

ENSAYO

EL CUERPO EN LA EDUCACIÓN DA QUÉ PENSAR: PERSPECTIVAS HACIA UNA EDUCACIÓN CORPORAL

The Body in Physical Education Defines Thought: Perspectives on Corporal Education

Luz Elena Gallo Cadavid

Universidad de Antioquia, Colombia.

Resumen

El artículo *El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal*, se configura a partir de la investigación de corte teórico-documental realizada a las cuatro tradiciones que han marcado el pensamiento de la Educación del Física y que han sido determinantes en la configuración de un discurso sobre el cuerpo enseñado y, por tanto, sobre la subjetividad corporal educable. Con ello se abre un espacio de reflexión sobre la Educación Corporal que permite problematizar lo que ha sido la mirada del cuerpo en la Educación Física, buscando interpelar a aquéllos que consideran que se trata simplemente de educar el cuerpo desde marcos que no logran trascender una concepción de cuerpo fragmentado e intimar en aquéllos trozos disgregados del cuerpo en la Educación Física que solicitan una nueva mirada sobre la corporalidad en la Educación.

Palabras clave: educación corporal, educación física, educación, cuerpo

Abstract

The article, *The Body in Physical Education Defines Thought: Perspectives on Corporal Education*, arises out of the investigation of documentary theory encompassed by the four traditions which have characterized the thought of Physical Education in Colombia and which have determined the configuration of educational discourse on the body, and therefore, of corporal subjectivity. In this way a reflective space opens on Corporal Education which allows for the problematization of perspectives on the body in Physical Education, looking to challenge those who think it is simply a matter of training the body from a perspective which omits a conception of a fragmented body to become familiar with ignored parts of the body in Physical Education which ask for a new perspective on corporality in Education.

Key words: corporal education, physical education, education, body.

1. ¿POR QUÉ EDUCAR LO CORPORAL Y NO LO ‘FÍSICO’?

Hacer alusión a lo corporal (*Leiblichkeit*) y no a lo físico (*Körperlichkeit*) radica en la necesidad de no escindir en dos al ser corporal y de atender al desocultamiento que hemos hecho de la Educación Física donde está trazada con nitidez la separación cuerpo y mente, y la interacción entre ambas partes. Con el término corporal no se está haciendo alusión a las cosas materiales o extensivas ni a las propiedades dependientes de la naturaleza física del cuerpo, sino que 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, yace un rayo de estar dirigido que no puedo describir de otra manera más que diciendo que tiene un punto de partida en el yo” (Husserl 1997: 22).

Con lo corporal se está presuponiendo un cuerpo que se despoja de las determinaciones esencialistas que recaen en un dualismo de corte cartesiano, al efectuar una diferenciación, de corte esencialista, con frecuencia referida a dos conceptos de cuerpo en oposición: *Leib* y *Körper*; *corps objectif* y *corps subjectif*; *body* y *soma*. Precisamente lo que caracteriza nuestra comprensión de lo corporal es que trata de evadir toda definición ontológica y toda reducción objetivante o subjetivante. El hecho de que yo tenga un cuerpo orgánico no significa que yo sea sólo ese cuerpo, sino que yo vivo ese cuerpo como un yo anímico, animado y espiritualizado. No hay nada que podamos decir, sentir, pensar o desear, en lo que no esté implicado nuestro cuerpo y, a su vez, no hay concepción de cuerpo que no esté atravesado por el lenguaje y la cultura y, así pues, lo cultural, social, simbólico y discursivo se materializan ‘en’ y ‘a través’ del cuerpo. En esta medida, hablar sobre el cuerpo es hablar corporalmente. Sentir es sentirnos a nosotros mismos, de tal modo que nuestra relación con nosotros mismos, con los otros y con las cosas sólo es posible a través de nuestra corporalidad.

El interés de hacer valer una comprensión sobre lo corporal se justifica porque hace ver una nueva significación de la corporalidad que, desde una antropología-fenomenológica, es útil para entender los problemas que se discuten en la actualidad en la Educación Física en Colombia que, según lo demuestran los autores aquí estudiados, ha sido una disciplina que ha tematizado el cuerpo desde una visión predominantemente naturalista, entendiéndolo fundamentalmente como *res extensa*, como cuerpo objeto con una visión simplificadora del ‘cuerpo máquina’ o del procedimiento anatómico y fisiológico del cuerpo en términos de organicidad, instrumentalización, cosificación, prescripción, entrenamiento, desarrollo, optimización y disciplinamiento. De ahí que la Educación Física tome como punto de apoyo imágenes de hombre de la Antropología dualista.

Al acuñar la expresión Educación Corporal se intenta, sin ánimo de presunción, hacer un giro antropológico-fenomenológico a la Educación Física para darle un sentido menos simplificado y reducido a la corporalidad. Dicho giro radica en un cambio a esa visión de la Antropología física y biológica que estudia al hombre desde un punto de vista morfológico y anatómico por una Antropología fenomenológica donde el hombre está remitido a sí mismo. Apelando a la noción de lo corporal nos separamos de una visión de cuerpo centrado exclusivamente en su dimensión física, porque una comprensión de lo corporal, como la que aquí se propone, considera la emergencia y participación de la propia subjetividad. Se trata de una oportunidad para hacer aparecer aquello que autores como Jean Le Boulch con la

Psicomotricidad y Manuel Sérgio con la Ciencia de la Motricidad Humana, apenas insinúan como es el concepto mismo de la propia corporalidad desde la Fenomenología; perspectiva que abre un nuevo horizonte para comprender la noción del cuerpo que no admite una explicación fisiológica ni psicológica ni mixta.

Para distinguir los cuerpos estrictamente materiales como simples cuerpos físicos de lo corporal, hay que dejar en claro que nuestra idea de corporalidad se refiere, a la vez, a una zona fronteriza entre el tener y el ser; el cuerpo es a la vez, disponibilidad y disposición, está en el enlace entre la expresión y lo expresado. Lo corporal es diferenciado acá de lo 'físico', porque la corporalidad no es una propiedad de los objetos sino que es constitutiva de la propia subjetividad. Cuando se habla de la propia corporalidad, más que hablar de sistemas en sentido fisiológico, tenemos en mente la idea de lo que es nuestro propio cuerpo debe ser concebido como anudado a un cierto mundo, en tanto el cuerpo es un nudo de significaciones vivientes donde convergen ciertas continuidades y discontinuidades dispersas y mutables de la propia subjetividad.

Con el concepto de corporalidad se trata de ir más allá de una Educación Corporal en el sentido de que lo que se hace patente es más que organismo, más que un objeto y más que una materialidad. Así, desde una postura antropológico-fenomenológica, el ser humano es cuerpo y tiene un cuerpo con tal o cual contextura, tiene unas vivencias y disposiciones vivenciales. Y, a la vez, está atravesado de sentidos, representa un punto de vista particular sobre el mundo, vive corporalmente el espacio y el tiempo. Y, puesto que el tiempo humano es histórico, su biografía es, también, una experiencia corporal.

Siguiendo Nancy (2003:15) "el cuerpo es el ser de la existencia. El cuerpo es el espacio abierto, es decir, el espacio en un sentido propiamente espacioso más que espacial o lo que se puede todavía llamar lugar". La corporalidad es el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir, pues 'en el' cuerpo y 'por el' cuerpo es posible gozar, padecer, sufrir, querer, comunicar, sentir, pensar, reír, llorar, experimentar y hablar, porque todo ello está arraigado al cuerpo. La corporalidad materializa el existir y actualiza la existencia, en el cuerpo y a través del cuerpo se registran los acontecimientos de la existencia.

Lo que se expresa aquí de lo corporal es el inicio de una resolución, el esbozo de la solución para un problema que aparece en los discursos de la Educación Física. Y, aunque se hable actualmente de la crisis de la Educación Física en nuestro país y en otras regiones, el problema del dualismo dominante allí es apenas anunciado, más no problematizado en profundidad. Muchos de los signos asociados con este problema se pueden constatar precisamente en la forma como la Educación Física educa, enseña e instruye los cuerpos. La Educación Física se ocupa más de educar el cuerpo y convertirlo en algo fuerte, flexible, resistente, desarrollado, entrenado y saludable. Y, aunque este cuerpo quiera ser visto y tratado como algo más allá de lo propiamente físico (*Körper*), las prácticas corporales en las que se enmarca no parecen liberarse del dualismo. Esto se puede constatar en dos de los autores que han marcado la tradición de la Educación Física y que se dicen superadores del dualismo, a saber: Jean Le Boulch, a través del método de la Psicokinética, y Manuel Sérgio, en la denominada Ciencia de la Motricidad Humana.

Según este prisma, cuando se entiende el cuerpo como lo 'físico' se está haciendo referencia a lo que aquí hemos planteado como el cuerpo objetivo o el cuerpo tenido. El cuerpo parece situarse como algo que se educa de un modo artificioso y mecánico. Es un cuerpo depreciado, reducido a la condición de un objeto determinado por el funcionamiento orgánico basado en leyes físico-químicas y, como *res extensa*, es un cuerpo desligado del

pensamiento, del sentimiento y de un territorio de significaciones. De igual manera, el cuerpo como algo 'físico' comparte las mismas características y determinaciones que la totalidad de los objetos en la naturaleza como la extensión, el peso, la densidad, el tamaño, la figura, la forma. Así, el cuerpo adquiere las cualidades propias de los objetos, en sus coordenadas del espacio y el tiempo objetivos, que están sometidos a las leyes de la causalidad. Cuando hacemos alusión al cuerpo como lo 'físico', al mismo tiempo, estamos enfatizando en un cuerpo que deja de lado la emoción, la reflexión y los predicados morales y estéticos. El cuerpo como lo 'físico' apela aquí a lo material, cuyas descripciones pueden estar desligadas de lo mental. Se trata, a la manera de Descartes, de una distinción entre la realidad mental interna y la realidad física externa. Si lo que existe es lo 'físico', entonces los procesos mentales pueden someterse a descripciones de tipo cerebral, de tal modo que la mente se podría explicar es sí misma sólo por los procedimientos de la Neurología.

Este punto de vista cartesiano excluye la experiencia viviente y los procesos subjetivos sensoriales y significativos. Por ello, para la Fenomenología el cuerpo no es sólo lo que se puede decir de él por la Fisiología, ni tampoco lo que se puede explicar como una mera cosa objetiva, porque las cosas que nosotros experimentamos no son sólo cosas físico-matemáticas sino que tienen que ver con el propio cuerpo -tienen que ver con nosotros mismos en primera persona-, y la forma como yo percibo el mundo no se puede reducir a una explicación mecanicista, porque la percepción de la propia corporalidad, del otro y de las cosas está atravesada por aspectos subjetivos como actitudes, motivaciones, circunstancias, lazos afectivos, sentimientos y emociones. Dicha corporalidad está situada en un contexto social e histórico determinado; asimismo, las orientaciones espaciales y temporales están atravesadas por circunstancias culturales.

En consecuencia, se puede decir que la Educación en su denominación 'Física' no ha puesto, hasta ahora, la mirada en otra forma de interpretar el cuerpo diferente a los discursos biológicos, fisiológicos, sociológicos y psicológicos. La Educación Física, vista en el pensamiento de los autores aquí trabajados, aún *'no sabe lo que puede el cuerpo'*, no sabe que el cuerpo es presencia en el mundo, que es expresión simbólica, que el cuerpo da qué pensar y nunca termina de dar qué decir, que el cuerpo en su expresividad no se agota, que es cuerpo animado, vivido, dramático, que vive el espacio y habita el tiempo, que la espacialidad del propio cuerpo trata de una experiencia en primera persona, que es el cuerpo el que da el sentido de la espacialidad y de la temporalidad, que el cuerpo actúa en sus gestos y que inscribe la existencia vivida.

La Educación 'Física' sabe más del cuerpo ligado a la materia, a la organicidad, al funcionamiento, al cuerpo como objeto de tratamiento, prescripción, entrenamiento y desarrollo físico, que es un artefacto o instrumento objetivable y es susceptible de modelación.

Lo que también se puede constatar en este trabajo es que la Educación Física no ha recibido la suficiente influencia de lo que podríamos denominar planteamientos teóricos post-cartesianos. Los intentos que parecen liberadores del cartesianismo, particularmente en Jean Le Boulch y Manuel Sérgio, quienes van a la Fenomenología del cuerpo en Husserl y en Merleau-Ponty para intentar invertir el dualismo, no logran salirse de la tradición cartesiana, porque Jean Le Boulch y Manuel Sérgio muestran en sus planteamientos que el cuerpo sigue intentando hacer contacto y enlace con la conciencia, siendo ésta una tendencia subjetivista en tanto racionalista y, con ello, siguen privilegiando el esquema del dualismo entre conciencia-cuerpo y entre sujeto-objeto.

2. ¿A QUÉ CUERPO HACEMOS REFERENCIA CON LA EDUCACIÓN CORPORAL?

La Educación Corporal nos remite a un cuerpo que deja de lado la sujeción de las regularidades orgánicas y se convierte, de algún modo, en novedad de sentido. Al cuerpo que hacemos referencia nos sitúa en el espacio de lo sensible, vivencial y experimental que se desprende del concepto mismo de la propia corporalidad frente a lo exclusivamente adjetivado y materializado. Nos interesa el cuerpo

Leib que ha sido negado, o bien, marginado y despreciado por esa tradición del cuerpo 'físico' de la Educación Física; por eso desde esta dimensión simbólica del cuerpo se trata de hacer una reivindicación de la corporalidad.

Una Educación Corporal permite explorar la corporalidad como otro lenguaje de la educación en tanto el ser humano es presencia corporal en el mundo. El cuerpo es construcción simbólica y esto puede ser interpretado desde los procesos de subjetivación que dan lugar a diferentes formas de expresión de la subjetividad. El cuerpo es el portador de un número indeterminado de sistemas simbólicos¹ cuyo desarrollo intrínseco excede seguramente la significación de los gestos naturales, pero que se desplomaría si el cuerpo cesa de marcar el ejercicio y de instalarlos en el mundo y en nuestras vidas, de aquí que el cuerpo mismo sea entendido como el lugar de acontecimientos de sentido.

El cuerpo como portador de sistemas simbólicos indica que el cuerpo está dotado y es productor de sentido: "por estar en el mundo, nosotros estamos condenados al sentido" (Merleau-Ponty 1975:19). Y estar condenados al sentido implica tener la posibilidad de que haya mundo, de que exista el otro para nosotros. Siempre hay sentido, "el mundo es lo que percibimos, el mundo es lo que vemos, como seres corporales, somos seres en el mundo y nos encontramos en el sentido.

El sentido no es una idea que coordina los diferentes aspectos sensoriales y que sólo sería accesible al entendimiento. No se trata de sacar un sentido que permanece oculto -con palabras expresar lo que sentimos o pensamos-, porque el sentido no se encuentra separado de la expresión, sino que el sentido sirve de hilo conductor para ver el cuerpo como expresión y sirve de reflexión para ver el sentido de la percepción como experiencia corporal. El cuerpo, entonces, entraña un algo más, está inscrito de significados, el cuerpo significa y es inagotable en su significación, deviene en direcciones de sentido. El cuerpo, como portador de sistemas simbólicos, no se deja explicar por la combinación de causas y efectos sino que supone la presencia de factores animados como los estados de ánimo y las motivaciones que también determinan el sentido.

Haciendo referencia a Cassirer (1998), se puede decir que el cuerpo constituye ese tránsito del sentido de la existencia al sentido del *logos*, es decir, el cuerpo es el que a la vez me abre a la relación con el mundo en una multiplicidad de acontecimientos que están cargados de significación, el cuerpo es el horizonte existencial. No es sólo una existencia física sino una existencia de sentido; la corporalidad es un fenómeno expresivo que posee la fuerza de su simbolicidad y la conformación simbólica comienza en el propio cuerpo.

De ahí que cuando hablamos de la función simbólica del cuerpo es necesario reconocer una significación existencial del cuerpo, ya que "se trata de concebir entre los contenidos lingüísticos, perceptivos y motores, y la forma que reciben o la función simbólica que los

¹ Cf.: Merleau-Ponty (1975), Bárcena y Mèlich (2000), Vilela (2000), Planella (2006) y Bárcena y otros (2003).

anima, una relación que no es ni la reducción de la forma al contenido ni la subsunción del contenido bajo una forma autónoma” (Merleau-Ponty 1975:147). El propio cuerpo ofrece el misterio de desentrañar significaciones y, en tanto es expresión, “utiliza sus propias partes como simbólica general del mundo por el cual nosotros podemos frecuentar ese mundo, comprenderlo y encontrarle una significación” (Merleau-Ponty 1975: 274); esta propiedad del cuerpo lo convierte en el lugar de acontecimientos de sentido.

Hablar del cuerpo como construcción simbólica es saber que entraña un algo más, que está inscrito de significados que pueden ser desentrañados, y que el cuerpo significa y es inagotable en su significación. El cuerpo, al ser un fenómeno expresivo que se expresa simbólicamente, es corporeidad. Como corporeidad es el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir, pues ‘en el’ cuerpo y ‘por el’ cuerpo es posible gozar, padecer, sufrir, querer, comunicar, sentir, pensar, reír, llorar y experimentar. La corporalidad “es un acontecimiento de la existencia, la materialización misma del *eksistir*, de la pura exposición. Es, pues, punto de partida y de llegada en la trama del tiempo vivido” (Jiménez 1993: 33).

También el cuerpo está ligado a un cierto mundo, no en términos de estímulo-respuesta, sino en el sentido de que es precisamente por la corporalidad como el hombre se encuentra en condición de situado espacial y temporalmente en el mundo. Es por la corporalidad como el hombre no sólo se abre al mundo para conferir significados, sino que también se abre a sí mismo, reconociéndose ‘en’ y ‘con’ su dimensión corpórea (hacia sí mismo); es capaz de entablar diálogo y relación con el otro como intercorporalidad (hacia el otro) y se reconoce como un ser que se haya implicado en el mundo a través del cuerpo (hacia el mundo); por ello, el hombre es un ser-corporal-en-el-mundo que percibe de un modo peculiar a los otros y a las cosas (a los otros los percibimos de un modo diferente a como percibimos las cosas).

Que el hombre sea un ser abierto al mundo, a la luz de una antropología pedagógica, implica que el hombre se reconozca como un ser en potencia, que sea capaz de hacer de sí algo que en principio no es y constituir modos del ser. Ésta es una idea central para una Educación Corporal, en tanto la educación es un proceso vital para conferir sentido a las relaciones del hombre con el mundo. El sentido no puede ser impuesto heterónomamente, sino que ha de proceder de la propia existencia del hombre y del testimonio de la propia vida. La relación con el mundo es la fundamental constitución de la existencia humana, en la cual se fundamenta a la vez el ser-uno-mismo, el ser-con-los-demás y el ser-con-las-cosas.

Desde una perspectiva pedagógica, el proceso de formación del ser humano acontece en la interacción cuerpo-mundo; el ser humano, para poder formarse, tiene que ponerse en relación con el mundo que está frente a él. Una Educación Corporal, vista desde un punto de vista formativo, implica la imbricación entre el cuerpo y el mundo. Ese interjuego cuerpo-mundo conduce al ser humano a sí mismo y es en esa relación con el mundo como el ser humano pone en práctica el principio de actividad. En esa relación de lo que le pasa y de la experiencia vivida, deviene en unas formas de subjetividad, es decir, se forma.

Cuando decimos que, a diferencia de la Educación Física, a la Educación Corporal le interesa un cuerpo *Leib* es también porque nos permite nuevas maneras para acceder a la comprensión sobre el cuerpo que se separa de los postulados intelectualistas y empiristas. Acá se señala, más bien, una incardinación del cuerpo en el mundo ya que el cuerpo se convierte en el vehículo de nuestro ser en el mundo, suprime las distancias entre mente y cuerpo, pues rechaza la postura intelectualista de la existencia de una conciencia separada del cuerpo, plantea de una manera renovada la noción de subjetividad como ‘subjetividad carnal’ como esa significación que hacemos de la relación cuerpo-mundo que es diferente

del proceso de conocimiento que obedece a explicaciones objetivistas sobre el cuerpo y pone de manifiesto un conocimiento sensitivo y, por lo tanto, absolutamente corporal. Finalmente si la corporalidad, en perspectiva antropológica, se designa a sí misma como 'yo', con la denominación educación 'corporal', no hay lugar para esa oposición discordante entre cuerpo y mente.

3. ¿POR QUÉ EDUCACIÓN CORPORAL?

La Educación Corporal² que aquí exponemos no pasa por la normatividad ni por la creación de modelos que la programen o la planifiquen. El ofrecimiento que se hace de una Educación Corporal (*Leibeserziehung*), más allá de la Educación Física (*Körpererziehung*), es un marco de reflexión que se ofrece para que la formación humana también sea permeada por la 'razón sensible' o por un pensar orientado desde la corporalidad que no se iguala con el 'cogito' cartesiano. La Educación corporal, a la luz de una antropología-fenomenológica, deja hablar al cuerpo que dice en sus gestos, en sus movimientos, en sus posturas, en sus palabras, en sus imágenes, en sus poses, en su sensualidad, en su silencio. Es una vía para que el cuerpo testimonie de sí en diferentes situaciones, porque con una Educación Corporal no se trata de producir cuerpos dóciles y normativos, ni interesan los cuerpos anatomizados; del cuerpo nos interesa más bien su Fenomenología, su subjetividad que configura un modo de ser en el mundo.

La Educación Corporal sitúa la reflexión sobre la corporalidad en un contexto pedagógico, ya no como el desarrollo o la instrucción del cuerpo físico, atlético, vigoroso o deportivizado, sino como cuerpo que se forma y como condición para que haya humanización. Autores como Fullat (1997, 2000), Conrad (1997, 2002) y Planella (2006) anuncian que en vez de una pedagogía del cuerpo 'físico' hay que darle cabida a la pedagogía del cuerpo simbólico (*Leib*) que hasta ahora ha estado opacado en la educación. Se trata entonces de una "pedagogía de la subjetividad corporal" (Planella 2006: 181), que resalta el cuerpo vivido, la experiencia corporal, la vivencia del cuerpo, la percepción, la narrativa corporal, las relaciones educación-cuerpo, sentido e imagen que, en el marco de una teoría de la formación, es otra vía para ayudar al hombre a hacerse hombre.

Situarnos en una Educación Corporal pasa también por reconocer la exclusión que sufre la corporalidad actualmente en los discursos de la Educación, lo cual se observa del análisis realizado a Le Boulch, Cagigal, Parlebas y Manuel Sérgio. Otros autores de la Educación Física como Ommo Grupe (1976) y Meinberg (1993), desde una perspectiva antropológico-filosófica, ven, frente a ello, la necesidad de pensar el cuerpo en la Pedagogía, atendiendo al hecho de que uno de los núcleos fundamentales de la Pedagogía es precisamente la preocupación por la formación humana. Esto nos lleva a plantear que los discursos sobre la corporalidad también apuntan a la pregunta por el hombre en su proceso de constitución

² Las reflexiones sobre la noción de Educación Corporal giran en torno a cinco perspectivas: 1) la educación del cuerpo es base de toda educación (John Locke, Rousseau, Kant); 2) la Educación Corporal hace parte de la Educación Física (Montesquieu); 3) la Educación Corporal es sinónimo de Educación Física (José María Cagigal, Angel Luis Fuentes, Pierre Parlebas, Ommo Grupe); 4) la Educación Corporal incluye la Educación Psicomotriz (Jean Le Boulch, Carlota Bühler, Josefa Lora) y también incluye la reeducación psicomotriz y la terapia psicomotriz (Louis Picq, Pierre Vayer); 5) la Educación Corporal (*Leibeserziehung*) es más amplia que la Educación Física (*Körpererziehung*) (Fullat, Vilanou, Planella); en esta perspectiva se inscribe esta tesis.

de hacerse hombre. El problema de la formación estriba en *ser uno mismo* e implica potenciar la expresión del sí mismo, lo cual nos remite a la idea de que el ser humano puede volver siempre sobre sí mismo, reconocer su mismidad, sus posibilidades y abrir perspectivas para potenciarse como *sí mismo*. Así pues, como el ser humano tiene que hacer algo de sí –formarse y educarse–, entonces una antropología-fenomenológica no sólo permite la comprensión de las estructuras fundantes de la interacción mundano-vital, sino que muestra un presupuesto para la constitución del sujeto como un *telos* que permanece abierto y cambiante. Aunque el ser humano es, en gran medida, lo que él cree ser y lo que quiere ser, el sentido de la realidad y de él mismo se va creando pues, en el intercambio con el mundo; intercambio que fundamentalmente corporal.

A diferencia de la Educación Física que, como hemos demostrado, funda sus bases en el dualismo cuerpo-mente –aspecto que se puede ver en la propuesta de Jean Le Boulch para quien la educación por el movimiento es más un presupuesto para el desarrollo de lo mental o de la razón–, la Educación Corporal busca no inclinarse para un lado en detrimento del otro. En los planteamientos de la Fenomenología que le sirven de base ya no hay lugar a la separación por un lado, de la *res extensa*, por el otro de la *res cogitans*. La Educación Corporal apela entonces a que el cuerpo, los sentidos, la sensibilidad, el movimiento corporal, la percepción sensorial, etc., son experiencias que tienen su sustrato en la propia corporalidad y se constituyen en una instancia fundamental para la formación humana.

Ahora bien, José María Cagigal dejó anunciado con el Deporte Educativo que la corporalidad y el movimiento corporal son condiciones antropológicas que deben ser vistas a la luz de la educación, esto nos lleva a prestarle atención hoy a la formabilidad humana. De ningún modo la Educación Corporal pretendería encaminar las acciones a un deber ser, porque aspira más bien a una educación no-afirmativa o negativa, como diría Rousseau, y posteriormente Fichte. Educación con la que no se busca el adoctrinamiento frente a formas preexistentes, sino que incita a la autonomía y a la apertura de horizontes —de experiencias—. En vista de este proceso de lo inacabado que es el ser humano, las formas a las que aspira la Educación Corporal con la formabilidad son limitadas y transitorias porque se corresponden con el “principio de maleabilidad” según Benner (1990: 21). Aquél que no formula ningún enunciado sobre la constitución del ser humano, ni tampoco sobre una posible determinación de su destino y más bien reconoce al ser humano como un ser que actúa en el proceso de hacerse a sí mismo. Es gracias a esta educación no-afirmativa como el ser humano se potencia y se forma porque esa conciencia de sí o el darse cuenta de sí –formabilidad– surgen precisamente de esas experiencias corporales y del proceso de la experiencia en la relación con el mundo.

A partir de la Antropología pedagógica aquí expuesta, el ser humano es obra de sí mismo, el hombre es un ser formable, capacitado y necesitado de educación y es gracias a ello que tiene la capacidad de formarse, es un artista de sí que puede hacer-se, y que sea obra de sí, quiere decir que se ocupa de sí, que tiene que referirse a sí mismo como alguien, auto-conocerse y este se constituye en un pilar fundamental de la formación humana. Ahora bien, en este conocimiento de nosotros mismos, también podemos situar aspectos de la formación como la ‘conciencia moral’, como aquél conocimiento que nos lleva a darnos cuenta de nuestros comportamientos; ese principio Delfico del conócete a ti mismo aviva también la reflexión sobre nosotros mismos. El hecho de que tengamos la capacidad de reflexionar sobre nuestros sentimientos, el volver la mirada sobre nosotros mismos hace posible la formación humana.

Sin embargo, hay que aclarar que según Schopenhauer (2005), el ser humano no llega a conocerse a sí mismo gracias al conocimiento abstracto de una manera objetiva, sino que el hombre es su propia obra antes de todo conocimiento y éste se agrega simplemente para iluminar dicha obra. Por eso el hombre va conociendo sucesivamente lo que es y esto se debe a que es dueño de sus propios actos y puede cambiar la dirección de las acciones en la medida en que puede reflexionar sobre sí mismo aquí radica la posibilidad de la formación humana.

La Educación Corporal permite pensar desde otro-lugar la corporalidad en la Educación porque ese lugar ya no es el cuerpo como organismo-objeto, sino que el cuerpo se adentra en la singularidad de nuestra experiencia subjetiva. Aquí la Educación toma al cuerpo como punto de referencia la apertura a lo humano puesto que a través de la educación, el ser humano se recrea, se labra, se transforma, se elabora y este proceso por el cual el ser humano se constituye es la subjetivación. El pensar 'de otro modo' es un ejercicio en el que se problematiza un campo del saber, en este caso, la Educación Física, y tiene que ver con el marco conceptual en el que se fundamenta una Educación Corporal que es una antropología-fenomenológica, la cual reivindica la corporalidad como un anclaje necesario para devenir en sujeto, pues devenir concierne a la elaboración y transformación de uno mismo para acceder a cierto modo de ser.

Al contrario del cartesianismo, que tiene una pretensión de objetividad sobre el cuerpo, la Fenomenología considera que la objetividad no es lo único que constituye nuestra experiencia corporal. Lo que más ha predominado en la Educación Física es este afán de objetividad del cuerpo y ha hecho un discurso objetivista del cuerpo, mientras que a una Educación Corporal le interesa la noción del propio cuerpo en primera persona, ese cuerpo vivido porque lo que uno vivencia y experimenta no se deja matematizar. En términos de una Antropología no dualista, hablar del cuerpo es referirnos a aquello en lo cual soy, porque yo soy quien percibo, es mi propio cuerpo y esto hace que las cosas se me aparezcan en primera persona, en mi propio cuerpo, y no en tercera persona, el cuerpo. "Hay que decir más bien que yo soy mi cuerpo, que soy corpóreo. El cuerpo es vivido desde dentro como yo mismo. No es la mano la que toma unos objetos; los tomo yo. No es el ojo el que ve, yo veo. No es el cuerpo el que siente, yo siento" (Gevaert 1976: 86).

La Educación Corporal se diferencia de la Educación Física en que esta última establece una función instrumental con el cuerpo. Esta instrumentalización se encuentra, por ejemplo, al utilizar el movimiento corporal como formas de control, normalización y regulación sobre el cuerpo a través de técnicas y prácticas corporales como la gimnasia, los ejercicios de musculación, el deporte, las capacidades físicas que han estado al servicio de los imperativos de salud, recreación y educación. Como se ha visto en las reflexiones críticas realizadas sobre el pensamiento de los principales autores, la Educación Física (*Körpererziehung*), centra el análisis del cuerpo en una perspectiva platónico-cartesiana que reduce el cuerpo a lo 'físico', al aspecto técnico del cuerpo y a su funcionamiento orgánico, esto impide analizar la corporalidad en las situaciones que vive la persona, los rasgos corporales como signos de lo anímico y las experiencias y vivencias corporales. Es decir, la Educación Física considera el cuerpo como algo objetivo como ha sido la pretensión positivista, mientras que las discusiones acerca del cuerpo del campo de las Ciencias Sociales han tenido poca influencia en sus discursos.

Podría decirse que la Educación Corporal contempla un retorno a la corporalidad, del mismo modo, pensar la corporalidad en la Fenomenología implica hacer algo nuevo 'con'

el cuerpo y 'en' el cuerpo. Hacer de la corporalidad otra 'cosa' en la educación implica hacer visible un cuerpo, (*Leib*), como instancia discursiva en las narrativas corporales, con nuevas prácticas corporales e intentar problematizar lo que ha sido el cuerpo en la educación. Una Educación Corporal va hacia la producción de sentido sobre el cuerpo-vivido y las experiencias vividas dejan ver cómo la propia persona experimenta su corporalidad. Nos referimos a la Educación Corporal (*Leibeserziehung*) porque consideramos que es posible desde la antropología-fenomenológica decir que el ser humano se descubre, se hace, se ocupa de sí incluido en el mundo como un ser encarnado, que se piensa corporalmente y que no se trata de disolver al ser humano en partes.

Hay que advertir que la Educación Corporal no vuelve a considerar el cuerpo separado como pura subjetividad o como pura cosa objetiva, sino que como anunciamos en la primera parte de este trabajo, lo particular de la corporalidad en perspectiva fenomenológica es que no se reduce a alguna de ellas, sino que se mueve en el lugar del 'entre', su mundo es el quiasmo³. Este término acuñado por Merleau-Ponty permite comprender cómo desde la Fenomenología se evitan los esquemas dicotómicos. Para una Educación Corporal cobra importancia el concepto de cuerpo quiasmático ya que, en vez de permitir la unión de polos como cuerpo y mente,⁴ y de pensar la dualidad en función de los elementos que la componen, lo que hace evidente es un modo singular de ser.

Hay que decir, no obstante que la Educación Corporal vista a la luz de una antropología fenomenológica, problematiza en torno a la concepción de cuerpo y en la idea de hombre como existencia corporal, y si se analiza el cuerpo por educar que aparece en las teorías educativas o en autores clásicos de la Educación Física, este marco que se abre sobre la Educación Corporal es útil para revalorar las reflexiones que se han hecho con respecto a la Educación Física y a las teorías de la educación del cuerpo. Además, tras las ideas de ese cuerpo por educar en los autores aquí analizados hay que decir que poco parten de un discurso pedagógico lo cual hace insuficiente teóricamente determinar el lugar de la Educación Física en la Pedagogía, aunque llama la atención que Le Boulch, Cagigal y Parlebas anuncien la necesidad de situarla allí. Asimismo, los autores de la Educación Física al no partir de una idea amplia sobre la corporalidad, no pueden resaltar la dimensión subjetiva del cuerpo animado o agente (actitud personalista), por eso cobra mayor relevancia el cuerpo objeto o tenido (actitud naturalista) en la Educación Física.

La lectura realizada de los principales autores que han influido el discurso de la Educación Física contemporánea en Colombia implicó registrar señales, escudriñar, ir y venir en los textos, tomarse el tiempo cuando las tramas parecían estar sueltas para finalmente proponer una textura legible o, al menos, ofrecer una interpretación que es una manera más, entre otras posibles, de ver la Educación Física. Al mismo tiempo, la tesis que aquí se configura sobre la Educación Corporal surge como una exigencia hermenéutica al problematizar lo que ha sido la Educación Física, y nos permite abrir el horizonte temático para ver de otra manera la corporalidad en la educación.

³ Cf.: Husserl (1997), Merleau-Ponty (1975), Ramírez (1994), Runge (2002) y Bech (2005). El cuerpo quiasmático no se deja reducir a un objeto como cualquier otro, ni tampoco se puede decir que sea sujeto, es decir, conciencia o espíritu. Con la idea del quiasmo, el cuerpo no se deja ubicar dentro de un campo puramente objetivo ni tampoco como algo totalmente subjetivo.

⁴ Como es el caso de Jean Le Boulch y José María Cagigal.

BIBLIOGRAFÍA

- Barcena, Fernando y MÈLICH, Joan-Carles. 2000. El aprendizaje simbólico del cuerpo. En: *Revista Complutense de Educación*, Vol. 11, 2: 59-81.
- Barcena, Fernando y Otros. 2003. El lenguaje del cuerpo, políticas y poéticas del cuerpo en educación. En: XXII Seminario Interuniversitario de teoría de la educación. Consultado en marzo de 2007 de la World Wide Web <http://ub.es/div5/site/documents.htm>
- Bech, Josep María. Merleau-Ponty. 2005. *Una aproximación al pensamiento*. Barcelona: Anthropos.
- Benner, Dietrich. 1990. Las teorías de la formación: Introducción histórico sistemática a partir de la estructura básica de la acción y del pensamiento pedagógico. Madrid. En: *Revista de Educación*. No. 292: 7-36.
- Cassirer, Ernst. 1998. *Filosofía de las formas simbólicas*. Trad. Armando Morones. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gallo, Luz E. 2008. Aportes antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humanos para una Educación Corporal. Investigación sobre el pensamiento de los principales autores que han influido el discurso de la Educación Física contemporánea en Colombia. Tesis doctoral.
- Gallo, Luz. 2007. Apuntes hacia una educación corporal más allá de la educación física. En: *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*. Medellín: Funámbulos Editores. pp.69-92.
- Gevaert, Joseph. 1976. *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*. Trad. Alfonso Ortiz. Salamanca: Sígueme.
- Husserl, Edmund. 1997. *Libro Segundo. Investigaciones fenomenológicas sobre la constitución. Ideas II*. Trad. Antonio Zirión. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jiménez, José. 1993. *Cuerpo y tiempo: la imagen de la metamorfosis*. Barcelona: Destino.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1975. *Fenomenología de la percepción*. Trad. Jem cabanes. Barcelona: Península5.
- Nancy, Jean-Luc. 2003. *Corpus*. Trad. Patricio Bulnes. Madrid: Arena Libros.
- Nietzsche, Federico. 1999. *Así habló Zaratustra*. Madrid: Alianza.
- Planella, Jordi. 2006. *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2006.
- Ramírez, Mario Teo. 1994. *El Quiasmo. Ensayos sobre la filosofía de Maurice Merleau-Ponty*. México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Runge, Andrés Klaus. 2002. Tras los rastros del ser corporal en el mundo en J.J Rousseau. Contribuciones a una antropología histórico-pedagógica del cuerpo. Tesis Doctoral. Universidad de Berlín, Alemania. En: la World Wide Web http://webdoc.sub.gwdg.de/ebook/fk/2002/runge/_index.htm
- Schopenhauer, Arthur. 2005. *El mundo como voluntad y representación Vol. I*. Trad. Roberto Rodríguez. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Vilela, Eugénia. 2000. Cuerpos escritos de dolor. En: *Revista Complutense de Educación*. Vol. II, N° 2: 83-104.

