

# **Significación del cuerpo en la pedagogía**

**Pierre Ángel López Cárdenas**  
**2010120051**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACION FISICA**

**PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA**

**Bogotá, DC.**

**Noviembre 2015**

Significación del cuerpo en la pedagogía

Proyecto Curricular Particular para optar al título de  
Licenciado en Educación Física

Pierre Ángelo López Cárdenas

Tutor: Ibette Correa Olarte

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA  
PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA  
Bogotá, D.C.  
Noviembre 2015

## RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO –RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Significación del cuerpo en la pedagogía
<b>Autor(es)</b>	Pierre Ángelo López Cárdenas
<b>Director</b>	Ibette Correa Olarte
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad pedagógica Nacional, 2015. 87p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional UPN
<b>Palabras Claves</b>	CORPOREIDAD; MOTRICIDAD; CULTURA; SOCIEDAD ; FORMACIÓN

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado que se propone mediante el proceso educativo experimentado en la universidad pública desde el 2009; busca entre otras cosas, la obtención del título como licenciado en xxx. Visualiza la educación necesaria para nuestros pueblos latinoamericanos sumergidos en el caos mundial del capitalismo salvaje. Así, en la relación establecida por las áreas humanística, disciplinar y pedagógica, propias del currículo en educación física de la universidad pedagógica nacional: problematiza las dinámicas socioculturales que privilegian el factor económico como eje de desarrollo humano objetivando el cuerpo a través del dominio y control de su potencia motriz.</p> <p>A partir de esto, es propuesto un currículo desde un enfoque global orientado por algunos principios de la pedagogía social crítica, la hermenéutica, la teoría del desarrollo humano en perspectiva cultural y los discursos contemporáneos de la educación física. Buscando la comprensión holística de la corporeidad y su motricidad.</p>
<b>3. Fuentes</b>
<p>° Benjumea, M, Castro, A, Castaños, E, García, I, Sepúlveda, N, Ortiz, H... Trigo, E (2005). Sentidos de la motricidad en el escenario escolar. Colombia. Grupo de investigación estudios de educación corporal.</p> <p>° Freire, P. (1991). <i>Pedagogía del oprimido</i>. Buenos aires: siglo XXI editores.</p> <p>° Freire, P. (1994). <i>Cartas a quien desea enseñar</i>. Buenos aires: siglo XXI editores.</p> <p>° Galeano, Eduardo (1971). <i>Las venas abiertas de América latina</i>. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.</p> <p>° Gallo, L.E, (2010), <i>Los discursos de la educación física contemporánea</i>. Bogotá D.C: Kinesis.</p> <p>° Gallo, L.E, García, C, Gómez, S, Castañeda, G, López, N, Gil, J, Runge, A, Corea, A (2011). <i>Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal</i>. Medellín-Colombia. Funámbulo Editores.</p>

- ° López Ruiz, J. (2005). *Construir el currículum global*. Ediciones Aljibe. Operativa editorial magisterio.
- ° Planella, J. (2006). *Cuerpo cultura y educación*. España: Desclée de Brower S.A
- ° Planella, J. (2009). *Ser educador, entre pedagogía y nomadismo*. España: Editorial UOC

#### 4. Contenidos

- 1. Crisis contextual:** En este apartado se problematiza la esclavitud como instrumento de progreso para los imperios, las sociedades. El sistema capitalista es tomado como ejemplo para resaltar la objetivación que la sociedad hace del cuerpo en el mundo occidental, en Latinoamérica; al igual, la institución escolar y su papel sensibilizador de los brazos del trabajo, su educación técnica y tradicional; además de, la contribución de la educación física en la profundización del problema, sus discursos ahistoricos, instrumentalistas y reduccionistas en las esferas de su hacer disciplinar, su impacto en la educación formal.
- 2. Perspectiva educativa:** En está, se toman las referencias extraídas de temas como: la educación corporal y algunos de sus elementos constitutivos determinados por este trabajo (conceptos como corporeidad y motricidad, antropología pedagógica, pedagogía hermenéutica, experiencia corporal); la relación con el desarrollo humano en perspectiva cultural y su curricularización bajo el lente del currículo global. Además, de ser una propuesta transversalizada por la concepción crítica de la pedagogía y sus intereses emancipatorios.
- 3. Ejecución piloto o microdiseño:** Se diseña un programa a realizar ubicando el propósito general o también denominado ideal de formación, al igual, unos propósitos específicos de las sesiones guiadas por un núcleo problémico. El encuentro pedagógico mediado por la concepción de taller y un proceso evaluativo por logros.
- 4. Implementación:** La puesta en marcha de este trabajo se denomina como praxis transformadora, es realizada en un espacio de educación no formal conocido como casa taller: ubicada en la localidad de Usaquén, barrio cerro norte. Los grupos correspondientes fueron con personas entre los 10 y los 17 años de edad, todos habitantes del sector. Aproximadamente 15 personas asistieron y participaron en el proceso.
- 5. Análisis de la experiencia:** Durante el proceso de realización del presente proyecto, su experiencia vivida en la casa taller y su recorrido epistemológico, evidenciamos la urgencia que la educación física tiene de reconfigurar las acciones pedagógicas que realiza en los ámbitos formativos, así como los fundamentos de las mismas; pues, continua formando en la tecnificación motriz y la

instrumentalización de sus verdaderos propósitos formativos.

### **5. Metodología**

La metodología de intervención de este proyecto es el taller, por ser éste una oportunidad de diálogo, participación y consenso del proceso experienciado; además de, constituir la base para reconfigurar la verticalidad pedagógica tradicional de la transmisión del saber por parte del educador.

### **6. Conclusiones**

-La intervención educativa necesita flexibilizar la presión externa que imprime en las corporeidades el sello de la objetivación para abducirse a la comprensión holística de la persona que intenta desde sus manifestaciones internas encontrarse y compartir la realidad de lo que es y proyecta.

-El cuerpo es una instancia inagotable de posibilidades expresadas en su relación cotidiana con los otros y con el entorno contextual, incapaz de ser silenciado en sus deseos e inconformidades por el sistema de determinantes políticos, económicos, culturales y sociales.

<b>Elaborado por:</b>	Pierre Ángelo López Cárdenas
-----------------------	------------------------------

<b>Revisado por:</b>	Ibette Correa Olarte
----------------------	----------------------

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	17	11	2015
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO –RAE.....</b>	<b>IV</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>8</b>
<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
<b>PRESENTACIÓN .....</b>	<b>8</b>
<b>1. EL CUERPO OBJETIVADO, LA INSTRUMENTALIZACIÓN DE SU MOVIMIENTO.</b>	<b>14</b>
1.1 LA VIDA DEL SER HUMANO.....	15
1.2 SU EDUCACIÓN.....	21
1.2.1 <i>La escuela.</i> .....	24
1.3 EN LA MIRA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	26
<b>2. PEDAGOGÍA CRÍTICA DE LA CORPOREIDAD.....</b>	<b>31</b>
2.1 PROPÓSITO DE FORMACIÓN .....	37
2.2 EL DESARROLLO HUMANO EN PERSPECTIVA CULTURAL.....	38
2.3 CURRÍCULO GLOBAL .....	41
2.4 EDUCACIÓN CORPORAL .....	51
2.4.1 <i>Corporeidad y Motricidad</i> .....	52
2.4.2 <i>Antropología pedagógica</i> .....	55
2.4.3 <i>Pedagogía Hermenéutica</i> .....	58
2.4.4 <i>Experiencia corporal</i> .....	61
2.5 EVALUACIÓN.....	62
<b>3. PRÁXIS TRANSFORMADORA.....</b>	<b>66</b>
3.1 DISEÑO DE IMPLEMENTACIÓN.....	68
3.1.1 <i>Propósito General</i> .....	70
3.1.2 <i>Propósitos específicos</i> .....	70
3.1.3 <i>Cronograma de actividades (sesiones)</i> .....	71
3.2 EXPERIENCIA EDUCATIVA.....	73

3.3 PERSPECTIVAS, POSIBILIDADES, PROYECCIONES ..... 84

**REFERENCIAS..... 87**

**DEDICATORIA**

A Sofía y mi familia



## **AGRADECIMIENTOS**

Le agradezco a todas las personas que hicieron parte en la realización de este proyecto: mis compañeros de grupo y sus comentarios, mis maestros y sus oportunos consejos, la escucha y comprensión de mi tutora, las personas de la casa taller.

Al igual, a esta universidad por formarme en la disciplina del estudio y la conciencia crítica de la realidad en la que nos encontramos.

A mi familia por estar cerca de mis deseos y proyectos, por apoyarlos.

## PRESENTACIÓN

Cinco años han pasado desde el momento en el que se hizo real mi idea de convertirme, configurarme, formarme como educador. Ya culmino el plazo formal de tiempo necesario para garantizar (relativamente) la construcción de bases, cimientos, raíces que orienten y fortalezcan una decisión de vida tomada, políticamente asumida, transformada desde la praxis, reconfigurada y consensuada.

Universidad pedagógica nacional fue la madre, PCLEF fueron sus consejos. Pública, crítica y revolucionaria, ésta es mi universidad.

Para aprender se necesita en muchas ocasiones des-aprender lo configurado, estar en una actitud abierta a nuevas posibilidades de realidad y problematizar lo que creemos como verdadero, estático y neutral; en nuestro caso, las concepciones e imaginarios de una educación física transmitida principalmente en el espacio-tiempo de la escuela y asumida socialmente por tal precedente. El choque es trágico, desequilibrante, traumático. Pasar de un imaginario reproducido en la práctica hegemónica del deporte, la actividad gimnástica y las maromas (identificables en nuestra disciplina) al descubrimiento de potencias formativas en el acto mismo de estar vivo, de existir, co-existir. Complejas en su interpretación, comprensión y proyección.

Colombiano de nacimiento, bogotano; el contexto inmediato que imprime en estas letras el sello de mi corporeidad las ubico aquí. Sin desconocer secuelas de la realidad pero con enigmas que la velocidad de nuestros tiempos no permite (no quieren) que sea reflexionado en la cotidianidad del vivir, es propuesto un problema de análisis que relaciona las bases formativas de este proyecto: El cuerpo es un objeto por la instrumentalización y reducción de su potencia motriz.

Así, pensando desde los referentes que nos deja la historia y la evolución de la pedagogía, los saberes entorno al ser humano y la especificidad de la disciplina de la educación física, el problema anterior es tratado de manera tal que el lector pueda

asumir una postura frente al escrito y frente a su realidad, quizás en total concordancia o contradicción de lo aquí expuesto.

La vida del ser humano y su sed de guerra, muerte y desaparición de su mismidad y de todo sobre la faz de la tierra es la primera ruta por la cual se pretende argumentar o sustentar tales enunciados problemáticos, ubicándonos necesariamente en la realidad que nos afecta como Latinoamericanos. La conquista y su legado de sumisión, el poder heredado por la riqueza y el mantenimiento de la esclavitud.

Mantenimiento y reproducción que además ejerce la institución escolar, con sus formas, tiempos y espacios para aprender, con su transmisión jerárquica del saber, su control y dominio sobre las corporeidades. De igual modo, al localizar la especificidad de nuestra disciplina en tales precedentes, podemos evidenciar la urgencia de reconfigurar nuestras bases epistemológicas y las intenciones de nuestras experiencias corporales.

En un segundo momento, es propuesto lo que se denomina pedagogía crítica de la corporeidad, para hacer referencia a la relación entre educación corporal, pedagogía crítica y el desarrollo humano en perspectiva cultural. En la tendencia disciplinar de la educación corporal podemos encontrar temas como la antropología pedagógica, los conceptos de corporeidad y motricidad, la pedagogía hermenéutica y la propuesta epistemológica para la educación física de la experiencia corporal. Además de, situar la propuesta en el enfoque del currículo global y la evaluación por logros, para poder diseñar un programa de implementación o como se denomina en el trabajo, praxis transformadora.

El trabajo culmina presentando una serie de posibilidades, perspectivas, proyecciones como las siguientes: la intervención educativa necesita flexibilizar la presión externa que imprime en las corporeidades el sello de la objetivación para abrice a la comprensión holística de la persona que intenta desde sus manifestaciones internas encontrarse y compartir la realidad de lo que es y proyecta. El cuerpo es una instancia inagotable de posibilidades expresadas en su relación cotidiana con los otros y con el

entorno contextual, incapaz de ser silenciado en sus deseos e inconformidades por el sistema de determinantes políticos, económicos, culturales y sociales.

No siendo más, espero que el trabajo que a continuación se presenta sea una excusa para seguir pensando en la transformación de la educación de nuestro país, y si se puede del planeta entero. Esperando que se tome como una de las muchas y posibles soluciones que podemos estructurar desde nuestros conocimientos como educadores físicos.

## 1. EL CUERPO OBJETIVADO, LA INSTRUMENTALIZACIÓN DE SU MOVIMIENTO.

En pleno siglo XXI seguimos con los errores de un pasado ya muy alejado y diferente pero presente. El mundo es ahora el resultado de sucesos catastróficos desencadenados milimétricamente, puestos en marcha sin tregua, con nuevas lógicas, estructuras y estrategias (actualizadas constantemente) para el dominio y control de la vida, para el mantenimiento de los mandatos del dios dinero y su fe capitalista.

Entre tanto, es innegable que la realidad educativa en la que nos encontramos lleva en sí misma una crisis difícil de superar, sostenida con el paso de los años en tradiciones jerárquicas y autoritarias asumidas por el maestro y sus formas de enseñar; físicas y simbólicas estructuras encarnadas en las personas y en los tiempos y espacios para el aprendizaje transmitido en la formalidad llamada escuela. Sin importar la época, la educación en la escuela se ha caracterizado por mantener y reproducir las lógicas de la dominación y la sumisión establecidas en la relación social existente, preestablecida por el poder de pocos. Ésta, leal, fiel, ha asumido su rol de, según los intereses ideológicos y políticos dominantes en cada Estado-nación (globalizada); reproductora de concepciones del ser humano como cosa, objeto, máquina; en nuestros tiempos posmodernos: cliente y mercancía.

En el caso específico de la educación física le ha costado encontrar sentido a sus intervenciones, diferentes al reduccionismo, instrumentalismo y prostitución al servicio de la realidad anteriormente explícita y que particularmente es representada en el campo de acción (ya no solo nuestro) del deporte. Sin ser éste el único encargo que ha tomado responsabilidades insospechadas, la relación educación física y salud al igual, protagoniza y puntea las condiciones para reproducir las lógicas capitalistas de nuestra realidad actual, además de continuar concibiendo al ser humano como un ser dual y mecánico; base y principio de toda la desigual y cruel vida en la que nos encontramos.

## 1.1 La Vida del ser humano.

*¿Qué quimera es, pues, el hombre? ¡Qué novedad, qué monstruo, qué caos, qué ser contradictorio, qué prodigio! Juez de todas las cosas, deleznable gusano de tierra, depositario de verdad, cloaca de incertidumbre y de error: gloria y vergüenza del universo.*

*Pascal, citado por Nolh, 1965. P.8*

En el planeta todo es perfecto y sincrónicamente elemental, todos los átomos existentes son necesarios, están en proceso de desarrollo, dependen uno del otro. La armonía existente en la vida es atractiva, sus raíces aún están atadas a las profundidades del núcleo de hierro, en las remotas y extrañas posibilidades de realidad, verdades sin conocer y mucho menos interpretar, están en suspenso, en el vacío; a su vez es imposible, pues, el encuentro de las especies con el medio natural e infinito de belleza fue afanosamente perturbado por la mejor adaptación y consecuente evolución del ser humano sobre las demás, dominándolas y transformando la tierra. Así, el flujo equilibrado de energía natural tiende a inclinarse desigual y destructivamente, a causa del conflicto, muerte y desaparición hechos por nuestra especie al planeta y a su mismidad.

El ser humano es un ser de contradicciones, mientras evoca y aúlla paz entre sus pueblos construye armas de destrucción masiva y las comercializa, hace alago de la democracia y esclaviza los hombres que solo la escuchan pero no la viven, acuerda la vida como derecho universal y mata y desaparece. En sus artimañas encuentra la capacidad de co-existir o matar, de sembrar o desangrar. Sus cometidos están regidos por la obstinada sed de poder, riqueza, dominio, que ennegrecen su existir, percibiendo

solo aquello necesario y en beneficio para sus pasiones imperialistas, su situación jerárquica de privilegio y el control de todo en la faz de la tierra.

La obstinada idea de dominación no tiene fin, no mide consecuencias, no tiene únicos métodos; mientras que su visión de un mundo equitativo y plural resuena en pequeñas fracciones de la totalidad, el puño hegemónico de sus voces grita guerra. En todas las partes del planeta, en todas las culturas y civilizaciones se ha escuchado alguna vez, se ha corrido la sangre necesaria para decir “progresamos”.

Por nuestra parte, el latinoamericano tiene lamentaciones que lo unen como pueblo, que lo hacen fuerte. En su historia marcada por la dominación violenta de los unos sobre los otros, de extranjeros sobre aborígenes, de radicales partidistas; todavía, en su atraso, en su tercer mundo, se acentúan las raíces a la tierra y la festividad, la música y el baile, los juegos culturales, muchos acentos, etnias incomparables (vivas y activas). Imposibles de desaparecer y ocultar. Tantas formas de vida posible representadas en colores, texturas, sabores y sonidos, manchadas con tonos oscuros, toscos relieves, amargos sabores y gritos de muerte y violencia; ocasionados por la continua esclavitud y las sospechosas contradicciones en el poder (pelea por el turno oportuno) de conquistadores, después de sus clases herederas hasta nuestros días.

Encontrados por ambiciosos sucesores de leyendas de montañas de oro y plata inagotables, santificados por la iglesia que trajeron y bendecidos por la suerte: “En 1492, cuando la bota española se clavó por primera vez en las arenas de las Bahamas, el almirante creyó que éstas islas eran una avanzada del Japón”, (Galeano, 1971, p, 15). Creyeron que estaban en tierras conocidas y no en tan anhelado paraíso descrito por los profetas de sus libros sagrados, los comerciantes y los reyes.

Al llegar los extranjeros en sus embarcaciones y visualizar la diferencia sustancial de los indios con su mismidad, creyeron en una divina superioridad que los hacia responsables de ejercer el poder de equilibrar tales desigualdades. Los indios eran animales, no tenían alma, salvajes, portadores de pecado. Ellos, consagrados en la

divina trinidad: mercado, riqueza, poder; que los vestía con telas de muchas partes del planeta, engordaba y podría, eran civilizados. Para conseguir la armonía, fue necesario el instrumento que hacía hermanos a los recién llegados de todo aquel hijo de dios puesto en la faz de la tierra recién conocida: la espada y la pólvora. Conmigo, a mi servicio o muere. Por supuesto, la biblia también.

La guerra en el viejo continente comenzaba a extenderse por todas las esferas del planeta con el afán de legitimar y ampliar el poder de los imperios construidos hasta el momento. Colonias por todas partes. Riqueza por montones para el progreso de sus pueblos. Extinción inicial de aborígenes en nuestra América por parte de franceses, ingleses, portugueses y españoles.

El poder europeo se extendía para abrazar el mundo. Las tierras vírgenes, densas de selvas y de peligros, encendía la codicia de los capitanes, los hidalgos caballeros y los soldados en harapos lanzados a la conquista de los espectaculares botines de guerra (p, 20).

Llegaron con intenciones bélicas, llenos de codicia, con caballos, bacterias y virus, perros, armas, sin mujeres, con artilugios insignificantes desconocidos por los nativos, llegaron para no irse jamás.

Había de todo entre los indígenas de América: astrónomos y caníbales, ingenieros y salvajes de la edad de piedra. Pero ninguna de las culturas nativas conocía el hierro ni el arado, ni el vidrio ni la pólvora, ni empleaba la rueda. La civilización que se abatió desde el otro lado del mar vivía la explosión creadora del renacimiento: América aparecía como una invención más, incorporada junto con la pólvora, la imprenta, el papel y la brújula al bullente nacimiento de la edad moderna (p, 23).

Edad moderna estimulada por el auspicio generoso del nuevo mundo, solo:

Entre 1503 y 1660, llegaron al puerto de Sevilla 185 mil kilos de oro y 16 millones de kilos de plata. La plata transportada a España en poco más de un siglo y medio, excedía



tres veces el total de las reservas europeas. Y estas cifras, cortas, no incluye el contrabando (p, 34).

Así, el comienzo rotundo del mayor desarrollo económico de los sistemas imperiales europeos conocido hasta el momento, a causa de la explotación y transporte de carne y materia de sus conquistas militares, ideológicas, religiosas, culturales.

Potosí, Ouro Preto, Zacatecas y Guanajuato, minas Gerais; entradas al infierno. La iglesia, cómplice y asesina, reconocía en nombre de dios la sagrada explotación de la riqueza, sin importar, la miseria, humillación, sufrimiento, barbaridad generada a los indios en camino de su evangelización y exterminio. Concebidos como objetos de trabajo destinados al servicio y adoración de su labor. “La extenuación de la plata había sido interpretada como un castigo divino por las atrocidades y los pecados de los mineros” (p, 52). De sus agonizantes mineros. Incas, aztecas, mayas, mapuches, toda la población indígena de nuestra América, complejas sociedades destruidas por la explotación forzosa de su ser y su tierra, esclavizadas a la fuerza de la espada y la cruz en las montañas de plata y oro que su madre naturalmente produjo y que otros le asignaron el valor.

La búsqueda del oro y de la plata fue, sin duda, el motor central de la conquista. Pero en su segundo viaje, Cristóbal Colón trajo las primeras raíces de caña de azúcar, desde las islas Canarias, y las plantó en las tierras que hoy ocupa la República Dominicana. Una vez sembradas, dieron rápidos retoños, para gran regocijo del almirante (p, 58).

Designando así otra actividad creadora de riqueza, otra labor para el esclavo, ya no solamente indígena, con el paso de los galeones por el atlántico se fueron acabando sus brazos, las minas, la pólvora, las espadas y la cruz los acabaron; necesitando así, la ayuda de manos extraídas del África para el proceso de plantación puesto en marcha en todas las latitudes del continente. A las costas e islas, al interior de las selvas, al lugar que fuera necesario llegaron las oleadas de esclavos africanos para el servicio del hombre blanco dueño de títulos sobre su ser y sobre las tierras encargadas para la producción.

Los «fardos» que sobrevivían al hambre, las enfermedades y el hacinamiento de la travesía, eran exhibidos en andrajos, pura piel y huesos, en la plaza pública, luego de desfilarse por las calles coloniales al son de las gaitas. A los que llegaban al Caribe demasiado exhaustos se los podía cebar en los depósitos de esclavos antes de lucirlos a los ojos de los compradores; a los enfermos se los dejaba morir en los muelles. Los esclavos eran vendidos a cambio de dinero en efectivo o pagarés a tres años de plaza (p, 68).

Así, el cultivo ancestral de alimentos en nuestras tierras para alimentar la familia, la comunidad: la chagra, desvirtuada con el inicio de un abuso sistemático del cultivo para el juego comercial, sufrido por las manos laboriosas que trabajan en el jornal y la tierra devastada por su explotación salvaje. Poblaciones enteras dedicadas al cultivo del producto más codiciado para abastecer el consumo de la sociedad mundial.

De la plantación colonial, subordinada a las necesidades extranjeras y financiada, en muchos casos, desde el extranjero, proviene en línea recta el latifundio de nuestros días. Este es uno de los cuellos de botella que estrangulan el desarrollo económico de América Latina y uno de los factores primordiales de la marginación y la pobreza de las masas latinoamericanas. El latifundio actual, mecanizado en medida suficiente para multiplicar los excedentes de mano de obra, dispone de abundantes reservas de brazos baratos. Ya no depende de la importación de esclavos africanos ni de la «encomienda» indígena. Al latifundio le basta con el pago de jornales irrisorios, la retribución de servicios en especies o el trabajo gratuito a cambio del usufructo de un pedacito de tierra; se nutre de la proliferación de los minifundios, resultado de su propia expansión, y de la continua migración interna de legiones de trabajadores que se desplazan empujados por el hambre, al ritmo de las zafras sucesivas (p, 51).

La miserable experiencia de este pueblo latinoamericano significativa para el mercado, el capital de unos, no termina con el paso de los días. Los seres humanos nacidos en el régimen del trabajo, la servidumbre salarial, la explotación, nacidos para morir en la esperanza de mejores condiciones, son los mismos desde hace muchos siglos; el modelo jerárquico de la composición social se ha mantenido en los fundamentos de la

herencia divina para unos y el cumplimiento de su deber para otros. Eso sí, los instrumentos son otros, menos mortíferos pero no menos eficaces para la obtención del servicio total de la carne hecha máquina.

“Se abolió la esclavitud en 1883, y quedaron así inauguradas formas combinadas de servidumbre feudal y trabajo asalariado que persisten en nuestros días” (p, 82).

Casi la totalidad de la población indígena fue exterminada por la necesidad mineral de la tierra, los negros del África están aquí desde que los trajeron encomendados a la misión de morir trabajando: como esclavos o esclavos libres. Todo el mestizaje que se engendró en el encuentro de tanta diversidad tomo rumbos claros: continuar con el estado cosas que hacen a unos dueños de otros. Todos están localizados en sitios específicos, se les puede percibir aceleradamente en los barrios que quedan al margen del centro rico. Del centro de la impunidad. Su trabajo es indispensable, es inimaginable su falta. Se necesitan necesitados, ni obligados o engañados, necesitados. Generaciones condenadas al sacrificio de su existencia, condenadas al trabajo pordiosero, la mendicidad salarial y la falta un futuro digno e igualitario.

El dominio sobre su voluntad se concentra en el mantenimiento de la fuerza de trabajo como único medio de subsistencia, concibiendo a la persona como potencia para producir bienes materiales, para explotarlos, para sobrevivir en estado de completa objetividad. Objeto que produce objetos para el sistema. Como todo objeto puede ser desechado o reciclado generacionalmente.

Obreros del sistema que los usa, escupe, desecha y sensibiliza para la gloria del capital concentrado en pocas manos. Que dicen si ante la humillación en la que se encuentren, pelean entre sus dientes, aman al amo como aman su servidumbre. Se sienten libres en las esferas de sus placeres prederminados, en su estado de necesidad y no de deseo, en la disposición “voluntaria” que tienen además, para ser soldados; creen ser partícipes en las tomas de decisión que hacen de todos mano de obra preparada para lo que sea. Con la conciencia que administrada es su vida para que no surjan, crezcan, se rebelen; sin embargo, profundamente resignados en la

supervivencia mordaz del día a día. Masas disponibles, cuerpos predispuestos, energía concentrada para los usos necesarios del sistema. Un pueblo infinito, desconocido en su potencia como seres libres.

Potencia de vida que conocemos como la capacidad activa de movernos por lo que queremos y sentimos; energía vital que se transforma en cada acción y se acaba por el desgaste de la automatización, la muerte controlada, secuencial o directa. Potencia motriz reducida al dominio y ejecución del trabajo que explota la tierra y la destruye, instrumento del poder que la mantiene apaciguada por medio de la violencia corporal y la manipulación mediática de los saberes para vivir.

La vida así, a secas, total, totalitariamente. No solamente la vida humana, sino la vida sobre la faz de la tierra. La esclavitud es total, porque ha alcanzado, por primera vez en su historia las raíces mismas de la vida. La vida total se encuentra administrada, controlada y dirigida por fuerzas que tienen como principios guía el interés egoísta, la competitividad y la acumulación de riqueza (Prieto, 2002, p, 84)

Por último, este alimento que comemos, este aire, esta agua, esta tierra: Es nuestra, nosotros la trabajamos, la cuidamos y queremos proyectar para los hijos y los nietos; no es suya, muertos están sus dueños, ustedes los mataron y siguen matando, los usaron y siguen controlando. La lucha es constante e inacabable, todo sigue igual.

## 1.2 Su educación

El mantenimiento del dominio de la corporalidad del otro, su sometimiento, no cae solamente en el ejercicio violento por medio de la amenaza a ser destruido, el castigo y el dolor, estas son las principales causas por las cuales se rebelaron fracciones de esclavos en tiempos antiguos; ahora existen un sin número de posibilidades para que nada cambie, para que el poder sea un manjar disfrutado por pocos. El control de la fe y todo lo relacionado con el bien y mal obrar difundido por la religión es un ejemplo claro, utilizado desde siempre; otro, es sin duda la educación, entendiendo esta como:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado (Durkheim, 1911. p, 70).

La sociedad deja sus rasgos característicos en la unidad de la persona, los adultos corrigen o aprueban el comportamiento expresado en la relación con los otros y con el medio; nos adaptamos a una serie más compleja de normas, mandamientos, modelos, leyes que regulan nuestra presencia y participación social en proceso de crecimiento y maduración. Encontrándonos inmersos en la vida relacional cada vez más extensa, direccionada en ideales profundos de progreso colectivo, intencionados a entender las relaciones sociales, la cultura, el modo económico, la visión política del entorno en el que nos desenvolvemos.

Con objetivos o propósitos que se acuerdan y construyen en el pensar y sentir de cada sociedad, en cada época, sistemáticamente la persona se ve enfrentada a diversas fuerzas que por medio de la acción comunicativa con el mundo van configurando su personalidad y su identificación con la realidad inmediata. Así: “Estamos obligados a seguir las reglas que rigen en el medio social en el que vivimos. La opinión nos la impone; y la opinión es una fuerza moral cuyo poder coercitivo no es menor que el de las fuerzas físicas” (p, 104).

Este papel socializador del sujeto es responsabilidad de todos los seres con los cuales interactúa en el recorrido de su vida; algunos ejercen más influencia en las exigencias comunes, otros colaboran en determinadas situaciones, muchos simplemente cumplen su papel reproductor del sistema.

En primera instancia podemos encontrar la herencia que nos deja la familia en sus hábitos y saberes, pues todo ser humano nace en el núcleo de una protección arraigada a la sangre o al cuidado de la infancia y posterior vida. Su importancia es

absoluta, la integridad del ser en esta etapa socializadora es holísticamente concebida, el niño que crece, el adolescente, joven, adulto es comprendido como persona, nunca como objeto, ni siquiera como propiedad; es sin duda el ejemplo comportamental de la persona, el determinante primario de sus posibilidades arraigadas a la clase social, principalmente.

Así, se puede hablar de todos los círculos sociales en los que la persona es participe y coautora de su formación, amigos, compañeros de estudio, de trabajo, afiliaciones subculturales, todas las relaciones que se establecen en cualquier función o labor que cumpla en su vida afectan la totalidad de su ser. En efecto, la sociedad está impregnada de herramientas que potencian su adaptación, aceptación, modulación, unas con mayor fuerza que otras.

Un ejemplo son los medios de comunicación y su continua regularidad, por no decir total, en la transferencia de mensajes portadores de ideales y opiniones para ser, hacer y saber. Atestados de deseos capitalistas e ideales superficiales construidos y difundidos por el mercado y sus intereses expansionistas, además de muchas otras cosas más que a diario invaden nuestra percepción visual y sonora. Contribuyendo en gran medida a la formación que la persona hace de sí misma, de su contexto social, ecológico, cultural y político.

Al igual, como se dice iniciando este apartado, instituciones como la iglesia y el sistema escolar representando al estado, son sin duda las que tienen mayor relevancia cuando se piensa en educación; las dos determinan formas características de concebir el mundo circundante, teniendo como eje principal sus posturas frente a las de la persona que afectan. La iglesia y su control sobre la fe lleva siglos haciendo póstumos sus consideraciones sobre cuestiones como el bien o el mal, lo acertado y lo pecaminoso en el comportamiento, los sentires y descubrimientos de la sabiduría humana; con esto ha establecido un código de moral infranqueable para todo aquel que diga estar en su correspondencia, benevolencia.

Por su parte, la institución escolar tiene características específicas que a continuación se amplían para la comprensión de la corporeidad en las coordenadas administradas por ésta, particularmente importantes en la problematización de este trabajo.

### *1.2.1 La escuela.*

En continuidad con el problema de la objetivación del cuerpo en su relación social a través del dominio, adiestramiento, modulación, negación de su potencia motriz; buscamos los rastros de nuestra tradición y concepción educativa intentando esclarecer los enfoques o modelos que han guiado la relación constituida por estudiante-maestro, espacios y tiempos, contenidos o currículo dominante característicos de la institución escolar que prolongan y reproducen tales concepciones de la persona.

Los rastros de la educación ejercida hace varios siglos se mantiene viva en muchos ejemplos de actividad tradicional en la escuela, hoy en día. La estructura jerárquica, la uniformidad del educando, la repetición automática de contenidos prediseñados por agentes externos, el encierro panóptico... se mantiene y perfecciona. Además, descontextualizada de la configuración social que exige cambios, transformaciones que generacionalmente son cada vez más rápidas con el ritmo actual de vida; ésta continúa sumergida en las estructuras tradicionales del control y la sumisión, para maestros y estudiantes.

Desde su implementación general para la sociedad a partir del siglo XVII liderada por la distribución del trabajo y los sabios consejos y prácticas de la iglesia, la escuela ha estado sumergida en un tradicionalismo dogmático, estático. La condición suprema del maestro: irrefutable, absolutamente creíble, ejemplarmente aceptado, dueño de todo lo conocido, supervisor y verdugo de comportamientos no deseados, ubica jerárquicamente al estudiante en la escala más baja del ascenso al conocimiento, inferiormente concebido como un objeto para ser moldeado con lo necesario para la vida social que le espera según su condición.

En este sentido, la educación es ante todo un choque ideológico liderado por las clases dirigentes para el mantenimiento de su poder. El maestro cumple su papel supervisor y líder en la transferencia de saberes, se encarga fielmente en cumplir con los objetivos propuestos por la hegemonía social que, como hemos visto anteriormente, quiere a muchos, si no todos, esclavos y a otros pocos, si no contados, reyes.

A esta transmisión tradicional del conocimiento se le ha categorizado en un enfoque heteroestructurante de la pedagogía que, además de concebir en mayor privilegio la condición intelectual o cognitiva de la persona, olvidando o ignorando su integridad física, emocional; busca que la información sea específica, memorizada, repetitiva, evaluada cuantitativamente, es decir, controlada reiteradamente.

Pues, en la escuela el objeto de carne y huesos certifica su condición social. Los nacidos bajo el sometimiento laboral de la clase popular son educados para el trabajo y nada más. Como maquinitas con corazón y en estado de desarrollo son programados secuencialmente para todas las labores que necesiten de sus manos; los saberes aprendidos, transmitidos o como Freire (1971) diría: depositados, no trascienden su utilidad práctica y técnica de concebir la vida y la propia corporeidad, especializados en el hacer o cómo hacerlo mejor, pocas veces se elevan al pensar reflexivo propio de la libertad y la comprensión de la existencia. Se aprende lo necesario para servir, servir al capitalismo, velar por su prolongación.

Por supuesto, la clase dominante aunque comparte la mayoría de las características en su sistema educativo, no son educados en la misma escuela de los hijos de sus esclavos, para ellos existe lo notoriamente actual y novedoso, ellos, ya tienen asegurado la consecución del poder. Así como los pobres tienen asegurado su derecho de trabajar hasta el fin de sus días en estados de necesidad, para esto, tienen su escuela propia, que ayuda a obtener tal derecho en el menor tiempo posible.

Así, los depósitos controlados son la presión que se ejerce sobre la persona para la obtención de su total obediencia y eficacia, objetivándola, cosificándola, inhibiendo su



particularidad al estar homogéneamente expuesta a los intereses de la sociedad, radicalmente impregnados en su corporeidad. Reduciendo su potencia motriz al dominio de la técnica, su cuerpo a la confusión desintegradora de lo físico- cognitivo, material- espiritual; la experiencia de vida a la desesperanza.

Para tal situación se dispone de un espacio destinado para vigilar y castigar, como explicaría Foucault (1971), a todos los condenados a ser educados. La escuela es un lugar hecho para observar panópticamente el comportamiento de sus estudiantes principalmente, de maestros y demás personal en segunda instancia. El salón de clase que tradicionalmente ubica al maestro al frente, pero no frenteando, sino controlando a los estudiantes, visibles por el ordenamiento estricto en filas; es el ejemplo más claro. Sin olvidar, los muros, rejas, cámaras, alambre de púas que en la mayoría de los casos protege a la institución de cualquier síntoma de deserción y que van acostumbrando a la persona a los lugares destinados para su desempeño en la vida. Después será la fábrica, el cuartel, la cárcel.

Cada disciplina tiene sus razones y procedimientos para que esto sea real, cada una ayuda escalonadamente al cumplimiento de los objetivos propuestos por el sistema, por las necesidades sociales, en nuestro caso: la educación física y su impacto en la profundización del problema propuesto.

### **1.3 En la mira de la educación física.**

Desde sus inicios en las escuelas europeas la educación física ha estado, como todas las disciplinas, a la sombra del positivismo y la ciencia moderna representada por Descartes y sus fundamentos respecto al cuerpo y el movimiento. Esté, comprendido como la máquina, la res extensa de nuestra superioridad humana representada en el razonamiento, la cognición, la res cogitans. Como cosa, objeto y hasta impedimento para el ascenso al conocimiento verdadero y puro de la existencia, “la cárcel del alma” de Platón. El movimiento como el desplazamiento de partes que componen la máquina.

La disciplina ha estado impregnada por dualismos mantenidos con el paso de los años por creencias religiosas, pensamientos filosóficos, acercamientos científicos entorno al cuerpo que lo han suspendido en la comprensión de un estado material aparentemente desligado de otras más importantes y significativas, tales como cuerpo-alma, cuerpo-mente, cuerpo-razón, cuerpo-espíritu. En efecto, lo importante en tales concepciones de la corporeidad se remite a su estado físico, material, a la cosa de huesos y articulaciones, músculos y órganos, capaz de moverse técnicamente, desplazarse, cambiar de posición en el espacio y el tiempo.

En occidente la influencia del pensamiento cartesiano y la filosofía mecanicista han dejado como herencia en el escenario de la educación física, una representación simbólica del cuerpo-instrumento basado en las leyes de la anatomía, la fisiología y la biomecánica, desde el cual el ser humano se entiende como un ser escindido (Castro, 2005, p, 77).

Así, el movimiento es concebido desde la biomecánica de su acción, la respuesta autómatas del estímulo exterior, el medio por el cual se perfecciona el estado físico de la persona. Su realización busca la tecnificación de cada contracción, desplazamiento, giro. Es la educación física la encargada de hacer cumplir tales propósitos de eficiencia y rendimiento, ayudada por las ciencias naturales y sus designios biológicos entorno al cuerpo.

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” (Gallo, L.E. 2011, P. 303).

En este sentido se estructura desde los inicios de la disciplina una preocupación por el estado físico y sus consecuencias en la salud de las personas. Los movimientos gimnásticos y su cotidiana repetición son las primeras manifestaciones para educar su

materialidad-orgánica, para estimular el fortalecimiento de los músculos, huesos y articulaciones, el correcto funcionamiento de órganos y la prevención de enfermedades.

Así mismo, con el nacimiento del deporte en Inglaterra, el control y el disciplinamiento se suman con mayor intensidad en la optimización del cuerpo biológico. Es esta práctica en especial en la cual la referencia del cuerpo como maquina toma relevancia y absoluta seriedad; ya que, el nivel de competencia emergente en tales manifestaciones motrices, utiliza y necesita el total rendimiento de su potencia motriz referida al especializamiento técnico y el perfeccionamiento de las capacidades físicas y condicionales. Este no dura mucho en llegar y expandir su práctica en todas las esferas del planeta.

En nuestro país estas dos tendencias se han expresado desde el inicio de la disciplina, los conocimientos generados en Europa siempre han sido importados por misiones extranjeras o por personas con el poder necesario para viajar, estudiar, aprender y traer de vuelta al país lo novedoso en el viejo continente. Así, la gimnasia sueca, impregnada con un fuerte discurso y fundamento militar se ubica en la cumbre de la educación del cuerpo al inicio del XX para higienizarlo y establecer la correcta postura de la corporeidad.

Igualmente, con el paso de los años y el desarrollo de la disciplina, principalmente en Europa, aparecen tendencias como Psicomotricidad, la sociomotricidad, la expresión corporal, el enfoque integrador de la educación física propuesto por Marta Castañer y Oleguer Camerino. Todas con características similares o novedosas entorno a la concepción del cuerpo y el movimiento.

La tendencia Psicomotriz, la gimnasia sueca y el deporte llevan impreso en sus fundamentos el diseño epistemológico de la ciencia descartiana, el positivismo, el privilegio de las ciencias naturales y sus disciplinas. Contrariamente o, al incluir las ciencias sociales como el inicio del desarrollo interdisciplinario del acceso al conocimiento, es propuesto un avance o cambio paradigmático por las demás

tendencias en torno al tema del cuerpo y el movimiento, ubicándolo no como una cosa u objeto sino como un ser simbólico y total que expresa su relación con el mundo por medio de su capacidad motora.

Sin embargo, la aparición de nuevos referentes no significan su apropiación y práctica, la realidad educativa del país sigue sumergida en los referentes del deporte, la actividad física para la salud o gimnasia sueca y el desarrollo Psicomotor como fundamento disciplinar. El cuerpo no cambia su subordinación al estado físico-orgánico que necesita ser rehabilitado, entrenado, disciplinado, corregido. El movimiento como el medio por el cual estos estados y predisposiciones se obtienen, el educador físico como el especialista en las destrezas técnicas.

El problema central de la educación física radica en su naturaleza de práctica social procedimental y por ello instrumental. Su agotamiento estriba en el empecinamiento por mantener como fundamento el movimiento (mecánico). El hecho de escapar a la sombra del deportivismo, nada le ha aportado a su reconocimiento y a asumirse a sí misma la instrumentalización de su radio de acción continuará vigente mientras no problematice su razón de ser, su fundamento. (...) (apa)

El panorama de la educación física resulta poco alentador: esnobismo, ambigüedad, dispersión, encasillamiento, dilectantismo, dogmatismo, tecnicismo; sobre la base del dualismo antropológico, bioligismo mecanicista, vitalismo, a ultranza” (Revista Lúdico Pedagógica número 2 del año 1996: editorial).

En esta medida, el espacio de formación de los profesionales en la disciplina, para ejemplificar tal situación, direccionado por la universidad pedagógica nacional, alma mater en el país, en los años 80`s, tenía las siguientes características:

° Un currículo centrado en las técnicas de movimiento y en la construcción bioligista del cuerpo.

° La preparación está dando ciencia en el que y como, pero con alta deficiencia en el por qué y para qué. Este enfoque constituye al educador físico en un técnico, ni siquiera un tecnólogo, antes que en un profesional.

° Ausencia casi total de asignaturas para la fundamentación socio-humanística y filosófica.

° El plan de estudio muestra la tendencia tecnicista en detrimento de la formación profesional (Revista Lúdica pedagógica 1, Palacios, 1991, p, 6)

Desde nuestra disciplina, el cuerpo del ser humano y su potencialidad motriz es objetivado y utilizado por el poder hegemónico de la sociedad, representado en la ciencia concebida como verdadera y las acciones educativas reducidas e instrumentalizadas a el derecho esclavista, la necesidad de sumisión, el control y la administración sobre la vida, ejercida por la interdisciplinaria forma de concebirla pero única de vivirla.

Dice Eugenia Trigo en un prólogo hecho a Margarita Benjumea (2010):

El hecho de habernos “educado” en el mundo occidental- racionalista-capitalista- desarrollista-fragmentario-disciplinar- dualista nos ha impedido aprender a ser y ver en totalidades (integración), polaridades (complementación de opuestos) y no en dualismos (separación de opuestos). Esta situación vivida y estudiada se ha quedado impregnada en nuestro ser corpóreo y la llevamos “pegada” como parte de nuestra piel, sin darnos cuenta que es un apósito y podemos retirarlo o sustituirlo por otros constructos, epistemes y formas de pensar y comprender el mundo.” (P. 15)

## 2. PEDAGOGÍA CRÍTICA DE LA CORPOREIDAD

*“Un cambio no parece posible sino a precio de un verdadero vuelco de perspectivas. De nada sirve acumular ciento de técnicas y procedimientos didácticos sino se logra darles un sentido fundamental en el marco general de la educación física”*

*Pierre Parlebas*

*¿Educadores...? ¿Quiénes sois? Formados, como se suele decir, en ayudantías o en cursos nacionales o internacionales, instruidos sin ninguna preocupación previa de saber si tenéis en la barriga un mínimo de intuición, de imaginación creadora y de simpatía hacia el hombre, alimentados de vocabulario médico- científico y de técnicas apenas esbozadas os dan suelta, cuando todavía no habéis salido de vuestro caparazón de niños burgueses”*

*Deligny*

El siguiente apartado de este proyecto profundiza en mi toma de decisión frente a la vida en la que estamos, hace énfasis en la participación necesaria y oportuna puesta en marcha para la construcción de nuevos o por lo menos mejores referentes de existencia para nuestro contexto inmediato, la sociedad latinoamericana, en la interpretación que hace de su vida el ser humano desde la cultura y la educación. Declara la responsabilidad asumida como educador y refleja la formación establecida desde los referentes del pueblo y su emancipación. En esta laboriosa tarea, el rincón de las lecturas y el papel arrugado del tiempo pasado aparecen en el intento de organizar las

ideas; pensando en el país y en el sentir que rescatamos como síntoma de pueblo y masa.

Sus planteamientos aspiran ser lo más coherentes posibles con lo expuesto como problema y lo propuesto a continuación como apuesta pedagógica. No es tan sencillo clarificar el horizonte por el cual nos queremos movilizar, existen senderos desconocidos, abiertos a hacha y machete, encontrados por las circunstancias que determinan el paso del tiempo; muchos y diversos caminos, pedregosos y empinados, directos al vacío; otros, indivisos e interminables, proyectivos. El trazo que aquí se delimita intenta con fiel convicción abrirse paso entre los transitados con mayor frecuencia, para ubicarse y empoderarse de rutas emergentes que nacen de la reflexión, confrontación y arraigo de ideales transformadores y revoluciones por completar. Son la postura política que se enfrenta y opone al estado de cosas reinante, impune y traidor.

El destino es configurado principalmente por la vida percibida desde la marginalidad, por el sello de la clase a la que se pertenece y por la cual se pretende luchar. El camino está trazado desde el nacimiento, su descubrimiento se da con el paso reflexivo de las vivencias: contradictorias, humillantes, pesadas, sostenidas; rápidamente el niño de las clases trabajadoras interpreta que su mundo es desigual e injusto, no solo para él, sino para todos los que hacen parte de su comunidad. Entre juegos y percepciones del contexto aprende a diferenciar sus posibilidades como persona y las esperadas por el sistema. Esto es, comprende que es ser obrero o ser ligeramente libre.

Libertad que se confunde con la palabra resistencia, con la falta de sujeción y subordinación, que se expresa en la autonomía, la toma de decisiones y la responsabilidad de los actos. Que es relativa pero fundante en la vida de quienes la añoran y construyen, rebelándose contra quienes pretenden gobernarla y difuminarla de el cotidiano vivir. Esforzándonos por reivindicar la educación como síntoma fundante de ésta al difundir y apropiar otras teorías de desarrollo para el ser humano que centren su entendimiento en la persona, la familia, la comunidad, los valores de la

cultura y el lenguaje, la tierra; pedagogías que reivindiquen la responsabilidad absoluta del maestro como gestor político, el ejercicio educativo como experiencia compartida para la construcción social y cultural; y, una educación física que permita a las personas que afecta su reconocimiento como seres únicos e irrepetibles.

La necesidad de transformación empieza por aceptar, construir y reconstruir lo que significa estar vivo. La vida, el privilegio de sentir, pensar y hacer lo que se quiere es lo más importante, en este sentido, la sociedad en la que nos encontramos necesita ser recuperada en su esencia de servicio y cooperación, de diálogo, democracia, conciencia de las acciones y sus consecuencias.

La configuración de un presente equitativo, solidario, fuerte, resistente a los vestigios del pasado que no permiten avanzar, recrear la realidad, sino que la mantienen en la condición de maleabilidad, prediseño, control; es posible si, guardamos en la unidad de nuestra presencia la esperanza de que todo cambiará, como esa necesidad ontológica que constituye la base para la formación de un proyecto y la consecución de un ideal, regida por sentimientos de rabia, indignación hacia presente, sin caer en la desesperación “consecuencia y razón de ser de la inacción o del inmovilismo” (Freire, 1992, p, 9) y el amor por un mejor futuro.

“La historia no se entrega ni se curva dócilmente a la voluntad arrogante de los voluntaristas. Las transformaciones sociales se hacen en la coincidencia entre la voluntad popular, una dirigencia lucida y el momento histórico propicio” (p, 160) Como un sueño posible, una utopía que vendrá con la ayuda de la educación, una verdadera representación política y las acciones mancomunadas de todos los afectados por la urgencia de equilibrar o eliminar las clases, las diferencias, que nos distancian de cualquier acuerdo, pacto, compromiso frente a la vida que compartimos con nuestros semejantes y con todo lo puesto y móvil en el planeta.

Los referentes que puedan iluminar la transformación social no pueden ser impuestos o propuestos por fracciones de la totalidad, es en el compartir y dialogar de las relaciones



que se presentan en la cotidianidad o en el transcurso de un proceso, el espacio y esencia de toda proyección, recreación y constitución de la existencia. “Creo que una de las mejores cosas que podemos experimentar en la vida, hombres y mujeres, es la belleza en nuestras relaciones, aun cuando este salpicada, de vez en cuando, de desacuerdos que simplemente comprueban que somos personas” (p, 61)

No puedo comprender a los hombres y a las mujeres más que simplemente viviendo, histórica, cultural y socialmente existiendo, como seres que hacen su camino y que, al hacerlo, se exponen y se entregan a ese camino que están haciendo y que a la vez los rehace a ellos mismos. (p, 93)

Así, el complejo proceso de visualizar el futuro se hace en las acciones concretas, la materialización de la esperanza, el hacer realidad lo que pensamos, creemos y sentimos como mejor, y que, en el caso nuestro, se refiere a la emancipación de toda condición objetivante que sella las posibilidades de ser y estar en el mundo a las personas por su condición de clase primordialmente. “Es que nadie camina sin aprender a caminar, sin aprender hacer el camino caminando, sin aprender a rehacer, a retocar el sueño por el cual nos pusimos a caminar” (p, 148)

La fortaleza de que la lucha de las clases débiles u oprimidas es legítima, que sus pasos tienen la fuerza de la historia, es suficiente para emprender desde la educación, el aprendizaje y enseñanza del mundo, un camino para su consecuente reconfiguración y liberación.

Dejando bien en claro a los sectores populares, que las diferencias de clase de las que aquellos tienen por lo menos un conocimiento sensible, que les llega a la piel, por el cuerpo, por el alma, no pueden ser negadas. (Freire, 1994, p, 40)

Si el maestro es un “buen” pedagogo (paciente, comprensivo, entregado...); si en verdad se compromete con la justa realidad de la vida que se pretende afectar y transformar; puesto en ideales de un mejor vivir, entenderá y defenderá que “En el juego de las tramas de que forma parte la vida adquiere ella sentido” (p, 62) y “Partir del

'saber de la experiencia vivida' para superarlo no es quedarse en el" (p, 67), además, "No es posible que el educador desconozca, subestime o niegue los saberes de experiencia hechos con que los educandos llegan a la escuela" (p, 55)

Significa que para actuar y ser maestro es necesario tener seguridad en la competencia científica a la cual se pertenece o profundiza desde nuestra experiencia educativa; además de una claridad política fusionada fielmente con una integridad ética que le permitan tomar decisiones humildes pero con cierto grado de autoridad, "Ni el poderosísimo maestro autoritario, arrogante, cuya palabra siempre es la última, ni la inseguridad y la completa falta de presencia y poder" (p, 99). Así, configurar su situación desde la tensión entre la paciencia y la impaciencia de realizar un proceso educativo. "observar muy bien, comparar muy bien, intuir muy bien, imaginar, liberar muy bien nuestra sensibilidad, crear en los otros pero no demasiado en lo que pienso de los otros" (p, 91)

El educador es importante, su condición, su necesidad y su trabajo. No se puede ser educador cuando nuestras emociones y disposiciones, con el acto de enseñar, están llenas de inconformidades y desagradados. La relación con personas, niños, jóvenes, adultos y ancianos exige paciencia, siendo esta una virtud del educador. Nuestra labor es fundamental, indispensable. La humildad también, nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo; al igual, la valentía, la capacidad de abstracción, el amor armado de propuestas y la seguridad ingenua del respeto, que inmersos en lo cotidiano, sin mayores necesidades de indagar sobre nada, hace que nuestra mente no opere en forma epistemológica, esto es, en la profundidad de lo visible aparentemente y, no tome la distancia necesaria para analizar y sentir lo anteriormente dicho (p, 63)

Por esto, resaltamos desde este momento el papel que tiene el educador en la toma de decisiones que afectan su diario vivir en la escuela y en su clase, la apropiación, concientización, análisis, interpretación de los métodos que utiliza, las razones de ser, la comunicación utilizada, el objeto de mediación, permitirá su consecuente juzgamiento, modificación o transformación absoluta. "El educador físico antes que un mero hacedor de un oficio, es un intelectual de la pedagogía, un trabajador de la cultura

y por ende un transformador de cambio social” (Revista Lúdica pedagógica 1, Palacios, 1991, P. 8)

Sin cesar surgen necesidades nuevas, ideas nuevas; para poder responder a los cambios incesantes que sobrevienen así en las opiniones y en las costumbres, hace falta que la educación misma cambie, y, por consiguiente, que se mantenga en un estado de maleabilidad que permita el cambio. Ahora bien, el único medio impedir que la educación caiga bajo el yugo de la costumbre y degenera en automatismo maquinal e inmutable, es el de tenerla siempre despierta, mediante la reflexión (Durkheim, 1991, p, 120)

En este constante pensar y sentir, intermitente, que orienta hacia el provenir de la sociedad señalando las imperfecciones en la práctica educativa, condenando lo incoherente e incomprensible de lo tradicional; deteniéndose a construir un ideal...es la preocupación. Pues, el análisis, comparación, desciframiento del arte de educar, de las acciones para enseñar: procedimientos, efectos, razones; han sido tratadas de explicar e interpretar desde la psicología, para el caso de la persona y, la sociología para dar validez al estudio de las relaciones que se establecen en la educación. Inicialmente. Ubicándose al margen de la realidad, teorizando la acciones para prevenir riesgos y proyectar procesos pero, muchas veces, ignorantes e incapaces en el arte de educar. “Lo que yo sé, lo sé con todo mi cuerpo: con mi mente crítica, pero también con mis sentimientos, con mis intuiciones, con mis emociones” (p, 63)

El arte del educador está formado, antes que por nada, por instintos y por hábitos que se hicieron casi instintivos, es, sin embargo, necesario que la inteligencia no se desentienda de todo ello. La reflexión no podría reemplazar a este arte; pero este arte no podrá pasar sin la reflexión (p, 119)

Y es que los educadores son artistas, no programadores de circuitos mielinizados; son militantes políticos, no servidores politiqueros; son personas, y como personas de carne, huesos, sentimientos, emociones, saberes y experiencias, pueden y no tener la razón: no lo saben todo. También los educandos no desconocen por completo la

realidad en la cual pretenden ser capacitados y formados en su herencia cultural. La tarea de “asumir el “momento” del educando, partir de su “aquí” y de su “ahora”, para superar en términos crítico, con él, su ingenuidad” (p, 43); es pensar que no se tiene el saber- poder necesario para determinar con juicios valorativos la realidad total que es y la proyección posible que plantea en el recorrido de su vida.

Se hace necesario visualizar la educación desde otros tipos de lentes y perspectivas epistemológicas, indispensables si verdaderamente se quiere transformar el mundo, recrearlo, desatarlo de los lastres que pesan en las disciplinas y la pedagogía, la escuela y la experiencia en el aula. Es la oportunidad y la posibilidad de hacer de la pedagogía un poder absoluto de cambio, de comunicación real, diálogo sincero; para esto, es propuesto a continuación un propósito de formación idealizado en los paradigmas contemporáneos de formación, tratados en el recorrido del presente apartado.

En efecto, este proyecto responde y propone desde la perspectiva de la pedagogía social-crítica o pedagogía radical, la educación corporal y el desarrollo humano desde la perspectiva cultural; a una concepción humanista característica de nuestro tiempo que pretende idealizar al ser humano como un ser complejo, único y unidad, enigma que no se escapa de la materia, instancia de posibilidad relacional. (Lic. Judith Jaramillo)

## 2.1 Propósito de formación

Permitir la comprensión global de la corporeidad por medio de procesos subjetivos vinculados con el deseo y la ideación corporal, la proyección experiencial; de su conciencia, sus transformaciones significativas obtenidas por la experiencia con el mundo y los otros. Para que la persona deleve y reconozca su potencia creadora.

Así, lograr resistir y combatir a los determinantes de la vida desigual e injusta que promueve el sistema capitalista. Del poder personal a la política social, las construcciones culturales, la opresión, el adiestramiento y la invisibilidad; de nuestra “instancia de posibilidad relacional” a un mundo posiblemente mejor.

## 2.2 El desarrollo humano en perspectiva cultural

Hemos problematizado anteriormente cómo el desarrollo del ser humano ha estado determinado por aspiraciones económicas que controlan y manipulan las relaciones sociales por medio de la política violenta y de control de concebir la vida. Este como progreso de unos pocos, por encima de cadáveres y zombis, de la destrucción y explotación de la carne y la tierra prolonga el dominio y constante involución ejercida por fuerzas que tienen precio.

Este proyecto no puede inscribirse en tales precedentes que determinan la vida de la sociedad moderna, el desarrollo humano debe ser concebido, como la totalidad de los referentes epistemológicos de este trabajo, con nuevas o por lo menos mejores lentes para el futuro; pues, en el camino construido por el dinero y sus relaciones con las personas y el planeta no vamos para ninguna parte en la que el futuro se presente como un bienestar, lo único seguro es una inminente auto destrucción por parte de la especie humana a toda la esencia de la existencia.

Debemos pensar en lo que nos hace verdaderamente humanos, que no es el dominio de las otras especies, ni la manipulación descontrolada de la tierra; es el lenguaje y su expresión, la comunicación y sus relaciones con lo que hemos construido como cultura. “La palabra dibuja la utopía que las manos construyen y el pedazo de tierra liberada hace verdad el poema” (Martin Barbero, 2002, p, 21)

Es darle importancia a la idealización que se pueda hacer del tiempo próximo, no como la imposición de ideales a la mayoría de las personas, sino como la recreación del mundo por medio del diálogo, su construcción y apropiación, su acción y reflexión, como nos lo enseñó el maestro Paulo Freire; por que dialogar, “es arriesgar una palabra al encuentro no de una resonancia, de un eco de sí misma, sino de otra palabra, de la respuesta de un otro” (p, 34)

Al decodificar los intereses hegemónicos que establecen un tipo de diálogo, unas palabras, unos medios por los cuales comunicarse o mejor dicho, interconectarse; volvemos la mirada a la corporeidad que somos y la potencia expresiva con la que estamos cargados, volvemos la percepción al estado presente y vivo, al encuentro y compartir de experiencias, al reconocimiento del otro como parte de mi realidad, como el medio por el cual construiremos un mejor mañana. “La apropiación de la palabra y la realización del sujeto son solo posibles des-haciendo la falsa coherencia del discurso tras la que se enmascara el miedo” (p, 39)

La comunicación no está hecha de representaciones sino más bien de gestos que dicen la presencia activa del cuerpo, su mediación en mi interpelación al otro, pues en el cuerpo emerge la estructura que del mundo abraza y el sentido del gesto en que lo expresa (p, 38)

El lenguaje son los cimientos de toda relación humana, este abre y también cierra toda posibilidad de reconocimiento, construcción, negación y recreación del mundo. Está en el cuerpo como lo están la sangre y las neuronas, está en la interacción con el mundo y con los otros, en la proyección y la realidad en la que vivimos. Comunicarse es existir, atraer, rechazar, tensionar, relajar, mentir, compartir, conquistar la vida y su herencia histórica, inmaterial, sus disposiciones y proyectos. “Las palabras salidas del universo existencial del hombre vuelven a él transformando en modo de acción sobre el mundo” (p, 42)

Se hace necesario desvirtuar la virtualidad que manipula, que codifica la expresión humana y la hace estática, neutra, sin aspiraciones reales de transformación en la corporeidad, ni en la sociedad y la cultura. Esa virtualidad que desterritorializa de lo sensible, que media los intereses consumistas y encierra en un mundo de imágenes, sonidos y nuevas gramáticas a todos los que no pueden en nuestro mundo globalizado apartarse por un minuto de la TV, el celular o la computadora, de esa “fascinación que nos idiotiza”.

Articulación de pantallas que atraviesan y reconfiguran las experiencias de la calle y las relaciones con nuestro propio cuerpo, un cuerpo sostenido cada vez menos en su anatomía y más en sus extensiones o prótesis tecnomediáticas: la ciudad informática no necesita cuerpos reunidos sino interconectados (p, 118)

Por lo tanto, “no hay una sola racionalidad desde la que sean posibles todas las dimensiones de la actual mutación civilizatoria” (p, 89), la diversidad de poblaciones, lenguas, territorios, costumbres, tradiciones, formas de narrar, escribir, hablar el saber y la experiencia, son una oportunidad de visualizar la continuidad de la vida bajo referentes como la participación, el respeto y las necesarias contradicciones puestas cuando se dialoga.

En este sentido, debido a las diferentes circunstancias como la globalización y su difusión massmediática, el desplazamiento y encuentro de múltiples etnias, culturas, razas en lugares como la ciudad; la cultura toma diversas tonalidades que se entrelazan, mutan, hibridan, generando nuevas referentes del saber actuar y narrar. Desconocidos e invisibilizados por la hegemónica forma de concebir y enseñar el saber.

Es imposible apartar la tecnología y la comunicación virtual de foco atencional de cualquier persona en el mundo contemporáneo, lo que no es imposible es darle y utilizarlas con otras intenciones y significaciones diferentes al estado reinante de la incomunicación y la sumisión massmediática. Para el caso de la educación es una urgencia, pues los intereses de progreso y desarrollo para las naciones, propuestos desde el mercado, ya están poniendo una computadora por persona en la escuela. “La

educación necesita entonces ponerse a la escucha de las oralidades y abrir los ojos a la visibilidad cultural de las visualidades que emergen en los nuevos regímenes de la tecnicidad” (p, 106)

Sin olvidar que el desarrollo humano bajo el referente de la cultura no concibe otra posibilidad que no sea el encuentro sensible, la comunicación presencial, el hablar, leer, escribir, ver y oír al otro y a lo otro. No permite los aparentes obstáculos de las contradicciones y diferencias que nos hacen humanos; pues, centra el progreso y desarrollo de la existencia humana solo y únicamente en el encuentro real, el contagio de las temperaturas, la perversión de las palabras.

Si la sociedad mundial privilegia la configuración que se hace del mundo en la música, la danza, la escritura, las artes, la misma corporeidad; dándole menos importancia a la obtención y producción de objetos, encontrará nuevos y mejores senderos para sedimentar un futuro sostenible para las generaciones próximas. Ese podría ser el camino, esa podría ser una de las muchas soluciones y propuestas posibles. Mientras tanto, continuemos con una estructuración más clara de lo posible por realizar y pensar desde la pedagogía y la educación.

### 2.3 Currículo Global

La complejidad del currículo, la de imaginar, sistematizar, organizar, describir, observar, realizar, justificar la enseñanza más apropiada para la persona, sin importar su condición y realidad existencial; se encuentra una de las primeras decisiones políticas que el maestro asume a la hora de afectar , compartir desde su saber. Existen características que históricamente se han tomado como perspectiva de diseño y desarrollo (posteriormente de impacto) en la construcción del currículo en la escuela, sus determinantes entre profesor- estudiante, investigación-practica, conocimiento – aprendizaje; repasaremos algunas influencias teóricas o metódicas acerca del concepto para sostener la necesidad de pensar un currículo desde el enfoque global propuesto por Jorge Ignacio López Ruiz (2005).



- Como experiencia reflexiva: (Dewey 1967) Escuela Nueva.

Dos mundos: El autor plantea el choque que existe entre la experiencia del niño y el currículo sistematizado de la escuela al causar en este incapacidad de entendimiento, carencia de motivación, dificultades académicas por la relación que hace de lo aprendido con su experiencia de vida. El currículo por lo tanto debe diseñarse para el desarrollo de capacidades y experiencias de interés de los estudiantes; pensarse como un orientador de las experiencias reales con las cuales ya vienen las personas a la institución, cargadas de diferencias, pensamientos, divisiones contextuales y deseos. Debe ser y estar en una constante interacción con las experiencias de los involucrados en la educación, mediado por las dinámicas socioculturales de la vida cotidiana y las asignadas por el medio escolar.

- Como proceso cognitivo- constructivo (Brunner 1996)

La educación es una experiencia de carácter colectivo e individual que genera y negocia significaciones, sentidos, símbolos en constante reconstrucción cognitiva. Sus puntos de partida “intenciones manifiestas o implícitas, los deseos expresados o no, (...) los tipos de lenguaje empleados, el género de la comunicación establecida, los intereses y expectativas” (p, 165) proponen el entendimiento del currículo como una espiral y el aprendizaje por descubrimiento para desarrollar en los sujetos distintas formas de aprender, de configurar diversas significaciones de la realidad potenciando el razonamiento hipotético-deductivo y las formas analógicas del ser humano, entre otras. A esto sumándole las inteligencias múltiples que deben estar en el currículo escolar consideradas por (Gardner 2000).

- El currículo en acción (Jackson 1991)

Este autor implementa los métodos investigativos de las ciencias sociales como: la observación participante, la entrevista, y los estudios de casos con el interés de

comprender y describir las dinámicas del currículo. Desde un “enfoque práctico se dirige entonces hacia el examen detenido de las interpretaciones que los agentes implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje hacen de sus comportamientos” (p, 170) En este sentido, el currículo y la enseñanza se entienden con una misma propiedad, el currículo se evidencia claramente en las actividades que el profesor propone y los estudiantes realizan en el momento mismo del compartir educativo, como ejemplo son los trabajos que se realizan en el transcurrir de la clase.

- Como práctica deliberativa (Schwab 1996)

El autor realiza una crítica a los puntos débiles que tienen las teorías didácticas y curriculares (en especial al currículo técnico) acerca de problemas como la aplicación, la abstracción y la diversidad de teorías, argumentando que el currículo no puede ser una construcción descontextualizada, irreal, absurda de situaciones reales con profesores, estudiantes y sus actos de interacción y comunicación; siendo una falsedad si se cree en la generalización de sus principios, reglas, procedimientos en todos los contextos educativos. Por tal motivo, propone el enfoque práctico del currículo como construcción deliberativa entre las propuestas didácticas de los profesores (instintos, decisiones, intuiciones, acerca del camino a seguir de las situaciones concretas de la enseñanza-aprendizaje) y las teorías curriculares existentes, importando también la experiencia del educador en el proceso mismo de la construcción curricular.

En este sentido (Reid, 1998) sostiene que los procesos de deliberación entre las teorías curriculares y las concepciones y perspectivas pedagógicas de los profesores (razonamiento práctico) están determinados por el contexto institucional y los grupos de presión o públicos externos; además defiende la necesidad de un compromiso ético y un juicio moral por parte de los educadores cuando realizan el proceso de deliberación del currículo.

Así, (Walker, 1990) expresa que el diseño del currículo está atravesado por un proceso deliberativo-comunicativo que empieza por la determinación de un problema, las

propuestas para establecer soluciones y por último un consenso de las decisiones de las acciones prácticas a seguir. También considera las decisiones que el maestro va tomando en la marcha de forma instintiva (actuaciones didácticas) para el diseño de actividades, elaboración de materiales, la creación del ambiente educativo singular en cada clase.

- Como proceso de experimentación (Stenhouse, 1987)

El currículo es una estructura del conocimiento organizado social y culturalmente que debería concebir el aprendizaje desde la complejidad de la naturaleza cognitiva coherente con un enfoque de enseñanza indagatorio. Así, presenta el siguiente proceso:

1. Planteamiento de principios y rasgos pedagógicos, hipotéticos (posibles) por parte del profesor, continuando con la experiencia deliberativa entre lo propuesto y la práctica realizada para investigar y mejorar la práctica didáctica de la enseñanza.
2. Referencia de propósitos educativos: intereses del profesor en diálogo con los condicionantes estructurales de las circunstancias concretas en las que se enseña, en las cuales no importa el cumplimiento específico (el producto) sino el proceso experimentado en su flexibilidad.
3. El proceso y las posibles finalidades tienen que estar abiertas a un estado de consenso democrático que permita la construcción desde los participantes.
4. Debe ser desarrollado en la práctica en cuestión, en la vida escolar y sus determinantes del proceso, intenciones, métodos y contenidos.

Los profesores en este sentido tienen la mayor responsabilidad al ser la base del conocimiento profesional que se evidencia en las intenciones pensadas filosófica y culturalmente.

Adicionalmente (López Ruiz, 2005) sistematiza tales teorías curriculares existentes en el ambiente educativo escolar ubicándolas en tres enfoques o lentes que permiten comprender el currículo: técnico o sistémico, práctico o interpretativo y crítico, aclarando y relacionando desde las analogías de ensamblaje, organismo vivo y herramienta educativa para la transformación social. En este sentido, poder proyectar y posibilitar la concepción del currículo como un proceso global en el que las difusiones, parcializaciones, fronteras son eliminadas al ser un proceso holístico.

Para esto presentamos la siguiente tabla que resume en gran medida y facilita la comprensión y comparación que se puede realizar de las influencias teóricas en la construcción del currículo escolar ya mencionadas anteriormente además de otras referenciadas por López Ruiz (2000):

<b>CATEGORÍAS DE ANÁLISIS</b>	<b>PERSPECTIVA TÉCNICA</b>	<b>PERSPECTIVA PRÁCTICA</b>	<b>PERSPECTIVA CRÍTICA</b>
<b>SITUACIÓN SOCIOHISTÓRICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° La revolución industrial se consolida como progreso</li> <li>° Desarrollo en el campo científico (s por esto que el currículum debe apostarle a aprendizajes técnicos y científicos).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Surge a raíz de las críticas y los puntos débiles de la perspectiva técnica.</li> <li>° Enfoque más humanista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Nacimiento de movimientos sociales</li> <li>° Cambio en las ciencias sociales</li> <li>° Influencia de la escuela de Francfort</li> </ul>
<b>CORRIENTES FILOSÓFICAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Positivismo</li> <li>° Racionalismo instrumental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Hermenéutica</li> <li>° Fenomenología</li> <li>° Antropología cultural</li> <li>° Psicología cognitiva</li> <li>° Interaccionismo simbólico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Marxismo</li> <li>° Nihilismo</li> <li>° Psicoanálisis</li> <li>° Existencialismo</li> <li>° Idealismo</li> </ul>
<b>METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Enfoques cuantitativos:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Enfoques cualitativos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudio de casos</li> <li>- Observación participante</li> <li>- Etnografía</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Investigación - acción</li> </ul>
<b>INFLUENCIAS TEÓRICAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° <b>BOBBIT (1918):</b> “Pretende dotar la sociedad de un sistema pedagógico eficaz para asegurar la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° <b>DEWEY (1967):</b> El currículum y las experiencias que el niño trae son dos mundos diferentes; motivo por el cual el proceso de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° <b>HABERMAS (1986):</b> “Da valor a las interpretaciones personales que los sujetos</li> </ul>

	<p>regulación presente y futura del comportamiento de los ciudadanos”; es decir, el currículum se encarga de producir sujetos con determinadas características, según las necesidades sociales existentes de la época.</p> <p>° <b>EISNER Y VALLANCE (1974):</b> “La función del currículum es encontrar los sistemas de producción para un conjunto de metas predefinidas no sistémicas”.</p> <p>° <b>POPKEWITZ (1994)</b> : “La reforma curricular se da respecto al papel de la ciencia en el progreso mundial”.</p> <p>° <b>TYLER (1949-1973):</b> “Delimita los</p>	<p>enseñanza aprendizaje es más complejo. Es por esto que el currículum debe ser una constante interacción con las experiencias de vida de alumnos y docentes.</p> <p>° <b>BRUNER (1996):</b> La educación debe darse en procesos de significación que se construyen y reconstruyen en la experiencia.</p> <p>° <b>GARDNER (2000):</b> el currículum debe ser más completo y pensado para desarrollar las inteligencias múltiples.</p> <p>° <b>JACKSON (1991):</b> Hace una implementación de los métodos investigativos de las ciencias sociales, buscando dar respuestas a las dinámicas que se dan dentro del aula.</p> <p>° <b>GIMENO (1998):</b> lo realizado en el aula da cuenta de la interacción entre los agentes educativos, sus intereses,</p>	<p>elaboran en relación con sus acciones sociales”</p> <p>° Crea tres categorías de interés del conocimiento: 1. Técnico, 2 Práctico y 3 emancipatorio.</p> <p>° <b>LINCOLN (1992):</b> hace una clasificación en 5 categorías: estudio histórico, análisis político, crítica estética, estudios fenomenológicos y teóricos feministas.</p> <p>° <b>KLIEBARD Y GOODSON (1992-1995):</b> Plantea que: “La situación socio-histórica y el contexto, termina</p>
--	--	--	---

	<p>elementos básicos que conforman el currículum y la instrucción, planteando que la planeación de cualquier sistema curricular requiere de la respuesta a estas cuatro preguntas: ¿Qué fines desea alcanzar?, ¿Cómo seleccionar las experiencias?, ¿Cómo organizar las experiencias? Y ¿Cómo determinar la eficacia en cuanto a los objetivos propuestos?”</p>	<p>ideas... lo que posibilita la transformación en la práctica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>° <b>SCHWAB (1969)</b>: “El currículum no puede ser una construcción descontextualizada, irreal y absurda de los procesos educativos”.</li> <li>° <b>WALKER (1990)</b>: Resalta la importancia del compromiso ético que los profesores deben adquirir a la hora de analizar y realizar la elección curricular.</li> </ul>	<p>definiendo y configurando el currículum escolar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>° <b>MARTÍNEZ RODRÍGUEZ (1999)</b>: expone que “es necesario que el estudiante sea un ente activo que participe en la construcción democrática del currículum”.</li> <li>° <b>GIROUX (1990)</b>: “Los docentes deben ser intelectuales críticos y comprometidos con el cambio y la transformación social”.</li> </ul>
<p><b>DISEÑO-DESARROLLO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Es diseñado por unos y aplicados por otros, el currículo cumple la función de estímulo y la respuesta que</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Orienta la enseñanza interactiva entre el aula.</li> <li>° La acción puede permitir la reformulación del plan didáctico previamente elaborado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Para su diseño el currículum debe tener en cuenta las necesidades específicas del</li> </ul>

	<p>se espera es el aprendizaje que se produce en los estudiantes.</p> <p>° Se desarrolla como cadena de montaje en la cual cada uno cumple una función específica y determinada.</p>		<p>momento socio-histórico del contexto.</p> <p>° Tanto los docentes como los alumnos están involucrados en los procesos de diseño y desarrollo curricular.</p>
<b>APUESTA CURRICULAR</b>	<p>Un hombre dócil, moldeable, productivo y útil para la sociedad.</p>		<p>Un hombre holístico y crítico que transforme la sociedad.</p>
<b>PROGRAMA ESCOLAR</b>	<p>Conjunto de metas desde lo científico (Ciencias y matemáticas).</p>	<p>° Va enfocado al desarrollo de las capacidades, experiencias e intereses de los alumnos a través de las materias del currículum.</p>	<p>° Es el resultado de un proceso democrático con el estudiante.</p> <p>° Contenidos diferentes y complementarios a los que normalmente se establecen en el currículum.</p>
<b>PAPEL DE LA ESCUELA</b>	<p>Proveer a la sociedad de los técnicos, expertos y</p>	<p>Crear puentes entre los alumnos y el currículum</p>	<p>° Buscar el equilibrio y la cohesión social.</p>



	científicos que necesita para el progreso industrial.		° Como comunidad discursiva crítica.
<b>MODELOS PEDAGÓGICOS</b>	° Tradicional ° Conductista ° Lineal	° Romántico ° Enfoque constructivista	° Crítico ° Social cognitivo
<b>ESTILOS DE ENSEÑANZA</b>	° Autocrático ° Tradicional: - Mando directo - Asignación de tareas.	° Participativos: - Enseñanza recíproca - Enseñanza en pequeños grupos - Microenseñanza.	° Socrático ° Cognitivo: - Descubrimiento guiado - Resolución de problemas.

El estudio de la complejidad del currículo se evidencia una notable transformación investigativa que se ha realizado por parte de la pedagogía, siendo este un tema constitutivo de nuestra disciplina con gran solidez y relevancia. El autor propone que estas perspectivas del currículo no deben ser segmentarias y distantes tanto en su diseño, desarrollo e impacto; sino, que es un proceso holístico y complementario, cosa que “no significa que no seamos conscientes de la enorme dificultad y de la ingente labor que ello representa” (p, 209)

Con lo anterior podemos decir que:

El educando no es un objeto que hay que fabricar a través de un complejo mecanismo de proyecciones anticipativas, sino que es la proyección de el mismo a través de la comprensión contextualizada, a y continua de su propia experiencia

que hará posible la concreción de la pedagogía que posibilita la existencia de los sujetos corporeizados. Comprender el mundo me permite comprenderme y comprender las corporeidades me permite verme y entenderme como sujeto corporeizado. (Planella, 2006, p, 286)

## 2.4 Educación corporal

La educación corporal es una tendencia de la educación física que ha centrado sus sentidos, orientaciones, direcciones, a conocer e interpretar al ser humano desde otras ópticas menos reducidas e instrumentales propias de la tradición educativa en nuestra disciplina. “A nosotros se nos hace necesario pensar el cuerpo en la educación de una forma distinta a la educación física, que nos ha revelado un saber del cuerpo con una escasa significación pedagógica” (García C, & Gallo L. E, 2011, p, 294).

Consiste en pensar la educación como un proceso que puede llegar a ser autónomo, personal; al ser humano como unidad, como existencia corpórea; a la educación física como mediadora de experiencias significativas, sensibles a la proyección y modos de ser, hacer y pensar de cada educando y educador.

Para esto, transformar los fundamentos mismos del cuerpo y el movimiento (bases epistemológicas de la educación física) desde un enfoque inter y pluridisciplinar que se encargue de su tratamiento y estudio para la educación, es uno de sus propósitos. “Con la educación corporal decimos que las ideas dominantes del cuerpo en la educación no merecen su reproducción sino que más bien requieren de algo nuevo” (p, 294).

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 (Gallo, 2010, p, 307)

Así, podemos hablar de los términos corporeidad y motricidad como sinónimos específicos que representan los fundamentos mismos de la educación corporal, la antropología pedagógica como base de la concepción de la persona, al igual, la hermenéutica, como mediadora y proceso del acto educativo y, la experiencia corporal como objeto de análisis de la disciplina.

#### **2.4.1 Corporeidad y Motricidad**

No se tiene un cuerpo, como si se pudiera cambiar o reemplazar, el cuerpo es lo soy, sujeto de mi presencia, forma de mi existencia, propiedad de mi vivencia. En el coexisten holísticamente sentimientos, emociones, deseos, ideas, pensamientos, sensaciones y percepciones que se manifiestan en cambios de temperatura, movimientos gástricos, aumento o disminución de la frecuencia cardiaca, en la respiración o, más específicamente en contracciones musculares voluntarias e involuntarias que conllevan desplazamientos óseos y articulares para animar posturas, gestualidades y acciones que expresan la experiencia en el mundo.

Quando afirmamos que el cuerpo humano es corporeidad queremos señalar que es alguien que posee consciencia de la su propia vivacidad, de su presencia aquí y ahora, de su procedencia del pasado y de su orientación al futuro, de sus anhelos de indefinido a pesar de su congénita finitud. (Duch, 2003, p, 282, citado por Planella, 2010, P, 47).

La corporeidad es relacional por naturaleza, está condicionada, anclada a la dependencia del otro y de lo otro, es una construcción social (Planella, 2006) que comunica y lee, interioriza lo exterior, exterioriza su unidad irrepetible en la interacción y compartir con los demás; Por esto, es simbólica, su experiencia en el mundo está llena de sentidos y significados impresos en la carne y en sus movimientos que expresan su experiencia vivida a partir de códigos y señales, plasmando sus dimensiones, planteadas por Gallo & García (2011) como: histórica, estética, poética, lúdica, ontológica y política (p, 293).

La corporalidad es el lugar donde ocurre el acontecimiento de existir, pues “en el” cuerpo y “por el” 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. (Gallo, 2010, p, 304).

Es infinita en su finitud material, no se agota en la culminación de sus extremidades, en la superficie de la piel. Desborda cualquier diferencia impuesta desde el exterior social por características de color, género, raza, nacionalidad, clase; la corporeidad es el anclaje al mundo que nos hace iguales, nos unifica como especie, hace fáctica la equidad, pues, todos somos un cuerpo en potencia, nadie es superior a nadie si se visualiza desde la óptica de lo que somos primordialmente, carne y huesos que se mueven para sobrevivir al contexto circundante, “la dimensión del sujeto que posibilita la socialización, la encarnación y la corporeización del sujeto en el mundo” (Planella, 2010, p, 48).

Los órganos que es, los sistemas que lo conforman y cómo funcionan, son una explicación simplista de su compleja totalidad que transporta el entendimiento y la comprensión a niveles desconocidos por el tradicional acercamiento positivista de la ciencia biológica, natural que dualiza la corporeidad objetivando nuestra materialidad, nuestra existencia. El cuerpo del ser humano no es un objeto al que se le puede direccionar explotando su potencia motriz para los fines que sean, esclavistas, como carne de cañón; este es una entidad inacabada, inconclusa, en capacidad de hacer, pensar y sentir todo lo que crea preciso, todo lo que desee.

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 mi 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.” (Gallo, 2010, p, 302).

Así, el cuerpo no puede ser entendido únicamente desde su facultad físico-biológica que reduce el existir de la persona al cumplimiento de necesidades primarias y generales para todo ser vivo, como comer, respirar, reproducirse; sin ser menos importantes, la presencia corporal está determinada por un tiempo y espacio histórico, una descendencia cultural y una fuerza social que permite o bloquea toda posibilidad de proyección. “Nadie sabe lo que puede el cuerpo” (p, 305).

En efecto, la motricidad ha permitido el desarrollo filogenético de la especie como ontogenético de la corporeidad, es incoherente percibirla y comprenderla como el simple desplazamiento mecánico de partes, extremidades, músculos, huesos y articulaciones dirigidas por el sistema nervioso; pues, el movimiento humano es expresión subjetiva, su realización comunica intencionalidades, es el discurso operante de la experiencia establecida con el medio social, cultural y ecológico.

Esta es la que hace posible que el cuerpo trascienda su dimensión objetual, material-orgánica, es la que nos diferencia de la automatización de las máquinas, de lo instintivo de los animales. El movimiento de la corporeidad carga con sentidos y significados cada acción, complejiza la simple ejecución mecánica, Según Manuel Sergio, es la “vivencia e intencionalidad operante” (Benjumea, 2005, p, 91).

Según Benjumea (2005):

Es concebida como un fenómeno interdependiente de los procesos humanos, constituyéndose en su forma de expresión, como acto consciente e intencionado con características neuro-cibernéticas que incluyen también factores subjetivos que van más allá de los procesos biológicos y neurofuncionales, para situarse en un proceso de complejidad humana: cultural, simbólica, social, volitivo, afectivo, intelectual y además de motor (p, 93).

Así, nuestra potencia motriz o motricidad, es el medio y fin de nuestra posibilidad de vivir mi cuerpo y el mundo en el que me encuentro, son los sentidos los que perciben el

exterior y mis deseos, los que permiten a través de la siempre y constante necesidad de moverme y descubrir, la exploración del mundo. Este encuentro, experiencia con lo real, ha conseguido adaptarse y evolucionar a la proyección de lo eterno y lo sensible, más allá de lo desconocido por la simple visualización del desplazamiento o la ejecución mecánica de las partes, para sobrepasar las fronteras de la concepción cognitiva de la vida y abrirse paso entre las impresiones que nos lleva el respirar y latir del corazón. “El mundo no es lo que yo pienso, sino lo que yo vivo” (Merleau-Ponty, 1975, P. 216, citado por Gallo, 2010, p, 241).

En tal sentido se nos hace indispensable pensar en las características necesarias para la educación o formación de las personas concebidas con tales precedentes recientemente expuestos y puestos ante la mesa de la atención de educadores y personas responsables del trato con seres humanos y sus relaciones.

#### **2.4.2 Antropología pedagógica**

Todos los elementos de la pedagogía de la corporeidad se proyectan en la capacidad y el poder de cumplir expectativas o sueños; conscientemente estructurados en la base de la autonomía, demostradas en el equilibrio y la coordinación de cada acción combinada por la experiencia vivida y la ideación de su corporeidad.

El hombre, como ser-corporal- en- el- mundo, se articula con la idea antropológica de la formalidad, en tanto potencia, indica que el hombre tiene la posibilidad de hacerse, tiene la capacidad de producir un cambio en sí mismo, de pasar de un estadio a otro, siempre y cuando se tengan las condiciones que lo hagan posible. En este sentido, si la potencia es una capacidad, es un poder, el hombre como ser viviente está en la posibilidad de poder ser, de transformarse (Gallo, 2010, p, 118).

La realidad corpórea se forma según sus intereses, lo mejor para sí, su bienestar y armonía con lo proyectado y el lugar que la sociedad le da. No somos nada sin la

interacción con las demás personas que forman parte de nuestras vidas, sin su ayuda, afectos, enseñanzas, consejos o simples puntos de vista no podríamos identificar nuestras diferencias y fortalezas, nuestras características únicas e irrepetibles. El entorno y sus determinantes morales, éticos, comunes, estructurales (de la pedagogía, las leyes), pueden ser cargas que pesan más que el camino por recorrer, retrasan, desvían, mantienen en estado de confusión. El dominio sobre su vida impide la estética de su existencia, incompleta y desconocida si el privilegio de las presiones sociales especialmente las generadas por la condición de clase. La imposición de contenidos y la obtención de los mismos como propósitos fundantes de todo acto educativo, obstaculizan la comprensión que la persona puede hacer de sí, de su situación social, cultural y ecológica.

No obstante, “en la antropología pedagógica, se nos presenta como un ser formable que requiere, precisamente, la educación para constituirse en humano” (p, 104). Asimismo, ésta es un aporte para entender los procesos educativos no solamente desde los referentes externos a la persona, sino desde su globalidad como ser (Intelectual, emocional, social, espiritual). “hace parte de la perspectiva del futuro, concibe al ser humano en expansión, en devenir” (p, 98).

Así, el ser humano es un ser de proyecto, idealiza contantemente su vida y realiza voluntariamente lo que considera oportuno y necesario. El proyecto busca un objetivo que puede ser rechazado (momentáneo o diferido) en el transcurrir de la historia vivida, sus impresiones positivas o negativas, está determinado por el vínculo con el contexto, su dependencia social, que autoriza o reprime toda posibilidad de obtención o cumplimiento de los propósitos idealizados.

La característica de empoderamiento, que significa proyectar, visible y rescatada en el reflexionar crítico de nuestro devenir en la vida y la situación en la que nos encontramos en el aquí y él ahora es el resultado de nuestro desarrollo como especie. Concientizar la historia de la vida y el transcurrir de sus experiencias como el medio indispensable para saber que hemos sido, que somos y que queremos para el futuro, como la proyección

fiel de nuestro legado, la apropiación viva de nuestro existir y la facultad de reconocer nuestro falta de configuración; es una tarea que le incumbe y compromete a la pedagogía si se quiere afectar a las personas como lo que son y no como meros contenedores esperando ser rebosados de determinantes, muchas veces descontextualizados de la presencia, participación y configuraciones hechas por las corporeidades.

Antes de todo pensamiento aislador y constructivo está la realidad misma del acaecer concreto. En ella nacemos, en ella vivimos, nos movemos, gozamos y sufrimos. Aquí tienen su asiento el triunfo y la derrota, la dominación y la esclavitud, todas las relaciones valorativas todas las intrincaciones que la vida trae (Nolh, 1950, p, 15- 16).

En este sentido, la unidad total que posee la potencia para ser, hacer y pensar lo que quiera, el cuerpo con el poder en sí mismo; negado, manipulado, dominado, pero nunca totalmente conforme y hecho, presente en la educación bajo la asignación de un maestro, sus estudiantes, inicialmente, encuentra en los fundamentos de la antropología pedagógica una oportunidad inigualable para repensar el deteriorado sistema educativo en el que gira su relación pedagógica.

El énfasis de la pedagogía consiste en idealizar al ser humano, proyectarlo en sus dotes y tener claro también sus limitaciones. “Por tanto, la actitud fundamental en que el pedagogo se enfrenta al niño es una mezcla peculiar de visión realista e ideal” (p, 20). Igualmente nos dice Gallo (2010):

La pedagogía, en efecto, no es otra cosa que el acompañamiento, la asistencia y el apoyo prestados a la naturaleza del educando en el proceso de su expansión hacia adentro, de su perfeccionamiento interior. Tanto en sus estructuras y funciones somáticas como, sobre todo, en sus funciones y estructuras psíquicas, que necesitan irse humanizando poco a poco, sin prisas contraproducentes y sin pausas estériles, hasta alcanzar la perfección siempre relativa (p, 99).



Es por esto que, la pedagogía se preguntaría si las demandas buscadas por la hegemonía social, los ideales configurados del saber enseñado son lo primordial, aun sabiendo que los contenidos vivenciados en la institución, organizados, planeados, realizados y evaluados constantemente son una excesiva carga que impide a las personas ser en realidad lo que quieren ser. Reconocería que, el conocimiento interdisciplinar del ser humano está determinado por las ciencias del espíritu y el positivismo, como una globalidad, que preferiblemente debe ser observado y descubierto desde la mirada de las ciencias del espíritu, por tener estas la particularidad de centrar sus reflexiones en la unidad individual de vida y sus manifestaciones, antes que en la generalidad y sus leyes.

### 2.4.3 Pedagogía Hermenéutica

El entendimiento del cuerpo en la concepción unificadora del termino corporeidad abre toda posibilidad para pensar la formación de este en los escenarios de la educación, ya no como un cuerpo físico, objetivable, controlable, manipulado sino como un ser total incapaz de caer en tal concepción reducida e instrumental que deja de lado una explicación, traducción y constante decir de nuestro entendimiento vivido en la sociedad y la cultura.

Para Gadamer, la hermenéutica no debe ser entendida como la reflexión sobre el método, ni como la propuesta de un método concreto de interpretación, sino que se propone cuestionar el sentido del método, a través de reivindicar la legitimidad de la experiencia del sentido. Desde esta perspectiva no podríamos hablar propiamente de una metodología, sino de nuestra forma de estar en el mundo y de cómo a través de nuestra experiencia leemos (interpretamos) lo que nos pasa, lo que nos rodea, nuestras interacciones con los otros sujetos y si se quiere, los discursos que a través del diálogo estos otros sujetos comparten con nosotros. (Planella, J. 2009, p, 5).

En esta podemos encontrar tres características primordiales para aprender a reconocer y vivir el propio tiempo, sus motivaciones y acciones constantes, que localizan al educador y al educando en otra órbita del entendimiento pedagógico, centrado ahora

en la persona y su proyección, y no exclusivamente en la apropiación e interiorización de demandas sociales impuestas ferozmente por los contenidos y el currículo:

La temporalidad de la persona como referencia de su existir y de su conciencia finita, que implica tomar conciencia de su historicidad, de su experiencia en el mundo y las categorías que corresponden a su existir, de su realidad momentánea y el progreso de sus deseos. “el cuerpo está impregnado de historia, y es desde el presente como podemos ver el juego de las fuerzas que lo constituyen” (García, 2011, p, 9).

El sistema lingüístico en el cual se encuentra inmersa la persona, condicionante de cualquier interpretación que se haga de esta o de la situación, comunica la existencia y concientiza en acto motor, lo hace intencional. “Las palabras no solo dicen cosas, sino que también relacionan y aclaran” (Planella, 2009, p, 52).

Por último, la esteticidad, que no es otra cosa que la esencia de la experiencia, el acceso que tiene la persona a la belleza; entendida esta como el entendimiento pleno del significado, la comprensión holística de lo hecho.

Lo anterior, abstraído del círculo Hermenéutico (pregunta, acercamiento, diálogo e interpretación) posibilita la comprensión de las acciones por medio de comparar e intuir todas las posibilidades que nos proporciona el compartir del lenguaje y el tema del discurso; ampliando el hacer, saber y ser de la realidad que acontece en el encuentro pedagógico. Convierte la formación de la persona en una acción participativa en la cual el educador debe estar atento y abierto al diálogo que ofrece la relación con sus educandos.

En este sentido la hermenéutica posibilita interpretar y a la vez, permite develar lo que está sintiendo la persona, lo que pasa al interior de ella, los procesos que está desarrollando y las intencionalidades que se expresan. Se trata de comprender al otro, a través de los signos y señales que escapan de su interior y que dejan ver su subjetividad. “Comprender no es intuir, ni congeñar, ni aplicar un conjunto de reglas; es

iniciar un proceso por el que se conoce el interior de una vida, con la ayuda de los signos en que se expresa” (p, 54).

Así la hermenéutica entendida desde la pedagogía según Planella (2009) plantea:

- Su posición desde el hombre como bios y politikós. Tratándose de una complementariedad entre naturaleza y cultura que impregna la realidad pedagógica más allá de posiciones exclusivamente cuantificables;
- La pedagogía hermenéutica como Bildung que entiende la educación como un proceso íntimo de formación del hombre desde una perspectiva holística;
- La pedagogía hermenéutica no propone un modelo pedagógico canónico, sino que lo propone abierto, a la misma vivencia y comprensión de los sujetos;
- Reubica el sujeto en el centro de la pedagogía, y al mismo tiempo de la investigación pedagógica, más allá de la insistencia en la búsqueda de objetividad;
- Parte de la propia experiencia, del reconocimiento del sujeto como actor, que como sujeto histórico busca el diálogo. (p, 58)

Es el enfoque hermenéutico en la pedagogía la posibilidad absoluta de construir constantemente lo que se quiere lograr, proyectar. El detenimiento, la paciencia, el interés de comprender lo que pasa con todos los involucrados en el proceso educativo con el transcurrir de los minutos, las sesiones; es sin duda responsabilidad política, ética, profesional del maestro. Nada es predecible así se planea, todo es asombrosamente inesperado, momentáneo, espontáneo; sin embargo, estar atento a estos cambios, propuestas, creaciones, interpretarlos con el lente la pedagogía, esperando siempre afectar en el momento más conveniente para la continuidad y enriquecimiento del compartir educativo, es una capacidad necesaria si se es responsable de la labor encomendada por la sociedad y la decisión tomada por la persona.

#### 2.4.4 Experiencia corporal

La naturaleza del encuentro establece el tipo de acontecimientos hechos por la persona o el grupo en general. La relación pedagógica (espacio, tiempo, objetos, situaciones y personas con sus sentires, acciones y pensamientos), el clima, el ambiente ecológico: encerrado como cárcel, cuartel o asociado al contexto de una realidad. En ésta, la disposición del maestro, que puede ser autoritaria, opresiva, silenciadora, proteccionista y/o, creadora, democrática, mediadora; y los estudiantes, supuestamente dóciles, sumisos y vacíos. Así mismo, la lógica interna de las prácticas, competitivas, con tendencia al individualismo, la agresión, la lucha simbólica o, el compartir, divertirse, cooperar. Todo es posible en la experiencia que tenemos al encontrarnos con otros seres y situaciones intencionadas pedagógicamente.

Toma como base la individualidad del sujeto para establecer un proceso que la lleva a ser significativa o fugaz según el grado de interés, expectativa o relación con la historia corporal, con sus respectivas impresiones. Pueden transformarse en huellas que afectan la totalidad de la persona y considerarse como una experiencia que repercute en la idealización del existir y el compromiso con el entorno.

Es una incidencia para la autoconstrucción y coconstrucción del estudiante en la clase, mediada por la vivencia propuesta por el grupo o el educador; pues, vivenciar una situación no es necesariamente experienciarla en la totalidad de sus intencionalidades, solo deja impresiones, recuerdos y enseñanzas si se concientiza la acción como fuerza creadora de repercusiones en mi estar y compartir con los demás. Esta, “como aquel momento en que los sentidos del individuo y su propio ser se afectan (es afectado); es decir, el encuentro del individuo con el entorno, actuando sobre él, para transformarlo y transformarse” (Alvares & otros, 1998, p, 18)

Tal significación asignada a la vivencia puede tener según la persona y sus características una connotación positiva cuando es interpretada con agrado, gusto o reconocimiento o negativa cuando genera sentimientos de desagrado, incomodidad o

sufrimiento. Pues, para todos no es lo mismo vivenciar determinada práctica, situación o juego, cada uno le da las connotaciones que su realidad inmediata presente, cargada de experiencias que históricamente enriquecen el presente o de descubrimientos inesperados aun por interpretar.

La persona es autónoma en la relación que establece con el mundo y con los otros. En este sentido, la formación debe estar condicionada solo por la oportunidad de descubrir y experimentar la corporeidad creada, la esencia de la totalidad que, en la experiencia del camino, en el compartir e interactuar, el afectar y ser afectado, establece la verdadera oportunidad de interpretación y constante configuración del sentido y significado que le vamos asignando a la vida y al devenir.

Es pues, a través de compartir experiencias “corporales” que tiene lugar la formación del cuerpo-sujeto-pedagógico que es capaz de autointerpretarse, situándose en el mundo de forma corpórea, y a través del ejercicio introspectivo se descubre como protagonista de su propio proyecto (Planella, 2006, p, 264) .

Así, todos los apartados anteriores en los que se referencia desde una concepción meramente pedagógica la condición de la persona y su relación social, las posibilidades formativas que se pueden establecer desde la sombra de otros precedentes menos funcionalistas, mas estructurales de las realidades concretas en las que se encuentre el educando y el contexto de su educación, se interrelacionan fácilmente cuando hablamos de evaluación. Pues, este es el concepto que hace posible una verdadera relación pedagógica marcada desde la horizontalidad en saberes y experiencias, participación y convivencia, dialogo y comprensión, que representa la concepción de la educación corporal para la educación física.

## 2. 5 Evaluación

A veces no se es consciente como ha pasado el tiempo, como pasa en nuestra cotidianidad, como se devela en nuestra corporeidad. Rayamos los cuadernos

escribiendo la fecha diariamente cuando asistimos (hacemos presencia viva, pura y activa) a la escuela, tenemos presente el correr de los días para esperar por el del pago, percibimos como los meses pasan, cada uno con algún significado emocional que el mercado le carga para incentivar el consumo; pero, ¿Nos detenemos a reflexionar que ha sido de nosotros en su transcurrir? ¿Hemos conseguido lo deseado y planeado? ¿Cómo nos encontramos en nuestro presente inmediato? ¿Se han construido estrategias de negociación con los logros sociales?

En nuestro mundo actual predomina la vida del afán y la inmediatez; ésta, como objetivo impuesto y administrado de los prósperos niveles de globalización, olvidan o dejan “De lado: el ser, el sentir, la vida y la existencia” (De Palacio, J. 1998, p, 17). En ese sentido sólo importa el tiempo que sea invertido en la optimización de su rendimiento, en la eficacia necesaria para desenvolverse en la vida: ¡objetivos y competencias!

Los educadores tienen la responsabilidad de afianzar las experiencias corporales que va dejando el proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo autónomo y autocrítico de la persona, por un lado, para fortalecer la capacidad creadora propia de la subjetividad humana, única e irrepetible, cargada de deseos, permeada de sentidos, significados; igualmente, para establecer principios éticos y políticos en la construcción democrática e incluyente que necesita el momento actual.

La educación que pretende este trabajo no puede caer en incoherencias poco éticas con los propósitos académicos y políticos críticos en los que pretende estar inmersa si al situar al sujeto contextualmente para cooperar en el desarrollo de su ser íntegro e inacabado, permitiendo el desenvolvimiento de su potencialidad; evalúa de la manera más vertical, doctrinaria, manipulada, cruel y sumisa que reproduce la lógica capitalista del mundo contemporáneo como es: la evaluación por objetivos. Ante todo, el horizonte de la formación del sujeto es un acuerdo constante entre sus motivaciones más íntimas y las posibilidades que le brinda el contexto social y cultural inmediato; contradictorio muchas veces por la lucha entre lo que se quiere ser y lo que quieren; desvirtuado

totalmente si prevalece el dominio de lo que se pretende conseguir a costa de lo que se ha descubierto, logrado y reflexionado. Posible y pertinente si se evalúa a partir de los logros conseguidos en el proceso vivenciado, más allá de los objetivos impuestos por las estructuras dominantes y las instituciones mediadoras del mercado.

Así pues, pensar en la valoración de los logros consensuados previamente, en el transcurso de proceso, en las acciones mismas, como praxis transformadora de la realidad educativa, social; es creer en la rotunda desaparición de la concepción dualista y objetiva del ser humano que intenta hegemonizar el sistema, absorbiendo lógicamente a la escuela y la sociedad. Puesto que:

Lograr algo significa sentir que se han hecho progresos con respecto a algo que se intenta y se desea, los logros son de carácter personal, son siempre percibidos por el actor y dependiendo de su nivel son susceptibles de ser percibidos por los demás ( p, 5)

Esto es, en el vivir se deja toda la realidad vital en la que se encuentre el ser humano, sus acciones, pensamientos, sensaciones afectivas son expuestas al mundo en cada latir de su corazón. Esta manifestación está determinada por la presión que ejercen las fuerzas exteriores e interiores de la persona que varían según su influencia en la vida. En todo momento se muestra la corporeidad al juzgar simultáneo de muchos otros, a la vez, es el sujeto el encargado de asumir su existencia presente puesta en escena motrizmente. “Nuestra experiencia nos ha hecho comprender que el ser humano no quiere ser censurado, calificado y clasificado si no escuchado, tenido en cuenta como ser humano único” (p, 17).

Tal negociación establecida entre la autonomía y las exigencias sociales, institucionales, son el ejemplo claro y la base para el dialogo democrático que favorece la convivencia y la tolerancia, la conciencia de las diferencias, alteridades, variaciones, contradicciones. Revela por medio de la práctica los contenidos de la enseñanza, su transformación, construcción, reconfiguración, hace de la participación una necesidad que no se puede sobrepasar en la imposición directiva y vertical del maestro tradicional,

pues, para que exista dialogo es necesario comunicar, expresar, exponer las demandas y los consensos.

Es una escucha y comprensión que se realiza en el mismo acto de estar vivo, en lo cotidiano de la escuela, las vivencias de las clases y cualquier tipo de interacción pedagógica. La evaluación de nuestras vidas (escolares) no tienen momentos específicos y/o planeados, el transcurrir del tiempo devela nuestras posibilidades de ser que, sólo son posibles de interpretar si repasamos nuestra historia, marcada y explicitada en la corporeidad y observada en las acciones motrices.

El atreverse a asumir cada quien su autonomía, su autodeterminación, va a originar cambios actitudinales que quienes ostentan el poder no pueden predeterminedar acostumbrados y confiados como están a la manipulación y abuso que en aras de la ley, la ciencia, la tecnología y Dios han tenido (p, 5)



### 3. PRÁXIS TRANSFORMADORA.

“Es viviendo –no importa si con deslices o incoherencias, pero sí dispuesto a solucionarlos- la humildad, la amorosidad, la valentía, la tolerancia, la competencia, la capacidad de decidir, la seguridad, la ética, la justicia, la tensión entre la paciencia y la impaciencia”

(Freire, 1994:85)

“Cuando uno se preocupa vive y cuando uno se ocupa es vivido”

Prieto Hernán Felipe

Tejedores de sueños, transformadores de la realidad

Frase pintada en la pared del jardín de la organización popular del barrio cerro norte. Bogotá.

El hacer realidad los pensamientos y sentires que se tengan como persona para el mejoramiento de la condición existencial en la que se encuentra el ser humano, está la relevancia, responsabilidad y oportunidad inigualable del educador. Sus ideales y propósitos toman forma en el acuerdo, asociación y lucha que desde la pedagogía construye y comprende. Es en el encuentro con los otros a los cuales pretende afectar que sus más íntimos deseos y aspiraciones se convierten en praxis formativa.

La acción de nuestro proceso formativo, el encuentro y compartir de experiencias y saberes, el choque y confusión, la coherencia y las contradicciones; todo es posible, impredecible y verdadero. La relación que se configura a partir de los roles estudiante-maestro, contenidos, espacios y tiempos de aprendizaje manifiestan el escenario de la

vida representada en la educación. Relación que no se queda en la simpleza de observar y señalar la condición específica del otro entorno a su estado físico y técnico-motriz, en el caso de la educación física; pues, en cada movimiento, gesto, actitud, palabra, se devela la interioridad de quien está inmerso en la situación pedagógica: sus miedos y temores, su sensibilidad, su confianza e inseguridad, su clase social, cultura., su ser como unidad totalizante.

Para la ayuda de tal comprensión de lo que sucede en las clases, además de la experiencia misma y sus recuerdos, se hace indispensable un tipo de sistematización que permita encontrar en el desarrollo de cualquier proceso los rastros de las decisiones tomadas, las transformaciones en la práctica, sus logros. En este caso se utiliza la herramienta de la narración para enunciar y develar, para activar la memoria y descubrir la realidad pedagógica de las sesiones realizadas. “Al llevar nuestra vida hasta el yunque del relato, lo que hacemos es crear las condiciones para forjar una historia, para sabernos dueños de la elección de un pasado y la pre configuración de un porvenir” (Vásquez, 2008, p, 14)

El ser humano la tiene presente en toda la historia de su experiencia y existir, mediante imágenes, canciones, escritos, versos, cuentos, mitos, leyendas, relatos transmitidos a las generaciones próximas. Nuestra especie representa, idealiza y comunica el mundo en el que se encuentra, materializando simbólicamente el tiempo y el espacio del convivir, mencionando por lo general los sucesos dignos de ser contados y recordados.

El lenguaje atraviesa por tal sentido las estructuras del pensamiento, recrea y representa la realidad de quien la vive, orientando mediante códigos y signos la expresión de pulsiones y respiraciones. Así, utilizando el discurso como mediador para encontrarse o quizás reencontrarse con el tiempo y el espacio compartido con otros, se identifica y localiza la voz de quien habla: sus emociones, sentimientos, motivaciones y preocupaciones y la realidad en la cual convive.

Por tal motivo, “la narrativa ha de entenderse como aquel género discursivo que se expresa en relatos existenciales y, por tanto, denotan una experiencia vivida por alguien (un individuo o un colectivo) en unas circunstancias determinadas” (Meza Rueda, 2008, p, 31)

Es la situación en la que el pasado cercano, casi inmediato de la vida cotidiana se hace palabra hablada o escrita. Se comunica a otro lo que en nuestra mente hemos situado como importante, indicando y pormenorizando lo sucedido, dando relevancia a lo oportuno del momento, lo característico, lo inesperado. Intento por contar nuestra historia, sus huellas, lo imprevisto, lo hecho en la cotidianidad de la praxis educativa. Su importancia constituye en el reconocimiento de la corporeidad como maestro y la relación de esta con los demás, es la interiorización de acciones y la constante proyección de juicios y tomas de decisión que permiten la reflexión, análisis y filosofía de la praxis docente, como Planella (2009) comprende a la pedagogía.

“Tal vez se deba a que la vida puesta en narración, más que buscar ser explicada, requiere ser comprendida. Y el lenguaje configurado está hecho para este fin: la analogía, la metáfora nos permiten ir más allá del significado lingüístico para abrazar de alguna manera las siempre evanescentes formas de sentido” (Vásquez, 2008, p, 16)

En este sentido, se presenta a continuación un diseño de implementación y la narración de las sesiones correspondientes a la implementación del proyecto curricular como base para profundizar en el análisis de nuestra apuesta educativa.

### 3.1 Diseño de Implementación

A partir de los referentes expuestos anteriormente se diseña una propuesta de intervención que sustente su realización concreta. Esta toma el concepto de taller como mediación metodológica y el de núcleo problémico como guía de la sesión.

Evidentemente, taller, en el lenguaje corriente, es el lugar donde se hace, se construye o se repara algo. Desde hace algunos años la práctica ha perfeccionado el concepto de taller extendiéndolo a la educación, y la idea de ser "un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto con otros" esto dio motivo a la realización de experiencias innovadoras en la búsqueda de métodos activos en la enseñanza. (Cardona, J, 2014, p, 64)

Diseñar pueden ser las acciones internas que realizamos antes de hacer realidad la experiencia compartida, intervienen razones como el ideal pedagógico que, consecuentemente conlleva a pensar en la sociedad y cultura, las realidades concretas de las corporeidades, las posibilidades determinadas por el contexto. Diseñar un plan. Marcar en un papel lo posible e impredecible, lo consensuado por nuestros conocimientos y experiencias. Predecir lo conocido, esperar lo hecho y sus variaciones concretas expresadas en el dialogo establecido al compartir la experiencia.

El taller Además, promueve el desarrollo de varios saberes: cognitivo, operativo, relacional (saber escuchar, planificar con otros, tolerar las opiniones de los demás, aprender a coordinarse con otros, tomar decisiones de manera colectiva, sintetizar, diferenciar entre información relevante y no relevante...) por lo cual se transforma en un método de aprendizaje muy relevante para el desarrollo de competencias profesionales, ya que:

- ° Se basa en la experiencia de los participantes.
- ° Es una experiencia integradora donde se unen la educación y la vida, los procesos intelectuales y afectivos.
- ° Está centrado en los problemas e intereses comunes del grupo.
- ° Implica una participación activa de los integrantes.
- ° Puede utilizar diversas técnicas, especialmente la discusión en grupo. (p, 64)

El núcleo problémico como:

Se entienden como la unidad integradora que posibilita el pensar en procesos de investigación alrededor de objetos de transformación y sugieren estrategias metodológicas que garantizan la síntesis creativa entre la teoría y la práctica. El

núcleo problémico es un problema, una necesidad, una oportunidad o un vacío en el conocimiento que aglutina diferentes disciplinas, permitiendo un abordaje integral, un tipo de mediación pedagógica y una propuesta didáctica específica, con el fin de contribuir a la formación del estudiante y, a la vez, generar conocimiento pertinente tanto para los contextos sociales como para las mismas disciplinas. (p, 65)

### **3.1.1 Propósito General**

Permitir la comprensión global de la corporeidad por medio de procesos subjetivos vinculados con el deseo y la ideación corporal, la proyección experiencial; de su conciencia, sus transformaciones significativas obtenidas por la experiencia con el mundo y los otros. Para que la persona deleve y reconozca su potencia creadora.

Así, lograr resistir y combatir a los determinantes de la vida desigual e injusta que promueve el sistema capitalista. Del poder personal a la política social, las construcciones culturales, la opresión, el adiestramiento y la invisibilidad; de nuestra “instancia de posibilidad relacional” a un mundo posiblemente mejor.

### **3.1.2 Propósitos específicos.**

- Abrir un espacio de reflexión y diálogo entorno a los deseos construidos hasta el momento en relación a mi corporeidad y la sociedad para establecer los rasgos del ideal alcanzable.
- Brindar la oportunidad de vivenciar la educación física desde la perspectiva de la educación corporal para descubrir las riquezas del movimiento corporal.

- Introducir el discurso social-político a la clase de educación física para establecer relaciones con la realidad contextual.
- Rescatar los aportes que se realicen y construyen desde la praxis educativa para establecer una relación participativa y democrática.
- Reconocer la complejidad del otro, sus diferencias y similitudes para interpretar mi corporeidad.

### 3.1.3 Cronograma de actividades (sesiones)

NP: ¿Cómo desde las diferentes practicas corporales puedo comprenderme e interpretar la corporeidad del otro?

#### 1. 18 de marzo

NP: ¿Qué se entiende por educación física en mi proceso de formación? ¿Puedo referenciar sus influencias y espacios en que la he realizado?

- Presentación y discusión del programa.
- Caracterización contextual por medio de la narración escrita y la cartografía social.
- Ubicación y desplazamiento a un espacio cercano.
- Test de Cooper.
- Estiramiento.
- Espacio para reflexionar sobre lo hecho.

Narración

#### 2. 25 de marzo

NP: ¿Cómo desde las prácticas deportivas puedo vivenciar mi cuerpo?

- Ubicación y desplazamiento a una cancha deportiva o a un espacio abierto y amplio.

- Actividades deportivas (Acordadas por el grupo)
- Competición del deporte.
- Dialogo y discusión sobre lo realizado.

### **3. 8 de abril**

NP: ¿Por qué es importante la expresión corporal en la interpretación de mi corporeidad?

- Ubicación y desplazamiento a un entorno natural.
- Percepción del ambiente.
- Cuento caperucita roja.
- Conversatorio sobre lo realizado.

### **4. 15 de abril**

NP: ¿Cuándo dejamos de jugar? ¿Es el juego importante para generar asociaciones y colectividades?

- Ubicación y desplazamiento a un lugar escogido por todos.
- Juegos.
- Debate sobre la importancia de jugar.

### **5. 22 de abril**

NP: ¿Puedo acordar una actividad para interactuar y compartir con mis compañeros?

- Ubicación y desplazamiento a un lugar escogido por todos.
- Construcción de la actividad con las siguientes determinantes: debe ser sin adversarios, con compañeros y en un lugar conocido.
- Espacio para comunicar lo sentido y pensado en el trascurso del proceso.

Evaluación

- Autoevaluación.
- Co-evaluación.

La participación es el criterio de evaluación propuesto. Se realizará mediante un escrito de lo que ellos crean fue su participación y la de sus compañeros, al igual que la del maestro. Se dialogara alrededor de los escrito y analizara lo experienciado durante el proceso.

### 3.2 Experiencia educativa

La oportunidad que encuentro para hacer praxis de mi vida es asociada a una compañera singular. Ella no ha dejado de estar en afanes hace ya muchos años, las obligaciones tradicionales de una mujer de su tipo: criar hijos y atender al marido, la tienen aceleradamente radiante. Dice que su vida está en el agua, en el de las piscinas, porque no conoce el mar; ha enseñado a nadar desde muy joven en el mismo sitio, los mismos días, la misma clase de niños. Su amistad me ha enseñado muchas veces el valor de la vida, el peso de la experiencia.

Yo le digo chicharrincho porque uno de sus apellidos es Cristancho, la molesto con cariño. Su historia de vida me identifica y afecta; hija de campesinos erradicados en Bogotá en el lugar que se pudo, ciudadina de la montaña, compañera de clase y profesión. Marcelita...

Me cuenta de un proceso cercano que conoce gracias a su hermana, ella coordina un espacio educativo no formal en la mitad del barrio en donde viven. Me comenta que podría ser una posibilidad coherente y en sintonía con el pensar y sentir pedagógico característico de mi formación. Acepto sin esperar.

La cita es el miércoles en el lugar que las vio crecer, el sector conocido en Bogotá como cerro norte; acorde llegar a las 10:00 am. Con un par de explicaciones y con los recuerdos de haber estado antes en el lugar por una vista hecha desde la universidad



para realizar un test psicomotriz a niños de jardín; llego al sitio establecido. Es una casa de dos pisos hecha en ladrillos, con ventanas que no permiten visualizar su interior en el segundo piso, construida en niveles para adecuarse a la geografía de la montaña, tiene en el centro de la fachada un pequeño y atareado letrero que advierte además de su nombre, la ayuda del estado representado por el instituto colombiano de bienestar familiar (ICBF). Dice casa taller.

La puerta está abierta, sigo sin problema. Al entrar la escalera recibe al visitante, subo buscándola a ella, al estar en el segundo nivel me encuentro a una mujer que le pregunto: ¿tú sabes quién es la hermana de Marcela Gonzales? ¡Vengo de parte de ella!, me contesta: ¡si, yo soy!

Inmediatamente, entramos en una habitación grande que hace de oficina, ella se sienta en uno de los escritorios que hay. Me pide tomar asiento. Al iniciar la conversación me siento expuesto a la realidad de la vida profesional, las cosas que diga son lo que soy, son mi formación. Ella me explica el proceso de la casa, sus intenciones, la metodología que llevan a cabo en tal lugar para realizar un proceso educativo. Me habla de Freire y Fals Borda, de ayudar a la comunidad y transformar la realidad de su barrio sumergido en la violencia, la pobreza, el consumo de drogas y la falta del estado. Le comento que mi presencia en tal lugar es para realizar la implementación del proyecto curricular generado en la universidad para obtener el título de licenciado, le explico que lo propuesto es coherente con la concepción educativa que tienen en tal lugar, que es el espacio apropiado para hacer realidad el sentir y pensar pedagógico, humanístico y disciplinar explícito en el proyecto.

Así, acordamos las fechas de mis intervenciones y los grupos correspondientes para el taller llamado deportes, dos por día, los niños de mayor edad en la casa, entre los 12 y 17 años, los grupos llamados “casa taller”. A lo cual me solicita el programa a realizar para la próxima ocasión en la que nos encontremos, me despido y salgo del lugar.

18 de marzo

El frío de Bogotá, la niebla en sus cerros, cerca de las miradas de quien ve desde la altura de la montaña despertar y rugir la grande urbe. El cerro norte es el destino que entretiene mis nervios y palpitaciones, me dirijo a la casa taller para iniciar con el motivo de mis preocupaciones pedagógicas. En el bus que sube el cerro, veo que viajan personas del barrio, compañeros del destino y niños con uniforme que me reconocen y preguntan: ¿usted es el nuevo profesor de deportes cierto?

Al llegar al sitio saludo a todos. Le presento el programa de actividades a Yamile, ella me presenta al profesor de deportes que ha estado a cargo del taller, su nombre es Oscar, le comunica la situación que me trae a estar aquí. Después de conversar con él, me cuenta que también está terminando su ciclo universitario pero que lleva en este espacio ya varios años.

Antes de iniciar con la sesión, Yamile me cuenta que el grupo de niños de menor edad esta sin maestro, el taller al que ellos están vinculados es el de break dance; me dice que si puedo ayudarle con este grupo por el día de hoy. Le contesto que preferiría empezar directamente con el grupo de niños mayores llamado casa taller. A lo que acordamos, junto con Oscar, maestro oficial, unir a los dos grupos para solucionar el altercado. La respuesta de los mayores al saber la situación es negativa, no quieren estar en el mismo espacio con sus compañeros pequeños.

Iniciamos la sesión en un salón con la actividad de contar escrituralmente lo que creemos es la educación física, que he aprendido en esta clase, que me gustaría aprender. Se les pide que contesten lo que quieran, pero que contesten. Todos rechazan la actividad e intentan disuadirla lo más rápido posible. En general escriben en cortas líneas que la educación física son la práctica y aprendizaje de los deportes, además de ser una clase que los ayuda en estar en buen estado físico. Al terminar, continuamos con la actividad de la cartografía social, para ubicar con el acuerdo y

conocimiento de todos, los espacios en los que se cree se realizar o se podría realizar la educación física.

En un pliego de papel periódico ubico la montaña, dividida por una quebrada que parte el barrio y le da la forma de una mariposa; al igual, dibujo la localización del lugar simbólico en donde nos encontramos, la casa taller. Así, uno por uno van pasando con un lápiz anteriormente prestado para la actividad, dibujando después del acuerdo y discusión del grupo, el lugar en donde estaría su casa y el espacio propicio para realizar el taller o sesión. Ubican principalmente las canchas del barrio: El hueco, el campinsito, la cancha del paradero 6; al igual, un bosque de pinos y un mirador que llaman la rotonda.

Después de esto nos dirigimos al espacio más cercano, propuesto por el profesor Oscar, la cancha del paradero 6, como la relacionan todos por la condición del transporte en este lugar: camionetas 4x4 que hacen de colectivos por la geografía pendiente de la montaña. Éste, antes de salir trae con él, tres balones: micro, básquet, voleibol.

Al llegar al lugar, a unos 10 minutos de la casa taller, cada uno va realizando lo que creo es su rutina, Karen y Daniela se sientan en el parque infantil al costado de la cancha a escuchar música y hablar. Los niños pequeños, todos con el uniforme del colegio al que asistirán más tarde, descargan sus maletas en una piedra al lado de la cancha, los demás confusos aun, juegan con los balones. De un momento a otro, Juliana dice: juguemos quemados, juego con el balón y el tablero de básquet. A lo que todos responden positivamente. Oscar en mayor interacción con ellos juega y me pide que juegue. Todos se involucran en el juego, se olvidan las diferencias de edad que manifestaron incomodarles anteriormente. Después de unas cuantas rondas y haber pasado hora y media desde que empezamos la sesión en la casa, sale de la nada otra propuesta. Ahora juguemos futbol.

Se configuran los dos equipos, uno liderado por Oscar y el otro por mí. Después de unos minutos de juego y de tres goles en contra, terminamos y nos dirigimos de vuelta a la casa. El camino de regreso es diferente. Llegamos y los niños son organizados en sus grupos correspondientes para el espacio que llaman refuerzo escolar y para almorzar. Los encargados de orientar son la maestra directora de grupo. Ella junto al profesor del taller sirven el almuerzo y recogen los platos de los niños al terminar. Almorzados y cepillados los dientes se van a estudiar a sus instituciones formales, algunos se despiden.

Igualmente, la casa está organizada para que los grupos de la mañana almuercen y se vayan a estudiar mientras se preparan para recibir a los niños de la jornada contraria. Recuerdo que Yamile el primer día me decía que era importante recibirlos al llegar a la casa, que este es un proceso de acompañamiento. En el entretiem po de grupo y grupo observo la casa, converso limitadamente con los demás maestros, espero en la puerta al grupo que llega.

En la tarde el grupo es más numeroso, los adolescentes hombres son más que las mujeres. Se realiza la misma actividad que con el grupo de la mañana con similares respuestas: educación física igual a deportes, correr, saltar, buen estado físico; las canchas del barrio como los escenarios para realizar el taller. Así mismo, nos dirigimos a la misma cancha, el profesor óscar llevo los mismos balones, pero, ellos y ellas solo les gusta jugar microfútbol, no se realizó otra actividad, ninguna propuesta además de decidir entre los hombres con que grupo jugaban las mujeres, si querían jugar. En el compartir del juego iba conociendo sus nombres, apodos, relaciones con sus compañeros, particularidades como personas. Terminado el taller nos devolvimos a la casa taller a recibir el refrigerio y marchar a casa.

25 de marzo

Para la sesión correspondiente a esta fecha propongo la práctica del deporte como vivencia. En la mañana se decide por voz unánime dirigirnos hacia el campinsito,

cancha ubicada en lo más alto del barrio, a unos quince minutos subiendo a pie; no obstante, todos dicen y exigen que realicemos el recorrido en el SITP, los buses de transporte de la ciudad que llegaron recientemente al barrio y que la comunidad los hizo gratis y al servicio de pedir el favor. Esperamos en el paradero que queda al frente de la casa y subimos en el bus.

En el sitio ya existe una rutina en la cual no es gratamente aceptado algún tipo de cambio o propuesta, al estar en la cancha y, con los tres balones a disposición, unos toman el liderazgo para empezar a jugar algún tipo de actividad relacionada con el microfútbol, el básquet y nunca el voleibol, este balón se lleva a pasear. Algunos juegan quemados, otros, especialmente los hombres juegan con el balón de micro, una niña se sienta en las gradas a mirar lo que sucede mientras pasan los minutos. El profesor Oscar y yo somos invitados a jugar quemados, actividad que realizamos.

En este momento no importa el cumplimiento del programa, ya me voy dando cuenta que puede ser un fracaso, un simple requisito. Todo lo pueda hacer, lo planeado para después o para el momento depende de la relación que construya con ellos. Aquí el respeto no dependen de notas, castigos; es el conocimiento del otro, su confianza, lo importante.

Por tal motivo, jugamos hasta acabar la sesión las actividades que proponen ellos y ellas; conociendo como discuten, como acuerdan, como es la intervención del profesor Oscar con el grupo. En este momento pienso que no hace nada, que su intervención se remite a sacar los balones de la casa y jugar con el grupo lo que quieran. De regreso esperamos el bus, todos llegan almorzar, terminan y se van.

En la tarde, es parecido lo que se sucede desde el momento en el que empieza el taller hasta el final del mismo. Una voz propone ir al campinsito, todos lo apoyan. Esperamos el bus mientras vamos caminado, algunos no les gusta, quieren que lo esperemos y ya; yo les digo junto a Oscar que vamos, que vamos siguiendo. El bus nos recoge unas cuadras arriba y nos deja rápidamente en nuestro destino. En la cancha, todos ya

saben porque están aquí, el microfútbol es su motivación, no aceptan, ni realizan algún tipo de modificación propuesta por mí, ya saben cómo son los equipos, como juegan.

Yo voy con un grupo y Oscar con otro, jugamos hasta acabar la sesión. Después del sudor, los pases y jugadas, los goles, las discusiones entre ellos, comparto y voy adquiriendo un tipo de confianza y acercamiento al grupo que me permite conversar y conocerlos mejor.

8 de abril

Hoy llego a la casa y Leo, la profesora directora del grupo, me pide el favor de ayudarlo a servir el refrigerio de la mañana. Esta actividad es verdaderamente fructífera, amable y comprometida, representa la responsabilidad del maestro con sus estudiantes en este lugar, me explica ella. Yo lo hago con respeto.

Terminado el momento del refrigerio y dispuestos para iniciar el taller, les recuerdo que elijamos un lugar para desplazarnos; todos saben que a ellos les gusta ir al campinsito, coger el bus del SITP, jugar quemados y microfútbol. A lo que mi petición les resulta extraña. Karen, una niña de raza negra, desde la salida de la casa pone problema a cada paso que se da, no le gusta una cosa, no le gusta la otra. La prima, la tranquiliza y le dice que se calle, que baje el tono de la voz mientras los demás la molestan y le dicen que si no le gusta que se vaya. Yo la miro, la escucho y la empiezo a conocer.

En este grupo la voz más fuerte es la de Cristian, un adolescente de raza negra, gordo y el más alto, serio en su mirada y en sus acciones, malhumorado y gustoso por jugar básquet. No importa, todos dicen que deciden por medio de la votación así ya tengan la rutina de dirigirse al mismo lugar y no aceptar otra propuesta de espacio y mucho menos de actividad. Vamos y jugamos, compartimos.

Al volver, ayudo a servir el almuerzo, recojo los platos y me despido de ellos mientras me dan la mano, realizan una sonrisa o simplemente dicen adiós.

El grupo de la tarde se convierte para esta experiencia en la segunda oportunidad de realizar cosas que no hice o que sentí, no me hice entender o que puedo mejorar en comparación con el grupo de la mañana. Después de almorzar les propongo dirigirnos a otro lugar diferente al anterior, les comento que propongan y acuerden entre todos, lo hacen. Vamos a la cancha del paradero 6. El micro nos espera.

A este lugar, nos desplazamos caminando por la cercanía a la casa. Es otra situación, al caminar conversamos, me cuentan anécdotas del lugar por el que vamos pasando, en lugar en donde están ubicadas sus casas, la de sus amigos, sus familiares. En la cancha se preparan rápidamente, cambian sus zapatos para empezar a jugar, se escogen los grupos y empieza la competencia. El que yo esté en un equipo y el profesor Oscar en el otro los motiva y mantiene toda la sesión con los ánimos subidos. Los profesores liderando la competencia; esto hace que las dos horas del taller pasen rápidamente con el caer del sol y la fatiga del jugar.

Cuando sienten sed, van y piden agua en una casa cercana o en el jardín que queda al lado de la cancha; si es solo una botella la que tienen se pelean por el turno, respetando que las mujeres tomen primero. Son pocas niñas en este grupo: Sara Xiomara, hija de Amalia y hermana de Oscar; y Estefanía. Las dos participan en el juego de microfútbol, les gusta y aprenden de sus compañeros.

Hoy regresamos tarde a la casa, teníamos que estar a las cuatro en punto, llegamos media hora más tarde. Las señoras que trabajan en la cocina terminan su labor sirviendo el refrigerio a esta hora, no les gusta que el grupo llegue tarde pues alarga su jornada al tener que esperarnos. Al llegar, ellas ya no están, dejaron servido, es responsabilidad mía ofrecerles el refrigerio. La profe Camila me llama la atención, me pregunta sobre Oscar y porque no me explico, le contesto que se fue temprano a una cita médica.

15 de abril

Mi casa está ubicada en la misma cordillera de cerros en la que se encuentra este barrio, al salir de ésta y tomar rumbo hacia la casa taller me doy cuenta que las montañas están cubiertas por una espesa y pesada nube que despliega gotas y gotas de lluvia sin cesar. Hoy no descampa, pienso en el camino.

En el recorrido del bus no puedo dejar de pensar que voy hacer hoy, con la lluvia no podemos salir a ningún lado así yo lo quisiera. Ya estando en la casa e iniciado el taller nos encontramos en el salón del comedor, un espacio amplio. El juego propuesto es una improvisación que toma rumbos de seriedad por el tono de voz y las aclaraciones precisas que se realizan por parte mía. Todos se involucran. Jugaron, igual que en las canchas, a competir por realizar un gol, un punto, una anotación. Les pido que utilicemos las sillas del comedor como los arcos y una pelota pequeña como el balón. Además de dos equipos, les pido que se organicen tres y realicen la actividad al tiempo; al primero que le hagan un gol espera mientras en los dos otros grupos exista un ganador. Jugaron un par de rondas mientras el tiempo alcanzó. En esta actividad estaban los dos grupos en la jornada de la mañana ya que no tenían clase en su institución formal, para estas ocasiones se les pide que asistan temprano a la casa.

No puedo negar un sentimiento de satisfacción por lo realizado hoy, percibí como se divertían, compartían, escapaban de la rutina de la cancha; como iban aceptando, comprendiendo y respetando cada vez más mí presencia en tal lugar, pues, el compartir el taller con el profesor titular, tiene sus virtudes como sus desalientos. Ellos y ellas lógicamente realizan lo que él orienta para el taller, mis peticiones son en muchas ocasiones, soplos al viento que se desvanecen al pronunciarlas. He creído que es una dificultad que no este solo con los grupos, que no sea yo quien oriente totalmente la sesión; sin embargo, el compartir los espacios con Oscar me permiten comprender la relación que se establecen entre los profesores y sus estudiantes en este lugar, es sin duda más cercana, más interesada, comprometida, amigable, horizontal, menos jerárquica; con todos los demás talleristas de la casa es igual. No obstante, hoy no



percibí la presencia del profesor Oscar, se confundía y perdía con los demás en la realización de la actividad.

22 de abril

Con el grupo de la mañana vamos al campinsito, caminamos despacio mientras esperamos que pase la ruta, como le digo al bus del SITP. En la cancha me gusta la vista que se tiene de la ciudad, del barrio debajo nuestro y la montaña que continua. Al llegar, Cristian es el primero que juega con el balón de básquet, Jerson lo acompaña; con el de micro juega chachan y Eduar, los demás indecisos aun, esperan cual los motiva a empezar la actividad. Juguemos quemados dice Juliana, la mayoría acepta, menos la niña mona que se llama Laura Díaz, ella se sienta en las gradas a ver como juegan sus compañeros; el primer día cuando les solicite que escribieran lo que quisieran respecto a la educación física, ella contesto: ¡No sé qué escribir!.

Juego con ellos y ellas, me divierto. Ya se los nombres de todos, sus apodos, a veces los molesto, les llamo la atención. Ahora compartimos en nuestras conversaciones situaciones de la vida, anhelos, pensamientos momentáneos; todos son sinceros. He intentado proponerles actividades diferentes a las que siempre realizan, no han encontrado eco aun; no me importa, compartiendo el taller con la mejor actitud y disposición me siento conforme.

De vuelta a la casa, almuerzan, se cepillan los dientes y se van a estudiar.

En la tarde ya sé que el micro es lo esencial, que los otros balones sobran. Ya sé que les gusta competir, que les gusta que yo juegue porque aumento la dificultad. Con este grupo, la mayoría hombres, hoy les realicé una actividad diferente. En la casa, antes de salir, lleve conmigo dos aros, dos cuerdas y el balón de micro (El profesor Oscar llevo los otros dos balones), todavía me da risa el gesto de muchos, si no todos, al ver tales elementos, me decían furiosos: ¡Pa que eso, lleve solo el balón profe!

Les solicité además que fuéramos a otro lugar diferente al campinsito o la cancha del paradero 6, la respuesta fue la otra opción de cancha llamada el hueco, por quedar en la parte inferior de la montaña, del barrio. No esperamos la ruta, les dije que como era bajando y yo no conocía, fuéramos caminando. En el lugar, una cancha en buen estado, rodeada por una cuadra de casas y un muro en tejas de zinc que la dividían de lote baldío.

Colgué los aros al poste superior del arco y les comente algunas condiciones para empezar a jugar. No era cosa del otro mundo, en vez de utilizar los pies ahora iban a utilizar las manos y anotar en el aro colgado en el arco. No les gusto, rechazaban todo lo que les solicité, soltaban en balón y empezaban a jugar con los pies, me exigían que cambiáramos la actividad, que empezáramos a jugar micro. Después de unos cuantos puntos, acepte, pedí que descolgaran los aros, acto que realizaron con satisfacción y de inmediato, repartieron de nuevo los equipos y jugamos micro. Las niñas dijeron: ¡por lo menos en la otra actividad nos dejaron participar!

Se supone que esta sería mi última intervención según lo programado, sin embargo, el plazo para entregar este trabajo totalmente escrito se fue rápidamente sin alcanzar y aplazando el día de la obtención del título. Le dije a Amalia, coordinadora de la casa que continuaría asistiendo, a lo que ella me agradeció y permitió.

En adelante las sesiones no cambiaron en lo que realizábamos, no me preocupe por proponerles otro tipo de actividad, otras situaciones. Tampoco me intereso, así les gustaran actividades específicas, la tecnificación de los movimientos, por ejemplo para el micro futbol, o el dominio específico de sus reglas y estrategias; la importancia del proceso es compartir, permitir que desarrollaran lo que ellos quisieran, estar hay para ayudar si era necesario. Las rutinas de los grupos en cada taller eran la excusa para mejorar sus relaciones de compañerismo y la relación conmigo. Jugamos todo el tiempo, intervine para fortalecer su proceso en la casa recordándoles que acordaran, se asociaran, fueran autónomos, cooperativos.

Los grupos al ser los de mayor edad llevan un proceso de muchos años en tal lugar, la mayoría de ellos y ellas llegaron a la casa en la etapa EPI, con cuatro o cinco años. La casa taller organiza tres grupos: EPI, los más pequeños; Casa Juvenil, los niños y niñas entre los siete y doce años y el grupo de los mayores, Casa taller. Los talleres que reciben en tal lugar, según me cuentan todos, son peticiones propuestas, que nacen desde acuerdos con los padres, los niños y niñas, los talleristas, el equipo interdisciplinar que ayuda en el proceso: psicólogos, trabajadores sociales, personal de servicios generales, las señoras de la cocina. Todos tienen voz para decidir en una reunión que llaman asamblea, que utilizan además para solucionar conflictos internos, proyectar el proceso.

Así, pueden elegir entre estar en el taller de panadería, ebanistería, cine, artes, break dance, música y el taller de deportes. Ningún taller evalúa con algún sistema de notas cuantitativas impuestas a los estudiantes, es el maestro el responsable de comprender el proceso de cada uno de sus afectados y escribir informes que describan su progreso. Requisito del ICBF. Nadie es obligado a permanecer en el taller o en la casa, las puertas están abiertas para que entren o se vayan en cualquier momento; aun así, nadie lo hace, todos permanecen, continúan, descubren sus capacidades sociales que involucran el respeto y la asociación en el contexto violento de su barrio.

Alex y Brandon, los mayores del grupo de la tarde, los dos con 17 años, me han comentado en conversaciones informales, mientras esperamos que empiece el taller, que han pertenecido a las bandas que controlan el micrográfico de drogas, que esto los ha hecho portar un arma, dispararla. Alex me cuenta que por eso Brandon tiene problemas serios, no puede caminar en partes del barrio, se tiene que cuidar. Igualmente me dicen que consumen, que no le ven problema a eso, así en la casa les realicen talleres preventivos y prohibicionistas. Los dos también me cuentan que quieren estudiar veterinaria y licenciatura para ayudar al barrio en el que crecieron.

### 3.3 Perspectivas, posibilidades, proyecciones

Este es el momento indicado para que la formación de las personas tome el rumbo debido desde el cual este tipo de proyectos emergentes de la tradicional realidad educativa terminan convirtiéndose en un aporte importante y valioso; pues, el trabajo por realizar es dispendioso e interminable, existe una necesidad absoluta de concebir procesos de construcción entorno a la paz, la justicia y la igualdad de condiciones existentes, para todos los que habitamos este mundo que, recae en gran importancia en la redistribución de las riquezas producidas y explotadas actualmente (reforma agraria, redistribución del trabajo); pero que, es la sociedad la debe estar atravesada por pensar un mejor mundo para las generaciones próximas expresadas en las maneras de representarlo, diferentes a la guerra, la violencia y la competencia.

Así, la educación es sin duda el medio por el cual la sociedad puede ser transformada y recuperada en su esencia cooperativa y asociativa para el progreso de la cultura, la ecología, la vida. Todos los educadores comprometidos con su labor y misión orientadora, con plenos y coherentes ideales políticos, podrán ejercer tal fuerza social; desbordando las disciplinas y concentrándose en las personas, los grupos, comunidades y sus formas de comprender el mundo y su mismidad. La educación física estará siempre hay, presente en la relación educativa para fortalecer y posibilitar tal proceso desde la experiencia corporal y sus manifestaciones. En este sentido, la intervención educativa necesita flexibilizar la presión externa que imprime en las corporeidades el sello de la objetivación para abrice en la comprensión holística de la persona que intenta desde sus manifestaciones internas encontrarse y compartir la realidad de lo que es y proyecta.

Para esto, es necesario que el sistema educativo cambie y reconozca con urgencia, principalmente el formal y su escuela, su dependencia y conformidad a los intereses que reducen su ejercicio formativo al alcance de objetivos prediseñados por la economía. Que el educador fortalezca con fiel convicción un modo de entender y proyectar el mundo en el que nos encontramos, puesto preferiblemente en la defensa de la libertad y la emancipación objetiva en la cual ha estado sumergida primordialmente la clase trabajadora. Con la ayuda de la academia y de la ciencia

encontrar, asumir, tejer, nuevos senderos que nos ayuden a comprender mejor lo que somos, y la potencia que tenemos como especie, como personas.

Posible si se reconstruyen los cimientos del ser humano en tanto ser artístico y cultural. La cultura y el arte como expresiones rotundas del nuevo proceso generacional para la paz y en contra del capitalismo. El cuerpo como una instancia inagotable de posibilidades expresadas en su relación cotidiana con los otros y con el entorno contextual, incapaz de ser silenciado en sus deseos e inconformidades por el sistema de determinantes políticos, económicos, culturales y sociales impuestos en la actualidad.

## Referencias

Benjumea, M, Castro, A, Castaños, E, García, I, Sepúlveda, N, Ortiz, H... Trigo, E (2005). Sentidos de la motricidad en el escenario escolar. Colombia. Grupo de investigación estudios de educación corporal.

Cardona, J. (2014). La educación física en la escuela rural: una apuesta para la construcción corporal. Universidad pedagógica nacional. Bogotá

De Zubiría, Julián, (2006). *Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá D.C: Co

Delval, Juan (1991). Los fines de la educación. Siglo XXI editores. España.

Durkheim, Emile (1911). Sociología de la educación. México. Fondo de cultura económico.

Flores, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santa fe de Bogotá: Mc Graw Hill,

Freire, P. (1991). *Pedagogía del oprimido*. Buenos aires: siglo XXI editores.

Freire, P. (1993). *Cartas a quien desea enseñar*. Buenos aires: siglo XXI editores.

Freire, P. (1994). *pedagogía de la esperanza*. Buenos aires: siglo XXI editores.

Galeano, Eduardo (1971). *Las venas abiertas de América latina*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Gallo, L.E, (2010), *Los discursos de la educación física contemporánea*. Bogotá D.C: Kinesis.

Gallo, L.E, García, C, Gómez, S, Castañeda, G, López, N, Gil, J, Runge, A, Corea, A (2011). Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal. Medellín-Colombia. Funámbulo Editores.

López Ruiz, Juan (2005). *Construir el currículum global*. Ediciones Aljibe. Operativa editorial magisterio.

Meza Rueda, José Luis (2008). Historia de maestros para maestros. U de la salle. Bogotá.

Planella, J. (2006). *Cuerpo cultura y educación..* España: Desclée de Brower S.A

Planella, J. (2009). *Ser educador, entre pedagogía y nomadismo*. España: Editorial UOC

Prieto, Hernán Felipe (2004). Resistir a la administración total de la vida. U el Bosque. Bogotá.