



DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN Y LA PRÁCTICA DEL CUERPO VIVIDO: UN PUNTO DE VISTA DESDE EL MÉTODO FELDENKRAIS® DE EDUCACIÓN SOMÁTICA

Rose Eisenberg Wieder e Yvan Joly

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2011) - Volumen 9, Número 2

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num2/art10.pdf>

Fecha de recepción: 05 de enero de 2011
Fecha de dictaminación: 20 de febrero de 2011
Fecha de aceptación: 13 de abril de 2011



La separación mente cuerpo propuesta por Descartes, ha ocasionado que las personas perciban intuitivamente un abismo entre los fenómenos mentales y los físicos. Por ello, durante largo tiempo, los puntos de vista dualistas predominaron en la filosofía de la mente. Los argumentos a favor del dualismo son básicamente de carácter epistémico, aunque el dualismo encuentre también acogida por motivos morales¹ o religiosos; en realidad, muchos ataques al dualismo pudieran estar inspirados más en esta clase de motivos que en los primeros.

Los humanos somos seres corporales y podemos ser explicados por las ciencias naturales, sociales, humanísticas, técnicas, etc., puesto que los procesos mentales no son independientes de los procesos corporales. Por ello las disciplinas que abordan el estudio de "lo humano" conforman una larga lista de ciencias.

Para los efectos de este artículo el concepto de corporeidad lo entenderemos como una compleja trama en la que se entrecruzan diferentes dimensiones constitutivas de la identidad de cada persona Grasso (2010). Escuchar lo que el cuerpo dice es integrar esta idea de corporeidad como construcción y desarrollo de conciencia corporal, cuidado de la salud, aceptación de uno mismo y placer por el movimiento. Sin corporeidad no se da el aprendizaje. Por tanto, el estudio de la corporeidad humana y la conciencia de su movimiento, se encuentra en el entrecruce de las ciencias socio-psico-educativas, humanísticas, biotecnológicas y biomédicas entre otras.

Al respecto, la educación somática se apoya en una visión global y sistémica de la vida en todos sus aspectos, incluyendo la vida intelectual. Es una *investigación-acción personal* como la nombra Eisenberg (2004) dentro del ámbito de la fenomenología del cuerpo viviente donde el observador es el sujeto de su propia investigación. Promueve vías para el conocimiento o re-conocimiento de la identidad personal como estrategia amable y divertida para evitar la "enajenación" corporal, es decir, ser cuerpo para uno mismo y no sólo para otros. Todo ello aplicable al interior de los procesos educativos, investigativos y de formación profesional, que busca mejorar la calidad de los procesos personales y nuestras interacciones con el contexto de nuestro entorno en la vida cotidiana.

Los estudios en torno "al cuerpo de la investigación", permite construir puentes entre los medios universitarios y la práctica profesional y, sobre todo, entre las personas que realizan investigación, aquellas que llevan a cabo la práctica y quienes hacen investigación sobre la práctica. Muchos lectores podrán dejar de leer este artículo porque lo consideran de educación física, que puede no ser su campo docente o de investigación. Pero es importante dejar claro, que encontrará en este artículo, cómo se imbrican y relacionan los campos habituales de la educación, con los de formación docente, sus relaciones con la formación de la identidad del educando, su salud, sus acciones frente al ambiente que lo rodea, el manejo de sus valores en sus acciones habituales, tanto en la educación formal a cualquier nivel, como en la no formal e informal.

Es preocupante que en México haya existido y aún exista una exigua producción de investigación educativa en estos campos, como lo confirma los resultados del Segundo Estado del Conocimiento en

¹ Para los efectos del presente artículo denominaremos "moral" al conjunto de creencias, normas y circunstancias, que acata un grupo social y que determina el comportamiento a obrar característico. Orienta acerca de lo correcto o incorrecto de una acción o acciones. En cambio la ética es la disciplina filosófica que estudia la moral.

Educación Física, Deportiva, de la Motricidad, Educación Somática, de la Recreación, Educación de la Sexualidad y de la Expresión Corporal (Eisenberg *et al.*, 2007).

Al tratar de explorar el punto de vista de los investigadores educativos para tratar de saber que producía este fenómeno, encontramos que, al realizar una encuesta anónima a investigadores pertenecientes al Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) (Eisenberg *et al.* 2009), consideran a dichas disciplinas, como carentes de interés en la educación formal: que la mayoría de docentes e instituciones les concede poca o ninguna importancia. Esto sugiere que aún persiste la idea de cultivar "la mente" más que la corporeidad, como si alguna vez hubiese estado separada. Aun más, a la Educación Somática no la consideran un campo a explorar.

Al parecer, en la escala de valores de la mayoría de investigadores educacionales mexicanos reconocidos, los campos de la corporeidad, movimiento y educación física no son apreciados en su justa dimensión. Esta situación también se refleja en los bajos créditos curriculares otorgados a la educación física y artística en la mayoría de los establecimientos educativos y universitarios no especializados en dichos campos. Como si el estudio y la investigación sobre la corporeidad en la educación estuviesen ausentes. Lo curioso es que sin corporeidad, no se da el fenómeno educativo.

Con el ánimo de dar algunas bases y opciones para poder asumir una visión epistemológica y ética diferente de los valores inmersos en la educación formal y no formal de la corporeidad e identidad humana, en especial de la educación somática, en los párrafos siguientes abordaremos cuatro puntos: el campo de la educación somática y el método Feldenkrais; las necesidades de la investigación de las prácticas en educación somática; los límites de una investigación verbal sobre el cuerpo vivido; el cuerpo de la investigación y el cuerpo del investigador.

Se trata de explicar qué es la educación somática y sus métodos, y cómo para la persona que se interesa en la investigación cualitativa, puede dar lugar a una amplia diversidad de posibilidades. El campo necesita ser investigado y articulado y sus procesos somáticos necesitan ser nombrados y expresados. Esto representa en sí mismo una interesante paradoja y reto excepcional para la investigación, ya que lo esencial de la experiencia somática no está dentro del orden de lo verbal. Además, los métodos de educación somática proponen a la investigación cualitativa, una única ocasión de inmersión dentro de la experiencia fenomenológica de ser un cuerpo; aquel de la investigación y aquel del investigador o de la investigadora. "Los investigadores en ciencias cognitivas que no son reduccionistas consideran que la conciencia y la experiencia son fenómenos irreductibles imposibles de ignorar. Por lo tanto se le debe dotar un método de exploración a este fenómeno" (Varela, 1993a:54). En su libro *La inscripción corporal del espíritu*, Varela se vuelca hacia el budismo y la meditación para apoyar su investigación sobre la "enacción" ² de la fenomenología de lo mental.

Varela fue estudiante y colega de Maturana, y al final de su vida fungió como director del Centro Nacional de Investigación Científica en París. Varela comentaba en sus diálogos "la verdad científica no consiste en la correspondencia entre teoría y realidad. El conocimiento científico esta inevitablemente relacionado a las circunstancias del mundo social y *la realidad*. Mi concepto de verdad... es mejor

² Enacción" término consagrado sobre todo por Francisco Varela, como forma de hablar de la "cognición encarnada", de nombrar esta experiencia en tanto que cuerpo viviente o cuerpo perceptivo (ver Varela et al., 1993: 234) Parafrasea la definición: "El enfoque de la enacción se compone de dos puntos: la percepción- una acción guiada por la sensación; las estructuras cognitivas que emergen de los esquema sensorio-motores recurrentes que permiten a la percepción, ser guiada por la acción.

comprendido como una teoría de coherencia: lo que cuenta es la consistencia de las teorías y la coherencia entre los puntos de vista. La verdad es el fondo de lo que el pragmatismo proclama- lo que funciona-." (Poerksen, 2004)

Por ello, consideramos que la educación somática representa un rico abanico de métodos de exploración de la fenomenología del cuerpo y que éstos deberían tener un lugar importante dentro de la producción y la formación en investigación cualitativa. Propone un intercambio de experiencias satisfactorias entre el dominio de la investigación cualitativa y el campo de la educación somática.

1. EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN SOMÁTICA Y EN ESPECIAL DEL MÉTODO FELDENKRAIS³

Dentro de la expresión "educación somática", la palabra *soma* es la más importante. Su sentido, en este caso, se aleja del uso corriente donde *somático* se opone a *lo psíquico*. Un valor que viene persiguiendo a los valores educativos y de la investigación. Es Thomas Hanna colaborador de Feldenkrais, fundador de la revista americana *Somatics*,⁴ quien da origen a la corriente que nombra y otorga valor al *cuerpo viviente*. Recordemos la definición de Hanna, (1989:1): La somática es el arte y la ciencia de los procesos de interacción sinérgica entre la conciencia, el funcionamiento biológico y el medio ambiente.

Con Hanna, muchos autores e investigadores se interesaron en el cuerpo vivido.⁵ En la *in-corporación* (embodiment) Varela (1993a, 1993b, 1994); en la autorregulación de los sistemas vivos, tanto Maturana como Varela (1990), y en la anatomía de la conciencia Rosenfield, (1992, 1993). Este autor, incluye, dentro del vasto campo de "la somática," a las prácticas de origen oriental: el bio-feedback, la imaginería mental⁶, los enfoques reikianos, la psico-neuro-inmunología y todo el cuerpo-mente; por tanto existe un subconjunto bien preciso de métodos que comparten una perspectiva de "educación somática".

No obstante "La educación somática se distingue de la mayoría de los enfoques psicocorporales que utilizan el cuerpo, debido a que pone en evidencia las emociones reprimidas y las relaciones no completadas o inacabadas. Esto pudiera ser "la somatoterapia", como lo indica el título de una revista francesa. La palabra *terapia*, ¿etimológicamente no significaría el tratamiento de las disfunciones y las enfermedades? Sin embargo el arte y la ciencia de los educadores somáticos no reside en la patología y la

³ Moisés Feldenkrais nace en Rusia (1904) muere en 1984. Estudió ingeniería e hizo estudios superiores en ingeniería mecánica, eléctrica y medicina. Obtuvo doctorado en Ciencias en la Universidad de la Sorbona en Francia. Trabajó en el programa francés de Investigación Atómica, y en el programa Antisubmarino Británico. Se distinguió también como maestro de judo y como jugador de foot ball soccer. De hecho, fue una vieja lesión de rodilla de sus tiempos de futbolista, la que lo llevó, con su mente de ingeniero, a investigar las mecánicas del cuerpo y el cerebro, una tarea que pronto sería su actividad primordial. Antes de la 2a guerra mundial, emigra a Israel donde funda el Instituto Feldenkrais. En 1949 publica un libro provocador "Body and mature behavior: Un estudio sobre la ansiedad, la sexualidad, la sensación de gravedad terrestre y el aprendizaje" el cual se centra en el fenómeno psicológico del miedo y la ansiedad, que surgen del reflejo incondicionado del miedo a caer; una reacción autónoma desencadenada por la excitación del sistema vestibular, dirigido por el octavo. par craneal y que provoca una contracción de todos los músculos flexores e inhibe simultáneamente todos los músculos anti gravitacionales. En 1977 en Estados Unidos realiza un primer programa de Formación Profesional sobre su técnica de Integración Funcional en San Francisco y después en Massachusetts. Se caracterizó por impartir cursos de capacitación tanto en grupos como de manera individual en: Estados Unidos, Canadá, Israel y Francia. De estas experiencias y con ayuda de sus alumnos publica varias obras. Una de las que aporta un panorama general de su alcance es: Feldenkrais M Awareness through movement, Nueva York, Harper and Row, 1972. (Hay versión castellana: Autoconciencia por el movimiento, Buenos Aires, Paidós, 1980).

⁴ La revista *Somatics*, es una fuente única de referencia para el dominio global de la somática, se publica dos veces por año desde 1976, por el Instituto Novato, 1516 Grand Avenue Suite, 212 Novato, CA 94945.

⁵ Sobre este tema ver: The news letter of the study project in phenomenology of the body, Elizabeth A. Behnke, P. O. Box 0-2, Felton C. A. 95018 USA.

⁶ La imaginería mental es una técnica que consiste en evocar imágenes visuales, auditivas, sensoriales, etcétera, para utilizar la imaginación, el pensamiento, la capacidad de representarse para actuar sobre el cuerpo, sobre las emociones, sobre la salud. Es así como Carl Simonton en su libro *Sanar es un viaje*, ha utilizado la imaginaria mental en el tratamiento del cáncer.

sintomatología, la etiología o la sanación, sino *en el proceso de aprendizaje sensorio-motor*, el desarrollo del potencial kinestésico y el proceso de descubrimiento, dentro del movimiento, de mejores opciones estratégicas” (Joly 1994:14).

La educación somática es un campo disciplinario en emergencia que se interesa en el movimiento del cuerpo dentro de su ambiente, en la conciencia corporal propiamente dicha y en la capacidad de ese cuerpo vivido para -educarse en tanto que cuerpo vivido-. Este campo se sitúa en la intersección de las artes y de las ciencias que se interesan en el cuerpo viviente, dentro de los dominios de la salud (rehabilitación, psicología, actividad física); desempeño deportivo (entrenamiento y competencia de alto nivel); las artes (la interpretación y la creación); la filosofía (incorporación del espíritu, constructivismo); la educación y enseñanza en general (bases corporales concretas del aprendizaje). También se interesa en temas de punta, tales como la fenomenología, biomecánica, meditación, biología, la sistémica, las ciencias cognitivas y las del movimiento (*movement sciences*). Esta lista impresionante de tangentes disciplinarias demuestra claramente la complejidad del nuevo dominio o campo en emergencia, sin nombrar la treintena de métodos específicos, a través de los cuales los practicantes del mundo occidental reclaman impartir la educación somática.⁷ Más allá de sus particularidades, de acuerdo a la *Regroupement québécois pour l' éducation somatique*, (1994) los diversos métodos comparten una meta fundamental semejante: aprender a afinar el sentido kinestésico y el propioceptivo para actuar con eficacia, placer, una expresión aumentada y un mínimo dolor.

Como ejemplo de educación somática, se presenta un resumen del *Método Feldenkrais*, (Feldenkrais, 1971), que los autores practican y enseñan desde hace más o menos 20 años. Fue puesto en marcha por Moisés Feldenkrais (1904-1984) ingeniero físico, entre otras formaciones, que trabajó en el laboratorio de física nuclear de Joliot-Curie. Era un adepto al judo, primera cinta negra europea y discípulo de la enseñanza de Gurdjieff.⁸ Su método propone una mejor conciencia del cuerpo en movimiento en el campo de la gravedad. Feldenkrais se interesó en el movimiento humano y en su papel en el desarrollo de nuestras habilidades y en la gestión de nuestras acciones. Este método se practica en grupo o individualmente, bajo la dirección oral o manual de un profesor. Es un profesor, que ha seguido una amplia formación para adquirir conocimientos "objetivos" sobre el cuerpo en movimiento tal como lo percibe *una tercera persona* (anatomía del movimiento, fisiología, biomecánica, física del cuerpo) pero, de igual manera, sobre todo se somete a un proceso riguroso de exploración subjetiva del movimiento, tal como lo vive en su *yo*.

Esta rehabilitación de la subjetividad educada dentro de la práctica profesional constituye, sin duda, la característica única del dominio de la educación somática: *El interventor o el intervenido deben de apoyarse sobre su propia experiencia*, o sobre sus propias experiencias personales, en el sentido de

⁷ El re-agrupamiento de Quebec para la educación somática construyó desde 1992 una red, que más allá de enfoques específicos, tiene como meta establecer el propio campo de la educación somática. Seis enfoques son representados: la técnica de F. M. Alexander, el Enfoque global del cuerpo y la antiginmasia, los fundamentos de Bartenieff, la Centración mente-cuerpo, el Método Feldenkrais MR y la Gimnasia holística.

⁸ George Ivanovich Gurdjieff, de origen griego y armenio, filósofo, místico, escritor y maestro de danza. Desde joven fue insaciable por descubrir y comprender el significado de la vida y se propuso encontrar las llaves que respondieran a sus implacables preguntas. Convencido de que aún existían antiguas tradiciones esotéricas, inició su búsqueda espiritual que lo llevaría al Medio Oriente, Asia Central y al Lejano Oriente. Describió estos viajes en su libro *Encuentros con hombres notables*, del cual el director Peter Brook hizo más tarde una película. A través de estos viajes, Gurdjieff descubrió el sistema de ideas llamado Cuarto Camino que sería la base de sus posteriores escritos y enseñanza que expresan encuentros profundos en religiones antiguas así como en la autoconciencia en la vida cotidiana y el lugar que la humanidad guarda en el Universo. Postura que se encuentra resumida en el título de su libro: *Life is real only then, when "I am"*.

experimentar para construir su propia competencia profesional. En conferencias y eventos realizados en congresos y talleres relacionados con la corporeidad, movimiento y en especial de educación física, en México y Canadá muchos de los profesores, de dichos campos, se sorprenden al darse cuenta del valor de –enseñar desde la propia experiencia–. El trabajar sobre la propia experiencia, les permite –darse cuenta– del sentido ético de su formación profesional, al constatar que, movimientos que aparentemente son sencillos o en su caso complejos, que enseñan a sus estudiantes, no se habían percatado del nivel de conciencia necesaria, para reorganizar el movimiento y respetar los límites del estudiante. El apreciar la necesidad de explicitar y actuar los valores en su interacción con el alumno, tales como: el respeto a sí mismo, el no llegar a más allá de los límites durante el aprendizaje, el comunicar situaciones críticas en sus sensaciones, el motivar la creatividad y la confianza en sus alumnos, son algunos de los valores que señalan, después de realizar lecciones del Método Feldenkrais.

Bajo esta visión, cada uno de los grandes métodos de educación somática posee sus estrategias pedagógicas propias para formar a sus profesores. A continuación invitamos al lector, a realizar una muy breve y primera experiencia en educación somática desde el Método Feldenkrais (MF). Si el lector es docente o investigador en el campo educacional, podrá percibir la visión constructivista y los valores inmersos en las preguntas a las que se le invita a reflexionar durante la experiencia.

1.1. Primera lección o experiencia

Tal como está sentado sobre una silla o en un sofá, tome conciencia de su posición y de las sensaciones que siente en su cuerpo en este momento. Puede cerrar los ojos o dejarlos abiertos a su conveniencia. Alguna de estas dos opciones le permitirá realizar una exploración más fácil.

Lleve ahora su atención a su respiración y note su ritmo.

¿Cuánto tiempo dura la inspiración, la expiración, y las pausas entre una y otra?

¿En qué parte del tronco se despliega la respiración?

Después, lleve su atención a sus apoyos sobre la silla, sobre el piso y sobre el dorso de la silla si es el caso.

Note si sus apoyos tanto del lado derecho como izquierdo de su cuerpo son parecidos.

Note si la cabeza le parece que esta inclinada, vertical o rotada.

No cambie nada de lo que está observando. Y, en efecto, puede ser difícil sentir y no actuar o cambiar en consecuencia.

En el trabajo cotidiano del o la practicante en educación somática, en su práctica privada en la misma semana se puede recibir de alumnos: a un niño que sufre de parálisis cerebral, a un obrero de la construcción que desea rehabilitar su espalda, un cantante en búsqueda de flexibilidad vocal, un músico que sufre de dolores crónicos cuando toca el violín, un artista pintor que tiene un bloqueo que le impide crear, un golfista profesional que busca un método de enseñanza para facilitar el aprendizaje de sus debutantes, un docente que sufre de ansiedad y está agotado, una madre de familia que busca reorientar su vida después que sus hijos ya crecieron, un bailarín agotado por su entrenamiento técnico, un niño disléxico y hasta un caballo que tiene problemas de comportamiento en el momento en que es transportado en un remolque. Lo que estos clientes –*alumnos*– tienen en común, ¡seguro no es la sintomatología!, es el enfoque de reaprender por medio del cuerpo vivido, dentro de la conciencia en movimiento, lo que todos ellos encuentran en la educación somática.

La práctica de la educación somática se funda en la capacidad del o la practicante de sentir su propio cuerpo en movimiento, por la capacidad de percibir por observación, por el tacto y por proyección, lo que

pasa dentro de la vivencia de la otra persona, como si uno pudiera vincular su propia vivencia, sobre la vivencia de otro sistema vivo, y realizar una obra de educación según las estrategias propias a cada método. Por ello, gran parte de este trabajo educativo se apoya en la capacidad intuitiva del o la practicante, entendiendo con ello *la capacidad de pensar fuera del campo de las palabras, dentro de este universo pre-verbal de lo sensorio-motor, dentro de la intimidad de la conciencia del cuerpo vivido*. En este enfoque reside toda la dificultad de la práctica misma, semejante a aquella de la formación de los futuros practicantes. Y, ¿qué decir de la dificultad de conducir una investigación sobre este universo fuera de lo campo verbal? ¡De esta paradoja, justamente, es de lo que estamos hablando!

1.2. Las necesidades dentro de la investigación de las prácticas en educación somática

Como sucede en toda disciplina joven, las necesidades de la investigación en educación somática son muy amplias. Aquí identificamos algunas y no necesariamente en orden de prioridad.

1.2.1. La eficacia de la educación somática

La propia eficacia de la educación somática está por demostrarse sobre bases rigurosas, diría científicas, y sólo puede hacerse si uno incluye, dentro de la visión de la ciencia, *lo vivido en el plano de lo ¡subjetivo!* Evidentemente, uno podría de forma tradicional y en doble ciego, medir la eficacia de una intervención en educación somática con una clientela que tiene, por ejemplo, esclerosis en placas o con deportistas que se sometieron a una variedad de intervenciones médicas, escogiendo los sujetos al azar y controlando el efecto placebo. Tales investigaciones podrían ser pertinentes y todas las dificultades metodológicas y éticas tendrían que superarse, no cabe duda que investigaciones de tipo objetivante y cuantitativo serían útiles, además de necesarias para asegurar la credibilidad del campo, por lo menos en ciertos medios.

Por muchas de razones, este tipo de investigación no ha sido todavía muy popular en el campo somático. La experiencia y primera formación de Joly en tanto que metodólogo, hubieran podido llevarle hacia esta dirección. Se resistió a ello sobre todo porque dichos métodos no parecían venir de la misma fuente que los procesos a los cuales se interesaba investigar. Tuvo que pasar muchos años para reapropiarse de su vivencia y hacerle un lugar riguroso dentro de su práctica y vida, para poder resistir a los enfoques de investigación que eran objetivantes y cuantificantes y que limitarían la importancia del proceso mismo.

Más allá de la especificidad de los métodos utilizados, ¿es posible medir la eficacia del proceso de educación somática, con criterios externos, objetivantes? Sin duda sí, pero no únicamente. Hay que reconocer y tener claro, que cada intervención con cada persona es única. La educación somática sea el método F o A o B o C no funcionan con "la esclerosis en placas" o con "el dolor de la espalda", sino con las personas precisas y esto casi no tomando en cuenta la sintomatología. Dentro de la eficacia de la intervención, el factor más importante *es la comunicación establecida entre él o la practicante y su "estudiante"*. Al lo menos esta es la creencia de los y las practicantes, ya que ¡no serán utilizadas las mismas estrategias con personas que tengan los mismos síntomas! Entonces, ¿cuál será el valor de evaluar un método en el tratamiento de una enfermedad o en el mejoramiento de un desempeño deportivo particular, si no se toman en cuenta los medios utilizados? Sin conocer todo el campo metodológico, surge la pregunta si se debería reconocer, desde el inicio, que los métodos cualitativos y más específicamente los fenomenológicos, son los más aptos para esclarecer o para dar luz a las linternas del campo somático e, incluso, para la apreciación de la eficacia. Investigaciones de este tipo como el realizado por Sylvie Fortin (1993-94-95) en el departamento de danza de la Universidad de Québec, sirven de ejemplo de cómo se aplican los métodos cualitativos para el estudio de la educación somática y su impacto dentro de un campo particular, en este caso la danza.

1.2.2. La investigación fenomenológica sobre "lo vivido"

Por quienes llevan un proceso en educación somática, es un campo poco investigado y documentado. Algunos pioneros, como Charlotte Beaudoin (1994) del departamento de Educación Física de la Universidad de Laval, se interesan en este rubro. He aquí un tipo de investigación fenomenológica muy pertinente para las personas dentro del proceso y muy rico para aquellas que las acompañan en el plano profesional. El hecho de participar en este tipo de investigación, enriquece la experiencia de todos los interlocutores. *Pero en este tipo de investigación, existe un reto metodológico muy grande que es el de dar cuenta por medio de la palabra, del camino vivido somáticamente.* El valor de este tipo de investigación, ¿no se apoyará, en gran parte, en la capacidad de los sujetos para formular su propia experiencia de manera verbal? Esto surge de igual manera, en otros tipos de investigación, no solamente cuando se trata del proceso somático. El asunto de la relación entre lo vivido y el verbo, es el núcleo o centro mismo de la problemática de la educación somática.

Las paradojas presentes en la investigación en educación somática (Joly y Eisenberg, 2008) cobra especial sentido por el tema de éste artículo, y que están inmersas en la ética en la investigación frente a los valores y formación ética del investigador o del docente. Revisaremos algunas:

1.2.2.1. Conocimiento del cuerpo "de afuera-adentro" o "de adentro-afuera"

¿No es esto también paradójico? En el *Scientific American* (septiembre de 1999) aparece un artículo acerca de los cantantes de garganta de Tuva, empleado por monjes tibetanos y los cantantes de Tuva (Mongolia). Está bien documentado por investigadores muy competentes, Theodore C. Levin y Michael E. Edgerton. Explican la producción de dos líneas musicales y dos distintos tonos mediante la voz, pero de manera simultánea. Estudiaron -desde afuera- la mecánica de estos cantantes de "garganta". Es una investigación importante para el estudio de los armónicos de la voz en general. El artículo contiene diagramas clarificantes y radiografías de la garganta, esquemas de relación entre la posición de la lengua, las graduaciones tonales y los sonidos vocales, espectros de sonido, entre otros. Es decir, es una buena muestra del uso del lenguaje lineal, racionalidad y validación científica de los hechos. Es un buen ejemplo del conocimiento del cuerpo desde el exterior. El problema es que, después de leer a fondo este pesado asunto, el lector se queda sin pista alguna para cómo producir estos sonidos por nosotros mismos, o intentar comenzar a participar en el proyecto. En resumen es buen estudio objetivo, pero inservible desde el punto de vista de la acción, de la experiencia del usuario, en una cultura donde la mayoría del conocimiento acerca del cuerpo, y del mundo es compartida, formulada, o validada por tales metodologías.

¿No le parece intrigante al el o la lectora, que los cantantes de garganta (de Tuva) aprendan por ellos mismos su arte a través de la imitación, viviendo en el contexto en el que fue creado, practicando con lo que escuchaban de sus padres y tíos, sin planos ni diagramas y suponiendo que con un muy pequeño conocimiento de la fisiología de la producción de la voz? De hecho, la mayoría de ellos pueden realizar canto de garganta con muy buena calidad.

Tal aprendizaje desde el exterior tiene poca relevancia para nuestra experiencia, tanto como niños o como adultos. El aprendizaje de una lengua o idioma, por ejemplo, lo hace la mayoría de la gente sin referirse a la gramática. Los niños aprenden por inmersión, repitiendo, intentando, cometiendo errores y quedándose con aquellos que son útiles, que dan como resultado que le sirvan la leche en el vaso o que lo abracen. Resulta sorprendente que cuando en la escuela se aprende un nuevo idioma, aparentemente no hay otros

caminos –excepto quizá por algunos pocos métodos -que los que apelan a la repetición mecánica de la gramática.

El valor en la escuela implica el aprendizaje de reglas y mas reglas sin visión crítica del porqué y el para qué. Como si la linealidad, racionalidad, objetividad fueran herramientas de aprendizaje más poderosas que el proceso multidimensional paralelo de la experiencia incorporada en su totalidad. Sorprende que los cantantes de Tuva, no lo hagan solo para comprender la mecánica para obtener una voz producida por una máquina, sino para disfrutar el placer de su aprendizaje y participar en la diversión de ello. No obstante por más buenos que puedan ser los artículos científicos de ese tipo, pocas veces tienen algo que ver con la acción, la experiencia y la discusión de los valores inmersos en la misma con visión crítica. De hecho des-incorporan el proceso, estudian la garganta y dejan fuera al diafragma, hacen bellos dibujos pero no dan ni seña de la manera de usar la respiración, ni del acomodo del sonido en el cuerpo, sin mencionar el uso creativo de estos mal llamados sonidos de garganta. Ya no digamos el que se implantó la cultura de las sillas, sin comprender las normas de su altura y su diseño de acuerdo a las características del individuo inmerso en diversas culturas.

Tal análisis de las virtudes limitadas del conocimiento exterior puede ser repetido hasta el cansancio en el campo del conocimiento del cuerpo. Joly al estar más de 25 años trabajando con personal médico bien preparado, se percató que no tenían pista alguna de su propio proceso de respiración y apenas podía diferenciar su respiración abdominal de la torácica, tampoco sabían cómo liberarla, preocupándose del por qué tenían ¡tan poca energía disponible en sus vidas! Muchos de ellos, podrían mencionar con detalle los distintos órganos involucrados en la respiración; los puntos de origen e inserción de los músculos asociados a ella. Pero ¿Qué clase de conocimiento es ese? ¿Y qué clase de conocimiento se adquiere gracias a la Educación Somática? Además, ¿qué le dice esto a usted lector, acerca del aprendizaje de nosotros mismos como cuerpos vivientes?

En definitiva, la adquisición subjetiva de la capacidad para conectarse con la experiencia misma de estar vivo como un cuerpo, no está garantizada por el estudio del cuerpo desde el exterior, de hecho no es un valor que se busque a nivel curricular. Existen personas muy inteligentes somáticamente, sin tener conocimientos de anatomía, de la forma en que se aprende mediante el estudio de cadáveres, ni de la manera en la que es enseñada a través de libros y esquemas. Paradójicamente, entre más se estudia el cuerpo desde el exterior, parece más difícil estudiarlo desde adentro. Seguramente debe haber alguna manera de hacer una síntesis entre interior-externo. En el proceso de entrenamiento en Educación Somática, se intenta hacer esta síntesis como parte de la formación y en especial para comprender a la otra persona como un universo, que siente, que percibe emociones, que piensa y se mueve y no sólo como un conjunto de órganos. Pero, por el bien del desarrollo de la inteligencia somática, tenemos que ser muy claros en la primacía de la experiencia, en el *a priori* del sentimiento y de la sensación de uno mismo, antes de querer explicar el conocimiento fantástico adquirido mediante la experiencia de otra persona, con frecuencia a través del uso de máquinas, como lo impulsa el sistema neoliberal.

Para aprender la inteligencia somática, la máquina más sofisticada y probablemente el objeto más valioso, es el sistema nervioso viviente en sí mismo. De hecho, muy poca gente sostendría que el cerebro es la máquina más sofisticada y probablemente el objeto más valuado por kilo. Desconcierta el ver que insistimos en usar máquinas de menor potencia que el cerebro para el desarrollo y entendimiento de nosotros mismos.

Es muy difícil para muchos, pasar tiempo con nuestras sensaciones y sentimientos sin un mapa, sin un conocimiento pre-digerido. Sin embargo, éste es precisamente el lugar que necesitamos encontrar y cultivar para desarrollar la competencia sobre uno mismo. Los métodos de educación somática ofrecen un proceso sistemático y un acompañamiento para hacer exactamente eso. La adquisición del conocimiento exterior del cuerpo implica un proceso enteramente diferente, que no es inútil, pero no es central en la adquisición de aptitudes sobre nuestro propio cuerpo. Muchos tamboreros africanos e hindúes tocan patrones complejos de ritmo, sin llevar la cuenta de la música, 1-2 y 3 y 4. Obviamente aquí no sólo hay que hacer una decisión pedagógica, sino también una experiencial. Para la educación somática, en el contexto de este artículo en particular, la ruta para adquirir la inteligencia somática será, principalmente y ante todo, orientarse hacia el interior de uno mismo. Hacemos verificaciones desde el exterior, de vez en cuando. No obstante, convertirse en experto en el proceso de toma de conciencia del cuerpo moviéndose en el espacio, implica un periodo largo, tan largo como cualquier estudio colegial. Pero los diplomas, hasta ahora no son muy reconocidos. Así que más vale que no desechen reconocimientos académicos.

Estamos, y estaremos por algún tiempo ¡bajo el hechizo de lo exterior! Llegará el tiempo en que se valorará a la gente que hace investigación y desarrolla competencias basadas en su propia experiencia. Gracias a los innovadores en Educación Somática, el proceso de aprender a desarrollar la conciencia a través del movimiento, se ha sistematizado. La Educación Somática es, de hecho, la respuesta exacta que han estado buscando muchos campos del conocimiento y de la práctica; puesto que complementa el enfoque profundo de la exterioridad del cuerpo, con un proceso de expansión desde el interior al exterior, basado en experimentos sistemáticos de nuestra experiencia.

1.2.3. La dificultad de la verbalización en la investigación de la educación somática

El proceso de comunicación verbal y sobre todo el no verbal, que se establece entre dos personas durante una sesión de educación somática, podría parecerle muy extraño al observador no experimentado. ¿Qué es lo que puede guiar al o la practicante, a decir esto o aquello, a tocar aquí o allá, a realizar una pausa, a recomenzar o parar? Los estudiantes en formación, siempre están interesados en saber qué piensan los instructores, cuando hacen sus demostraciones. ¿Qué objetivos persigue, con qué principios actúa el instructor?

Las respuestas a estas interrogantes forman parte de un proceso cognitivo complejo, conectado esencialmente con el momento mismo de la experiencia presente, con vínculos que se apoyan en las experiencias pasadas. El practicante puede tener imágenes, escuchar algunas palabras, sentir una sensación, una emoción, inspirarse con un concepto, llevar la atención a su propia comodidad, a sus propias sensaciones (¿cómo sabe si estas sensaciones emergen de sí mismo o vienen de la interacción con el otro, porque se originan en el otro?). En investigaciones al respecto, se realizó un avance importante en Quebec por Yves St-Arnaud del departamento de Psicología de la Universidad de Sherbrooke y por Joly del Instituto Feldenkrais de Educación Somática de Montreal, aplicando un modelo metodológico para conceptualizar la práctica somática (St-Arnaud, 1993, St-Arnaud et Joly, 1992). Este modelo inspirado en la ciencia-acción en general, no se restringe a las prácticas somáticas. Consiste esencialmente en una entrevista basada en un cuestionario elaborado a partir de una concepción de la práctica. Cuestionario que sirve también para analizar las intervenciones profesionales grabadas en video, sobre las cuales el practicante deberá, luego, explicar y describir su vivencia al momento de realizarlas. Las estrategias pedagógicas emergen claramente. El investigador metodólogo las retransmite enseguida al practicante; el esfuerzo de formulación en la acción y la reflexión sobre la acción, son de gran riqueza.

Joly se sometió el mismo a este proceso y le permitió testimoniar su valor. La comprensión de sus intervenciones mejoró en gran medida y su capacidad de formularse y de explicar a otros dio grandes pasos. Su práctica lo resintió a todo lo largo de los meses de la investigación y sus actividades de formación tomaron gran partido de esta experiencia. Por ello considera que este tipo de investigación merece ser retomada y continuada, quizás de manera específica a nivel metodológico para la práctica en educación somática. Aquí, también existe una gran fuente de investigación que incluya toda la vivencia somática además de la verbalización. ¿Habría algún medio para darse cuenta de esta complejidad de la vivencia interactiva en educación somática, sin el reduccionismo de la palabra?

1.2.4. Sobre la investigación relativa a los programas de formación de profesores en educación somática

Otra necesidad de investigación, se refiere a los programas de formación, a su proceso y eficacia. El proceso mismo de formación de los futuros educador@s somáticos está apenas en sus inicios. Aún cuando ciertas escuelas han formado ya varias centenas de practicantes. Con ello los modelos de formación podrían precisarse más y estar mejor validados. ¿Cuál es el perfil de la competencia (usando la expresión de moda) que se busca y se quisiera encontrar al final? ¿Cómo establecer criterios para terminar los estudios o evaluar el fin de los mismos? ¿Cómo los formador@s determinan que un(a) estudiante está capacitado para practicar sin supervisión? ¿Cómo el sujeto-formador, establece su relación pedagógica con el sujeto-estudiante? ¿Cuáles datos objetivos deberían de ser incluidos en la formación? ¿Cómo se puede valorar el logro de los objetivos en el plano del proceso subjetivo que el estudiante debe hacer consigo mismo? ¿Cuál es el camino crítico previsto para los estudiantes?

Recordemos que en educación somática, ¡uno debería poder tocar la cabeza de una persona y sentir la vivencia del sujeto tocado! Es verdad que los modelos de formación de todas las escuelas utilizan en grados diversos, modelos de relación maestr@-aprendiz. ¿Será éste el mejor modelo? y si el campo de la educación somática hace su incursión dentro de los medios universitarios, ¿cuáles serían las condiciones pedagógicas que la institución debe respetar para guardar lo vivido del sujeto como corazón del proceso? ¿Cómo reconocer que el proceso de los estudiantes necesita una inmersión somática y cómo incluirlo dentro del currículo y dentro de la evaluación?

Muchas de estas preguntas referidas a la formación, dentro del dominio de la práctica profesional, han sido abordadas por el Grupo de Reflexión y de Acción sobre las Prácticas Profesionales (GRAPP)⁹ que se reunieron en Quebec con formadores, practicantes y profesores de diversas instituciones universitarias en conjunto con practicantes y formadores del campo de la práctica privada. Este grupo se dedicó, desde 1987 a estudiar las relaciones del saber académico y el saber práctico; entre la teoría y la práctica y las cuestiones de la formación de practicantes en los campos de la educación, de la psicología, la sociología, la consultoría y, por supuesto, de la educación somática. Es importante reconocer que la educación somática no es la única que tiene como preocupación el campo de la formación de profesionales. No obstante, el GRAPP, aportó mucho a la educación somática para crear experiencias de exploración y de aprendizaje sobre el campo de lo vivido, incorporado a la acción. Nuestros colegas formadores,

⁹ Para contactar al Grupo de Reflexión y de Acción sobre las Prácticas Profesionales (GRAPP) hacerlo a través del Departamento de Comunicación de la Universidad de Quebec en Montreal. Gran cantidad de textos y documentos del seminario fueron presentados y discutidos ahí.

universitarios y practicantes han dejado una enorme influencia ampliando nuestra visión de los métodos y de las problemática del vínculo entre acción y reflexión. Este es un tipo de investigación que nos fue muy útil y que se sugiere continuar.

2. LOS LÍMITES DE UNA INVESTIGACIÓN VERBAL SOBRE EL CUERPO VIVO

Sumerjámonos ahora dentro de lo vivo del sujeto que es lo que más nos preocupa, es decir, lo vinculado con las relaciones entre la palabra y el cuerpo vivo. Para ello es importante recordar algo de semántica general propuesta por el iniciador de la misma, Korsybski (1966:25): 1) un mapa, no es el territorio (las palabras no son las cosas que representan); y 2) un mapa no cubre todo el territorio (las palabras no pueden cubrir todo lo que ellas representan).

Consideramos que las palabras en relación a lo vivo, ¿son como la bandera sobre la punta del iceberg! La mayor parte del iceberg de la conciencia está debajo de la línea de flotación. Después hay una parte del iceberg que uno puede ver, que uno lo puede "sentir". Sobre la punta del iceberg hay un pequeño símbolo para la comunicación y la identificación. ¿Cuál es la relación entre estos "niveles" de lo vivo? También surge la cuestión relativa la jerarquía de los niveles y desde el punto de vista de la educación somática, el valor y nivel más alto, el más importante, es el de la experiencia, que no puede ser reducida a lo que se pueda decir de ella.

Obviamente la trampa sería, realizar aquí un debate verbal sofisticado e intelectualmente elevado sobre la semántica, la semiología y sobre el imperio de los sentidos. Pero esta dentro de nuestra competencia ni interés, hacerlo, sólo deseamos resaltar un malestar que se resiente, en cuanto se aborda la investigación sobre el cuerpo: casi siempre éstas se desbordan en palabras. Uno ya no siente más la experiencia. Por supuesto, utilizamos las palabras para un cierto tipo de comunicación, como ahora aquí. Pero, ¿cuántos libros, cuántos textos que tienen como interés la fenomenología del cuerpo y la experiencia viva, que se manifiestan por una flotación sostenida de abstracciones, separadas de la vivencia de investigador, apenas asociada con la vivencia del sujeto estudiado? No se trata de evacuar la palabra y el símbolo oral o escrito. No obstante el punto de vista que defendemos e que "una experiencia que no se nombra no existe".

No se trata solo de revisar el uso del lenguaje, no es suficiente. Es obvio que, después de haber visto una película, podemos hablar de ella desde diversos niveles y formas. Ciertas formas de lenguaje, ciertos estilos de expresión, se desprenden más o menos de la experiencia viva, una vez que la película fue vista y expresan más o menos la vivencia. De igual manera, para una investigación en educación somática, es más apropiado estar cerca de la experiencia, aún cuando uno desee hacer una teoría de la educación somática. La meta es el llevar más lejos el debate puesto que, solicitar el que los sujetos comenten su experiencia somática ¿es ya pedirles que la disocien! Sobre todo si uno les pide hacerlo durante el transcurso de la experiencia (por no decir de la *experienciación*).

Hablar en retrospectiva de alguna experiencia somática vivenciada, es apoyarse en la memoria para evocar esta experiencia, por tanto el sujeto habla de otra cosa que de su experiencia viva. Hay tres aspectos a distinguir de la experiencia somática y de su expresión, que se explican después de esta segunda vivencia que proponemos, para dar cuenta de di dicha meta. Por ello invitamos a los lectores un momento para apreciar y realizar la vivencia siguiente.

2.1. Segunda lección o experiencia

Por favor siéntese confortablemente...Tómese algunos instantes para lograrlo. Hágalo ahora... antes de que continúe leyendo.

Bien, gracias. Ahora puede continuar leyendo.

Note los ajustes que tuvo a hacer para responder a la solicitud anterior. Si desde su punto de vista no realizó ningún cambio, continúe leyendo como si nada hubiese pasado.

- a) ¿Cuánto tiempo estuvo reflexionando para decidir qué es lo que tenía que cambiar en su postura, en su relación con la silla y después, cuánto tiempo le tomó realizar los ajustes?
- b) ¿Estuvo comunicándose consigo mismo interiormente, durante, antes o después del cambio?
- c) ¿Qué fue justamente lo que cambió?
- d) ¿Puede usted regresar a tomar su posición inicial, aquella que le parecía sin duda, menos confortable?
- e) Ahora que lo reconsidera, ¿esa posición le parece diferente?
- f) Si usted cambió de posición, ¿quiere decir que no estaba cómodo antes?
- g) Ahora regrese a la segunda posición, aquella que usted escogió para estar más cómodo.
- h) ¿Cuáles son los índices que tomó en consideración para cambiar o no su posición?
- i) ¿Eran sensaciones, imágenes interiores, emociones, sabores, olores, sensaciones táctiles o cutáneas, palabras escuchadas o dichas a usted mismo, una sensación de fatiga, de tensión, una respiración particular, o qué otra cosa?
- j) Una vez que siente usted mejor en esta posición, ¿cómo sabe que ése es el caso?

Finalmente, conceda algunos instantes a una de estas dos posibilidades:

- a) bien usted ya respondió a todas las preguntas y ahora está libre,
- b) bien ahora usted tiene que escribir sus respuestas para que sea leído. ¿Es fácil verbalizarlo?

La distinción deseamos aportar con esta experiencia personal, es proporcionar una evidencia de las diversas formas de vivenciar la educación somática. Esta experiencia la educación somática, tiene como principal objetivo el descubrimiento de la noción concreta de "comodidad" (confort) en posición sentada y busca además, un mejoramiento de la capacidad de autorregulación de la persona in-corporada en la interacción con su ambiente.

En general lo que piensa hacer el profesor es mas o menos lo siguiente. Primero está lo que piensa hacer con su presencia, su entonación vocal, sus pausas, su elección en el vocabulario. Después, lo que el estudiante vive y aprende o lo que piensa vivir y aprender, de lo que él o ella tienen conciencia. Finalmente, está lo que el estudiante puede o quiere decir verbalmente de su experiencia. Así presentamos, a vuelo de pájaro, algunas distinciones dentro del campo de la educación somática.

Dentro de la práctica de la educación somática, lo que importa como profesor, es que los estudiantes sean capaces de autorregularse en movimiento durante la acción e, incluso de manera regular, que tengan opciones de cambiar de posición, para lograr mantener esta experiencia de comodidad en posición sedente, ya sea durante una conferencia o lectura, aunque éstas sean cautivantes. Es el darse cuenta de sí mismo no solo en el pensamiento, sino en toda la sensación corporal, que lo ayuda a fincar su autoestima, su identidad y su salud, entre otras cosas.

En el proceso de este aprendizaje somático, se puede orientar la progresión o avance de los estudiantes mediante el enfoque del descubrimiento guiado por la palabra, como el que se acaba de presentar. También el profesor puede guiar el aprendizaje somático del estudiante por medio del toque manual suave pero claro, sintiendo, como extensión de su propia experiencia, la naturaleza de la experiencia

somática de comodidad del estudiante, e ir guiando su aprendizaje y su exploración somática, mediante los diversos toques manuales.

En los dos casos, la expresión verbal del estudiante no es necesaria, ya que casi siempre ello lo desconecta de sus sensaciones, sobre todo en los momentos intensos y densos del nuevo descubrimiento. En ciertos casos, hasta el profesor se podría disociar de su propio discurso de la experiencia somática que está en proceso (por ejemplo hablando de la lluvia, del buen tiempo que hay, o de la última jugada en mi deporte preferido) como si tomara a cargo la verbalización de un cierto nivel disociado, para permitir al estudiante asociarse mejor con él desde el sentido somático, honesto. De igual manera es posible, tanto, para el estudiante como para el profesor, confirmar por medio de la palabra, así como ampliar por la verbalización, una experiencia somática particular. No obstante insistimos en que la mayor parte del tiempo, esta verbalización no es esencial en el proceso de aprendizaje somático. Esto nos reenvía a la pregunta inicial: ¿qué ha sucedido entonces en la investigación sobre el proceso, durante la educación somática?

3. EL CUERPO DE LA INVESTIGACIÓN Y EL CUERPO DEL INVESTIGADOR

Antes de que el lector o lectora se queden con la impresión difusa de que hasta ahora fueron transportados en la ambigüedad, resumiremos el color que pudiera tomar la relación "somática y palabra" en los siguientes párrafos. Con ello, consideramos que aparece la necesidad de desarrollar métodos de investigación que incluyan el estado de conciencia del investigador, dentro de la metodología.

En los años setenta algunos investigadores se dieron cuenta de la necesidad de realizar investigación de la conciencia-dependiente (*consciousness-dependant research*). Situación que consideramos esencial y necesaria para el estudio de los estados de conciencia modificada por la absorción de sustancias psicotrópicas, entre otras posibilidades. ¿Hasta dónde es posible ir, tratando de comprender estos fenómenos de modificación de la conciencia, si los investigadores para actuar con objetividad se quedan al exterior de la experiencia, tomando "en frío" las medidas fisiológicas, netamente las modificaciones observables del comportamiento y registro de sonidos y con frecuencia, los propósitos deshilachados de sus sujetos?

Confesamos haber perdido la pista de esta hendidura metodológica, y quizás algunos de ustedes estarán mejor informados sobre los desarrollos recientes en esta orientación de la investigación. Para algunos investigadores audaces, esta estrategia de investigación ha justificado bellas experiencias de alucinación. Pero éste no es el propósito de la educación somática. Subrayamos que, específicamente es apropiado desarrollar dicha perspectiva, al realizar investigación que incluya el estado de conciencia del investigador y, con ello, que incluya su subjetividad en movimiento. Por supuesto que esto implica una postura ética y un contexto de contención, durante el proceso de investigación del investigador y lo investigado. Hagamos otra experiencia antes de ir más lejos.

3.1. Tercera y última lección o experiencia

- Lea lo que sigue, tratando de comprender el texto pero sin hacer los movimientos que se sugieren. O mejor todavía, lea este texto a un colega que hará los movimientos y observe su comportamiento al mismo tiempo que está leyendo.
- Tome de nuevo una posición confortable al estar sentado.
- Después fije con la mirada, un punto en el horizonte.
- Cierre los ojos.
- Después levante la cabeza hacia el techo y abra los ojos para tomar nota, en esta posición de la cabeza, de otro punto más alto que el del horizonte.
- Después regrese a la posición de inicio.
- Mantenga la vista fija sobre su primer punto en el horizonte frente a usted y comience a hacer con la punta de su nariz y la cabeza círculos en el espacio.
- Comience por círculos pequeños y lentos. Después vaya aumentando lentamente la circunferencia de ellos, en una espiral que se va agrandando progresivamente y repitiendo el proceso para regresar en medio al punto inicial. Algunas veces, tres o cuatro, lentamente, tanto en un sentido de la espiral como en el otro.
- Después cierre los ojos y lleve la cabeza al techo y abriendo los ojos determine si su punto de referencia a lo alto es el mismo o rebasó el primer límite.
- Avance ahora hacia la parte anterior de su silla para despegar su dorso.
- En esta posición, ponga las manos juntas sobre la cabeza a la altura de la coronilla, manteniendo codos abiertos a cada lado. Ahí, manteniendo la cabeza y codos fijos en el espacio, ruede su pelvis haciendo con ella círculos pequeños sobre la silla, de adelante hacia atrás (ciertamente diríamos: bascule pelvis sobre los isquiones (sit bones), sobre los huesos de la pelvis) pasando por un lado y otro.
- Haga esta basculación de pelvis de 7 a 8 veces, lentamente, manteniendo codos y la cabeza fijos en el espacio.
- Note los movimientos del tronco, de la columna, de la caja torácica, del dorso y del vientre, en caso de que los sienta. Ahora pare.
- Ponga las manos sobre las caderas, cierre los ojos manteniendo la vista hacia el techo levantando la cabeza y después abra los ojos y note donde se sitúa ahora su punto de referencia en lo alto y si usted mira hacia lo alto el mismo punto o más alto sobre la pared, o sobre el techo.
- Siéntese de manera cómoda y descanse algunos instantes.

Si usted estuvo escuchando el proceso de la puesta en situación anterior, sin hacer los movimientos tal y como se lo propuse ¿cuál es su experiencia? ¿Cómo puede hacer una investigación sobre el proceso de movimiento para coleccionar las impresiones de un estudiante o para comprender el método y la lógica de la secuencia, para medir y después comprender la eficacia y el mejoramiento de la amplitud del movimiento en algunos y la falta total de variación en otros? ¿Cómo ayudaría a los practicantes que han concebido estas exploraciones de movimiento, a mejorarlas?

La educación somática desde el método Feldenkrais ha sido utilizada también para mejorar la disposición a la comprensión de la complejidad ambiental¹⁰ tanto del proceso investigado, el docente investigador y las personas involucradas en el estudio que implica la investigación en el campo de la educación ambiental (Eisenberg *et al.*, 2005- 2004).

¹⁰ La complejidad ambiental se concibe en la perspectiva de una crisis del conocimiento, de la objetivación del mundo, la intervención del conocimiento sobre la naturaleza y la emergencia de entes híbridos que desbordan el sentido tradicional de la ontología y la epistemología. La racionalidad ambiental se forja en un reencuentro de lo real y lo simbólico, en la resignificación del mundo y la naturaleza, en un entramado de relaciones de otredad entre seres y un diálogo de saberes, donde se reconfigura el ser, se reconstituyen sus identidades, y se forjan nuevos actores sociales en una política de la diferencia guiada por un deseo de saber y de justicia, en la reapropiación social del mundo y de la naturaleza. Tomado de Leff E. (2007) POLIS Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 5 N°16 2007.

4. A MANERA DE CONCLUSIÓN

La perspectiva cualitativa propia para la educación somática, se apoya en un estado de absorción dentro de la experiencia sensorio-motora y kinestésica, donde la mayor parte de los sucesos experienciales son del orden pre-verbal. Valores a los que se enfrenta todo investigador que desea explorar nuevos modelos y técnicas relacionadas con la investigación del cuerpo vivido.

La investigación cualitativa más interesante y más difícil de hacer en la educación somática es aquella que precede lo verbal. Esta requiere, por parte del investigador, sumergirse en un universo de subjetividad donde la palabra y la reflexión nos ofrezcan de manera ocasional, algunas pistas o señales. En este universo de investigación, la experiencia somática vivida debe encontrarse en primera línea. *En consecuencia, el riesgo que corre en este caso él o la investigadora, es el de perder la seguridad de las fronteras entre la investigación y la práctica, entre la experiencia y la reflexión, entre lo vivido y su relación analítica, mediatizada de manera razonada y articulada.* Varela menciona que "La humanidad debe aprender a vivir dentro de un mundo fluido, sin referencias fijas ni fundamentos últimos" (Varela, 1993:132). Entonces, ¿cuáles investigaciones realizaremos y cuál sería la metodología? Si se trata de una investigación cualitativa a conciencia, ante todo hay que realizarla dentro de la complejidad del "yo" de cada uno.

Por estas razones proponemos que la investigación cualitativa en educación somática se apoye cada vez más, en esta base ampliada y compartida de experiencias de inmersión directa, repetidas y renovadas dentro de la vivencia corporal. Desde ahí, quizá podamos inventar metodologías cualitativas que incluyan la vivencia respiratoria, y toda la neurovegetativa, la sensorial cutánea y muscular, la postural y toda la vivencia kinestésica, entendida como la vivencia vestibular, además de todas las dimensiones y emociones de la conciencia del cuerpo en el espacio, que son la base misma de nuestra experiencia como sujetos.

Para terminar, retomamos las palabras de Israel Rosenfield:

El cerebro no funciona independientemente del cuerpo, él se encuentra dentro (1992:139).

El patrón de adquisición de la imagen del cuerpo, y con ello el conocimiento de objetos, sugiere qué tan central es la imagen corporal para nuestra comprensión del mundo. La noción del espacio, de objetos y de nuestra auto referencia, depende de la imagen corporal y ello no puede desligarse (1992:62).

La imagen corporal inconsciente es lo referencial de nuestra subjetividad (1993:148).

Es el movimiento que crea el sentimiento de continuidad con lo vivido (1993:147).

Al leer a este autor y a diversas obras al respecto, uno tiene la verdadera impresión de estar en presencia del inicio de una corriente de reapropiación de la vivencia corporal importante dentro de la investigación científica de punta. La educación somática ofrece un método excepcional de inmersión en la experiencia misma de la calidad de la conciencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beaudoin, C. (1994). *L'expérience d'intégration des apprentissages en éducation somatique selon une perspective phénoménologique*. Mimeo. Québec: Universidad Laval.
- Eisenberg, R., Chávez, C., Cuevas, V., Gutiérrez, J., Rosas, S. y Landázuri, A.M. (2005). La recuperación psicocorporal del académico como eje básico para la formación valoral ambiental. *IFF, Academy Feldenkrais Research Journal*, 2. <http://feldenkrais-method.org/he/node/1890>.
- Eisenberg R., (2004). El Método Feldenkrais® (MF) como estrategia para mejorar el aprendizaje de sí mismo, a través de la conciencia por el movimiento. *Revista Educación 2001*, 113.
- Eisenberg R. (coord.) (2007). Corporeidad, Movimiento y Educación física 1992-2004. *Estudios cualitativos*, 1, pp. 560.
- Eisenberg, R., Jiménez M.L., Gutiérrez J.I. (2009). La precariedad de la investigación educativa en Corporeidad, Movimiento y Educación Física: publicaciones y algunas opiniones al interior del COMIE *Actas del VI Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*, pp. 43-54. Madrid, 19-21 de junio de 2008, 2009.
- Fortin, S. (1995). Toward a new generation: Somatic dance education in academia. *Impulse: The International Journal for Dance Science, Medicine, and Education*, 3, 253-262.
- Fortin, S. (1994). La investigación cualitativa en el estudio de la danza: una relación dialógica cuerpo a cuerpo. *Association Pour La Recherche Qualitative*, 12, pp. 75-86.
- Fortin, S. (1993). When dance science and somatics enter the dance technique class. *Kinesiology and Medicine for Dance*, 15(2), 88-107.
- Guimond, O. (1987). *L'acteur et le corps apparent*. Département d'études françaises, tesis doctoral. Montreal: Universidad de Montreal.
- Grasso, A.E. (2010). Construyendo identidad corporal: La corporeidad escuchada. *Revista de Psicomotricidad Editorial*. Novedades Educativas.
- Hanna, T. (1989). *La somática*. México: Yug.
- Joly, Y., y Eisenberg, R. (2008). *Educación Somática: Reflexiones sobre la práctica de la conciencia del cuerpo en movimiento*. México: UNAM, DGNAM, ESEF, Plaza y Valdés, AMMEF.
- Joly, Y. (1994). L'éducation somatique: au delà du discours des méthodes. *Boletín de bienvenida. Asociación francesa de practicantes del método Feldenkrais*.
- Korzybski, A. (1966). *Le rôle du langage dans les processus perceptuels*. Nueva York: The International Non-aristotelian Library.
- Maturana, H. y Verla, F. (1987). *The tree of knowledge: The biological roots of human understanding*. Boston: New Science Library.
- Poerksen, B. (2004). *The certainty of uncertainty: Dialogues introducing constructivism*. Imprint academic. Amazon.
- Regroupement québécois pour l' éducation somatique, (1994). *Brochure de présentation du regroupement et des approches représentées*. Quebec: RES.

- Rosenfield, I. (1992). *The strange, the familiar and the forgotten: An anatomy of consciousness*. Nueva York: Alfred K. Knopf.
- Rosenfield, I. (1993). Pourquoi le cerveau n'est pas un ordinateur, *Science et vie*, 184.
- St Arnaud, Y. (1993). Guide méthodologique pour conceptualiser un modèle d'intervention, Serre (éd.) *Recherche, formation et pratiques en éducation des adultes*. chap. 8. Sherbrooke: Editions du CRP, Université de Sherbrooke.
- St Arnaud Y. y Joly, Y. (1992). *Agir consciemment: conceptualisation du modèle d'une pratique en éducation somatique*. Mimeografiado del Departamento de psicología. Sherbrooke: Universidad de Sherbrooke.
- Varela, F., Thompson, E. y Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit: sciences cognitives et expérience humaine*. París: Seuil.
- Varela, F. (1993 a). Rencontre avec Francisco Varela, *Sciences humaines*, 31.
- Varela, F. (1993 b), Varela chauffe la tête. *Actuel*, 31-32.

