciencia sobre su presencia y dinámica en la vida cotidiana y, finalmente, premia todo el esfuerzo humano, es la pantomima corporal de Étienne Decroux; quien sustentaba una posición epistemológica ante el comportamiento del cuerpo y su destino, en algo que sintetizaba en el gesto mismo de esta forma: “Hay que estar cerca y lejos a la vez, el gesto debe ser desconocido y por lo tanto reconocido” (2000, p. 7).

El cuerpo es el común denominador que sustenta, en el devenir, a los seres humanos, hay que fortalecerlo y concederle valores de alegría y entusiasmo para favorecer sus capacidades éticas y estéticas; muy trascendentales porque son las bases de la conceptualización en las que se apoya todo aprendizaje revelador. De hecho, Etienne Decroux, en palabras de Corinne Soum (2000, p 15): “Era un visionario que tenía el particular talento de observar la belleza donde muchos veían sólo el caos y concebir

un sistema a partir del mínimo sobresalto”. Es la imaginación y sus procesos creativos a partir de las acciones en movimiento y que Etienne Decroux entendía de manera específica, tal como lo examinaba Guy Benhaim (2000, p. 15):

El manipulador de ideas, pero enamorado de la acción, del “hacer”, ve que la acción se desarrolla frente a sus ojos, pero es mucho más seducido por las producidas por los artesanos, los obreros, los escultores, porque en éstas el material es el propio cuerpo del hombre y ese material es el que sirve para mover las ideas”.

Desde otra perspectiva, las teorías de la educación imaginativa de Kieran Egan, brindan elementos que posibilitan una intervención en los factores humanos que, se entienden, merecen estimularse porque implican el desarrollo desde uno mismo con el apoyo de las innatas imaginación y creatividad; se requieren, entonces, profundos procesos cognitivos que produzcan la inquietud por todos los conocimientos vertidos en las asignaturas del currículum, en este caso, las que permiten y promueven la acción en movimiento del cuerpo, de la palabra y la imaginación. Kieran Egan afirma que:

Aprendiendo alguna cosa en profundidad llegamos a comprender desde el interior de forma diferente a como solemos hacerlo desde fuera con la amplitud del conocimiento acumulado. [...] desarrollamos nuestra propia experiencia. [...] conduce una mejor comprensión del conocimiento en amplitud.

En la educación imaginativa, la eficacia vivencial de manera programada en el aprendizaje y en las formas que tienen las infancias de experimentar sus conocimientos, produce una importante revitalización de las emociones, necesarias porque surgen de la imaginación y son el motor de los pensamientos que generan las artes, el juego e implican la parte afectiva y “romántica” del ser humano. Egan (2007, p. 29) refiere que: “un aprendizaje llevado de manera imaginativa es que da placer”; la imaginación tiene como su elemento activo a la memoria, por ende, requiere de acumular conocimientos profundos, abundantes y diferentes en esencia.

Carballido (2016, p. 59) refiere que la imaginación y el pensamiento imaginativo en la propuesta de Kieran Egan, se sustentan gracias al conocimiento de algunos principios del aprendizaje que parten desde lo simple a lo ideal y, para los fines de esta tesis, se retoman los que son funcionales a las y los infantes, de acuerdo a sus actuales condiciones, las mismas que redundarán en un alumnado con la necesidad de aprender y desarrollar sobre las características y las formas de comprensión de una manera evolutiva; veamos:

Un vínculo con lo afectivo; el manejo de los extremos y límites de la experiencia humana y del mundo natural; un conocimiento profundo apoyado por el romanticismo y el asombro [...]; una asociación con lo heroico; un pensamiento rebelde [...]; la exploración en las cuestiones de detalles y una humanización del conocimiento.

Por otro lado, con Jossette Jolibert se hallan teorías que acuden a un espíritu transformador, que enarbolan a la lectura y a la escritura creativa como sus marcos productivos, que reparan en el cuerpo con la idea de ubicarlo en situaciones didácticas, donde el aprendizaje, entre otros, se puede producir a través de la seguridad del movimiento y al formular un andamiaje en el cual los aprendizajes significativos sean una premisa; las situaciones de vida escolar, bajo esta visión, constituyen una estructura que amplía la perspectiva del aprendizaje con procesos activos y reveladores; con base en una propiciada “investigación-acción”.

El objetivo definido por Jolibert (1991, p. 1) de: “abogar por el desarrollo de la didáctica como campo científico propio, de pleno derecho (...)” y que la suya: “es una propuesta didáctica integrada, globalizante, que abarca tanto el aprender a leer como el aprender a producir textos en la escuela, desde la educación parvularia hasta el término de enseñanza básica”; afirma una infancia que se interroga y produce textos originales, como una forma de comunicación y realización personal y, para ello, formula “módulos de aprendizaje”, donde sitúa sus secuencias didácticas a partir de “interrogar un texto”, con la práctica cotidiana de la lectura-escritura, con una oralidad propositiva y con una

escucha atenta para producir intercambios verbales positivos en las todas las asignaturas. Jolibert (1991, p. 2) refería a este respecto que:

Aprender a leer es aprender a enfrentar textos completos, y eso desde el inicio, es decir, desde la educación parvularia. Tenemos la convicción de que, de no hacerlo, se priva gravemente a los niños, se los está subdesarrollando, y sabemos que, después, se necesita una reeducación para recuperar todo lo que la escuela tan cautelosamente ha logrado y tan imprudentemente desechado durante todos los primeros años.

Nos recuerda que siempre hay tiempo y, además, plantea una definición y dinamización de los tipos de comunicación y de los discursos didácticos; una percepción sobre la corporalidad y la mente propias desde lo interdisciplinario; una organización de las actividades que consideran la situación educativa de construir “puntos de llegada” o “aprendizajes esperados”; es decir, lograr, con correspondientes actitudes y actividades del cuerpo y de la mente, vínculos que fortalezcan auténticamente todo conocimiento en la escuela. Jolibert (1991, p. 7) asumía que:

La elaboración, con la participación de los niños, de instrumentos de conceptualización y de criterios para una autoevaluación viene a completar este dispositivo, cuyo objetivo es que cada niño autoconstruya sus competencias de lector, es decir, competencias conceptuales y estratégicas.

Por otro lado, y en su momento, Paulo Freire compartía un método de cultura de corte popular con fines de alfabetización y con la consigna de ejecutar una práctica de la educación como una de la libertad, donde la infancia logre “aprender a decir su palabra”; ya Ernani María Fiori (1990, p. 3) observaba a propósito que: “La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse, conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico”.

Esto significa, un apoyo desde el docente, con la enunciación de palabras “generadoras” que, logren motivar, provocar, expresar, evitar y liberar. De igual forma Ernani María Fiori (1990, p. 9) aducía que: “Con la palabra el hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana”; recordemos que la transmisión de experiencias y conocimientos reactivan al cuerpo y a la mente como ejes liberadores o emancipadores para quienes se alimentan del desarrollo de este paradigma educativo.

Finalmente, es de vital importancia dilucidar sobre las diferencias que el cuerpo presenta en su imagen y en su acción en movimiento, con sus condiciones e interrelaciones cotidianas y sus capacidades, habilidades y destrezas; por lo que, los términos corporeidad y corporalidad son determinantes porque significan un cuerpo que transita y se desarrolla; desde la educación física y como una imagen, Castañer (2001) definía que:

Nuestra corporeidad es como una esponja que absorbe no sólo las exigencias, necesidades y mecanismos de cada situación a lo largo de nuestra vida sino también de las huellas táctiles, cenestésicas, auditivas y visuales propias del entorno objetual y sobre todo social.

En tanto la corporalidad significa el movimiento *per se*, Gallo Calavid (2001) hace alusión a una definición muy clara y precisa desde Husserl (1997, p. 22), que define al cuerpo como natural para las acciones en movimiento:

[...] lo corporal es el lugar en que somos; por ello, desde lo corporal, puedo ver la naturaleza del hombre como organismo y, a la vez, como cuerpo sensitivo y animado. El ser corporal es entonces indiviso "como el que en el percibir está dirigido a lo percibido, en el conocer a lo conocido, en el fantasear a lo fantaseado, en el pensar a lo pensado, en el valorar lo valorado, en el querer a lo querido; [...] en toda ejecución de un acto, que tiene un punto de partida en el yo.

1.2 El cuerpo, el natural instrumento para la acción en movimiento

*“Ante todo es necesario cuidar del alma
si se quiere que la cabeza y el resto
del cuerpo funcionen correctamente”
Platón.*

Es conocido que, al asumir la propia corporalidad, acorde a contextos y particularidades con la práctica de algún deporte, un arte o una disciplina con técnicas extra-cotidianas para estimular y fortificar los impulsos en sus acciones, significa poder convertir destrezas y habilidades en fundamentos con capacidades transformadoras para poder ser utilizados en el conjunto de los procesos cognitivos. Además, bajo un principio de apertura, se encuentran algunas técnicas corporales que, siendo asimiladas y estructuradas durante la misma acción en movimiento, hacen patente algunas prácticas para formular, sustentar, reactivar y renovar de manera creativa todo el trabajo del cuerpo ya sea de manera individual y/o colectiva.

Así mismo, durante la edad que oscila entre los 8 a los 12 años, con una infancia en potencial crecimiento cognitivo, psicosocial y biofísico, el enriquecedor movimiento del cuerpo se produce gracias a las conductas que se originan, entre otras, desde los juegos reglamentados, tradicionales y espontáneos que derivan en una expresión alternativa de la palabra y de los pensamientos con la gestualidad, las posturas y las actitudes corporales. La deseada autonomía del pensamiento, el conocimiento exacto de la acción misma y la ampliación de los sentidos, son algunos de los resultados de esta implicación que requiere de una exactitud en el uso del material educativo vinculatorio y a partir de los contenidos del libro de texto para refrendar los conocimientos adquiridos e ir sumando el cumulo de las experiencias significativas.

Por otra parte, la niñez intermedia, tiene la característica de ser intuitiva y mucho más dinámica en sus mutaciones, requiere, por ésta razón, de una enseñanza oportuna, con visión preventiva, fecunda en la práctica, consciente de sus capacidades y

suficientemente activa, porque supone la edad propicia para contemplar modificaciones que influyan ser actualizadas en el currículo mismo, con base en la corporalidad; justamente en las asignaturas donde aparece inmóvil por las actividades que no miran el movimiento constante. Esto es, que un cuerpo diligente encuentra la oportunidad de liberarse de presiones mediante la coordinación y gracias a las posibilidades armónicas que subyacen en cada una de las acciones en movimiento.

Por ello siempre las y los niños han requerido, como lo más deseable, de ser educados e instruidos formulándoles, de manera efectiva, un compromiso y una práctica corporal para lograr encontrar las alternativas más aptas durante su desarrollo, palpables dentro de lo humano y lo social. Contribuir a que se reconozcan corporalmente, tal como lo aseveraba Le Breton (2002, p. 9), desde: “las formas de su sensibilidad, de sus movimientos comunicativos, de sus actividades perceptivas y, de este modo, dibujar el estilo de su relación con el mundo”.

Por lo tanto, bajo una programación donde abunde lo lúdico, la reflexión y la relajación que proporcionan los ejercicios mismos y por medio de todos los tipos de respiración, poder aprender, conscientemente, a estar con y por el cuerpo; en una identificación bajo el entendido de que siempre será la herramienta e instrumento de una utilidad vitalicia, tal como lo afirmaba Le Breton (2002, p. 18):

El cuerpo se vuelve señalamiento, testigo frecuente a cargo de la persona a la que encarna. El hombre no puede hacer nada en contra de esa “naturaleza que lo revela; su subjetividad no puede hacer otra cosa que bordar un dibujo particular que no tiene ninguna incidencia en el conjunto.

El cuerpo se construye entonces a partir de sus propias circunstancias y bajo hipótesis centradas en consignas, estereotipos, símbolos, historias, hábitos, religiones y lenguajes; es decir, de manera social e individual, explicándose mediante su “interacción con los otros y en su inmersión en el campo simbólico” (Le Breton, p. 19).

De manera que hay que dilucidar sobre las diferencias entre la corporeidad, que define la imagen y el esquema, y la corporalidad, que es el conjunto de acciones para desarrollar habilidades y capacidades, y para esta disertación convocaremos a la corporalidad como el principio teórico del movimiento porque representa el mayor rasgo de identidad que posee el ser humano.

Habrá que añadir que la actitud motivacional siempre ha sido definitiva en la procuración de la energía suficiente para el inicio de toda actividad, como bien lo aseveraba Aristóteles (1984, p. 54): “la voluntad humana es la causa de la acción. Las acciones humanas son mudables”; procura un pensamiento que hace posible una toma de decisiones, que se sostiene en el conocimiento adquirido y en una futura capacidad. Los educandos logran así un equilibrio en calidad alcanzando una adaptación y la inteligencia suficientes para un pensamiento razonado en la expresión perdurable de los lenguajes del cuerpo como alternativas viables de comunicación.

Considerar al cuerpo como proveedor de conocimientos, de forma completa, con la adquisición de entendimientos de manera somática y como una herramienta cognitiva, tal y como Grimaldo (2019) lo afirmaba, resaltando el trabajo de Kieran Egan, con respecto a la Educación Imaginativa, de esta manera:

La imaginación somática como la base que nos ayuda a sobrevivir haciendo uso de los sentidos, los instintos, la intuición, desde imaginar escenarios y definirse por un rumbo, por lo tanto, es la imaginación del cuerpo que puede o no generar una atención en determinado contexto.

A su vez, es importante mencionar que hay una realidad donde existen, en algunos docentes y en estudiantes, alteraciones en sus zonas motoras, que pueden presentar situaciones involuntarias o impredecibles de vulnerabilidad para el movimiento y que habrá de visualizar porque, como lo asumía Salvat (1974, p. 97): “explican las

perturbaciones de la actividad voluntaria y que se denominan, en general, *praxias*, cuando se trata de realización normal, y *apraxias*, en las situaciones patológicas”.

Por lo que, a la docencia, le resulta sumamente importante hacerse de una preparación integral de su propia corporalidad, para poder aplicar un discurso consciente y diferente, que se dé, preferentemente, con una perspectiva creativa para paliar cualquier dificultad durante su labor de enseñanza-aprendizaje. Bajo esta lógica, se demanda una guía práctica o una metodología corporal para y desde la docencia, que considere la evolución en la estructura del cuerpo, conforme a los grados escolares, las diligencias a desarrollar, los hábitos a revalidar y como evaluativas las mostradas e identificadas aptitudes del alumnado al respecto en el transcurso de su educación.

Por consiguiente, podemos confirmar que existen elementos que no permiten un progreso en las condiciones del cuerpo, lo que demuestra que en un grupo familiar y escolar todas y todos son diferentes entre sí por sus virtudes o por sus limitaciones, algo que todavía, en pleno siglo XXI, se contempla de forma superficial desde la institución educativa; ya Salvat (1974, p. 97) lo remitía de forma simple:

Un niño que no haya aprendido a su debido tiempo las habilidades psicomotrices propias de su desarrollo no podrá, en posteriores estudios de su vida, destacar ni practicar dignamente un deporte. El aprendizaje de la atención, en lo que insisten los mayores, es asimismo de vital importancia para los pequeños.

Igualmente, de forma generalizada con respecto a los conocimientos, desde finales del s. XVI, Comenio (2017, p. 82) refería que: “Todo cuanto se ha de aprender debe escalonarse conforme a los grados de la edad, de tal manera que no se proponga nada que no esté en condiciones de recibir”; haciendo evidente de que las y los alumnos pueden abordar, las posteriores etapas de la adolescencia y la juventud, con un alto grado de seguridad y madurez, en este caso, desde el conocimiento de su propia estructura y habilidades corpóreas y mentales.

Por lo tanto, la dinámica en acción del cuerpo resulta imprescindible, ya Learreta Ramos y Ruano Arriagada (2021, p. 15) aseveraban lo siguiente con respecto al movimiento, como un proceso que culmina en evidentes conocimientos de la corporalidad:

El uso de metodologías activas apuesta por hacer al alumnado protagonista de su propio proceso de aprendizaje, fomentando la interacción con sus iguales y potenciando un aprendizaje vivencial basado en la manipulación y experimentación. Esto reclama necesariamente el movimiento como herramienta de aprendizaje vivencial.

A partir de una escolarización fructífera, precisamente, por la capacitación y preparación docente en este sentido, Learreta Ramos y Ruano Arriagada (2021, p. 18) ponen a consideración las circunstancias que hacen evidentes la falta de actividades para el cuerpo en el aula misma:

Realmente es fácil evidenciar que el movimiento corporal no goza de prestigio en las aulas y, por consiguiente, no se promueve. Habrá que luchar contra estos prejuicios para poner en valor las bondades de moverse dentro del aula, con sentido y de manera organizada.

Es importante ofrecer elementos a los actores educativos con el fin de capitalizarse en el pensamiento y en el movimiento progresivo, sobre todo, con una retentiva debidamente ejercitada, tal como lo afirmaba Vygotski (1995, p. 3): “en el desarrollo cultural de una determinada función [...] la memoria”. Efectivamente, con una memoria corporal asimilada desde la propia rutina o por el trayecto de los trabajos conjuntos realizados en la escuela y que se derivan de los movimientos coordinados, bajo esta óptica, podemos aseverar que el cuerpo exige una mayor información sobre su estructura y diferencias; Dolto (1986, p. 21) deduce, en tanto la corporeidad, que: “el esquema corporal es el mismo para todos los individuos, la imagen del cuerpo, por el contrario, es propia de cada uno: está ligada al sujeto y a su historia”.

Para ello, existen herramientas vigorosas y de suficiencia pedagógica que deben ser promovidas, como el arte de la pantomima que hace uso de los sentidos del oído, lo visual y del tacto figurado, sostenidos bajo el silencio, así como de una corporalidad capacitada técnicamente, para facilitar, entre otras, una imaginación creativa, que vaya más allá de una simple reproducción por reflejo, repetición o imitación; al respecto Vygotski (1982, p. 9) citaba que: “toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vívidas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones, pertenece a una función creadora o combinadora”.

En definitiva, para una capacitación básica de la corporalidad, podemos acudir, en principio, al equilibrio como el principio base del movimiento, el precario en todo caso que ayude a los niños y las niñas a sustentar una conciencia de la acción misma, para una nueva relación con el espacio que les rodea y con la temporalidad donde se desarrollan; es decir, otras formas “nuevas que rompan el conservadurismo, el psicologismo y el estatismo” (Flores, 2008, p.16), que se mantienen todavía en algunos procesos educativos y cuya concepción en sentido contrario ayudaría, en sobremanera, a resignificar el cuerpo en el actual sistema educativo.

1.3 El cuerpo y su actual significado para el sistema educativo

*“Tu cuerpo es tu hogar,
tu nave en la vida.
Necesita ser respetado (...)”*
Iskra Lawrence

La educación se halla en un contexto dividido entre los espacios virtuales y presenciales generados por la revolución tecnológica, la misma que ha logrado limitar las capacidades de enseñanza-aprendizaje de la docencia y del alumnado. Ante un escenario mundial marcado por enfermedades pandémicas, sujeción de los espacios públicos, restricción de libertades, conflictos ideológicos, discriminaciones raciales y de género, fuertes crisis económicas, decadencia social, fenómenos naturales, guerras y sus crueles formas de violencia, etc.; encontramos así, en el ámbito escolar, un cuerpo que se habita pero que ya no alcanza a reconocer sus propias circunstancias, perdiendo su vital identidad por la reinante inseguridad y la consecuente vulnerabilidad que le dominan.

Simultáneamente la pasividad, la inmovilidad y la postración, que se hacen presentes en las existentes realidades culturales y que prevalecen e influyen en todos los sectores del espectro social y educativo, se marca de manera diferente entre los que más carencias tienen en sus circunstancias y contextos cotidianos. Se confirma, desde este panorama, el hecho de que la principal virtud para el movimiento del cuerpo de quienes cuentan con aparatos celulares y ordenadores, es que el manejo de los mismos se remite únicamente a una coordinación digital y visual que termina siendo un distractor en detrimento del razonamiento, el análisis, la reflexión y el movimiento de una corporalidad en libertad, que bien pueden llevar, por medio de lo interdisciplinario, hasta lo meta cognitivo.

La consecuencia es un cuerpo que resiente, de nuevo, su evidente ausencia en la escuela cuando asume los condicionamientos, las frustraciones, las reticencias, los obstáculos, los reflejos, las sensaciones y las realizaciones que parten de la aceptación y el dominio de lo interno y de lo externo; por lo tanto, bajo una teoría de la emancipación, por medio de la imaginación creadora, de una expresión estética, de una propuesta práctica para alcanzar una revelación de sí mismos y una reconexión eficaz de la corporalidad con las formas de aprender y aprehender los conocimientos; se hacen necesarios, entonces, elementos constructivistas bajo una mirada que sea diferente en la evolución del pensamiento de docentes y alumnos.

Es una premisa reactivar ambos hemisferios cerebrales en combinación con el cuerpo, la palabra, la lectura y la escritura para evitar, en lo posible, la inmediatez y la mecanización como las únicas respuestas a las exigencias de los procesos educativos y de la vida. Ya el cuerpo y su natural expresión, situado en el espacio escolar con fines de un aprendizaje a través de la acción en movimiento, abordado por Learreta Ramos y Ruano Arriagada (2021, p. 11), es, desde los intereses de esta tesis, una auténtica visión propositiva que retoma el valor de la:

[...] intervención docente que se vale del uso de actividades que dan protagonismo al movimiento y ponen en valor la dimensión corporal, física y motriz de la persona a través de lo que se ha dado a llamar “propuestas”. Estas irrumpen en la clase, en el propio espacio del aula, donde lo habitual es permanecer inmóvil en el pupitre, y por tanto rompen con esa visión que se tiene del aula como escenario de inmovilidad.

Por otra parte, hay una realidad que se impone en los sujetos de mil maneras, las mismas que se mezclan formulando trances promovidos desde el poder eminentemente económico y político en su conjunto, desde los medios masivos de comunicación, en la familia, desde las diferentes redes sociales que logran consolidar lo subjetivo y lo inasible como sus fundamentos y en el mismo espacio escolar que hacen posible el conocido control de mentes y cuerpos, principalmente de la infancia.

En lo que respecta a la transmisión del conocimiento, en su momento, citado por De Ibarrola (1985, p. 64), Karl Manheim hacia una descripción acertada, pero preocupante, al respecto: “Estos fines educativos y su contexto social se transmiten a la nueva generación junto con técnicas educativas dominantes”.

Existe una esquematización diseñada bajo un modelo que genera las condiciones de un cuerpo manipulable en toda actividad humana para que actúe indeciso, indiferente e indistinto en los lugares donde pueda desenvolverse, como en la escuela misma. Para la realidad de la corporalidad y sus significados, es pertinente citar lo que analizaba Foucault (2014, p.159) como algo que se mantiene en la actualidad: “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado”. Realidad preocupante para el currículum y sus procesos didácticos y metodológicos ya que, en sus latentes desarrollos históricos en lo concerniente a lo teórico, continúan sin poder consolidar una verdadera integración en los programas educativos de la corporalidad y su intuitivo movimiento.

El cuerpo en el espacio escolar es disciplinado de varias formas, acorde a las necesidades y/o exigencias del currículum establecido, con acciones que se muestran indiferentes de sus cualidades y conformando un ambiente restrictivo; algo que Urra Garrido y Vásquez Lamatta (2003, p. 33) citan en palabras de Scharagrodsky (2011); las mismas que se observan, incluso, predictivas:

la clausura, como el momento del encierro; la cuadrículación, las ubicaciones funcionales y el rango como unidad de espacio. Las disposiciones en torno a la corporalidad en la escuela, se ven enfrentadas a mecanismos de poder y control, justificando que las “escuelas son espacios sociales no homogéneos, de clases, género y raza, dentro de los cuales se viven relaciones de poder antagónicas, relaciones de dominación, resistencia, emancipación”.

Por lo que, habrá que instituir al cuerpo como una entidad universal y referenciarlo desde su inicial lugar en el espacio familiar, que es donde se le afirma o anula, dependiendo de las necesidades y condiciones que prevalezcan en su momento en este espacio que se denomina trascendental por ser el lugar donde el poder se transmite por vías generacionales, logrando así conformar una identidad e incluso una tradición cultural; la familia es, por consiguiente, el principio de una etapa cognitiva que depende de sus capacidades alteradoras conscientes y asumidas para alcanzar un potencial crecimiento y desarrollo en cada uno de sus miembros.

Seguidamente la escuela representa para la corporalidad de niñas y niños un espacio social de convivencia, de interacción, de reafirmación, de libertad latente y de autoconocimiento, sin embargo, esto último, desde la escuela, aparece muchas de las veces limitado o como simple reproductor de las ideas que aparecen hasta de forma simbólica en sus programas, ya que la enseñanza ha sido intercedida, sino es que formulada, para invadir finalmente el lugar del cuerpo con la idea de postrarlo y se muestre resignado y contenido, preferentemente, desde edades tempranas.

Con base en lo dicho, situándose en el espacio escolar mismo o en el aula virtual, con alumnos y alumnas del 4to grado de primaria, la idea central y lo más óptimo es una intervención de la docencia y sus roles asignados de forma activa y con nuevas responsabilidades, en la búsqueda de un desarrollo con bases didácticas y metodológicas; ir más allá y no contentarse, tal como Díaz–Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002, p. 14) lo sugieren:

la función del maestro no puede reducirse a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse tan sólo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solos manifiesten una actividad auto estructurante y/o constructiva.

Es necesario que docentes y alumnos, recapaciten sobre el movimiento de la propia corporalidad a fin de que se reconozcan en sus potencialidades, mediante una sugerencia educativa que se dirija a dotar de curiosidad y disposición al alumnado; así como de implicarlos en los procesos de la imaginación creadora para la construcción de un proyecto didáctico interdisciplinario y transversal; que considere el espacio escolar como vital porque es el lugar donde la corporalidad alcanza a ser una verdadera y transformadora alternativa cognitiva.

En definitiva, es un sistema educativo que, durante largos años, ha minado los procesos formativos y sus significados en construcción continua que, en principio, regían la impartición de la educación básica; hoy rebasa ya la misma identidad en la sociedad, sobre todo en docentes y alumnos, formulando un problema que, siendo grave, puede ser extenso y de difícil resolución. De igual modo, se puede aseverar, contemplando la sistemática y evidente opresión sobre la persona que ejercen las instituciones monopólicas que rigen sobre los cuerpos y las mentes, y como lo sitúa Sarlo (2006, p.19) lo que, en su momento, manifestó Walter Benjamín porque aparece recurrente en la cotidianidad escolar: “que todo acto de barbarie puede suponer, de parte de quien lo soporta, un acto de cultura”

Asimismo, es una obligación abordar al cuerpo sobre lo que debe repensar, reflexionar resignificar y revolucionarse a fin de que el portador, en este caso la docencia y el alumnado, se conviertan en sujetos de sí mismos, apoyando una sistematización de sus ideas reformadoras en cuanto a su interrelación y lo consecuente que esto les conlleva; la tarea es formular un sentido diferente desde la creatividad didáctica y con la aportación de verdaderos procedimientos para emanciparlo y hacerlo consciente de sus verdaderas potencialidades.

Por lo tanto, se ha convertido en una alternativa refrescar y activar la memoria misma, recrearla propiamente para afirmar, en el docente mismo y en el estudiante, el conocimiento a través de la renovable imaginación creativa sostenida desde los

lenguajes del pensamiento, la palabra, la escritura y la corporalidad. La intención es reestructurar y resignificar la corporalidad de los personajes principales del sistema educativo, ya que han sido condicionados y neutralizados desde el mismo currículum en los programas educativos.

1.4 Un cuerpo situado y resignificado en el currículum

*“Educar a un niño no es hacerle
aprender algo que no sabía,
sino hacer de él
alguien que no existía”
John Ruskin.*

En principio, el hecho de plantear e incorporar a todas aquellas iniciativas pedagógicas donde se considera al cuerpo humano como fundamental en los procesos de la enseñanza-aprendizaje, se realiza con la intención de reformular a la corporalidad en el espacio escolar, de forma integral, a partir de las características, destrezas y capacidades que poseen, por naturaleza, la docencia y el alumnado. La intención es aprovechar, sobre todo, la oportunidad de compartir procesos formativos con la infancia intermedia, edad donde comienza una explosión de comunicación verbal y no verbal abundante y singularmente expresiva; algo que permite iniciar un camino, a través de la teoría y la práctica, para poder reafirmar el lugar original que le corresponde a la corporalidad en los programas educativos.

El cuerpo ha sido intervenido a partir de sus condiciones y bajo términos que lo han colocado en el centro de todo tipo de reflexiones, desde aristas que lo entronizan y otras que lo anulan acorde a la ideología de los espacios donde se desarrolla. La didáctica tiene, por su parte, la función de organizar las actividades del currículum y responsabiliza a la docencia de su actualización, aún bajo las actuales y reinantes condiciones de ruptura, para que asuma una necesaria actitud creativa, enriquecedora y, principalmente, cambiante; como lo afirma, citado por Ortiz Ocaña (2013, p. 12), Piaget de forma constructivista ya que el docente:

Debe conocer a profundidad los problemas y características del aprendizaje operatorio de los estudiantes y las etapas y estadios del desarrollo cognoscitivo general. Su papel fundamental consiste en promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y auto

confianza para el niño, dando oportunidad para el aprendizaje auto estructurante de los estudiantes, principalmente a través de la "enseñanza indirecta" y del planteamiento de problemas y conflictos cognoscitivos.

Existen, entonces, las condiciones para llevar a cabo imprescindibles tareas desde la docencia, de forma que el alumnado se sienta, básicamente, cómodo para cimentar el aprendizaje y, por inercia, el currículum garantice su operatividad probada históricamente y que asume por medio de sus diversas teorías, así como lo refiere Ortiz Ocaña (2013, p. 13), al poder:

[...] ser congruente con la posición constructivista, esto es, permitiendo que el maestro llegue a asumir estos nuevos roles y a considerar los cambios en sus prácticas educativas (en la enseñanza, la interacción con los estudiantes, etc., por convicción autoconstruida (no por simple información sobre las ventajas de esta nueva forma de enseñar, aunque en el fondo no crean en ellas) luego de la realización de experiencias concretas e incluso dando oportunidad a que su práctica docente y los planes de estudio se vean enriquecidos por su propia creatividad y vigencias particulares.

Como se puede observar, en su momento, han surgido, desde varias formas, el visualizar al cuerpo y su implicación en el currículum, por lo que ya no es permisible considerarlo, como lo refieren Urra Garrido y Vásquez Lamatta (2016, p. 16) y que sustentaba Scharagrodsky (2011):

[...] como un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, aponeurosis, órganos, fluidos o tejidos. Más bien es un fenómeno social, cultural e histórico. El cuerpo no existe en "estado natural"; siempre está inserto en una trama de sentido y significación. Vale decir, es materia simbólica, objeto de representación y producto de imaginarios sociales.

Considerando que el cuerpo se construye y que su presencia en la escuela, ya de forma presencial o virtual, se inserta en la continuidad de una institucionalizada

programación didáctica y sistematizada, persiste, sin renovación alguna, en las ideas de hacer permanecer una formación generalizadora que no alcance a identificar, desde los actores educativos, las diferencias de las propias capacidades cognitivas y corporales durante los procesos de la enseñanza-aprendizaje; se requiere, con todo el potencial humano, la tarea de proyectar las condiciones precisas para hacer funcionar al cerebro de forma mucho más óptima, eficaz y con madurez bajo un escenario gratificante.

La carencia de acciones transformadoras, se hace patente en este texto citado por Levit (2019), donde genera cuestionamientos y motiva a la reflexión de las ideas:

Cabe agregar que la escuela, como institución, contempla su trabajo únicamente hacia lo intelectual, negando, desde esta posición, al cuerpo y olvidando así la dualidad cuerpo-mente; es la pedagogía con sus elementos de crítica la que puede reconfigurar esta visión “para equilibrar el trabajo sobre la mente y el cuerpo en la escuela” (Rodríguez Giménez, 2017, p. 7).

Así mismo, en el sentido que propone la Guía de Estudios del Proceso de Selección para la Admisión en Educación Básica (2020-2021) en su Capítulo IV, se exponen las características, habilidades y hasta responsabilidades de la docencia para un nuevo ingreso pensando definitivamente en el estudiantado y de llevarse a una práctica consciente de sus Dominios, en mucho ayudaría a sentar las bases para resignificar el pensamiento cognitivo, la actitud en la escuela y reiniciar a implicar para re contextualizar, finalmente, a la corporalidad en el currículum desde principios y/o fundamentos éticos y morales; veamos:

Dominio 1. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana; Dominio 2. Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia; Dominio 3. Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños

o los adolescentes y Dominio 4. Una maestra, un maestro que participa y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad.

Por consiguiente, el cuerpo como un receptor digno, perceptible, poseedor de las sensaciones, emociones y experiencias, productor de la estética, de la ética también, constructor de sus capacidades y virtudes, como un reproductor de la vida misma y hacedor de lo cotidiano; presenta una actividad llena de congruencias e incongruencias y, definitivamente Vicente Pedraz (2004, p. 15) lo definía así:

Estamos hablando de la concepción instrumental del cuerpo y de las habilidades; de la concepción de la experiencia corporal como acumulación de actividades; del desarrollo corporal como incremento cuantitativo de las producciones físicas; de la salud y del bienestar como regularidad orgánica subordinada a los cánones meritocráticos; del uso del tiempo libre como mecanismo interiorizado de descompresión psicológica cada vez más ajustado a los criterios y a los modelos del cuerpo deportivo; de la idea de aptitud como dispositivo de rendimiento suplementario valorado a menudo según criterios orgánico-biológicos; en definitiva, estamos hablando del cuerpo de la modernidad tecnológica y racional que disuelve la inquietud política en el binomio producción-ocio activo o, más propiamente, en el binomio producción-ocio productivo

Surge entonces, bajo este entendimiento, la oportunidad de romper, por así decirlo, con las formas tradicionales que se tienen para abordar la corporalidad desde las asignaturas y las actividades programadas en la escuela, desde el mismo currículum; con el fin de que sea una práctica que pueda concebirse en un sentido pedagógico mucho más innovador, complejo quizás, pero con una dirección de amplia transformación.

Acerca del entendimiento denominado somático, Merbilháa (2016), refiriéndose a Kieran Egan, resume lo siguiente:

El ser humano tiene capacidades, [...] entendimientos que se pueden adquirir con el tiempo y estos entendimientos van cambiando. El primer entendimiento que Kieran considera es el somático, que es el único que viene de paquete, viene con el cuerpo. Nosotros tenemos cuerpo, en la medida que crecemos también seguimos teniendo cuerpo, por lo tanto, cuando nosotros pensamos en esos alumnos del nivel básico, que los sentamos y queremos que no se muevan más, porque pensamos que estamos educando a sus cerebros, es un error, tienen cuerpo y no pueden dejarlo en casa [...].

Siendo así, desde el compromiso de la actividad docente, desde los sentidos mismos, se abren las puertas para poder volver a colocar en la tabla curricular de la educación física o corporal complementaria, a las actividades artísticas con sus procesos y técnicas mucho más exigentes, complicadas indudablemente, pero accesibles para la acción en movimiento con las bases cognitivas del desarrollo y las experiencias, buscando un efectivo y significativo aprendizaje. En el entendido de que todo proceso formativo puede darse de forma congruente o, por el contrario, equívoco, existen algunos problemas generales que, se entienden, pueden ser la causa principal de una marcada prórroga en la educación de los infantes y que no permiten apoyar la relocalización del cuerpo en el currículum.

Encontramos en primer término y como es de conocimiento general, el ambiente familiar como el espacio de vida donde se puede imponer, al contrario de sus deseos e vocaciones, el futuro potencial de un alumno y alumna; posteriormente son las escuelas con todos esos impedimentos que determinan una indiferencia de la corporalidad en el currículum y, posiblemente, la permanencia, intencionada o no, de un reconocido ámbito plagado por, como lo afirmaba Freire (2015, p.11) de puro: “verbalismo, mentiras e incompetencias”.

Además, no es posible dejar de mencionar el primordial contexto político que influye, de mil maneras, con el conocimiento de las circunstancias que nos permiten situar, en tiempo y espacio, el ámbito en el que se contextualizan las reformas educativas, que son las que debemos considerar para entender de mejor manera por qué y cómo las

políticas educativas se afirman o se niegan a través de su intervención en los programas educativos; de allí que habrá que resignificar, de manera pronta y hasta oportuna, a la corporalidad en el currículum.

Se han dado actualmente, de manera general y bajo esta óptica, decisiones que, finalmente, han repercutido en una mayor vulnerabilidad de la corporalidad, con interrelaciones complejas y bajo circunstancias por demás restringidas o limitadas; mostrando así una situación apremiante en sus actitudes y posturas como una problemática por resolver en la escuela.

1.5 Un cuerpo deprimido y temeroso: la problemática

*“Concédeme serenidad para aceptar
las cosas que no puedo cambiar.
Valor para cambiar las que sí puedo.
Sabiduría para establecer esta diferencia”.*
Epícteto.

Con respecto a la depresión, que aparece como un obstáculo recurrente durante todo el desarrollo humano y que puede, por lo tanto, entenderse según el Diccionario de la RAE (2001) como “la acción y efecto de deprimir o deprimirse”, lo mismo como un “síndrome caracterizado por una tristeza profunda y por la inhibición de las funciones psíquicas, a veces con trastornos neurovegetativos”, se nos muestra, con base en investigaciones responsables desde la psiquiatría y, sobre todo, de la pedagogía, que durante la infancia intermedia se hacen patentes, de forma evidente, algunas variables del pensamiento y de la conducta que resultan en manifestaciones corporales que requieren, por demás, explicaciones comprometidas y exactas para su mayor entendimiento.

Así mismo, pueden aparecer, entre otros, el desánimo, el aislamiento, la desmotivación, la falta de concentración, el pensamiento negativo y los problemas físicos que se manifiestan en la corporalidad a través de su lenguaje no verbal, con las posturas, las respuestas orgánicas, la inactividad e inclusive con la falta de higiene. Es importante mencionar que existe una diferencia entre la depresión y las actitudes depresivas, por lo que es importante para la docencia identificarlas y comprenderlas desde las condiciones sociales y geográficas en las que se encuentra la institución escolar, los contextos propios de la edad, las experiencias de vida, la violencia cotidiana, el medio ambiente y, sobre todo, la composición de la familia, que siempre termina por definir y estructurar la personalidad de sus miembros.

Al mismo tiempo, como señalaba Callabed (2004, p.78): “la depresión puede variar desde cambios comunes hasta sentimientos crónicos de inutilidad, desesperanza e incapacidad, observando diversos factores implicados” y que se hacen patentes, sobre todo, con la palabra, la actitud y con las posturas corporales mediante, como las más comunes, formas aletargadas al caminar, una gestualidad neutralizada, la mirada siempre baja, ojos sin brillo y, resumidamente, con un lenguaje verbal y no verbal que pueden romper los círculos de toda comunicación hasta consigo mismos; rasgos que hoy son ampliamente identificables visualmente porque son notorios en la corporalidad de docentes y alumnos en la escuela, ya sea presencial y/o virtual.

De igual modo, habrá que recordar que la infancia es una etapa donde, a su manera, se tienen fuertes emociones que pueden afectar sus formas de aprender, pensar y sentir, con trastornos que pueden originarse desde las enfermedades sociales y genéticas y ser inmanejables para sí mismos, por la familia y, por inercia, por la escuela que, para evitar la deserción escolar, exige la intervención de los especialistas; sin embargo, corresponde al docente la responsabilidad profesional, ética y moral de identificar esos síntomas que, inclusive, pueden localizarse en sus propias personas, en ocasiones, sin darse cuenta de ello. Ya Del Barrio (1995) había constatado que: “en las sociedades desarrolladas, la depresión sube como una marea. Y nadie está a salvo de ella”.

Desarrollar una baja autoestima, afianza a la depresión porque la infancia intermedia, por la edad, es extremadamente vulnerable, como lo determina Moreno (2014, p. 4): “con síntomas psíquicos como irritabilidad, inseguridad, resistencia al juego, dificultades en el aprendizaje y timidez. Síntomas [...] con crisis de llanto y gritos”; siendo así hay que anteponer la característica de que las y los infantes a partir de los 8 años de edad, presentan singularidades que pueden advertirse como ventajas, ya Moreno (2014, p. 3), dilucida al respecto y lo plantea de esta manera:

Son capaces de aprender de forma organizada. Actúan sobre lo real y concreto. Necesitan el orden para sentirse seguros, así como la autoridad de las figuras significativas. Ya no son tan egocéntricos y adquieren la capacidad de ver las cosas desde las perspectivas de los otros.

Por lo tanto, pensando en que se aprende también, como ya se ha referido, por el cuerpo mediante los sentidos, las emociones, los sentimientos, la imitación y el juego durante el periodo escolar, estas características, que predominan, pueden hacerse vulnerables al experimentar todo tipo de problemas en una sociedad donde cada engranaje está saturado de una violencia simbólica y real; esto condiciona a que la infancia siempre pueda ser víctima del denominado *bullying* verbal y hasta de violencia sobre su cuerpo sin el respaldo de una escuela que se muestra indiferente porque, usualmente, no cuentan con los protocolos preventivos y de mitigación debido a que el cuerpo y la persona humana no han sido importantes.

Por lo que se refiere al contexto social, con relaciones que implican actitudes diversas, en su mayoría, de intimidación y vulnerabilidad, lo mismo con las costumbres y tradiciones que cada infante trae consigo como acervo, es que la presente investigación, para una posible explicación, se remite también a las cualidades que conllevan a la vida extraescolar y que son presididas desde las formas culturales contemporáneas. Además, no es posible dejar de mencionar el contexto político que influye, desde un pasaje histórico, con las condiciones que anulan y confrontan, en la docencia y el alumnado, las variables cognitivas, anímicas y corporales con todas sus condiciones, muchas de las veces discordantes.

En lo concerniente a la docencia, siempre el engranaje en todo proceso reformador, se encuentra acotada entre modelos pedagógicos diferentes, siendo el tradicional y sus ya limitados o anquilosados componentes didácticos, el que rige en las escuelas públicas; empero, tiene la posibilidad, dentro de sus procesos de formación institucional o gremial, de una recuperación o de una actualización que contemple lo

corporal o somático y sus problemáticas como una finalidad desde la iniciativa y compromiso propios del currículum.

Se debe agregar que los objetivos educativos de la docencia son sometidos a la gestión y a la evaluación de sus tareas, como lo expone la Ley del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (2017, p. 5), así que de forma extracurricular o de manera propia, pueden refrendar conocimientos para dirigirlos a una dinámica como lo apuntaba Girard (2005, p. 159): “que vea al niño como un individuo y no como un alumno nada más”; es decir, que lo coloque ya no objeto de la hegemonía, sino el sujeto de todo propósito transformador en el aula misma y que incluya mucho más a la corporalidad junto con sus procesos evolutivos.

Dado que ya no es suficiente el sistema educativo actual que “enseña como aprender a no aprender” y aparece anacrónico ante la sociedad, específicamente para los niños y las niñas, se han experimentado intensos cambios generacionales con la interacción, en el pensamiento, en el razonamiento, en la afirmación de sus límites corporales y en las formas de comunicación que, a pesar de estar supeditados a la voluntad que les impone el dominio, han adquirido la capacidad de rebasar la educación formal.

Cabe señalar que no es labor hacedera tratar de modificar las circunstancias actuales, no es posible y aunque toda acción se supedita a una lógica cambiante, existe, en contraparte, una gran resistencia por parte de la sociedad ya que sus anhelos ahora responden más a lo inmediato y se concretan como una sociedad todavía sumisa, mediatizada, vulnerable y dependiente, inmersa en el consumo y en el avance tecnológico e informático; bajo estas circunstancias, se pueden observar comunidades enteras parcial y perversamente alienadas, cuyos síntomas son, entre otros, la pronta descomposición y la extrema violencia en su tejido a partir del abandono del cuerpo mismo.

Esto es que cada ser humano es una historia singular, es un camino en sí mismo y con los demás, es un gran suceso de virtudes y defectos que construye su propia voluntad, es un tiempo y un espacio abiertos para el conocimiento, para la trascendencia del mismo e irónicamente, ya enmarcado por una cultura en la que participa durante su cimentación.

Un sistema educativo post pandemia, tan restrictivo, puede ser una de las causas, en la docencia y en el estudiantado, de un estrés de origen psicosomático, como una respuesta “natural” del cuerpo, por lo que conviene señalar, para una mayor visualización con respecto al mismo en la escuela y que genera problemas psicofísicos y en consecuencia ambientales, biológicos, afectivos y cognitivos, en las formas como los cita Naranjo Pereira (2009, p. 172): “El estrés se caracteriza por una respuesta subjetiva hacia lo que está ocurriendo; indica Arellano (2002), en este sentido que es el estado mental interno de tensión o excitación”.

En conclusión, a pesar de que se han desarrollado variados conceptos de relevancia sobre el ser humano, no existe una sola teoría que le defina en su totalidad como perfecto y, con esta visión, entender que la perfección no es una realidad pero que lo ideal si está, por lo general, en el pensamiento, y está ahí, quizás, esperando a ser motivo suficiente para poder formar, no sin un enorme esfuerzo, unos seres humanos verdadera y auténticamente libres, dignos y pulsantes; sin límites en sus capacidades, es decir, sin la problemática latente que representa poseer un cuerpo deprimido y temeroso que, efectivamente, merece una solución porque se expresa con un lenguaje corporal específico, pero que puede ser confrontado y rescatado por medio de técnicas específicas concernientes a la pantomima corporal y en el aula misma.

CAPITULO II. EL USO DE LA PANTOMIMA CORPORAL EN LA ESCUELA

*“(...) estar en la mima es ser
un militante del movimiento en
un mundo que está sentado”*

Etienne Decroux

¿Nace la pantomima de un accidente, una casualidad, una carencia momentánea o como respuesta a determinado momento histórico por la necesidad humana de encontrar nuevas formas de expresarse? Seguramente encontraremos diversas y abundantes respuestas, acordes a referencias auténticas, bajo aspectos culturales y con ubicaciones geográficas; lo cierto es que inició un destino sustentándose en el silencio que formula el lenguaje no verbal y gestual, argumentando una dramaturgia, sosteniendo una empatía con los objetos, en la imitación de las conductas individuales, sociales, políticas y con las formas para la imaginación y la creatividad, las que, de manera inagotable, le presenta cotidianamente la realidad..

La pantomima corporal, que interpreta historias de forma subjetiva y/o conceptual, a diferencia de la pantomima clásica, requiere de una mayor presencia del imaginario creativo, de la intuición, de las emociones y es un entrenamiento que exige una rigurosa especialización de los movimientos regidos, primordialmente, por el equilibrio precario y el punto fijo. Sus representaciones pueden darse en diversos tonos, géneros, matices y combinaciones para un quehacer que se manifiesta con libertad, emancipación o rebeldía; afortunadamente la logrado permanecer hasta nuestros días conservando su esencia, que es lúdica, funcional y enriquecedora para los procesos cognitivos.

El llamado “arte del silencio”, que demanda de técnicas corporales específicas, ha sido estudiado por las ciencias sociales, las naturales, las artes e incluso por instituciones

bancarias y de orden comercial, con investigaciones minuciosas sobre el comportamiento, la gestualidad y las posturas en la cotidianidad, definiendo así un lenguaje del cuerpo humano, sistematizado con símbolos y significaciones elementales donde se reconoce en límites y posibilidades expresivas, con la imitación de su universo y en el dominio de su semántica; con un lenguaje singular que se apoya de la máscara neutra, la expresión con las manos, las actitudes de tensión, de precariedad y en el dominio de ritmos y niveles como las constantes de toda su acción en movimiento.

Conviene subrayar que diversos teóricos y estudiosos de la pantomima, en todo el orbe y en diferentes épocas, han realizado aportaciones pedagógicas con el fin de dilucidar sobre las importantes diferencias entre los conceptos de mima, pantomima y lenguaje corporal. Ciertamente la mima y la pantomima son fiel reflejo de los sentidos, las sensaciones y las emociones, representan una sola unidad corporal integradora como un lenguaje, siendo esto una muestra palpable de la influencia que tiene, sobre todo, el entorno socio-cultural para la corporalidad y sus formas de expresión.

En términos generales, la mima es la acción no verbal con base en los gestos, las evoluciones de las manos y con el sentido de la mirada, que logran definir una forma de comunicación, con características exaltadas y que, siendo así, se afirma que todos los seres humanos practicamos, en determinadas situaciones y por naturaleza, la mima. Por su parte, la pantomima, en un mundo diverso y complejo, es una expresión que se sostiene con historias concretas, incorporando la acción en movimiento y lo imaginario de un cuerpo vívido que, en constante ficción con el portador, logra narrar, expandirse y retraerse procurando una armonía con elementos, cuyas distancias de por medio, son determinados por el contexto y se sustentan con la reproducción de las ideas y los pensamientos.

Cabe señalar que a finales del siglo XIX, con el auge de la industrialización, se transforman la intuición, la percepción, las ideas, el pensamiento y el cuerpo adquiere

un movimiento mucho más dinámico en el trabajo y en las formas de las manifestaciones artísticas, encontrando otros rumbos y dando pie al resurgimiento de algunas artes que parecían desaparecer por la indiferencia social o por ser calificadas de menores, como lo fue la pantomima; en una concepción que hoy entendemos, desde nuestra actual frontera, como algo totalmente ambiguo y absurdo cuando los gestos y la corporalidad son naturaleza de vida.

A lo largo del siglo XX, resurge la pantomima corporal como una técnica constructiva, con mecanismos internos y externos rigurosos que podemos considerar indispensables para la formación de un cuerpo estructurado serio y profundamente a través de sus actividades, ya sea mental y físicamente, con elementos de una *praxis* que bien puede ser complementaria en todos los procesos humanos, si asumimos metafóricamente “que todos somos actores en el gran teatro de la vida”. Mediante su práctica se impulsa un aprendizaje que genera un gran desarrollo cognitivo, se implican e impulsan habilidades, destrezas y alcanza a establecer una apreciación estética; es decir, amplía la visión de la vida desde varias expectativas.

El cuerpo se ha convertido primordialmente en expresivo, mantiene su intención por el movimiento, pretende alejarse de las circunstancias postpandémicas y, por ello, requiere de cuidados y de una preparación sobre esas acciones físicas liberadoras que puedan interpretarse de manera transversal en el espacio social y que devienen, por inercia, en el escolar. Es el cuerpo una evolución que debe iniciar su formación activa, para un mejor desenvolvimiento, desde la infancia intermedia, con el fin de formular una futura maduración; el cuerpo es la herramienta mediadora entre la vida y la muerte, que requiere inexorablemente de la prevención ante una contemporaneidad que le exige reconocer, repensar y retroalimentarse, para una probable restauración en el currículum con probados fundamentos teóricos y prácticos.

Propugnar convenciones propicias para sumar con una verdadera hermenéutica el proceso formativo de docentes y alumnos, donde trascender en todo sentido sea la

premisa general, y con una praxis que redunde en la reaprehensión de nuestro instrumento de vida: el cuerpo, su gestualidad y su grandilocuente capacidad expresiva y mediadora, como la enunciación más íntima e intrínseca del ser humano. Aparece inaplazable plantear una activación física continua, bajo términos pedagógicos y sistematizados para bosquejar una apertura a mayores conocimientos, motivados por formular una opción que permita encontrar signos propios y abordar la realidad desde lo individual y lo colectivo.

Por ello se hace forzosa una propuesta metodológica lo suficientemente activa, con el fin de que el movimiento redima, transforme para mejorar la cotidianidad en la educación y que produzca procesos de enseñanza-aprendizaje gratificantes a partir de que alumnos y docentes se reconstruyan y reconozcan, desde su propia corporalidad. Pensarse a través de una autocrítica para formularse una seguridad personal, un futuro mejor y, sobre todo, para renovar en todas sus capacidades el dúo mente-cuerpo en la escuela; algo que se puede alcanzar procurando una empatía con las nuevas formas de comunicación, porque representan enormes ventajas, como una revolución tecnológica que son, para los elementales procesos de la enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, habrá que asignarle al cuerpo, a partir de su asimilación, un lugar preponderante en la escuela, resignificarlo y reposicionarlo en el currículo, promover sus lenguajes, lograr una influencia seminal para las actuales y futuras generaciones de la docencia y del alumnado e identificar sus problemáticas con los procesos de la mente; por lo mismo, sustentarse en las técnicas del mimo corporal es, sin duda, el fundamento que se ha diseñado para esta disertación. Cabe mencionar que las razones primordiales para integrar a la pantomima corporal a la escuela, son reconstruir y reforzar a la corporalidad por medio de conocimientos teóricos y prácticos que permitan una formación integral en niñas y niños, para un desarrollo psicofísico a partir de la voluntad, visión y participación comprometida de la docencia.

Generar capacidades para el desenvolvimiento del cuerpo como una auténtica alternativa de conocimientos, ante una educación pública vertical que todavía sustenta a la obediencia, el control, la inacción y la sola memorización como sus identidades, ya sea en el aula presencial y/o virtual y, considerando además que la infancia es intuitiva por naturaleza. Conocer y aprender sobre sus límites, posibilidades y capacidades físicas, les brindará la oportunidad de dar lectura al lenguaje expresivo propio y al de los demás; encontrarán así el disfrute, la alegría y el placer por el movimiento, un fuerte sentido de la integralidad y de la libertad para despertar a su gigante dormido: la imaginación creativa.

Con una heurística efectiva bajo modelos pedagógicos de la interacción social, el humanismo y el constructivismo, como la base de un proceso de enseñanza-aprendizaje más amplio y objetivo, en el sentido del respeto a sí mismo, del autocuidado, en la identificación de las propias transformaciones, en la introspección, entre su naturalidad y su desdoblamiento como un lenguaje, en su metafísica y, finalmente, con la idea de consolidar una enérgica conciencia del cuerpo, del gesto y de las emociones que se implican con la palabra para el gran ritual de las escenas en la vida escolar.

El cuerpo tiene ese impulso vital que permite el conocimiento del espacio donde se transcurre, se habita y se vive, es trascendental su movimiento para tomar consciencia de cada situación y, como un medio para el aprendizaje, estructura una disciplina con el uso de la pantomima corporal bajo fundamentos que argumentan claves que no permiten caer en la retórica corporal que simula, engaña y deconstruye sus procesos. La propuesta es una reactivación en el aula con los ejercicios más favorecedores para los hemisferios cerebrales: la disociación de las partes del cuerpo; los ritmos y niveles diferentes; las inclinaciones hacia atrás, de forma lateral y de frente; los desplazamientos lentos, rápidos y cortos, siempre a partir de una postura con la mirada hacia el frente; con un cuerpo abierto y con disposición transformadora.

Por otro lado, con el mimo corporal se pretende también, en la búsqueda de una identidad, descubrir, dentro del cuerpo y entre otras, la pausa, la duda, la resistencia y la sorpresa; lo mismo con la gestualidad improvisada y establecida, que sirven como elementos que constituyen un enfoque mucho más amplio de la expresión del cuerpo, de sus símbolos y de los pensamientos que le custodian. Algunas técnicas cotidianas como la interpretación, la dramatización, el juego organizado, la música, el baile, así como las técnicas probadas de la pantomima corporal, consideradas no cotidianas, como el teatro y máscaras de manos, promueven y apoyan un aprendizaje en desarrollo que implica la apreciación de alternativas de comunicación y, por lo mismo, un fuerte sentido de conceptual de la libertad.

Se debe considerar a lo lúdico como una clave en los procesos internos, para identificar las emociones frágiles y para desarrollar la personalidad, en lo físico, psíquico y en un amplio sentido de lo espacial, para redescubrirse y comprometerse aún más con la realidad. Sustentamos que, frente a la cotidianidad, la conciencia de la corporalidad se encuentra en condiciones de vulnerabilidad y crisis, donde el cuerpo en movimiento se ve imposibilitado, el cuerpo ya no es el mismo porque el tiempo y la sociedad representan sus verdugos, y en este sentido es que esta tesis pretende posibilitarlo y reposicionarlo principalmente para la vida escolar y trabajar sobre los diversos procesos creativos de la corporalidad, así como la relación que cumplen estos en la discursiva escolar.

La satisfacción de redescubrirse por medio de ideas compartidas y poder estrechar aún más la relación entre alumnos y docentes, es el hilo conductor desde el cual se logra producir la imaginación y la racionalización del entorno. Para ello es necesario brindar una formación, que no una sola información, a las siguientes generaciones en el manejo de diferentes técnicas para lograr expresar y representar eficientemente la vida cotidiana, nuestro entorno, y en otra escala, nuestra verdad.

Por último, los beneficios son una mayor comprensión y práctica del conocimiento adquirido, por lo que resulta pertinente reafirmar, en cada participante, a la pantomima corporal como una pedagogía que les sirva para un tránsito funcional y adquirir capacidades diferentes, independientemente de las actividades que realicen o el papel productivo que desempeñen; formular, en docencia y alumnado, un venturoso cuerpo durante los complejos procesos del desarrollo humano y, por consiguiente, en la vida escolar. Cabe mencionar que se ofrece una técnica organizada, incluyente, plural (todos expresarán y aportarán libremente ideas y pensamientos) y, sobre todo, lúdica (divertida, tolerante e interactiva).

2.1 El vital aprendizaje lúdico

*“Jugar es la forma favorita de
nuestro cerebro para aprender”.*

Diane Ackerman

Es un apremio para la actualidad, diseñar una activación física en términos pedagógicos para una apertura a mayores conocimientos determinados por la acción en movimiento, la imaginación creativa, los sentimientos y las emociones, a fin de encontrar signos propios y abordar la realidad de manera diferente desde lo individual y lo colectivo; convenciones propicias que puedan dotar de una verdadera apertura a los procesos formativos de la docencia y el alumnado en el espacio escolar. La razón de que docentes y alumnos se reconozcan por medio del juego, como un medio impostergable, para reactivarse físicamente y reformularse un sentido transformador de los procesos creativos; es decir, plantearse una alternativa educativa donde lo lúdico sea gratificante y uno de sus motivos primordiales.

Como una premisa general o quizás como una concepción filosófica, la idea es trascender con una praxis que redunde en la reaprehensión del cuerpo, de su gestualidad y de su grandilocuente capacidad expresiva y mediadora como la enunciación más íntima e intrínseca del ser humano, por lo mismo, surge la exigencia de formular una pedagogía donde el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más placentero, gozoso y, sobre todo, alegre, en el sentido de la tolerancia y respeto a sí mismo y por los demás.

Podemos sumar entonces que el juego es fundamental para el desarrollo humano y cognitivo, como lo sentenciaba Vygotski (1982, p. 87) formalmente: “Los juegos, escuela viva del niño, lo educan física y espiritualmente. Su importancia es enorme para forjar el carácter y la cosmovisión del hombre futuro”. Por lo tanto, se debe considerar a lo lúdico como clave en los procesos internos, para desarrollar la

personalidad en lo físico, psíquico y moral, en un amplio sentido para redescubrirse y comprometerse aún más con la realidad de manera mucho más fortalecida y entusiasta. En su momento Ríos Espinoza (2008, p. 6), nos da una idea más clara sobre las características del juego y su importancia, cuando refiere el pensamiento de Johann Huizinga al respecto:

[...] se nos presenta [...] en primera instancia: como un intermezzo de la vida cotidiana, como ocupación en tiempo de recreo y para recreo. [...] en su propiedad de diversión [...] se convierte en acompañamiento, complemento, parte de la vida misma en general. Adorna la vida, la complementa y es, en un sentido imprescindible para la persona, como función biológica, y para la comunidad por el sentido que encierra, por su significación, por su valor expresivo y por las conexiones espirituales y sociales que crea, en una palabra, como función cultural.

El juego como un aprendizaje, es el descubrimiento de la propia vitalidad para poder desbloquear los miedos e inseguridades que forman parte cotidiana de los individuos en las actuales sociedades y que tiene evidentes repercusiones en la escuela. Expresamente, aprender es jugar, jugar es descubrir y descubrir se convierte en una responsabilidad personal, así, en un sentido educativo, jugar constituye una estrategia para lograr una educación de mayor calidad, una eficacia en los programas educativos y, por lo mismo, para mejorar los resultados escolares. Recordemos que el juego, como una sana competencia, ayuda a salir de la zona de confort y motiva los instintos.

El juego entonces contiene el azar y el mito, Ríos Espinoza (2008, p. 75) de nuevo a través de la voz de Johan Huizinga lo cita de forma implícita:

[...] el juego a través del lenguaje y la metáfora es una forma de conquistar el azar, una forma de apropiarse del mundo en un conocimiento. [...] el mito juega un espíritu inventivo, que se encuentra al borde de la broma. Mito y culto son las fuerzas impulsivas de la vida cultural; derecho u orden, trafico, ganancia, artesanía, arte, poesía, erudición y ciencia. El juego auténtico es fundamento de la cultura.

Por otra parte, durante el juego reglado, exploratorio, colaborativo y tradicional, los participantes muestran sus destrezas a través de la coordinación, equilibrio, ritmos y niveles del cuerpo en movimiento, lo mismo con la imaginación y las experiencias como los medios inaplazables que logran la canalización de ideas, pensamientos y sensaciones ante la característica inmovilidad en gran parte de las asignaturas en la escuela. La sorpresa, la improvisación, la inclusión, el sentido creativo, así como la satisfacción de redescubrirse por medio de ideas compartidas, logran plantear una alternativa de diversión y de apertura a un conocimiento diferente que retoman las dinámicas naturales del juego, precisamente, para alcanzar un sentido de libertad.

Actualmente, la infancia tiene acceso a nuevas formas lúdicas y tecnológicas avanzadas que poseen un relativo valor educativo, por lo que es importante que comprenda, asuma y rescate, desde su interrelación con estas herramientas, la calidad de los valores que se comparten de manera individual, grupal y de forma presencial o virtual y que se adquieren con el juego activo. Oponer el juego y sus aprendizajes a lo que mencionaba de manera concreta Gianni Rodari y que Porrás Castro (2020, p.7) testimoniaba, es elemental para tomar consciencia sobre la importancia del juego en el desarrollo cognitivo; veamos:

Hoy la anti escuela es más poderosa que nunca, está dotada de todos los atractivos más poderosos, cuenta no solo con el inmenso poder de lo real y con la fuerza de la experiencia existencial, tiene a su servicio los medios más avanzados y efectivos de propaganda y comunicación.

El juego implica el placer por descubrirse, de poder desarrollar cualidades en un aspecto psicofísico, de contar con una voluntad y precisión que ayude al sentido espacial, rítmico, socioemocional, cognitivo y a tratar de establecer el concepto juego-aprendizaje durante toda la práctica educativa; gran parte del significado del juego está constituido por actividades en las que las y los niños representan, de alguna forma, un

papel que imita aquel aspecto más significativo de las actividades adultas y de su contacto con ellas.

En este sentido, esta tesis encuentra trascendental argumentar el trabajo de la corporalidad a través del juego interactivo, con la palabra mediadora, con las fantasías e ilusiones y con el añadido de la pantomima corporal como un juego organizado del arte teatral; por lo tanto, es una necesidad aprovechar la circunstancia de que las y los niños, reflejan de forma natural en el juego, lo que Vygotski (1985, p. 86) situaba como un proceso:

Aquí las imágenes creadas por elementos reales, encarnan y se realizan de nuevo en la vida real, aunque de modo condicional; el anhelo de acción, de encarnación, de realización encerrado en el proceso mismo de la imaginación, encuentra aquí su realización más plena

Sabemos también que con las técnicas consideradas no cotidianas que aquí se instituyen como las iniciativas de una posible transformación desde el aula misma en los procesos de la enseñanza-aprendizaje (pantomima corporal, teatro y máscaras de manos) se propone, junto con las experiencias lúdicas durante su conocimiento y práctica, impulsar un aprendizaje que genere un desarrollo cognitivo implicando las mencionadas destrezas o habilidades para establecer, en las y los infantes, una visión más amplia de la vida, alternativas de expresión, el auto reconocimiento, la auto crítica, el placer consciente por la postura y el movimiento, el disfrute y la alegría; así como un fuerte sentido de la integralidad.

Resulta imprescindible conocer, a fondo, sobre las posibilidades que sustenta esta misión constructivista en la educación, las ventajas que su aplicación, reflexionada y fundamentada, pueda tener para sostener las bases de un desarrollo cognoscitivo de larga presencia, con un arraigo en los programas educativos; de la forma como lo

mencionan Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002, p. 30), aludiendo al pensamiento certero de Coll (1988):

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista.

La evolución de la infancia y el juego están relacionadas porque la infancia utiliza el juego de forma natural, intuitiva e instintiva, siempre disfrutando y divirtiéndose al construir sus aprendizajes; el juego tiene una gran influencia para socializar, ayuda a respetar las reglas, a compartir y cuidar el entorno, entre otras formas constructivistas. El juego tiene una enorme importancia para los seres vivos, significa una de las formas de apropiarse de sí mismos y/o de reestructurarse y es, ciertamente, una magnífica oportunidad para obtener aprendizajes significativos y precederos ayudando a obtener una seguridad corporal y de la mente.

Por último, el juego regula emociones, sentimientos, construye lenguajes, afectos y, como constructor social, formula reglas que recuperan la disciplina y el rigor; es en parte adictivo y la constancia de su práctica en el espacio escolar, por si misma, se contrapone al juego virtual que establece una postura fija e, incluso, ausente. Su práctica en la escuela es transcendental y requiere, para su vinculación con la pantomima corporal que se propone, de una didáctica que sirva de guía a la docencia para que tenga bases y pueda diseñar sus propias rutinas o convenciones adaptadas a las singularidades de cada asignatura durante las clases presenciales y virtuales; algo que convierte al juego, en la educación básica, como vital porque involucra al cuerpo y a sus lenguajes expresivos.

2.2 El cuerpo y sus recursos expresivos. La autoestima

*“El 60% de la comunicación humana es no verbal:
lenguaje corporal. El 30% es tu tono de voz.
Eso significa que el 90% de lo que estás
diciendo no está viniendo de tu boca”*
Hitch: Especialista en seducción.

Primeramente, para profundizar sobre el lenguaje verbal y no verbal como recursos expresivos del cuerpo, me parece pertinente y clarificador citar lo expresado por el mimo mexicano Raúl Pérez Mireles, durante una entrevista que le realicé en 2020 debido a una investigación sobre “el arte del silencio” titulada: “La pantomima en México como un medio de favorecimiento social y educativo”; un artículo que elaboré por la investigación sobre la pantomima y sus representantes en nuestro país, desde una óptica académica y pedagógica. Es un texto a partir de su vasta experiencia en la pantomima de manera didáctica y práctica, donde, atinadamente, explica sobre las diferencias que nos ocupan con respecto a las manifestaciones y/o lenguajes del cuerpo:

El lenguaje corporal es aquella señal o conjunto de señales no verbales que indican nuestra personalidad, sentimientos, actitudes y estados de ánimo. El estudio del lenguaje corporal abarca todos los movimientos del cuerpo humano, desde los más deliberados como besar, estrechar la mano, dar una bofetada, la mirada hasta los totalmente inconscientes: abrir los ojos o la boca por sorpresa o miedo, levantar los hombros cuando no sabemos algo. El lenguaje corporal es en parte instintivo y en parte aprendido e imitativo. Aprendemos desde niños el lenguaje verbal y se olvida destacar la importancia del lenguaje corporal, que empleamos constantemente a lo largo de nuestra vida. Los elementos principales del lenguaje corporal son los gestos del rostro, las manos y las posturas, ésta es casi siempre determinante de una actitud psíquica. Según se distribuyen las tensiones musculares, su intensidad y su localización en zonas significativas, se configuran posturas determinantes que "hablan" y transmiten mensajes por sí solas.

Más aún, gran parte de la comunicación humana se lleva a cabo con un lenguaje no verbal, precisamente como lo aborda Pease (1991, p. 9): “mediante gestos, posturas, posiciones y distancias relativas que por cualquier otro método”. El lenguaje no verbal es una característica humana que se manifiesta de variadas formas desde lo genético, antropológico y cultural, por lo que es importante dilucidar sobre su naturaleza y aspectos a fin de conocer las distintas formas que particularizan y normalizan su interrelación, específicamente, con la educación.

Igualmente habrá que analizar y reflexionar de manera minuciosa el cómo se da ésta relación, determinar de forma horizontal, como un desafío, los elementos precisos para enfrentar su realidad con la búsqueda de principios teóricos, prácticos y metodológicos que sirvan para una reestructuración a través de la acción en movimiento y de su significativo sustento cognitivo; a fin de cuentas, la intención es lograr que la expresión no verbal sea de un conocimiento amplio y de accesible identificación de forma habitual en la escuela.

El cuerpo, de manera cotidiana, se expresa con formas diversas haciendo patente su complejidad y su relación natural con la mente, integración que permite una lectura con la emoción y los sentimientos que le anteceden, desde un contexto socio-histórico, como lo afirmaba Vygotski (1982, p. 45):

[...] con la enfermedad, con el movimiento en acción, a través de la mirada, gestualidad, signos y señales, desde las posturas, los instintos y con la actividad artística; condicionando un lenguaje que se formula unipersonal pero que se identifica con la pluralidad de su entorno.

Discurriendo en el medio educativo, que nos incumbe, y con respecto a los procesos de la enseñanza-aprendizaje, el cuerpo tiene el sentido de involucrarse como un elemento significativo, junto con la palabra, para todo conocimiento, en el entendido y como lo definía Pease (1991, p. 12) de que “el canal verbal se usa principalmente para

proporcionar información, mientras que el canal no verbal, se usa para expresar las actitudes personales y en algunos casos como sustituto de los mensajes verbales”; sin embargo, cada cuerpo es una imagen que se construye con materiales propios, sin olvidar que es la herramienta que con su devenir y evolución hace uso de diversos lenguajes para comunicarse.

El cuerpo tiene una imagen y un esquema que se definen por medio de materiales cognitivos y de la memoria, que representan, a su vez, una expresión inequívoca de sentimientos y emociones de la vida diaria; es un constructor del ser humano y sus significados se dan acordes a diversos contextos e incluso por sus características anatómicas. El cuerpo y la gestualidad se implican cinéticamente, entendido como un lenguaje expresivo durante su trayectoria que merecen una lectura por estar imbricadas con el espacio y el tiempo. Es el lenguaje del cuerpo verbal o no, con los gestos en combinación o aislados, los que producen una comunicación y la no verbal se sostiene, como lo indica Pease (1991, p. 10), en “un proceso complejo en el que intervienen las personas, las palabras, el tono de la voz y los movimientos del cuerpo”.

Mientras no exista una conciencia del cuerpo y sus formas de expresión, en el sistema educativo, desde el compromiso y profesionalismo de la docencia, así como de la implicación de la familia, encontraremos fuertes controversias para asumir con plenitud los procesos de la enseñanza-aprendizaje, sobre todo, si no se observan las circunstancias que rigen actualmente que suman la no consolidación de las personas en un determinado momento social e histórico. Es algo que podemos aplicar en todas las fases del conocimiento humano, Pease (1991, p. 10) lo asentaba así: “Entender cómo funciona algo facilita la convivencia con ello, mientras que la falta de comprensión y la ignorancia inducen al temor y a la superstición y nos convierten en críticos de otros seres humanos”.

En el espacio del docente, como persona humana y como experto, es indispensable el conocimiento de la corporalidad y las formas de expresión que le sustentan, por lo

mismo, es menester enriquecer y/o entender a la percepción, la intuición y los impulsos como las capacidades propias para dar lectura a las claves no verbales del mismo docente y que se reproducen en el alumnado; identificar ciertas señales que describen una situación productiva de la improductiva es sumamente importante para las estrategias de la enseñanza. Pease (1991, p. 13) nos proporciona un ejemplo fehaciente:

[...] si la gente está sentada e inclinada hacia atrás, con la barbilla baja y los brazos cruzados, el disertante perceptivo tendrá el palpito de que lo que dice no llega al público. Se dará cuenta de que debe hacer un enfoque diferente para ganar la atención.

Esta situación de indiferencia o aburrimiento transportada al ámbito escolar, en una clase presencial o virtual, con infantes gesticulando de formas diversas, tomando posturas indefinidas, marcando distancias y rompiendo el silencio, exige del docente un cambio en su lenguaje corporal, en su gestualidad y oralidad para lograr atrapar la atención y, desde otra perspectiva, alcanzar el conocimiento significativo. Debe considerarse, para su didáctica corporal lo que afirmaba Pease (1991, p. 14): “Gran parte de nuestra conducta no verbal básica es aprendida, y el significado de los movimientos y gestos está determinado por el tipo de civilización”; es decir, formularse un “cuerpo abierto”.

Así mismo, podemos observar que el lenguaje corporal posee también un carácter imitativo, que ayuda a reproducir en forma de “espejo” las posturas, los gestos y las distancias e incluso el ánimo en una situación de comunicación en diversos espacios; se definen así un sinnúmero de gestos y posturas comunes que se originan en determinadas civilizaciones, en algo que se concibe como parte de la idiosincrasia o de una cultura.

Existen evidentemente aquellos gestos que todo mundo conoce y que se definen como universales. En la escuela de acuerdo al grado, la cultura y a la personalidad de cada

docente y de los alumnos, encontramos, entre varios contextualizados y combinados, los siguientes definidos por Pease (1991, p.p. 14-19):

[...] la sonrisa de alegría, felicidad o nerviosismo; la cabeza hacia adelante inclinada para afirmar algo; colocarse las manos en la boca cuando se asume una mentira; la sorpresa o el miedo con los ojos exorbitados; la “v” de la victoria; el dedo pulgar hacia arriba en señal de que todo está bien, lo mismo el llamado “gesto del anillo” con la unión de la punta de los dedos pulgar e índice; los hombros encogidos con las manos ampliadas hacia los lados y con la palmas hacia el frente que significan el desconocimiento de algo o inseguridad; recargar la barbilla sobre una mano mostrando atención; los brazos y piernas cruzadas en una actitud defensiva o por sentir frío; etcétera.

Por otro lado, para los fines de una capacitación cualitativa dirigida a docentes del 4to grado de primaria, mediante la definición de la pantomima corporal, el gesto se delimita en la mima y, con el movimiento, se advierte la personalidad del mimo, sin menoscabo, claro está, de su actividad preeminente en la escuela; para mayor entendimiento Barrault (1993, p. 75) lo explicaba así: “Un mimo debe por definición estar en grado de moverse con extrema sencillez, más que otra persona que no posee el conocimiento del propio cuerpo [...] ser mimo quiere decir en primer lugar poseer una conciencia, una habilidad evidente...”

Es sabido que todos los procesos de la enseñanza-aprendizaje se dan a partir de conocimientos que se desean comunicar o informar, por medio de una didáctica que utiliza fundamentalmente a la palabra con un fin memorístico. Existe también un cuerpo, el del docente, que adquiere un sentido formativo con respecto a su postura, distancia y gestualidad; con un lenguaje no verbal que debe asumirse, para una visualización de parte del alumnado, como productor de saberes correctos y significativos. Aquí el gesto no es una simple dinámica, tal como lo definía Barrault (1993, p. 77): “revela el secreto, denuncia a menudo lo que disimula [...] tiene un poder revelador”.

Justo es añadir, por ejemplo, que una postura corporal que se sostenga erguida por parte del docente, con la cabeza levantada buscando trabajar la columna vertebral, es una herramienta más para favorecer el aprendizaje; que no aparezca un cuerpo fragmentado ante la vista del alumnado y le sea ajeno para su discernimiento; no olvidar que el cuerpo es esencial para el entorno escolar, como lo aseveraba Díaz y Castillo (2018) durante un Seminario en línea: “Al superponer la razón a la experiencia y emoción, hemos sido llevados a olvidar que conocemos a partir de lo que nuestro cuerpo sabe, experimenta, pregunta, memoriza, siente y enseña”.

Por otra parte, también durante este Seminario, Díaz y Castillo (2018) citan esta reflexión sobre la corporalidad del docente, ya sea presencial o virtual, que ratifica un reconocimiento sobre la importancia que tienen las emociones y la necesidad de sustentar básicamente al auto estima; es decir, que cualquier omisión al respecto, por la razón que se quiera:

[...] en el contexto del aula resulta fundamental para el cuestionamiento de las relaciones de poder, preexistentes y circundantes al proceso educativo, las cuales impiden una participación reflexiva, crítica e imaginativa de los estudiantes y su implicación en la reconstrucción del conocimiento”.

En un trabajo colaborativo logramos conocer los conflictos que ponen en juego los demás en la parte afectiva y emocional, logrando hacer surgir la empatía natural en problemas comunes para poder situarnos en “el otro” para enfocarnos en “uno mismo” y descubrir cuál es nuestra postura, definiendo a aquellos elementos que de alguna forma los sentimos como propios; en realidad es un reencuentro consigo mismo que puede ser doloroso, pero que permite hallar, en un esfuerzo colectivo, el espacio para que se canalicen los efectos de la auto estima no asumidos socialmente desde un principio.

De alguna manera, todas las asignaturas y actividades correspondientes al 4to grado de primaria, se implican en la exigencia de entender y asumir ampliamente aquellos elementos comunes de estudio teórico y práctico que se bifurcan o se sostienen en la auto estima; a partir de que toda pedagogía en su práctica exige de la personalidad, de los abscesos, temores e inseguridades, que pueden influir en los procesos educativos; es importante proveer a la auto estima de la energía suficiente para que se transmita en la persona con variantes, en formas continuas; reflejándose finalmente en la actitud, el comportamiento y en la expresión de la corporalidad.

Por lo tanto, Se debe tener presente que el docente es el motor generacional, el alma de toda iniciativa reformadora, triangula su labor con el educando y el contenido, sin su esfuerzo no habría continuidad en la enseñanza y le resulta inevitable que la psicología y la pedagogía se acerquen por medio de las emociones y los sentimientos. Los sentidos expuestos en cada clase por el docente a través de sus lenguajes verbales y no verbales, deben estar sustentados en una fuerte personalidad, para alcanzar una transmisión de los saberes de forma por demás precisa y logre un conocimiento efectivo y duradero, implicando al cuerpo y sus expresiones, su relación formal con la palabra y las técnicas para operar a través del currículum.

2.3 El cuerpo, la palabra, el currículum

*“El cuerpo humano es el carruaje; el yo,
el hombre que lo conduce;
el pensamiento son las riendas,
y los sentimientos los caballos”*

Platón

Hoy, más que nunca, liberar del cuerpo desde cualquier condición, los estereotipos, estigmas y prejuicios que ya no tienen cabida en los espacios contenidos del mismo, expresar las ideas y los pensamientos teniendo como referentes las experiencias de vida e implicar los contenidos curriculares para canalizarse a través de los espacios escolares, se ha convertido en una necesidad y un deber para la docencia y el alumnado. De cualquier modo, el cuerpo, por instinto, se manifiesta de formas diversas: por la acción en movimiento; con el gesto silencioso y las posturas fijas; por su capacidad de resistencia; con la dialogicidad de la palabra y a través de los recursos de la escritura, que formulándose creativos logran la transformación de los conocimientos posibles y razonables en innovadores y significativos.

En nuestra realidad, todo hace suponer que la educación pública, por el uso político y excesivo de su institucionalidad, por sus difíciles interrelaciones orgánicas, por sus programas y metodologías pedagógicas extemporáneas, terminó por ser víctima de sus propias circunstancias y, sin la menor duda, ha sido rebasada por las condiciones de vulnerabilidad y violencia de todo tipo que rigen y se multiplican en la generalidad de los sectores del conocimiento en la sociedad, sobre todo, en las instituciones educativas; en algo que se hace profundamente evidente en las aulas de la educación básica.

Posiblemente, ya se han pensado soluciones internas y externas para dinamizar las premisas de la educación, pero un análisis sobre su potencialidad, recursos y finalidades, permite referir a Rousseau (2014, p. 12) cuando, inteligentemente y de

forma certera, describe a la educación desde sus circunstancias y sobre la necesidad del docente para formularse un método didáctico que considere las condiciones que le son actuales:

Nacemos débiles, necesitamos ser fuertes, y al nacer carecemos de todo y se nos debe proteger; nacemos torpes y nos es esencial conseguir la inteligencia. Todo esto de que carecemos al nacer, tan imprescindible en la adolescencia, se nos ha dado por medio de la educación. La educación nos viene de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. El desenvolvimiento interno de nuestras facultades y de nuestros órganos es la educación de la naturaleza; el uso que aprendemos a hacer de este desenvolvimiento o desarrollo por medio de sus enseñanzas, es la educación humana.

Todo esto de que carecemos al nacer, se diluye por medio de la educación, imprescindible en todas las etapas del desarrollo humano, principalmente en la infancia intermedia que tiene la característica de explosionar, entre otras, la natural intuición, las impresiones vívidas y las capacidades perceptivas, que logran, a su vez, poner las bases para gestar una imaginación creativa, la que concierne motivar durante esta etapa de vida y en la escuela de forma paciente, en el entendido, como Vygotski (1985, p. 31) lo sustentaba con respecto a sus mecanismos: “Toda actividad imaginativa tiene siempre larga historia tras de sí”

Asimismo, los procesos formativos, que contemplan una serie de elementos organizados, así como de entereza y tenacidad, también, en sentido contrario a sus objetivos, encuentran circunstancias como la indiferencia y violencia social, la falta de prevención, el avance y la amplitud de las tecnologías que representan habilidades y capacidades creativas ciertamente, pero también un riesgo en su uso por la inactividad corporal a la que remite y, finalmente, las enfermedades virales, que han situado a docentes y alumnos al límite de un espacio cerrado, a un cuerpo “disfuncional” sin una amplia libertad del movimiento; un entorno donde la palabra aparece oportunamente

salvadora y combinadora para formular relatos propios con intenciones didácticas en la enseñanza-aprendizaje.

Cabe señalar, para clarificar los significados con respecto a la complejidad histórica de lo corporal, lo que dilucidan Urra Garrido y Vázquez Lamatta (2016, p. 4) sobre el cuerpo como:

una construcción que se aprende a medida que se van inscribiendo en el cuerpo de los sujetos [...] los significados culturales, sociales y políticos, no se puede comprender el cuerpo como aquello puramente biológico, como aquello objetivable, sin sumar a ello la psique, mente, espíritu o el nombre que quiera darse a aquello que llena esa “caja vacía”.

En la actual cotidianidad educativa, en el currículum mismo, son limitados prácticamente el cuerpo y la palabra, algo que se reconoce desde los espacios vulnerables y rezagados donde los que no tienen acceso a las tecnologías de la información y de la comunicación, los que sufren violencia, ya sea familiar o social, o tienen algún tipo de discapacidad, se encuentran en situaciones de abandono y hasta de marginalidad institucional a partir de las observadas carencias económicas. Por lo tanto, es preciso, como una tarea primordial y sustantiva, modificar las estructuras, los pensamientos y la interrelación cultural con las herramientas que nos son accesibles ahora y reflexionar, en tanto la corporalidad en la escuela, las situaciones e interrogantes que en la Revista Reflexiones Marginales (2021, No. 63) aparecen en este orden:

para cuestionar qué puede el cuerpo, pues no nombrar al cuerpo, no tocarlo, no escucharlo, no pensarlo, es la violencia invisible con la que convivimos; violencia que mengua nuestras posibilidades para cambiar la realidad desde lo personal, o más bien, de empezar por ahí. Al final, el pensamiento ha de girar al compás de la realidad para transformarla.

Debemos recordar que existen sendas teorías y prácticas que se basan en la imaginación creativa como un instrumento, métodos, que desde la recreación de realidades en el ámbito escolar o hasta de manera virtual, proponen formas pedagógicas de abordar, por el docente, la corporalidad de la infancia a fin de generar conocimientos colectivos que, junto con algunos procesos experimentales, logren una forma diferente de ejercer la enseñanza- aprendizaje, así como el de crear ambientes para identificar problemas y buscar soluciones; estructurar una educación constructivista con una mayor intervención para la docencia y el alumnado.

Además, específicamente en lo que respecta a la corporalidad, cabe mencionar las situaciones en las que, todavía, se encuentra el cuerpo en los espacios donde transcurre y es preciso que, a través de una interpretación robusta en el plano escolar, se puedan encontrar motivos suficientes para formular capacidades transformadoras de desarrollo y lograr su presencia formal y productiva en el currículum; veamos como Urra Garrido y Vásquez Lamatta (2016, p. 4) expresan lo siguiente:

El cuerpo en la escuela no queda vetado, sino que es disciplinado en el espacio escolar, a través de varios procedimientos que según Scharagrodsky (2011) son: la clausura, como el momento del encierro; la cuadrícula, las ubicaciones funcionales y el rango como unidad de espacio. Las disposiciones en torno a la corporalidad en la escuela, se ven enfrentadas a mecanismos de poder y control, justificando que las “escuelas son espacios sociales no homogéneos, de clases, género y raza, dentro de los cuales se viven relaciones de poder antagónicas, relaciones de dominación, resistencia, emancipación.

Por otra parte, la didáctica generadora de acciones reales durante su práctica, refleja una actualidad pedagógica que parece insuficiente para la docencia, con una educación que no alcanza una disciplina que contemple, fehacientemente, las transformaciones que se requieren en sus técnicas y lenguajes. Por ello, como una respuesta, bien cabe una metodología pedagógica, una técnica didáctica que aparezca diferente y que vaya desde la corporalidad y la palabra como los recursos curriculares,

para el rescate y promoción de habilidades de docentes y alumnos, de forma cotidiana, en el aula misma.

Por lo que se hace pertinente una formula didáctico-pedagógica, cuya práctica observe al alumnado desde lo humano, es decir, como personas; tal como lo sustenta Cruz Cruz (2014, p. 219) porque desde esta perspectiva el:

conocimiento de lo pedagógico [...] trasciende las aulas y [...] se instala en la vida cotidiana. En este sentido, la educación es concebida no sólo como la adquisición de conocimientos, sino como la formación de seres complejos, identitarios, históricos, culturales, corporales, orgánicos, emocionales y racionales que viven día a día la educación en la institución escolar.

En lo concerniente a la palabra, que se involucra en la realidad escolar con técnicas prácticas, como, entre las más importantes y usuales, el relato, la narrativa, el cuento, las fábulas y la autobiografía, que aluden a la lectura y a la escritura, se ve sometida a “modas” implicadas por contextos culturales y sociales en su enunciación, casi siempre con un vocabulario acorde a contextos y dinámicas diferentes que hoy han terminado por unificarse y generalizarse de forma peyorativa y bajo esquemas simbólicos que se justifican lúdicos pero que terminan violentos. Por otra parte, es sustancial señalar que, en el juego, donde se complementan el cuerpo con la palabra como sus elementos fundamentales, la palabra resulta significativa e influye en su práctica como el indicador de toda dinámica.

Por otro lado, en el entendido de que el currículum tiene la tarea de seleccionar, administrar, diseñar y organizar los contenidos científicamente para proyectar una cultura del conocimiento, en la actualidad se encuentra acotado por el pensamiento político y, por consecuencia, abandonado por el mismo pensamiento pedagógico que, en sentido contrario, lo debería contextualizar y convertirlo, verdaderamente, en

funcional para los intereses de la docencia y el alumnado. Surge, entonces, la necesidad de reafirmarlo, como lo describe Gimeno Sacristán (2007, p. 10):

El currículum es una praxis antes que un objeto estático emanado de un modelo coherente de pensar la educación o los aprendizajes necesarios de los niños [...], que tampoco se agota en la parte explícita de un proyecto de socialización cultural en las escuelas.

Es importante diseñar una formación educativa bajo conceptos que se muestren diferentes y posibles desde el currículum, así como implementar en alumnos de 4to. grado, aprovechando la explosión de sus capacidades, un pensamiento constructivo a partir de lo desconocido, de lo próximo y hacia lo científico, con la consigna de ser reflexivo y que invite a la imaginación creativa como un recurso que se sostenga en la naturaleza humana, con la probabilidad de lograr beneficios desde la corporalidad, la palabra y el currículum en la formación de ciudadanos responsables, disciplinados y libres para sí mismos y para la sociedad.

Por ello, el currículum como un espacio de acción liberadora, merece el desarrollo y/o evolución de la teoría curricular con propuestas que se sostengan en la innovación de sus planes y programas de estudio, como lo advierte Díaz Barriga (2010):

[...] el discurso en la escuela se argumenta en torno a la realidad social del mundo cambiante, incierto y complejo en que vivimos, y por ello se afirma con contundencia que el conocimiento y, por ende, los modelos educativos, caducan constantemente, de ahí la necesidad de una reinención constante, que cada vez parece iniciar con un conjunto vacío.

Finalmente, debemos tener presente que el currículum se ha visto sometido y pausado por factores externos que han terminado por minar la corporalidad en su movimiento, la palabra en su libre expresión y a la misma acción curricular de manera determinante al formularle un parteaguas en sus objetivos; por ello es una premisa apoyar desde

una transformación de las interrelaciones en el ámbito escolar, poner a disposición de docencia y alumnado mecanismos coyunturales que les permita la salvedad de problemáticas o situaciones apremiantes, también, en los espacios familiares y sociales; con el uso de las fantasías, de la imaginación creativa, con la expresión independiente y fundamentada del pensamiento, con la seguridad y la conciencia de sí mismo y con las técnicas activas de la pantomima en el aula misma.

2.4 La práctica de la pantomima en la escuela

*“El niño toma conciencia del mundo que le rodea imitándolo,
imita lo que ve y lo que oye. Recrea en su cuerpo las
manifestaciones de la vida en las que será dado participar.
Aprenderá así la vida poco a poco y se la apropiará”*

Jacques Lecoq

El movimiento armonioso del cuerpo, la gestualidad como una forma de lenguaje, la inducción de la imaginación en situaciones y contextos diversos, lo mismo con el complejo transcurso de la creatividad es sus tareas implicadas, son los significantes de la pantomima al servicio de los procesos de la enseñanza-aprendizaje; elementos centrales que, sistematizados, logran concebir una práctica en el ámbito escolar que formula una conciencia, en la docencia y el alumnado del 4to grado, de su propia corporalidad y de sus inercias en los espacios donde se despliega y desarrolla.

Ciertamente el cuerpo se edifica a partir de lo simbólico, es decir, con un lenguaje que lo nombra y define, por lo que resulta pertinente aclarar, tal como lo afirma Fuentes (2016, p.38) que: “Se nace con un organismo, pero un cuerpo se construye, se hace, se fabrica, para eso hacen falta algunas premisas”; las mismas que se identifican con la acción en movimiento y con el pensamiento que presentan un tipo de expresión ajustada a las condiciones, características y capacidades propias.

En el aula escolar, ya sea presencial o virtual, encontramos, de formas diferentes, limitantes y problemáticas en el cuerpo de los principales actores educativos, que van, como las más comunes, desde una imagen rígida, una postura débil y una falta de coordinación, convirtiendo al cuerpo en un fragmento sin identidad, inseguro y producto de una evidente falta de compromiso y hasta de abandono, acorde a las propias historias de vida. Si el cuerpo es producto de lo simbólico que deviene, a su vez, en lo imaginario, Fuentes (2016, p. 55) aduce con certeza lo que Lacan (1980),

en su momento afirmaba: “el cuerpo no nos lo da la naturaleza, sino que es un efecto del arte, se refiere a que el cuerpo se fabrica a partir del lenguaje, del discurso”.

Siendo que la sociedad actual exige transformaciones, específicamente en las formas de adquirir los conocimientos, en el aspecto de construir a la corporalidad, en los medios para comunicarse y a partir de las interrelaciones, se requiere, situándonos en lo que concierne a esta tesis, que un alto porcentaje del lenguaje de la enseñanza o el discurso sirva como catalizador, por esta razón Cazden (1991, p. 4) citaba así a Piaget: “la interacción social es un antídoto eficaz contra el egocentrismo, lo que viene a decir que la confrontación de puntos de vista alternativos propicia la consideración de las propias limitaciones”; algo que permite instrumentar a docentes y alumnos, desde una óptica crítica y en el mismo salón de clases, una fundamentación diferente de la enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, encontramos, en su provechosa y beneficiosa práctica, a la pantomima corporal y sus singulares técnicas, es decir, en el lenguaje no verbal o corporal como la opción comunicativa que mejor representa el auto reconocimiento, la autocrítica y la autoconsciencia para renovarse y asumir a la corporalidad como una herramienta que sirva para canalizar sentimientos y emociones; así el cuerpo se reconoce en términos y posibilidades expresivas, en el dominio de su semántica, de sus ritmos, de sus niveles naturales y en la imitación de su universo. Las técnicas del mimo corporal suministran elementos que se precian de ser de naturaleza humana como las dinámicas constantes y los impulsos vitales que exigen las acciones que pertenecen a la vida misma.

Asimismo, con la característica de ser un arte universal, Rey (1993, p. 95) asumía que: “el objeto del mimo es vasto, englobante; desde el punto de vista humano, ilimitado”, por lo que resulta importante plantear, en principio, el camino que va de la mímica, que es una habilidad gestual que funciona para obtener alguna ventaja en una situación precisa, al mimetismo como una acción compleja que habrá que resaltar por su

naturaleza implícita y que explota en la corporalidad de la infancia intermedia durante su cotidianidad escolar, tal como lo advertía Lecoq (1993, p. 34):

no es forzosamente un acto deliberado, personas que viven juntas se imitan sin darse cuenta. El mimetismo [...] es algo observable entre las personas que tienen mucho de vivir juntas [...]. Intercambiando sus gestos, voces, pensamientos, la simpatía, el amor, el hábito de estar juntos, de tener un mismo ideal, tienden a asemejar a dos personas [...] diferentes.

El docente es práctica, gestión, mediación, presencia visual y tiene la capacidad de estimular al sujeto que aprende teniendo como premisas, en este caso, un crecimiento de los sentidos, la imaginación, la personalidad, la corporalidad y lo cognitivo; puede lograr que el alumnado se identifique a través de su movimiento activo, de su actitud comprometida, con la seguridad de sus posturas y por su labor didáctica humanista; servir de ejemplo para que la natural imitación sea productiva, de calidad y, sobre todo, perdurable. Cabe señalar que no se debe buscar a la imitación como un acto por sí mismo, sino desde la acción en movimiento, el gesto y/o por sus dinámicas internas para darle el sentido de una pedagogía de creación permanente, ya Lecoq (1993, p. 38) la sostenía como algo que: “Estará presente en todas nuestras acciones, pasiones, ideas”.

Considerando la idea de que el cuerpo y la mente poseen esta posibilidad es que, mediante algunas técnicas originales, se pueden, desde la docencia, transformar articulaciones, equilibrio, distensión, fuerza y rigidez de los alumnos en plasticidad y elasticidad para conformar un espíritu de igualdad a fin de que se reconozcan con los demás. La práctica de la pantomima en la escuela considera a la corporalidad real y fehaciente de cada docente y alumno, sin importar sus condiciones o grados de desarrollo; es decir, que cada ejercicio está estructurado para que pueda ser realizado sin tantas complicaciones y acordes a las capacidades que se prevén propicias para su fomento y realización por el hecho de considerarse universales.

En realidad, la pantomima corporal brinda la oportunidad de liberarse de los movimientos automatizados, como lo citaba Decroux (1993, p. 62) con respecto a la sugestión y efectos del lenguaje no verbal, por ejemplo, con los brazos: “El [...] que accede a la sugestión de los fáciles efectos, ni tiene ni un mínimo de cultura gímnico-estética, se sirve de los brazos casi automatizados un poco en todas las ocasiones; sobre todo en aquellos errados”. En ocasiones los gestos o los movimientos de manos y brazos pueden ser reflejo de los pensamientos o de las emociones involuntarias.

Es una técnica planteada para dotarle a la corporalidad y a la mente de encuentros con su ambiente y, a través del movimiento reflexionado y preciso, poder reestructurarse y renovarse desde las propias condiciones, en primera instancia, como una guía con la finalidad de que la docencia, en la práctica, ayude a reiniciar un aprendizaje a través de un ejercicio físico en el aula que posibilite el redescubrirse durante todo el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Siempre es posible pensar que, por medio del arte, en este caso con la pantomima corporal, entendida como una disciplina humana, los procesos cognitivos sean más conceptuales, simbólicos o realistas de acuerdo a la interpretación que cada participante pueda darle a su contexto.

Bajo esta consigna Barrault (1993, p. 75) contemplaba, trasladándonos a la escuela y a sus principales actores que: “debe por definición estar en grado de moverse con extrema sencillez; más que otra persona que no posee el conocimiento del propio cuerpo. [...] quiere decir en primer lugar poseer una conciencia, una habilidad evidente del propio cuerpo”; ilustrar un movimiento de forma progresiva, detonando ideas y pensamientos para una verdadera transformación, aunque sea de forma gradual.

Deliberar actualmente sobre lo que prevalece en la corporalidad y en sus formas de expresión, así como la vinculación de las mismas con el aprendizaje de las diferentes asignaturas que se imparten a los infantes del 4to. grado en educación básica, pueden generar una serie de dudas, discusiones, controversias y hasta justificaciones; a

sabiendas de que estas son condiciones que se pueden localizar en la conducta, en el quehacer de los docentes y, como una inercia, en sus relaciones institucionales.

Por ello es importante tratar indagatoriamente y con profundidad el tema para garantizar los detonantes de una guía que impulse cada idea o pensamiento con responsabilidad, sin prejuicios y que sea lo más preciso posible, bajo la conciencia de un tejido dividido entre los espacios presenciales y virtuales, generados por las modernas tecnologías que se deben aprovechar: Un escenario social marcado por carencias, enfermedades, discapacidades, diversos tipos de violencia y fuertes crisis económicas y/o políticas debe ser afrontado con base en una hermenéutica cuya interpretación se dé a partir de la verdad y la realidad, así como de lo particular a lo universal.

En su momento Decroux (2000, p. 27), con la finalidad de facilitar la ejecución de sus trabajos, abordó los puntos más importantes y que se pueden considerar como el punto de partida para su integración, como un arte, en la escuela y como:

un estudio sistemático de los ejercicios preparatorios: movilidad del tronco, vocabulario relativo a los brazos y las manos, formas de caminar y otros modos de desplazamientos, principios mecánicos y musculares del cuerpo en acción, todo un solfeo ligado a los diferentes movimientos fundamentales de las relaciones, las inclinaciones y de sus infinitas combinaciones, ritmos y frases del gesto, estudios sobre el papel de los ojos y del rostro, máscaras neutras y la utilización del velo para cubrir la cara.

Las ventajas del uso de algunos elementos técnicos de la pantomima corporal, genera conocimientos detallados de los movimientos cotidianos del cuerpo, de sus valores estéticos, prácticos y, considerando los recursos dinámicos que posee, mediante una intervención estratégica, lúdica y funcional, se puede forjar una marcada predisposición hacia un aprendizaje diferente de los contenidos curriculares

identificando los lenguajes que inciden en lo corporal, lo gestual y la expresión no verbal; es fundamental para una renovación de la corporalidad en la cotidianidad escolar y poder consolidar las relaciones didácticas y metodológicas entre el cuerpo con sus recursos narrativos.

Se debe reconocer ampliamente, tal como lo enuncia Pease (1991, p. 10) que: “La comunicación no verbal es un proceso complejo en el que intervienen las personas, las palabras, el tono de la voz y los movimientos del cuerpo” y ciertamente, en la actualidad, es fácil identificar, incluso como una condición humana, ese discurso opuesto entre lo verbal y lo no verbal, con la corporalidad mediando, como Pease (1991, p. 12) lo asevera: “posturas, movimientos y gestos que pueden contar una historia mientras su voz nos cuenta otra”; situación que el docente puede evitar a partir de sustentar un cuerpo en constante movimiento, diseñado para expresarse en combinación con una narrativa creada por la propia imaginación, en explícitas asignaturas y, sobre todo, de forma metodológica.

Por lo tanto, es menester recordar que los cuerpos denominados “abiertos” se identifican con los pensamientos positivos, con una energía controlada, con la templanza y la predisposición, por el contrario, los cuerpos “cerrados” hacen evidentes sus propias debilidades, enfermedades e inseguridades de manera habitual; por ello, la pantomima corporal, con la práctica de sus significantes renueva intrínsecamente al ser humano desde su actitud y, por ende, le facilita, como una acción sumamente importante para el desarrollo humano, el saber dar lectura al cuerpo humano en movimiento y en pausa junto con sus más complejas contradicciones y congruencias.

Es importante mencionar que el lenguaje no verbal tiene muchas posibilidades y significados de acuerdo a las circunstancias y al contexto donde se encuentre interrelacionándose; con posturas, sentados o de pie, piernas abiertas, de frente o triangulares que sean capaces de mostrar sus alcances funcionales de expresión y del

pensamiento, adquieren una importancia didáctica como lo manifestaba Pease (1991, p. 143):

Si usted desea que una persona simpatice con usted, use la posición triangular. La formación en ángulo recto permite que la otra persona piense y actúe en forma independiente porque usted no ejerce presión sobre ella. Pocas personas han tenido en cuenta el efecto de la dirección del cuerpo en las actitudes y respuestas de los demás. [...] el dominio de las técnicas del cuerpo [...] resulta muy útil. En los encuentros diarios, con otras personas, el uso de los pies y del cuerpo como indicadores y los grupos de gestos positivos como los brazos abiertos, las palmas a la vista, inclinarse hacia adelante, sacudir la cabeza y sonreír puede facilitar a otros el goce de su compañía y además ser influenciados por sus puntos de vista.

Sabemos que en el ámbito educativo hay una activación física planteada a nivel institucional, de manera generalizada, donde el cuerpo, evidentemente, resiente, en su esquema e imagen, todas las intenciones e intervenciones del que es objeto, también manifiesta sentimientos, emociones y lo cognitivo que se dan en el entorno; realidades que parten de la aceptación o negación de sí mismos y del dominio o no de lo interno y de lo externo.

Dos de los elementos renovadores más importantes del lenguaje corporal humano, son el conocimiento de los impulsos y la intuición que ayudan enormemente a estructurar una percepción más concreta de la realidad, a conocer las variables existentes de las diferentes distancias corporales que, siendo culturales también, llevan a errores de percepción. Siendo así, la intuición, sobre todo, ayuda a poder dar lectura, como lo cita Pease (1991, p.12) de:

claves no verbales de otra persona y para comparar esas claves con las señales verbales; es decir, cuando se tiene el presentimiento de que alguien ha mentado es porque: [...] no coinciden el lenguaje del cuerpo con lo que se ha dicho.

Por ello el compromiso es, a pesar de la actual carencia, indiferencia, apatía y vulnerabilidad en la escuela misma, compartir y descubrir por medio de la acción en movimiento las fantasías, las ilusiones, los deseos y los sueños, así como el reconocimiento del talento propio y, sobre todo, de las capacidades imaginativas y de la creatividad para re descubrirse en las habilidades compartidas, con actos donde la inquietud por transformar sea el objetivo final.

Por otra parte, Ivern (1993, p.p. 97-101) diseño un entrenamiento técnico basado en el trabajo de Etienne Decroux (fundador de la pantomima corporal durante el s.XX,) con ejercicios localizados en el placer por los movimientos: el equilibrio, la asociación y disociación, la estructuración y desestructuración, las posturas, la intensidad, la energía, las emociones, la coordinación, la proyección, la flexibilidad, la resistencia, la fuerza y la integración, de los cuales retomamos y adaptamos, para los fines de esta investigación, con la creencia de que pueden gestionarse en el espacio mismo del salón de clases en docentes y alumnos del 4to. grado, como un material didáctico que considera y estructura secuencias con base en las condiciones y capacidades de docentes y alumnos (véase Anexo 1).

En lo que respecta a la pantomima corporal, para su práctica lúdica en la escuela, se sugiere el apoyo de otros recursos como la conceptualización, la música instrumental, el teatro y máscaras de manos, que sumados al rescate del juego tradicional, la memoria corporal y la interpretación de las palabras, implican una acción en movimiento sustancial para una educación presencial y/o virtual con el recurso de las narrativas coordinadas para estimular el movimiento físico, con la creación propia de relatos, fábulas, cuentos y adivinanzas de forma colectiva e individual; apoyándose en la imaginación creativa, en los contenidos del currículum y desde el propio contexto.

La intención es aplicar herramientas prácticas con un sentido interdisciplinario, bajo el respeto y la tolerancia, con la idea de edificar una fuerte conciencia del cuerpo, de la gestualidad y de las capacidades perceptivas que, imbricadas con la palabra

transformadora, permitan una reactivación con seguridad en el diario proceso educativo. La curiosidad que motiva toda exploración, la sorpresa que hace dirigir la atención hacia lo inesperado y, sobre todo, la alegría para reproducir los acontecimientos cotidianos, son las emociones más importantes que pueden cimentar conocimientos significativos y perdurables con la pantomima corporal y para fortalecer a la imaginación creativa junto con las productivas estrategias de la narrativa.

CAPITULO III. LA NARRATIVA CREATIVA Y LA IMAGINACION EN LA ENSEÑANZA

*“La mejor historia
del mundo es
la más fácil de contar”
Ricardo Piglia*

La narrativa es por esencia creativa, parte de una imaginación entrenada en el significado de las palabras y de las circunstancias a las que alude, se escribe en prosa, hace uso, entre los más importantes, de recursos literarios expresivos como: la personificación que define las características de las y los personajes; la metonimia que le da un nombre por otro a las cosas en su identificación; la hipérbole cuyo fin es exagerar una situación para deformarla o engrandecerla; y la metáfora que produce sentimientos y emociones. Es estructurada de manera secuencial, obedece a una trama determinada por el inicio, el conflicto y el desenlace que formulan una historia con las circunstancias de las y los personajes utilizando, para ello, elementos cohesionados en tiempo y espacio.

Cabe mencionar que la narrativa ayuda a darle un sentido de mejora a las personas a partir de afirmar sus conocimientos y experiencias, así como de entrenar a la memoria individual y hasta colectiva; permite, desde la palabra y su gestión a través de la oralidad, una construcción de identidad que logra atisbar otros “mundos posibles”. Además, en vista de que las niñas y los niños de hoy ya no utilizan constantemente su imaginación y creatividad, las mismas que tienen para idear y proyectar transformaciones, porque se remiten a procesos de aprendizaje donde se dan como absolutos todos los conocimientos desde un currículum simulador y retórico; no parece que existan más alternativas que ligen a la imaginación creadora en el aula misma como la narrativa.

A causa de estas reflexiones, que permiten ver a la imaginación creadora como una función vitalmente necesaria porque está ligada a las fantasías, a lo que sentimos y exteriorizamos en un entorno definido, en fin, a lo afectivo, la posibilidad de poder crear historias propias desde la investigación, la estructura de pensamientos e ideas y al asumir las capacidades propias, con la autocrítica incluida, favorece un avance cognitivo en la escuela y en la sociedad. Siendo así, debido a esta particularidad, debiera contemplarse como una actividad primordial en todo el proceso de la enseñanza ya que alcanza a brindar aprendizajes útiles, fructíferos, profundos, duraderos y, definitivamente, perecederos.

La técnica de la narrativa es un bien universal por su potencial capacidad, cuando no es meramente discursiva y utiliza los pensamientos e ideas para sostener un ambiente de manipulación en términos educativos, de convertirse en una auténtica reconstrucción de sí mismo, con una transformación o un cambio único en las personas que, igualmente, puede modificarle para hacerle más consciente de sí y para los demás. Contiene, también, sapiencias para compartir e invita, al docente, a reflexionar y analizar sobre cuáles relatos sirven para la enseñanza, en tanto logren esos conocimientos imperecederos en los alumnos y, por último, por la consabida virtud de trasladar a otros contextos posibles para poder dar resolución a los problemas que, cotidianamente, presenta la temporalidad.

Así mismo, el hecho de narrar en la escuela, presencial o virtualmente, cuentos, leyendas, noticias, crónicas, fábulas, chistes, cartas, diarios personales, corridos, adivinanzas, trabalenguas, etc., cuyas características las podemos relacionar en la vida diaria como los géneros más cercanos y accesibles, cultural y favorablemente, para niñas y niños del 4to grado de primaria; contempla, para una mayor influencia cognitiva, que sean preferentemente cortos, asumirlos con compromiso, responsabilidad e inclusive con la calidad interpretativa indispensable por parte de la docencia en su oralidad y, como lo más deseable, también desde la misma familia, que representa la inicial fase formativa.

En consecuencia, la razón de que los educandos sean capaces de crear sus propias narrativas, con sus experiencias vividas, cortas seguramente, pero significativas, logra un acercamiento de constancia y rutina con la lectura y la escritura, así la estructura narrativa se convierte en una estrategia que al ser enseñada permitirá a los infantes aprender a leer, escribir y a expresarse oralmente con eficacia y seguridad. El ir descubriendo el significado de los conceptos y, en algún sentido, de cada texto, permite identificar causas comunes que motivan un proceso de “limpieza” al poder liberar y vaciar las emociones que se creían perdidas; siempre socializar el conocimiento para una causa, consigue un efecto de identidad y empatía por demás valiosos.

El planteamiento de que las y los docentes, junto con los alumnos, produzcan sus propias narrativas durante la clase, obedece a la posibilidad de reafirmar el contenido de los libros de texto desde otra perspectiva, por medio de un trabajo imaginativo y creativo situado en la temporalidad de la historia, en las etapas constructivas de la geografía y en las expresiones significativas del pensamiento, de la lectura y de la escritura del español; como las actividades cotidianas en el aula que sirvan para enriquecer y refrescar el quehacer docente y contribuir para que se puedan recorrer otros caminos didácticos.

Por otro lado, la creación de historias cortas que aludan a los contenidos de los libros de texto escolares o a situaciones que se consideren pertinentes, con temas lo más cercano a la realidad de los educandos y utilizando, primordialmente, a la motivante imaginación creadora en combinación con los recursos literarios más efectivos, resultan ser el material de apoyo más satisfactorio para las prácticas pedagógicas que se pretenden transformadoras. Por lo que se refiere a la imaginación y a la creatividad en la institución escolar, entendida como un mecanismo que requiere de procesos muy complejos, deben visualizarse de manera concreta para no caer en términos que resulten indeterminados o artificiales; exige dilucidar este proceso desde sus componentes para un mejor entendimiento y comprensión.

Así pues, es propicio promover una individualidad emprendedora e investigadora, desde todos los ángulos de la educación, para motivar a la imaginación con su consecuente creatividad, como el sustento, claro está, de una línea progresiva que lleve a la maduración de la infancia, así como de una evolución de la enseñanza para los docentes mismos, a sabiendas de que existen diversas formas básicas que ligan a la actividad imaginativa con la realidad. El fin de anular toda formación imaginativa y de que los conocimientos se adquieran sin interrogarlos y mucho menos confrontarlos, es el de hacer permanente, desde la institucionalidad, la manipulación generacional y formar, para un futuro cercano, una infancia carente de seguridad personal y con un carente pensamiento crítico o de plano inexistente.

En resumen, para la docencia, resulta imprescindible considerar en sus procesos de enseñanza, elementos reconocidos como la sorpresa, que produce diversas respuestas, así como el asombro que causa una reacción diferente de acuerdo a la personalidad de cada infante; son un apremio porque pueden motivar el poder compartir sueños, deseos, ilusiones e incluso propiciar, como ya se ha repetido, a la investigación misma para un quehacer autónomo.

Finalmente, la narrativa desde su estructura y a partir de los géneros que se implican en su quehacer, permite que todas las diferentes formas expresivas observen un espacio consecuente con la realidad de manera firme y uniforme, generalmente, para un mayor entendimiento; es decir, que, mediante una fórmula holística, mantener una relación de totalidad como la forma de suponer una visión, que concibe a las sensaciones de manera más profunda y con la capacidad de síntesis como su mejor herramienta. No cabe duda, la consigna hoy es: apagar los medios que escatiman en la formación educativa de los infantes, resaltar la importancia en la prevención del ser humano, e ir, a toda costa, prendiendo, a través del juego literario, la imaginación de forma creativa.

3.1 Prendiendo la imaginación: el juego literario creativo-productivo

*“Todos los usos de las palabras, todos.
No para que todos sean artistas,
sino para que nadie sea esclavo”*

Gianni Rodari

Primeramente, cabe precisar, en este caso, que la acción de “prender” se asume de varias maneras: como la voluntad para generar el movimiento de los pensamientos y las ideas; como una tarea humana que se asume desde todos los significados que se involucran y que logran contextualizarse con las palabras o con situaciones de la vida cotidiana; con la identificación de los sinónimos “encender”, “motivar” o “acelerar”; y con el apoyo del factor innato cognitivo que ayuda a conformar, a través de una lectura y escritura organizadas y reguladas para acelerar sus procesos, la actitud que puede incidir en la conciencia de los individuos, considerando sus ámbitos familiar, social, histórico y cultural donde se desarrollan, comunican e interrelacionan.

Estas precisiones, tienen la característica de ser compatibles entre sí pese a las diferencias en sus intenciones y en los resultados de sus acciones conjuntas en el aprendizaje del alumnado; por inercia, surge una crisis estructural y conceptual sobre lo que debe ser y lo que debe generar la escuela por razones formativas. Por lo tanto, la imaginación y la creatividad en la institución escolar, entendidos como procesos con mecanismos complejos, deben visualizarse de manera concreta para no caer en términos que resulten indeterminados o artificiales; exigen ser analizados con profundidad, desde la docencia, para su mayor comprensión y entendimiento.

La escuela actual mediante el diseño de sus programas teóricos y fines de aprendizaje, así como sus materiales didácticos, se han hecho patentes durante su práctica con el propósito de formar personas logradas, pero “no pensantes”, en este mundo nuevo que ha sido formulado, primordialmente, para el consumo y el uso intencional del

naciente tiempo libre; la escuela, desde su origen, presenta adicionalmente estas tres determinantes que, según Merbilháa (2016), mantienen su gran influencia sobre los alumnos, y son que:

[...] primeramente socialicen [...] para ser parte de la sociedad establecida y que encajen, lo segundo que se les pide es que conecten a los niños con esas cosas que deben ser conocidas, esa verdad que se le llama academicismo y lo tercero [...] es que permitan y dejen salir aquello que está en el interior del niño, que lo dejen en libertad para que florezca, eso se conoce y es el origen de toda la teoría progresista.

En nuestro país, durante la segunda mitad del siglo XX y en los primeros decenios del XXI, la educación básica ha sido objeto de reformas estructurales que han contemplado la elocuente evolución del conocimiento y de la tecnología, vislumbrando así el sinnúmero de herramientas que pueden catalogarse como enormes ventajas para un mayor y mejor aprendizaje en la infancia en un determinado contexto socio-histórico; resaltando el hecho de que los medios masivos de comunicación, en un principio, y hoy las TIC como un perfeccionamiento, muestran en esencia dos caras: por una parte, aportan información para el conocimiento y por la otra lo limitan, siempre acordes a sus marcados intereses para sustentar un dominio del pensamiento con el consecuente consumo y con el uso dirigido de la pausa o inactividad de la infancia.

Existen, entonces, condiciones ineludibles y una gran oportunidad para contemplar y oponer ante esta situación de inmovilidad y de desinformación, las propuestas que tienen, entre otras, como un elemento principal y con objetivos puntuales para el desarrollo humano, el poder construir dentro y fuera del espacio escolar, por medio de los ordenadores y aparatos celulares, un conocimiento propio con las ventajas que la lectura y la escritura producen bajo los fundamentos de la imaginación y la creatividad aunque éstas se observen, prácticamente, invisibles en el currículum.

Hay que mencionar que, así lo certifican Egan y Judson (2010, p. 16): “La vinculación entre la imaginación y el conocimiento proviene del aprendizaje en el contexto de las esperanzas, los temores y las pasiones a partir de las cuales han surgido o en las cuales encuentra esta relación un significado palpable”; por lo que se debe considerar una necesaria didáctica que posibilite el entrenamiento de la imaginación y de la creatividad, de forma inaplazable, para que logren redescubrirse otras formas de expresión posibles por medio de las habilidades asumidas y compartidas.

Asimismo, la imaginación creativa en la escuela necesita ubicarse, primeramente, en la docencia y, seguidamente de manera precisa, en el alumnado, cuyo desarrollo se sirve de operaciones mentales que pudieran ser transformadoras a través de las diferentes expresiones del conocimiento como es el arte y sus implicaciones, por ejemplo, en la literatura y la escritura. La infancia es por naturaleza instintiva y sensible, aunque la mayoría de las veces no logran estar conscientes de las mismas, en algo que, también, no les permite reconocer la importancia de las propias experiencias de vida por muy cortas que sean.

Entonces, hallamos a las experiencias como las más importantes partes de esa complejidad que subyace en la acción imaginativa y creadora, partiendo de que, tal como lo describía Vygotski (1982, p. 31): “los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación es lo que ve y oye, acumulando materiales de los que luego usará para construir su fantasía”. Igualmente, las experiencias situadas desde las sensaciones ocultas, así como las generadas desde las actividades inteligentes localizadas desde el aula escolar, resultan definitivas, a través del tiempo, para la infancia intermedia.

Debemos sumar la importancia de las impresiones en la cotidianidad de la vida escolar y social que, como fundamentaciones y fines, son el edificio complejo de un pensamiento indeterminado, figurado o abstracto que produce la creatividad en sus

diferentes formas; ya Vygotski (1982, p. 32) explicaba certeramente sobre sus procesos a considerar de esta manera:

Saber extraer rasgos aislados de un complejo conjunto tiene importancia para todo trabajo creador del hombre sobre las impresiones. Al proceso disociador sigue el proceso de los cambios que sufren estos elementos disociados. Este proceso de cambios o modificaciones se basa en la dinámica de nuestras excitaciones nerviosas internas y de las imágenes concordantes con ellas.

Por lo tanto, la imaginación creativa debe instalarse como un ejercicio cotidiano en el aprendizaje de niñas y niños en el rango de 7 a 10 años de edad, durante el 4to grado de primaria específicamente, con las formas imbricadas en los procesos cognitivos citados, para que sean por si mismos relevantes al asumir las experiencias que logran estructurar a las fantasías; como una tarea docente con la responsabilidad de imbuir, de manera lúdica para que sea aún más gratificante, en su alumnado el reconocimiento de todas las fases productivas y formas expresivas de la imaginación y la creatividad desde la lectura y la escritura.

Por otro lado, Egan y Judson (2010, p. 14) vislumbraban su aportación con estas palabras: “La imaginación debe ser invocada en cualquier momento y en todas las áreas del currículo para enriquecer y hacer que el aprendizaje -y la enseñanza- de todos los alumnos sea más eficaz”. Lo mismo, por su parte, Egan (2007, p. 28) afirmaba que: “cuanto más poderosa y vívida sea la imaginación, más se hallan los hechos en combinaciones nuevas y asumen nuevas coloraciones emocionales cuando recurrimos a ellos para concebir posibilidades, mundos posibles”; es decir que cuanto más novedosas sean las formas de concebir lo aprendido, mayor eficacia tendrá lo que se pueda producir con la creatividad.

Esto es que, toda orientación en el sentido de rescatar a la infancia desde estas premisas, debe dirigirse a una canalización, por decirlo de alguna manera, de las

situaciones que bloquean a los propulsores creativos; Álvarez Rodríguez (2009, p. 84) confirmaba lo que Gianni Rodari asentaba, también, como otras importantes características de la escritura creativa: “Libera el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquea el imaginario y propone el ejercicio consciente de habilidades creadoras”; de igual modo: “Propicia una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje”.

Es así que, utilizando las ventajas de las tecnologías de la información, con la idea de localizar los beneficios, se puede actualizar y sintetizar todo lo anteriormente descrito en una consigna, incluso como una solicitud hacia el alumnado haciendo uso de computadoras y celulares: “Niñas, niños, abran un libro, lean un cuento y prendan la imaginación”; de forma que se adapte a las circunstancias imperantes. La idea central es poder plantear consecutivamente diferentes alternativas para adquirir conocimientos gratificantes, significativos, impresionantes e inolvidables, por afectivos y emocionantes, como los mejores aliados para la construcción de un estudiantado con un futuro de mayor seguridad.

Por lo tanto, situándonos en la lectura, la escritura y el juego combinatorio de ambos, que liberan a las sensaciones y agitaciones del cuerpo y la mente, a partir de una imaginación y una creatividad potencializadas que se logran expresar a través de un estado de ánimo comúnmente activo, festivo y alegre para oponerse, con su quehacer, a los procesos que ponen en expansión “la industrialización”, por así decirlo, del ser humano y para poder resolver la compleja relación entre la fantasía con la realidad, se debe considerar que siempre es posible producir algo innovador y/ o diferente desde la pedagogía y didáctica constructivistas y humanistas.

Por ello, la escritura creativa desde la concepción que cita Álvarez Rodríguez (2009, p. 84-85) y que contemplaba Gianni Rodari:

Activa operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas” y que: “Constituye una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña buena parte de sus prácticas de escritura.

En conclusión, la docencia, debe de tener en cuenta elementos como la sorpresa y el asombro que causan reacciones diferentes de acuerdo a la personalidad de cada infante, se deben desarrollar para motivar, como lo citaba Vygotski (1992, p.57): “la afición literaria en el niño y se logra más éxito cuando se invita al niño a escribir sobre temática que comprenda en su interior, que le emocione y, especialmente, le incite expresar con la palabra su mundo interno”; es decir, motivar el poder compartir sueños, deseos, fantasías, ilusiones propiciando a la investigación misma.

No hay duda, la consigna definitiva que propongo es: “Apagar los medios didácticos y metodológicos tradicionales que escatiman en la formación educativa de los infantes, para resaltar la importancia de la prevención en el ser humano, e ir, a toda costa, prendiendo la imaginación creativa a través de un juego literario y productivo”; algo que encontramos en la narrativa de la vida misma y en la consecuente enseñanza desde la voz docente.

3.2 La narrativa de la vida y del aprendizaje desde la voz docente

*“Cualquiera puede contar algún tipo de historia;
la narración es uno de los poderes elementales de la raza.
Pero el talento para la descripción es raro”*

Ambrose Bierce

En primer término, la narrativa desde su estructura y a partir de los géneros que se implican en su quehacer, permite que todas esas formas expresivas observen, generalmente para su discernimiento, un espacio consecuente con la realidad de manera firme y uniforme en unas y de forma relativa y subjetiva en otras. Encuentra convenciones propicias, también, para concebir a las sensaciones de manera más profunda y ayuda a darle sentido a toda la existencia humana desde la palabra y su gestión oral; con la capacidad de síntesis como su mejor herramienta para lograr una construcción que pueda dignificar el encuentro con otros “mundos posibles”.

La creación de una realidad alterna propia, como un inicio, se resume en esta cita de la autoría del célebre escritor argentino Jorge Luis Borges (El Aleph y otras historias), que aborda la reproducción cíclica de la imaginación con su entorno, como una característica de la escritura para una posterior narración:

Sentí en la última página que mi narración era un símbolo del hombre que yo fui, mientras la escribía y que, para redactar esa narración, yo tuve que ser aquel hombre y que, para ser aquel hombre, yo tuve que redactar esa narración, y así hasta lo infinito.

Desde esta particularidad y situado en los procesos de la enseñanza-aprendizaje, debiera ser primordial, para la docencia, brindar los conocimientos que estructuran las historias propias en la sociedad como una forma de reafirmarse, resignificarse y hasta reestructurarse como seres transformadores en la escuela; de alguna manera esta fórmula enriquece no solo el conocimiento de la realidad, sino que consolida la

posibilidad de que el alumnado se dirija, en un futuro próximo, hacia la misma dirección cognitiva, que es, finalmente, una acción genuinamente humana.

La demostrada importancia de la acción que ejercen los cuentos y relatos, en niñas y niños de 8 a 10 años de edad en el ámbito educativo, precisamente acerca de la edificación de la identidad, la formación de los vínculos sociales, sus relaciones con la realidad y de su trabajo creativo en las aulas; nos permite citar algo a lo que remite Arabela (2014, p. 56) y que en su momento afirmaba Bruner: “los relatos son moneda corriente de una cultura. En ese sentido, muchas veces pareciera que el acto de relatar o de narrar es algo natural que desarrollamos tempranamente, incluso desde niños”.

Por consiguiente, es tarea necesaria del docente, como un ejemplo inspirador de creatividad, fomentar en alumnos del 4to grado las capacidades y habilidades para la escritura narrativa de sus cortas experiencias y lo mismo en el esbozo de las diferentes formas que se tienen para abordar y expresar este conocimiento desde lo formal hasta lo actualmente digital, como un trabajo sin precedentes, apoyándose, sobre todo, con las razones precisas de la lectura y la escritura.

Por lo tanto, conviene situar a la narración en el lugar que le corresponde, desde el sentido transformador que busca un espacio racional constante; es decir, como lo afirmaba García Pelayo (2015, p. 17): “para convencer, persuadir, ilustrar, entre otros; pero en particular, nos interesa incorporarla de manera central en el proceso educativo para la construcción del aprendizaje”.

Cabe recordar, como ya se ha afirmado, que la narrativa creativa debe ser utilizada, de manera programada, como un factor de entretenimiento gratificante, como un derecho inalienable, como una libertad de pensamiento y expresión ya sea en el aula o desde el espacio virtual, social, cultural y familiar, así como incluirla de manera formal en el mismo currículum, con una visión hacia el futuro, con una presencia constante en la modernidad como lo sugiere García Pelayo (2015, p. 18), con la: “práctica del

proceso de diseño y producción de narraciones fundamentalmente digitales, debida a la presencia cotidiana de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)".

Por otra parte, desde el campo de la imaginación creativa, existe un conocimiento general a partir de las formas de apropiarse de la vida, porque todas las historias requieren de un reparto de personajes localizados en la cotidianidad, con mente propia, con independencia para actuar y comenzar toda su acción. Sabemos que se desplazan a través de los conflictos, y que, por consiguiente, toda alteración del orden es, precisamente, lo que se debe de narrar, con una voz adaptada a lo impredecible, a un consecuente final que resuelve y reproduce un aprendizaje, ya sea por inercia y/o lógica; tal como sucede en la vida misma

Es así que la enseñanza de la narrativa con base en situaciones de vida, como una alternativa bajo principios de la imaginación y la creatividad, logra restar fuerza a la idea que Freire (1990, p.71) sustentaba de que: "La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar", una afirmación cierta que permanece hasta nuestros días entre algunos docentes e incluso en las mismas instituciones educativas, cuando no dejan de: "Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos".

Habrá que considerar el reconocido papel central del docente en el aula cuando justifica sus acciones desde las pautas del cambio, actitud que debiera ser su mayor exigencia actual, por lo que debe considerar en su trabajo, en lo que respecta al acto narrativo, lo que citaba Freire (1990, p. 72) ya que:

[...] una de las características de esta educación disertadora es la "sonoridad" de la palabra [...]; evitando a toda costa o como una prioridad, lo que conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en "vasijas", en recipientes que deben ser "llenados" por el educador.

Entonces, el gran valor que tiene la narrativa para la infancia, principalmente, hay que referirlo, para dejar en claro esta intención que sobresale en lo educativo, el siguiente texto que Caamaño (2003, p. 67) señalaba de Bruner:

Narramos para darle sentido a nuestras vidas, para comprender lo extraño de nuestra condición humana. Los relatos nos ayudan a dominar los errores y las sorpresas. Vuelven menos extraordinarios los sucesos imprevistos al derivarlos del mundo habitual. La narrativa es una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió, entre lo previsto y lo excitante, entre lo canónico y lo posible, entre la memoria y la imaginación. Y nunca es inocente.

Por consiguiente, es necesario fomentar en el alumnado del 4to grado de primaria, las capacidades y habilidades para la escritura narrativa y lo mismo para el esbozo de formas diferentes de abordar y expresar este conocimiento en un trabajo sin precedentes y apoyándose, entre otras, con aquellas razones precisas que Standing (1974, p. 11) argumentaba, en términos generales, sobre el trabajo responsable de María Montessori:

La alegría, el principio de libertad, siempre asumiendo cada tema con un nuevo enfoque que logre la frescura, con el uso del juego y bajo la consideración de que las niñas y niños se encuentran “en un estado de transformación continua e intensa tanto corporal como mental”.

Por otro lado, la creación de historias cortas, con imaginación creadora, que aludan, por ejemplo, a los materiales escolares, a situaciones que se consideren pertinentes y con los temas contenidos en los libros de texto; los más cercanos a la realidad de los educandos y utilizando a la metáfora como la base narrativa, pueden ser un material didáctico de apoyo satisfactorio y para ello se construye en el aula misma, el siguiente texto:

Un inquieto pedazo de madera.

No dejaba de temblar, se veía muy nervioso, con cada movimiento producía un tintineo, como una música en la base del espacio cuadrado y metálico donde se encontraba. Con su rápido movimiento de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba, su punta se quebraba propagando pequeñísimos trozos de carbón por el lugar; su movimiento me decía cuál era su deseo antes de romper totalmente su razón de ser: comenzar a escribir palabras, frases, oraciones, párrafos, así como los puntos, comas y demás reglas que le dan sentido a los textos sobre la hoja en rayas.

Lo rescaté apresuradamente, lo guie hacia su espacio amigo y con su alegría y emoción dio comienzo a una escritura, que no se detenía ya que, en realidad, su aspiración era terminar muchos textos con toda claridad porque le hacía sentir muy importante desde su punta hasta la blanca goma que acababa en su delgado y amarillo cuerpo; llegar al punto final lo hacía sentirse todo un triunfador. Finalmente, lo coloqué de nuevo en su lugar, pero apenas unos minutos después regresó con su actitud: no dejaba de temblar, se veía muy nervioso, con cada movimiento producía un tintineo, como una música en... FIN

Dicho de otra manera, en niñas y niños estas acciones de transformación se justifican con las ideas del derecho a un entretenimiento, a la libertad de expresión y de pensamiento que se oponen, como ya se ha citado, a la violencia simbólica, la anulación, la simulación, el lenguaje mal empleado y la metáfora negativa que se reproducen posiblemente en la cotidianidad de las aulas con la intención de que invariablemente, con el apoyo de los avances tecnológicos, mantenga postrada a la infancia. Freire (1990, p. 77), en tanto el papel del educador o docente, lo plantea de manera definitiva así:

Un educador humanista, revolucionario, no puede esperar esta posibilidad. Su acción, al identificarse, desde luego, con la de los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos. En el sentido del pensamiento auténtico y no en el de la

donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador.

En conclusión, se hace imprescindible una narrativa que le dé un sentido más extenso al mundo desde la escuela, con la intención que Bruner le confería y que Fairstein (2007, p. 120) lo citaba como: “El factor determinante de lo que ha de ser el curso evolutivo, su forma y contenido” y “Dado que la modalidad de narrativa de pensamiento aparece como una de las principales herramientas culturales, la educación debería prestarle mayor atención”; a través de un desarrollo verdadero, pensado hacia el futuro cercano, con narrativas propias, originales y auténticas desde la voz dicente de docentes y alumnos, para un aprendizaje con una perspectiva crítica, pero fundamentalmente humanista.

3.3 La necesidad del pensamiento crítico a partir de historias propias de docentes y alumnos

*"A los niños se les debe enseñar
a pensar, no qué pensar
Margaret Mead.*

En principio, el pensamiento crítico y, por inercia, el autocrítico, citados anteriormente como significativos para la acción creativa, son necesarios en docentes y alumnos a partir del planteamiento de una realidad educativa que presenta diversas problemáticas en los procesos de la enseñanza, y, sobre todo, del aprendizaje. Las elaboraciones previas desarrolladas para abordar los contenidos en clase, requieren de un trabajo de investigación que permiten una profunda comprensión y reflexión sobre la información y acontecimientos que se dan cotidianamente en el espacio social y escolar, con el fin de formular respuestas razonadas y fundamentadas a fin de presentar a la crítica como la base de un pensamiento potencialmente resolutivo.

Es importante resaltar que la personalidad de cada uno de los actores educativos es crucial, debido al contexto, disposición, circunstancias y condiciones que presentan para el pensamiento crítico, porque mediante la capacidad de análisis, evaluación y, en términos generales, de interpretación sobre la información recibida, logran obtener conocimientos fidedignos y precisos por ser propios. Cabe mencionar que, para la docencia, las experiencias teóricas, prácticas y la regulación de las mismas, representan el motivo de su acción didáctica; ya lo confirman acertadamente Tamayo, Zona y Loaiza (2015, p. 114) de la siguiente manera:

Lograr avanzar en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos y hacemos la enseñanza, En otras palabras, es a partir del actuar del maestro en su contexto de aula como se puede incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

En el sentido de formular ese pensamiento crítico, muy útil en el alumnado, para conocimientos nuevos, resulta importante subrayar que toda intención docente debe partir de un trabajo pedagógico y didáctico que se fundamente en el contexto propio y en las formas de abordar los contenidos temáticos de algunas asignaturas a fin de producir en el alumnado los argumentos propicios para un aprendizaje autónomo. La firme idea es la de mejorar los aspectos generales de las asignaturas que se pueden abordar desde un pensamiento que cuestione, investigue e inclusive, planifique; como las premisas de un alumnado transformador.

Por lo tanto, el desarrollo de un pensamiento crítico en edades tempranas, exige una didáctica bien planeada, estructurada a partir de las formas, tal como lo asentaban Tamayo, Zona y Loaiza (2015, p. 116), anteponiendo:

[...] la exploración y el reconocimiento en el sujeto a temprana edad de sus modelos representacionales y habilidades cognitivas mediante propuestas didácticas fundamentadas en la relación ciencia escolar-sujeto-contexto. [...] es necesario que se establezca la relación entre desarrollo de pensamiento crítico en los niños y la dinámica interna que lo caracteriza, es decir, articular este desarrollo a procesos cognitivos conscientes, a promover espacios autorreguladores.

Se hace necesario, entonces, comprender las más importantes características del pensamiento crítico desde la infancia intermedia, porque, así como lo definen Tamayo, Zona y Loaiza (2015, p. 117-118), se posibilita un ambiente veraz, oportuno, abierto, respetuoso, de debate, libre y de esta manera:

a) Tratan de identificar los supuestos que subyacen las ideas, las creencias, los valores y las acciones; b) Poseen la capacidad de imaginar y explorar alternativas a maneras existentes de pensar; c) Usualmente son escépticos a afirmaciones de verdades universales o explicaciones últimas y definitivas; y d) Están conscientes del contexto.

Desde esta visión, las oportunidades de construir un conocimiento y de nuevas formas de aprender, son inmejorables, porque persistir en ello implica una responsabilidad docente no sólo moral, ni política, sino más bien científica para producir en el alumnado, en el mismo espacio escolar, un pensamiento que les permita fortalecerse en las formas de comunicar pensamientos, sentimientos y de saber procesar y/o evaluar toda la información que reciben; logran, así, establecer la retroalimentación y, de forma determinante, el pensamiento crítico que termina en una autoconciencia fundamentada en principios y valores.

Por otra parte, el argumento, la solución de problemas y la meta cognición, son las partes más importantes en la formación de un pensamiento crítico desde las edades tempranas, en la escuela comprende varias fases que contemplan, a su vez, otros fundamentos implicados que sustentan y despiertan un espíritu emancipador, en términos generales, desde la práctica pedagógica de la docencia y hacia el alumnado; como sus pertrechos para enfrentar los retos, no solo cognitivos, sino también de la vida misma.

Asimismo, la argumentación sustentada en el lenguaje, en todas sus formas conocidas, lleva invariablemente, a través del debate de ideas y pensamientos en el aula, a un consenso, entendido como un acuerdo colectivo; es decir, como el resultado consentido de varios, en este caso, del alumnado junto con el docente para abordar el conocimiento y la práctica de un tema en cuestión. Por su parte, el docente tiene la opción de formular sus estrategias transformadoras o adaptativas con base en esos acuerdos y de la forma como nos plantean Rey-Herrera y Candela (2013, p.60):

[...] un contenido del saber sabio que ha sido designado como saber a enseñar, el cual sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar lugar entre los objetos de enseñanza. Al 'trabajo' que se hace con un objeto de saber a enseñar para transformarlo en un objeto de enseñanza.

En lo que se refiere a la solución de problemas, presentes de forma múltiple y diferenciada en toda la cotidianidad desde tiempos inmemorables, deben ser afrontados desde un pensamiento sereno y sensato, que convenga en tratar de hallar en las experiencias, conocimientos y procesos de vida, uno o varios recursos que sustenten medidas siempre posibles, sobre todo, a partir de lo dialógico.

Una pedagogía y didáctica que consoliden el pensamiento crítico con las relaciones sociales, es la forma indicada para sustentar lo dialógico en la solución de los problemas, así como (Tamayo, Zona y Loaiza 2015, p. 122-123) lo percibían afirmativamente:

[...] a través del pensamiento crítico, deliberativo, creativo e independiente, a través de la relación dialógica y en busca siempre de la generación de procesos liberadores del hombre. Superar perspectivas instrumentalistas de la educación, poniendo un marcado énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico tanto estudiantes como de profesores, implica concebir la educación como un proceso reflexivo [...] Algunas categorías centrales en su estudio. crítico, que deberá partir de enfocar esfuerzos hacia la identificación y resolución de problemas, donde juegan papel determinante la observación, la creatividad, la discusión racional, etc.

Siendo lo meta cognitivo en el alumnado una prioridad del docente, el espacio escolar es idóneo para estructurar un pensamiento crítico porque facilitaría, a la infancia, el poder construir un temperamento que se muestre siempre sostenible, de forma que sus acciones vayan en el sentido de adquirir conocimientos y habilidades que no solo sean formales para el currículum, sino también para fomentar un conocimiento y una didáctica propias en tanto logren resolver problemas cognitivos por sí mismos en cualquier espacio donde se desarrollen.

En relación y para ponderar sobre un conocimiento que rebase las estructuras propias de manera consciente, con el afán de aclarar su concepción como un proceso

determinante, Tamayo, Zona y Loaiza (2015, p. 126) nos conducen a la comprensión y reflexión de esta forma:

El conocimiento meta cognitivo se refiere al conocimiento que tienen las personas sobre sus propios procesos cognitivos. En tal sentido, la meta cognición, y con ella los procesos de autorregulación, se constituye en un componente central para el logro de pensamiento crítico en los estudiantes. Otros autores sostienen que es la habilidad más importante del pensador crítico, caracterizada por el monitoreo, control y evaluación de nuestros propios procesos de pensamiento

La originalidad es un medio, la autenticidad una forma, ambas constituyen una labor docente que requieren de conocimientos específicos, y con el apoyo de la imaginación y la creatividad, mediante una acción interdisciplinaria, logran una liberación de aquellas formas didácticas que aún persisten en el currículum, como fases de dominio y control; ya Freire (1990, p. 80) lo sintetizaba así:

[...] el pensamiento del educador solo gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los educandos, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación. Por esto mismo el pensamiento de aquel no puede ser un pensamiento para estos últimos, ni puede ser impuesto a ellos. De ahí que no pueda ser un pensar en forma aislada, en una torre de marfil, sino en y por la comunicación en torno [...] de una realidad.

En conclusión, cabe reconocer que el pensamiento crítico, desde la creación de historias propias de docentes y alumnos, es una necesidad para poder expresar y canalizar ideas, pensamientos, emociones y sentimientos de forma por demás productiva y, asimismo, permite abordar con seguridad y firmeza el conocimiento de sí mismos para también abordar, en el aula escolar de forma diferente y transversal, a las diferentes asignaturas como la Historia y la Geografía que, como ciencias sociales, inciden en la memoria individual y colectiva.

3.4 La narrativa creativa en las asignaturas de Historia y Geografía

*“Observamos el mundo sólo una vez,
en la infancia. El resto es memoria”*

Louise Gluck.

La Historia y la Geografía son indispensables para el conocimiento del ser humano viviendo en sociedad, sirven para mostrar, como un espejo, las vulnerabilidades y virtudes de un pueblo o nación, así como el espacio donde se desarrolla y/o evoluciona definiendo su contexto; contienen la información que pondera y reviste, de diferentes formas, los acontecimientos que se convierten en conocimientos conjugados en los tiempos pasado, presente y futuro, desde sus propias estructuras. En la educación básica actual, me permito repetir, desde todas sus condiciones, existe todavía una inclinación natural hacia esa narrativa que didácticamente ha sido dirigida hacia procesos de control y dominación; desde el currículum mismo.

Por lo tanto, las capacidades y habilidades docentes, como la voz dicente que aporta conocimientos, tiene, bajo las posibilidades del narrador, el poder captar la atención de diferentes maneras y en un sentido transformador del alumnado, sobre todo, en las asignaturas de la Historia y la Geografía, cuyas características de apertura y libertad, pueden hacer aún más funcionales los contenidos curriculares, a través de procesos creativos y originales con elementos innovadores en lo posible.

Con respecto a la impartición de estas asignaturas en el 4to grado, se presentan varios aciertos en el sentido de brindar una información basada en hechos circunstanciales y en la posibilidad, como nos expresan Lima, Bonilla y Arista (2010), de “reflexionar sobre el pasado para un entendimiento del presente”; se puede añadir, también, que esta reflexión sirve para vislumbrar un desarrollo cognitivo de manera preventiva e intuitiva.

A su vez, existen diversas carencias que marcan diferencias elementales en los conocimientos históricos y geográficos impartidos en la escuela, porque se encuentran acotados desde el currículum mismo y cuyas causas son, como afirma Victoria Lerner (2020, p.195), entre las principales:

[...] porque faltan [...] investigaciones etnográficas sobre lo que sucede en las aulas de primaria y secundaria en su enseñanza, [...] análisis sobre las características y defectos de los planes y programas y de los materiales didácticos existentes (libros de texto, guías para el maestro, colecciones informales para niños y adolescentes, bibliotecas de actualización para maestros, etc.).

Siendo así, conviene subrayar que en los aprendizajes claves, en la guía del maestro y en el libro de texto de la materias en cuestión, se sugieren el uso de materiales de apoyo para que los y las docentes estructuren sus clases, haciendo énfasis en la secuencia didáctica a seguir y enumerando las respuestas formales de un tema, utilizando las tecnologías, claro está, pero, dicho de otra manera, de forma generalmente “muy plana”, generando así un pensamiento ingenuo que nos reafirma que la formación institucional y estructural está dada, desde las muchas evidencias cotidianas, limitada.

A su vez, es necesario precisar que la intervención de los y las docentes, delineada en el Programa de Estudios de 4to de Primaria (2011), se presenta pragmática, sesgada y hasta indolente, por lo que resulta de suma importancia visibilizar una transformación en sus prácticas, en asignaturas que exigen enfoques pedagógicos claros, haciéndose de herramientas y capacidades como la narrativa y sus naturales procesos de la imaginación y de la creatividad, como producto de un trabajo responsable y comprometido de investigación, que termine siendo sistemático para una aplicación secuencialmente didáctica donde los estudiantes reflexionen, concienticen y elaboren, libremente y con atrevimiento, sus propias respuestas de los diferentes temas que observa la enseñanza de la Historia y la Geografía.

Por lo tanto, desde la postura de una pedagogía con base en la imaginación creadora, que contemple estimular al estudiante de forma habitual, se exponen las siguientes perspectivas: la misma de Kieran Egan quien afirmaba que “educar es procurar que algo bueno le pase a la mente” (Grimaldo, 2020); desde la iniciativa de que niños y niñas “aprendan a leer y a producir textos al mismo tiempo” (Jolibert, 2011); y con el uso de un discurso motivante, bajo el concepto de una concienciación donde la educación sea una práctica para liberar al sujeto, tal como Freire (2015, p.95) lo asentaba: “[...] y no sólo ofrecerle datos”.

Por consiguiente, se pone a consideración una narración creada desde la óptica docente y como un ejemplo productivo, para interpretarse en tres fases en el salón presencial o virtual, que pretende situar, a través de los personajes en un escenario posible, los acontecimientos lo más cercanos a la realidad de la infancia; se trata sobre el poblamiento de América y del nacimiento de la agricultura, que, históricamente, se llevó a cabo hace aproximadamente de 10,000 a 20,000 años (véase Anexo 2). Cabe señalar que uno de los funcionamientos de la historia tiene amplio sentido para la infancia, tal como lo citaba Pereyra, C. (2005, p. 27): porque “la historia posibilita la comprensión del presente”

Es necesario aseverar que fue creada para generar un análisis del tema con base en las interrogantes meta cognitivas de saber el porqué y el cómo, y en el conocimiento sobre las formas de abordar la lectura y la escritura; asumiendo que estos elementos puedan servir para las intenciones de la imaginación creadora. Con base en los principios educativos de los Libros de Texto, de las materias de Historia y Geografía (2014), se da comienzo con una introducción para ubicar al alumnado en el planeta mismo donde habitan, y al final de cada sesión se les sugiere produzcan su propia historia con un resumen realizado sobre lo escuchado y comprendido; es decir, un argumento, una solución, lo imprevisto y sus consecuencias desde el relato mismo y con un narrador que cuente lo que puede ser contado.

Todo esto parece fortalecer que los relatos tienen una enorme relevancia en su implicación con la vida de las personas, de los pueblos y con la educación, y para certificar este hecho, Beatriz Arabela (2018) cita la referencia que al respecto realizó atinadamente Barthes (1977, p. 65):

El relato está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en parte alguna un pueblo sin relatos; todas las clases, todos los grupos humanos, tienen sus relatos y muy a menudo estos relatos son saboreados en común por hombres de cultura diversa [...] internacional, transhistórico, transcultural, el relato está allí, como la vida.

Por otra parte, la vinculación de los relatos con la infancia produce una identidad que se define desde la personalidad de cada niña o niño, y esto representa, en esencia, la diferencia entre los mismos; por consiguiente, la creación de historias originales a partir de los temas curriculares, causa en las acciones del alumnado una confianza, de manera inicial, por la lectura y la escritura que, en conjunto, determinan a la literatura como ese acto meta cognitivo que se espera sea el resultado del trabajo creativo del alumnado.

Ya Villoro (2005, p. 48) explicaba con claridad las diferencias entre la historia y la literatura en consecuencia, y es que:

Sin duda, la literatura abre posibilidades verosímiles pero ficticias y la historia, en cambio, sólo revive situaciones reales; sin duda, la literatura se interesa, ante todo, en personajes individuales y la historia. por lo contrario, centra su atención en amplios grupos humanos; sin duda, en fin, la literatura se niega a explicar lo que describe y la historia no quiere sólo mostrar sino también dar razón de lo que muestra. Pero, por amplias que sean sus diferencias, literatura e historia coinciden en un punto: ambas son intentos por comprender la condición del hombre, al través de sus posibilidades concretas de vida.

Queda patente que el pasado es un modelo para el presente y el futuro, y a través de esta implicación hallamos las claves por las cuales cada generación reproduce y ordena sus relaciones, entonces el pasado representa conocimientos donde la memoria es su principal sostén, porque nos explica cómo fueron hechas las cosas y cómo podrían hacerse. Implicar a la imaginación creadora, a las habilidades y capacidades para crear narraciones es hallar un lugar para sí mismos, en un mundo inseguro, pausado y anquilosado; producir conocimientos gratificantes, relevantes y significativos en todo relato histórico es el fin.

3.5 Ejercicio de narrativa creativa con la Lengua Materna desde el docente

*“Nuestra lengua materna, es más
que sólo un idioma, es nuestra alma.
Es la armadura de la mente humana;
un archivo de la historia. Inventamos
el mundo mediante la lengua”*

Día Internacional de la Lengua Materna

Inicialmente, la escuela tiene, como característica tradicional, formular un sentido institucional del “deber ser” que no es asequible para la generalidad de la docencia y el alumnado debido a que, actualmente, encuentran otras formas de adquirir el conocimiento y porque esta premisa depende de circunstancias sociopolíticas que son ajenas a la esencia de una formación educativa más humana; lo que permite reformularse y cuestionarse, desde las propias perspectivas, el grado de injerencia e influencia que tiene la escuela y sus programas, metodologías, didácticas y narrativas en la vida de los principales actores educativos.

Hay que recordar que es la narrativa, con sus conectores de identificación, la forma literaria que más interviene, con sus géneros, en el hecho de expresar, compartir y hacer fehaciente, con sus tiempos conjugados, las experiencias en la escuela y del como ésta condiciona y marca, muchas de las veces, el rumbo de una vida; ayudando así a la comprensión de lo que acontece y, a través del conocimiento de su estructura, apoyando a la docencia y al alumnado a tomar decisiones importantes y en conjunto sobre su propia educación.

Por consiguiente, a partir de las narrativas creadas por el docente, encontramos, para que su práctica tenga un efecto trascendental en el alumnado y como un elemento cardinal, a su voz; la voz docente que requiere de una oralidad bajo la conciencia de que es, junto con su corporalidad, las mejores herramientas para llevar a cabo su quehacer profesional. Es su voz la más utilizada en la parte de la enseñanza, es decir:

“Los maestros hablan mucho. Es su trabajo. Largas jornadas en las que todo el conocimiento sale tanto de la garganta como del cerebro [...]” (Salud Laboral, 2008, No.259).

Dado que la voz es una forma de comunicación, la más indispensable quizás, porque expresa intenciones con un valor, un significado y es generada mediante procesos naturales que responden a una complejidad orgánica; también puede presentar trastornos que van de la fatiga a la lesión, por lo que requiere de cuidados específicos. Otro punto es que, por una voz deficiente, es posible el rezago escolar o una irregularidad en los alumnos, así encontramos en varios niveles educativos la posibilidad de que el acto de leer, escribir, hablar y escuchar se vea poco o nada conceptualizado por la docencia, aun siendo una “destreza esencial de toda actividad humana” (González J. et al, 2001).

Por lo tanto, todo tipo de expresión usada para una narración, como una forma intelectual, ya sea en cuentos, novelas, ensayos, relatos, etc., manifiestan de manera evidente la posición de quien escribe en el mundo, es decir, su configuración, su cultura y sus experiencias particulares que formulan una identificación con las vivencias de otros más; recordemos que los relatos asemejan, tienen un sentido universal y están contruidos brevemente con hechos y/o personajes reales o imaginarios que, usualmente en su interacción, determinan un desenlace final.

Así que, como se ha afirmado, escribir sobre las experiencias escolares y de vida, es un acto creativo que se propone se origine desde la docencia y que no implica necesariamente a los triunfos alcanzados, sino también, compartir las experiencias poco favorecedoras porque también proporcionan conocimientos y una posible orientación a quien lee o escucha. Es necesario mencionar que, en los propósitos dirigidos al alumnado, especificados para la asignatura de Lengua Materna y definidos en Los Aprendizajes Clave (2017, p. 166), indican que se diseñaron: “para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su

capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de los distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos”.

La oralidad se advierte, actualmente, como una de “las habilidades comunicativas a la que menos importancia le da la escuela” (González J. et al, 2001), esa falta de interés es preocupante en una actividad tan humana, porque no se ha entendido que el hecho de hablar es la primera herramienta del pensamiento; bajo esta premisa indolente no es posible fomentar una educación de la calidad que exige la modernidad. Esta tesis tiene la iniciativa de mostrar que es posible para el docente, no sólo producir con la imaginación creativa narrativas propias y acercar el conocimiento a la realidad y circunstancias del alumnado, construir los significados que le sean comunes, sino que busque una narración en la vida escolar con la esencia de una interpretación oral de calidad para que sea interesante y gratificante en su escucha.

Por otra parte, en la asignatura de Lengua Materna del 4to. grado de primaria, el lenguaje desde la lectura y la escritura contempla objetivos en un sentido constructivista, planteados para el desarrollo cognitivo del alumnado en Los Aprendizajes Clave (2017, p. 166) donde:

Se espera que en este nivel logren: 1. Avanzar en su conocimiento de las convenciones del lenguaje oral y escrito y comenzar a reflexionar sobre el sistema lingüístico para resolver problemas de interpretación y producción textual. 2. Desarrollar una creciente autonomía para interpretar y producir textos que respondan a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos. [...] 4. Comprender, resumir y producir textos orales y escritos que presentan procesos naturales y sociales para apoyar el estudio de otras asignaturas. 5. Analizar la organización, los elementos de contenido y los recursos de lenguaje de textos literarios de diferentes géneros para profundizar en su comprensión y enriquecer la experiencia de leerlos, producirlos y compartirlos. 6. Reflexionar sobre la importancia de la diversidad lingüística y cultural en la convivencia cotidiana.

Además, para el docente le es necesario propiciar durante sus clases un ambiente festivo, alegre, lleno de sorpresas y lúdico, que sea determinante en la confirmación de las emociones y de los conocimientos que surgen de la lectura y la escritura, enseñar sobre los elementos prácticos para saber leer, escribir y producir sus propios textos y que respondan a los temas concernientes al currículum; como una didáctica habitual y cotidiana en el aula. Para situarnos, en un principio, en las formas de abordar la lectura e iniciar la construcción del conocimiento, Jolibert (1991, p. 2) propone lo siguiente: “aprender a leer es aprender a interrogar textos completos, desde el inicio. Aquí la palabra “textos” funciona vs. “palabras” o “frases” y vs. “manuales” y vs. leer pequeños textos especialmente compuestos para aprender a leer”.

Hay que añadir que, actualmente, existe en las aulas una interacción bajo diferentes lenguajes verbales y no verbales, que intervienen y configuran la comunicación que sirve para los procesos de la enseñanza-aprendizaje, por lo que, desde la conversación entre iguales y en la búsqueda de conocimientos mucho más precisos, a través del trabajo conjunto o en equipo en la lectura y la escritura, habrá que resaltar los elementos prácticos, cotidianos y múltiples de la vida escolar y que interceden con el objetivo de construir los conocimientos para sentar las bases de una transformación.

Para los fines de esta tesis, se retoma, porque hace posible una nueva forma de aprendizaje y práctica en el aula, así como una manera de iniciar la lectura, lo que Jolibert (1991, p. 14) denomina como “un andamiaje del conocimiento”, algo que debe considerar el grado y fase del aprendizaje en la que se encuentra el alumnado y que:

[...] se entiende en el sentido de cualquier texto como superestructura completa (carta, cuento, ficha, afiche, poema, etc.) funcionando en situaciones reales de uso. Se trata de textos completos, desde el inicio hasta el fin (y no por pedacitos o párrafos) y autosuficientes (sin ilustraciones para “duplicar” el sentido). [...] ayudar a formar niños capaces de leer textos. Pero, para lograr este objetivo [...] se precisa en cuál etapa de su aprendizaje vamos a proponer a los niños enfrentar textos completos.

Podemos agregar, con seguridad, que el inicio de la lectura es una problemática recurrente en la escuela, cuya solución, como otra forma activa que funciona para enseñar a leer y encontrar, a través de la misma acción, los fundamentos para el aprendizaje y comprensión de los textos, hace posible preparar, a su vez, una escritura propia; así como lo plantea, de forma generalizada Jolibert (1991, p.1), con: “una propuesta didáctica integrada, globalizante, que abarca tanto el aprender a leer como el aprender a producir textos en la escuela, desde la educación parvularia hasta el término de enseñanza básica”.

Asimismo, es posible la producción propia de textos con base en los contenidos ubicados en los libros de texto afirmando el aprendizaje, de una manera que parece muy técnica, con la apertura a nuevas formas para transformar la práctica en el aula; algo que se justifica cuando Jolibert, J. (1991, p.3-4) ratifica que: “No se puede separar el aprender a leer del aprender a producir. Se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo”; bajo la conciencia de que: “aprender a leer”, [...] “aprender a producir” es exactamente simétrica y dialéctica”.

En términos generales, el docente puede, en un sentido de formarle una autoevaluación al alumnado, plantearle el significado y la comprensión de las palabras, dotarle de la información suficiente sobre el contexto y las formas estructuradas de los argumentos; los mismos que se hacen evidentes en su escritura, claro está, con la apertura de la mente y la empatía que son generadas por la imaginación creativa. Por lo tanto, resulta urgente sistematizar los recursos cognitivos, las estrategias y el material didáctico, las secuencias prácticas y la organización del aprendizaje autónomo y/o meta cognitivo a partir de lo interdisciplinario; con el objetivo firme de formar docentes y alumnos capaces de adquirir, mediante esta fórmula, conocimientos significativos, gratificantes y, sobre todo perdurables para ser sistematizados.

CAPITULO IV. HACIA LA SISTEMATIZACION DE LO INTERDISCIPLINARIO

(...) “entre”, “a través” y “más allá de las disciplinas”

Jean Piaget

Como es sabido, el contexto escolar ha estado determinado por lo imprevisto y lo circunstancial por razones diversas que han provocado nuevas y actualizadas formas de visualizar los procesos de la enseñanza-aprendizaje; han aparecido suficientes motivos para estructurar argumentos reformadores a partir de los escenarios de vulnerabilidad física en la salud y mental en la madurez alcanzada o no del pensamiento. Como resultado de estas circunstancias, explícitamente en lo conductual-cognitivo, se hace necesaria, para las premisas formativas más importantes y para una mayor eficacia en los procesos de la enseñanza-aprendizaje, una sistematización del conocimiento a partir de los lenguajes de la corporalidad, del arte y de la narrativa de manera interdisciplinaria.

Debemos considerar que toda sistematización por sí misma observa, en pasado, presente y futuro, las experiencias en teorías, prácticas, así como las de vida y, para esta tesis, se abordan todas desde sus elementos funcionales que sirvan para determinar los rumbos de la enseñanza para los docentes y del aprendizaje para el alumnado, a fin de estructurar un ambiente escolar, hipotéticamente, lo mejor posible en condiciones, contextos y resultados.

El hecho de que gran parte de la práctica curricular aún se observa debilitada y delimitada, cobra sentido retomar el “poder ser” en oposición al “deber ser” en la escuela y debido, también, a que se ha convertido en necesaria una búsqueda por la reconstrucción de los valores en la docencia y el alumnado tras dos años de confinamiento por la pandemia del COVID-19 y sus derivaciones; encontramos, por desventura en gran número, docentes y alumnos que han desistido del conocimiento y posiblemente omitido a la propia corporalidad, aun siendo la misma que exige, por

naturaleza, la acción en movimiento en sus formas diferentes para confirmarse en el transcurso de la vida misma, así como en la escolar y social.

Habría que sumar que las formas productivas del conocimiento tienen como punto de partida, hoy más que nunca, a la actividad interdisciplinaria, la que precisa y plantea un trabajo estratégico, plural, equitativo e igualitario, que logra concretar las diferentes ideas y pensamientos; claro está, dentro de esa condición que la escuela ha tenido, como uno de sus fines primordiales: el situar al alumnado en el desarrollo de sus capacidades y habilidades para que logren, preferiblemente desde edades tempranas, encontrarse con su natural vocación.

Son entonces tiempos propicios, para la docencia en un principio y para el alumnado en consecuencia, el renovarse con una perspectiva que reconsidere evaluar y medir el grado de importancia e influencia que ha tenido y tiene la escolaridad, con sus técnicas didácticas y metodológicas, en nuestros pensamientos y acciones. Por lo tanto, para que sean significativos y precederos los saberes, los conocimientos de sí mismos y de la otredad en un sentido común, hace falta volver a involucrar y/o relacionar, de forma teórica y práctica en un inicio, el arte del cuerpo y sus lenguajes; retomarlo desde la óptica de sus técnicas funcionales para el conocimiento en general y lo mismo con una intervención combinatoria en el transcurso de la escolaridad.

Desde mis experiencias de vida y escolares, que sirvan para evidenciar la urgencia de un cambio en la mente y el cuerpo desde el mismo currículum, retomo a la violencia constante desde la familia, la escuela y la sociedad que instalaron en mi persona un cuerpo “cerrado” y estereotipado con transiciones que se representaban con imágenes de sometimiento y enfermedad, con una desconfianza exacerbada y motivado por el error; circunstancias que instalé en mi mente como una consigna y que asumí como una condición propia en todas mis interrelaciones.

Seguramente estas realidades influyeron para que me inclinara por transitar en las carencias, en la vulnerabilidad y en la acrecentada violencia social, en lugar de hacerlo por los trascendentes procesos educativos y, sin haber terminado la educación secundaria, tomé por asalto una vida en las calles con sus secuelas y más joven recurrí, como un empleo informal, a la pantomima, desde situarla, estudiarla y practicarla, usualmente de forma lúdica, como un arte y una disciplina que me generó, finalmente, confianza en sí mismo, erigirme una autoestima y a empoderarme de la acción en movimiento de mi corporalidad.

Estas circunstancias ayudaron a rescatarme y a desarrollarme responsablemente con un carácter autodidacta, resiliente y, sobre todo, con dignidad. La pantomima corporal con sus diferentes contenidos curriculares, como un arte teatral, logra una identificación en la docencia y al alumnado para un mayor efecto de los procesos de la enseñanza-aprendizaje. Recordemos que la semejanza se vincula a través de la experiencia y logra hacernos entender como sujetos en las relaciones con los pares durante toda escolaridad.

Llegué a comprender que los trastornos en mi corporalidad y mente se multiplicaban, entre otras razones, por emociones y sentimientos encontrados, por la imitación que hacía de actitudes y posturas corporales de aquellos a quienes consideraba superiores en mis relaciones sociales, comúnmente, frustradas en materia de comunicación. Me situaba al límite de un espacio cancelado para la oralidad y con un cuerpo desmotivado y, prácticamente, sin libertad e independencia, incluso de sí mismo; sustentaba un discurso del cuerpo propio con esta premisa: “confundía mi esquema con mi imagen corporal y a ésta, a su vez, la sujetaba a mi historia personal”.

Por otro lado, practiqué una lectura asidua, en voz alta, buscando atrapar mi propia atención con cambios de ritmo y tonos que acompañaba con música instrumental; una narrativa entretenida en su quehacer y sin ser tediosa como la recibida durante mi corto trayecto escolar. Hallé otras formas de expresión y de canalización de las

sensaciones y las emociones con la escritura creativa de las ideas, los pensamientos y diseñe propuestas con base en la pantomima corporal, en la narrativa y el juego que hoy dispongo en su forma combinatoria para una formación mucho más humanista.

Exponer conocimientos de forma constructivista, para desarrollarlos en beneficio de la docencia y el alumnado, involucra metodologías que comprenden prácticas fundamentadas en lo interdisciplinar y, para esta idea pedagógica, se pretende enfrentar a la docencia consigo misma, con el fin de que deliberadamente no solo sume en lo teórico, sino que también aborde y haga uso de una didáctica que produzca un proyecto con la imaginación creativa, con una narrativa original desde los contenidos curriculares, con la corporalidad asumida en actitudes, posturas y acciones en movimiento continuo para aproximar, desde el aula, el conocimiento a la realidad y circunstancias del alumnado de manera activa, positiva y gratificante.

Es necesario recalcar que la docencia representa la gran diferencia, es la esencia de todo aliento reformador e innovador, sin su necesaria presencia no habría continuidad en la enseñanza, su labor triangulada con el educando y el contenido de los programas curriculares, logra acercar por medio de las emociones y los sentimientos, en definitiva, por todos los sentidos que se hacen patentes con los conocimientos de la vida cotidiana en el hogar, en la comunidad y en el aula presencial así como virtual.

Implica construir significantes que sean comunes, que busquen también la peculiaridad de los contenidos, con la calidad interpretativa de la corporalidad y la oralidad ciertamente y que tengan, en lo posible, una calidad inconmensurable; como una exigencia. Hacer accesible los elementos de cada disciplina para sustentar, e inclusive modificar, el pensamiento de los actores educativos hacia objetivos mucho más amplios y certeros que les sirvan para promocionarse y constituirse, a su propio ritmo, con una personalidad más fortalecida.

Una armonía de los niveles del conocimiento puede generar un aprendizaje de mayor comprensión, respecto a la corporalidad y sus lenguajes, desde de la integración con una narrativa que resalte el aspecto productor de textos originales, con un sentido creativo e imaginativo de parte de la docencia y el alumnado; la esencia metodológica se sustenta, precisamente, en formular una síntesis de los procesos reconocidos de la enseñanza-aprendizaje que requieren enriquecer y afianzar los factores cognitivos interdisciplinarios para una transformación genuina.

Por lo tanto, el papel de las actividades y asignaturas en los procesos de la enseñanza-aprendizaje ya no deben visualizarse distantes. Con un principio integrador, lo mismo con un espíritu de compromiso respaldado por una pedagogía y didáctica motivadoras, se pueden unificar la corporalidad y sus lenguajes de expresión, la narrativa con sus géneros y la productiva imaginación creativa; una formula nada nueva pero que de su conformación no dejan de fluir conocimientos que pueden ser calificados de innovadores y, seguramente, trascendentales para ser coordinados en beneficio de docentes y alumnos, en lo individual, lo colectivo y, sobre todo, para un enriquecimiento del currículum desde una visión holística, tan necesaria para los contenidos y la organización de un pensamiento crítico.

Así mismo, la siguiente es una invitación para el docente de poder sistematizar metodológicamente lo interdisciplinar y lograr implicar en el espacio escolar con una voz entrenada, entonada y precisa, con el asombro y la sorpresa de una narrativa cercana a la vida, con el lenguaje no verbal asumido de su corporalidad en movimiento y con su natural imaginación a fin de que motive a la lectura, la escritura y la creación original de textos a partir de los contenidos curriculares, que sirvan como experiencias vivificantes y que al ser compartidas, proporcionen una ayuda a quien lee, escribe o escucha al expresar las vicisitudes que apremian a entender las causas y efectos de situaciones que se presentan de varias formas en el aula.

Finalmente, al considerar todas las conexiones y relaciones que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los proyectos interdisciplinarios, se pueden hallar puntos de referencia, así como los recursos necesarios para una codificación efectiva en teoría y práctica, que involucre como una alternativa didáctica, con puntualidad y transversalmente, a las existentes asignaturas de Historia, Geografía y Lengua Materna, así como sus formas y capacidades de vinculación, adaptación y transformación; por consiguiente, es tarea fundamental implicar a los contenidos curriculares, siempre abiertos y condescendientes de estas asignaturas, con específicos lenguajes del arte.

4.1 Relación entre el lenguaje del arte y los contenidos curriculares

*“Todas las artes contribuyen
al arte de saber vivir”*

Bertolt Brecht

La instrucción de toda asignatura en la educación básica representa una actividad humana comprometida que, intrínsecamente, se halla en la búsqueda de resoluciones de vida acordes a premisas individuales y sociales, que, cuando se advierten, terminan por generar en docentes y alumnos una serie de inquietudes durante los procesos de la enseñanza-aprendizaje. Actualmente los conocimientos se reafirman bajo el influjo de un cuerpo estático y con la aparición de múltiples distractores debido a la virtual modernidad tecnológica, de ahí que la acción en movimiento de forma consciente y la canalización fundamentada de las palabras representen, hoy más que nunca, las respuestas para superar el creciente desinterés por los métodos didácticos activos y, sobre todo, por los procesos renovadores.

En la organización “científica” de la escuela, a partir de la revolución industrial y definida desde el plano ideológico-político hegemónico, aún se concibe al estudiante como un producto fabril, en una perspectiva y visión por demás positivista, acotada a contenidos curriculares planificados para sujetarles a pocas acciones en movimiento y restarles toda posibilidad de creatividad al asumir el conocimiento. Ya Bobbit exhibía, con cierta ambigüedad penetrante, al currículum como: “el rango total de experiencias dirigidas o no, comprometido en desarrollar habilidades en el individuo” y también como “la especificación de objetivos, procedimientos y métodos para la obtención de resultados que puedan ser medidos con precisión” (Rodríguez, 2011, p. 11).

Es conocido que, en la educación obligatoria, el currículum representa la organización de procesos en desarrollo, a partir de sus contenidos que podemos afirmar como

necesarios, es decir, “por contenidos en este caso se entiende algo más que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber elaborado y formalizado” (Gimeno Sacristán, 2007); por lo que, la instrucción que tenga como objetivo seguir un currículum, se imparte bajo el entendido de que las teorías y sus prácticas poseen rasgos de identidad y hasta de subjetividad, lo que permite discernir cuál y de qué manera debe ser enseñado el conocimiento a fin de que responda a las necesidades e intereses específicos de docentes y alumnos.

Por otra parte, las teorías tradicionales asumen la organización, la planificación y la didáctica como utilitarias, por el contrario, las teorías críticas se manejan en el cuestionamiento constante y se dedican a analizar y reflexionar sobre las conexiones entre poder, identidad y saber bajo una óptica epistemológica, y los lenguajes del arte y sus motivos, en esta disertación, tratan de dotar de materiales a docentes y alumnos a fin de que logren la medición de sí mismos, reconocerse con el movimiento corporal y en la contemplación de la mente; con un espíritu sensible, con una asimilación enriquecedora de las ideas con amor, así como lo proponía Freire (1990, p. 102): “No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda”

Existen, pedagógicamente, herramientas vigorosas y suficientes que deben ser cotidianas para el currículum, como la creación literaria y las artes escénicas, que, como se sabe, hacen uso de los sentidos y de la corporalidad para facilitar una imaginación creativa en la infancia, que vaya más allá de una simple reproducción por reflejo, repetición o imitación; Vygotski (1982, p. 9) lo citaba así:

[...] toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones, pertenece a una función creadora o combinadora”; entendida como el reflejo de un trabajo interdisciplinario. [...] Es precisamente la actitud creativa en el hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente.

Por lo tanto, en relación con la vida escolar cotidiana, cuando no se practican dinámicas estimulantes, se requieren, para engrandecer el quehacer de docentes y alumnos, de reasumir en el salón de clases, la importancia de las emociones y los sentimientos implicados en los lenguajes del arte que sirven para concebir una verdadera y aún más fructífera labor cognitiva. Se debe ponderar, sin prejuicios, la actividad estética consciente, quizás en contrasentido a partir del pensamiento, el lenguaje, la corporalidad y de aquellos universos expresivos y exploratorios de la infancia como el miedo, la ira, la repulsión, la curiosidad, la sorpresa, la tristeza, la alegría y las fantasías, entre otros.

Actualmente existen un cumulo de materiales que hacen posible instruirlos, de forma precisa, con los avances tecnológicos y del pensamiento, con una adaptación a los mismos para una formación educativa respetuosa por sí mismos y por los demás; igualmente comprometida acorde a las capacidades y habilidades propias, con la firme idea de que el proceso imaginativo, les sea activo y progresivo, como ya lo afirmaba Vygotski (1982, p. 15): “gradualmente ascendiendo desde formas elementales y simples a otras más complicadas”; es decir, que en cada escalón haya una expresión auténtica que responda al entorno psicológico, social, cultural y pedagógico de los infantes.

Los lenguajes del cuerpo y de la palabra significan, también, una constante búsqueda por su reestructuración a través del movimiento, como un revelador sustento cognitivo, a fin de que sea libre en toda su expresión, amplia de forma habitual y que pueda considerar las diversas formas correctivas y preventivas hasta hacer patente su complejidad y su relación natural con la mente; integración que permite los actos de creatividad comprometidos socialmente con el arte, tal como lo sustentaba Vygotski (1982, p. 35):

El arte se constituye como el lenguaje fundamental del ser humano dado la expresión de la vida intrapsíquica que se hace posible a través de él. Desde el nacimiento el

signo, fundamento del lenguaje y consecuentemente del arte está presente en la interacción social; lenguaje y socialización, arte y socialización se conjugan en todos los individuos.

Igualmente, cabe considerar que los infantes se expresan con sinceridad, algo que abandonan en cuanto aparecen, durante su desarrollo, naturales transformaciones biopsicosociales, por lo que parece indispensable que la producción de trabajos con característicos lenguajes del arte, elaborados previamente, aun con sus precariedades y particularidades restringidas en tanto a las experiencias de vida, podrían ser el punto de partida para un aprendizaje de calidad, con la imaginación y la creatividad reforzadoras a través de las más gratificantes experiencias individuales y escolares.

Las acciones didácticas, metodológicas y curriculares capaces de causar un impacto en la mente y el cuerpo de docencia y alumnado, son procesos necesarios que se construyen y estructuran con creatividad para un desarrollo cognitivo, ya Vygotski (1982, p.54) lo explicaba así: “Al pasar a otra fase de desarrollo se eleva el niño a un escalón superior en su edad, transformándose y cambiando también el carácter de su obra creadora”. Queda explicado que a la infancia intermedia hay que abordarla desde su falta de experiencias ciertamente, pero con el conocimiento de que son poseedores de una imaginación y de fantasías incalculables.

Los lenguajes del arte son vinculantes, representan fantasías asumidas, donde la palabra se convierte en liberalizadora, en lúdica y la sorpresa es la premisa de un conocimiento gratificante, la interpretación procura seguridad, confianza, respeto por uno mismo y por los demás, y la tecnología es el punto de unión de una comunicación virtual que hace posible formular enriquecedora a la indispensable imaginación creativa; como el *leit motiv* de la vida actual y futura de niños y niñas en los espacios escolares y sociales. Cabe mencionar para afirmar lo anterior en tanto la importancia de toda actividad, lo que Freire (1990, p. 100) sentenciaba: “Los hombres no se hacen [...] sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”

Es así que el cuerpo, a través de los lenguajes del arte y en el aula misma, marca su tiempo, define su ritmo y asume la distancia calculada del espacio, implicándose simbólicamente en su representación con la actitud, la postura y con el apoyo de la palabra siempre en continuo movimiento; con la posibilidad de incidir en conocimientos perdurables por ser productos de la imaginación creativa y, por supuesto, de la sensibilidad. Entonces, los contenidos curriculares de la Historia, la Geografía y la Lengua Materna, permiten, concretamente por sus características de apertura, ser abordados desde la originalidad, con elementos profundos de la escritura y la oralidad; lo mismo de aquellos elementos transformadores de la educación imaginativa.

Es así que los lenguajes del arte ostentan una integración histórica con el currículum como el procesador de varios tipos de expresión, de forma interdisciplinar y como un mediador de los conocimientos; recordemos que toda evolución requiere de procesos y que estos se determinan de acuerdo a la calidad y compromiso con que son llevados a cabo, por lo que lo afirmado por Vygotski (1982, p. 62) es una premisa donde: “La verdadera educación consiste en despertar en el niño aquello que ya tiene en sí, ayudarlo a fomentarlo y orientar su desarrollo en una dirección determinada”.

Paralelamente, la corporalidad de los docentes y del alumnado tienden, por inercia, a involucrarse con la palabra transformadora como un medio favorecedor para buscar el conocimiento, no obstante, cada cuerpo es una imagen que se construye con materiales propios, sin olvidar que en su devenir hace uso de varias formas expresivas para comunicarse; estos lenguajes se estructuran a partir de conocimientos previos o, implícitamente, por la intuición. Las generalidades de los elementos del arte son funcionales, en su relación y adaptación, con un sinnúmero de actividades educativas y por ello habrá que ponderar su influencia en los procesos de la enseñanza-aprendizaje y su confirmación en el currículum.

La infancia, mediante sus impulsos, siempre desean una representación viva de lo que sienten, piensan y desean, tal como lo afirmaba Petrona, citada por Vygotski (1982, p.

87), en el aspecto de que: “Los juegos, escuela viva del niño, le educan física y espiritualmente. Su importancia es enorme para forjar el carácter y la cosmovisión del hombre futuro”. En términos de los lenguajes del arte, hallamos para la infancia los elementos prácticos y significantes que les permita una expresión con naturalidad y sean el punto de partida para reforzar la imaginación y la creatividad a través de estímulos basados en las experiencias individuales y sociales; con objetivos de la educación imaginativa y bajo principios de la innovación.

4.2 La innovación y la educación imaginativa

*“La innovación educativa solo
tiene sentido si creemos
en nosotros como maestros,
pero en especial si tenemos
fe en nuestros alumnos”*

Jerónimo

Para que algo se considere como de innovación en el ámbito educativo, debe sustentarse con ciertas características que van, entre las más importantes, desde la precisión de su estructura, definirse como diferente y cercano a la vez para que pueda ser asequible, respaldarse con la veracidad, poseer una marcada calidad en sus contenidos y aparecer oportunamente. En la actualidad la innovación constituye una estrategia tecnológica planteada, digitalmente, para ofrecer un aprendizaje mucho más dinámico; es decir, que logra sostenerse como un instrumento de enorme interés para el pensamiento de docentes y alumnos, pero los despersonaliza cuando se desprenden de su propio ambiente afectivo.

La innovación educativa representa, por su presencia discursiva durante años en los centros escolares gracias a la iniciativa y creatividad de teóricos, pedagogos y docentes comprometidos por esgrimir conocimientos puntuales, una alternativa didáctica que busca el progreso de la docencia y el alumnado; algo que se puede reafirmar en la consigna de Martínez Bonafe (2008) y que citan Rodríguez y Alfageme González (2015, p. 451) con exactitud: “La innovación como el motor de cambio, y a la misma vez, deseo por parte del profesor a realizar mejoras en su práctica profesional”.

Ciertamente, desde la óptica actual, las crisis recurrentes originadas por lo ambiental, social, político y, sobre todo, económico, han vulnerado las estructuras del mismo pensamiento y redirigido los conocimientos en la escuela hacia formas unilaterales; lo

que permite cuestionarse, desde la visión docente, sobre cuál es la función actual del currículum en la escolaridad y cuánto es necesario formularse iniciativas de innovación para determinar una posible transformación en la escuela. En su oportunidad Egan (2010, p.1) formuló una inquietud que merece una respuesta precisa: “¿Qué sentido tiene un currículum abarrotado de descubrimientos e inventos humanos cuando vemos que la mayoría de nuestros estudiantes salen del sistema escolar recordando bien poco de este conocimiento y prácticamente sin la capacidad de sorprenderse?”

Por lo tanto, como una alternativa y con base en la idea de que la imaginación tiene la característica de no ser medible, encontramos, entre los elementos más importantes, propios de su estructura y que convierte en preponderantes a la experiencia, la reflexión, sus significantes y sus formas de expresión, principalmente, mediante el asombro y la sorpresa; en resumen, ratifica que tal como lo sustenta García Pelayo (2015, p. .8): “su atributo esencial es el ser una capacidad transformadora y creadora, cualidad exclusiva de los seres humanos”.

Siendo entonces una virtud de naturaleza humana, se permite imbricarse como una pedagogía organizada, a partir del principio transformador en la forma de asumir el aprendizaje, ya García Pelayo (2015, p. 9) lo hace notar de manera acertada como: una invención de sentido, una forma particular mediante la cual un sujeto le otorga o crea significado a su realidad”. Siendo así, la imaginación admite, para su enriquecimiento, de una actividad combinatoria o de la complementariedad interdisciplinar para poder acercarse a una innovación auténtica, con elementos activos y formales en la construcción de los conocimientos.

Por consiguiente, es la Educación Imaginativa uno de esos enfoques que, en su actividad heterogénea, puede ser innovador porque logra hacer perdurar los conocimientos debido a que causan impresiones, considerando, claro está, la actualidad de las situaciones que rigen en su momento; como el marco referencial para promover la necesidad de los procesos creativos. Con respecto a la imaginación y a la

oralidad, como un ejemplo, queda establecido que imaginamos para comprender y acercarnos así, aunque no siempre de manera asertiva, a la realidad, Boullosa et al (2017, p.148-149) afirmaban esta condición de la siguiente manera:

Basadas en la transmisión oral, estas historias implican usos de la fantasía y fuertes compromisos emocionales de quienes las escuchan. En los niños se presentan cuando empiezan a manejar el lenguaje de los relatos y pueden crear sus primeras armas para discutir, representar y comprender realidades que no han experimentado personalmente [...] El valor del significado emocional es universal, actúa como un vehículo para la imaginación, alcanza todos los temas para enseñar y aprender convirtiéndolos en historias valiosas, capta la atención de quienes participan del vínculo educativo.

La educación imaginativa resulta ser una de las más importantes herramientas que aparecen en la vida cotidiana desde el hogar y en el aula, porque a partir de un sustento teórico y práctico, pretende promoverse como esa capacidad humana que utiliza la generalidad de las facultades mentales y con el uso adecuado de la imaginación y la creatividad que le precede, logra aproximarse a la realización de proyectos educativos y de vida. Ya. Egan y Judson (2018, p. 14) lo confirman así: “La imaginación debe ser invocada en cualquier momento y en todas las áreas del currículo para enriquecer y hacer que el aprendizaje –y la enseñanza– de todos los alumnos sea más eficaz”; requiere, por ende, de su divulgación en la escuela para que algo realmente productivo y diferente suceda en lo cognitivo.

La imaginación creativa en el aula apoya, mediante la operación de sus recursos y procesos subjetivos y metafóricos, al desarrollo de algunas de las habilidades cognitivas humanas más significativas, precisamente las que estimulan una adaptación al entorno, a las situaciones que le rigen y hasta la sobrevivencia; es así que Castillero (2018) define las siguientes capacidades desde la psicología, pero que pueden ser intervenidas e interpretadas para su práctica con las herramientas cognitivas aplicables de la educación imaginativa:

La atención que puede desarrollarse con la sorpresa y la activación; la memoria que, cuando recibe una información gratificante y placentera, le genera recuerdos perecederos para la historia propia; la autoconciencia por el hecho de reflexionarse y reconocerse para construirse una identidad; la motivación y fijación de metas que permite adquirir energía e impulso para mantener un curso de acción sin desistir; y el razonamiento que permite obtener conclusiones de lo observado en la realidad para, por medio de soluciones que aparecen posibles gracias a la imaginación, actuar en consecuencia.

Para una mayor comprensión de la actividad imaginativa y creadora en el aula, tal como lo definieran Egan y Judson (2018, p.13): “la imaginación es una de las grandes herramientas para estimular un aprendizaje eficaz”; es menester entender que la imaginación tiene un sinnúmero de definiciones desde su origen y causa, sin embargo, Egan y Judson (2018, p.13) nos remiten a White (1990) con una conceptualización de la misma de esta manera:

[...] imaginar alguna cosa es pensar en ello, como algo que puede ser posible [...] Una persona imaginativa es alguien con la capacidad de pensar en muchas posibilidades, normalmente con cierta riqueza de detalles. Añade, además: la imaginación está vinculada al descubrimiento, a la invención y a la originalidad, porque se piensa sobre lo posible en vez de sobre lo real.

En resumen, todas las herramientas cognitivas de la imaginación deben ser compartidas y utilizables en un aula, o en cualquier espacio que sirva para la enseñanza-aprendizaje, como instrumentos mentales activados para una conexión y transmisión del conocimiento y ayudar así a los alumnos a ser capaces de dar respuestas, no solo en un libro o en el internet, sino en la mente, no con respuestas asumidas y sí como una información útil, es decir, lo que se puede hacer con el aprendizaje adquirido.

Cabe mencionar que, acordes a su propia personalidad, hay en la docencia quienes se resisten a la aplicación de la educación imaginativa porque aducen no saberse imaginativos, como Egan y Judson (2018, p.15) lo refieren:

No puedo pensar, en mis clases de álgebra, historia o ciencias, de ese modo. Sin embargo, nosotros creemos que cualquier persona es imaginativa, aunque en diversos grados, y que la razón por la que muchos profesores son reacios a implicar la imaginación en la enseñanza es simplemente porque no les han enseñado a hacerlo en sus programas de formación docente.

Desde este enfoque resulta pertinente aclarar, para el docente que se halla en una situación de duda sobre las capacidades propias, que la educación imaginativa hace uso, como un fundamento, del pensamiento de Vygotski, tal como lo citan Egan y Judson (2018, p.16):

Él creía que los niños primero toman contacto con maneras de dotar de sentido al mundo siendo testigos de las mismas en las personas que les rodean: adultos o niños mayores que ellos. Experimentan estas distintas maneras de creación de sentido como herramientas que son parte de la cultura que les rodea. Con el paso del tiempo, y cuando empiezan a usarlas, las herramientas son interiorizadas como herramientas cognitivas que los niños pueden entonces usar para mejorar su poder de pensamiento y ampliar su comprensión.

En conclusión, buscar que la mente trabaje aprendiendo con una imaginaria continua, lograr crear puentes de conexión y abordar el uso del humor, la sorpresa del chiste y lo lúdico de la palabra que ayude a una realidad trastornada para buscar el conocimiento lógico de la realidad, lo mismo con las historias, los opuestos binarios y, sumamente importante, con el juego, la corporalidad, la música y la narrativa con sus palabras estimulantes, incorporadas y combinadas son la frescura y la renovación de los conocimientos apropiados, que proporcionan las técnicas de la innovación, encuentran así las bases para elaborar una síntesis de los procesos didácticos.

4.3 Síntesis de procesos didácticos

“(...) pero hace algunos años se consideraba que cada disciplina tenía sus límites muy precisos. Ahora sabemos que es necesario pasar de uno a otro, de lo contrario no se puede integrar todo el conocimiento”

Ricardo Bressani

El movimiento armonioso del cuerpo, sus acciones y significantes al servicio de los procesos de la enseñanza-aprendizaje, es, en términos naturales, el lenguaje corporal del docente en el aula. Un docente colocado al centro del salón, manteniendo una distancia gradual con sus alumnos, planeada como un efecto en tanto su comunicación verbal y no verbal considerando la disposición semicircular de los pupitres frente al pizarrón, logra un contacto visual más directo para compartir sus procesos didácticos y expresarlos eficientes, efectivos, transversales y gratificantes con el objetivo de fortalecer los conocimientos y hacer evolucionar las competencias y habilidades de sí mismo y, antes que nada, del grupo en general.

En el reinicio de las actividades post pandemia, en el aula misma, la razón imprescindible es la de recuperar las más cordiales y constructivas relaciones, las que debieran reinar rebasando la generación de las nuevas formas de socializar en la escuela que explotan en frustración y violencia. Bajo el apoyo de la imaginación por parte del docente, la misma que deberá compartir para despertar en sus alumnos, como un compromiso, a través de la propuesta de una didáctica que contemple ejercicios preparatorios, de concentración y relajación; se convierte en una enorme responsabilidad metodológica aportar prácticas posibles y formular una conducta transformadora a partir de la creatividad para que los alumnos utilicen su herramienta corporal en situaciones diversas y construyan conocimientos.

Además, a través del cuerpo del docente, bajo las dinámicas de su actitud, gestualidad, posturas, inclinaciones, disposición y apertura, en pausa o en movimiento, mostrándose cotidianamente en el aula presencial o virtual con alegría y afectividad; evita aquellos significantes corporales que producen los efectos contrarios y que cesan o terminan por anular toda comunicación. Entonces, como una forma de acercamiento al conocimiento, el docente se permite realizar atinados y sorprendidos movimientos, marcados por cambios de ritmos y de niveles, lo mismo con la gestión de algunas emociones y sentimientos a través de la simbiosis de sus lenguajes durante el acto narrativo de los contenidos curriculares.

Ante la necesidad docente de proveerse de herramientas eficaces para consolidar una mayor comprensión y/o decodificación de la información que proporciona durante su enseñanza, encuentra en la pantomima corporal, con la generalidad de sus convenciones y motivos de expresión, un arte que le permite justificar la enorme importancia que tiene el lenguaje del cuerpo en la vida escolar. Para su aplicación en el aula, requiere de una reflexión continua sobre su importancia en términos de una fluidez comunicativa, que sirva para proporcionar elementos y/o hacer evolucionar a las dinámicas escolares, estáticas y subordinadas históricamente, por un coercitivo contexto sociopolítico y económico.

Por otra parte, con respecto al lenguaje de la narrativa existe la enorme posibilidad de canalizar sensaciones a través de sus diferentes géneros. Actualmente, con ventajas y desventajas, la posibilidad de narrarse, crear historias propias para sí mismo y para los demás al compartirlas; significa caminar sobre la afirmación, todavía vigente, que hace Delval (2001, 36 y 39) sobre la narrativa porque:

[...] desempeña un papel muy importante el conocimiento que se adquiere a través de las narraciones, que es un conocimiento que se presenta a través de situaciones concretas apoyado en una historia; y lo mismo: [...] es la forma de comunicación

humana más extendida y es de lo que habla la gente la mayor parte de su tiempo. Las formas de la narración son múltiples y se presentan todos los días.

Asimismo, hay que reconocer el desarrollo cognitivo, siempre posible, de la acción narrativa y darle continuidad bajo el significado que Sánchez y Arciga, (2019, p. 78) exponen sobre lo que se aprende de las narraciones: “Ideas que demandan pensar desde nuevas perspectivas las oportunidades de nuestras sociedades, a través del proceso educativo y por lo tanto de la recomposición de [...] nuestra cultura”. Es una tarea en cuya esencia: “se proyecta el futuro, se revisa el pasado y le otorga sentido a nuestro presente”.

También, para que docentes y alumnos construyan conocimientos, encuentren nuevas formas de aprender, así como de transformar las prácticas en el aula, se hace necesario, en lo que respecta a la lectura y la escritura, fundamentales en la educación básica, una programación que trabaje, desde el inicio, en una preparación para abordar y producir textos. Con estos objetivos en la mira, Jolibert (1991, p. 9) plantea diferentes formas y, para las intenciones de esta tesis, se exponen únicamente los siguientes niveles de conocimiento que le son funcionales; los que se encuentran concentrados en el Documento 1 y que denomina como un “andamiaje de conocimiento”:

Nivel 1- **La noción de contexto** (contexto de un texto, no de una palabra) A la vez. Contexto situacional (¿por qué vías concretas un texto ha llegado al lector?). Contexto textual (origen del texto a leer) ¿esta sacado de un escrito complejo? (de un diario, de una revista para niños, de un álbum, de un fichero, de una colección de cuentos o de poemas, de una antología, etc.)?

Nivel 2- **Principales parámetros de la situación comunicativa.** -enunciador- ¿Quién lo escribió?; -destinatario ¿A quién está dirigido?; -propósito y desafío; -objeto (contenido exacto de la comunicación).

Nivel 3- **Tipo de texto** (en el sentido de tipo de escrito que funciona actualmente en nuestra sociedad) ¿carta, afiche, cuento, novela corta, poema, artículo de información, ficha técnica (receta, regla de juego, ficha de fabricación, etc.)?

N 4- **Silueta** o superestructura de un texto, en nuestro caso, la narración. Tal estructura va del inicio, al desarrollo y desenlace de la narración e implican su dinámica interna.

De igual manera, para encontrarle también sentido a los textos narrativos, me permito, como una opción o alternativa, abordarlos específicamente desde los campos semánticos, es decir, manejar de forma independiente (véase Anexo 3) este rubro indicado en el nivel que Jolibert (1991, p. 9) expone en el Documento 1 como: “Nivel 5- **Lingüística textual**. – (...) campos semánticos (redes de significados); y a sabiendas de que:

Los [...] niveles se encajan, cada nivel siendo iluminado por aquel que le precede, y recíprocamente. Se dice que ellos están en interacción. De hecho, la actividad de la lectura es un ir y venir entre estos [...] niveles y las marcas lingüísticas que les corresponden constituyen los índices pertinentes para construir el significado de un texto.

Cabe mencionar, que las adaptaciones de estos niveles de conocimiento son para generar un aprendizaje, encontrar los propósitos, las secuencias y la comprensión de los textos, en una vinculación con la narrativa resaltando el aspecto productor de textos con un sentido imaginativo y creativo de parte de docentes y alumnos. La esencia de una propuesta metodológica se sustenta en formular una síntesis de los procesos reconocidos de la enseñanza-aprendizaje que requieren de una transformación para enriquecer y/o desarrollar factores cognitivos interdisciplinarios.

El docente tiene así la tarea de estimular una participación activa del alumno en su propio conocimiento y aprendizaje, bajo la consigna que Sánchez González, et al (2011, p. 84) formulan porque:

[...] el maestro debe comprender que el niño al que atiende diariamente interpreta el mundo que le rodea según su sistema de pensamiento y que posee un cúmulo de información que es necesario considerar como punto de partida al iniciar los procesos de la enseñanza-aprendizaje.

Es entonces que la docencia puede revalorar su mediación y visualizar su trabajo por medio de los recursos que coadyuvan a recuperar los procesos que le permiten situar a su corporalidad de forma transversal, sobre todo, cuando se advierte leyendo y actuando de forma combinada; por lo tanto, como lo citaban Sánchez y Arciga (2019, p. 79), debe afirmar un auto reconocimiento entendiendo de que:

Es magna la función social asignada a la educación, el papel de la democratización de la razón, de la reconsideración del estado nacional y del sentido del quehacer social. Supone revisar como los seres humanos generan la capacidad de construir, cómo reorganizan su participación, cómo se asumen responsables de sus necesidades y de sus propios comportamientos.

El habitual uso de palabras motivantes para las tareas implicadas con la narrativa, dotarle a la mente de su independencia y a la corporalidad de reencuentros con su propia naturaleza desde lo interdisciplinario; como una premisa que se imbrica con los contenidos de los Libros de Texto, es para apropiarse del conocimiento y favorecer una forma diferente de aprender. Se trata de formular un enfoque comunicativo desde la producción propia de textos a partir de contextos sociales, familiares, históricos y culturales, como instrumentos internos que pueden darse, incluso, invertidos, para insertarlos en la propia formación cognitiva; es decir, lo que puede hacerse para sí mismo, con la corporalidad y con una narración fundamentada, por medio de la autocrítica para diseñar materiales didácticos y construir un aprendizaje autónomo.

4.4 El conocimiento desde su apropiación para el aprendizaje autónomo

*“Algunas personas quieren
que algo ocurra, otras
sueñan con que pasará,
otras hacen que suceda”*
Michael Jordán

Las formas aprendidas de las teorías, prácticas, didácticas y metodologías curriculares de los diversos modelos pedagógicos, en el marco de los procesos de la enseñanza-aprendizaje, nos permiten entender que docentes y alumnos, como personas, tienen sus propias convenciones y rutas para implicarse con los conocimientos; sin embargo, las experiencias cotidianas adquiridas en el quehacer escolar se advierten, por lo general, en comunes, por lo que, desde proporcionadas inquietudes y conciencia de las capacidades de sí mismos, se hace necesario generar, para hacer la diferencia, estrategias de aprendizaje que motiven todavía un mejor desempeño en la escuela.

En el entendido de que cada asignatura posee sus propios problemas y formas de entenderse, características que las convierten, de manera natural, en independientes, tal como lo afirmaba Morín (2010, p. 9) “por la delimitación de sus fronteras, la lengua que ella constituye, las técnicas que ella está conducida a elaborar o utilizar, y eventualmente por las teorías que le son propias”; es primordial localizar y revisar, en sus contenidos, aquellos elementos que permitan formular tácticas que logren convertir al aprendizaje en verdaderamente significativo.

Algunas de esas estrategias para un aprendizaje autónomo las encontramos, como las más importantes y usuales, en el auto aprendizaje, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje por descubrimiento y el cooperativo, donde cada técnica define sus procesos de investigación y organización de los conocimientos; sin embargo, el que interesa a esta tesis, como lo citan Crispín, et al (2020, p. 49), es entender que: “El

aprendizaje autónomo es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama meta cognición”.

Las razones del docente: “el cómo y el por qué”, determinan su forma de actuación didáctica hacia lo meta cognitivo y, por lo mismo, lo obliga a repasar sus herramientas para elegir, en este caso, un relato cuyo texto pueda disfrutar con los alumnos desde lo lúdico, imaginativo, creativo, corporal y oral; cualidades vigentes a la hora de narrar y dramatizar un texto con expresividad emotiva y bajo la conciencia de los desafíos y dificultades que presentan lo verbal y lo corporal para superarlas. La evaluación final de una práctica de este tipo, permite una recapitulación que es, precisamente, el potencial aprendizaje autónomo.

Por lo tanto, para el docente, es indispensable planear las formas o métodos para la práctica de las actividades que ayuden a la comprensión y disfrute de los conocimientos, desde la mirada en los procesos de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos; como un verdadero reto transversal porque el objetivo es que el conocimiento autónomo se instale en los mismos, como lo afirman Crispín et al (2020, p. 49), en un:

[...] esfuerzo pedagógico [...] orientado hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada, es decir, orientar al estudiante a que se cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje.

En primera instancia, la creatividad de un texto por parte del docente, con características de credibilidad, cercano en lenguaje y vivencias a la realidad de los alumnos, es una herramienta efectiva para una preparación al encuentro el conocimiento, también, con lecciones en forma de relato y, finalmente, por medio de la comparación de los textos producidos con el original surgen así experiencias en un sendero cualitativo para acercarse y comprender el conocimiento adquirido; con la idea

de formarse un pensamiento crítico, sincero e independiente que también es conocimiento autónomo.

Podemos confirmar esta hipótesis en Marcel Proust, citado por Morín (2010, p. 10), cuando expresaba: “Un verdadero viaje de descubrimiento no es el buscar nuevas tierras sino tener un ojo nuevo”. De esta forma se advierte una visualización que hace posibles procedimientos con resultados adecuados teórica y prácticamente al explicitarse el proceso recorrido y llevarlo a enfrentar nuevas situaciones de aprendizaje; se trata de esa dimensión meta cognitiva que posibilita nuevos caminos del conocimiento.

Para una explicación mucho más certera, Guerrero (2023) nos refiere que: “El aprendizaje autónomo es el proceso de aprendizaje auto dirigido y también independiente de instrucción pedagógica de terceros. Es decir, consiste en la capacidad para aprender por uno mismo utilizando los mecanismos precisos para un adecuado aprendizaje”; por lo que, para situar al alumnado en esta posición enriquecedora pero compleja a la vez, se requiere de estrategias imbricadas entre sí para evolucionar y alcanzar el fin autónomo.

Recordemos que toda evolución requiere de procesos y que estos son determinantes cuando son llevados a cabo con calidad y compromiso; algo que Vygotski (1982, p. 62) confirma cuando deduce que: “La verdadera educación consiste en despertar en el niño aquello que ya tiene en sí, ayudarlo a fomentarlo y orientar su desarrollo en una dirección determinada”. Asimismo, el dotarles de creatividad como lo describe Torres (1996, p. 18): “(...) ese conjunto de capacidades y disposiciones que hacen que una persona produzca con frecuencia productos creativos”; hace posible la determinación de ir en busca de un aprendizaje de manera soberana.

Con el fin de abundar sobre la importancia de apropiarse el conocimiento para convertirlo en autónomo y cultivar una forma de “ser y hacer” en las actividades

escolares, en el aula misma y de forma intelectual, es pertinente lo que la Revista EDUCREA (2023) aduce:

El concepto de aprendizaje autónomo refiere al grado de intervención del estudiante en su propio proceso, estableciendo sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, desde el rol activo que debe tener frente a las necesidades actuales de formación. El estudiante puede y debe aportar sus conocimientos y experiencias previas, a partir de los cuales se pretende revitalizar el aprendizaje y darle significado. El ejercicio autónomo posibilita y estimula la creatividad y la necesidad de observación. Para su desarrollo es indispensable el respeto, la autodisciplina, la responsabilidad y el compromiso consigo mismo, con los demás, con la institución a la que se pertenece y con la sociedad.

Por lo tanto, surge la oportunidad de consolidar las diferentes disciplinas, en primera instancia, a partir de sistematizar sus contenidos y objetivos, consecutivamente conectarlas entre sí, involucrarlas para trabajar conjuntamente y encontrar la solución de esos problemas educativos siempre presentes en la cotidianidad escolar; sin omitir el azar que también relativiza y complejiza las interrelaciones en la escuela.

Con respecto a la intervención docente en el aula, bajo la consigna de Jolibert (1991, p. 14) que afirmaba: “Todo aprendizaje es un proceso de autoconstrucción”, se anteponen técnicas cognitivas de enorme utilidad que fomentan la curiosidad y despiertan a la intuición, para lograr un cuerpo que hable, una palabra que narre y los elementos didácticos para ello de forma interdisciplinaria; se proponen en clase, con características motivantes y activas en esencia, las siguientes herramientas:

- Los lenguajes no verbales de la corporalidad bajo fundamentos del arte y de la placentera acción en movimiento;

- La producción de textos narrativos originales con los fundamentos de la imaginación creativa, como una forma de acercamiento a los contenidos curriculares, para una posterior oralidad con calidad y responsabilidad afectivas;
- El sentido gratificante y dinámico de lo lúdico;
- La canalización y liberación de los sentidos y las emociones con base en los contenidos del Libro de Texto del 4to. grado de primaria, de manera transversal, abarcando las asignaturas de Historia, Geografía y Lengua Materna para formular un pensamiento independiente; es decir una meta cognición con las características de sustentarse y apropiarse de un aprendizaje significativo y perdurable que se convierta, finalmente, en autónomo.

Cada texto propio es: producto de una secuencia; representa una articulación; el uso de la lengua como procedimiento; los propósitos en cuanto los aprendizajes; la tarea realizada y por hacer; liga lo educativo con la didáctica; construye significados; edifica un pensamiento crítico y/o autocritico; finalmente, estructura un conocimiento fidedigno y veraz. El aprendizaje meta cognitivo debe entenderse como el resultado guiado de la comprensión lectora y de la escritura, en una formación que responde a desafíos y significados, estructura potencialidades reales a través de procedimientos que deben entenderse complejos y fáciles a la vez porque se construye mientras se enseña; en fin, es la aplicación práctica de una síntesis metodológica que contiene las estrategias pedagógicas constructivistas que necesita, hoy como nunca, la infancia intermedia.

CONSIDERACIONES FINALES

*“El aprendizaje no es producido por
la enseñanza. El aprendizaje
es producto de la actividad
de los aprendices”*

John Holt

La corporalidad entendida como una herramienta o un instrumento ha sido objeto, históricamente, de un abandono o, mejor dicho, de la indiferencia de un sistema educativo indolente que se rige por los poderes de facto, que van desde los económicos, sociales, culturales y, sobre todo, políticos, los mismos que simulando una apertura con la activación física y artística, continua, siendo el poder hegemónico, dirigiendo todas sus intenciones en anularlo y violentarlo para hacerlo habitualmente dócil y ejercer, bajo sus intereses, su control. Nada que no se conozca cuando se observa un cuerpo inactivo y postrado cotidianamente en la mayoría de la infancia intermedia que, por el contrario, requiere de oponer bajo una sistematizada acción en movimiento para explotar sus naturales recursos, capacidades e intuición.

Las y los alumnos del 4to, grado de la educación básica, requieren de una motivación física pensada desde entender la posición que guardan, actualmente, las técnicas corporales para la escuela y poder formular acciones que permitan resignificarlo en los contenidos curriculares, no con simples actividades, sino reactivarlo de forma programada, con tareas gratificantes para cada movimiento, y con el objetivo de identificar sus problemáticas y estigmas del que hoy es objeto en la comunidad escolar. Con las formas armoniosas y disciplinares del arte, es posible hallar soluciones tangibles que ayuden a canalizar y liberar el estatismo y la postración que les identifica.

Docentes y alumnos vulnerables, con problemas psicomotores, condicionados por los temores y las dudas debido al aislamiento producto de una pandemia y por la nula

exigencia en el movimiento que solicitan de ellos los avances tecnológicos que los mantiene inactivos y sumisos por medio de una violencia inasible y tangible a la vez; encuentran, entre otros, al aprendizaje lúdico, característico de los lenguajes del arte, como la solución más factible en sus formas expresivas y para los comportamientos en la escuela, de manera localizada, en el aula donde se interrelacionan.

Las técnicas de la pantomima corporal, precisas y funcionales, son las más accesibles para reconocer los propios recursos expresivos, identificar las ambivalencias que suponen lo interdisciplinario con las palabras, la gestualidad, los lenguajes verbal y no verbal, las posturas y las posiciones; de las cuales usualmente no se tienen conciencia. Los ejercicios físicos propios del “arte del silencio”, diferentes en esencia y significado de los comunes ejercicios elementales en la escuela, son ejercicios que proyectan flexibilidad, elasticidad, plasticidad, equilibrio, coordinación y fuerza, con base en una simbología y conceptualización que “provocan” sensaciones en cada interpretación; procurando importantes elementos para las experiencias que necesitan la imaginación y la creatividad humanas.

La acción en movimiento como una constante de la corporalidad, la palabra transformadora presente en la lectura y la escritura a través de los géneros que sustenta la narrativa, la comprensión lectora y de la escritura, la imaginación de naturaleza humana, la formación que dota de la intuitiva creatividad y las dinámicas del juego que se colocan en un camino interdisciplinario, son para enriquecer los procesos de la enseñanza-aprendizaje en la búsqueda de una producción de textos propios con el fin de proveer a la infancia intermedia de un conocimiento autónomo y, sobre todo, para el reencuentro, renovación y reconstrucción de sí mismos.

“Prender la imaginación” es la premisa que debiera regir para docentes y alumnos en el juego productivo que se implica en la escuela, en el aula misma y que requiere de un ambiente festivo, alegre y liberador, para que ayude a canalizar los sentimientos y las emociones contenidas durante todo confinamiento hasta de sí mismos. La

producción de textos propios que narren las experiencias, por muy cortas que sean, en vida escolar y social, bajo los géneros que se les sean identificables y asimilables en sus circunstancias, deben partir en un principio desde la voz docente.

Existe la urgencia de formular en docentes y alumnos, para esta disertación y a manera de propuesta, un pensamiento crítico y autocritico con el fin de que sean las bases que sirvan para asumir la producción de textos y la narrativa creativa en las asignaturas que permiten esta imbricación, como lo son la Historia, la Geografía y la Lengua Materna, donde las capacidades, habilidades y destrezas tanto en la corporalidad con su lenguaje verbal y no verbal, la oralidad en lo que respecta a sus tonos y ritmos, y en la productiva imaginación creativa de parte del docente, sean los medios para motivar al alumnado a asumir una misma posición ante los contenidos de los Libros de Texto del 4to grado y poder influir con su reconsideración en el currículum mismo.

Por lo tanto, se requiere de una sistematización didáctica y metodológica de la relación interdisciplinaria entre la pantomima corporal con sus elementos técnicos y la narrativa con sus géneros, que determinen una relación con los contenidos curriculares, específicamente, para su producción creativa, de los Libros de Texto y poder hacer de la enseñanza-aprendizaje un proceso mucho más gratificante, significativo y perdurable en sus conocimientos. La innovación que se pretende bajo los parámetros de la educación imaginativa, merece de una síntesis de sus procesos didácticos, con el objetivo de apropiarse de los conocimientos bajo un pensamiento libre, como el primordial elemento de una formación que logre un alumno pensante, independiente y autónomo, sujeto de sí mismo para no ser objeto de los demás.

BIBLIOGRAFIA

Aristóteles (1984). *Gran ética*. España: Editorial SARPE.

Barrault, J.L. (1993) *Máscara*. México: Editorial Escenología A. C. Año 3 No. 13-14.

Callabed, J. (2004) *Cómo puedo ayudar a un adolescente* Barcelona, España: LAERTES.

Comenio, J.A. (2017) *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa, SEPAN CUANTOS.

Cubero, José I. (2016) *Historia General de la Agricultura. De los pueblos nómadas a la biotecnología*. México: Editorial Guadalmazán.

Barthes, R. (1977). *Introducción al análisis estructural de los relatos*. En Silvia Niccolini (comp.), *El análisis estructural*. Argentina: Centro Editor de América Latina.

Bruner, J. (2003) *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

De Ibarrola, M. (1985) *Las dimensiones sociales de la educación*. México: Ediciones El Caballito, SEP

Decroux, E. (2000) *Palabras sobre el mimo*. México: Ediciones El Milagro. Coedición Arte y Escena Ediciones / Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Delval, J. (2001) *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid, España: Ediciones Morata S.L.

- Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Dolto, F. (1986). *La imagen inconsciente del cuerpo*. España: Editorial Paidós Ibérica
- Flores, I. C. (2008) *Del Movimiento a la Palabra: Meyerhold*. Colombia: Revista Colombiana de las Artes Escénicas. Vol. 2, No. 1, pp. 15-22. PDF.
- Foucault, M. (2014) *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI Editores.
- Fuentes, A. (2016) *El misterio del cuerpo hablante*. Barcelona, España: Gedisa Editorial
- Freire, P. (2015) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI editores.
- García Pelayo, M. (2015) *Imaginación, narración y Aprendizaje*. México: Cuadernos Digitales. SEP – UPN
- Gimeno Sacristán, J. (2007) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata S.L.
- Girard, V. (2005) *Un cuerpo para comprender y aprender* México: Col. Cuerpo, Tiempo y Espacio / Uribe y Ferrari Editores.
- Ivern, A. (1993) *Máscara*. México: Editorial Escenología A. C. Año 3 No. 13-14.
- Kieran, E. (2007) *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje para los años intermedios de la escuela*. España: Amorrortu Ediciones.

Kieran E. y Judson G. (2010) *Educación Imaginativa*. España: Narcea S.A. de Ediciones.

Le Breton, D. (2002) *La sociología del cuerpo*. Ediciones Nueva Visión: Buenos Aires, Argentina.

Lecoq, J. (1993) *Máscara*. México: Editorial Escenología A. C. Año 3 No. 13-14.

Pease, A. (1991) *El lenguaje del cuerpo. Cómo leer la mente de los otros a través de sus gestos*. México: Grupo Editorial Planeta.

Pereyra, C. et al (2005) *Historia ¿Para qué?* México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.

Rey, A. (1993) *Máscara*. México: Escenología A.C. Año 3 No. 13-14.

Salvat, R. (1974) *Cerebro y Conducta*. España: Salvat Editores.

Sarlo, B. (2006) *Siete ensayos sobre Walter Benjamín*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Standing, E. M. (1974) *La Revolución Montessori en la Educación*. México: Siglo Veintiuno Editores, S.A.

Villoro L. et al (2005) *Historia ¿Para qué?* México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.

Vygotski, L.S. (1982) *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. España: Akal Editor.

Vygotski, L.S. (1995) *Pensamiento y Lenguaje (Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas)*. Argentina: Ediciones Fausto.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Álvarez Rodríguez, M. (2009) *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*. Venezuela: Educere, vol. 13, núm. 44. Universidad de los Andes, Mérida. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa>
- Arabela, B. (2018) *La importancia de los relatos en los contextos educativos. Reflexiones desde los aportes de Bruner*. Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Disponible en <https://ri.conicet.gov.ar>
- Boullosa, P. (2017) *Educación Imaginativa. Una aproximación a Kieran Egan*. Madrid, España: Morata. Memoria Académica. Disponible en https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9479.pdf
- Busani, M. y Marchesi, M. (2008) *Los rastros de la ocupación del cuerpo por el lenguaje y el poder*. Argentina: Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. Año X. N° 5. Centro Universitario Regional Zona Atlántica- Universidad Nacional del Comahue. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es>
- Castañer, M. (2014) *El cuerpo: gesto y mensaje no-verbal*. Revista Tándem 3, Colombia. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/39153432_
- Carballido, D. (2016) *La propuesta de Kieran Egan. Principios para la selección, elaboración y valoración de materiales didácticos*. Didáctica y prácticas docentes. Quehacer educativo. Disponible en
- Cazden, C. B. (1998) *El lenguaje en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Disponible en http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Cazden_3_Unidad_3.pdf

Cruz Cruz, Y. E. (2014) *La didáctica es humanista*. México: Revista Perfiles Educativos | vol. XXXVI, núm. 145, 2014 | IISUE-UNAM. Disponible en <https://www.elsevier.es/es-revista-perfiles-educativos-85-articulo>

Del Mármol, M. y Sáez, M. L. (2001) *¿De qué hablamos cuando hablamos del cuerpo desde las ciencias sociales?* Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Disponible en <https://perio.unlp.edu.ar>

Díaz Barriga Arceo, F. (2010) *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. México: Revista Iberoamericana de educación superior, UNAM. Disponible en <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script>

Diccionario de la Real Academia Española (RAE). Disponible en <https://www.rae.es/drae2001>

Díaz, K. y Castillo, R. (2018) *Seminario: Cuerpo y emociones en la enseñanza*. México: Instituto de Estudios Críticos. Centro de Estudios Avanzados. Disponible en <https://17edu.org/cuerpo-y-emociones-en-la-ensenanza/>

Egan, K. (2010) *Aprendizaje en profundidad, una sencilla innovación que puede transformar la educación*. Reflexiones. Universidad de Chicago, Estados Unidos. Disponible en www.otsiera.com

Fairstein, G. (2007) *Artículo sobre La Fábrica de Historias; Derecho, literatura, vida de Bruner*. Propuesta educativa, No. 28, 2007, pp. 116-120 Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Recuperado en <https://www.redalyc.org>

Gallo Cadavid, L. (2009) *El cuerpo en la educación da que pensar: perspectivas hacia una educación corporal*. Estudios pedagógicos (Valdivia), Estudios Pedagógicos XXXV, N° 2: 231-242, 2009. Colombia.

Grimaldo, A. (2019) *Videoconferencia Educación Imaginativa*. Disponible en <https://youtu.be/bVpDefR1IUI>

Grimaldo, A. (2020). *Video Conferencia: Educación Imaginativa / las formas de comprensión que tiene el niño*. Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=bVpDefR1IUI&t=14s>

Guía de Estudios del Proceso de Selección para la Admisión en Educación Básica Ciclo Escolar 2020-2021 SEP Educación, Nueva Escuela Mexicana. Disponible en <https://gobmx.org/usicamm/guia-de-estudio-admision-para-educacion-basica>.

Naranjo Pereira, M.L. (2009) *Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo*. Costa Rica: Revista Educación. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>

Moreno, M. (2014) *Depresión en la infancia, XXV Jornada de Pediatría de Álava*. España. Disponible en <http://www.avpap.org/documentos/gasteiz14/Depresioninfancia>

Learreta, B. y Ruano, K. (2013) *El cuerpo entra en la clase: Presencia del movimiento en las aulas para mejorar el aprendizaje*. (Educación Hoy Estudios No. 171) Disponible en: Amazon.com.mx:Tienda Kindle

Levit, D. (2019) *Cuando el cuerpo habla*. Biblioteca Digital DIBRI -UCSH por Universidad Católica Silva Henríquez. Disponible en <https://es.scribd.com/document/225804004/Cuando-el-cuerpo-nos-habla>.

Lerner; Victoria (2020). *La enseñanza de la historia en México en la actualidad. Problemas y aciertos en el nivel básico*. México: El Colegio de México. Disponible en <https://www.jstor.org/stable/j.ctv47w6st.15>

Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación / Diario Oficial de la Federación. Disponible en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf>

Lima, F. Bonilla y V. Arista (2010). *La enseñanza de la Historia en la escuela mexicana*. España: Proyecto Clío 36. ISSN 1139-6237. Disponible en <http://clio.rediris.es>

Merbilháa, M. (2016) *Entendimiento somático, Educación Imaginativa*. Disponible en <https://youtu.be/kis0gyDM-kY>

Moreno, M. (2014) Depresión en la infancia, XXV Jornada de Pediatría de Álava, España. Disponible en <http://www.avpap.org/documentos/gasteiz14/Depresioninfancia>

Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas (2019). Subsecretaría de Educación Media Superior. Dirección de Fortalecimiento Académico. Secretaría de Educación Pública. México. Disponible en <https://dfa.edimex.gob.mx>

Ortiz Ocaña, A. (2013) *Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/315835198>

Plan de los Once Años (1960) Revista de Educación-Crónica. Vol. XLVI. Núm. 132. Disponible en <http://www.educacionyfp.gob.es>

Reflexiones Marginales (2021) Editorial #63 Disponible en reflexionsmarginales.com

- Recio, C. M. (2009) *Escuela, espacio y cuerpo*. Colombia: Revista Educación y Pedagogía, vol. 212, núm. 54, mayo-agosto. Histórico del Colegio. Santa Librada, Cali. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es>
- Rey-Herrera, J. y Candela, A. (2013) *La construcción discursiva del conocimiento científico en el aula*. Colombia: Educación y Educadores, vol.16, núm. 1, enero-abril, pp. 41-65 Universidad de la Sabana Cundinamarca. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614002.pdf>
- Ríos Espinoza, M. C. (2008) *Johan Huizinga (1872-1945): Ideal caballeresco, juego y cultura*. Disponible en <http://www.uam.mx>
- Rodríguez Pérez, R.A. y Alfageme Gonzáles, M.B. (2015) *Innovación y enseñanza en Educación Primaria*. Disponible en <https://psicologiaymente.com>
- Rousseau J. J. (2014) *EMILIO o De La Educación*. Disponible en <https://freeditorial.com/es/books/emile>
- Scharagrodsky, P. (2011) *El cuerpo en la escuela*. Disponible en <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG05>
- Tamayo, O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). *El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Disponible en <http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana.pdf>
- Vicente Pedraz, M. (2015) *Cuerpo y contra cuerpo; la historicidad de las producciones corporales en el sentido de la Educación Física*. Disponible en <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.as/>

Urra Garrido, M. y Vásquez Lamatta, J. (2016) *El cuerpo en la escuela: Aportes a su transformación*. Chile: Santiago. Disponible en:
[Ghttp://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle](http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle)

ANEXO 1. Ejercicios preparatorios de pantomima corporal para el aula

Los ejercicios preparatorios, para los fines de esta argumentación, han sido adaptados y, siendo vestibulares algunos de ellos, tienen la función de motivar a los hemisferios cerebrales hacia el encuentro del conocimiento y estabilidad de la memoria; representan, durante su ejecución, un espacio de diversión, la confrontación consigo mismos y el redescubrimiento de habilidades y destrezas. Algunos se pueden realizar en sus asientos y otros de pie a un costado de sus pupitres, están fundamentados en la coordinación, en los ritmos y niveles corporales con la consigna de que docentes y alumnos reconozcan los sentidos opuestos para evitar la automatización de los movimientos cotidianos.

Los ejercicios de pie se sugieren sean realizados a partir de la denominada posición “cero” (mantener los talones juntos, con las puntas de los pies abiertos, las rodillas rígidas, los brazos a los costados, la barbilla en alto, el estómago y los glúteos apretados) que ayuda a sostener una posición recta y mantiene en estado de alerta al pilar del cuerpo: la columna vertebral.

Es muy importante sugerir a docentes y alumnos las siguientes consignas: No dejen de sonreír y esforzarse por divertirse desde sus propias capacidades; encontrar los cambios pertinentes para resolver cada ejercicio, analizarlos y cuestionarlos; en caso de que no los puedan realizar en su totalidad o de manera óptima, recordarles que en tanto dominen cada movimiento habrá oportunidad para ir aumentando el número de ejecuciones; y que tienen la libertad para crear sus propios movimientos de coordinación con diferentes ritmos y niveles.

Por ello, se proyectan objetivos generales y específicos con el fin de poder reestructurarse y renovarse desde las condiciones propias en el mismo salón de clases o en el aula virtual, para motivar la predisposición y poder dar comienzo a la acción cognitiva y reflexiva del aprendizaje.

Objetivos Generales:

- Informar, capacitar y ejercitar a los participantes en técnicas escénicas cotidianas y no cotidianas bajo teorías del arte, del conocimiento humano y con el fundamento de la creatividad; generar una visión más amplia de las potencialidades psicofísicas propias y las de los demás, propiciando un conocimiento integral desde la corporalidad en movimiento, con un sentido de introspección y de auto cuidado.
- Formular una clase interdisciplinaria, libre, incluyente, respetuosa, plural para manifestar las ideas y los pensamientos, donde se asuman la crítica, la auto crítica, el desarrollo y el fortalecimiento consciente de la personalidad.
- Resaltar un entrenamiento de ejecución sistemática y cuidadosa que, buscando siempre el goce lúdico, involucre a otras expresiones artísticas; que propicie la convivencia, una visión estética y la integración para el desarrollo de las capacidades corporales, auditivas, visuales, motrices, creativas e imaginativas.

Objetivos Específicos:

- Adquirir el conocimiento y la práctica que amplíen la visión de la vida y proporcionen mayores posibilidades expresivas, en asociación con la palabra en el “juego organizado” y para la vida cotidiana, produciendo el redescubrimiento de las potencialidades psicofísicas y motrices, y sustentándose bajo líneas de trabajo de la prevención, la habilitación, la rehabilitación y la reactivación del cuerpo.
- Motivar constantemente sus habilidades, virtudes y talentos para que se expresen creativamente tanto individual como colectivamente.
- Favorecer el convencimiento propio del cuerpo y sus capacidades expresivas en términos de enseñanza - aprendizaje y para la vida misma.
- Oponer, ante la crítica situación social, el esfuerzo físico y la práctica armoniosa del trabajo creativo de manera individual y colectiva.

- Fortalecer una preparación suficiente en la estructura y construcción de la corporalidad de manera interdisciplinaria con la palabra para las circunstancias de la vida.
- Afianzar la idea de que los participantes son un activo transmisor del conocimiento, del respeto a la diversidad y de la tolerancia.

Ejercicios preparatorios que serán practicados en número y disposición de acuerdo al consenso entre docentes y alumnos; es decir, explorar las actividades que se consideren convenientes para el grupo antes de iniciar una clase en el sentido de producir un estado de ánimo y construir un ambiente fructífero y alegre. Asimismo, con la idea de formular un cuerpo siempre “abierto” y positivo en el aula, cabe identificar los elementos expresivos más estimulantes del lenguaje corporal, rescatar las experiencias didácticas propias, compartir los conocimientos adquiridos con el entrenamiento disciplinado y cotidiano de las técnicas de la pantomima corporal y, para este razonamiento, adaptarlos a las circunstancias psicofísicas de la explosiva infancia intermedia; considerando los ejercicios planteados, como un entrenamiento técnico, por Ivern (1993, p.p. 97-101).

Sentados:

- **Ver para saber.** – Intentar observar concentradamente la uña del dedo índice, único levantado de una mano, con los demás dedos cerrados y la palma hacia el frente, estirar todo el brazo hacia adelante y, desde esa distancia, acercarlo a la nariz por unos 10 centímetros para alejarlo de nuevo, lo mismo formar un círculo grande en el aire y trazar líneas rectas llevando el dedo de manera horizontal y/o vertical, de un extremo a otro; todos los ejercicios deben realizarse sin dejar de ver la uña y manteniendo la cabeza siempre fija e inmóvil hacia el frente. Realizar por 3 ocasiones cada movimiento y en ritmos diferentes (lento, medio y rápido).
- **Di sí al razonamiento.** - Flexionar y extender la cabeza, lentamente por 5 ocasiones hacia el frente y atrás, con los ojos abiertos, aumentar a ritmo mediano por otras 5

veces, continuar el ejercicio rápidamente y con los ojos cerrados por 5 veces finales. Lo mismo al Inclinar la cabeza de un lado a otro, con los cambios necesarios de ritmo y con el conocimiento sobre el momento oportuno para cerrar los ojos y producir sensaciones junto con la intuición. No es recomendable mover constantemente la cabeza en círculos porque pueden lastimar los músculos del Triángulo Suboccipital de la nuca.

- **Cambio de vista.** - Girar únicamente la cintura, junto con la cabeza y los brazos, hacia la derecha y hacia la izquierda; gesticular con una alegría diferente en cada giro. Realizarlo 5 veces por cada lado.
- **Levantarse siempre.** – Sentados rectamente, inclinarse hacia el frente de su lugar para recoger un objeto del suelo situado en medio de los pies abiertos, incorporarse levantando los brazos con el objeto entre las dos manos y volver a inclinarse para colocarlo en el piso. Al bajar se saca todo el aire y se respira profundamente al incorporarse. Realizarlo por 5 ocasiones.

De pie:

- **Dedo-escalera.** - Se solicita permanecer de pie a un costado de sus pupitres o frente a los mismos, para formar en su rostro un antifaz uniendo los dedos pulgar e índice de ambas manos y manteniendo rectos los demás, llevar el antifaz hacia el frente por 25 centímetros y comenzar a subir la escalera levantando primero el dedo índice de una mano para posteriormente iniciar colocando el dedo índice y el dedo pulgar de la otra mano en el mismo dedo índice; realizarlo de manera consecutiva y combinatoria entre ambas manos. Subir únicamente por 3 ocasiones al mismo ritmo.
- **Geometrías de vida.** - De pie, dibujar en el aire, sin pausa, un círculo mediano con la mano derecha y un triángulo con la izquierda de manera coordinada y al mismo ritmo. Después dibujar un cuadrado con la mano izquierda y un círculo con la derecha. Realizarlo por 3 veces cada vez y al mismo ritmo.

- **En sentido contrario.** - Colocar los antebrazos frente al pecho y mover los puños por 5 veces en círculo, el derecho hacia el frente y el izquierdo hacia atrás; posteriormente en sentido contrario por las mismas 5 ocasiones. Hacer lo mismo con los antebrazos en diferentes ritmos.
- **Quiero volar.** – Numerar al alumnado y dar comienzo a la rutina con los números impar. De pie, juntar los talones y desde esa posición levantar el brazo derecho en un ángulo de 45 grados con la mano extendida, elevar el mismo brazo hacia arriba para que inmediatamente el brazo izquierdo se eleve a 45 grados, lo mismo cuando el derecho se coloque a un costado y, finalmente, abajo; en realidad el brazo izquierdo está siguiendo en cada movimiento al brazo derecho, algo que habrá que marcar. Realizar 6 rutinas siempre con las palmas de las manos visibles: 2 a ritmo lento, 2 mediano y 2 rápidas, al terminar sentarse para dar paso a los números pares y puedan realizarlo de la misma forma.
- **La gravedad controlada.** – Ponerse de pie frente a su asiento, aventar hacia arriba una pelota pequeña de plástico o un globo mediano inflado para que al caer la reciba sentado. Realizarlo por 5 ocasiones.
- **Caminar andando.** – Caminar coordinadamente sin separar el pie del piso y sin moverse de su lugar, arrastrando el pie lanzando su punta hacia el frente para ser alcanzada por el talón y tomar su posición; se puede lanzar el tórax también hacia el frente para avanzar. Realizar 3 recorridos de 10 pasos cada uno.
- **Asociación y disociación.** – De pie frente a su asiento, mover por 3 veces, de manera asociada primero y después 3 veces de forma desasociada, dos partes del cuerpo, al mismo tiempo. Puede, gradualmente, mover hasta tres partes del cuerpo al mismo tiempo, de manera asociada y desasociada y por 3 ocasiones cada vez.
- **Medir la caída.** - De las técnicas de la pantomima corporal que mayor entrenamiento requiere es el equilibrio, tan necesario para las actividades de la vida cotidiana, por lo que se deben de llevar a cabo de pie, desde la llamada posición “cero”, realizar 5

balanceos, hacia los lados, al frente y para atrás; apoyándose con la pierna derecha, realizar 5 balanceos hacia los lados, con un pie y levantando el talón del otro sin despegar todo el pie del piso, realizar lo mismo con la pierna izquierda.

- **La pausa intempestiva.** – Improvisar el movimiento de forma sorpresiva y durante su recorrido, detenerlo a voluntad para reiniciarlo nuevamente en diferentes ritmos, después de cada pausa imaginar un movimiento diferente, pero manteniendo la pausa intempestiva.
- **Las superficies.** – Imaginar, cargar y desplazar con las manos, de un lado a otro, un objeto con características diferentes (pesado, rígido, grande, pequeño, ligero, blando, flexible, etc.); realizarlo por 3 ocasiones en cada lado.
- **El acordeón.** – Desde su posición, imaginarse un instrumento para doblarse y desdoblarse a un solo ritmo; realizarlo por 3 ocasiones.
- **La cuerda.** – Imaginar una cuerda larga y gruesa amarrada a un objeto pesado y jalarla hacia sí mismo para hacérselo llegar por 2 ocasiones.
- **Las paredes invisibles.** – Imaginarse dentro de un cubo invisible y marcar con las manos (planas y/o cerradas) sus paredes y sus ángulos; realizarlo por 2 ocasiones.
- **Disfrutando respirar.** - La respiración llamada “concentrada” produce una energía motivadora para el conocimiento porque existe una reflexión de sí mismos a través de la propia corporalidad, de sus lenguajes verbal y no verbal y de su tránsito por los procesos creativos y combinatorios en la vida cotidiana. Explorar con el pensamiento y las sensaciones cada parte del cuerpo en pausa, desde la posición “cero”, respirar profundo y comenzar a identificar las fosas nasales, la boca, mejillas, cuello, cabeza, hombros, brazos, etc.; hasta sentir la corporalidad completa. Respirar profundo, mantener el aire por 3 segundos y soltarlo poco a poco; realizarlo por 3 veces.

ANEXO 2. Herramientas didácticas para el acto narrativo del docente

Se sugiere al docente durante el acto narrativo mostrarse con posturas, de preferencia, hacia el frente y que, al considerar el uso de los perfiles, mantenga el rostro siempre hacia donde están colocados los alumnos, con posiciones planeadas acordes a momentos precisos de la situación de la historia o por las características de los personajes. Hacer uso de los elementos dominados del lenguaje no verbal, importantes para afirmar la información que se genera durante los procesos de la enseñanza-aprendizaje y reproducirlos cotidianamente en el salón de clases con el fin de hacerlos visualmente atractivos y con la posibilidad de hacerlos cognitivamente sustentables.

- **La eterna sonrisa.** - Que puede abordarse, preferentemente, como un gesto de origen genético e innato que produce un ambiente de alegría y/o afirma una situación emotiva y positiva.
- **Pienso y afirmo.** - Inclinar la cabeza hacia adelante es un gesto universal que significa decir “sí” a una situación que es favorecedora o segura.
- **El anillo triunfal.** - Gesto que se forma con los dedos pulgar e índice, con los demás dedos rectos y con la palma de la mano hacia el frente, indica que “todo está bien”.
- **El pulgar hacia arriba.** - También indica que “todo está bien” y lo mismo estar de acuerdo en algo.
- **El signo de la “V”.** - El símbolo de la victoria en alguna actividad competitiva que se afirma cuando se hace con la palma de la mano hacia el frente.
- **Mano sincera.** – Identificar a alguien a la distancia siempre levantando una mano o ambas y mostrar las palmas al receptor.

- **Manos en ojiva.** - Muestra una actitud de compañerismo y seguridad cuando se dirigen hacia arriba.
- **Saludos de manos** - El apretón de manos sin tener una dominante se da con el puño de la mano de forma vertical, algo que simboliza cierta seguridad; cuando el apretón se da con ambas manos sobre una tiene la característica de ser un saludo afectivo y de amistad, lo mismo al saludar con una mano y la otra tomando un hombro; frotarse las manos implica que lo que viene va a estar muy bien. Tomarse ambas manos por la espalda y mantener el pecho recto da aspecto de seguridad.
- **Naturalidad.** - Levantar los hombros y mostrar las palmas de las manos para afirmar y/o mostrar confianza en una situación.
- **Las palmas de la credibilidad.** - La palma abierta, hacia arriba, en posición de sumisión se vuelve creíble, la palma hacia abajo con los dedos estirados significa confianza y la palma sobre el corazón significa sinceridad.
- **El cuerpo abierto.** - Se muestra con el pecho levantado, los brazos extendidos, mostrando las palmas de las manos, con los dedos extendidos y con los pies separados.
- **La cabeza habla.** - La posición y la actitud de la cabeza comunica un estado de ánimo, si es llevada o inclinada hacia un lado muestra interés por algo, si esta recta se encuentra neutra y si se encuentra siempre levantada no es otra cosa que seguridad; aquí la mirada tiene también una participación en tanto los sentimientos, las emociones y las intenciones.
- **Las piernas son la base.** - Las piernas siempre abiertas, en las diferentes posiciones ya sea de pie y/o sentados, siempre estarán a disposición para la acción en movimiento.

Las razones consisten en estimular y afirmar en el pensamiento de docentes y, sobre todo, de alumnos, los valores que alcanzan a conformar a un ser humano multisensorial, producto de sus propios pensamientos, experiencias y actividades más allá del cerebro, del sistema neurológico, periférico y visceral. Un cuerpo humano, como un sistema que siente, percibe y es capaz de crear atmosferas creíbles e implicadas con el mundo. Cabe agregar que el cuerpo y la palabra en el ambiente escolar son un excelente vehículo para la transmisión cognoscitiva, aparecen como receptores permanentes con la capacidad de construirse o incluso deconstruirse; se permite vincular una pedagogía propia que, pese a sus inconsistencias, logra aprehender las diferentes formas de comunicación.

Clase 1

Con el ánimo de abordar la lectura del siguiente texto, creado por el docente partir de los contenidos del Libro de Textos de 4to grado (Bloque I, Del poblamiento de América al inicio de la agricultura, p. 12) correspondiente a la asignatura de Historia, se puede proporcionar información y motivar en el alumnado, por medio de una corporalidad abierta y una oralidad reveladora en tonalidades y acentos, una forma diferente de adquirir conocimientos y de producir sus propios textos, en los géneros que consideren más cercanos a sus circunstancias; por lo tanto, podemos trazar, como un inicio, las siguientes preguntas:

¿Cuántas veces han ocurrido y qué son las glaciaciones?; ¿Por dónde llegaron a América los primeros pobladores?; ¿Qué son las migraciones humanas?; ¿Cómo se comportaban en aquella época los grupos humanos?; ¿Cuáles son las diferencias entre el nomadismo y el sedentarismo?; y ¿Cómo ocurrió el descubrimiento de la agricultura y la domesticación de animales?

Música instrumental:

Narradora o Narrador:

“LO NUEVO POR CONOCER...”

¿Sabías que nuestro planeta es un ser vivo que ha sufrido, sufre y sufrirá cambios naturales que le dan las formas que hoy tienen sus mares, ríos, lagos, montañas y llanuras? Al planeta Tierra le suceden etapas, con miles de años de duración, donde el frío y los calores fuertes han transformando la vida, desapareciendo algunas especies y provocando la adaptación de otras, así como el cambio de actitudes en los seres vivos que habitamos en su enorme superficie.

Recordemos que cuando el calor es el que domina, se le llama calentamiento global, y cuando es el frío se le denomina glaciación, el planeta Tierra ha tenido cuatro de esas glaciaciones con efectos destructores porque, por ese enfriamiento tan contundente, cambian la distribución de los organismos, se forman bloques de hielo del tamaño de altos edificios y bajan en mucho los niveles de oxígeno en los océanos, ya que, como sabemos, el agua tiene dos átomos (que están presentes en toda la materia) dos de hidrógeno y uno de oxígeno (H₂O), es decir, cuando el único átomo del oxígeno desaparece, todo se congela, como sucedió durante la cuarta y última glaciación, en el estrecho de Bering, que hace diez mil años aproximadamente unió a los continentes Asia y América, por el extremo noroccidental de lo que hoy se conoce como Alaska; sí, ahí donde viven los actuales esquimales y los osos blancos.

Esta última glaciación permitió que el *homo sapiens* llegara a América desde Asia, forzados por los cambios en el clima y por la falta de medios para subsistir; esto es lo que ha sido llamado como “*las grandes migraciones*”, que suceden todavía en diferentes lapsos del tiempo, solo que ahora por razones de guerras, por falta de oportunidades, por pobreza, por violencia o por cuestiones de la política. Es importante notar que el *homo sapiens* fueron los últimos humanos que evolucionaron, que somos los que hoy habitamos el planeta y que para ese tiempo tenían conocimientos y habilidades muy avanzadas, pero seguían siendo nómadas.

También es necesario entender que los nómadas eran aquellos grupos de humanos que poblaron el mundo durante la prehistoria, desde hace dos millones de años, y eran tribus que caminaban grandes distancias por comida y otras cuestiones para establecerse, por poco tiempo, en un lugar y después partir para encontrar uno nuevo y diferente. De hecho, es la forma más antigua de poblamiento lo que quiere decir que los humanos hemos recorrido por mucho tiempo como nómadas que como sedentarios, que son los que se establecen por mucho tiempo y fijamente en un solo lugar; así que a continuación sabremos lo que le sucedió a nuestros pequeños amigos y a su familia, a una tribu que vivieron durante esa época, donde el frío era muy pero muy intenso.

Todo el horizonte reflejaba un blanco tan brillante que molestaba a los ojos y donde los espacios para habitar se habían reducido, el mar se había congelado y el que no, estaba muy por debajo de su nivel; nadie entendía que era lo que pasaba y solo sabían que tenían que buscar, como una necesidad humana, otros lugares para tratar de cazar, comer y vestirse, porque donde se detenían todo se acababa; sobrevivir siempre fue para esta tribu su instinto.

Takuik de 9 e Ictika de 8 años de edad, eran hermanos, Ictika era una niña muy lista, alegre y con muchas habilidades como saltar muy alto y correr a gran velocidad, con su sonrisa ayudaba en mucho en el ánimo de sus padres y a la tribu, Takuik tenía buenos sentimientos y el mejor olfato de todos tanto que le pedían siempre avisara, para protegerse, cuando oliera la presencia cercana de los lobos o de los osos que les perseguían en su camino; tenían un primito llamado Taltok de 10 años de edad que era flojo, no quería ayudar a los demás en sus labores y únicamente le gustaba burlarse y molestar con una rama puntiaguda, que él mismo elaboró, a los otros niños y niñas...

Actividad 1: Realiza un resumen de la historia que escuchaste, identifica a los personajes y comienza la estructura, en diez renglones, de tu propia versión de la historia sobre el mismo tema.

Clase 2

“LOS PELIGROS DE LA VIDA...”

El problema era que todos los niños y niñas temblaban en sus pequeños cuerpos, no dejaban de temblar por el frío, Takuik, Ictika y Taltok aún cubiertos, de la cabeza a los pies, por las pieles de animales que sus padres les habían proporcionado, chocaban sus dientes como si hicieran música, por eso les diseñaron unos como zapatos muy gruesos para que pudieran caminar y no sentir el frío entrar por sus pies; de cualquier forma, Taltok no dejaba de molestar a los demás picándoles el estómago o los brazos que no alcanzaban a cubrirse, con su rama picuda.

Era un grupo muy numeroso, pero cada vez eran menos debido a que morían porque enfermaban de la respiración, por el frío, por el hambre, por pelear con otros grupos o porque eran atacados por animales peligrosos; de cualquier manera, el fin era encontrar otras tierras, cuevas donde refugiarse para encender el fuego, descansar y seguir el camino.

Una noche, después de haber caminado durante mucho tiempo y de comer solo algunos animales pequeños y raíces que encontraban en su camino, cuando todos y todas estaban muy cansados y débiles, encontraron una cueva húmeda lo suficientemente grande y cuando se encontraban dormidos junto al enorme fuego, Takuik se despertó repentinamente, percibió un olor muy penetrante que salía desde el fondo oscuro, se levantó presuroso y dio aviso a sus padres, el olor poco a poco se esparció por toda la cueva despertando al clan entero; no se escuchaba ningún ruido sólo era el olor.

Takuik les decía que ese olor podría ser de un oso, cuando de pronto, apareció, como una sombra, la figura en pie de un enorme oso, se veía muy grande y con sus ojos rojos miraba a todos y a todas relamiéndose el hocico, apenas dio un paso y vieron detrás de él a otros dos osos de mediana estatura, pero igual de hambrientos y feroces;

Takuik se preguntaba cómo fue que no logró olerlos como siempre lo hacía, además nunca había visto un oso de color blanco de ese tamaño.

Dio inicio un dura pelea entre los osos y la tribu que dejó como resultado cinco hombres muertos y siete heridos por las garras y las mordidas de los osos, pero dos de los osos quedaron en el piso vertiendo su sangre por las muchas lanzas que los hombres pudieron enterrar en sus cuerpos; el padre de Takuik e Ictika que era muy fuerte, se enfrentó, sin la ayuda de nadie, con uno de los osos medianos, lo venció finalmente y salió a buscar a los suyos gritando ruidosamente su triunfo, levantando y llevando en su mano derecha la piel sangrante del oso que había cortado.

Al día siguiente, al amanecer, después de enterrar en la nieve a sus muertos, todos y todas lloraban, trataban de consolarse limpiando las lágrimas de sus vecinos con las palmas de sus manos, y después de tratar de curar las heridas de los otros hombres con la grasa de los mismos osos y con la ceniza del fuego, salieron a seguir su camino llevando cargados a los heridos. Horas después se dieron cuenta de que estaban pisando otras tierras, las montañas no eran como las conocían y descubrieron otros tipos de árboles y plantas, además se encontraban con animales nunca antes vistos.

Ictika corría sonriente por lo que habían visto, cuando una pequeña liebre le perseguía, ella al principio se asustó, pero después se dio cuenta de que el animalito solo saltaba y parecía jugar con ella, lo atrapó entre sus brazos y lo llevó con ella todo el camino, a Takuik le daba por oler todo lo que se encontraba como para reconocerlo y acostumbrarse a esos nuevos olores y Taltok no dejaba de molestar a los demás con su rama, pero esta vez lo hacía con una risa muy sonora y feliz. Mientras más se adentraban en esas tierras, encontraban otros animales que les parecían extraordinarios, así como plantas y frutos que probaban como experimentando su curiosidad; al parecer comenzaba otra forma de entender la vida.

Tras varios años de caminar por esos lugares, otra desgracia ocurrió cuando varios de la tribu caminaban cantando y saltando, un enorme bloque de hielo se rompió y cayó

inesperadamente sobre casi la mitad del grupo enterrándolos, ahí murió Taltok y este hecho ocasionó un gran malestar y dolor en los ya jóvenes Takuik e Ictika.

Actividad 2: Continúa creando tu propia historia sobre ¿Qué harías tú en el lugar de alguno de los personajes con los que te identificaste? ¿Cómo ayudarías a los sobrevivientes de la tribu por la caída del bloque de hielo? ¿Cuáles imaginas eran las características de los animales que se encontraban durante su largo caminar?

Clase 3

“LA PERSISTENCIA SIEMPRE PREMIA...”

En definitiva, este hecho ocasionó un gran coraje en los jóvenes Takuik e Ictika quienes se veían tristes por la pérdida de su primo, le recriminaban con gritos al padre de Taltok el no tratar de rescatarlo de entre el hielo como si lo intentaron con los demás.

Pasando el tiempo, en un lugar donde se establecieron por corto tiempo, murió el jefe de la tribu, el padre de Takuik e Ictika, hombre de muchas batallas ganadas ante otros grupos con los que se encontraban durante su recorrido y que eran belicosos, parecía que era el turno de Takuik para ser el jefe, pero el padre de Taltok, reconocido entre el grupo por ser cobarde traicionero, trataba de impedirselo incitando a los demás jóvenes del grupo a tratar de evitarlo; dio inicio así a una rebelión de aquellos jóvenes que creían deberían pelear por ser el jefe del grupo.

El clan se dividió y Takuik, después de varias semanas de reflexión junto con Ictika, su madre y muchos hombres y mujeres del clan, decidieron dejar que los demás de la tribu, con el padre de Taltok como jefe, siguieran su camino, adentrándose hacia el sur para poblar otros territorios; el clan que permaneció con Takuik como líder vivieron por muchos años en el lugar, construyendo sus casas, descubriendo y domesticando animales y plantas, encontrando las tierras propicias para el arte de cultivar con granos y frutas que comenzaban a domesticar para su alimentación, integrando el ganado y la transformación de productos que de ellos obtenían.

Lograron adaptarse, poblando esas tierras con una sobrevivencia mejor gracias a la agricultura, que les permitió producir alimentos y compartir con otros grupos con los que trataban de comunicarse, se dieron cuenta que la naturaleza era la fuente de sustento con cultivos, ganados terrestres y acuáticos; aunque tiempo después, ya cuando la madre de Takuik e Ictika había fallecido y ellos parecían viejos, llegaron los conflictos inevitables entre los distintos grupos humanos por la tierra y el agua que siempre cuidaban, porque nada es para siempre, ¿verdad?. FIN.

Actividad 3: Termina tu producción escrita, ponle un título y compártela con tus compañeras y compañeros.

En segundo término, también de la asignatura de Historia (Bloque IV, La formación de una nueva sociedad: el Virreinato de la Nueva España, p. 110), se produce este texto que resalta valores y derechos en una fase apenas unos años después de la toma de Tenochtitlán, con el fin de brindar conocimientos que aparezcan alternativos y generen una mentalidad transformadora en esencia, veamos:

Clase 1

Este tema implica interrogarse, sobre todo, sobre el pensamiento que guardaban los pobladores de la Gran Tenochtitlán antes y después de observar su cultura prácticamente destruida:

¿Quiénes eran y de dónde vinieron los hombres que destruyeron su cultura?; ¿Por qué quemaron sus palacios y dioses?; ¿Hasta cuándo podían soportar la opresión de la que eran víctimas?; ¿Cómo enfrentar la fuerza de sus armas y la imposición de su religión?; y ¿Por qué hacer uso de otra lengua para comunicarse?

Música instrumental:

Narradora o Narrador:

“...Y LOS NIÑOS TIENEN DERECHOS”

Xicotli se puso de pie lo más derecho posible, respiró profundo, elevó el pecho y los hombros, levantó la cabeza y caminó rápidamente con pasos firmes, contó en silencio diez pasos y se colocó al centro y al frente de todo el grupo... era un niño muy avezado de 9 años de edad que había nacido apenas cinco años después de la conquista española, vestía su taparrabo blanco que le identificaba como macehual o campesino y se portaba con mucha dignidad, alegría y seguridad ya que en su familia y en las escuelas de sus padres y abuelos, a los niños y a las niñas les trataban y cuidaban con cariño y se referían a ellos como “joyas o plumas preciosas”.

Xicotli ante la mirada de Fray Diego, el profesor y sacerdote que le solicitó hablara a sus compañeros de grupo sobre sus parientes los mexicas o aztecas, volvió a respirar profundo, abrió bien sus ojos cafés que combinaban con el color de su piel morena, observó a todos, que se encontraban sentados en cuclillas sobre el piso, respiró nuevamente profundo, tosió un poco y dio inicio a su narración: - Mis abuelos llegaron de Aztlán, del lugar donde había siete cuevas y muchas garzas blancas, nuestro Dios Huitzilopochtli les dijo que...-

- De pronto la fuerte mirada y una tosecita de Fray Diego le interrumpió para decirle: - !! Dios misericordioso les aconsejó, Xicotli, no lo olvidéis jamás ¡¡- Xicotli, sin decir nada y sin bajar la cabeza como todos lo hacían cuando se les corregía, prosiguió: -...que deberían de dejar Aztlán y buscar un lugar para vivir ahí, donde encontrarán a un águila devorar a una serpiente encima de un nopal...porque allí fundarían una enorme y bonita ciudad, de la que se sentirían muy orgullosos...después de un largo recorrido, por muchos años, de sufrir humillaciones y vivir en lugares llenos de animales ponzoñosos y de pobladores muy violentos, por fin encontraron al águila devorando a la serpiente en el medio de un gran lago y entonces fundaron sobre un islote la gran ciudad de Tenochtitlán...

-Fray Diego interrumpió de nuevo agregando y dirigiéndose al grupo: - !!Recordéis que fue la gracia divina de Dios nuestro señor, la que les permitió encontrar un lugar donde vivir, perdonando así todos los pecados que cometían por su salvajismo!!-

Ahora Xicotli se movió en su lugar rápidamente, dando vueltas y saltando, como una abeja, igual que su nombre, para llamar la atención de sus compañeros y casi gritando dijo: - !! y construyeron una gran civilización, con gentes que querían y toleraban mucho a los niños y a las niñas, a los hombres y a las mujeres, que respetaban a sus dioses porque eran muy espirituales, que casi no enfermaban porque eran muy limpios y cuidaban con cariño a la madre tierra... que tenían un calendario, que eran inventores, que caminaban y corrían mucho, que comían bien, que era un gran pueblo !!-

Don Diego se sintió muy molesto y le grito a Xicotli: - !!Vete a tu lugar niño necio, nada de lo que dices es verdad y estas invitando a tus compañeros a las malas conductas con tu desfachatez y rebeldía, ¿acaso quieres que sigan siendo unos salvajes como tus padres y abuelos? –

Todos agacharon sus cabezas sumisos, pero Xicotli dio rápidas vueltas en círculo, cantando fuertemente con la cabeza en lo alto: - !!era un gran pueblo, era un gran pueblo!!-, brincando repentinamente lo más alto que podía, siempre con la cabeza mirando al cielo, hasta que todos levantando la mirada lograron contagiarse de su ritmo...

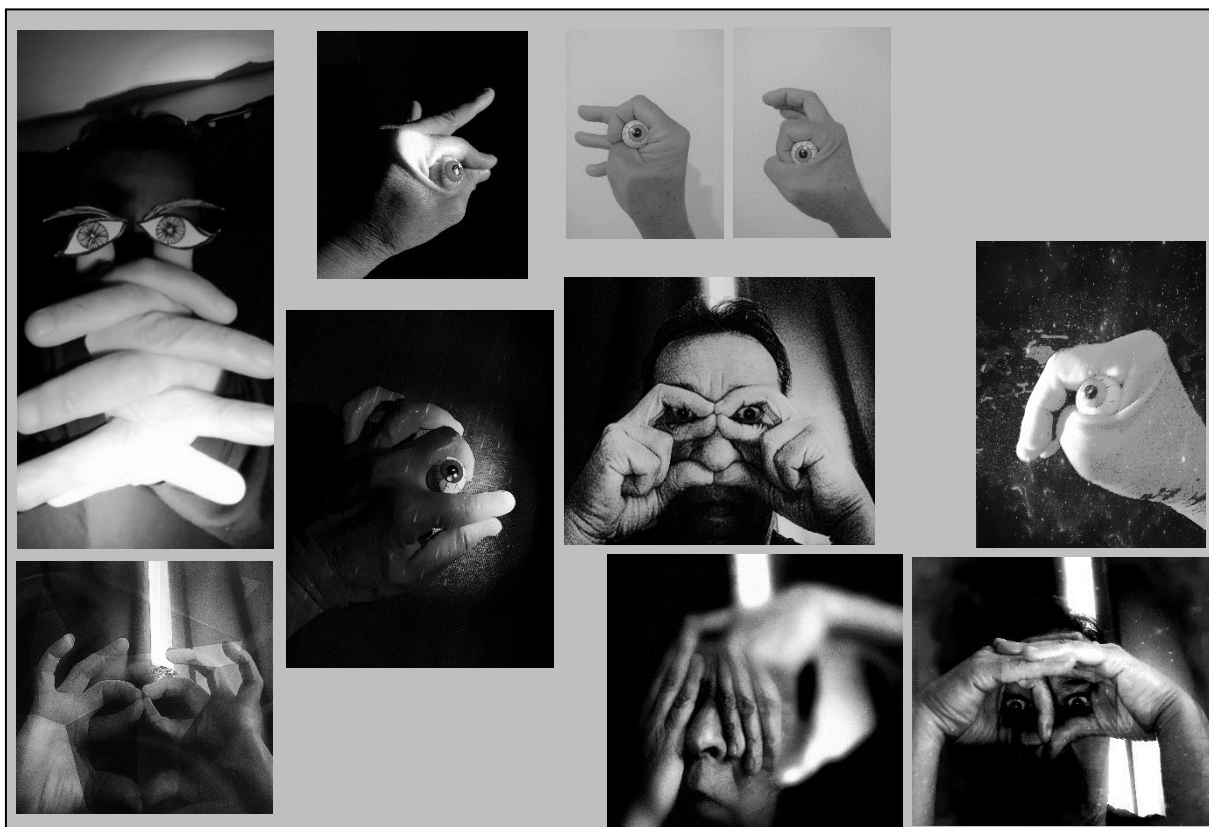
Fray Diego al ver eso, enojado, tomó un bastón de madera ruda y fue directamente a castigar a Xicotli cuando, de pronto, todos los niños, al mismo tiempo, comenzaron a dar vueltas en su lugar, a saltar, a brincar con la cabeza levantada y cantando como Xicotli, después cada uno ocupaba el lugar que Xicotli dejaba conforme se movían...

El alto hombre de barba blanquecina no supo que hacer, aventó el bastón y se arrodilló mirando al cielo para implorar con rezos a Dios, para que les regresará la cordura a los niños, ya que estaban perdiendo el espíritu y el alma... FIN.

Actividad: Escribe una historia en un párrafo sobre ¿Qué habrías hecho tú si hubieras vivido en aquella época, qué tanto conoces del pueblo mexicana o azteca y sí ahora todo es igual?

Se sugiere, como ya se ha anotado, utilizar elementos auxiliares y hacer uso del teatro y máscaras de manos, lo mismo con la música instrumental de fondo, para el acto narrativo con el fin de hacer más grata y divertida la lectura y la escritura. Encender la imaginación creadora con la invención de personajes propios, con formas y colores que sean distinguidos para favorecer un lenguaje visual que produzca un conocimiento en forma de impresiones vividas para que sea gratificante y, evidentemente, perecedero y poder tener la oportunidad de formular una meta cognición; procurar que todo aprendizaje se convierta en autónomo.

Imágenes / Teatro y máscaras de manos (ejemplos)



ANEXO 3. “El canto de la cigarra” de Onelio Jorge Cardoso. Los campos semánticos en la comprensión y sentido del relato

En el afán de darle y encontrarle sentido a las narrativas, lo mismo para su entendimiento y comprensión, como una práctica constante en el aula misma y a través de la identificación de los campos semánticos y de las palabras clave dentro de la estructura del texto; palabras significativas que afirman o permiten un desarrollo de las situaciones, el ambiente para los personajes y de la trama; se proponen, como un ejemplo de análisis realizado, 5 párrafos del texto con base en las siguientes preguntas, veamos:

¿De qué origen es el autor?; ¿Qué tipo de texto es?; ¿Qué tipo de palabras utiliza?; ¿Cuáles y de qué tipo son los personajes más importantes?

Clase 1

Música instrumental:

Narradora o Narrador:

El canto de la cigarra

P1- Había sido un acuerdo de todos los pequeños habitantes del monte: hallar un lugar donde no viniera a plantar sus pezuñas un buey, o donde los continuados pasos de un hombre no hicieran trillos desnudos en la tierra.

Era preferible algún peñón alto de la montaña adonde no treparan los grandes animales; o tal vez una rajadura entre las piedras, bastante bien soleada, para establecer definitivamente la aldea.

Y así se hizo.

Campo semántico 1 (monte, tierra, peñón, montaña, piedras = Naturaleza)

2 (habitantes, aldea = Hábitat)

Capacidad de sobrevivencia, prevención y protección.

P2- Vino volando una abeja desde lejos y dijo:

—Hay un recodo espléndido, un vallecito con tres hilos de agua y una cantidad de romerillo florecido que es una gloria.

—¿Y está cerca del paso de los hombres? —preguntó una hermosa bibijagua negra (hormiga endémica de Cuba, los guerreros se caracterizan por tener las cabezas muy grandes).

—Lejos —dijo la abeja—. Tanto, que desde allá arriba se los ve como pulgas saltando detrás de sus ganados.

—Pues vámonos allá —dijeron todos.

Y allá se fueron a formar el pueblito feliz de los pequeños habitantes del monte.

Campo semántico 3 (recodo, vallecito, agua, romerillo florecido = Naturaleza)

4 (abeja, bibijagua- hormiga-, pulgas = Insectos)

Determinación por lo acordado y organizado.

P3- Acarreaban las hormigas sus alimentos en una larga cordillera laboriosa que subía desde el pie de la montaña hasta lo alto del pueblo. Volaban las abejas en busca de polen y néctar para formar en los palos huecos del monte sus ricos y hermosos panales. De noche prendían sus luces los cocuyos para alumbrar con suave luz la placita del pueblo.

Campo semántico 5 (polen, néctar, panales = Abejas)

6 (hormigas, abejas, cocuyos –luciérnagas- = Insectos)

7 (montaña, monte = Naturaleza)

Condiciones de trabajo y capacidades de los insectos.

P4- Pero de todo aquel concierto de paz y abundancia se elevaba de vez en cuando un canto especial. Era una joven cigarra, que no hacía otra cosa más que cantar alegremente para todos. (el canto de la vida, cantar da vida y vivir para cantar)

Los grillos, que son muy buenos músicos, alababan mucho a la cigarra, y todos en general se hacían lenguas de su música.

Sin embargo, desde el pequeño ayuntamiento, un par de ojos torcidos miraban hacia su casa. Era el alcalde, un grueso escarabajo de bombín y bastón que ambicionaba ser músico a toda costa sin conseguirlo jamás, a pesar de pasarse horas y horas, a

puertas cerradas, con su arco de violín, que hacía resbalar sobre sus patas lustrosas y dentadas.

Se cansaba, pues, de intentarlo y corría a la ventana para echar una mirada de envidia a la joven cigarra, que a veces con la luna también cantaba y otras veces no.

Campo semántico 8 (cigarra, grillos –saltamontes-, escarabajo = Insectos)

Virtudes de los insectos, sentimientos y emociones.

P5- Desde luego, la envidia es como una oscura semillita que, si no se saca pronto del corazón de uno, crece y crece hasta que hace el corazón malvado. Y en esto fue en lo que vino a parar aquel mirar de envidia y aquella mala música que ni el mismo escarabajo alcalde podía oír.

—¿Es justo que todos trabajamos y ella no? —terminó el alcalde preguntándole al pueblo—. La vida entera se la pasa cantando, mientras que una hermana abeja recorre kilómetros de aire para traer su miel. En tanto, nuestra señora la cigarra canta y se divierte.

—Canta y nos divierte, querrá usted decir, señor alcalde —respondió una abeja misma a quien, particularmente, le encantaba la música—; pues no me negará usted que la melodía está en el aire, y lo que en el aire está a todo el mundo toca.

—Sí, pero también tú estás en el aire cuando vuelas y, sin embargo, estás trabajando. De tu vuelo sale la miel.

—¡Cierto, más mi vuelo es para mí panal, la melodía es para todos!

—¡Eso es verdad, mucha verdad! —dijeron las hormigas, y los grillos dijeron:

—Justo, justo, justo!

Campo semántico 9 (canto, melodía, coro = Música)

10 (aire, vuelo = Abeja)

11 (miel, panal = Abeja)

Condiciones del arte, capacidades específicas de un insecto (abeja)

Actividad: Escribe una historia corta sobre tu interpretación de los párrafos narrados en clase. Recuerda imaginar y crear tus propias situaciones y personajes, acordes a la solidaridad, la organización, así como las experiencias emotivas y sentimentales en tu entorno.