

intensidad en el próximo número 22, que será dedicado exclusivamente a la educación a distancia como contribución a la celebración de los primeros quince años de los Estudios Universitarios de la UCV.

Antonio Arellano, egresado de nuestra institución y aventajado docente del núcleo Táchira de la Universidad de Los Andes, desarrolla los puntos neurálgicos de las múltiples y complejas relaciones entre Filosofía y Pedagogía. Un enjundioso discurso teórico, donde se precisan con maestría las líneas de contacto entre el saber filosófico y el relativo a la educación.

Finalmente, el grupo de árbitros de la Revista ha considerado oportuna la inclusión de la transcripción de una clase magistral dictada por el profesor Temístocles Salazar, profesor también de la ULA-Táchira, quien descubre a toda plenitud la monumental contribución de Anton Makárenko a la pedagogía universal. Unos planteamientos vivos que nos introduce en los resquicios más íntimos de uno de los más grandes educadores soviéticos.

Como ya fue señalado al inicio de esta presentación, estamos plenamente persuadidos de que con este número tenemos un nuevo reto en el proceso de convertir a esta Revista en el instrumento de promoción académica que se quiere para la Escuela de Educación y por extensión natural para la pedagogía nacional.

## EL CUERPO DEL NIÑO EN LA ESCUELA

AURORA LACUEVA TERUEL

El niño es también un cuerpo. Y en la escuela debería tener la oportunidad de aprender a gozar y a utilizar más las amplias posibilidades de ese cuerpo. No sólo a través de actividades recreativas o deportivas, sino por el involucramiento corporal en la investigación y por su inevitable participación en acciones transformadoras.

### EL CUERPO EN LA ESCUELA DE HOY

Pero el niño en la escuela de hoy es un cuerpo sometido y limitado. Otros controlan sus movimientos, sus acciones, y los reducen a un rango muy estrecho. La mayor parte del tiempo el estudiante está encerrado en su pupitre, un espacio de menos de un metro cuadrado donde debe permanecer sentado por horas. Cuando el niño se mueve, lo hace probablemente bajo las órdenes del docente o según las normas escolares: entrará al salón en fila, se sentará cuando el docente se lo indique, alzará la mano para pedir la palabra, llevará mensajes a la maestra de al lado y al final del día saldrá de nuevo en fila. Los movimientos no pautados u ordenados sólo pueden hacerse con

permiso del docente: salir al baño, ir a toser afuera.

Hay momentos escolares "para el cuerpo". En ellos se confina la actividad corporal, cortando relaciones con todo lo demás que es también el niño. El niño entonces es solamente cuerpo que se mueve. Pero de nuevo sometido al control de otros.

La educación física, por ejemplo, no es con frecuencia un momento de libertad y de desarrollo corporal, sino otra ocasión para el sojuzgamiento del cuerpo del niño. A la hora y punto determinados por otro, he aquí a treinta niños haciendo al unísono los mismos movimientos por otro marcados. Este par de horas de educación física semanal es poco menos que inútil si el objetivo es el sano desarrollo corporal. Otra organización de la vida escolar permitiría una actividad de educación física más frecuente y regular, más variada y más controlada por cada estudiante.

Quizás el deporte sea para algunos niños un auténtico momento de disfrute y desarrollo corporal. Pero en muchos casos no es así, puesto que las posibilidades

de elección están restringidas y la forma de enseñanza enfatiza prematuramente la técnica, sobre bases competitivas, por encima del placer del juego y de la acción.

El cuerpo del niño está entonces severamente controlado: obligado a la inacción dentro del aula y obligado a moverse, según otros dicen, en momentos acotados como estrictamente corporales.

El receso es, al menos en las escuelas urbanas, un breve lapso de expansión, con frecuencia restringida; el espacio es pequeño para la gran cantidad de alumnos y se hace difícil o, incluso, está prohibido correr y realizar ciertos juegos. En todo caso, no es un momento de creación y exploración sino lo dicho: una breve expansión con limitaciones. No debe sorprendernos que cuerpos tan sometidos en clase se manifiesten a menudo en el receso con una cierta violencia: empujones, puntapiés, carreras a lo loco.

Silencio e inmovilidad en el aula. Gritos, golpes y carreras desaforadas en el patio. Esta es, con mucho, la vida que le ofrece la escuela de hoy al niño y, en particular, a su cuerpo.

Es una vida aparentemente pobre y tonta, pero lleva en sí una poderosa carga de enseñanzas a través del control corporal.

#### CONTROL CORPORAL:

##### APRENDIENDO A OBEDECER

Ese niño que se mueve (o no se mueve) según órdenes, aprende así a obedecer. Acepta el yugo de la sumisión, que desde brazos y piernas se extiende y se profundiza por todo su ser, sin que muchas veces tenga él plena conciencia de ello. Entregar el cuerpo a la autoridad: una de las facetas de la aceptación sin más de ella, quizás la primera, la que facilita las demás.

No solamente se aprende así a aceptar incondicionalmente órdenes, sino, más

allá, se aprende una forma de relacionarse con el mundo. No es igual ese aprendizaje para todos los niños, desde luego. Será el alumno de los sectores populares el que habrá de moverse mejor maniatado, con más temor, con más debilidad y con menores opciones.

A este respecto, plantea Bourdieu los conceptos de "habitat" y "habitus" (Bourdieu, 1977). El "habitat" es la historia objetivada en cosas, máquinas, edificios, monumentos, libros. Y también en teoría, leyes. El "habitus" es la historia corporificada. Capacidades internalizadas y necesidades estructuradas, un estilo de saber y de relacionarse con el mundo que se ha internalizado y que está basado en el cuerpo mismo. Es un sistema de esquemas de percepción, pensamiento y acción adquiridos y perdurables que se han engendrado por condiciones objetivas pero que tienden a persistir aun después de una alteración de esas condiciones.

Según Bourdieu, el proceso de dominación se forja a menudo en la correlación entre un cierto "habitus" y las expectativas e intereses embebidos en un "habitat". La socialización (y en particular, la escolar) no es sólo intelectual sino también emocional, sensorial y física.

(N)ada parece más inefable, más incommunicable, más inimitable y, por lo tanto, más precioso, que los valores a los que se les ha dado cuerpo, se les ha hecho cuerpo mediante la transustanciación lograda por la oculta persuasión de una pedagogía implícita (...) (Bourdieu, 1977, p. 94).<sup>1</sup>

Aun los momentos de "desobediencia", pensamos leyendo a Bourdieu, pueden encajar en la lógica de la dominación o, al menos, no afectarla particularmente. Empujar en los recesos, tirar "taquitos", hacer muecas cuando el docente se voltea, son movimientos corporales

1. Traducción nuestra.

deshilvanados, esfuerzo que se disipa, expansión que facilita la básica obediencia. No son movimientos organizados en una réplica efectiva a la opresión y en una toma de posesión del propio cuerpo.

La concepción de Bourdieu, sin embargo, participa de ese determinismo terrible presente también en su obra más conocida (Bourdieu y Passeron, 1977).

Los principios in-corporados en (el "habitus")... se encuentran más allá del alcance de la conciencia, y de ahí que no los puede tocar la transformación voluntaria deliberada, no pueden ni siquiera ser explicitados (Bourdieu, 1977, p. 94).

La maquinaria de la dominación, según este autor, funciona casi inmutablemente, fuera de los límites de la acción humana, y sólo alterada por desajustes entre "habitat" y "habitus".

No creemos que esto sea así. Coincidimos con los que, criticando a Bourdieu, defienden la posibilidad de la acción (de la reacción) más o menos consciente que altere el mecanismo de la socialización opresora y discriminatoria (véase a este respecto Giroux, 1983). La evidencia histórica nos lo muestra y le da sentido a los esfuerzos en esta dirección.

Con todos los enfrentamientos que trae consigo, creemos sin embargo que es posible y necesaria la lucha de educadores, padres y estudiantes por modificar el papel del cuerpo del estudiante y el papel del cuerpo del docente en la escuela. Modificarlos en la dirección de un mayor control propio y un mayor disfrute del cuerpo, junto a una mejor integración del mismo a la acción total del estudiante y del docente. Este nuevo papel del cuerpo en la escuela implicaría la transmisión de otros valores: de democracia, de autoafirmación, de goce, de creencia en la posibilidad de actuar para cambiar cosas. Veamos más detenidamente algunos rasgos escolares a transformar en esta línea.

#### HACIA UN CUERPO MAS LIBRE EN LA ESCUELA

Empecemos con la entrada al aula: hacerlo en fila es entrar como un subordinado. ¿Por qué no entrar normalmente, sin este control que desde el punto de vista del orden razonable no está justificado? Una de las causas por las cuales los estudiantes entran hoy alborotadamente si no forman es, precisamente, porque por lo común forman.

Por otra parte, la escuela de hoy es la de los pequeños escribientes: en sus pupitres individuales de mesa inclinada y apoyo para el brazo derecho se acomodan los escolares, en un mueble y en una posición que sólo sirve para escribir y aun así para escribir bajo mandato. Los obligados escribientes se disponen normalmente en filas, en ubicaciones determinadas por el docente o, si escogidas, más o menos inmodificables. En ocasiones, el docente ubica según criterios "de calidad": los mejores, los regulares y los malos, estigmatizados y congelados en su categoría hasta mediante su puesto en el aula.

La buena aula, lejos de pupitres en filas, debe tener mesas y sillas que puedan ordenarse de diferentes maneras. Y, de ser posible, espacios diferenciados que faciliten distintos tipos de trabajo. El estudiante debe tener la posibilidad de elegir su ubicación y su postura según su gusto y conveniencia y según la labor que esté realizando se encontrará sentado, o parado frente a la cartelera, o casi acostado sobre la mesa, o en cuclillas ante un gran dibujo puesto en el suelo, o como fuera.

El estudiante, dentro de la dinámica que cree un trabajo significativo y una organización democrática de la clase, debe poder moverse libremente por el salón y entrar y salir de él a voluntad, sin la humillante ceremonia de pedir permiso para ir al baño o a tomar agua. Lograr

esta dinámica de trabajo significativa y democrática no es cosa de un día para el otro. Pero avanzando hacia ella llega a ser casi una consecuencia "natural" esta libre movilidad del escolar, que aplicada en la escuela tradicional puede aumentar el desorden y la ineficiencia en perjuicio del niño.

El estudiante no solamente debe poder moverse libremente por el aula, esta aula debe también ser *suya*; él debe tomar posesión de ella influyendo en su arreglo, en la disposición de su mobiliario, en su aprovisionamiento.

Asimismo, la escuela debe fomentar actividades que den a los alumnos ocasión de hacer algo más que estar sentados. Han de ser actividades que exijan también el involucramiento del cuerpo del estudiante bajo su control personal; montar carteleras propias (no de textos y dibujos copiados), visitar lugares, realizar dibujos, hacer dramatizaciones, construir equipos.

Precisamente la construcción de equipos e instrumentos para las actividades de aprendizaje científico y tecnológico permite desarrollar también habilidades manuales. La satisfacción de la creación a través del trabajo manual puede facilitarse al orientar para que estas labores se desarrollen voluntariamente y dentro de un contexto que les dé significado. Estamos lejos de proponer "manualidades", rutina obligatoria hecha como tarea escolar. Nos interesan, por el contrario, las actividades de investigación que lleven a aprendizajes valiosos y para las que se requiera la elaboración de equipos e instrumentos, tarea a asumir por los que deseen hacerlo. Es así, no una imposición, sino una oportunidad de trabajar con las manos gozando de su control y de la capacidad de producir con ellas objetos útiles y bellos.

Por su parte, la dramatización puede ser ocasión para expresar a través del cuerpo aspectos del saber y del sentir de los niños.

También debe permitirse el libre uso del cuerpo durante otras actividades expresivas: charlas, cantos, danzas...

La pintura, el dibujo, el modelado, bien enfocados, son momentos importantes para el compromiso total (cuerpo y mente) del niño en su trabajo escolar.

En general, consideramos que las actividades escolares deben propiciar el involucramiento del cuerpo del niño en una labor investigativa global. Labor que englobe reflexión y acción. Acción al investigar, presencia y movimiento en el ambiente natural o social adecuado, construcción y uso de instrumentos, etc. Y acción a partir de lo investigado, desde hacer una cartelera para informar a otros hasta visitar a la autoridad municipal, construir una cancha o cambiar la forma de gobierno de la clase. Es que la investigación tiene consecuencias que han de traducirse en una acción nueva. La cual a su vez podrá llevar a otra investigación. Y en esa acción inevitablemente estará involucrado el cuerpo. Aceptar el cuerpo en la escuela es también aceptar la acción (véanse Tonucci, 1979, y Alfieri, 1979).

La investigación/acción de la que hablamos podrá comprender también la investigación del propio cuerpo, en sí y en su relación con el mundo; atributos, necesidades e intereses relacionados con el cuerpo y cómo nuestro medio natural y social los potencia o los limita o los ignora.

Investigar al cuerpo, investigar con el cuerpo, disponer del propio cuerpo, toda una nueva manera del estudiante asumir su cuerpo, que lo llevará a conocerse mejor y a respetarse y amarse más a sí mismo y, posiblemente, a los otros.

#### EL CUERPO DEL DOCENTE

Para ayudar al estudiante en esta investigación/acción que compromete al cuerpo y al ser todo, el educador tiene que entrar en una dinámica diferente a la ha-

bitual en relación con su propio cuerpo. El cuerpo de la maestra, del maestro, es presencia aplastante en el aula, casi siempre foco de atención, distanciado de los niños, ubicado en lugares "de poder" y rodeado de artefactos "de poder". La maestra se ubica de pie frente a los niños, quienes están sentados en filas que miran hacia ella. A veces se refuerza esta posición utilizando una tarima. La maestra, el maestro, se encuentran al lado del pizarrón, tiza en mano. Y junto a su escritorio, mucho más grande e importante que cualquier pupitre. La/lo rodean la lista de asistencia, el cuaderno de evaluación, programas escolares. Con frecuencia, sus gestos y sus expresiones faciales comunican autoridad: índice en alto, movimientos amplios y tajantes de las manos y brazos acompañando sus afirmaciones, cara seria.

En vez de esta presencia del maestro, que puede abrumar y hasta atemorizar, es conveniente una presencia que dé seguridad y libertad al mismo tiempo. Seguridad porque el docente esté allí, listo para aportar su reflexión y su acción y pendiente de hacerlo en el momento oportuno. Libertad porque no se imponga de ese modo autoritario sino que se retire a un nivel más cercano a los estudiantes y más propio del que ayuda y no del que manda. Así, eliminación de signos indicadores de grandes diferencias de poder, mobiliario sólo distinto al de los estudiantes en su adecuación al tamaño del adulto, movilidad por el salón y, en general, ubicación no diferenciada de la de los estudiantes. Expresiones corporales, no autoritarias: un semblante menos solemne, menor rigidez corporal, menos movimientos "de mando".

La cercanía a los estudiantes es importante y en el educador encariñado con ellos y con su profesión se expresará abiertamente un mayor contacto corporal.

#### UN PROBLEMA QUE NOS CONCIERNE

Los cambios en el papel de los cuerpos de educador y educandos no son fáciles e implican en el fondo un enfrentamiento con factores sociales poderosos. Aquellos que se benefician de unas mayorías pasivas, poco cuestionadoras, atadas por la invisible pero férrea red de una ideología "incorporada". Pero los educadores preocupados por sus estudiantes, por nuestro futuro, no pueden eludir el problema del tratamiento del cuerpo en la escuela. Creemos que la lucha allí por un cuerpo más libre y, por lo tanto, por un niño más libre, es necesaria.

De hecho, esta lucha se está dando hoy. Todos podemos conocer educadores que fomentan en sus aulas algunos o muchos de los cambios que aquí hemos descrito. A ello añadimos los interesantes planteamientos del Ministerio de Educación en relación al nivel preescolar; planteamientos que es posible tengan alguna repercusión en niveles superiores. Son esfuerzos que nos dan una base de la cual partir, pero hace falta que lo ya logrado se extienda y se profundice.

#### BIBLIOGRAFIA

- Alfieri, Fiorenzo. 1979: "Introducción", en *Movimiento di Cooperazione Educativa*, 1979.
- Bourdieu, Pierre. 1977: *Outline of Theory and Practice*. Cambridge U. Press, Cambridge.
- y J.C. Passeron. 1977: *La Reproducción*. Laia, Barcelona.

Denis, Daniel. 1980: *El cuerpo enseñado*. Paidós, Barcelona-Buenos Aires (ed. orig.: *Le corps enseigné*. Editions Universitaires, París).

Giroux, Henry. 1983: "Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis". *Harvard Educational Review*. Vol. 53, Nº 3, pp. 257-293.

Movimiento di Cooperazione Educative. 1979: *A la escuela con el cuerpo*. Reforma de la Escuela, Barcelona (también en *Cuadernos de Educación*, Nos. 113-114. Caracas, 1984).

Tonucci, Francesco. 1979: *La escuela como investigación* (nueva edición ampliada). Reforma de la Escuela. Barcelona, 4a. ed. (la primera edición ha sido publicada también en *Cuadernos de Educación*, Nº 43. Caracas, 1977).