

La deconstrucción como experiencia: una lectura pedagógica en la educación contemporánea del cuerpo

Proyecto Curricular Particular para optar al
título Licenciado en Educación Física

Nombre del autor: Néstor Fabian Noy Rodríguez

Código: 2013120054

Tutor: Wilder Gualaco

Universidad pedagógica nacional

Facultad de educación física

Proyecto curricular licenciatura en educación física


Bogotá, D.C.

Dedicatoria

A la luz de mi vida, mi madre, maestra y amiga, agradezco su amor y apoyo incondicional a este proyecto de vida.

Agradecimientos

A mis maestros y compañeros, en especial al maestro Libardo Mosquera, cuya praxis educativa forjó en mí la filosofía, la disciplina y compromiso con la humanidad.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>— <i>Formación en Pedagogía</i> —</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página iii de 201	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La deconstrucción como experiencia, una lectura pedagógica en la educación contemporánea del cuerpo
Autor(es)	Noy Rodriguez, Nestor Fabian
Director	Wilder Holman Gualaco Calderón
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 201p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	DECONSTRUCCION; EXPERIENCIA CORPORAL; EXISTENCIA, DECOLONIALIDAD; EDUCACION CORPORAL ALFABETIZACION; CONCIENCIA, HISTORICA

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone considerar la relación cuerpo - posmodernidad a la luz del concepto experiencia desarrollado por algunas disciplinas y campos de saber en la contemporaneidad. Como lo señala Sepúlveda (2009) una vez que se reconoce la vida contemporánea como la crisis de los relatos, el sujeto escindido de hoy se niega a asumir su experiencia de estar en el mundo y cierra los ojos frente a los aconteceres sociales, políticos, económicos, éticos, y estéticos. Al respecto desde el campo de la EF se problematizan metodologías como la deconstrucción y alfabetización corporal, como medios indicotomizables de una experiencia consciente, corporeidad – experiencia - mundo, donde el cuerpo enseñado, por lo tanto la subjetividad corporal educable (Gallo, 2011), permita ser reconocida desde sus lenguajes, imaginarios, prácticas, expresiones y vivencias socio - culturales, las cuales se han alejado de una problematización de la experiencia en el campo de la EF desde su constitución histórico-política y vivencial del cuerpo (<i>body encanement - body history</i>).</p>

3. Fuentes

- Gallo, L. E., & García, C. (2011). La Educación Corporal en perspectiva pedagógica. *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal*.
- Medina, Carlos Eduardo Sepúlveda. "Experiencia como campo de relación entre el arte y la pedagogía." (*Pensamiento*), (*palabra*) y *obra* 1.1 (2009): 12-18.
- McLaren, P. (1995). *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós.
- Maldonado Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, 127-167.
- Gadamer, H. G. (1996). *Estética y Hermenéutica* (1964) [trad. de José Francisco Zúñiga García]. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*.
- Sartre, J. P. (1981). *El ser y la nada: ensayo de ontología fenomenológica*.
- Portela, H. (2006). Los conceptos en la Educación Física: conjeturas, reduccionismos y posibilidades. *Armenia: Editorial Kinesis*.
- Castro-Gómez, S. (2007). *Michel Foucault and the Coloniality of Power. Tabula rasa*.
- Tomaschewski, k. (1982), *Didáctica general. Colección pedagógica*.
- Vivir a Freire: diálogos con trabajo social. *Uniminuto*.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI
- Freire P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de alfabetización*. México.
- Pórtela Guarín, H., & Murcia Peña, N. (2006). REPENSAR EL CURRÍCULO: *una perspectiva de deconstrucción mediada por el mundo y sus imaginarios*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*.
- Muñiz, E. (Ed.). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Anthropos.
- Mosquera, J. (2016) *Educación Física intercultural. Un espacio para la resistencia de los cuerpos*.

- Bauman, Z. (2005). *Modernidad Líquida*. Ed. *Fondo de Cultura Económica, Argentina*.
- Castro-Gómez, S. (2007). Michel Foucault and the Coloniality of Power. *Tabula Rasa*.
- Cadavid, L. E. G. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Kinesis.
- Deleuze, G. (1987). Foucault. Lisboa. *Vega*.
- Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? *Michel Foucault, filósofo*, pág.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión* (Vol. 2). Madrid: Trotta.
- Dussel, E. el encubrimiento del otro: hacia el mito de la modernidad. 1994
- Dussel, E. *cátedra filosofía de la liberación*, México. 2012
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. Fondo de Cultura Económica.
- Muñiz, E. (Ed.). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Anthropos.
- Saviani, Dermeval. "Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina." *Revista Colombiana de educación* 13 (1983).
- Pacheco Villegas, C. E. (2010). *La actividad física como hiperconsumo*.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*.
- Maldonado, T. sobre la colonialidad del ser, desarrollo de un concepto. (2003).
- Maldonado T, Walter M: una vida dedicada al proyecto decolonial". *Nómadas*. 2007, Pág.
- Louis Althusser, (1969): *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*, / ideología / reproducción/ teoría social.
- Laity A. Velásquez, (2012). *Noo-política, El gobierno de la conducta de los demás: un*

acercamiento al pensamiento de Mauricio Lazzarato.

Lyotard, J. la condición postmoderna. 1991.

Lorca, O. (2005). Arte, juego y fiesta en Gadamer. *La web: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/lorca4.pdf>.*

Cadavid, L. E. G. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte.*

Foucault, M. (1999). Estética y Ética de la Hermenéutica, Obras esenciales, V.III Barcelona, Paidós.

Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo xxi.

Freire, Paulo, (1987): *Pedagogia Libertadora*. Capes ediciones, são Paulo,

Heidegger, M. *El ser y el tiempo*. México: fondo de cultura económica. 2004.

Huamán, M. (2006). Claves de la deconstrucción. *Recuperado febrero, 18, 2007.*

J. Planella. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Genealogía del cuerpo.

Tubino, F. (2005): “La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”, En: Encuentro continental de educadores agustinos. Lima.

Mignolo, W. La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. 1992.

Larrosa, J., & Jaramillo, A. (2007). La escuela: ¿Un modulador de subjetividad? A. Marin, A. Agudelo y L. Escobar, *Escuela, cuerpo y biopoder*.

Derrida, Jacques y Caputo, John (2009). *La deconstrucción en una cascara de nuez*. Buenos Aires: Prometeo.

Cadavid, L. E. G. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte.*

Muñiz, E. (Ed.). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Anthropos.

Jhonson, F. (2016). La exclusión del cuerpo en sein und Zeit y la negación del cuerpo en el pensamiento de Heidegger. *Revista de investigación e información filosófica*.

Brunner, JJ. (1998). *Globalización cultural y postmodernidad*, FCE, Santiago.

Bourdieu, P., & Bourdieu, P. (1983). *Campo del poder y campo intelectual*.

Bourdieu, P., & Jiménez, I. Título: *Capital cultural, escuela y espacio social*. P. imprenta: Siglo Veintiuno. México.

Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Santiago de Chile: ediciones universitarias universidad católica de Valparaíso.

Geiler, R. (1998). *Evaluación en educación física en el nivel inicial*. Recuperado el 26 de septiembre de 2010, WWW.efdeportes.com.

Guio, F. (2009) *fundamentos para la medición y la evaluación en la educación física y el deporte*. Bogotá D.C.: departamento publicaciones Universidad Santo Tomas.

López, V. (2007) *la evaluación en educación física y su relación con la atención a la diversidad del alumnado*. Recuperado el 28 de enero 2010, de *Revista Kronos 11 Vol. 5* : <http://revistakronos.com>

Jara, O., Messina, G., Ghiso, A., & Acevedo, M. (1996). *Sistematización de experiencias*. Alforja, San José.

Holliday, O. J. (2006). *La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica*. Piragua.

4. Contenidos

Fundamentación contextual: Uno de los temas más importantes y discutidos de la teoría social contemporánea durante las últimas décadas ha sido la relación entre modernidad y colonialidad. La performatividad de las condiciones coloniales del poder en el mundo moderno, no solo develan una renovada exaltación del cuerpo y sus prácticas corporales, la experiencia como uno de los temas de análisis para diversas disciplinas y campos de saber en la modernidad, se diluye en un sinfín de prácticas y acontecimientos alejados de un sentido corporal, estableciendo una oposición dicotómica entre dichos constructos, que no solo permite acercarse al modelo ideal de cuerpo de la posmodernidad, sino que constituye desde la perspectiva de Hurtado (2008) dos formas de mirar la realidad que son irreconocibles (p. 124). Dicho análisis nos conduce al despliegue de una tecnología de poder constitutiva de la estética, la ética y el pensamiento posmoderno, donde el cuerpo es expropiado bajo la constitución de un sujeto a político, proceso en el que la EF como tecnología de poder, ha contribuido a refugiar el cuerpo en la marginalidad de los anales de la historia.

Perspectiva educativa: el desarrollo de este proyecto educativo se construye y desconstruye como una alternativa pedagógica en la educación contemporánea del cuerpo, en tanto reconoce la experiencia corporal como praxis humana que busca en la interioridad de ésta, retotalizarse como práctica de la libertad. Como lo señala Fiori (2005) aludiendo a Freire la práctica de la libertad solo puede encontrar adecuada expresión en un pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico (p. 11). Al respecto la alfabetización corporal se proyecta como método o propuesta de interpretación investigativa en la educación contemporánea del cuerpo, en este sentido la alfabetización como método de lectura y escritura deconstructiva, trasciende para atender a la lectura del cuerpo encarnado desde la performatividad de sus lenguajes e inscripciones socio culturales e históricas, en la necesidad del estudio de fenómenos epistemológicos, literarios, sociales y culturales, que intervienen en la reflexión de la experiencia vivida, en tanto práctica y experiencia corporal (encarnada).

Diseño de implementación: En este capítulo se describe la elaboración del micro - diseño, los principios curriculares para la deconstrucción continua y permanente del currículo, se muestra la relación que se establece entre la ruta metodológica construida, los ejes de análisis planteados, las

preguntas formuladas y los principios pedagógicos propuestos para el desarrollo de la praxis educativa, acudiendo a el abordaje de la educación corporal y la fenomenología como uno de sus ejes de análisis.

Ejecución piloto o microdiseño: En este capítulo se describe el micro-contexto en donde se desarrolló la experiencia educativa. Al respecto, el proceso de alfabetización corporal se llevó a cabo en el Instituto Pedagógico Nacional ubicado en la localidad de Usaquén comprendida entre la calle 100 y el límite del Distrito Capital al norte y el espacio comprendido desde la Autopista Norte hasta los cerros nor-orientales. La localidad está constituida por 317 barrios perteneciendo el Instituto Pedagógico Nacional a la Bella Suiza. Este proceso educativo fue desarrollado en el curso 1002, encontrando una población entre los 15 y 17 años de edad con problemáticas de convivencia relacionadas a temas como la sexualidad, vulnerabilidad, violencia informática, el consumo de sustancias psicoactivas y una carencia en tanto a conciencia de cuerpo y la realidad que los circunda.

Análisis de la experiencia: Con el propósito de alcanzar un mejoramiento continuo en la praxis educativa, se propende el abordaje de la evaluación como un fenómeno de concienciación crítica y un principio de vida que se desarrolla de forma continua y permanente donde educador y educando como sujetos políticos – éticos y estéticos, tienen el derecho y la responsabilidad de contribuir en la deconstrucción, construcción y reconstrucción de los saberes y necesidades que circundan en el espacio educativo. Al respecto el propósito de este capítulo, es visibilizar el lugar que ocupa la experiencia corporal en la praxis de la EF contextualizada, al respecto el análisis de la experiencia nos invita a reflexionar sobre lo vivido, a indagar en la percepción, la emoción y el sentir, a evidenciar las transformaciones tanto de la praxis educativa como de los seres humanos inmersos en ella, las vivencias y los acontecimientos posibilitados, la relación que subyace en planteamiento curricular y los elementos planteados para el desarrollo de las sesiones, las contribuciones que realiza el proyecto desde el abordaje de la deconstrucción en el ámbito de la educación física y su impacto como propuesta pedagógica hacia una educación contemporánea del cuerpo.

5. Metodología

La formulación de una propuesta metodológica acorde al fenómeno deconstructivo, no solo exige una metodología que ahonde en las problemáticas y necesidades de un momento histórico, denota el uso de diferentes metodologías integradas profundamente desde un enfoque cualitativo que implica el uso de métodos etnográficos, de participación acción, fenomenológicos, hermenéuticos y experienciales.

La presente construcción metodológica propone un paradigma de investigación alterno, encaminado en la construcción crítica de una conciencia reflexiva, en la deconstrucción y reconstrucción de la experiencia en el campo de la educación física, desde la metamorfosis de la mirada liberadora, de una tradición colonial – postcolonial hegemónica, a una reflexión interpretativa constante, encaminada a la consolidación de un sujeto corpóreo, político, ético y estético y la emancipación de sus realidades.

6. Conclusiones

Al hacer historia el ser humano busca escapar de lo temporal, de lo fáctico, busca trascender del tiempo que nos encierra conscientes de nuestra propia estadía en la muerte.

La educación física es una de las formas donde el ser humano busca refugiarse de la muerte, es la manera donde busca expresar los sentimientos más profundos de su ser para encontrarse a sí mismo y expresar sus convicciones más puras.

La educación física es la vida y su esencia, en lo que transmite genera acciones que posibilitan de varias formas: valores, saberes y poderes que constituyen la solidificación de espacios humanos de respeto y consciencia.

Es un movimiento sociocultural que se transforma y se renueva día a día a través de sus vivencias, aportando a la construcción de tejido social en cada territorio donde se instala, contando su historia en el trasegar del movimiento humano y la experiencia que se encarna en cuerpo, las historias de la calle del barrio y de las ciudades, desde la mirada de quienes la habitan, dándole así a la experiencia encarnada, el poder y la profundidad, el sentimiento necesario para transformar los

espacios sociales más vulnerables, espacios que al volverse lugares abiertos como galerías, exponen una sociedad donde los sujetos dibujan su realidad desde sus cuerpos simbólicos, una historia que es la historia de todos, la de cada una de las personas que luchan por el cambio por la utopía de la libertad.

Es la educación física nuestro espacio, ese espacio donde nos encontramos, nos reconocemos y tenemos la libertad de expresarnos, donde construimos libertad en un dialogo parmente con nosotros mismos, ser nosotros mismos por medio de la educación física, es tener consciencia de nuestro movimiento en el mundo.

Escrito elaborado a partir de las relatorías desarrolladas por los estudiantes del IPN grado 1002 y el profesor aprendiente, año 2018

Elaborado por:	Noy Rodriguez, Nestor Fabian
Revisado por:	Wilder Holman Gualaco calderón

Fecha de elaboración del Resumen:	18	05	2018
--	----	----	------

ÍNDICE GENERAL

PP.

Dedicatoria.....	i
Agradecimientos	ii
Resumen Analítico Educativo - RAE	iii
Índice general.....	xii
Lista de cuadros	x
Lista de siglas.....	xi
Descripción	1
Justificación	2
Capítulo I: Contextualización	4
La deconstrucción como experiencia	19
Alfabetización corporal ; campo de lectura e interpretación constante de la realidad simbólica, una apuesta a la educación corporal en la clase de educación física.....	28
Fundamentos de la deconstrucción, elementos constitutivos en la formación del sujeto de la experiencia.....	32
La deconstrucción y el sujeto de la experiencia.....	36
Propósito de incidencia	40
Marco Legal	41
Constitución Política De Colombia.....	41
Ley General de Educación.....	42
Microcontexto: Imagen de cuerpo – identidad de cultura: el devenir del ser como estado y	

construcción recíproca con el mundo	45
Mesocontexto	52
Macrocontexto	53
Capítulo II: Perspectiva Educativa	55
Perspectiva humanística.....	55
Concepto de ser humano.....	55
Concepto de Cultura	57
Concepto de sociedad.....	60
Teoría de desarrollo humano.....	63
Capítulo III: Didáctica consideraciones y principios	64
Perspectiva Pedagógica.....	64
Concepto de educacion	64
Enfoque pedagógico Crítico	64
Concepción de currículo	66
Principios curriculares.....	66
Didáctica	64
Metodología	68
Perspectiva disciplinar	76
Componente Evaluativo	82
Capítulo IV: Diseño e implementación	88
Micro diseño.....	91
Metodología	95
Capítulo V: Fenómeno Práxico	97
Sistematización de experiencias.....	142

Capítulo VI: Deconstrucción de la experiencia	175
Incidencias en el contexto y la praxis educativa.....	175
Referencias bibliográficas	182
Anexos	
figura 1. Ruta metodológica.....	90
figura 2 - 9. Imaginarios sociales	149
figura 10 -11. Relatoría	154
figura 12 - 17 Narrativa corporal	161
figura 18 - 24. Autoevaluación.....	166
figura 25 - 26. Taller Edmodo.....	173

Lista de cuadros

Tabla 1. Antecedentes.

Tabla 2. Planeaciones

Lista de siglas

LEF	Licenciatura en Educación Física
EF	Educación Física
PCLEF	Programa Curricular de Licenciatura en Educación Física

Descripción

Este proyecto educativo, aludiendo al principio socrático¹, pretende comprender la escolarización de la experiencia en el marco de los discursos de la educación física, donde su yuxtaposición histórica expresada en la *curricula escolar*, evidencia el performance que han sufrido los discursos en la educación contemporánea del cuerpo, la experiencia es ubicada desde la praxis corporal, en una semiótica intangible del cuerpo sein², un cuerpo que siente, piensa y actúa bajo las políticas de la globalización, del mercado y su estética comercial. Para este fin, se problematizan argumentos del maestro Georg Gadamer, Paulo Freire, Jean Paul Sartre y Jacques Derrida, entre otros, los cuales permiten entender la experiencia corporal, como posibilidad, como incidencia, acontecimiento, campo investigativo y lugar en el que se configuran estas relaciones de afecto en el fenómeno de la posmodernidad.

Para ello, se problematizan metodologías como la deconstrucción y alfabetización corporal, como medios indicotomizables de una experiencia consciente, corporeidad – experiencia - mundo, donde el cuerpo enseñado, por lo tanto la subjetividad corporal educable, permita ser reconocida desde sus lenguajes, imaginarios, prácticas, expresiones y vivencias socio - culturales, las cuales se han alejado de una problematización de la experiencia en el campo de la EF desde su constitución histórico-política y vivencial del cuerpo (*body encanement - body history*).

¹ Un diálogo Socrático es la forma más popular del método socrático. En este método, los participantes intentan investigar de un modo más o menos estructurado la verdad y el valor de sus opiniones, con la intención de responder a las preguntas elegidas por ellos mismos. El material de la investigación es su propia experiencia, tanto si se trata de una experiencia que han vivido aquí y ahora o de algo memorable que les sucedió en el pasado. (Van Rossem, 2012, p. 12).

² Hace alusión a la negación a una fenomenología del cuerpo en el pensamiento de Heidegger, en su texto *Sein und Zeit* y en *Zollikoner seminare*, Heidegger discute acerca de la necesidad, de abordar el problema del cuerpo vivo al margen de las consideraciones científicas y, por consiguiente, se enfatiza el sentido íntimo de un eventual “cambio de método” que pareciera conducir la reflexión sobre el cuerpo a la aclaración de su modo de ser propio, con el fin de clarificar cómo es que aquel puede ser entendido como existencia vivida (Heidegger, 1987).

Justificación

- Así como la modernidad ya fue pensada y en este sentido debe re-pensarse, como no lo explica Bauman en su libro *Modernidad líquida* (2005), la colonización debe pensarse desde su performatividad³, en la post-colonización de un fenómeno que hoy nos avizora como la “posmodernidad”.
- Es necesario preguntarse por la constitución de la educación física en el contexto colombiano como un campo “autónomo” de conocimiento⁴ y su relevancia como disciplina académico pedagógica, en cuanto su intervención educativa en el desarrollo humano históricamente ha sido dicotomizada de una acción político-ética no funcional.
- Se hace necesario⁵ problematizar la constitución del currículo en el contexto colombiano, cuyo impacto en el espacio de educación física, ha tendido a reproducir un discurso funcional de carácter a-político⁶, cuyo reflejo es una dicotomía práxica, a-crítica e idealista, en relación a los fenómenos y paradigmas que hoy permean la ontología del ser en el mundo.

³ En los términos que se plantea la deconstrucción, la Performatividad se funde en las expresiones de voluntad de una persona, es decir las acciones o prácticas sociales en su multiplicidad, los cuales no son ejercicios libres y únicos, sino más bien son acciones repetidas y reconocidas por la tradición o por convención social, la cual hace referencia a la capacidad de algunas expresiones en convertirse en acciones cambiando continuamente los códigos y modalidades interpretativas de sus prácticas, pero reproduciendo en el fondo su fundamento inicial, un ejemplo de ello es la constitución del término raza como dispositivo de poder y su performatividad en términos como identidad, cultura, imagen experiencia, genero etc. donde se reproduce el patrón como algo constituido en la cultura como algo que constituye y se reforma continuamente.

⁴ El concepto de educación física lejos de construir una idea pacífica ha estado sometida a profundos cambios y vaivenes de los que en última instancia hay que responsabilizar a la cultura dominante de cada momento histórico. Es por ello que a la hora de hablar de dicha materia como un campo autónomo de conocimiento no podemos prescindir de la historicidad de su concepción lo que sin duda condiciona su esencia educativa, de ahí como carácter previo a la decisión de sus contornos sea preciso aproximarse a ella desde su punto de vista histórico, sobre todo a la relación a la idea de cuerpo humano (Contreras, 1998, p. 23)

⁵ Véase: perspectiva curricular

⁶ El gobierno de la conducta de los demás donde se concentra una relación entre bioética y biopolítica que comprende las prácticas del gobierno de las conductas.

- Hoy se habla de la experiencia corporal⁷ como enfoque epistemológico de la educación física en tanto disciplina académico pedagógica, pero quizá en verdad no se problematiza la experiencia desde su constitución histórica-política y vivencial del cuerpo.
- La experiencia corporal como objeto de estudio, enfoque epistemológico o corriente investigativa, exige preguntarse por su funcionalidad acrítica, en el marco de su escolarización “contemporánea”⁸, aludiendo a Fidel Tubino (2005) se debe hacer distinción entre una [experiencia] que es funcional al sistema dominante y otra concebida como proyecto político de descolonización, transformación y creación.
- Se hace imprescindible problematizar discursos y prácticas enmarcadas en la globalización, el neoliberalismo y el impacto del fenómeno de las tecnologías digitales en el territorio colombiano, cuya relación a la renovada importancia que ha asumido el cuerpo en la modernidad, se establece en un discurso funcional a los requerimientos de una economía global, cuyos dispositivos de poder, recaen en la regulación de la identidad, la imagen y la cultura, desde la trascendencia que dichos conceptos han sufrido, en ideologías de “liberación” como: la libertad de expresión, la autoafirmación corporal y la rebelión a los usos y codificaciones que ha sufrido el cuerpo en la historia.
- Dichas Ideologías de liberación en relación al cuerpo – la imagen y la cultura, en el campo de la educación física, deben ser problematizadas desde hechos y prácticas indiferenciadas⁹, cuyos usos y representaciones sociales, constituyen modos de subjetivación, que han pasado a ser objeto de la experiencia performativa de una racionalidad gubernamental como lo plantea (Pacheco 2012, p. 52). Aludiendo a Foucault, la cual actúa sobre la experiencia y la emocionalidad de los sujetos, desde “dispositivos de regulación y control de las libertades”.

⁷ Véase: Perspectiva disciplinar

⁸ Véase: Cadavid, L. E. G. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Kinesis.

⁹ Refiere a la interpretación hegemónica del cuerpo y la función discriminatoria que dicha representación ejerce cuando es considerada de forma unívoca e indiferenciada.

Siguiendo la pista del concepto experiencia, nos hallamos desandando el camino por el cual en nuestra cultura fragmentada, utilitaria y consumista se objetiva al cuerpo como un instrumento, o deviene en imagen al modelarlo desde unos usos sociales en los cuales la experiencia corporal se reduce a actividad física, perfilándose desde este reduccionismo un sutil mecanismo de “expropiación del cuerpo (Molano, 2012, p.74).

Uno de los temas más importantes y discutidos de la teoría social contemporánea durante las últimas décadas ha sido la relación entre modernidad y colonialidad. La performatividad de las condiciones coloniales del poder en el mundo moderno no solo develan una renovada exaltación del cuerpo y sus prácticas corporales, la experiencia como uno de los temas de análisis para diversas disciplinas y campos de saber en la modernidad, se diluye en un sinfín de prácticas y acontecimientos alejados de un sentido corporal, estableciendo una oposición dicotómica entre dichos constructos, que no solo permite acercarse al modelo ideal de cuerpo en la posmodernidad, sino que constituye desde la perspectiva de Hurtado (2008) dos formas de mirar la realidad que son irreconocibles (p. 124) análisis que nos conduce al despliegue de una tecnología de poder constitutiva de la estética, la ética y el pensamiento posmoderno, donde el cuerpo es expropiado.

Dicha expropiación como lo señala Agamben en su texto *Infancia e historia Ensayo sobre la destrucción de la experiencia*, evidencia la expropiación del cuerpo como un proyecto de la ciencia moderna, el cual al ubicar al cuerpo bajo el ego cogito cartesiano, ubica la experiencia en el lugar del método como consumo, es decir el camino del conocimiento, pero, para hacer eso debió avanzar hacia una refundición de la experiencia y hacia una reforma de la inteligencia, expropiando antes que nada al sujeto, y poniendo en su lugar un único nuevo sujeto, que no es otro que la coincidencia de ambos en un punto arquimedico abstracto; el intelecto separado del sujeto de la experiencia (p. 9)

Como lo señala Agamben (2007);

En la contemporaneidad el concepto de experiencia es poco menos que inútil. Esto significa que cada vez somos menos dueños de nuestra experiencia de estar y ser en el mundo y en lo humano. Desde la experiencia de la guerra, pero sobre todo desde la configuración de la sociedad mediática, nuestra condición es la falta de conciencia de nosotros mismos. El factor determinante de la contemporaneidad es la alienación, la incapacidad de darse cuenta del existir. La mediatización ajena al sujeto de sí mismo, lo convierte en una mercancía que sólo tiene valor en tanto se instale en el comercio. “El hombre moderno vuelve de noche a su casa extenuado por un fárrago de acontecimientos – divertidos o tediosos, in- sólitos o comunes, atroces o placenteros- sin que ninguno de ellos se haya convertido en experiencia” (p. 8).

La mercantilización de la experiencia y renovada importancia que ha asumido el cuerpo de la experiencia en la contemporaneidad, desde la eclosión de múltiples perspectivas, corrientes y enfoques disciplinares que han producido una movilización de estos ámbitos como un tema de debate en la filosofía contemporánea no solo ha posibilitado una reinterpretación de la experiencia, como lo señala Mosquera (2016), “al superar el dualismo antropológico cuerpo – mente que lo ha interpretado como materia, distintivo y separado del alma y entenderlo como corporeidad” (p. 120).

Los esfuerzos por construir una reflexión que posibilite connotar la dimensionalidad del ser humano, superando este dualismo antropológico, como un proceso, subjetivo sensible, vivencial y experiencial, de igual forma, implica el reconocimiento de una serie de actores institucionales¹⁰ que desde estos enfoques o nuevos paradigmas han resignificado sus prácticas en unos escenarios particulares como la imagen, la medicina, la estética, los medios de comunicación, la moda, prácticas del cuidado de sí etc. Que hacen que esta

¹⁰ se trata de una institución que precisa ordenes, movimientos, ubicación, jerarquía, roles, que decide sobre el cuerpo, lo organiza jerarquiza y lo pone a funcionar de acuerdo a una intencionalidad institucionalizada., Al respecto la educación física en nuestro país sigue siendo no sólo la práctica instituida, sino también la práctica institucionalizada, es considerada por el Ministerio de Educación Nacional como un área de formación fundamental a ser desarrollada en el espacio escolar y los programas de formación de maestros en el área sigue teniendo en términos generales la denominación de Licenciatura en Educación Física. Decreto n. 272 de 1998 (ministerio de educación nacional) (Hurtado, 2008, p. 125).

problemática siga siendo un punto de fuga, al ubicar la experiencia en el marco del consumo corporal, que desde la perspectiva de Emiliozzi (2008) recae en un neo - esteticismo¹¹ que cumple una función regulatoria en la construcción de lo que se considera identidad en las sociedades modernas; donde la forma del cuerpo y su apariencia, es un valor altamente cotizado en el mercado, edificándose su trasfondo estructuras biológicas diferenciales entre grupos humanos, en la configuración de todo un nuevo universo intersubjetivo de control y vigilancia sobre el cuerpo y sus prácticas corporales. (p. 2).

El estudio del cuerpo ha implicado un proceso de secularización que ha transferido al cuerpo desde un ámbito de fuerzas sagradas a la realidad mundana de la dieta, los cosméticos, el ejercicio y la medicina preventiva. Por ejemplo, la dieta era tan sólo un aspecto de un régimen religioso de las pasiones y la finalidad del ascetismo era la de librar al alma de las distracciones enojosas del deseo. En una sociedad en la que el consumo se ha convertido en una virtud, la dieta es un método para promocionar la capacidad de los regocijos seculares¹².

Entender estos procesos como formas de dominación cultural, en tanto códigos de expropiación corporal, los cuales aparecen como signos intangibles en los procesos de subjetivación¹³. Como lo señala Pedraz (2005) permite develar como fenómenos donde la estética, la sexualidad, la higiene y las prácticas del cuidado de sí, se funden bajo una economía de los gustos, una estética de la apariencia, un régimen de la salud, y un imaginario de los sentidos en su representación corporal, donde la administración del

¹¹ bajo esta perspectiva la estética existe para beneficio de la exaltación de la belleza, la que debe ser elevada y priorizada por encima de la moral y de las temáticas sociales, o sea incluso por encima de una profunda reflexión sobre lo que obstruye la felicidad y el buen desarrollo del ser humano en la sociedad.

¹² Turner, *The Body & Society*. En otro lugar afirma: «La división entre enfermedad y pecado puede ser tratada como una manifestación de intelectualismo secular que ha rescatado el cuerpo de sus amarras sacrales. El cuerpo ya no es un drama sagrado que comporta rituales sacramentales; se ha convertido en el objeto de un profesionalismo secular bajo la supervisión del Estado» (ibíd.). No hay duda de que el estudio de la historia de la «dieta» también constituye una manera muy sugestiva de acercarse a la reflexión antropológica sobre el cuerpo humano (Véase Turner, o.c., pp. 22-23, 165-176).

¹³ Esta mixtura de significaciones imaginarias configura un universo simbólico híbrido, desde el cual los sujetos sociales legitiman sus realidades sociales (contextualizándolas históricamente) y a partir de éstos se producen procesos de subjetivación, como formas de ubicación y aprehensión en la vida social (Hurtado, 2008, p. 125).

placer y la experiencia, la distinción de clase género o etnia, se diluye en mecanismos de distinción en los que se pone en juego la hegemonía cultural (p. 62).

Así como la modernidad se caracteriza por establecer una relación de exterioridad (interior /exterior) centrada en un carácter objetivo e instrumental del cuerpo y sus experiencias, esta se diluye dando paso a una nueva condición cultural, la condición posmoderna, donde el hombre universal e indiferenciado de la revolución francesa, deja de ubicarse como centro en el sentido de la vida, para dar paso a la persona desde su carácter viviente, individual y subjetivo, el otro queda relegado a un lugar sin importancia en esta construcción y el consumo corporal se establece como una forma de vida y de coexistencia en este medio, fracturando la sociedad y la cultura en un estallido de múltiples individualidades y apariencias que no permiten mirar a los costados, mucho menos construir una conciencia de cuerpo e identidad.

Al respecto dicha oposición binaria establecida entre el fenómeno de la experiencia y su relación a lo corporal como una renovada exaltación del dualismo cartesiano en disciplinas y campos de conocimiento en la contemporaneidad, no solo ha reafirmado una “interpretación de la realidad fragmentada, desde una disociación dicotómica naturaleza - cultura, cuerpo - razón, sujeto - objeto, conciencia – realidad” (Muñiz, 2010, p. 17). La exaltación de estos fenómenos como contrarios o antagónicos, propio de un pensamiento filosófico de occidente, se ha establecido desde la crisis de la modernidad, en un medio para la implantación de una racionalidad gubernamental¹⁴ en el territorio colombiano, el cual es un fenómeno que determina conductas y decisiones de gobierno, en la búsqueda de la satisfacción inmediata y el placer que ofrece la “democratización” del cuerpo y sus prácticas posmodernas.

¹³ El término “gubernamentalidad” desde la perspectiva de Foucault se entiende como el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esa forma bien específica, aunque muy compleja, de poder que tiene por blanco principal la población, por forma mayor de saber la economía política y por instrumento técnico esencial los dispositivos de seguridad. Segundo, por «gubernamentalidad» entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no dejó de conducir, y desde hace mucho, hacia la preeminencia del tipo de poder que podemos llamar ‘gobierno’ sobre todos los demás: soberanía, disciplina, y que indujo, por un lado, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, [y por otro] el desarrollo de toda una serie de saberes. (Foucault, 2006, p. 136).

Como lo señala Alvares (1995) la posmodernidad no debe ser entendida como la muerte de la modernidad, si no como su crisis, ya que en ella se encuentra una exaltación del individualismo y la diferencia, una renovada importancia de la superficialidad estética, la descentralización cultural a gran escala, la destrucción de las “hegemonías” y la invención de una nueva ¹⁵anatomía política anclada a esta racionalidad y su episteme, la cual se teje en un proceso de globalización, diseminado desde un fenómeno como el neoliberalismo, que en realidad es la exaltación de una serie de condiciones y dispositivos de poder convertidos en jerarquías hegemónicas, en cuya dinámica regulatoria aludiendo a Portela (2008) se funde la administración y vigilancia sobre los cuerpos como una manera más de sostener las relaciones de dominación y gobernabilidad existentes (p. 75).

La posmodernidad empieza a conformar un nuevo objeto de sujeción, que lentamente va ocupando el puesto del cuerpo mecánico, del cuerpo biológico proclive a la perfección disciplinaria, este objeto nuevo se diluye en la superficies corporales, en sus imágenes, sus representaciones y los sentidos que devienen en experiencias, “el poder disciplinario tiene como correlato una individualidad no solo analítica y “celular” sino natural y “orgánica”, cuya estructura y especificación cambiante devela aquella transcripción moderna de las condiciones socio – culturales de poder, donde la razón como elemento indispensable de la modernidad, ha dejado de ser el factor humano por excelencia, para dar paso a las pulsiones y diplomacias, a “las anatomías corporales”, los derechos democráticos y las libertades del individuo como persona, en cuyo trasfondo, la experiencia se empieza a perfilar como un mecanismo de control y vigilancia sobre estas prácticas y acontecimientos que en última instancia son relaciones de gobierno y auto-gobierno donde el cuerpo es expropiado.

Al respecto tomar como punto de partida el procedimiento genealógico desarrollado por Foucault el cual se centró en el poder y sus mecanismos de cohesión corporal, como lo señala Hurtado (2008) permite posibilitar una interpretación de estos fenómenos al remitirse al cuerpo desde su condición histórica donde la experiencia corporal, ha tendido a

¹⁴ Capacidad de gestionar lo vivo y lo viviente, la anatómopolítica de los cuerpos busca apropiarse de la vida ya no para suprimirla sino para administrarla en términos regulatorios. Ya no se trata de “hacer jugar la muerte en el campo de la soberanía, sino de distribuir lo viviente en un dominio de valor y de utilidad” (Foucault, 2002, p.174).

una institucionalización, acaecida a desarrollos disciplinares y científicos, elaborados a partir de modelos de reproducción cultural. (p. 127)

Como lo señala el maestro Michel Foucault en su libro *Vigilar y castigar el nacimiento de la prisión* (1976), remitirse al cuerpo desde su condición histórica no solo permite vislumbrar algunas ideas del nacimiento de los conceptos de bio política y bio poder, en su trasfondo lingüístico, se expone la performatividad de una serie discursos de control y vigilancia, cuya relación sustancial se establece en lo corporal, él lo interpreta como “ el nacimiento de una nueva “anatomía política”, en cuya perspectiva se funde, la renovada importancia que asume el control disciplinario¹⁴ en la modernidad (p. 160)

En relación, partir de la revisión sobre el estado del arte de la experiencia corporal desarrollado por el maestro Mosquera (2016), permite evidenciar la función que ha asumido la experiencia en el marco educativo y académico en el que hoy se comprende, aludiendo Mengual (2006) evidencia estudios sobre la experiencia corporal, en el campo de la psicología, la sociología, las artes, la educación y la EF, donde esta tiende a ser relacionada a términos como sí-mismo, subjetividad, existencia, identidad personal, identidad narrativa (p. 120).

“A este respecto se puede decir que, aunque el cuerpo siempre fue culturalmente relevante”, (Pedraz 2005, p. 54), como lo explica Mosquera, (2016) la incursión de la experiencia como un tema de análisis para diversas disciplinas en la contemporaneidad, en tanto fenómeno acaecido a lo corporal, no solo ha reafirmado la polivalencia en que este término se edifica cuando es abordado de forma univoca e indiferenciada., Al respecto, en su relación sustancial, como vivencia que deviene en el ser como acontecimiento, han surgido una serie de constructos epistémicos que se han ubicado en la interpretación de una serie de dimensiones como lo subjetivo, lo sensible, lo vivencial y experimental, frente a un dualismo antropológico (cuerpo – mente) que se ha pretendido superar, pero en donde muchas ocasiones no se encuentra una concepción holística entre experiencia y acontecimiento por lo tanto entre ser y cuerpo (pp. 120-121).

Dicha disociación dicotómica, no solo no ha logrado trascender una concepción de cuerpo fragmentado, si no que ha permitido que estos términos o constructos simbólicos, sean relacionados a factores económicos de moldeado del yo, los cuales recaen en procesos de subjetivación, en tanto “se constituyen en apuestas de conocimiento, que no siempre permiten ver las condiciones de posibilidad, las coyunturas históricas y las contingencias que les permitieron su institucionalización” (Hurtado, 2008, p. 127).

Al respecto desde esta disociación, algunas disciplinas en su intento de superar este dualismo antropológico no solo han reafirmado manifestaciones de dicho reduccionismo, donde la experiencia corporal como lo señala Molano (2012) es objeto, en el marco de la cultura denominada occidental (p.1). La experiencia ha sido separada de su carácter consciente, corporal e histórico para ser enmarcada en un carácter, objetivo, estético y económico, que como lo explica Bernard citado por Flórez y Redidl (2007):

“Además de ser la manera en que cada uno aprehende, siente y gobierna su propio cuerpo, también es el resultado de valores culturales y prácticas sociales que moldean las formas de sentirlo, conservarlo, experienciarlo y presentarlo en la escena social”. (p.241)

Como lo explica Pinzón citado por Molano (2012):

El cuerpo es modelado para emitir las imágenes redificadas de una identidad imposible pero intensamente deseada por la gran masa, al punto de generar industrias de transformación del cuerpo (tintes, cirugía plástica, modas y accesorios) que permiten en mayor o menor medida aproximarse a un modelo ideal de cuerpo. Con los dispositivos creadores de estas fantasías, el cuerpo, en tanto imagen, se desprende e independiza, en cierta medida, del cuerpo sensorial, del cuerpo que percibe (p.75).

Dicho cuerpo es moldeado a partir de las experiencias que devienen en su constitución corpórea, bajo esta interpretación el cuerpo consiente, por tanto, el cuerpo leib¹⁵ es relegado a un sinnúmero de experiencias y acontecimientos que no le permiten al sujeto conocerse, conocer al otro y reconocer la realidad que lo circunda.

Desde este punto de vista, la función de la experiencia en el marco educativo y disciplinar en el que se comprende, sería la deconstruir teorías y modelos, leyes o constructos explicativos acerca de su enseñanza – aprendizaje, que eventualmente podrían trasladarse a la acción desde un carácter regulador y normativo de los procesos de subjetivación.

En relación a esta perspectiva, cabría la pena preguntarse por el cuerpo que se deconstruye en la posmodernidad a partir de aquellas ideologías y prácticas de “liberación” acaecidas al pensamiento ¹⁶gubernamental, entendiendo su relación al fenómeno de la “posmodernidad” desde el control y la vigilancia de la experiencia que subyace en la conformación de cuerpo y como esta se funde en los discursos y prácticas acaecidas a su funcionalidad a crítica, en el marco educativo, disciplinar y epistémico en el que hoy se comprende.

Al respecto, la posmodernidad no refiere a un cuerpo leib¹⁷ o una identidad que trasciende en subjetividad consiente de sí, el cuerpo encarnado que vive, experimenta y siente bajo las políticas de la globalización y el mercado, devela en su exégesis, la consolidación de un proceso de post-colonización identitaria, en este sentido el cuerpo es la imagen o la representación de una ideología gubernamental, la cual se hace tangible en la diversificación de culturas e identidades, que se forjan como “procesos subjetivos”, desde prácticas de “liberación” en relación al cuerpo y la experiencia ofrecida como un producto en el mercado social.

¹⁵ Cuando se define el ejercicio del poder como un modo de acción sobre las acciones de los otros, cuando se caracteriza esas acciones como el gobierno de los hombres por otros hombres –en el sentido más amplio del término– se incluye un elemento muy importante: la libertad. El poder sólo se ejerce sobre sujetos libres, y sólo en tanto ellos sean libres. Por esto entendemos sujetos individuales o colectivos que están enfrentados a un campo de posibilidades en el cual diversas formas de comportarse, diversas reacciones y comportamientos pueden ser realizados (Foucault, 2001, p. 25).

¹⁶ En palabras de Planella “nos sitúa en la órbita de lo subjetivo, sensible, vivencial y experimental (frente a lo exclusivamente objetivado y materializado). La corporeidad es la lectura del cuerpo desde su dimensión simbólica” (Planella, 2006, p. 47) citado de (Mosquera 2016, p.121)

Lo cual deviene en la eclosión de pequeñas anatomías de poder, como pequeños relatos constituidos en la postmodernidad bajo un discurso hegemónico de las libertades sociales, develando en dicha interpretación “una expresión privilegiada de los mecanismos mediante los cuales el poder atraviesa los cuerpos y se inscribe en ellos estableciendo el universo posible y deseable de la apariencia y de los gestos. Un universo que, de acuerdo con el orden hegemónico y con el orden de la distinción que los define, parece destinado a perpetuar el ejercicio de la dominación cultural” (Pedraz, 2005, p. 54).

En el interior de dichos procesos de intervención y democratización del cuerpo en la contemporaneidad, se gestan necesidades como expresiones de libertad “en cuyos límites se concuerda una concepción de cuerpo, estética, identidad y “corporeidad”, en este sentido dichos conceptos se han codificado como dispositivos de poder, bajo la performatividad de un fenómeno como la colonización del ser¹⁸ en América latina y su vinculación a discursos como el neoliberalismo o neo conservadurismo, cuya relación inseparable a un fenómeno como la “posmodernidad”, indica una performatividad en los modos de producción, reproducción y consumo de la experiencia, bajo un paradigma hegemónico, en el que se legitima la cultura como imagen, la subyugación como diferencia y la identidad como cultura.

Al respecto, las experiencias que acontecen y devienen en cuerpo, que lo transforman y lo reinterpretan de forma constante, se establecen bajo un control poblacional de las condiciones socio – culturales, algunas de ellas marcadas por fenómenos de violencia, marginalidad exclusión y analfabetismo, siendo esto los medios en que se reproducen estas tecnologías de poder, entendiendo el analfabetismo bajo esta perspectiva en un nihilismo corporal, que trasciende la lectura y la escritura, para representar la carencia de una conciencia de cuerpo y las experiencias que lo constituyen como corporeidad.

¹⁸ La idea era que si en adición a la colonialidad del poder también existía la colonialidad del saber, entonces, muy bien podría haber una colonialidad específica del ser. Y, si la colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, y la colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales, la colonialidad del ser se refiere, entonces, a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje. (Maldonado T, 2007, p. 129)

Siendo esta una realidad que se reproduce de forma indiscriminada en la multiplicidad de culturas emergentes, desde un fenómeno como la inconsciencia política o Noo política¹⁹ y su fuerte relación a un fenómeno como el multiculturalismo a -político en el contexto colombiano., donde procesos socio - culturales, se tejen como dispositivos de poder²⁰ en la prevalencia ideológica de un grupo sobre otro, reproduciendo y a su vez perpetuando estructuras de diferenciación social, discriminación y subyugación, siendo estos fenómenos que hoy trascienden más allá de las condiciones fácticas que vive nuestro territorio, hacia dispositivos de bio poder y bio política donde se controla y se administra la vida en el tejido social.

En esta perspectiva las formas de intervención y acondicionamiento corporal disponibles bajo el régimen posmoderno deben entenderse entonces en la confluencia del desarrollo de los conocimientos expertos y sus tecnologías asociadas; de las ideologías que propician subjetividades fuertemente vinculadas con principios estéticos y del doble juego en el que los efectos del disciplinamiento individual y del control poblacional constituyen condiciones de posibilidad, acción y reacción para los individuos y las sociedades contemporáneas. En este horizonte es posible comprender las condiciones simbólicas y el uso cultural de formas de modelado del cuerpo cuyo alcance trasciende su mera conformación somática y cabe más bien entender como intenciones de transformación personal y de modelado del yo". (Pedraza, 2004, p. 1)

¹⁹ La inconsciencia política desde la perspectiva de Mauricio Lazzarato, se constituye en una Noo política, es decir en el gobierno de la conducta de los demás donde se concentra una relación entre bioética y biopolítica que comprende las prácticas del gobierno de las conductas: cómo dirigir las conductas de los demás y cómo gobernarse a sí mismo, encontrando un desarrollo en la Noo política, que se centra en el gobierno de los demás en las sociedades contemporáneas. (Laity A. Velásquez. 2012)

²⁰ El dispositivo de poder es la red o conjunto de relaciones de fuerza (poder), que se pueden establecer entre elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no dicho, en lo cual se entrelaza un juego de fuerzas que no tiene otro objeto ni sujeto que la gobernabilidad desde la fuerza. (Deleuze, G. 1990).

En tal contexto y bajo esta clase de interpretación cabe la pena preguntarse ¿a qué cuerpo de la educación física se hace referencia en la posmodernidad?, ¿de qué cuerpo habla y de cual se ocupa?, ¿qué cuerpo es el que le interesa?, bajo este sentido como se configura la experiencia como enfoque o campo de interpretación, y de qué tipo de experiencia se habla cuando se asume como enfoque de una disciplina académico pedagógica.

A este respecto como lo señala Pedraz (2005).

La educación física, como tecnología pedagógica que actúa sobre los cuerpos, participa de forma directa tanto en la construcción como en la reconstrucción de las identidades y de las subjetividades somáticas, de modo que no se puede ocultar que esté contribuyendo a la invisibilidad de los cuerpos que la historia situó en los aledaños de la cultura física. Pero esta invisibilidad no consiste de manera evidente en que la educación física escolar ignore los cuerpos en su pluralidad, o que, incluso, ignorándolos, los haga invisibles para el tiempo y para el espacio escolares en sentido estricto; en la medida en que opera sobre *los signos de la carnalidad misma de los sujetos*, se constituye como un administrador del *lenguaje corporal posible* – el hegemónico–, que impide organizar la experiencia corporal, más allá de la escuela, desde la diferencia (p. 63).

Desde esta perspectiva, la experiencia corporal como enfoque o campo de interpretación disciplinar, en la postmodernidad aparece como un espacio de control y regulación donde se interviene y se regula las concepciones de cuerpo y corporeidad, desde una biopolítica de las experiencias humanas, en cuyo poder subyacen las expresiones más ínfimas de la existencia corpórea, un dispositivo político de la exclusión, donde la experiencia es el centro de tensiones entre la existencia corpórea y la realidad fáctica.

Al respecto discursos de control y vigilancia que a su vez han estado determinados en su relación histórica por los cambios y vaivenes de una cultura dominante o “hegemónica”, se ha edificado en la performatividad cultural de estos términos, una genealogía de las condiciones sociales y su relación en la constitución epistémica de la educación física, cuyas tensiones teóricas, se reflejan en un acto educativo proclive al

expontaneismo de sus prácticas y su relación dialéctica a la concepción de un cuerpo homogéneo en su diversidad, un cuerpo objeto y a su vez sujeto que bajo estas pretensiones, se edifica al servicio de la razón instrumental, siendo este un direccionamiento deseado desde un fenómeno como la globalización económica, la cual domina el orden social y su implicación en un naciente multiculturalismo a político como respuesta a la ausencia del pensamiento crítico y la pérdida del sentido e identidad en la praxis pedagógica.

En este sentido, discursos como la imagen, la identidad y la cultura, sin una distinción en el campo educativo que es ante todo político - ética e histórica, han permeado un fenómeno como la individuación o la individualidad del ser, desde un discurso hegemónico-funcional, donde la escuela y los diferentes aparatos ideológicos del estado²¹ han tendido a invisibilizar o asumir las condiciones históricas de la población colombiana, bajo discursos de desarrollo humano, que se enmarcan en prácticas de trascendencia social, como en eufemismos de progreso económico.

Dichas tensiones teóricas, se han establecido en el proceso educativo, desde una praxis pedagógica fragmentada, en una fuerte contradicción entre lo que se dice en la academia - los círculos de investigación y lo que se hace en el aula de clase e informalidad educativa, contribuyendo a la consolidación de un currículo de carácter a-político en relación a las condiciones concretas por las que atraviesa la población colombiana, bajo una serie de referencias foráneas en torno a un cuerpo y su constitución, cuya anatomía cultural se enmarca en la estética multicultural que demanda la sociedad de consumo, permeando la intervención e intencionalidad pedagógica del educador, siendo está centralizada en muchas ocasiones, en fines higienistas, de rendimiento y espectáculo, como respuesta a un cuerpo socialmente encaminado en un idealismo estético.

²⁰ Al analizar la reproducción de las condiciones de producción, que implica la reproducción de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción existentes, Althusser distingue en el Estado, los Aparatos Represivos del Estado (Gobierno, Administración, Ejército, Policía, Tribunales, Prisiones, etc.) y los Aparatos Ideológicos del Estado (AIE) que enumera, provisoriamente, de la siguiente forma. (Saviani Derneval. 1983)

En este sentido, la educación física al enmarcarse dentro de una “razón instrumental a-política” se ha constituido desde sus tendencias y contenidos, en una tecnología de poder al servicio de la producción y la reproducción ideológica de “cuerpos”, donde el paradigma *I homme – machine* de la Mettrie, no solo vislumbra la docilidad del cuerpo expresada en “los famosos autómatas de los que habla Foucault (1976, p. 159) cuándo se refiere a la “invención de una nueva anatomía política”, esta se constituye en su razón instrumental a-política en tanto la EF ha contribuido a una educación de “ muñecos políticos, reducidos de poder” cuyas valoraciones ético - políticas y estéticas, se han enmarcado en la oferta y la demanda de una época o contexto histórico.

Referirse a esta razón instrumental a – política como lo señala Pedraz (2005);

Es hablar de la concepción instrumental del cuerpo y de las habilidades; de la concepción de *la experiencia corporal como acumulación de actividades*; del desarrollo corporal como incremento cuantitativo de las producciones físicas; de la salud y del bienestar como regularidad orgánica subordinada a los cánones meritocráticos; del uso del tiempo libre como mecanismo interiorizado de descompresión psicológica cada vez más ajustado a los criterios y a los modelos del cuerpo deportivo; de la idea de aptitud como dispositivo de rendimiento suplementario, valorado a menudo según criterios orgánico-biológicos; en definitiva, estamos hablando del cuerpo de la modernidad tecnológica y racional que disuelve la inquietud política en el binomio producción- ocio activo, o, más propiamente, en el binomio producción-ocio productivo (p. 66).

Dicha racionalidad instrumentalista como lo señala Pórtela (2006) no solo ha minimizado su dimensión teórico – práctica al empaparse de fundamentalismos conceptuales, los dualismos o reduccionismos que hacen parte de su historia, entre lo visible e invisible, el cuerpo cosificado, las ambigüedades sobre el objeto de estudio, su condición indefinida de ciencia, oficio, arte o disciplina. (pp. 12, 14, 58). ha imposibilitado que su enfoques de estudio en tanto disciplina académico -pedagógica, la experiencia corporal, el cuerpo y el movimiento (Motricidad), entendidas como vías de resistencia desde la relación dialéctica <corporeidad – experiencia - mundo>, encarnadas en

una integralidad manifiesta, en un cuerpo sentí-pensante-actuante²² en una complejidad como la vida, se edifique en su constitución axiológica, dotando de acción y reflexión la praxis pedagógica, siendo esta una problemática epistémico-política aún en construcción, un devenir y una posibilidad de inserción político-ética en el campo teórico-práctico de la educación física, “Se podría decir que en la educación física los absolutismos no dan oportunidad a las plasticidad de los lenguajes ni a la transformación de su praxis” (Pórtela 2006, p. 12).

Bajo esta perspectiva como lo explica H pórtela (2006) se hace necesario plantear una ruptura en la EF, lo cual implica adoptar una epistemología desde la reflexión permanente de teorías, conceptos y métodos establecidos como modelos, paradigmas o matrices disciplinares que se decosntruyen a partir de la constante indagación del ser humano en sus divagaciones pre científicas y científicas (p. 32).

Aludiendo a Pedraz (2005);

Abordar estas cuestiones requiere cambiar la perspectiva de análisis de la educación física tradicionalmente asentada en la razón técnica –digamos de corte funcionalista–, hacia una perspectiva crítica que permita conjugar los dispositivos sociales y culturales, políticos y administrativos, históricos y económicos, concurrentes en su configuración. En todo caso, sería necesario trascender de la consideración de la educación física como particular momento escolar en el que la experiencia es un mero Por ello se hace necesario adoptar enfoques de interpretación y deconstrucción contextual, que permitan comprender e interpretar de forma crítica el concepto de experiencia subyacente en un discurso de poder y saber en la llamada “postmodernidad”, proceso de construcción de la motricidad, a la consideración de la educación física como un espacio político en el que la experiencia es un nudo de tensiones culturales sobre el que inciden y confluyen distintas operaciones disciplinarias (p. 65).

²² Véase: Herrera, M., Mallarino, C., & Jaramillo, J. (2000). Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física (PCLEF). Bogotá: Facultad de Educación Física-Universidad Pedagógica Nacional

Lo cual implica reconocer el contexto histórico en el que esta nace, las corrientes y los fundamentos epistemológicos en que se funda, el saber pedagógico que subyace y su sentido en el marco de la educación contemporánea del cuerpo”, donde la “ética de la liberación” como lo plantea Enrique Dussel (1998)²³ o una pedagogía de la liberación en el sentido de Freire (1978 - 2005)²⁴, se hace una responsabilidad innegable al pensarse desde el campo educativo una trascendencia hacia la deconstrucción constante de discursos y prácticas, y en esta una filosofía de la liberación una filosofía de la praxis política e histórica donde el cuerpo encarnado de la EF, como conciencia histórica (encanement), sea posibilitador de sus propias transformaciones en incidencias en la realidad que lo circunda.

²³ Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación. la edad de la globalización y de la exclusión.*

²⁴ Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido.* Siglo xxi.

“Es necesario comprender que la deconstrucción no es un método, es un proceso de resignificación de teorías que se mueven desde el transcurrir de la tradición humana en distintos escenarios de la ciencia, el conocimiento y la técnica, esto implica que la educación física debe moverse en esa misma dinámica, reconocer y conjeturar lo dado posibilitar nuevos desarrollos de tal manera que emerjan otras formas de concebirla” e interpretarla” (Portela, 2006, p. 56)

La deconstrucción como experiencia

Partiendo de una lectura crítica y reflexiva, donde la realidad es interpretada como praxis constante e inacabada del ser y su entorno, es decir, una visión donde lo objetivo y lo subjetivo fundamentan la interpretación de forma recíproca, el conocimiento e implementación de la postura deconstructiva en el campo teórico práctico de la EF, en primera instancia pretende superar la visión tradicional, positivista y mecanicista, acaecida al cuerpo y su experiencia, al problematizar, desestabilizar y “deconstruir las teorías de la educación dominante o hegemónica, las mismas que han ofrecido una configuración ordenada y sistemática de la realidad y el hecho pedagógico” (Huamán, 2003, p. 115).

Al respecto para posibilitar el acercamiento teórico de la deconstrucción a la “educación corporal en perspectiva pedagógica” (Gallo, 2011, p. 293), se plantean una serie de principios para el desarrollo de esta perspectiva en el ámbito de la educación física.

- La deconstrucción de la Educación física debe partir de una lectura holística de la realidad, que permita evidenciar desde su construcción epistémica, otras maneras de interpretar la praxis educativa y en este sentido problematizar su campo humanístico, pedagógico y disciplinar, otorgándole un valor superior al sujeto de la experiencia, cuya relación con el mundo es indicotomizable a su historia y constitución como sujeto político-ético y estético que interviene y transforma sus realidades.

- La deconstrucción de los discursos y prácticas en la EF, debe posibilitar la interpretación de la experiencia en tanto cuerpo “como un espacio de producción Ideológica, o sea, como un espacio de tensiones culturales y operaciones disciplinarias sobre el que se articulan redes de saber y poder según una relación que es, antes que nada, política” (Pedraz, 2005, p. 53).
- La deconstrucción como marco crítico debe posibilitar ejercer una influencia sutil dentro y fuera del aula, esto significa que la praxis político- ética y estética está en la posibilidad de actuar contra la inconsciencia y el automatismo que impide la manifestación de “la experiencia intrínseca a la conciencia como razón sensible”(Maffesoli, 1996, p. 3).
- La deconstrucción de la EF constituye una invitación a una indagación crítica, dialógica y permanente sobre la praxis pedagógica, en este sentido propone una ruptura de la realidad educativa que supone la curiosidad trascendente, el interés crítico y la participación reflexiva tanto del maestro como de los aprendientes por reconstruir el saber expuesto desde la experiencia que nace del cuerpo.
- La alfabetización corporal se proyecta como método o propuesta de interpretación investigativa en la educación contemporánea del cuerpo, en este sentido la alfabetización como método de lectura y escritura deconstructiva, trasciende para atender a la lectura del cuerpo desde la performatividad de sus lenguajes e inscripciones socio culturales e históricas, en la necesidad del estudio de fenómenos epistemológicos, literarios, sociales y culturales, que intervienen en la reflexión de la experiencia vivida, en tanto práctica y experiencia corporal (encarnada).
- La deconstrucción, al igual que otras teorías o posturas posestructuralistas, al negar la suposición de que los principios estructurales son esencias, es decir, que no cree que existan principios estructurales universales y hechos detenidos en el tiempo, no solo devela la filiación entre la deconstrucción y el existencialismo, bajo este campo de interpretación, se constituye como un proceso investigativo, vivencial y

dialógico, el cual brinda una serie de nuevas perspectivas en torno al devenir del ser humano en su proceso y constitución, permitiendo proyectar en el campo de la EF una nueva lectura político- ética de la educación, la investigación y la transformación social, desde una serie de nuevas perspectivas en torno al paradigma cuerpo – experiencia - educación y la trascendencia que este tiene en el desarrollo humano.

Al trascender el concepto de experiencia a una concepción de experiencia corporal como posibilidad, incidencia, acontecimiento y campo investigativo, como lo señala Mosquera aludiendo a Planella (2016);

El concepto de cuerpo debe superar el dualismo antropológico que lo ha interpretado como materia, distintivo y separado del alma y entenderlo como corporeidad, que puede ser traducido a partir del vocablo alemán Leib, que en palabras de Planella “nos sitúa en la órbita de lo subjetivo, sensible, vivencial y experimental (frente a lo exclusivamente objetivado y materializado). “La corporeidad es la lectura del cuerpo desde su dimensión simbólica (p. 3).

Esta trascendencia como solo es posible desde la adopción de una epistemología deconstructiva donde tanto la corporeidad, la experiencia y el movimiento sean reinterpretadas como condiciones humanas.

- Para la deconstrucción, todos los principios de la existencia, por ejemplo la experiencia, se sitúan históricamente y se estructuran mediante la relación entre la experiencia individual y la fuerza institucional, a través del lenguaje, de los símbolos, del entorno cultural del momento, situando éste en una relación de histórica, donde la oposición con respecto a todos los otros momentos históricos previos, pero resaltando el carácter performativo y transformador de la conciencia.

Para deconstruir la escuela es necesario reconocer que esta no es un espacio real sino artificial, aislado de la vida y de los procesos cognitivos esenciales de los niños y jóvenes, hay una escisión entre el saber que descubren y desarrollan cotidianamente en su experiencia vital y el saber que se les transmite en el aula (Huamán, 2006, p. 117).

Para deconstruir la educación física es esencial preguntarse por su sentido, retomar la educación física desde su dimensión histórica, en la comprensión de la realidad o realidades que hoy permean el desarrollo del ser humano, implica el compromiso inicial de reconocer el contexto histórico en el que esta nace, las corrientes, paradigmas y fundamentos epistemológicos que han influenciado su desarrollo, y constitución dentro las prácticas, imaginarios y concepciones presentes en nuestra cultura, relacionando las experiencias y conocimientos que de ella derivan, al ser reflexionados desde una postura político-ética y estética, lo cual permitirá realizar una lectura deconstructiva, aterrizada a la realidad, y con ello el tener un acercamiento a una serie de paradigmas que hoy invitan a ser pensados más allá de problemáticas, como oportunidades de inserción y transformación en la campo educativo.

La educación corporal desde la perspectiva deconstructiva se vuelca hacia la apertura, la exposición, la expansión y a irrupción de aquellas ideas dominantes que se han establecido desde la relación cuerpo – educación.

Al respecto como lo señala Gallo (2011);

Desde esta perspectiva se 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 escasa significación pedagógica, cuyas practicas se centran en la corrección, la domesticación, la vigilancia, la normalización, la exclusión, la clasificación y la regulación entre otras (p. 294).

En esta perspectiva, como propuesta pedagógica, aludiendo al profesor J Mosquera (2016);

Surge “la intencionalidad de instaurar en el discurso formativo de la educación física, la necesidad de transitar por caminos concienciación crítica” donde el cuerpo como factor englobante de determinaciones ideológicas, aparece como una vía de resistencia ante dichas configuraciones, ya no como ser del mundo, si no como ese “ser en el mundo” (Heidegger, 2004, p. 22) dotado de sensibilidad y acción emancipadora, lo cual abarca aprender y enseñar de una forma diferente otorgándole un valor superior al cuerpo como lo explica (Gallo, 2011, p. 293) desde sus prácticas y relaciones con el otro, en la propiciación de “corporeidades reflexivas “que surgen desde la apropiación de experiencias significativas en el sujeto que devienen en transformaciones de vida (p. 24).

Para ello como lo señala Gallo, se hace necesario ubicar la educación física en el ámbito de la deconstrucción, en este sentido ubicar la EF en los discursos de la pedagogía y la filosofía, y en ello “entender sus procedencias, sus rupturas, sus modos de decir, sus insinuaciones y sus relaciones, porque nos ayudan a interpretar de otra manera la relación cuerpo - educación” (p. 294)

Cuando decimos que estamos en el lugar de la deconstrucción estamos expresando que los textos de Schiller, Nietzsche, Foucault, Decroly, y Rousseau nos dicen otras cosas a lo que siempre han dicho; nos permiten escuchar otras palabras, nos hacen pensar los textos de otro modo. En consecuencia, los textos de estos filósofos y pedagogos no son textos cerrados sobre sí mismos; por eso nuestros pensamientos, nuestras palabras, nuestras percepciones, nuestros modos de pensar la Educación Corporal en perspectiva pedagógica provienen, de algún modo, de esta matriz textual (Gallo, 2011, p. 294).

Otorgar un valor superior al cuerpo y sus experiencias en la praxis educativa, donde el sujeto sea posibilitador de sus transformaciones desde una conciencia de cuerpo y realidad, como lo señala Hurtado (2008) es plantear una educación física que contribuya en la formación humana, en tanto sitúa la corporeidad el movimiento y la experiencia como condiciones humanas que trascienden de su condición semiótica y se sumergen en procesos de interacción social y mediación cultural de orden ontogenético (p. 120).

Al respecto señala aludiendo a Melich (1994);

El concepto fenomenológico de corporeidad propuesto por Mèlich (1994) en donde “ser corpóreo (leib-*Sein*) significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no ser-en-el mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el-mundo (*Mitderweltsein*)”. Es evidente, en el concepto propuesto, la influencia Heidegger para quien “ser-en” es la condición existencial del “ser ahí” por lo tanto la evidencia que el “ser ahí” existe (p. 79).

Ser “en” implica *entonces* “habitar en”, “detenerse en”, “estar habituado”, “familiarizado”, “frecuentado” por lo tanto, habito el mundo como algo que me es familiar. De ahí que ser-en-el mundo y ser- con el mundo son expresiones de un cuerpo-sujeto que configura su subjetividad en la intersubjetividad, lo que implica la combinación de un ser situado (*Befindlichkeit*) con un ser sintonizado (*stimmung*). Entonces mi cuerpo como corporeidad desde la cual soy en el mundo y desde la cual accedo al mundo está inmersa en el mundo, en un entramado de significaciones imaginarias que determina mi horizonte de sentido y que está en sintonía con mi inmersión en el mundo.

Desde esta perspectiva, el abordaje de las tendencias y contenidos de la educación física con una finalidad de superación, emerge en esta propuesta educativa, como la esencia de esta “experiencia corporal”, el problematizar el sentido del cuerpo y la experiencia en la praxis educativa, el concepto de lo corporal y su trascendencia en la constitución del ser humano (subjetividad) desde las múltiples perspectivas que este nos ofrece en la actualidad, ya sea desde el ámbito moral, recreativo, terapéutico, atlético, estético o ético, siendo estos algunos de los factores preponderantes que definen las intencionalidades del mismo en nuestra sociedad, cabe resaltar que el objeto de esto más allá de realizar un acercamiento a estas tendencias a partir de una actividad específica, es vislumbrar una posibilidad de cambio en la educación contemporánea del cuerpo, visibilizar el cuerpo desde la educación corporal y la experiencia corpórea, como un fenómeno social, que trasciende más allá del acto educativo he institucionalizado, hacia prácticas corporales performativas y transformativas del ser, más allá objetivos y estándares que responden a una serie de factores como son el espectáculo, la política, la economía, la nota, la evaluación, la cultura y el cuerpo como aquel factor englobante donde expresan estas relaciones de afecto.

La educación corporal en relación a la experiencia corpórea, más allá de estar orientadas y definidas desde una serie de parámetros o modelos que regulan, reducen o simplifican la práctica educativa, aparecen en la deconstrucción como una posibilidad de aprendizaje y trascendencia en la educación contemporánea del cuerpo, desde lo cual se plantea la relación *corporeidad- praxis- subjetividad* como uno de los factores que intervienen en el devenir y la consolidación de identidad, permitiendo la utilización de la práctica deportiva más allá de un espacio destinado al mejoramiento de las capacidades y potencialidades del ser, a un lugar de ocio, descanso, esparcimiento, de reflexión crítica y experiencia sobre el mundo, sobre la vida y el otro, desde nuevas prácticas y experiencias pedagógicas que potencien la actividad sensible y creativa, he incidan en la transformación individual y colectiva de los sujetos, donde más allá del deportista o la práctica, lo que importe es la persona desde un abordaje multilateral u holístico del ser, que trasciende más allá de prácticas reducidas a espacios de liberación del cuerpo, a lugares de construcción, deconstrucción y transformación del mismo en relación al otro y el mundo que lo rodea.

La educación física al reedificarse desde un principio fenoménico de la experiencia, como la filosofía de la praxis, una lectura corporeidad – mundo en la experiencia vivida, que encarna la corporeidad en una subjetividad consciente, por ende en praxis transformadora sobre la realidad, permite que en este acto de liberación, de descentralización y disolución radical de la verdades absolutas (hegemónicas), se edifique como un acto político de concienciación, donde se desentrañe la pertinencia histórica de dichos discursos hacia una superación en su dimensión filosófico - ética y estética, su teoría política y su proyecto pedagógico-humanista, en ello generar procesos autónomos de participación y opinión, de pensamiento crítico, de creación de nuevos saberes y prácticas culturales con sentido.

Las corrientes de pensamiento de la fenomenología y la hermenéutica, emergen en el horizonte de la educación física, y en éste una ontología del ser, del desarrollo humano como experiencia, como un proyecto filosófico-político que no está en su esencia educativa y debe ser encontrado a través de la praxis con el mundo, en este sentido el deslinde epistémico - político que plantea Enrique Dussel en la filosofía de la liberación (cátedra, 2012)²⁵, en relación a la corriente filosófica deconstructivista de Jacques Derrida, permiten en su unión experiencial hacia la superación de sus discursos, vincular concepciones inseparables a la ontología del ser, como la corporeidad, la subjetividad (objetivo-subjetivo) y el otro (mundo) en una praxis interpretativa sobre el contexto concreto e histórico que constituye el fundamento práxico de su sentido social y humano.

Adoptar la deconstrucción en relación a una pedagogía crítica como punto de partida en dicha problematización y en ello convertir la educación física en una herramienta de lectura, cambio y transformación de la realidad de estas comunidades, es el objetivo principal de esta propuesta educativa que se nutre de la reflexión crítica sobre los fenómenos educativos desde una perspectiva vivencial como método fenomenológico, considerándolos fundamentalmente como procesos de reproducción y de transformación cultural. Cuyo fin recae en construir, reconstruir y transformar continuamente sus intencionalidades educativas, hacia una praxis integral comprometida con la humanidad y su emancipación.

²⁵ Pensar el mundo desde la filosofía de la liberación, Enrique Dussel cátedra 2012

Recuérdese que la deconstrucción nos es una simple negación de algo para ser remplazado por otro algo. Es deshacer, descomponer, desedimentar estructuras (...) más que destruir se hace necesario comprender como << conjunto >> está constituido y reconstruirlo para este fin. Sin embargo la apariencia la apariencia negativa sigue siendo más difícil de evitar de lo que sugiere la gramática de la palabra (de-), a pesar de que ella puede designar más una restauración genealógica que una demolición. De ahí la necesidad de ser muy cauteloso en el trabajo de deconstrucción, en especial al apartar los conceptos filosóficos tradicionales, ya que al hacerlo *no se puede olvidar* la necesidad de retornar a ellos, al menos en cuanto apartados. Hay que evitar a toda costa en caer en lo que el propio Derrida llama una “teología” (o metafísica) “negativa” (Derrida, 1985).

Bajo esta perspectiva, se plantean tres fenómenos o campos de interpretación que permiten vincular el fenómeno de la deconstrucción en la praxis educativa, el primero de ellos es la “Alfabetización corporal” como un campo de lectura e interpretación constante de la realidad simbólica, una apuesta en la educación contemporánea del cuerpo, el cual se desarrollara a profundidad en el componente educativo, en el segundo campo se plantean los sentidos de la relación cuerpo – educación, expuestos por la Maestra Luz Helena Gallo en su texto *la educación corporal en perspectiva pedagógica*, en relación al fenómeno de la deconstrucción, como elementos constitutivos en la formación del sujeto de la experiencia, al respecto se hace necesario profundizar en la interpretación del sujeto de la experiencia como un tercer campo de este análisis.

Alfabetización corporal; campo de lectura e interpretación constante de la realidad simbólica, una apuesta a la educación corporal en la clase de educación física

Educación permanente y para toda la vida

Los cambios drásticos y acelerados que ha sufrido la realidad colombiana, no solo divisan la performatividad de una serie de condiciones socio-económicas de marginalidad, exclusión y analfabetismo, la mercantilización del quehacer universitario (teorías, prácticas y saberes utilizados como instrumentos de dominación socio política) ha establecido en estos contextos educativos, espacios de control y regulación ideológica, donde los discursos en la educación física sobre el cuerpo enseñado, por lo tanto sobre la subjetividad corporal educable, expresan la performatividad hegemónica de lenguajes, imaginarios, prácticas y representaciones sociales, los cuales se alejan de una problematización de la experiencia desde su constitución histórica-política y vivencial del cuerpo. En este sentido la experiencia corporal como corriente investigativa, mediadora de dichas construcciones simbólicas, debe ser analizada a profundidad haciendo foco en su incursión a una racionalidad gubernamental, la cual actúa sobre la experiencia y la emocionalidad de los sujetos al ser incorporada en prácticas y discursos, desde “dispositivos de regulación y control de la libertad”, lo cual recae en la homogenización del pensamiento y la subjetivación de las experiencias, donde se enmascara el consumo corporal, en la vía hacia la consecución de la perfección, la autoestima y el éxito social.

En el contexto educativo, la Educación física, el cuerpo y la experiencia corporal, son campos de interpretación que deben ser entendidos más allá del lugar en el que se ejercen relaciones de poder, de subyugación y opresión , al lugar en el que se edifica el “devenir del ser” como existencia corpórea, en este sentido dialogar en torno al concepto de imagen – identidad, como un reflejo contemporáneo de los conceptos cultura y raza, desde la perspectiva (*body history – embodiment*), es fundamental para comprender el fenómeno de la marginalidad en américa latina, y el trasfondo simbólico que ha representado el cuerpo en la EF y en la historia de nuestros pueblos, cuando es asumido como un objeto al servicio de interés externos y no como un campo de lucha y transformación de esta realidades., En cuanto a América latina como un continente que fue colonizado, y su

trasfondo simbólico, con referencia a la concepción del cuerpo como noción de identidad cultural, social, nacional y simbólica.

En este sentido lo que nos importa es “el cuerpo consiente y hablante, prohibido de leer y escribir, limitado en la capacidad de, leyendo el mundo, escribir sobre su lectura y al hacerlo repensar esa misma lectura, aunque no anule las relaciones milenarias y socialmente creadas entre lenguaje, pensamiento y realidad, el analfabetismo las mutila y se constituye en un obstáculo para sumir la plena ciudadanía. Y se mutila porque, en las culturas letradas, impide a analfabetos y analfabetas contemplar el ciclo de las relaciones entre lenguaje, pensamiento y realidad al cerrar las puertas, en esas relaciones, al lado necesario del lenguaje escrito, es preciso no olvidar que hay un movimiento dinámico entre pensamiento, lenguaje y realidad del cual, si se asume bien, resulta una creciente capacidad creadora, de tal modo que cuanto más integralmente vivimos ese movimiento tanto más nos transformamos en sujetos críticos del proceso de conocer, enseñar, aprender, leer, escribir , estudiar”. (Freire, 1994, p. 24)

La propuesta alfabetizadora se edifica como un proceso continuo y permanente, el cual brinda herramientas para el aprendizaje de la lectura y la escritura desde un conjunto de prácticas que funcionan para fortalecer y enriquecer la concienciación corporal, prácticas culturales que promueven el cambio sensible y emancipatorio del sujeto- objeto.

En este sentido es necesario desarrollar prácticas de concienciación de estas realidades objetivas, determinar el hacer y el ejercicio pedagógico, mediante una educación corporal que destierre conceptos de su dominio para re-territorializar y crear nuevos campos de interpretación.

Bajo esta perspectiva, se hace necesario adoptar la alfabetización corporal como praxis, como hecho y una necesidad imperante , donde la formación político- ética y estética, se configura como elemento fundamental en el quehacer del educador físico, ya que este se visualiza como un sujeto consiente, que investiga, problematiza y transforma de forma constante su realidad, donde la propuesta alfabetizadora no solo brinda herramientas metodológicas y didácticas para el aprendizaje de la lectura y la escritura, se parte de una

necesidad de conciencia, de leib, de experiencia corporal, en este sentido se presenta como un conjunto de herramientas que fortalecen un proceso de concienciación corporal, desde prácticas como el dialogo y la lectura, que promueven un cambio sensible y emancipatorio del sujeto.

Para integrar dicha idea de conciencia corporal como construcción histórica, es necesario ocuparse de la identidad y sus múltiples lenguajes, en nuestro caso de la identidad corporal entendida como la base de cualquier aprendizaje en educación física, asumiendo esta no solo como capacidad de expresión, legitimidad y manifestación, si no como posibilidad de comprender, analizar y construir nuevas posibilidades que se tejen a partir de un lenguaje como lectura del mundo escrito, pero también desde practicas corporales que surgen de esa comprensión y aprehensión del mundo como una construcción propia del sujeto.

Bajo esta perspectiva abordar el lenguaje en el horizonte de la educación corporal, es asumir una postura crítica frente al concepto de leer, escribir y reescribir el mundo, un mundo que no se reduce a una practicidad mecánica, si no que la práxis acaece en el cuerpo como un acontecimiento, una experiencia en el ser, un inédito viable en la posibilidad de transformar, transformarse, crear y recrearse, bajo esta perspectiva se parte del lenguaje como una práctica corporal en tanto posibilita una conciencia de cuerpo como de su realidad histórica, de esta manera se pretende que el tránsito de los aprendientes por este proyecto educativo sea una experiencia en tanto que una construcción singular no solo de conocimientos sino de formas de saber sobre sí mismo, sobre los otros, sobre su humanidad y la incidencia de ello en la praxis pedagógica.

Por ello se propende la educación holística de un ser dialógico, con actitud de escucha y alerta, capacidad de comprensión y aprendizaje, un sujeto que este en la capacidad de problematizar su realidad, de decosntruir prácticas y discursos asociados al cuerpo la experiencia y el lenguaje, con ello comprensiones a propósito de la colonización del poder el saber y el ser en américa latina, saberes que le permitirán a los aprendientes enriquecer su práxis pedagógica, posibilitando una mirada deconstructiva de las relaciones que lo afectan a sí mismo como a los otros.

Al respecto se plantean principios transversales dentro de la propuesta educativa;

Participación del estudiante en la formulación y desarrollo de su proceso educativo

La finalidad de la formación humana en Educación Física, se traduce en un proceso de concienciación corporal donde el estudiante y maestro “dependiente”, pasivo (heterónimo) se transforme desde un proceso constante, en un estudiante participativo, crítico, creativo, reflexivo; y en este sentido, con autónomo –consciente de -su realidad. Para llevar a cabo esta finalidad es necesario plantear una estrategia pedagógico-didáctica, mediante lo cual los estudiantes, a partir de sus motivaciones internas y en relación con los otros y el mundo, participen en la construcción de la ruta didáctica que conduce a su propia formación.

El diálogo entre docentes y estudiantes es muy importante, por cuanto permite la el reconocimiento y la confianza en el estudiante, desde un llamado a redimensionar las relaciones pedagógicas, para darle un lugar participativo a los sujetos , dejar de lado el saber cómo un lugar de poder para unos pocos y plantearlo como espacio de conversación, y deconstrucción constante del acto educativo, es necesario un reconocernos como sujetos cognoscentes que poseen una interpretación y un saber propio en el mundo en que interactúan.

En este sentido el espacio de educación física propende por el aprendizaje para la toma de decisiones, base para la construcción de autonomía y reflexión, implicada en el reconocimiento del propio cuerpo en movimiento desde la motricidad como dimensión humana, la alfabetización corporal y el cuidado de la vida, actividades características de una educación corporal deconstructiva y de una actitud y creativa ante la vida.

Posibilitar experiencias significativas que evidencien el sentido de la intención formativa para el desarrollo de sujetos críticos, reflexivos, comprometidos con la transformación de su realidad.

Una educación física que funde su sentido en la intervención educativa, desde el principio de la experiencia corporal, debe posibilitar contrastar los puntos de vista, contextualizar la vida, restituir valores y sentido desde una práctica política contra-hegemónica, repensar críticamente la deconstrucción de la historia, cambiar una educación bancaria por una problematizadora, con objetivos educacionales y sociales distintos, donde la educación neutral no exista, donde no se reduzca la acción educativa al método desprovisto de preocupaciones ideológicas y antropológicas deshumanizadoras, una educación que permita la construcción de un ciudadano transformador de la educación, la pedagogía y la escuela, que permita asumir al sujeto social como un sujeto histórico actor de un espacio temporal donde su vida tenga sentido en la realidad cambiante donde actúa, por ello la educación física se debe posibilitar una ***deconstrucción continua y permanente de enfoques, procesos didácticos, procedimientos y técnicas de evaluación*** donde la experiencia que encarna al sujeto en praxis sea reconocida desde su condición político – ética, estética e histórica.

Fundamentos de la deconstrucción, elementos constitutivos en la formación del sujeto de la experiencia en la educación física.

Deconstruir para construir – desaprender para aprender

“Hoy se habla de la experiencia corporal como objeto de estudio de la educación física en tanto disciplina académica pedagógica, pero quizá, en verdad no se problematiza la experiencia desde su constitución histórica-política y vivencial del cuerpo.”²⁶

²⁶ Véase: Justificación pregunta 7

Preguntarse por la constitución de la educación física en el contexto colombiano como un campo autónomo de conocimiento y su relevancia como disciplina académico pedagógica, es indagar en la identidad de una disciplina cuya contradicción sustancial entre lo que fue (pasado) y lo que ha de ser (devenir) se funde en las discrepancias y disyunciones que enmascaran la legibilidad de su historia como un hecho detenido en el tiempo y no como un fenómeno que se está dando de forma constante, en este sentido la educación física ha sido fuente de determinados fundamentos paradigmáticos, que en suma han obedecido a ciertos principios ordenadores que definen y legitiman el proceso educativo y sus determinadas formas de acercamiento al mundo, tales principios ordenadores han seguido paradigmas como el cartesiano, que separa al sujeto del objeto en una postura dicotómica que encubre la dimensión del poder que ha logrado fortalecer la prevalencia del cuerpo como un espacio de producción y reproducción ideológica al servicio de las elites.

Dicha disociación atraviesa el universo de extremo a extremo, creando oposiciones binarias, que funcionan como polos opuestos, antagónicos e irreconciliables que en verdad son meras diferencias convertidas en jerarquías, es el caso específico de las dicotomías naturaleza – cultura, cuerpo razón, sujeto-objeto etc. que han de considerarse como pilares fundamentales, no solamente de la ciencia y el conocimientos del mundo en occidente, si no de la modernidad misma” (Muñiz, 2010, pág. 17).

Prácticas y discursos entrevén la performatividad de las condiciones humanas el cambio trascendental del cuerpo y sus discursos y la fragmentación de la experiencia corporal en un animismo existencial, al respecto para que la deconstrucción tenga una perspectiva educativa, debe partir de la experiencia que nosotros hacemos del cuerpo, y dicha experiencia además de ser político ética y estética también lo es histórica.

Entender el concepto de educación física, desde la razón de ser de su propia condición histórica y el papel de la conciencia en la praxis liberadora, se hace imprescindible, al abordar el proceso de deconstrucción por el que se pretende atravesar, desde las tensiones y disertaciones en torno al ser corpóreo y su expresión de movimiento en relación al mundo, cuya integralidad manifiesta, en un cuerpo sintiente y actuante en una

complejidad, se edifica en su constitución como una problemática epistémico política aún en construcción, y como una posibilidad en este mismo sentido.

Ante esto las perspectivas y los paradigmas, desde los cuales se puede abordar la situación concreta por la que está atravesando la educación física en la actualidad, desde la eclosión de diferentes trabajos en distintas universidades del país, que han impulsado variadas líneas de investigación y reformas curriculares en su interior, no se deben privar de la historicidad de su concepción y la relación inseparable en su deslinde epistémico, en cuanto a términos como cuerpo, movimiento (motricidad) y experiencia corporal los cuales han estado determinados por los cambios y vaivenes de la cultura dominante en cada momento histórico, desde la performatividad de estos términos en condiciones sociales y su relación en la constitución de un acto educativo, proclive al espontaneísmo de sus prácticas y su relación dialéctica a la concepción de un cuerpo homogéneo al servicio de la razón instrumental.

Esta situación concreta, ha permitido evidenciar una serie cambios estructurales, en cuanto los paradigmas, tendencias y contenidos desarrollados en el aula de clase, pero que a su vez, recaen en un discurso totalmente alejado de la realidad, al establecer una contracción entre los fines pedagógicos y su problemática epistemológica (la experiencia corporal), la cual tiene total vigencia en la actualidad al constituirse desde la influencia que ejerce la sociedad imperante hacia la formación del profesorado y las demandas económicas de esta sociedad, que sin duda han condicionado su esencia educativa.

En este sentido se parte de la deconstrucción de la educación física desde el planteamiento de una visión cuerpo- experiencia-mundo, alejado de la objetivación tradicional , con sus secuelas de manipulación y deshumanización, para dar apertura a una nueva mirada de lo corporal en el ser humano desde la filosofía de la liberación como uno de sus ejes de análisis, apoyada en su carácter social, cultural y vivencial del cuerpo, en su poder de comunicación, expresión y creatividad en la constitución de su realidad como ser en el mundo, donde el desvelamiento de la realidad que no se desliga de una acción política en la misma, emerge en la urgencia de su desarrollo humano, asumiendo éticamente la corporeidad como condición necesaria para ser y vivir en el mundo como un cuerpo

simbólico - *Cuerpo leib*, desde la profundidad y la importancia que ocupa la praxis en el acto educativo y la experiencia corporal en la concientización y transformación del sujeto.

Estas mudanzas epistémico-políticas, asumidas desde una postura “deconstructiva” de su identidad como disciplina académico-pedagógica, emergen en la educación física, como un acontecimiento existencial en su devenir, en tanto permiten superar la visión tradicional de sus prácticas educativas, al deconstruir las teorías de la educación dominante, o hegemónica, Pero a su vez desde la alfabetización corporal emergen como una invitación a la indagación crítica permanente sobre la realidad circundante y sus prácticas educativas desde la performatividad de las condiciones sociales e históricas.

En este sentido, desde autores como Schiller, Nietzsche, Foucault, Rousseau y Derrida se plantean una serie de fundamentos que permiten establecer componentes de la corriente deconstructiva y su acercamiento teórico a la educación corporal en perspectiva pedagógica desde la necesidad de dar respuesta a la relación cuerpo- educación- experiencia²⁷ en proceso de transformación y trascendencia pedagógica hacia los *Fundamentos de la deconstrucción, como elementos constitutivos en la formación del sujeto de la experiencia desde la educación física.*

Así, como lo señala Gallo (2011):

Esta inquietud permite establecer unos componentes de la Educación Corporal: de imagen de hombre como existencia corpórea; de dimensiones poética, lúdica, ontológica, estética e histórica; de sentidos de la relación cuerpo-educación: la formación humana como práctica estética: otorgamiento de un valor superior al cuerpo; de la educación en el cuidado de sí y de los otros, en el cuerpo como “gran razón”, en los sentidos CON sentido, en un devenir sensible, en las cosas próximas, en el sentimiento y por medio del sentimiento, en las afecciones, en enseñar a pensar en la fuerza de la voluntad; en las formas de saber del cuerpo como un proceder genealógico del cuerpo, la narrativa corporal y la cartografía corporal (p. 293).

²⁷ Se precisa ubicar la experiencia como un fenómeno inseparable de la relación cuerpo – educación, planteada desde la perspectiva de la educación corporal, atendiendo a la experiencia como aquella posibilidad de que la transformación tenga acontecimiento en el acto educativo.

La deconstrucción y el sujeto de la experiencia.

La deconstrucción como elemento constitutivo en el aprendizaje del sujeto de la experiencia, se vuelca hacia la apertura, la exposición, la expansión, la irrupción, la perturbación: muestra que “las cosas- los textos, las instituciones, las tradiciones, las sociedades, las creencias, las prácticas de cualquier tipo no tienen significados definibles, ni estabilizan el significado de una cosa, uno podría decir que la deconstrucción es romper cascaras de nuez” (Derrida y Caputo, 2009, p. 44)

El “ser” del hombre ha sido una de las preguntas o problemas fundamentales que han girado en torno al origen de la vida y estructura de la naturaleza, este “sentido de la vida”, se refiere al devenir del ser en el mundo, un sujeto que está en una permanente búsqueda de sí, un sujeto inacabado, al cual llamaremos el sujeto de la experiencia, un sujeto que está en la posibilidad de humanización, un hombre en devenir que se hace.

Pero el “ser” del hombre no es nunca un solo organismo, si no que el hombre se hace ser, así como el cuerpo se hace cuerpo, deviene en ser-humano, poniendo en acento la unidad del hombre con su propio cuerpo dejando a la sombra cualquier interpretación dualista o reduccionista, igualmente el hombre se hace “ser” y bajo esta perspectiva se hace existencia corpórea. Como el hombre no es por el solo hecho de existir, entonces habrá de hacerse, de constituirse, de humanizarse (Gallo, 2011, p. 295).

Como lo señala Gallo (2011);

Cuando la Educación Corporal se pregunta cómo hablar de la existencia corporal sin encerrarse dentro de un discurso reduccionista, reconoce que el cuerpo es la presencia misma de la persona. El cuerpo piensa, elige, juzga, interpreta, crea valores, siente, imagina; por eso el pensamiento, el querer, el amar, el desear, el dolor, y todo aquello que ‘me’ pasa, acontece en el propio cuerpo. Incluso Schiller, Nietzsche, Foucault, Decroly y Rousseau consideran que cuerpo y alma no son dos realidades diversas, sino que expresan dos partes

de un mismo todo, aquella que nombramos como la existencia corpórea del hombre. Estos autores designan al cuerpo con expresiones como persona, humanidad y sujeto. Pero hay aún algo más: podemos decir, con estos autores, que el cuerpo es un 'lugar' plural, que inserta al hombre al campo de la significación ontológica, estética, histórica, poética y lúdica; esto hace ver que el cuerpo se constituye para la Educación Corporal en una interfaz entre lo social y lo cultural así como entre la naturaleza y la cultura (p. 295).

Al respecto cuando nos preguntamos por el sujeto de la experiencia desde la perspectiva de la experiencia corporal, nos referimos a un sujeto que se hace cuerpo desde su experiencia vivida en relación al mundo, una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos, atados a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo, un ser humano en devenir, en vías de humanización.

Para saber de la experiencia se nos exige un acontecimiento, el que nos pase algo. El lugar de la experiencia soy yo, mi cuerpo, y para saber de aquello que me pasa como fuente de sentido, Larrosa (2006, p.45) nos propone tres principios: la reflexividad, la subjetividad y la transformación, principios que hemos seguido también en las lecturas de Nietzsche y Foucault. Al mismo tiempo, la experiencia supone que algo pasa del acontecimiento hacia mí, que algo viene hacia mí, que algo de-viene, pero ¿quién es el sujeto de la experiencia? Es un sujeto en potencia, abierto, vulnerable, sensible, expuesto, que se deja decir, afectar, que se detiene a pensar, a mirar, a escuchar, que se demora en el detalle, que suspende la opinión, suspende el automatismo, cultiva la atención, la escucha, la reflexión y la delicadeza, abre los ojos y los oídos. Y, sobre todo, da sentido a lo que somos y a lo que nos pasa. La narrativa pasa entonces por un logos que está encarnado; siguiendo a Nietzsche, es un retorno al cuerpo desde la palabra y el lenguaje, pues la palabra es solo una forma del cuerpo.

Como para la Educación Corporal no hay primacía de una facultad sobre otra, el pensamiento, la razón y la palabra exponen al cuerpo, dicen del cuerpo precisamente porque la palabra lleva adherido lo intelectual y lo sensible. La palabra es algo así como lo

otro del cuerpo que hace cuerpo. Por medio de la narrativa, el logos se constituye como cuerpo y tenemos la impresión de que la Educación Corporal contempla un retorno al cuerpo y con ello exaltamos sus lenguajes, o, dicho de otro modo, le damos la palabra al cuerpo y queremos escucharlo mediante sus trazos narrativos porque el cuerpo es el que toma la palabra.

Al respecto como se hace necesario pensar en una educación física que centre su atención como lo señala Assman (2002) en la corporeidad viva, donde necesidades y deseos forman una unidad (p.32). Se plantean una serie de dimensiones donde se connote tanto las dimensiones de la educación corporal como las dimensiones propuestas para abordar el fenómeno de la deconstrucción.

Dimensiones de la deconstrucción y la educación corporal.

El acercamiento teórico a la deconstrucción y a la educación corporal en perspectiva pedagógica, no se debe privar de una serie de componentes enmarcados en la relación cuerpo- educación, entre ellos: la formación humana como practica estética, otorgamiento de un valor superior al cuerpo, la educación en el cuidado de sí y de los otros , en el cuerpo como “gran razón”, en los sentidos con sentido, en un devenir sensible, en las cosas próximas, en el sentimiento y por medio del sentimiento, en las afecciones, en el enseñar a pensar en la fuerza de voluntad, en las formas de saber del cuerpo como un proceder genealógico (Gallo, 2011, p. 297).

Como lo señala Gallo;

En perspectiva pedagógica, la Educación Corporal tiene que ver con las dimensiones ontológica, estética, histórica, poética y lúdica, en tanto estamos pensando la Educación como experiencia. La experiencia es lo que nos pasa y lo que al pasarnos nos confiere sentido, la experiencia no es lo que te sucede, sino lo que haces con lo que te sucede. “La ex-per-ientia significa salir afuera y pasar a través” (Larrosa, 2003, p. 34) ¿Qué significan, por ahora, estas dimensiones? En primer lugar, la Educación Corporal es un marco de reflexión para pensar la formación humana ligada a una forma superior de humanización. ¿Cómo podemos pensar esto en Educación? A nuestro modo de ver, generando

acontecimientos para que ocurran experiencias, lo que significa que en la 'clase' algo nos acontece, algo se apodera de nosotros, algo nos significa, algo nos interpela, algo nos pone a pensar y a sentir. Nosotros podemos ser transformados por esas experiencias. Esta es precisamente una forma de entender la dimensión ontológica como un saber del hombre sobre sí mismo, de un hombre que da forma a su vida.

En segundo lugar, la Educación Corporal pretende privilegiar la educación estética, lo cual no implica una filosofía del arte, ni una teoría de lo bello, sino la preocupación por las condiciones de sensibilidad que pasan por otras maneras de sentir, por una receptividad vinculante con uno, con el otro y con lo otro. Esta dimensión estética implica afección, agitación, atención, cuidado. La sensibilidad, en términos educativos, pasa por prácticas para el cuidado de sí, por los modos de percibir lo que nos afecta en términos de una razón-sensible, por aquello que es capaz de emanar el cuerpo para crear. Para que el arte tenga una perspectiva educativa, debe partir de la experiencia que nosotros mismos hacemos del cuerpo (Gallo, 2011, p. 296).

Lenguaje (corporal): *Escrito, hablado, corporal*

Histórica: *devenir político - ético y estético:* Proceder genealógico del cuerpo

Epistemológica: aspectos fenomenológicos (experiencia- conciencia- cuerpo)

Investigativa: la experiencia y el giro corporal como campos de investigación

Educativa: Dimensión lúdica posibilidad para que un acontecimiento tenga lugar (devenir)

Ver: perspectiva curricular

Propósito de incidencia

El propósito de incidencia en el campo teórico- práctico de la Educación Física, es contribuir en la deconstrucción de los discursos que centralizan la praxis pedagógica, en un conjunto de relaciones de afecto²⁸ sobre el cuerpo, por ende sobre la experiencia corporal.

²⁸ Se asume el afecto como acción sobre si y sobre el otro, dice Deleuze hablando de Foucault, en cuanto el poder se constituye en la acción (relación de fuerzas) y toda relación de fuerzas es una relación de poder. pero el poder no es el estado y su fundamento es estar en relación²¹ con otras fuerzas, la fuerza no tiene otro objeto ni sujeto que la fuerza, así el afecto es una acción sobre la acción de fuerza (poder) y sus categorías son incitar, inducir, desviar, facilitar, dificultar, ampliar (transformar) (Deleuze, 1987)

Marco legal

Constitución Política De Colombia

Artículo 44.

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 67.

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

- La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

- El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.
- La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.
- Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.
- La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994.

Artículo 1°.

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Artículo 5°.

Fines de la educación.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación

integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus Diferentes manifestaciones.

8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Artículo 13.

Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;

Microcontexto

Imagen de cuerpo - identidad de cultura: El “devenir del ser” como estado y construcción recíproca con el mundo

Problematización.

- Dialogar en torno a las concepciones e imaginarios construidos en torno a la imagen y la identidad en el territorio colombiano, desde una perspectiva, como la “experiencia liberadora” y la deconstrucción como uno de sus ejes de análisis, es un tema que debe ser abordado sin llegar a realizar afirmaciones totalizantes de la realidad social y cultural de la población, ya que alguna de estas interpretaciones, podría llegar a recaer, en entender el fenómeno de la colonización en América latina, como un factor preponderante en la constitución de una identidad y una cultura, a semejanza de una imagen occidental, y no, como un medio en el que han coexistido múltiples ideologías, una de ellas el racismo en su dimensión performativa de los discursos hegemónicos y su creciente impacto en la población desde la globalización de las redes virtuales.
- Generar una apreciación inicial en torno concepto de identidad y cultura en el contexto colombiano, no se debe privar y enmarcar en su interpretación histórica, como un fenómeno performativo de las condiciones coloniales de poder, si se parte de la dialecticidad en que el mismo se constituye como un proceso, en cuanto es ontología del ser como construcción (identidad), que ha pasado por ser ontología social como estado (imagen)., es decir, que la identidad y la cultura en el territorio colombiano, a pesar de ser un constructo histórico, social, cultural etc., como una herencia occidental, también ha pasado por ser una construcción propia del sujeto, de la cultura y la población, un proceso que no está determinado a la performatividad de las condiciones históricas, pero si está condicionado por las determinaciones económicas del medio en que la misma se establece., determinaciones que a su vez, le permiten a el sujeto generar una interpretación

sobre la realidad que lo circunda, lo que posibilita su intervención y transformación, es decir su construcción cambiante en relación al otro y el mundo que lo rodea.

La colonización de América latina, constituye un punto crucial en la historia de la sociedad moderna, un hecho sustancial en el “devenir del ser” como estado, y no, como construcción propia del sujeto, una historia marcada por múltiples patrones de poder y discursos (saber) cuya performatividad desde la colonia hasta hoy, han mantenido una escala de identidades sociales, imaginarios y diferencias.

Dichas interpretaciones que acentúan “la imagen impuesta” de una cultura occidental, sobre el devenir del ser como estado y como construcción corpórea, dejan entrever una ontología social fundamentada en el discurso de la modernidad y su relación inseparable al termino colonialidad, lo cual exalta el rasgo “racial” de la identidad de nuestros pueblos y a su vez de su cultura., por ello retomar la configuración del cuerpo en la historia planteada por Planella (2006)²⁹, es indispensable al comprender el concepto de identidad corporal, como *imagen* fehaciente de una cultura occidental – desde la cual se configuro una idea de cuerpo y los discursos que aun imperan en nuestro territorio.

La identidad y su concepción ligada a los múltiples cambios que ha tenido la interpretación del cuerpo en la historia, aparece como una de las problemáticas que afecta en gran medida a nuestra cultura, ya que esta es a su vez uno de sus factores preponderantes en la constitución de un discurso económico fundamentado en la imagen y las experiencias sociales, desde la diversidad en que el mismo término se compone, etimológicamente la palabra identidad en su construcción expresa una dualidad o dicotomía, en el sentido que hace a la persona “una” (única) y diferente , por otro lado, se refiere a características que poseen las personas que los hacen percibir que son lo mismo que otras personas, sin diferencia, este término se asume bajo una postura cultural, o bajo una realidad cambiante, que a su paso constituye y configura la identidad a una performatividad constante de su sentido y a una subjetivación permanente de la experiencia.

²⁹ Ver: Planella. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Editorial Desclée de Brouwer.

Un problema que constituye, un punto clave en la reflexión latinoamericana, en torno a su propio “ser” como condición existencial¹ del ser “ahí” que existe en el mundo (Heidegger 2004, p. 22), el cual puede ser interpretado como una problemática pero a su vez como una oportunidad, en lo que algunos autores como Walter Mignolo (1999) y Enrique Dussel (1994)³⁰, llamaron conformación de la “sociedad moderna” en América latina, ellos realizan un análisis a una problemática circunstancial como lo es el impacto global del neoliberalismo como un discurso económico centralista y su trasfondo social fundamentado en el progreso y el desarrollo económico de las periferias, el cual ha permeado la “existencia del ser”, entendida desde sus prácticas, hasta sus formas de actuar, pensar y desenvolverse en el mundo, un discurso político – ideológico si se plantea desde el fenómeno de la explotación colonial de las periferias (subyugación – racial), la consolidación de “una formación social de las nacionalidades (globalizadas)”, y la (evolución) en su calidad de matriz para la configuración específica de las costumbres occidentales” en los territorios colonizados, donde la intangibilidad de las redes (simbólicas, virtuales, mediáticas), constituyen en la población, “una identidad de ambivalencia externa”, es decir que se reconoce desde su historicidad como una construcción ajena a sus raíces.

Este a su vez puede ser interpretado como una oportunidad, desde aquel “choque de culturas y pensamientos “como lo llamo (Dussel, 2012) al reencuentro que permitió el discurso de la globalización, entre occidente y Latinoamérica ya no, bajo un discurso hegemónico del conquistador sobre el conquistado, desde un reencuentro de estas dos realidades sin distinción alguna, y en ello el pensar una nueva filosofía, una nueva política de las periferias. “El pensarse, desde la explotación, el ser periférico, y desde una esperanza en la liberación de esas condiciones”, lo que constituyó una filosofía de la liberación, y en ella la identidad como un devenir, una experiencia que no está en nosotros y debe ser construida.

³⁰ Véase: Edgardo, L., Santiago, C. G., Fernando, C., Enrique, D., Arturo, E., Francisco, L. S. & Aníbal, Q. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. *Ediciones CLACSO*, 2003, p. 246.

Al generarse estos cambios, en las articulaciones del estado - sociedad, también se empiezan a modificar imaginarios y prácticas en torno al cuerpo y la educación, en la posibilidad recíproca de imaginar y construir una conciencia de carácter colonial en torno al sentido ideológico que ha ejercido la imagen del cuerpo en la historia y su trascendencia racial de subyugación humana en nuestro contexto.

Lo cual, permite evidenciar un hecho que desencadenó una serie de efectos sociales y culturales en la configuración de la “sociedad moderna” como discurso, uno de ellos, fue la proliferación de discursos que proclaman la identidad como diferencia, la imagen como cultura, la aceptación y la subversión corporal, y el otro el surgimiento de movimientos y grupos sociales en las periferias a los círculos dominantes, con un sentido político de cambio y transformación de sus condiciones históricas, lo cual posibilitó, la proliferación de un discurso hegemónico intercultural – humanista, diseminado desde neoliberalismo y la globalización, en el “reconocimiento de la diversidad y las diferencias culturales, cuyo fin recae en la inclusión de las mismas, al interior de la estructura social establecida” (Tubino, 2005)³¹, es decir a una estructura económica.

Ante esta perspectiva la población y los nacientes grupos sociales, algunos de ellos concebidos por sus integrantes como culturas, desde “dicho reconocimiento de la diversidad y las diferencias culturales “ un discurso que sumió la cultura en una proliferación económica de sus prácticas y saberes, en la diversificación de ideologías y “experiencias” irreales que provee la red, las cuales desde su multiplicidad de conexiones, sostienen los organismos de cohesión material y promueven la diseminación de movimientos que se han sumergido en una lucha ideológico – política, la cual puede ser interpretada en su constitución, desde dos sentidos en relación al término modernidad y su discurso humanista: el primero, bajo un fin de unidad política y un sentido comunitario de la existencia social., un discurso que puede remitirse a los fundamentos de la praxis crítica, desde sus ideales de concientización y de descolonización del pensamiento en la población. Y el otro como un discurso funcional donde se reproducen estos organismos de cohesión material.

³¹ Véase: interculturalidad crítica y educación intercultural. (Katherine Walsh, 2009, p. 3)

¿Qué tiene que ver esto con la Educación física?

En la contemporaneidad así como en la antigüedad, la educación se ha erigido desde múltiples contradicciones y discrepancias, contextualizada en su institución escolar por Louis Althusser como un aparato ideológico del estado, Pierre Bourdieu la señaló como reproductora del orden social institucionalizado, Michel Foucault la describió como una institución productora de encierro,” en fin esta encrucijada deviene de su carácter de productora de subjetividades³² pues la escuela opera un sofisticado entramado de técnicas tendientes a la sujeción del yo. (Jaramillo, 2007, p. 8).

La realidad histórica del contexto colombiano, permite evidenciar la constitución de un sistema educativo, donde se ha dejado de lado la crítica permanente sobre la realidad social y cultural inmediata, para centrarse en la resolución de las problemáticas históricas en relación a la marginalidad, desde una mirada externa a nuestra realidad social y cultural, aún legado de un sistema hegemónico y colonial.

El ser, el cuerpo y la experiencia en la educación, han sido temas proclives a determinaciones externas, por un lado el cuerpo ha sido entendido como un objeto inequívoco, un espacio neutro de producción y reproducción Ideológica donde se ha determinado lo que se desea de la vida., Jordi Planella en su libro: *Cuerpo, cultura y educación* (2006), desarrolla una genealogía del cuerpo, donde se exponen sus interpretaciones controversias y percepciones históricas, cuyo papel univoco en la constitución social y cultural, constituye un sentido político-ético, estético e histórico de las representaciones sociales.

³² Aquí la subjetividad no se refiere al proceso de organización de la personalidad tampoco a la identidad o el individuo, siguiendo a Foucault, el sujeto no es un dato ni una esencia dada de antemano sino el resultado de múltiples fuerzas económicas, sociales, políticas, culturales, psíquicas, biológicas, que dispuestas según un orden regulado por las fuerzas mayoritarias confiere una disposición identitaria: ser hombre, mujer, homosexual, negro, paisa, como si fueran etiquetas de envase, a esto Foucault lo denomina modos de subjetivación. (Foucault, 1999, p. 364)

Por otro lado el desprecio por la experiencia ya se hacía tangible en el pensamiento griego, platón sostiene que el hombre no ha de detenerse en el mundo fugaz, e inferior de la experiencia sensorial, si no buscar el conocimiento de las ideas puras así tanto Sócrates como platón se dedican al cultivo casi unilateral de la razón, en detrimento del conocimiento dado por los sentidos, por el cuerpo y por la experiencia (Portela, 2012, p. 6)

Los estudios desarrollados desde el campo de la educación física, en relación al cuerpo y el movimiento humano, tienen la particularidad de que dichos saberes y discursos disciplinares no se ubican en una sola ciencia o disciplina académica, produciéndose una gran construcción de perspectivas y paradigmas, que a su vez evidencian la fragmentación de este campo de conocimiento y la reducción a la que se ha sometido el análisis de fenómenos y paradigmas en la historia.

Dicha reducción, puede ser interpretada desde un fenómeno como la colonización de la EF por saberes y discursos disciplinares eurocéntricos, históricamente ligados a los contenidos y tendencias que hacen parte al currículo del área, cuya relación a la formación del cuerpo subyace en tendencias, corrientes y enfoques, reconocidos y apropiados por los docentes como modelos de intervención y aplicación educativa, muchos de estos proclives al espontaneísmo y control de agentes externos, donde el cuerpo incorporado al modelo educativo, responde habitualmente a los requerimientos de un modelo económico que la sociedad establece.

Modelos, tendencias y contenidos que han obedecido a ciertos principios ordenadores, en especial de razón instrumental a-política, los cuales han definido los campos de saber, legitimando determinadas formas de acercamiento al mundo, tales principios ordenadores han seguido el paradigma de las ciencias humanas de occidente, cuya postura dicotómica ha generado una separación radical entre el ser su la realidad y el mundo que lo rodea.

En este sentido, la educación física al enmarcarse dentro de una “razón instrumental “a-política” se ha construido desde sus tendencias y contenidos, en una tecnología de poder al servicio de la producción y la reproducción ideológica de “cuerpos”, bajo valoraciones ético- políticas y estéticas, al servicio de la oferta y la demanda de una economía global.

“Estableciéndose en su interior, un dispositivo corporal, en el cual las prácticas sociales adquieren sentido para el proceso de materialización y subjetivación de los cuerpos, proceso en el que intervienen las relaciones sexuales y de género, así como las de raza, etnia clase, edad, desde diversos discursos, practicas he instituciones, entre ellas la escuela donde la educación física históricamente ha ejercido un papel fundamental en el adiestramiento y el control de los cuerpos” (Muñiz, 2010, pág. 21).

Dentro de esta visión el cuerpo y su experiencia han sido ubicadas en un segundo plano, como objetos indeseables, o realidades ajenas la una a la otra, un producto y no una construcción propia del sujeto, un producto de una visión dualista presente en la antigüedad desde los filósofos presocráticos, (cuerpo –mente) hasta revalidarse en la edad moderna representada por un lado por el mecanicismo de desacates , quien considera el cuerpo humano como una simple máquina, dando prevalencia a la mente, el positivismo que enfrasca la realidad en un proceso de modernización indiferenciado al desarrollo humano, el cristianismo con su dogmatización de la vida, y el modelo científico newtoniano que apunta a una representación simple de la sociedad, manejable y aplicable a los procesos del cambio social, procesos que constituyen la bases del materialismo u objetivismo moderno como corrientes que se funden en las nuevas tendencias y contenidos de la EF enmarcadas en la modernidad hacia un culto al cuerpo, cuyo trasfondo mueve los hilos de un sistema económico donde el cuerpo aparece como algo que no es y debería ser gracias a su cuidado y representación social.

Es evidente que este enfoque reduccionista ha impedido el desarrollo de una concepción unitaria del cuerpo en la Educación física por ende la praxis humana, una oposición entre lo material y lo espiritual como reflejo de la colonización que ha sufrido la educación y la cultura, un mal que ha posibilitado la conformación un estado – sociedad centralizado, sobre unas políticas coloniales , en la constitución y construcción de un sujeto, en la tradición de una cultura occidental, totalmente ajena a nuestra cultura.,

Mesocontexto

En este sentido se debe entender , los dualismos cuerpo- mente en tanto corporeidad – experiencia como discursos trascendentales en la EF, los cuales han permeado todos los ámbitos de la vida, convirtiéndose en uno de los procesos que más ha afectado la constitución y el desarrollo del ser humano, ya que en primer lugar a tendido a mostrar al sujeto como un cuerpo dividido, donde su primacía recae en la mente por encima del cuerpo, un cuerpo objeto y no sujeto, en segundo lugar cuando un cuerpo es concebido o este se concibe como objeto, tiende a ser homogenizado, cuando lo es, asume una identidad pero no la desarrolla por sí mismo, lo que hace que la identidad entendida como una dimensión de la corporeidad deje de ser una experiencia (única) que se da en interacción con el mundo, a una postura que se asume dependiendo el momento histórico y las ideologías que predominen en el mismo.

El cuerpo sujeto, como ese algo irrelevante para la cultura académica re productivista, en la actualidad adquiere un mayor auge, desde el sentido de rectificación y diferencia en que el mismo se constituye como discurso, y el trasfondo social y simbólico de sus interpretaciones e imaginarios, en la implementación del neo liberalismo como una tecnología de poder, la marginalidad de las condiciones sociales y la división de la realidad que la economía que estratifica y divide a la población.

Macrocontexto

Los importantes cambios sociales y culturales, provocados por las profundas modificaciones de la sociedad en las últimas dos décadas, develan en su interpretación, la diversificación un discurso ideológico - político, expuesto en las redes que controlan el orden social, el cual ha permeado, las base de las múltiples capas en las que se ha constituido el desarrollo humano y su impacto en un fenómeno como el naciente multiculturalismo a político, Reflejo de lo que Michel Foucault llamo la relación entre “colonialidad y modernidad”³³ y la implicación de su performatividad en las nacientes ideologías, las cuales se han consolidado como tecnologías de poder en la configuración de la “sociedad moderna”, entre ellas la mediatización de la información, y las redes virtuales.

Desde la perspectiva de Michael Foucault, “el modelo neo liberal, como un proyecto científico, ideológico, económico político y social, se asume en la modernidad como un proceso per formativo de relaciones coloniales de poder, establecidas en el siglo XVI y los imaginarios sociales allí generados”, los cuales, construyen con antelación la realidad de división social y marginación cultural que hoy vivimos, explica (Gómez, 2007, pp. 4-6)

El retomar esta perspectiva (colonialidad – modernidad), desde la implementación del modelo neoliberal en el territorio colombiano y su trascendencia en los discurso y prácticas que permean la EF, permite evidenciar la transfiguración de un discurso político- ético de la transformación social, es decir un discurso de desarrollo humano, en un incremento de la desigualdad económica y el aumento en las condiciones de marginalidad en la población como reflejo de un discurso “económico de desarrollo social”, el cual a su vez es un discurso que recae en reafirmar, la realidad, como una genealogía del racismo colonial, una inopia moderna fundamentada en un discurso de poder homogenizante pero a su vez diversificador del cuerpo sus prácticas e interpretaciones, el cual es un silogismo que se aleja de las problemáticas de orden local, en su transfiguración post- colonial de los sistemas de poder y racismo en nuestro territorio., Ante esto, se debe problematizar, por un lado, el desarrollo humano en relación a la configuración de los discursos que giran en

³³ retomado de su tesis: del colonialismo a la globalización de las trasnacionales, mecanismos de transferencia del plus valor de las periferias a los centros.

torno al cuerpo en la modernidad y en su situación post moderna, entre ellos, el de la gubernamentalización y la identidad política, desde las nacientes estrategias de post-colonización virtuales, simbólicas, auditivas, experienciales etc. Como toda una etapa de la humanidad que nos deviene y la que debemos superar Lyotard (1991).

Ante esta perspectiva se debe partir de la relación sistémica y estructural, que preexiste a estas ideologías de liberación - “progreso y desarrollo”, en las cuales han coexistido instituciones y movimientos, que se han encargado de producir, reproducir y reforzar las múltiples formas de racismo, ya sea identitario, étnico, cultural, social, económico, político etc., una genealogía del poder, del racismo colonial, a gran escala, si se plantea desde la perspectiva de (Michel Foucault 1987), o de forma recíproca, una colonización del ser, el saber y el poder en América latina, desde la perspectiva de (Maldonado torres y Walter Mignolo, 2007), las cuales son dos teorías que pueden trasladarse al contexto colombiano, al entender la colonización, como un proceso que ha sido performativo a las condiciones sociales y culturales del país, es decir, a la reproducción de las creencias y los valores de la “modernidad” occidental, sobre los conocimientos y saberes de las culturas ancestrales presentes en el territorio, Pero a su vez también el nacimiento de una renovada filosofía, desde las rupturas históricas que se han generado y las resistencias que se han impuesto sobre estas condiciones.

En la actualidad con la globalización de las redes sociales y las campañas mediáticas que se desenvuelven en estos sitios, las cuales aspiran a dominar el mercado global desde la colonización ideológica de la irrealidad de las experiencias virtuales, se han puesto como tarea el control del fenómeno del multiculturalismo político, desde el estudio de las crecientes rupturas de la diversidad étnico - cultural en la población humana surgidas en la periferia a los círculos dominantes, o como lo llamaría Foucault el inicio de una descentralización del poder, donde movimientos socio-políticos, han tendido a tornarse peligrosos para la configuración del estado, al poner en escena lógicas, racionalidades y conocimientos distintos que hacen pensar el estado y la sociedad de manera radicalmente opuesta a su constitución hegemónica, cabe la pena analizar estos movimientos sociales ya que a su vez se han tornado peligrosos para su misma constitución desde el egocentrismo y centralismo del poder en las culturas ancestrales, que permuta su constitución

existencialista y libertaria, a una subyugación ideológico- política de los pueblos, en este caso sobre las nacientes culturas o subculturas como son llamadas desde un estado de inferioridad, la cuales se han constituido desde un proceso de aculturación, que ha transformado practicas e interpretaciones en torno a la identidad, la imagen y la cultura en nuestro territorio, cuyos sinónimos han sido capitalizados por globalización del mercado global., Estableciendo en ello una centralización de la problemática, al pensarse de forma unitaria como pueblo y no como humanidad, lo cual desde este sentido, es una problemática que no puede ser interpretada desde sus múltiples aristas, como un fenómeno que nos solo divide y enajena a una población determinada, si no a la población humana en su globalidad.

Perspectiva Educativa

Perspectiva humanística

Concepto de ser humano.

El impacto de la globalización y las tecnologías digitales en el territorio colombiano, en relación al auge que ha obtenido neoliberalismo y sus políticas de expansión económica, han posibilitado la aparición de una serie de tecnologías de poder, las cuales se han establecido en relación a un discurso funcional como lo es el de desarrollo humano., Dispositivos de control y regulación, que no solo tienen un impacto en las condiciones socioculturales, si no que constituyen una performatividad histórica, en relación a la homogenización del pensamiento crítico y la subjetivación de las experiencias corporales., experiencias que bajo esta perspectiva, se establecen como dispositivos de regulación y control de los procesos de desarrollo, constituyendo desde dichas prácticas procesos de subjetivación que evidencian la existencia de corporalidades y subjetividades, como productos emergentes de dichos constructos.

Lo cual señala un ideal de ser humano situado en un registro discursivo, dotado de reduccionismos, donde se objetiva el mundo social o se expresa la subjetividad de acuerdo a una serie de intereses que se alejan de las necesidades propias del ser., Dichos sentidos tienen una orientación performativa, ya que se orientan hacia una imagen de hombre establecida con anterioridad, proclive a determinismos y fijada definitivamente, donde el desarrollo humano es asumido como un discurso indiferente a las necesidades y problemáticas por las que atraviesa la población colombiana, para situarse bajo unas políticas de control funcionales a los requerimientos de una economía global, cuyos dispositivos de afecto, recaen en la regulación y el control de las múltiples esferas que intervienen en el desarrollo humano, impidiendo que esta sea una experiencia única e intransferible dada sujeta, y donde este es incapaz de percibirlo o de encontrar otras posibilidades de ser.

Este proyecto educativo, considera al ser humano como fundamento de la experiencia social cultural, política, histórica, existencial etc., dado que el ser humano es a filosofía como a experiencia, es sujeto que piensa, reflexiona, que transforma, construye y desconstruye el mundo desde su quehacer cotidiano., asumir esto no solo implica pensar en un ideal de hombre acorde a parámetros y modelos ya establecidos, si no en una historia de vida, en sus formas de pensar, de ser, sus problemáticas y necesidades, en su formación político-ética y estética, desde el compromiso que tenemos como sujetos históricos capaces de integrar, fortalecer y transformar la realidad sociocultural que nos circunda.

En este sentido, la formación ético-política y estética se configura como un elemento fundamental dentro de esta propuesta educativa, ya que nos encontramos frente a un ser haciéndose, en devenir, un ser histórico, aprendiendo siempre y constituyéndose en este aprendizaje como inacabado, un ser que se asume como sujeto, ya que se asume más allá de un individuo que cumple una obligación, se piensa como un sujeto capaz de mirarse a sí mismo, de construir otras miradas, otros sentidos, de llegar a un nivel de reflexión en torno a sus discursos y sus prácticas, de problematizar su ser y su hacer, un sujeto que está en la posibilidad de trascendencia, de reconocer la existencia de los otros, y de posibilitar

que estos otros se miren así mismos más allá de los parámetros y modelos económicos y socioculturales establecidos.

Esta propuesta al edificarse dentro de la filosofía de la praxis, y en ella una ruptura trascendental de lo que “hemos sido”, debe posibilitar desde una lectura corporeidad – mundo en la experiencia vivida, que encarna la corporeidad en una subjetividad consciente, por ende en praxis transformadora sobre la realidad, permita que en este acto de liberación, de descentralización y disolución radical de la verdades absolutas (hegemónicas), se edifique como un acto político de concienciación, donde se desentrañe la pertinencia histórica de dichos discursos hacia una superación en su dimensión filosófico- ética y estética, su teoría política y su proyecto pedagógico-humanista, en ello generar procesos autónomos de desarrollo, de participación y opinión, de pensamiento crítico, de creación de nuevos saberes y prácticas culturales con sentido, donde el sujeto pueda conocer, conocerse y poseer las herramientas necesarias para contribuir a la transformación del mundo que lo rodea, siendo este sujeto activo de su desarrollo y edificador de las realidades que lo circundan.

De esta manera, se pretende que el tránsito de este proyecto, además de ser una experiencia para el educador, en tanto que construcción singular no solo de conocimientos, permita nuevas formas de saber de sí mismo, sobre los otros, sobre la humanidad y la incidencia de ello en su praxis cotidiana., dicha praxis es a experiencia, porque no es repetición de una serie de rituales de aprendizaje, es un acontecimiento dada su particularidad y su posibilidad de transformación individual y colectiva.

Concepto de cultura

Desde la perspectiva del filósofo Pierre Bourdieu (1998);

la cultura como un constructo histórico, es decir praxis indicotomizable al ser, susceptible a referirse a realidades distintas y capaz de recibir enfoques contrapuestos, debe ser interpretada más allá de un concepto polisémico, que en su discrepancia, se aleja de condiciones sociopolíticas de las realidades humanas., desde esta perspectiva la cultura emerge como un fenómeno social, educativo y cultural, el cual abandona la determinación antropológica del binomio naturaleza/cultura, para centrarse en las maneras de hacer, sentir y pensar de las personas en tanto miembros forjadores de la sociedad (p. 9)

Esta concepción marca una primera distinción con respecto a la naturaleza: cultura es todo aquello que compete al ámbito humano, todo lo que se adquiere, construye y transmite. En este sentido la cultura debe ser problematizada como la base de las identidades, de las representaciones sociales, de las conductas y hábitos: como elemento trascendental que funda las colectividades en torno a los elementos identitarios y simbólicos, pero en el que además de gestarse procesos compartidos por una población, se establecen relaciones simbólicas de dominación, subyugación y des humanización.

Como lo señala Bourdieu, los sistemas simbólicos ejercen un poder estructurante, en la medida en que son también estructurados. Y la estructuración deriva de la función que los sistemas simbólicos poseen de integración social para un determinado consenso. El consenso aquí presentado es el de la hegemonía, o sea, el de la dominación. Así estas relaciones son, de modo inseparable, siempre relaciones de poder que dependen en la forma y en el contenido, del poder material y simbólico acumulado por los agentes

(Bourdieu, 1998, p. 11).

La cultura además de edificarse como un espacio, o un lugar en común, donde el sujeto interactúa, experimenta, desarrolla y ejerce una actuación política con otros, como no lo explica Bourdieu, aparece como discurso funcional a las determinaciones de cada época, un lenguaje que desde la perspectiva deconstructiva, debe ser problematizado de forma constante, no como un hecho detenido en el tiempo, sino como un fenómeno en constante performatividad, en este sentido además de problematizar la cultura y su fuerte carga ideológica, emparentada a la colonización y poscolonización de una serie de saberes y prácticas, debe ser problematizada desde aquellos fenómenos que hoy afectan la realidad inmediata de la población colombiana, entre ellos la posmodernidad, el neoliberalismo y la globalización, como fenómenos que constituyen discursos, prácticas y hechos sociales, los cuales deben ser desestabilizados y deconstruidos para evitar su reproducción en el campo educativo, social y cultural.

Dichos fenómenos que hoy afectan a la población colombiana, han generado una serie de rupturas históricas en torno a la concepción de la cultura y las prácticas que de su interpretación derivan, Por un lado como no lo explica Bourdieu (1983), la cultura se nos ha presentado como aquel cúmulo de conocimientos, símbolos, hábitos y conductas específicas del tipo científico, artístico, literario, etc. es decir como un concepto marcado por un campo o por campos de saber dónde se ha legitimado el saber científico, bajo ciertas pretensiones, sobre el saber propio de las comunidades. (pp. 45-57)

En esta dimensión la cultura funciona como mecanismo de oposición y distinción entre sujetos: donde se construyen las identidades “cultas” y las “incultas”. Se trata de una cultura cosificada que puede ser adquirida, desechada, acumulada, conservada, incrementada. En esta dimensión de la cultura son los medios masivos de comunicación y las industrias culturales quienes se encargan de la difusión de los elementos culturales, y son las élites culturales quienes determinan los elementos culturales que se constituirán como “cultura”, elementos que no solo han reforzado las múltiples formas de racismo y división cultural en el territorio colombiano, ya que bajo esta perspectiva no es extraño hablar de la enajenación y el estado de acomodo en el que vive gran parte de la población, o la inexplicable procedencia de una cultura de ambivalencia externa, la cual ha permeado la

base de una identidad social, si se habla desde un aspecto global de su constitución y no cultural.

Desde la perspectiva deconstructiva, la cultura se funde en un proceso dialógico en constante cambio, el cual se da entre los múltiples elementos que intervienen en cada contexto y sus actores, uno de estos elementos, y al cual daré mayor relevancia, es la experiencia corporal, la cual desde el autor Jorge Larrosa es única e intransferible, y al serlo se constituye como una intrincación indefinible a ojos ajenos, bajo esta interpretación como poder evaluar o darle valor a la misma si no a través de la experiencia que se da en el sujeto y la trascendencia que esta tiene en su ser, trascendencia que impregna la cultura, para reflejarse en sus conductas motrices, conductas de reflexión, indagación, investigación, praxis y preocupación por la transformación de sus contextos, desde el método dialógico, o socrático donde la pregunta dota de sentido la lectura de la realidad, o como lo señala Gallo (2011) donde el leguaje que brota del interior del ser, reinterpreta su situación en el mundo como lo explica Derrida aludiendo a Merleau Ponty (p. 294).

El “ser” no es nunca un solo organismo, si no que el hombre se hace ser, así como el cuerpo se hace cuerpo, y en este sentido deviene en ser-humano, poniendo en acento la unidad del hombre con su propio cuerpo, dejando a la sombra cualquier interpretación dualista o reduccionista, igualmente el hombre se hace “ser” y bajo esta perspectiva se hace existencia corpórea, como el hombre no es por el solo hecho de existir, entonces habrá de hacerse, de constituirse, de humanizarse (Gallo, 2011, p. 297). En este sentido, la cultura es al ser como el ser es a la praxis y en este sentido el ser se construye, deconstruye y reconstruye desde la interacción con sus semejantes y en este sentido da voluntad a su existencia desde un fenómeno llamado cultura.

Concepto de sociedad

Partiendo de una lectura deconstructiva sobre el concepto de sociedad, en relación a la teoría de campos³⁴ planteada por el filósofo Pierre Bourdieu y su indicotomizable relación a la teoría de hecho social planteada por Emile Durkheim (1999). El concepto de sociedad puede ser entendido en primera instancia como un fenómeno histórico inseparable al ser humano, cuyo constructo de hechos y prácticas, formas de obrar, pensar actuar y existir, interiores y exteriores al Individuo, dotan de un poder de coacción en virtud del sentido intencionalidad en la cual se imponen.(p. 101)

Su interpretación expresa una red de fenómenos y relaciones ideológicas, principalmente educativas y culturales, lo cual no solo simboliza el mundo social y las prácticas de sus agentes, sino un fenómeno proclive al ejercicio de la hegemonía desde estos sistemas sociales y sus organismos, exponiendo tipos de conducta o pensamiento, condicionados por estructuras, independientes de la conciencia y la voluntad de los agentes, que son capaces de orientar o coaccionar sus prácticas o representaciones.(Bourdieu, 2000, p. 127), en relación al termino sociedad se propone el concepto de campo no solo como un esquema básico de ordenamiento de las realidades sociales, particularmente culturales y simbólicas, sino también como una herramienta de recorte metodológico.

Desde la perspectiva teórica metodológica de Pierre Bourdieu (1998) el concepto de campo puede ser entendido como un espacio social estructurado y estructurante compuesto por instituciones, agentes y prácticas. Está estructurado en la medida en que posee formas más o menos estables de reproducción del sentido, desplegando así un conjunto de normas y reglas no explícitas que establecen lógicas de relación entre los agentes adscritos. Son los campos por lo tanto, los espacios sociales de estructuración y articulación histórica de las colectividades (p. 55).

³⁴ la teoría de campos se fundamenta en la idea de que existen leyes generales de funcionamiento de la sociedad que se pueden analizar independientemente de las características particulares de los individuos.

Partiendo de lo anterior el término sociedad históricamente se ha constituido desde dos enfoques o campos contrapuestos, su radical polisemia significativa no solo ha motivado una gran variedad de definiciones, constructos epistémicos y prácticas sociales. Existen relaciones y rasgos particulares, que permiten entrever en su constitución socio cultural, la performatividad de una serie de condiciones históricas, en el entramado de relaciones simbólicas que se ejercen en estos constructos sociales., condiciones que alimentan la imprecisión que el término sufre en el uso inconsciente y su reflejo en los equívocos y contrastes que vuelven irreconciliables muchas de las definiciones presentes en algunos tratados que al día de hoy se alejan de la realidad inmediata de estas poblaciones.

Dicha definición puede ser elaborada o problematizada desde múltiples perspectivas, pero siempre con unos elementos comunes y constantes, como lo es su relación, con el ser, la cultura, la política, la educación y la economía. Tomando estos elementos podemos realizar una lectura crítica lo más completa y rigurosa de este concepto, desde esta perspectiva la Sociedad sería “la unión intencional, estable y estructurada de estos elementos, en relación a la organización estable de unos seres humanos que buscan activa y conscientemente la consecución de un bien común”.

En este sentido el término sociedad entendido como un fenómeno, un discurso, una construcción social e histórica, resulta un concepto ambiguo por la amplísima variedad de formas sociales que el hombre ha creado en el espacio y en el tiempo, y por la compleja evolución o diversificación de las mismas desde su influencia ideológica. En general desde una perspectiva socio-antropológica, se designa como sociedad todo tipo de asociación o grupo formado por seres vivientes, pero donde estos seres vivientes son partícipes y constructores de sociedad, desde una postura político ética de su condición existencial, una condición ligada a una serie de semejanzas o coincidencias en su constitución o en sus actividades.

Teoría de desarrollo humano

Partiendo de la perspectiva del filósofo y economista Enrique Dussel³⁵, la relevancia de sus interpretaciones dentro este proyecto educativo, el desarrollo humano como proyecto humanista, además de reorientarse hacia la satisfacción de las necesidades humanas, aparece como una condición y a su vez una necesidad político- ética, que parte de una pregunta trascendental “por el ser”, por lo humano, por su condición sustancial y finita en el mundo, un sujeto incompleto, inacabado, en vías de humanización, cuyo devenir debe ser encontrado a través de la trascendencia de aquellas proposiciones tradicionales tanto económicas, políticas, culturales etc., las cuales han tendido a la prevalencia material, sobre las necesidades primordiales de la población humana y reorientarse en la búsqueda de una sociedad desarrollada integralmente, cuya profundización y reorientación democrática permita que todos los seres humanos tengan las mismas oportunidades, reconociendo que el cuerpo no es solo un organismo biológico arrojado en el mundo, si no que el cuerpo se hace cuerpo y este deviene en humano, pero este devenir parte de un principio fundamental y es el reconocimiento como sujetos políticos e históricos, capaces de transformar y fortalecer los constructos socioculturales que los rodean.

sujetos en una constante construcción, deconstrucción y reconstrucción de su devenir en el mundo, no como objetos de estudio alejados de la realidad fáctica que los caracteriza, como seres holísticos dotados de múltiples dimensiones, cuya construcción social e histórica, puede ser modificada constantemente a través de la reflexión, la acción y la transformación de dichas realidades, un mundo cuya performatividad, constituye desde la corriente fenomenológica como uno de los ejes de análisis de esta propuesta, una ontología de ser y en esta el desarrollo humano como una experiencia única e intransferible, como un proyecto filosófico- político que rompe con dichos paradigmas y que brinda una serie de nuevas perspectivas en torno al devenir del ser humano en su proceso de

³⁵ Véase: Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. Fondo de Cultura Económica.

desarrollo, entre estas el carácter activo de la praxis corporal, la movilización civil, la autonomía y la libertad en relación al desarrollo personal de cada ser humano

Perspectiva pedagógica

Concepto de educación

“Paulo Freire nos contesta diciendo que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”. (Freire, 1978)

La educación es experiencia, es un acto político de conocimiento que tiende a la transformación de los sujetos y su mundo.

Perspectiva curricular

Hipótesis

Así como el currículo ya fue pensado y en este sentido debe repensarse constantemente, la posmodernidad, como un fenómeno que ha condicionado los factores que intervienen en el hecho educativo, debe repensarse desde su performatividad en las propuestas y construcciones curriculares, ancladas al pensamiento funcional y hegemónico de los “pequeños relatos”⁶.

Escribir sobre el currículo, y en este caso, en torno a una propuesta curricular que posibilite una *inserción político – ética y estética en el campo educativo*, en primera instancia me remite a preguntarme por el enigma de la condición humana, el enigma de lo político, de la vida y la dominación, del lenguaje y los signos, que como factores inherentes al mismo, han condicionado las realidades sociales y culturales de la población colombiana, realidades que evidencian la intervención de la escuela en el campo social, como un instrumento de corte funcional, como lo explica el maestro McLaren (2005), el cual además de ser entendido como un espacio de liberación, debe ser problematizado como un espacio de dominación, donde el currículo como un dispositivo de poder ha permitido el fortalecimiento de las estructuras sociales establecidas y su matriz colonial de dominación y subyugación (p. 283-287).

El currículo como un fenómeno social, educativo y cultural, en el que se gestan procesos de dominación, subyugación y humanización, además de edificarse como un espacio y a su vez como discurso funcional a las determinaciones de cada época, desde la perspectiva de Michael Apple debe ser problematizado de forma constante, no como un hecho detenido en el tiempo, sino como un fenómeno que se está dando y está en una constante transformación, en este sentido además de problematizar el currículo escolar y su fuerte carga ideológica emparentada en la actualidad a las necesidades económicas que han atrapado a la escuela en una vorágine de rendimiento y producción, debe ser *problematizado desde aquellos fenómenos que hoy afectan la realidad inmediata de la población colombiana*, entre ellos la posmodernidad, el neoliberalismo y la globalización, como fenómenos que han constituido discursos y prácticas sociales, las cuales deben ser desestabilizadas y deconstruidos para evitar su reproducción en el campo educativo, social y cultural.

La posmodernidad debe ser leída como un devenir, como un inédito viable en el sentido de Freire, como una oportunidad de construcción social y cultural en el sentido de Castoriadis, como una oportunidad de preguntarnos por la educación y la pedagogía, cuya dicotomía tanto perceptual como conceptual, ha imposibilitado una trascendencia en aquellos discursos que han velado por la integralidad de una educación holística.

En este sentido se debe problematizar el currículo desde componentes principales como la metodología y la didáctica, en el relato propio de la posmodernidad, en el que sus actores en un intento de ruptura y autonomía epistemológica, han recaído en las lógicas de diferencia como igualdad, de libertad como control y de una realidad alejada de las aulas de clase y el conocimiento gestado en las academias y los círculos de investigación, los pequeños relatos que se funden en la entramada de la muerte de sus antecesores, reclaman desde una ética del dolor como lo explica la filósofa Adela Cortina³⁶, los infundados procedimientos transmitidos por las hegemonías, los cuales han restringido al currículo como parte de una didáctica intangible de discriminación, subyugación y opresión, donde se ofrecen un sinnúmero de experiencias y aprendizajes, pero donde ninguno de los anteriores le

³⁶ Debate realizado entre Adela Cortina y Enrique Dussel, en el que se discute la ética de la liberación versus la ética del discurso.

permite al sujeto conocerse, reconocerse y en este sentido problematizarse como sujeto dotado de acción y reflexión.

Desde la deconstrucción, *el currículo se constituye como un proceso dialógico en constante cambio*, que se da entre los elementos que intervienen en el acto educativo y sus actores, uno de estos elementos, y al cual daré mayor relevancia, es la experiencia corporal, la cual desde el autor Jorge Larrosa (1995) es única e intransferible, y al serlo se constituye como una intrincación indefinible a ojos ajenos, bajo esta interpretación como poder evaluar o darle valor a la misma si no a través de la experiencia que se da en el sujeto y la trascendencia que esta tiene en su ser, trascendencia que impregna las aulas para reflejarse en sus conductas motrices, conductas de reflexión, indagación, investigación, praxis y preocupación por la transformación de sus contextos, desde el método dialógico, o socrático donde la pregunta dota de sentido la lectura de la realidad, donde el leguaje que brota del interior del ser, reinterpreta su situación en el mundo.

El currículo atenderá a la reinterpretación constante del contexto y sus necesidades, con la finalidad de contribuir de forma dialógica a la superación de las mismas, donde el maestro antes de ser un sujeto reproductor de contenidos propicie prácticas de concienciación, reflexión y transformación, acordes a su situación histórica como sujeto político – ético y estético, en este sentido la deconstrucción además de atender a procesos del lenguaje, atenderá a una valoración holística del sujeto y realidad, desde un proceso dialógico maestro – alumno – contenidos y su implicación en el acto educativo como sujetos, poéticos y pensantes que se expresan desde su accionar como sujetos en el mundo.

Bajo esta premisa la deconstrucción, además de ofrecer la idea de un currículo, metodología, didáctica, relaciones, evaluación etc. como algo que debe *re-pensarse constantemente desde una urgencia investigativa*, aparece como una problemática y a su vez como una oportunidad relacionada al cómo nos hemos pensado como cultura centralizada, nos permite entrever en la lectura transversal de lo social, lo político y el conocimiento, lo fue, ha sido y puede ser la universidad, una lectura deconstructiva, descentralizante e imparcial del hecho social, cultural y educativo, desde su relevancia histórica, cuyo devenir en el currículo, como un espacio donde ocurre la praxis transformativa del sujeto y su realidad, recae en su comprensión inacabada, es decir que no

recae en un abordaje circunstancial de las condiciones por las que atraviesa este “concepto” en la actualidad, ya que su abordaje histórico como un concepto que estado en constante cambio, brinda una serie de perspectivas en torno al direccionamiento y constitución de una idea integrada de la vida y de la experiencia, del conocimiento y el ser, lo cual se aleja de la dicotomía entre la realidad a la que debe obedecer y la posibilidad de transformación que se gesta en su sentido social y humano, una situación histórica, en la cual el declive existencial de las ciencias que intentan comprender y direccionar al sujeto en sus relaciones sociales, impregnan de totalitarismos y pequeños relatos al hecho educativo, en un instrumento proclive al determinismo, pero no a su inminente transformación y cambio.

El currículo desde una apuesta deconstructiva, permite vislumbrar una serie de perspectivas en torno a la emancipación del ser, emerge desde ***una problematización constante de la realidad, como un fenómeno inacabado, que debe ser desestabilizado, deconstruido y reconstruido***, ya no en un intento de explicar la historia y la sociedad, si no en la oportunidad de generar rupturas en aquellos discursos hegemónicos, que no nos han permitido ser, y en este sentido generar rupturas en el sujeto de la experiencia, rupturas que le permitan preguntarse por su realidad inmediata, preguntarse por las condiciones sociales de dominación, de alienación, que le permitan pensar el origen, el sentido de la vida, Pensar la compleja trama a través de la cual, sociedades humanas, bajo condiciones semejantes, pueden desplegar formas distintas de construcción y creación cultural, pensar en un currículo como una posibilidad de intervención político ética que promueva una construcción social y cultural del conocimiento, un currículo creado desde y para la humanización del ser, el cual intente romper toda idea de determinismo, ya sea económico, social, político, estético etc. enmarcado en aquellos pequeños relatos que impregnan la modernidad de igualdades diferentes, relatos que en la actualidad nos ofrecen un idealismo de liberación, pero que en el fondo reafirman un mecanismo de control gubernamental planteado hace unas décadas por Michel Foucault, y el cual reafirma el control y performatividad de un gran relato como el capitalismo o neoliberalismo gubernamental.

Lo cual desde esta apuesta curricular invita a ***resaltar el carácter político, performativo y transformativo de la educación***, un carácter histórico – político – ético y estético cuyo fin

no solo recae en la humanización del hombre, este es un proceso que no se aleja de una indagación constante sobre lo que somos y hemos podido ser, una lectura inacabada sobre la realidad y un compromiso arduo por parte de aquellos que hoy llevan en alto la bandera de la transformación social.

Para que la [deconstrucción] tenga una perspectiva educativa, debe partir de la experiencia que nosotros hacemos del cuerpo, y dicha experiencia además de ser político ética y estética también lo es histórica (Gallo, 2012, p. 296).

Perspectiva didáctica

Partiendo de la necesidad de reflexionar de forma constante, el currículo como un fenómeno social, educativo y cultural, en el que se gestan procesos de dominación, subyugación y deshumanización, la didáctica como disciplina parcial de la pedagogía, que investiga un campo limitado de esta, “la clase”, la formulación de un currículo crítico de enfoque deconstructivo no solo debe partir de la formulación de fines y objetivos en el marco de la enseñanza, en el sentido del aprendizaje dentro de un espacio en concreto, la didáctica debe describir el proceso de enseñanza en su forma general, lo cual no se debe dicotomizar de una serie de principios pedagógicos que no se alejan del contexto y de los cuales se formulan los principios generales del aprendizaje, como condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica y el ser docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.

Es indispensable dentro de estos principios y aspectos pedagógicos el tener en cuenta las necesidades sociales, educativas, culturales e históricas del ser humano, ya que se busca para él un rol activo en torno a su aprendizaje, un mejor conocimiento de sí mismo, la reflexión sobre sus conductas motrices, autonomía y una dirección adecuada hacia sus responsabilidades partiendo del conocimiento del propio cuerpo, de la praxis entendida de manera integral desde todas sus posibilidades de aprendizaje e intervención social.

En este sentido:

- *La variabilidad de metodologías y estrategias de enseñanza, deben ser adecuadas al contexto y las características socioculturales.*

Metodología

la implementación curricular debe responder a una viabilidad metodológica y didáctica adecuada al contexto y las características socioculturales, al respecto desde el método de alfabetización se propone una previa y rigurosa investigación temática, adelantada conjuntamente por los en el acto educativo y por la población en proceso de alfabetización, dicha intervención , busca por un lado desde la condición dialógica del aprendizaje, reconocer la problemática del contexto local donde se realizará la praxis alfabetizadora y por el otro la percepción por parte de la comunidad, sus necesidades, sus aspiraciones, sus expectativas su realidad, en torno a las cuales se organizaran, las apuestas didácticas, los contenidos y las metodologías.

La concepción crítico – política de la educación , no solo se edifica en una dialogicidad constante entre texto y contexto – teoría – practica, objetividad subjetividad etc., el conocimiento, se edifica como un fenómeno en constante transformación , en este sentido, la escuela está en la obligación de replantearse desde un nuevo lugar, y brindar a maestros, estudiantes y en general a todos los agentes,, espacios de enunciación, de dialogo y participación en torno a unos interés y necesidades comunes, y en espacial a partir, de procesos, saberes y metodologas que tengan sentido en la vida local, y momento histórico de acción educativa.

Abordar una concepción metodológica acorde el paradigma de la fenomenología , no puede recaer en el direccionamiento estandarizado del hecho y la experiencia bajo una serie de parámetros o métodos de control y vigilancia, la deconstrucción educativa constante, el diseño de metodologías y procedimientos acordes a las necesidades debe partir del análisis propio del fenómeno de la experiencia, en este sentido la propuesta metodológica se vale de la etnografía que en el ámbito educativo refiere a un proceso heurístico y a un modo de investigar sobre el comportamiento humano. Como estrategia principal para la recolección de la información, se empleará la observación integral, en donde previamente seleccionado

los propósitos de incidencia, permite hacer foco sobre lo que se considera adecuado en torno a la implementación de la enseñanza y el aprendizaje.

Ante esta perspectiva la formulación de una propuesta metodológica acorde al fenómeno deconstructivo no solo exige una metodología acorde a problemáticas y necesidades de un momento histórico exige el uso de diferentes metodologías integradas profundamente desde un enfoque cualitativo que implica como se mencionó anteriormente, métodos etnográficos, de participación acción, fenomenológicos, hermenéuticos y experienciales.

Bajo esta premisa la presente construcción metodológica propone también un paradigma de investigación alterno, encaminado en la construcción crítica de la conciencia y la deconstrucción y reconstrucción de la experiencia en el campo de la educación física, desde la metamorfosis de la mirada liberadora, de una tradición colonial – postcolonial hegemónica, a una reflexión interpretativa constante encaminada a la consolidación de un sujeto corpóreo, político, ético y estético, y la emancipación de sus realidades.

Principios orientadores de la metodología y la didáctica

- Enseñar - aprender

Desde el significado crítico del acto de enseñar y aprender, “el enseñar no existe sin el aprender y con esto quiero decir más que lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y quien aprende”. En este sentido el enseñar y el aprender se dan de forma recíproca, enseñar es una experiencia que nos mueve, que nos educa y nos transforma, en este sentido enseñar y aprender no existen sin la experiencia que recrea y deconstruye y le da sentido al desarrollo del sujeto en el mundo.

- La pregunta

La necesidad de la duda en el acto educativo, de la pregunta trasgresora sobre sí mismos, el sentido del hacer, la necesidad de problematizar las certezas desde una visión crítica de la realidad, fundan de aprendizajes y experiencia la práctica, para develar la finalidad del ejercicio y la apuesta política que en que este se realiza, la dialéctica o demostración lógica, se funde en la búsqueda de nuevas ideas, conceptos o primas subyacentes en la realidad,

persiguiendo la enseñanza, en el desarrollo del pensamiento crítico y la búsqueda de la verdad (reflexión de la experiencia).

- ***Lectura de la realidad***

“Para Freire pronunciar el mundo es un derecho que se le niega a la mayoría de los hombres y de las mujeres, ya sea porque carecen del manejo del alfabeto (analfabetas) o ya sea porque aun conociendo el alfabeto no tienen forma de participar en la creación y recreación de su cultura y de su historia (analfabetas políticos)” (Freire, 1984, pág. 16).

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto, entre sujeto y objeto, entre teoría y práctica.

- ***Relación entre texto y contexto***

En el pensamiento Freireriano, esta categoría tiene como finalidad el análisis crítico de los que significa el acto de leer el mundo, permitiendo la vinculación de lo que se lee y la realidad, sin lo cual no sería posible llevar a cabo un verdadero proceso de conocimiento transformador del ser y su realidad.

- ***Educación liberadora, unidad dialéctica, teoría – práctica***

La educación liberadora parte del reconocimiento del hombre y la mujer como sujetos creadores, trasgresores; ve el saber cómo una construcción colectiva variable; la relación entre educador y educando como una dinámica permanente, en la que ambos tienen algo que enseñar y aprender, mundo como mediador de la experiencia enseñanza- aprendizaje., más que trasmisión de saberes seleccionados previamente.

La educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad, de esta forma Freire nos lleva a entender la educación como praxis, reflexión, acción y transformación del hombre en y desde el mundo, de igual forma la postula como pregunta constante del ser y su realidad permitiendo superar las visiones

generales del mundo fragmentado desde la unidad indicotomizable entre teoría y práctica. (Reyes, 2010, p. 65).

- ***Principio de la Práxeología pedagógica***

“Desde el reconocimiento disciplinar y la pedagogía es posible entender y poner en práctica, una pedagogía como la propuesta por Freire donde la acción está unida a la reflexión y la praxis transformadora a la educación emancipadora, a esta condición, la llamare Práxeología pedagógica” (Duque J, 2010, P. 19).

- ***la formación ético-política y estética***

La formación político – ética y estética, se configura como un elemento fundamental dentro de la construcción curricular de esta propuesta educativa, ya que nos encontramos frente a un ser haciéndose, en devenir, un ser histórico, aprendiendo siempre y constituyéndose en este aprendizaje como inacabado, un ser que se asume como sujeto, ya que se asume más allá de un individuo que cumple una obligación, se piensa como un sujeto capaz de mirarse a sí mismo , de construir otras miradas ,otros sentidos, de llegar a un nivel de reflexión en torno a sus discursos y sus prácticas, de problematizar su ser y su hacer, un sujeto que está en la posibilidad de trascendencia, de reconocer la existencia de los otros , y de posibilitar que estos otros se miren así mismos más allá de los parámetros y modelos económicos y socioculturales establecidos.

La historicidad de los sujetos, su concepción política de la vida, se traduce como uno de los elementos a reinterpretar en el marco de la deconstrucción crítica, desde este punto de vista el individuo se constituye en actor de su propia historia y hacedor de su destino; es decir, como ser que actúa sobre el complejo de circunstancias que lo rodea para transformarlo. “Como sujeto político ético y estético que se constituye con otros, supera la individualidad y la fragmentación que modelos e ideologías han hecho de él, en la medida que encuentra en comunión con los otros, como sujeto político ético y estético, se reconoce la

tarea de ser más y de hacer de la sociedad un espacio de encuentro y posibilidad de realización” (Reyes, 2010, p. 61)

En este sentido la educación como práctica político, ética – estética, es decir, como acto de conocimiento, se enmarca en una dimensión histórico – político de la experiencia, e un proceso de transformación del hombre, la práctica, política etc., siendo esta es una necesidad igual que la práctica ética y estética, ya que no existe ningún proyecto educativo que no sea intencional, y por tanto, político e ideológico.

- *La deconstrucción y el sujeto de la experiencia*

El “ser” del hombre ha sido una de las preguntas o problemas fundamentales que han girado en torno al origen de la vida y estructura de la naturaleza, este “sentido de la vida”, se refiere al devenir del ser en el mundo, un sujeto que está en una permanente búsqueda de si, un sujeto inacabado, al cual llamaremos el sujeto de la experiencia, un sujeto que está en la posibilidad de humanización, un hombre en devenir que se hace.

Pero el “ser” del hombre no es nunca un solo organismo, si no que el hombre se hace ser en comunión con otro, así como el cuerpo se hace cuerpo, deviene en ser-humano, poniendo en acento la unidad del hombre con su propio cuerpo dejando a la sombra cualquier interpretación dualista o reduccionista, igualmente el hombre se hace “ser” y bajo esta perspectiva se hace existencia corpórea. Como el hombre no es por el solo hecho de existir, entonces habrá de hacerse, de constituirse, de humanizarse (Gallo, 2011, p. 297).

Sin embargo esta experiencia debe ser contada e investigada, contrastada y revisada permanentemente, no solo porque produzca potencialidades y nuevas experiencias subjetivas, sino también porque es necesario preguntarse y dudar de la experiencia, para estarse examinando constantemente y prevenir la normalización de una experiencia que debe ser reflexiva y tener un sentido en nuestras vidas, es decir que no se convierta en una cartilla o se agote en unos pasos o directrices.

- *La necesidad de pensar*

la propuesta de desde el modelo pedagógico social, debe trascender más allá del mismo para ser reconstruido en la interacción mutua con los educandos, adoptando en ello una postura político- ética que apunta a la transformación de las condiciones fácticas de nuestra realidad, a través de la ruptura de esquemas de pensamiento, un cambio de concepción sobre el mundo desde un aprendizaje mediado, reflexivo y significativo donde el ser humano se inserte críticamente en una acción transformativa y no reproductiva de sus condiciones, por ello mis intencionalidades educativas se centran en el aprendizaje autónomo y crítico enfatizado en la reflexión, donde el sujeto sea el centro del acto educativo pero el docente asuma una responsabilidad consiente, una causa íntimamente articulada a un proceso de transformación social y emancipación humana, desde una oportunidad de trascendencia como seres en camino, en construcción y no determinados, un ser humano que se pregunta por su accionar en el mundo, que se permite reflexionar y solucionar los problemas de sus comunidades , a partir de una construcción colectiva y no individual, puesto que el aprendizaje se da en comunión, donde se aspira lograr una igualdad de oportunidades, don se apunte hacia un desarrollo individual y colectivo.

Para el desarrollo de la propuesta curricular en al campo de la Educación Física se requiere implementar una didáctica y metodología que oriente estos principios en la formación de estudiantes críticos, reflexivos, autónomos, con la capacidad de participar e intervenir de manera propositiva en los contextos socioculturales, donde aprendizajes de la clase se transfieran a la vida cotidiana y en este sentido este sujeto sea una sujeto de la praxis en la capacidad de transformar sus contextos próximos. Este propósito no solo implica realizar una lectura constante de la realidad socio-cultural y educativa en la que confluye el aprendizaje, por medio de experiencias corporales significativas que trasciendan de las instituciones educativas, metodologías de enseñanza- aprendizaje, se deben estructurar desde la comprensión del conocimiento (saber qué), los procedimientos de aprendizaje (saber cómo) y el uso aplicativo del conocimiento (saber hacer) en un contexto y una situación determinados.

Una didáctica de enseñanza de la Educación Física para el desarrollo de una alfabetización corporal que abraque estos tres componentes, supone llevar a cabo transformaciones en cada uno de los aspectos del proceso formativo, El acercamiento teórico a la deconstrucción y a la educación corporal en perspectiva pedagógica, no se debe privar de una serie de componentes enmarcados en la relación cuerpo- educación, entre ellos: la formación humana como practica estética, otorgamiento de un valor superior al cuerpo, la educación en el cuidado de sí y de los otros , en el cuerpo como “gran razón”, en los sentidos con sentido, en un devenir sensible, en las cosas próximas, en el sentimiento y por medio del sentimiento, en las afecciones, en el enseñar a pensar en la fuerza de voluntad, en las formas de saber del cuerpo como un proceder genealógico (Gallo, 2011, p. 293).

Al respecto, se plantea un proceso de análisis y desarrollo de experiencias didácticas y metodológicas donde el sujeto sea artífice y posibilitador de su aprendizaje desde los siguientes aspectos en relación a las dimensiones planteadas en la educación corporal.

Fundamentos de la deconstrucción, como elementos constitutivos en la formación del sujeto de la experiencia desde la educación física

Dimensiones

Ontológica

Lenguaje (corporal): *Escrito, hablado, corporal*

Importancia de conocer los saberes y discursos que permean al sujeto de la experiencia, no como una verdad absoluta, reduccionista y hegemónica, si no desde su complejidad político, ética, estética y vivencial del cuerpo (histórica) desde su relación con La dimensión poética, donde la educación corporal está constituida por el lenguaje del cuerpo poético, el cuerpo nunca es organismo porque tiene apertura a lo humano), es decir un

poeta construye y desconstruye su mundo desde el lenguaje y este lenguaje a su vez es experiencia.

Histórica: *devenir político - ético y estético:* Proceder genealógico del cuerpo.

La dimensión histórica muestra al cuerpo tatuado por el tiempo, revela las continuidades y bajezas de los sucesos que constituyeron el cuerpo, su relación a la dimensión ontológica: como un saber del hombre sobre sí mismo, de un hombre que da forma a su vida.

Estética: implica afección, agitación, atención, cuidado. La sensibilidad, en términos educativos, pasa por prácticas para el cuidado de sí, por los modos de percibir lo que nos afecta en términos de una razón sensible, por aquello que es capaz de emanar del cuerpo para crear.

Epistemológica: aspectos fenomenológicos (experiencia- conciencia- cuerpo)

Investigativa: la experiencia y el giro corporal como campos de investigación

Educativa: Dimensión lúdica posibilidad para que un acontecimiento tenga lugar (devenir)

Perspectiva disciplinar

Educación física como hecho y práctica social, un devenir como disciplina académico pedagógica

La educación física se ha constituido desde ejes fundamentales: como posibilidad corporal como vivencia social o como posibilidad educativa, todos ellos referentes teóricos que tienen su fuente en determinados fundamentos paradigmáticos dado que emergen como posibilidades teóricas. Algunos desde las ciencias sociales otros desde las ciencias naturales o desde la combinación de ambas (H. Pórtela G, p. 96).

Al respecto añade:

“la educación física se inscribe en la pedagogía como una disciplina que investiga, explica y experimenta acerca de la enseñanza de un saber específico en un lugar determinado: por eso educación física y pedagogía se enmarcan en dos contextos

específicos: el contexto disciplinar desde la posibilidad de revisar las prácticas pedagógicas a partir de los discursos de los que nos valemos y de las interacciones con las distintas disciplinas, necesariamente cruzadas por las concepciones de cuerpo – movimiento – cultura. El contexto social – particular tiene que ver con las necesidades, sueños y expectativas por satisfacer, las necesidades humanas desde una mirada en la complejidad de dichas relaciones” (p. 96).

Perspectivas, corrientes y tendencias educativas.

Aludiendo a J Mosquera (2016) La educación física considerada como práctica y hecho social posee todos los atributos necesarios para vehicular desde su objeto de estudio- la experiencia corporal- la construcción de un currículo propio que responda a las problemáticas sociales del contexto, que intente satisfacer desde su contenido programático las necesidades que dificultan el asumirse como sujetos corpóreos, pero además como actores políticos y a la vez creadores de oportunidades de incidencias en la transformación social, ya que el ser humano que contempla una educación física deconstructiva, podrá ser un sujeto dotado de una sensibilidad emancipadora que le permita convertirse en eje dinámico de su propia búsqueda, de su propio hallazgo, edificador de sus propias decisiones e generador de sus propias oportunidades (p. 6).

Para posibilitar esta transformación, La educación física que se quiere, debe tener en cuenta y enmarcarse epistémicamente dentro de una pedagogía crítica que favorezca una construcción curricular con las orientaciones teórico epistemológicas que otorga el enfoque socio crítico, orientaciones, en donde se vivencia el currículo como la oportunidad para alcanzar grandes niveles de incidencia social en las comunidades más desfavorecidas, pero también el currículo visto como un espacio natural de resistencia que se crea desde la educación en su naturaleza misma, donde Los seres humanos producto de estas orientaciones puedan convertirse en actores principales de su propia vida y en dinamizadores de mejoras y transformaciones colectivas de su sociedad”(p. 4)

Adoptar Una pedagogía crítica como punto de partida en dicha problematización y en ello convertir la educación física en una herramienta de cambio y transformación de la realidad de estas comunidades, es el objetivo principal de esta propuesta educativa que se nutre de la reflexión crítica sobre los fenómenos educativos desde una perspectiva vivencial como método fenomenológico, considerándolos fundamentalmente como procesos de reproducción y de transformación cultural (Russo, 2002, p. 135). Cuyo fin recae en construir y reconstruir continuamente sus intencionalidades educativas, hacia una praxis integral comprometida con la humanidad y su desarrollo.

El acercamiento teórico a la deconstrucción y a la educación corporal en perspectiva pedagógica, no se debe privar de una serie de componentes enmarcados en la relación cuerpo- educación, entre ellos: la formación humana como practica estética, otorgamiento de un valor superior al cuerpo, la educación en el cuidado de sí y de los otros, en el cuerpo como “gran razón”, en los sentidos con sentido, en un devenir sensible, en las cosas próximas, en el sentimiento y por medio del sentimiento, en las afecciones, en el enseñar a pensar en la fuerza de voluntad, en las formas de saber del cuerpo como un proceder genealógico.

Partiendo de lo anterior dichas tendencias o enfoques, más allá de estar orientados y definidos desde una serie de parámetros o modelos que regulan, reducen o simplifican la práctica educativa, aparece como una posibilidad de aprendizaje y trascendencia en la educación contemporánea del cuerpo, desde lo cual se plantea la relación *corporeidad- Juego – Experiencia* como uno de los factores que intervienen en el devenir y la consolidación de identidad en el sujeto, permitiendo la utilización de la práctica deportiva más allá de un espacio destinado al mejoramiento de las capacidades y potencialidades del ser, a un lugar de ocio, descanso, esparcimiento, de reflexión y experiencia sobre el mundo, sobre la vida y el otro, desde nuevas prácticas y experiencias pedagógicas que potencien la actividad sensible y creativa he incidan en la transformación individual y colectiva de los sujetos , donde más allá del deportista o la práctica, lo que importe es la persona desde un abordaje multilateral u holístico del ser, que trasciende más allá de

prácticas reducidas a espacios de liberación del cuerpo, a lugares de construcción, deconstrucción y transformación del mismo en relación al otro y el mundo que lo rodea.

Por ello “para incidir en esta trascendencia se debe poner en acento la unidad del hombre con su propio cuerpo, haciendo de lado cualquier interpretación dualista o reduccionista del mismo” (Gallo 2012) y en ello ofrecer otra posibilidad de entender la relación cuerpo - educación hacia la apertura de nuevos horizontes en la construcción y deconstrucción del sujeto en la educación física, desde una reflexión corporizada sobre la vida, como seres en el mundo.

Corporeidad y experiencia.

Como lo señala Mosquera (2016) remitirse el concepto de experiencia corporal desde aquellas construcciones de conocimiento que se han dado en torno a este fenómeno puede ser proclive a referirse a múltiples significados e interpretaciones en tanto no se remite a su fundamento histórico, es decir a su constitución socio – cultural.

Como se señaló en la contextualización estas las limitaciones que ha asumido este concepto, en tanto se ha posibilitado un reduccionismo epistemológico en el que se ha asumido la corporeidad en visión donde se sobrepone su consumo sobre su carácter humanista ha permitido una diseminación de su sentido en campos de poder donde la experiencia se edifica como un sinfín de vivencias pero donde ninguna de ellas trasciende en acontecimiento, permitiendo que este fenómeno sea direccionado hacia el control de las subjetividades, lo cual provee interesantes aportes que permiten abordar algunas cuestiones que contribuyan a la construcción de un nuevo paradigma en la educación física desde la indagación continua y permanente del ser humano superando aquellas barreas conceptuales, y procedimientos metodológicos unívocos.

Al respecto como lo señala Jaramillo Mahut (1999) “Uno de los temas más significativos de la fenomenología Husserliana es el problema de la constitución del cuerpo. El cuerpo como órgano de sensaciones (como cuerpo animado y como cuerpo propio, como órgano de percepción y como cuerpo del otro); análisis que nos conduce al despliegue de una fenomenología constitutiva del cuerpo en los ámbitos de la estética, la ética y el pensamiento hermenéutico”. (P. 100)

En el sentido de Larrosa (2003) estos tres ámbitos subjetividad, reflexividad y transformación, se ubican en una hermenéutica de la experiencia, como una hermenéutica de sí en la comprensión del propio cuerpo como territorio, como acontecimiento y lugar en el que emerge la conciencia, desde este sentido la conciencia surge del acontecerse, del exponerse y transformarse, de aquello que nos pasa y nos vincula la vida, lo cual devela en su interpretación, una intrincada permanencia entre el concepto de subjetividad y el concepto de experiencia, si se parte de su relación histórico – reflexiva como lo expresa Gadamer, donde subyace implícito en esta relación un fenómeno como la temporalidad (p. 167).

Al respecto como lo señala Planella (1991):

La temporalidad, en el marco de la hermenéutica, hace referencia a la presencia del sujeto en la historia, o si se quiere, del sujeto pedagógico en la historia. No es posible tomar autoconciencia sin el reconocimiento de la propia historicidad. Detrás de esta idea se encuentra una orientación fenomenológica que se preocupa de atribuir al fenómeno educativo un valor, y vincularlo al momento en el cual se manifiesta. La fenomenología se caracteriza por ser una teoría que busca la esencia de los fenómenos. Desde esta perspectiva el sujeto entra en relación con la historia y lo hace no desde el conocimiento positivista, sino desde la intuición eidética que propone Husserl. Esta aproximación se encuentra ligada a la experiencia del sujeto en la vida cotidiana (Lebenswelt), a través de sus relaciones y vivencias, más que a la cuantificación y/o positivización de las variables a través de las cuales podemos estructurarlo. La historicidad, leída desde la hermenéutica de Gadamer, nos acerca al problema de la contingencia radical, aspecto éste, que nos obliga a tener presente la idea de la finitud radical. Es en este sentido que Domingo nos recuerda que "el tiempo no se presenta a la reflexión únicamente como una de las formas de percepción del sujeto, sino que en la reflexión sobre su finitud cada sujeto conoce el tiempo como su propia limitación y emplazamiento, como el hecho radical que determina el horizonte de sus posibilidades" (p. 157)

Esta inmersión al mundo no es posible si no a través de nuestro cuerpo que es la mediación fundamental desde la cual se introyecta el orden social, ideologías, valores, formas de subjetividad; a este proceso McLaren (1997, p. 90) la denomina encarnación “ser encarnado no es solo apropiarse de símbolos sino también identificarse con el símbolo del que uno se apropia, consiste identificarse uno mismo con el símbolo y también alcanzar una correspondencia entre la posición del sujeto proporcionado por el discurso y el sujeto” (Portela, 2006, p. 121).

En perspectiva fenomenológica, la corporeidad es el concepto clave desde el cual se ha construido esa forma de ordenamiento del conocimiento denominada Motricidad Humana. Es una salida desde la cual se ha pretendido visibilizar la multidimensionalidad del ser humano como ser corpóreo. La corporeidad se asume como proyecto de humanización a través de la acción, como vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer, que reconoce en su condición de humano la incorporación de su todo yo: “el yo implica el hacer, el saber, el pensar, el comunicar y el querer” y es “condición de presencia, participación y significación del hombre en el mundo” (Trigo, 1999, p. 60).

Experiencia corporal

En Kant la “comprensión” de la experiencia humana del mundo de la praxis vital y sus interrogantes se refieren a las condiciones de nuestro conocimiento para hacer posible la ciencia moderna, significa que hay un hilo conductor entre Gadamer y Kant, “comprensión” (Portela, 2006, p. 41)

Gadamer explica la comprensión como “el modo de ser del propio estar ahí “de Heidegger y lo aduce por encima de los modos de comportamiento del sujeto; para Gadamer la comprensión es experiencia en conjunto del mundo, movilidad del estar ahí, experiencia misma de la cosa.

Como lo señala Portela (2006) La relación que haya Gadamer en torno a la experiencia como un lenguaje corporal, subyace en la linguisticidad como esa forma de realización de la comprensión; abarcando en ella, la conciencia prehermeneutica y todas las formas de conciencia hermenéutica, su frase “un ser que se comprende, es un ser de lenguaje” lo cual

desde la teoría de la experiencia real de Heidegger es el pensar (p. 42) Y este pensamiento es a estética como a una pedagogía de la interpretación hermenéutica.

La posibilidad de que la pedagogía hermenéutica contemple el acceso del sujeto a la belleza (esteticidad) es uno de los puntos relevantes de este enfoque que planteamos. La esteticidad hace referencia a la experiencia del sujeto frente a un objeto artístico. En el transcurso de esta experiencia, el sujeto no se limita a captar el objeto, sino que va más allá de los datos objetivos para captar su esencia. Se trata de poder llegar a captar la plenitud del significado de la obra que transmite ideas de la experiencia vivida por el sujeto y que le permitirá abrir horizontes del sentido siempre nuevos. La educación del gusto, la formación de la capacidad del saber estar estéticamente, aprender a hacer juicios sensibles, potenciar la capacidad imaginativa y fundamentar la comprensión de las emociones, formarían parte del conjunto de aprendizajes ligados a la pedagogía hermenéutica. En esta construcción, la naturaleza representa lo natural, mientras que la obra de arte lo ideal. Y aquello ideal necesita de una acción de desvelo y des ocultación que sólo es posible a través de la formación de la conciencia estética.

A través de esta conciencia la obra de arte pasará de una categoría objetual a categoría experiencial por parte del sujeto, el ser individual se tome como campo de acción y no se tome así mismo como campo de conocimiento la conservación y reproducción de un sistema cultural donde la desconfianza al cuerpo, el porno a las pasiones y la insistencia a dominar los placeres que proporcionan los sentidos el cuidado de sí mismo.

Componente Evaluativo

Evaluación deconstructiva

Texto base tomado de: Guio (2013). Evaluación educativa y de los aprendizajes de educación física, aproximaciones conceptuales: proyecto de investigación corporeidad juego y movimiento en la enseñanza de la educación física, para una construcción de cultura de vida. PP. 63 – 73.

“En el ámbito de la educación física, se han considerado las intenciones y enfoques para una evaluación autentica de los aprendizajes, aun así los sistemas tradicionales de la evaluación y las prácticas habituales han deformado la intencionalidad educativa de la evaluación en el área, se presentan diversos enfoques y posturas frente al objeto de evaluación, el cual para algunos lo constituye el aprendizaje motriz, propio de un criterio de enseñabilidad, privilegiándolo sobre los aprendizajes de otras dimensiones necesarias para alcanzar un sentido de educabilidad”. (Guio, 2013, p. 66)

Como lo señala ahumada, (2001) la evaluación, en la mayoría de países latinoamericanos está centrada en la heteroevaluación, práctica que es común en la educación física y que constituye un proceso que nace desde el profesor hacia el estudiante, donde se enfatiza en los resultados, en los rendimientos y desempeños finales, la evaluación es reducida a una simple cuestión metodológica o técnica, pues generalmente son objeto de la evaluación en la educación física: la condición física o los niveles de rendimiento físico, la reproducción biomecánica de gestos y movimientos específicos, las habilidades motrices, las destrezas básicas de movimiento y las habilidades deportivas, algunos incluyen criterios de la presentación personal y hábitos como la higiene y el aseo (p. 66).

Dicho practicismo permite evidenciar la incursión del currículo en la clase de EF como un mecanismo de poder, el cual ha posibilitado que la evaluación se edifique en este campo como en un instrumento de control y regulación de los cuerpos, sus prácticas y experiencias, (lo que se debe y se puede aprender), sin atender la experiencia que subyace en el acto educativo desde una condición eminentemente histórica - política y estética de la misma.

Al respecto como lo explica Popham (1990) se debe hacer una distinción entre los conceptos evaluación y calificación, ya que la calificación se puede entender como una expresión cualitativa o cuantitativa la cual hace referencia a la asignación de un valor o medida de acuerdo a la comparación que se realiza del objeto medido con respecto a un patrón de referencia o una escala de medida.

Por el contrario Como lo explica Ahumada (2001) la evaluación implica una concepción más amplia: debe ser considerada como un proceso y no un suceso constituirse en un medio y nunca un fin (p. 7), una experiencia en la necesidad de repensar la praxis educativa, y en este sentido reorientar metodologías, didácticas, relaciones y formas de evaluar en relación al cuerpo y sus experiencias

“En la educación física para que la evaluación sea realmente educativa debe propiciar no solamente las evidencias del alcance de desarrollo físico motriz deseable en el estudiante, también es importante permitir la posibilidad al estudiante de participar de forma activa de valoración de su propio proceso de aprendizaje y que los juicios y valoraciones generen reflexiones y actitudes que posibiliten la comprensión, la reflexión y la valoración simbólica de los aprendizajes alcanzados”. (Guio, 2013, p. 5)

En este sentido Redimensionar la praxis educativa en el ámbito de la EF como lo señala Hernández (2008) debe posibilitar que la evaluación se interese en servir al mejoramiento integral de los estudiantes, en estimular, en valorar, en impulsar corregir y mejorar los aprendizajes y a los individuos presentes en este espacio: en educarlos. (p. 5) en este sentido posibilitar que la evaluación se convierta en una experiencia corporal, como lo explica Guio, (2009) significa abordar las dimensiones cognitivas, afectivas, expresivas, sociales, culturales y comunicativas entre otras, que se puedan considerar en una formación integral u holística.

Repensar la evaluación deconstructiva en el sentido de la experiencia corporal, es indagar en las características, sensibilidades, pensamientos y emociones de los sujetos, de los hombres y las mujeres que las viven. En este sentido las experiencias son expectativas, sueños, temores, esperanzas, ilusiones, ideas e intuiciones. Las personas somos las que hacemos que ocurran esos procesos complejos y dinámicos; esos procesos, a su vez, nos marcan, nos impactan, nos condicionan, nos exigen, nos hacen y nos permiten ser.

La evaluación deconstructiva en el marco de una sistematización de experiencias

La palabra sistematización en determinadas disciplinas se refiere, principalmente, a clasificar, catalogar, ordenar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema”. Ese es el sentido más común, más utilizado y totalmente válido de la noción o del concepto “sistematización”: sistematizar datos o informaciones., desde la educación popular y los proyectos sociales, utilizamos el mismo término, pero lo aplicamos no sólo a datos e informaciones, sino a experiencias; por eso no hablamos sólo de “sistematización”, a secas, sino de “sistematización de experiencias”. Pero, ¿qué quiere decir por sistematizar “experiencias”?

Como lo señala Holliday las experiencias son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividas por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social:

Por todo ello, cuando hablamos de la sistematización de experiencias, estamos hablando de procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un movimiento e interrelación permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones en la medida que cada aspecto se constituye respecto al todo y el todo se redefine en su vinculación con cada aspecto”. (Holliday, 2006, pp. 1-2)

Desde el enfoque deconstructivo la evaluación entendida como una estrategia pedagógica de sistematización de experiencias, es considerada como un proceso dialógico, investigativo – vivencial permanente he inacabado, el cual además de responder a una serie de necesidades educativas, permite develar los mecanismos poder subyacentes en el accionar pedagógico, con el propósito de alcanzar una mejoramiento continuo en la praxis educativa desde el trabajo de la evaluación como un fenómeno de concienciación, donde

educador y educando como sujetos político – ético y estéticos, tienen el derecho y la responsabilidad de contribuir en la deconstrucción, construcción y reconstrucción de los saberes y necesidades que circundan en el espacio educativo.

En este sentido para que la evaluación adquiriera un sentido deconstructivo, esta debe convertirse en uno de los instrumentos privilegiados de cuestionamiento y de búsqueda alternativa a esos “métodos ortodoxos”, en general positivistas, que dominaban el campo de la investigación y evaluación educativa.

Al respecto como lo explica Holliday (2006) se debe adoptar una metodología del conocimiento científico a través de la acción” donde la Investigación – Acción - Participativa”, entendida como un enfoque investigativo que busca la plena participación de las personas de los sectores populares, permite el análisis de su propia realidad desde la experiencia vivida, con el objeto de promover la transformación social a favor de éstas personas: oprimidas, marginadas y explotadas (p. 9).

Lo cual implica en primera instancia el abordaje de un paradigma crítico de enfoque cualitativo, que desde la perspectiva de Geiler (1998) la validez de los instrumentos, la elaboración de las pruebas y la evaluación se construye bajo un consenso y participación de todos, en este sentido evaluar no es medir “*es indagar sobre una realidad contextualizada considerando aspectos dinámicos y cambiantes de dicha realidad*” (p. 12)

De acuerdo a Paulo Freire se plantea la exigencia de un programa elaborado dialógicamente, en una educación con visión humanista y de carácter crítico. Esta concepción tiene como base ir hacia la realidad en la que están insertos los hombres y en la que se generan los problemas, y extraer de esa realidad que los mediatiza el contenido programático de la educación. Es importante introducir el diálogo en todas las etapas de la educación: en la planificación y programación del proceso, en la experiencia de aprendizaje y en la evaluación, pues la educación vista como acción cultural debe tener carácter humanista y ser eminentemente dialógica (Freire, 1980).

López (2007) considera dos aspectos importantes para la evaluación en el marco de la sistematización de experiencias: el primero que sea una evaluación eminentemente formativa³⁷ [educativa] y segundo desarrollar procesos e instrumentos que faciliten una evaluación compartida³⁸ [dialógica], en este orden de ideas propone cinco técnicas o instrumentos de valuación que orientan una práctica formativa y compartida atendiendo a las diferencias en las posibilidades y ritmos de aprendizaje en los estudiantes:

- **El cuaderno del profesor:** tiene que ver con la información que tiene el maestro sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que se van desarrollando día a día. Se pueden encontrar cuadernos muy estructurados que llevan con rigurosidad cada una de las sesiones de clase y cuadernos poco o nada estructurados, los cuales se limitan únicamente a las reflexiones y anécdotas que el docente considere.
- **Las fichas de sesión y fichas de unidades didácticas:** constituyen apartados para la evaluación incluidos en las fichas de planeación de cada una de las sesiones de clase y las unidades didácticas
- **Las producciones del alumnado:** cuaderno, carpeta o portafolio son los diferentes documentos de producción específica que el estudiante realiza durante el periodo académico de forma individual y/o colectiva (trabajos, proyectos, planes, guías) y que se anexan en una carpeta, cuaderno o portafolio.
- **Fichas y hojas para el alumnado:** constituyen una práctica habitual de evaluación en educación física, son hojas de observación que permiten recoger información sobre los procesos de manera sistemática y continua. Están las fichas de seguimiento individual, las fichas de seguimiento grupal, los autoinformes y los cuestionarios de autoevaluación.

³⁷ Definida por el autor como todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje que tienen lugar.

³⁸ Definida por el autor como un diálogo una toma de decisiones mutuas y/o colectivas, más que un proceso individual e impuesto.

- **Dinámicas y ciclos de evaluación investigación:** constituyen las formas de evaluación dialogada, consensuada y colectiva, sobre los aspectos relevantes del proceso de evaluación.

Diseño e implementación

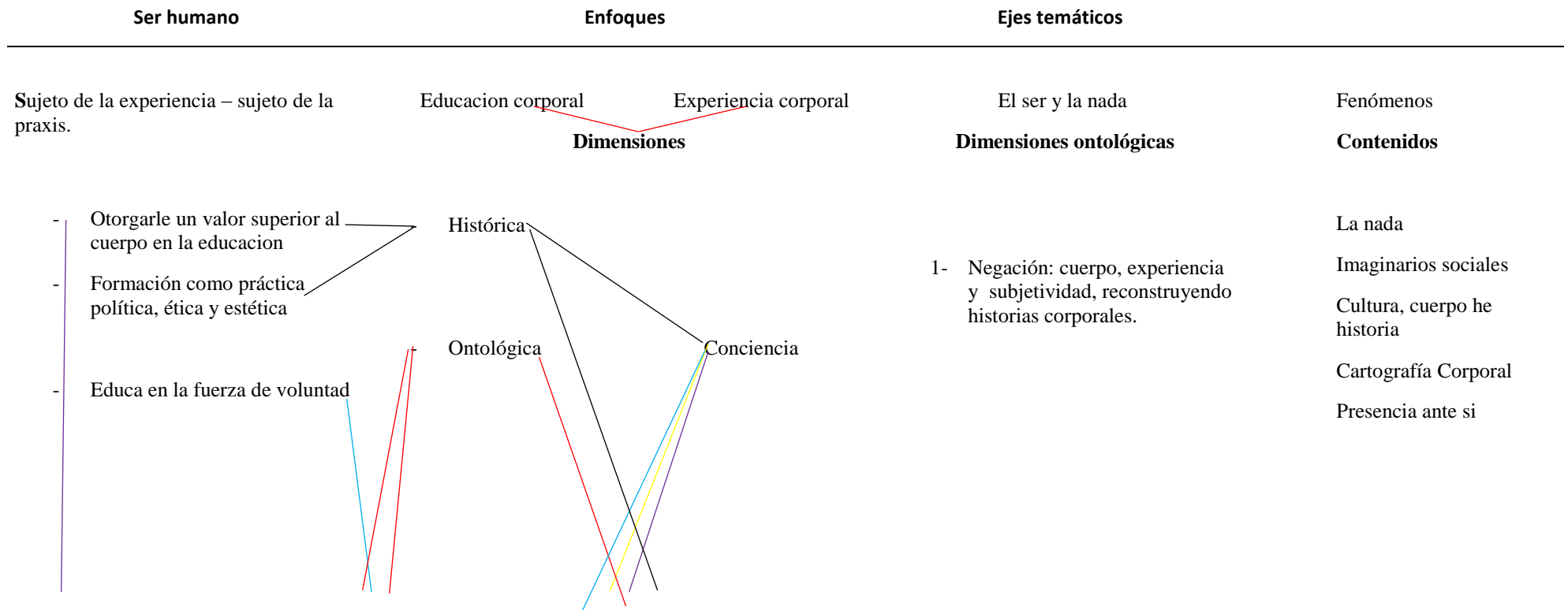
Fundamentos de la ruta metodológica

LA DECONSTRUCCIÓN COMO EXPERIENCIA: UNA LECTURA PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA DEL CUERPO

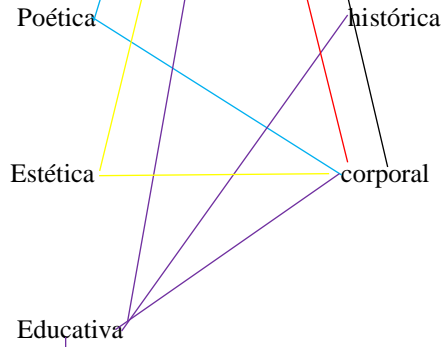
Propósito de incidencia: posibilitar la deconstrucción de los discursos que centralizan la praxis pedagógica en un conjunto de relaciones de afecto sobre el cuerpo, por ende sobre la experiencia corporal.

Propósito de Formación: se propende la formación ético-política y estética como un elemento fundamental dentro de esta propuesta educativa, ya que nos encontramos frente a un ser haciéndose, en devenir, un ser histórico, aprendiendo siempre y constituyéndose en este aprendizaje como inacabado, un ser que se asume como sujeto de la praxis, ya que se asume más allá de un individuo que cumple una obligación, se piensa como un sujeto capaz de mirarse a sí mismo, de construir otras miradas ,otros sentidos, de llegar a un nivel de reflexión en torno a sus discursos y sus prácticas, de problematizar su ser y su hacer, un sujeto que está en la posibilidad de trascendencia, de reconocer la existencia de los otros , y de posibilitar una transformación consciente de sus contexto próximos.

- 1. **Enfoques:** Educacion corporal – experiencia corporal
Dimensiones a desarrollar: Histórica, política, ética, estética, ontológica y educativa



- Educa para enseñar a pensar
- Educa en las afecciones
- Educa en el sentimiento y a través del sentimiento
- Educa en las cosas próximas
- Educa en el devenir sensible
- Educa los sentidos con sentido
- Educa el cuerpo como gran razón



2- El ser para sí: Reconociéndome como cuerpo de la experiencia

Cuidado de si
 Conocimiento y desarrollo corporal
 Temporalidad
 Dimensiones temporales

3- El ser para el otro, deconstruyendo historias corporales desde la mirada del otro

La mirada; la evaluación como principio de vida
 Cuerpo, experiencia y cultura
 Narrativa corporal
 El cuerpo como ser para si
 El cuerpo como ser para el otro

4- El ser en sí.

Dimensión corporal
 Experiencia, imaginación y descubrimiento
 El sujeto de la experiencia
 Ser y hacer - libertad

Ruta Metodológica

- Otorgarle un valor superior al cuerpo en la educación
- Formación como practica estética
- Educa en la fuerza de voluntad
- Educa para enseñar a pensar
- Educa en las afecciones
- Educa en el sentimiento y a través del sentimiento
- Educa en las cosas próximas
- Educa en el devenir sensible
- Educa en los sentidos con sentido
- Educa en el cuerpo como gran razón

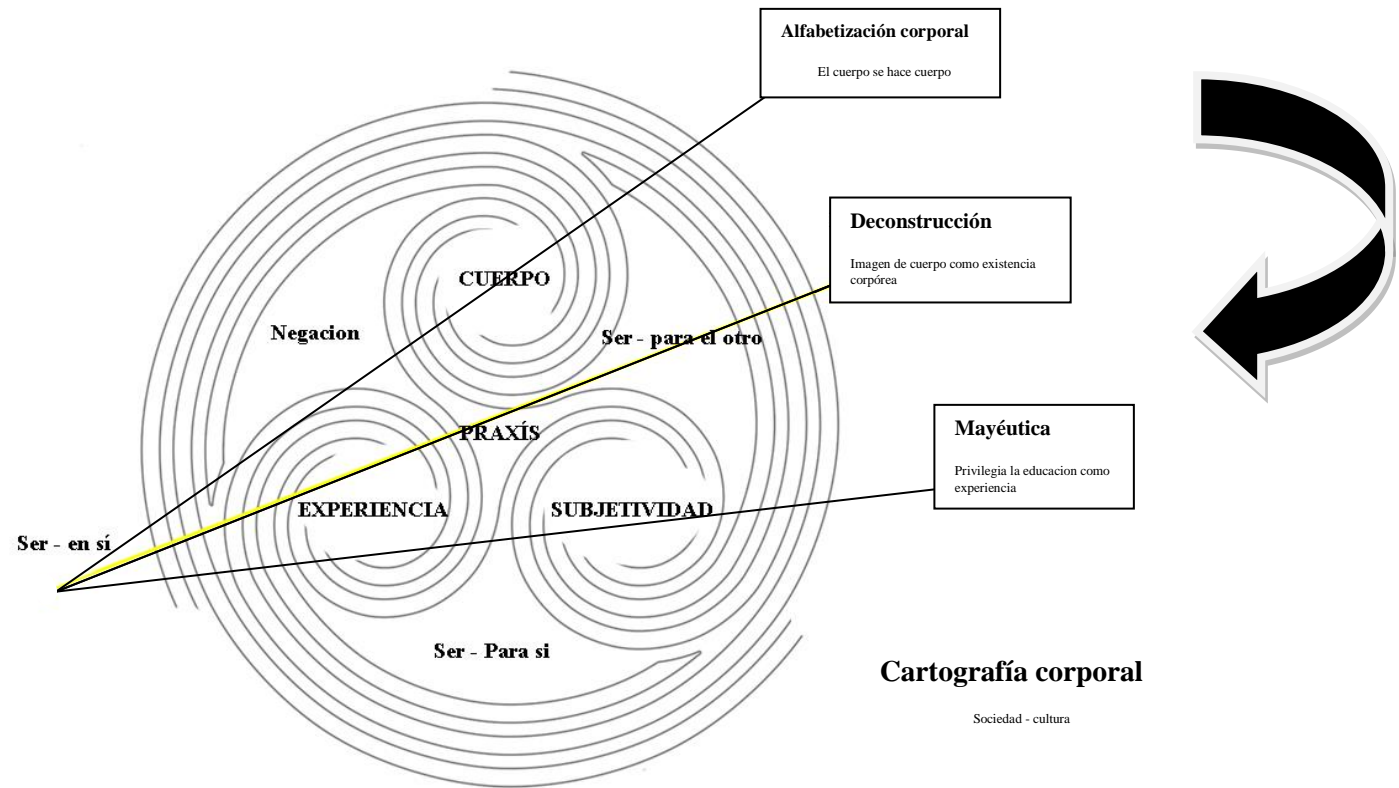


Figura 1. Ruta Metodológica

Fuente: elaboración propia

MICRODISEÑO

1- Eje de análisis:

- Negación: cuerpo, experiencia y subjetividad, reconstruyendo historias corporales.
- El ser para sí: Reconociéndome como cuerpo de la experiencia

Dimensiones a desarrollar: Educativa, histórica y ontológica

Propósitos Generales	Propósitos Específicos	Núcleos Temáticos	Actividades	Evaluación
<p>- Propósito: a través de la observación participativa generar categorías de análisis que proporcionen información pertinente para encausarla en los posteriores encuentros. Esto con el fin de realizar un diagnóstico que nos permita orientar nuestra práctica educativa hacia las problemáticas, necesidades y oportunidades presentes en dicho contexto.</p> <p>- Propiciar espacios de diálogo y encuentro con el otro, donde los aprendientes manifiesten a través de la experiencia corporal imaginarios y conceptos previos en torno al espacio de EF, esto con el fin de realizar un diagnóstico que permita indagar en aquellas perspectivas, problemáticas e</p>	<p>- Realizar un proceso de contextualización curricular que permita formular propuestas de intervención educativa acordes a las necesidades, problemáticas y propuestas desarrolladas tanto por el maestro presente en el espacio, como los lineamientos educativos establecidos por la institución (P.E.I, contenidos, principios metodologías, didáctica, evaluación).</p> <p>- Identificar aquellas problemáticas, motivaciones e interés en torno al espacio de EF, socializar el propósito del proyecto, contenidos y relaciones a través de un dialogo de saberes con el maestro encargado de la práctica.</p> <p>- indagar en torno a aquellos imaginarios que se han construido en relación al espacio de EF, haciendo foco a conceptos como cuerpo, experiencia e identidad.</p> <p>- posibilitar espacios de dialogo donde se reconozca la</p>	<p>-representaciones y experiencias corporales</p> <p>-Reconociendo el contexto que me circunda</p> <p>-Reconociéndome como cuerpo de la experiencia</p> <p>- Deconstruyendo historias corporales</p>	<p>- Juegos</p> <p>- Talleres audio visuales (Edmodo)</p> <p>- Prácticas deportivas</p> <p>- Conversatorios</p> <p>Contenidos:</p> <p>La nada</p> <p>Imaginarios sociales</p> <p>Cultura, cuerpo he historia</p> <p>Cartografía Corporal</p>	<p>Preguntas orientadoras</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Porque estoy aquí? - ¿Cómo se ha edificado la EF en mi vida? - ¿Cómo concibo la experiencia y mi cuerpo? - ¿Cómo reconozco e intervengo en la realidad que me circunda? <p>Autoevaluación</p> <p>Heteroevaluación</p> <p>Coevaluación</p> <p>Ítems:</p> <p>Asistencia</p> <p>Disposición</p>

intereses de la comunidad en torno al desarrollo y fortalecimiento de este espacio educativo. experiencia encarnada como un elemento ontológico e histórico que permite llevar las dimensiones temporal, política y estética a la práctica educativa.

Experiencia

- Identificar y comprender la construcción social y experiencial del juego (Embodiment), como elemento determinante en la educación contemporánea del cuerpo.

5- **Eje de análisis:** El ser para el otro, deconstruyendo historias corporales desde la mirada del otro - El ser en sí.

2- **Dimensiones a desarrollar:** poética - estética

Propósitos Generales	Propósitos Específicos	Núcleos Temáticos	Actividades	Evaluación
<p>- Posibilitar la deconstrucción prácticas de lectura y escritura, que se sustenten en la corporeidad, el juego y movimiento donde nos reencontremos con el otro y el mundo que nos rodea a través de nuestro cuerpo y sus múltiples dimensiones (estética, poética, ontológica) etc.</p> <p>- Conocer y acercarnos al concepto de cartografía social, así como al resto de conocimientos que engloba, consultando diversas fuentes de información que permita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contribuir a la mismidad y continuidad de los alumnos, a la construcción del estado y del proceso de identidad corporal de cada uno de ellos y el grupo en particular. - Reconocer aspectos de la corporeidad como: imagen, esquema corporal y experiencia. - Vivenciar la deconstrucción corporal como un fenómeno anclado a la dimensión temporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - cartografía social - lectura y escritura contextual - narrativa corporal - la mirada del otro y lo otro 	<ul style="list-style-type: none"> - Juegos - Talleres de lectura - Talleres de escritura - Prácticas deportivas - juego libre - Conversatorios <p>Contenidos</p> <p>La mirada; la evaluación como principio de vida</p> <p>Cuerpo, experiencia y cultura</p> <p>Narrativa corporal</p> <p>El cuerpo como ser para si</p>	<p>Preguntas orientadoras</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién soy yo? - ¿Soy lo que siempre he querido ser? ¿Por qué? - ¿Quién deseo ser? - ¿Me identifico con mi imagen? - ¿Qué importancia asume el otro en mi vida? <p>Autoevaluación Heteroevaluación Coevaluación</p>

poner en práctica esta técnica como un medio de lectura y evaluación contextual acudiendo a la experiencia vivida, identificando los objetivos y beneficios de la cartografía social, en relación con la lectura de la realidad y la lectura de la palabra.

El cuerpo como ser para el otro

Ítems:
Asistencia
Disposición
Experiencia

3- Eje de análisis: el ser para si

Dimensión a desarrollar: dimensión corporal

Propósitos Generales	Propósitos Específicos	Núcleos Temáticos	Actividades	Evaluación
- propiciar encuentros corporales que nos permitan a través de nuestros sentidos identificar al otro y al mundo que nos rodea, generando en ello experiencias corporales significativas en el sujeto que le permitan identificar e identificarse a través de su cuerpo.	- Propiciar prácticas corporales consientes, sustentadas en la corporeidad, el juego y movimiento, como bases fundamentales en ese “reconocernos, reencontramos con el otro y el mundo que nos rodea” tomando como punto de partida la práctica deportiva como un medio que integra la comunicación, <i>el cuerpo y movimiento, posibilitando un reconocimiento del otro, un desarrolla su personalidad y su estilo peculiar de interactuar, comunicar y dialogar desde la diferencia</i> ”	- sistematización de la experiencia vivida - Reconocimiento del esquema y la imagen corporal: pasado, presente y futuro	- Conversatorios - juego libre juegos pre – deportivos - talleres de escritura y lectura contextual	Preguntas orientadoras Autoevaluación Heteroevaluación Coevaluación Ítems: Asistencia
- Posibilitar espacios creativos a partir del dialogo, donde se propicien estados de afección en el reconocimiento del otro en tanto reconocimiento de sí mismo,	- posibilitar estados de Auto conocimiento a partir de la lectura y la reflexión del otro y lo otro. - Posibilitar experiencias significativas que evidencien el	- Construcción y deconstrucción de la identidad corporal	Contenidos Experiencia, imaginación y descubrimiento El sujeto de la	Disposición Experiencia

transformando conductas individuales de exclusión y marginación hacia el que es diferente, en la capacidad de reconocernos como cuerpos que se han constituido desde la mirada del otro y lo otro.

sentido de la intención formativa para el desarrollo de sujetos críticos, reflexivos, comprometidos con la transformación de su realidad.

-posibilitar estados de deconstrucción, reconstrucción y construcción de identidad corporal a través de la interpretación perceptiva del mundo que nos rodea.

experiencia

Ser y hacer - libertad

Diseño e Implementación

Metodología

la implementación curricular debe responder a una viabilidad metodológica y didáctica adecuada al contexto y las características socioculturales, al respecto desde el método de alfabetización se propone una previa y rigurosa investigación temática, adelantada conjuntamente por los en el acto educativo y por la población en proceso de alfabetización, dicha intervención , busca por un lado desde la condición dialógica del aprendizaje, reconocer la problemática del contexto local donde se realizará la praxis alfabetizadora y por el otro la percepción por parte de la comunidad, sus necesidades, sus aspiraciones, sus expectativas su realidad, en torno a las cuales se organizaran, las apuestas didácticas, los contenidos y las metodologías.

En este sentido durante el desarrollo de este espacio experiencial se abordaran múltiples metodologías integradas desde un enfoque cualitativo que implica métodos etnográficos, de investigación acción, hermenéuticos y experienciales, se espera además una participación autónoma y consiente por parte de lo los aprendientes, en el desarrollo de capacidades de lecto – escritura desde intereses antropológicos, pedagógicos y didácticos en la posibilidad de interpretar el lenguaje y la experiencia como dimensiones humanas.

Evaluación

Desde una perspectiva hermenéutica la evaluación debe verse como un proceso de concertación, donde maestros y estudiantes reconocen sus intereses y desarrollos particulares, para lo cual se pretende propiciar espacios de debate y confrontación de argumentos en torno a situaciones problema, hallazgos realizados y avance de los mismos. Para esto se tendrá en cuenta la recolección y clasificación de aquella información que ha sido requerida y en encontrada de acuerdo con el problema u objeto de investigación, para esto se empleara un diario de campo donde se presente una descripción coherente y organizada de la práctica y experiencia que se quiere interrogar, empleando unos criterios de observación como:

- Socialización de experiencias educativas
- Asistencia y autonomía
- Participación
- Reflexión de la experiencia

Para el desarrollo de estos temas envolventes, tomando como punto de partida la perspectiva fenoménica, se propiciarán dentro del espacio educativo tres fenómenos que permitan propiciar experiencias corporales significativas en la praxis pedagógica.

Microcontexto

Contexto: Educación formal

Colegio: Instituto pedagógico Nacional

Primer acercamiento

Contextualización; Reconociendo el contexto que me circunda.

Propósito:

A través de la observación participativa generar categorías de análisis que proporcionen información pertinente para encausarla en los posteriores encuentros. Esto con el fin de realizar un diagnóstico que nos permita orientar nuestra práctica educativa hacia las problemáticas, necesidades y oportunidades presentes en dicho contexto.

Propósito específico:

Realizar un proceso de contextualización curricular que permita formular propuestas de intervención educativa acordes a las necesidades, problemáticas y propuestas desarrolladas tanto por el maestro presente en el espacio, como los lineamientos educativos establecidos por la institución (P.E.I, contenidos, principios metodologías, didáctica, evaluación).

Dimensiones

- Política
- Histórica

Justificación

La deconstrucción de la Educación física debe partir de una lectura holística de la realidad, que permita evidenciar desde su construcción epistémica, otras maneras de interpretar la praxis educativa y en este sentido problematizar su campo humanístico, pedagógico y disciplinar, otorgándole un valor superior al sujeto de la experiencia, cuya relación con el

mundo es indicotomizable a su historia y constitución como sujeto político-ético y estético que interviene y transforma sus realidades.

Al respecto la deconstrucción curricular como uno de los principios que subyacen en esta propuesta educativa, debe posibilitar, una mirada transversal en centrada en que el que son preguntas que permiten comprender como se edifica la perspectiva curricular en tanto En este sentido este primer acercamiento parte de la pregunta Se hace necesario problematizar la constitución del currículo en el contexto colombiano, cuyo impacto en el espacio de educación física, ha tendido a reproducir un discurso funcional de carácter a-político⁸, cuyo reflejo es una dicotomía práxica, a-crítica e idealista, en relación a los fenómenos y paradigmas que hoy permean la ontología del ser en el mundo. Para ello se retomara el documento

Proyecto Educativo Institucional (PEI)³⁹

Mirada local

El Instituto Pedagógico Nacional hace parte de la localidad de Usaquén comprendida entre la calle 100 y el límite del Distrito Capital al norte y el espacio comprendido desde la Autopista Norte hasta los cerros nororientales.

La localidad está constituida por 317 barrios perteneciendo el Instituto Pedagógico Nacional a la Bella Suiza. El 60% de la población está ubicada en los estratos del 4 al 6, según informe de la Cámara de Comercio de 1990. El sector educativo cuenta con 93 centros que son insuficientes para la alta demanda. En la actualidad, el proceso de descentralización y la Ley 115 hace que toda institución educativa deba contextualizarse y proyectarse por medio de un PEI que tenga en cuenta no solo el Proyecto Educativo de la Localidad sino los propósitos del Plan Decenal y contribuya a mejorar la calidad y equidad de la educación en beneficio del país.

Filosofía

Los setenta y cinco años de existencia han permitido desarrollar un ideario o filosofía institucional que ha emergido de las acciones de la cotidianidad, de la inspiración y de sus gestores que atendieron en su momento a dar respuesta a una necesidad nacional, inspirados

³⁹ Este texto fue tomado de la página de la universidad pedagógica nacional : <http://ipn.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=1&idh=228&idn=369>

en las corrientes filosóficas que se movían en el ámbito internacional, en ese su primer hito histórico.

Visión y misión

Entendida la visión como el horizonte hacia el cual se dirigen los esfuerzos educativos, es de pensarse que ésta tiene directa relación por un lado, con los planteamientos constitucionales sobre la conformación de una sociedad “pluralista, democrática, participativa, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”. Y por otro lado, con el sentido de educación que allí se contempla: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura”.

El Instituto Pedagógico Nacional en su carácter de Institución educativa nacional, pública y estatal como parte integrante de la Universidad Pedagógica Nacional ratifica en su visión en su compromiso de pensar la educación y contribuir al desarrollo educativo y cultural de las diferentes regiones del país desde una perspectiva de nación. - El carácter de educación pública y estatal radicada en asumir el compromiso que el Estado tiene con la formación de sus ciudadanos y con la construcción del proyecto político, cultural y ético de la Nación.

Lo anterior implica que también se tenga como horizonte la formación del nuevo ciudadano que sea capaz de:

- Poseer la sensibilidad y capacidad de asombro frente a fenómenos y eventos naturales y sociales.
- Ser autónomo dentro de un programa de afectividad y desarrollo del pensamiento que conduzca a la cultura de la paz, al desarrollo social y a la realización personal.
- Interiorizar valores para la convivencia humana buscando niveles de equidad, reciprocidad y justicia.
- Generar un proceso de apropiación de los principios básicos de la cultura como fundamento para su transformación.
- Propiciar un ambiente interpersonal y grupal creativo para lograr mejores niveles de salud física, mental y social dentro de la comunidad educativa.

- Valorar, disfrutar y participar en las manifestaciones culturales universales, nacionales y regionales.
- Entender críticamente y actuar con compromiso frente a las decisiones estatales que afecten a la comunidad.

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Una escuela para la educación en la vida y para la vida; Interacción padre de familia-alumno-maestro, el Instituto Pedagógico Nacional tiene sus raíces en la vida presente de los alumnos.

Todas sus actividades están encaminadas a alimentar, en cada momento, la vida actual de sus miembros como condición básica de posibilidad para habilitarlos en su desenvolvimiento autónomo en cualquier circunstancia posterior. Se trabajará, entonces, alrededor de problemas concretos que interesen a los estudiantes, promuevan su desarrollo y a través de los cuales van descubriendo la cultura por medio de la acción y la reflexión sobre la vivencia y sobre el manejo de categorías conceptuales acordes con su madurez. La interacción padres de familia-alumnos-maestros constituye el motor vital para una educación integral. Es en la búsqueda de un acercamiento en la unidad de criterios, en el establecimiento de niveles similares de exigencia lo que le va dando al alumno mayor consistencia en su formación para enfrentar las diferentes situaciones de la vida.

Marco que se puede resumir actualmente en los principios constitucionales que garantiza el estado social de derecho.

Es así como, actualmente hacemos énfasis en:

- La búsqueda del desarrollo del ser humano integral, polivalente, polifacético, y multidimensional, capaz de conjugar el desarrollo personal con el desarrollo social.
- La libertad que comprende la sindéresis “hacer el bien y evitar el mal” es consumado no en el cerramiento de un individualismo sino en la apertura de una democracia.
- La dimensión de lo intelectual se expresa en sus dos grandes fuerzas: la intuición creadora y la razón que habilita e iguala en el conocimiento y comprensión de un mundo que

aprehende e interpreta, no solamente en un espíritu analítico y crítico sino que además reconoce el problema y propone soluciones.

- La comprensión de que todo racional es educable. La sociedad, la escuela y la familia son los agentes que interactúan en este proceso el cual incluye la autoeducación.

Esta función educadora propende por la construcción de 50 saberes que tiendan no solo a la proyección y al manejo de competencias frente a la sociedad, sino que el individuo encuentre en ellos una realización personal; múltiples saberes que le permitan no solo la interpretación de fenómenos, de hechos y realidades sino que conlleven a la construcción de una vida más justa, humana y humanizante.

- La dimensión de lo afectivo-valorativo: como dimensión que se ha asumido por mucho tiempo como subyacente en todo trabajo académico de la escuela y que en la actualidad requiere ser exteriorizada, atendida y educada en forma específica como parte importante en la formación integral de todo ser humano.

Estrategia pedagógica global

La estrategia pedagógica global a nivel institucional se enmarcará en la diada La primera parte (P.P.S.) representa Proyectos Pedagógicos de Sentido en razón al énfasis en la necesidad de abordar desde el preescolar la formación del ser en toda su integralidad a partir de la significación específica para cada profesor y estudiante. La segunda parte (E.D.E.) Espacios Disciplinarios Específicos hace alusión a aquellos espacios necesarios que requieren las disciplinas, para acceder a construir un conocimiento específico importante y que necesariamente no se desarrolla a través de los proyectos pero que sí los enriquece y completa la formación del estudiante. Esta diada se desarrollará en campos académicos-formativos de identificación y articulación en todos los niveles, así:

- Campo científico-tecnológico (matemáticas, ciencias naturales, física, química, tecnología-informática)
- Campo humanístico (sociales, desarrollo humano, ética, filosofía, religión) • Campo comunicativo (español, inglés, francés)
- Campo estético (música, artes plásticas y escénicas)
- Campo corporal (educación física, gimnasia, deportes, natación)

Los dos primeros campos facilitan la nuclearización de dos tipos de proyectos que darán herramientas para procesos de investigación; el científico-natural y el científico-social.

Se combinará tanto lo cuantitativo como lo cualitativo.

El campo comunicativo constituirá el soporte para el desarrollo de los otros campos en todas sus formas posibles, dándole prelación a la lengua materna y a la intensificación en inglés.

Los campos corporal y estético, hacen parte de las fortalezas del IPN en su trayectoria; éstos además permiten realizar proyectos propios, integrar a otros o derivarse de ellos.

En esta estrategia pedagógica global, se hace énfasis en cuatro dimensiones del acontecer pedagógico:

- Dimensión axiológica
- Dimensión cultural
- Dimensión proyectiva
- Dimensión investigativa Las tres primeras encuentran su soporte en el capítulo del componente teleológico de la institución y la investigativa además de ser coherente en lo allí expuesto se comportará teniendo en cuenta:
 - Procesos de identidad de las diferentes etapas de los estudiantes.
 - Procesos de complejidad en el conocimiento.
 - Procesos de interés individual-grupal en un aspecto cada vez más amplio.
 - El paso de una exploración espontánea a un proceso investigativo sistematizado.

Diseño Curricular

Un currículo para múltiples procesos con desarrollos investigativos.

Es imperioso que nuestro currículo contemple en el desarrollo de los Proyectos Pedagógicos de Sentido y los Espacios Disciplinarios Específicos: las áreas fundamentales que exige la ley y los proyectos de carácter obligatorio enriquecidos con propuestas internas y externas.

En atención a la diversidad de población que atiende el I.P.N. se puede señalar que el currículo, se construye sobre la base de dar oportunidades de desarrollo para la población en general; estas oportunidades son impulsadoras de múltiples desarrollos atendiendo la integralidad del ser en todas sus dimensiones (ética-espiritual-cognitiva-afectiva-conativa y sexuales). Enfrentarse a la pluralidad de las inteligencias³⁷ asegurando que todos los alumnos salgan ganando y nadie pierda, requiere empezar de nuevo y concebir la escuela y la

organización del currículo de otra forma. Sobresale en esta transformación educativa la necesidad de atender lo básico y lo optativo a través de estrategias que permitan comprender la individualidad pero a su vez construir lazos de comunidad; si a través del currículo el niño es respetado en su diferencia aprenderá a respetar la diferencia de los demás, unido al reconocimiento que se haga en forma recíproca de poder ayudar a otros o de pedir ayuda si es necesario. Resulta interesante apoyar esta mirada transformadora de la institución con la acción de convertirla en un lugar placentero de aprendizaje, a través de un currículo que nos permita, pasar de un estado a otro desde diferentes puntos de vista, por ejemplo:

- De un universo de certeza a uno de incertidumbre
- De un sitio centrado en el maestro a uno centrado en el aprendizaje
- De un aprendizaje inducido a uno natural
- Del aprendizaje como experiencia mono cultural al aprendizaje como fenómeno multicultural
- Del aprendizaje confinado a un programa aprobado al aprendizaje liberador y crítico del mismo
- De la educación como reproducción a la educación como cambio social.
- De una definición de aprendizaje “aprobada” a muchas definiciones basadas en la idea de una inteligencia múltiple.
- De técnicas de instrucción a toda la clase a la de los grupos pequeños y a la individualización sin perder los espacios de socialización.
- De proyectos dentro de un método a proyectos como método.
- De la “ingeniería” curricular al programa como valores y cuestiones
- Del programa como contenido “correcto” al mismo como procedimiento
- Del programa como “resultados” al plan de trabajo como experiencias que no deben ser aisladas.

En cuanto a la planeación del programa se hace énfasis en el rechazo a los modelos estáticos y lineales; por consiguiente el programa debe ser: Fluido, centrado en valores, negociable en el contexto; modificable y se construye entre el maestro y el estudiante.

Principios

Es evidente que solamente a partir de la definición de los principios (filosóficos, científicos, pedagógicos, éticos y estéticos) consciente y firmemente asumidos, el Instituto logrará contextualizar, dar coherencia, continuidad, fortaleza y unidad a los proyectos, programas y acciones que se realizan. Inicialmente en el Acuerdo 038/95 y posteriormente en el Acuerdo 028/00, quedaron consignados los cuatro principios que se esbozaron por escrito en 198521 y uno que quedó plasmado en la dinámica de apropiación filosófica del I.P.N. en 198922. A continuación se explican en primera instancia los cinco principios anteriores con base en el material elaborado en 198523 y se complementan con los necesarios para el momento actual.

- El Instituto Pedagógico Nacional: Una escuela para la socialización y la autonomía. El hombre es un ser social: la familia, el grupo, la comunidad son su ambiente específico, su condición de posibilidad de vida.

En este sentido, nuestra Institución escolar debe tener como uno de sus propósitos fundamentales crear las condiciones que faciliten y favorezcan la socialización de las nuevas generaciones. Concebida la socialización no como el ajuste, la acomodación pasiva, uniforme y repetitiva del individuo a su sociedad, sino como un proceso permanente y progresivo mediante el cual la persona a través de su interacción con el grupo, se apropia, comprende y se capacita para participar en la transformación de las diferentes expresiones de nuestra cultura universal, latinoamericana y colombiana. Pero el hombre no es solamente un ser social. Es también un ser individual, con su especificidad y sus características únicas e irrepetibles, las cuales deben desarrollarse. Por tal razón, debemos dejar bien en claro que cuando hablemos de socialización nos oponemos radicalmente a la masificación. Consideramos que individuo y sociedad no son realidades antitéticas sino dialécticamente complementarias. La autonomía como uso responsable de la libertad que le permite interactuar con otros retomando permanentemente su capacidad de decisión y asumiendo consecuencias.

- El Instituto Pedagógico Nacional: Una escuela para la libertad y la democracia. El hombre no es un ser terminado.

Se parte de un ser que a través de su historia personal-colectiva, va autoconstruyendo su propia vida y participando en la construcción de la vida de la sociedad. Nuestra escuela deberá ser un centro en el que se cultive y respete la libertad, condición fundamental para que el hombre pueda hacerse a sí mismo, para que pueda ser ciudadano de una democracia. La democracia no significa ausencia de problemas. El consenso, la toma de una decisión, implica fundamentalmente participación activa y crítica de todos los estamentos.

Una comunidad democrática deberá estar dispuesta a revisar permanentemente sus acciones; las fallas, los errores se convertirán en experiencias constructivas, si en vez de negarse a verlas, en vez de castigarlas unilateralmente, se permite que afloren y se discutan abiertamente en comunidad. Finalmente, nuestra escuela será democrática en cuanto mantendrá su carácter de escuela abierta al entorno social, acatando la declaración universal de los derechos humanos, sin distinción de clase social, sexo, creencia religiosa, política o de raza.

- El Instituto Pedagógico Nacional: Una escuela para el desarrollo de la racionalidad y el espíritu científico.

La socialización, la autonomía, la libertad y la democracia serán irrealizables si simultáneamente no se va generando en la institución un progresivo desarrollo de una cultura de la argumentación, del rigor de la lógica, de la sustentación discursiva de cada planeamiento, de cada propuesta, de cada acción que se realice. Nuestra escuela, en este sentido, será un centro de debate y polémica constructiva permanente, haciendo gala del artículo 68 de la Constitución Nacional en donde se estipula la libertad de cátedra. El espíritu científico tiene como base la racionalidad crítica al cuestionamiento permanente. Por esto se opone radicalmente al dogmatismo, al escolasticismo y al cientificismo.

La apropiación de conocimientos, aspecto importante de las actividades de la escuela, debe partir de la concepción del carácter contradictorio y relativo del saber. En cuanto la ciencia no es definitiva ni absoluta, no puede presentarse en la escuela como homogénea, sin fisuras, ni contradicciones internas. Esto significa que la relación maestro alumno caracterizada en la tradición institucional escolar por la autoridad de la sabiduría, cede su lugar a una relación de búsqueda compartida de un saber, sobre el que no se ha dicho ni se dirá la última palabra.

- El Instituto Pedagógico Nacional: Una escuela para el desarrollo de lo físico y de lo estético.

Lo físico y lo estético son elementos importantes en la educación, porque contribuyen de un modo positivo al desarrollo armonioso de la personalidad y a la orientación de la vida afectiva. El arte y la música que permiten una síntesis armoniosa de lo intelectual y de lo manual, se convierten en un poderoso medio de integración personal y social. La actividad creadora hace del joven un verdadero artista capaz de expresarse libremente. Es preciso que el niño y el adolescente puedan llegar a una edad adulta conservando su capacidad de creación y desarrollándola sin cesar, de forma que se vean inmersos después en una vida de adulto rica en experiencias artísticas. Lo físico en general, educación física, deportes, juegos, entre otros, cumplen una función de salud corporal que genera placer y bienestar en el individuo. La danza en particular está presente en todos los factores de la vida familiar o profesional, es la más auténtica expresión del lenguaje rítmico, acompasado y fluido.

- El Instituto Pedagógico Nacional: Una escuela para el desarrollo de lo afectivo-valorativo. Este principio pretende atender la dimensión afectiva de la personalidad facilitando el crecimiento del ser humano en torno a sus sentimientos y emociones, pues la madurez psicoafectiva no se alcanza con el automático crecimiento evolutivo o con la edad.

El ser humano, a través de la internalización de normas, valores, sentimientos va controlando sus impulsos y para ello es importante que se dé un proceso de toma de conciencia y de regulación social que le ayuden a fijar la energía afectiva en respuestas emocionales equilibradas para el manejo de las crisis. En la afectividad juega papel primordial el proceso de socialización y ésta como realidad psíquica con identidad propia, debe ser reconocida abiertamente para que el desarrollo de las otras dimensiones del ser humano no sea afectado.

3.2.7 El Instituto Pedagógico Nacional: Una escuela para el desarrollo de la diferencia y la pluralidad.

Con base en los principios fundamentales de nuestra Constitución Nacional y a las experiencias vividas en la institución, resulta imperioso tomar como uno de los ejes la aplicación del respeto y la tolerancia en torno a las diferencias, vivir conscientemente el valor

de la diferencia sin ser segregacionistas. El respeto al otro, es tomarlo en serio como igual en su diferencia; esto significa que en su dimensión humana tiene igualdad en derechos y deberes y es portador de características diferentes en su acervo biológico-cultural. El respeto a la diferencia y a la pluralidad lleva implícita una nueva actitud, un nuevo gesto, un nuevo compromiso.

Evaluación por logros

Como ya se sabe el desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología ha aumentado el caudal de conocimientos a una velocidad tal que es imposible asimilarlos siquiera en una mínima parte, por lo tanto es necesario que la institución educativa modifique sustancialmente su enfoque metodológico, pues NO se trata ahora de enseñar a retener contenidos; sino ante todo de enseñar y aprender a cómo encontrarlos, aprehenderlos, relacionarlos y aplicarlos, (es decir se hace énfasis en los procesos).

Esta nueva óptica conlleva necesariamente a una modificación, igualmente sustancial en los procesos de evaluación. Bajo esta perspectiva se puede concebir la evaluación como una descripción constante de los progresos de los estudiantes, en los procesos de desarrollo del pensamiento, del dominio y uso del lenguaje, de las actitudes hacia sí mismo y respeto a los demás, a la ciencia, a la técnica, al arte, entre otros. Igualmente la evaluación debe describir las dificultades que retrasan el avance del estudiante hacia su autonomía, autodisciplina, autoeducación y autoformación.

La evaluación así entendida no puede expresarse simplemente en un juicio de valor (ni en números ni en letras), requiere además de una descripción de los distintos comportamientos de los estudiantes en cuanto al conocimiento, la forma como lo adquiere y la actitud que asume con él ante: la vida, la cambiante sociedad, la influencia de sus nuevos valores, el enriquecimiento de su autoestima, la superación de sus temores, el compromiso ante sus metas, el disfrute del tiempo libre, de la amistad, la solidaridad, etc. Se deduce que los logros trascienden a los objetivos obstruccionales, pues estos últimos (según aprendimos por las teorías de Bloom, Mager o Gagné, entre otros) hacen referencia básicamente a las conductas observables y medibles, mientras que los primeros no sólo hacen referencia al contenido en sí mismo sino “al avance que una persona alcanza a través de la construcción de los

conocimientos, de la práctica social y del enfrentarse a diario con las experiencias de la vida cotidiana.

También los LOGROS tienen que ver con el desarrollo de las habilidades de pensamiento, los cambios de actitud, la consolidación de hábitos, las prácticas de socialización, el crecimiento afectivo, la satisfacción de las necesidades, el enriquecimiento de la personalidad, la solución adecuada de los problemas de la vida cotidiana, la generación de intereses científicos, económicos, sociales, religiosos, políticos, éticos y estéticos, la vida institucional, la comunicación, los valores, en fin, todo aquello que constituye el que evaluar. Los indicadores son la expresión de una manifestación dada por el estudiante de que se acerca al cambio o a la conducta esperada en algunos de los logros propuestos. De igual forma también describen aquellas dificultades que se presentan en el proceso de aprendizaje.

Segundo encuentro

Observación participativa

- Reconociendo el contexto que me circunda
- Deconstruyendo historias corporales

Propósito

- A través de la observación participativa generar categorías de análisis que proporcionen información pertinente para encausarla en los posteriores encuentros. Esto con el fin de realizar un diagnóstico que nos permita orientar nuestra práctica educativa hacia las problemáticas, necesidades y oportunidades presentes en dicho contexto.

Propósitos específicos

- Identificar aquellas problemáticas, motivaciones e interés en torno al espacio de EF, socializar el propósito del proyecto, contenidos y relaciones, a través de un diálogo de saberes con el maestro encargado de la práctica.

- posibilitar un acercamiento dialógico al concepto de evaluación y proponer algunas categorías, instrumentos o criterios que permitan posibilitar el desarrollo de este proceso, de acuerdo a las necesidades e intereses de las personas presentes en la práctica educativa.

Eje temático

- Reconociendo el contexto que me circunda

Dimensiones

- Histórica
- Educativa

Justificación y desarrollo

La alfabetización corporal se proyecta como método o propuesta de interpretación investigativa en la educación contemporánea del cuerpo, en este sentido la alfabetización como método de lectura y escritura deconstructiva, trasciende para atender a la lectura del cuerpo desde la performatividad de sus lenguajes e inscripciones socio culturales e históricas, en la necesidad del estudio de fenómenos epistemológicos, literarios, sociales y culturales, que intervienen en la reflexión de la experiencia vivida, en tanto práctica y experiencia corporal. (Encarnada)

Acorde al método de alfabetización corporal propuesto para el desarrollo de esta propuesta educativa donde el dialogo de saberes permite construir un proceso de enseñanza aprendizaje en comunión, el día jueves me acerque al instituto pedagógico nacional, en las horas de la mañana con la finalidad de realizar un proceso de contextualización curricular que me permitiera confrontar algunos imaginarios contruidos desde la mirada distante y las experiencias previas como cuerpo de la educación física. a partir de ello formular propuestas de intervención educativa acordes a las necesidades, problemáticas y propuestas desarrolladas tanto por el maestro presente en el espacio, como los lineamientos educativos establecidos por la institución (P.E.I, contenidos, metodologías, didáctica, evaluación), para ello antes de reunirme con las personas que van a compartir con migo este proceso, decidí acércame al profesor Ricardo cantillo, docente del área de educación física, con el propósito entablar un dialogo en torno a las problemáticas y necesidades que el evidencia dentro de este espacio,

ya que la interpretación que él me pudiese brindar, es una interpretación desde la experiencia vivida como maestro, la cual se distancia un poco a lo que muchas veces están expuestos los estudiantes, encontrando en su interpretación no problemáticas si no dificultades, en tanto los sujetos presentes en dicho contexto no se asumen en su mayoría como sujetos político – éticos, desde una consciencia de vida, de su cuerpo y la realidad que los circunda, al respecto son proclives de encontrarse con experiencias en relación a la sexualidad y la drogadicción a las cuales no tienen una capacidad de reflexión consiente y en este sentido de tomar una decisión acorde a lo que en verdad ellos creen, sienten y piensan.

Para abordar estas dificultades, el maestro propone para el desarrollo de este espacio, una serie de contenidos que se vinculan a perspectivas o tendencias de la educación física, como la actividad física y la educación corporal, estos contenidos son: formación político - ética, autogobierno, vida saludable, cuidado de si, corporeidad, sexualidad, toma de decisiones entre otros, los cuales se entrelazan en aspectos como la necesidad del pensar y el pensarse, el respeto por el otro y lo otro y la concienciación como un fenómeno transversal de la práctica educativa, contenidos que serán evaluados desde la perspectiva del evaluar para construir y retroalimentar, partiendo de un acompañamiento dialógico sobre estos procesos que se encuentran implícitos en la malla curricular desarrollada en la institución educativa para el área de educación física, al respecto encuentro en su propuesta concordancias con mi proyecto educativo, en tanto se hace referencia a una educación corporal que trasciende más allá del cuidado de si, en cuyo trasfondo subyace una formación político, ética y estética del cuerpo encarnado, en este sentido, subyace un proceso de lectura y escritura del mundo a través del cuerpo, el cual desde un fenómeno como la concienciación, se constituye en praxis transformativa de sus realidades y los espacios que lo circundan.

Al respecto se pretende desarrollar en la institución educativa, un trabajo conjunto entre estas dos perspectivas, para lo cual le planteo desarrollar un abordaje transdisciplinar planteado desde la construcción curricular de mi proyecto, donde podamos desarrollar lo que han venido trabando, acorde a un proceso de deconstrucción planteado hacia la reinterpretación de la educación física, lo cual me permitirá vincular, la tendencia de la educación corporal y su enfoque de la experiencia corpórea en un trabajo direccionado hacia la deconstrucción de la condición física y la salud desde una perspectiva de la educación corporal como experiencia performativa y transformativa de estas prácticas.

Posterior a ello, nos encontramos con las personas que van a ser parte de este proceso educativo, donde se plantea propiciar un ejercicio de interacción dialógica a través del juego, en el que procuro conocer e identificar cada signo que se presenta o se hace evidente dentro del espacio, encontrando en su desarrollo, cuerpos que se ponen en juego ante las situaciones pedagógicas, cuerpos de la experiencia, cuerpos proclives en una estado de disposición a ser afectados, tanto por los individuos presentes en el espacio como por el contexto que los circunda, cuerpos que expresan una realidad profunda y original, donde el maestro devela en sus manifestaciones corpóreas la importancia que asumen estas personas para él en su práctica y conocimiento pedagógico que lo circunda.

Al finalizar este encuentro, les pido que nos reunamos en círculo y adoptemos una disposición de dialogo donde estemos en la capacidad de escuchar, pensar y reflexionar acerca de las situaciones que se presentaron dentro de la práctica, siendo este el preámbulo para la deconstrucción dialógica de mi proyecto educativo, desde la sistematización de las experiencias que se dieron en este contexto, donde ellos están en la capacidad de formular preguntas, perspectivas, interpretaciones de acuerdo a sus necesidades, y lo que ellos esperan aprender en este espacio educativo.

Al respecto se propone crear un grupo en la plataforma Edmodo, como una herramienta metodológica de comunicación y aprendizaje, donde podamos sistematizar nuestras prácticas educativas, y proponer elementos didácticos para el abordaje posterior de las mismas, al respecto se propone subir en el transcurso de la semana, un escrito donde expongamos, ¿qué es para nosotros la educación física y que significado asume está en nuestras vidas?, esto el propósito de evidenciar aquellos imaginarios sociales que se han constituido al respecto de esta disciplina y como han sido interiorizados por estas personas desde sus múltiples formas de existir en el mundo.

Tercer encuentro

Clase diagnóstico:

- Deconstruyendo historias corporales
- representaciones y experiencias corporales

Propósito

- Propiciar espacios de diálogo y encuentro con el otro, donde los aprendientes manifiesten a través del cuerpo encarnado, imaginarios, deseos, necesidades y sueños en torno al espacio de EF, esto con el fin de realizar un diagnóstico que nos permita orientar nuestra praxis educativa hacia las necesidades y oportunidades presentes en dicho contexto.

Propósitos específicos

- Indagar en torno a aquellos imaginarios que se han construido en relación al espacio de EF, haciendo foco en conceptos como cuerpo, experiencia, identidad y prácticas educativas desarrolladas.

Ejes temáticos

- Reconcomiendo el contexto que me circunda desde la experiencia vivida

Dimensiones

- Poética
- Ética
- ontológica
- Histórica

Justificación

Como lo señala Freire (1997) aludiendo al significado crítico del acto de enseñar y aprender, “el enseñar no existe sin el aprender y con esto quiero decir más que lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y quien aprende”. (P.25)

En este sentido el enseñar y el aprender se dan de forma recíproca, enseñar es una experiencia que nos mueve, que nos educa y nos transforma, en este sentido enseñar y aprender no existen sin la experiencia que recrea y deconstruye y le da sentido al desarrollo del sujeto en el mundo, el maestro está en la capacidad de enseñar, en tanto se encuentre en la capacidad de aprender de sus congéneres.

Dicha reciprocidad del aprendizaje no solo permite la posibilidad de que el acontecimiento educativo tenga lugar, al otorgarle la palabra al cuerpo que ha sido negado en la práctica educativa, el estudiante estará en la capacidad de enseñar, aprender y de participar de forma activa en la construcción de su propio proceso educativo, donde los juicios y valoraciones que surgen en la construcción mutua del mismo, estén en la posibilidad de generar reflexiones y actitudes que posibiliten la comprensión y la evaluación simbólica de los aprendizajes alcanzados en la praxis educativa.

Al respecto esta propuesta educativa al tomar como enfoque la perspectiva crítica - deconstructiva, debe trascender más allá de modelos o parámetros implícitos en la misma para ser reconstruida en la interacción mutua con los educandos, adoptando en ello una postura político- ética y estética, que apunte a la valoración y transformación constante de sus condiciones inmediatas, en este sentido la construcción dialógica de la praxis educativa, debe posibilitar un cambio de concepción sobre el espacio de EF, desde un aprendizaje mediado, reflexivo y significativo donde el ser humano sea participe y posibilitador de sus aprendizajes y construcciones corpóreas.

Desde la perspectiva deconstructiva, *el currículo se constituye como un proceso dialógico en constante cambio*, el cual se construye, deconstruye y reconstruye a partir de los elementos que intervienen en el acto educativo y sus actores, en este sentido *El currículo atenderá a la reinterpretación constante del contexto y sus necesidades*, con la finalidad de contribuir de forma dialógica a la superación de las mismas, donde la concepción crítico – política de la educación, no solo se edifica en una dialogicidad constante entre texto y contexto – teoría – práctica, objetividad subjetividad etc., El conocimiento circundante a la experiencia, se edifica como un fenómeno en constante performatividad, en este sentido, la

escuela está en la obligación de replantearse desde un nuevo lugar, y brindar a maestros, estudiantes y en general a todos los agentes, espacios de enunciación, de dialogo y participación en torno a unos interés y necesidades comunes, y en espacial a partir, de procesos, saberes y metodologías que tengan sentido en la vida local, y momento histórico de acción educativa.

Temas envolventes

- Construcción dialógica de la praxis educativa
- Cuerpo, experiencia y deconstrucción

Para el desarrollo de estos temas envolventes, tomando como punto de partida la perspectiva fenoménica, se propiciaran dentro del espacio educativo tres fenómenos que permitan propiciar experiencias corporales significativas en la praxis pedagógica.

Fenómeno dialógico.

Construcción dialógica de la praxis educativa

Como esta es mi primera intervención dentro de este contexto, partiendo de la perspectiva crítica y el método de alfabetización corporal, se propone una previa y rigurosa investigación temática, adelantada conjuntamente por los en el acto educativo y por la población en proceso de alfabetización, dicha intervención, busca por un lado desde la condición dialógica del aprendizaje, reconocer la problemática del contexto local donde se realizará la praxis alfabetizadora y por el otro la percepción por parte de la comunidad, sus necesidades, sus aspiraciones, sus expectativas su realidad, en torno a las cuales se organizaran, las apuestas didácticas, los contenidos y las metodologías.

En este sentido las prácticas e intervenciones educativas que se desarrollaran en este espacio o fenómeno educativo, estarán dispuestas a la construcción dialógica, partiendo del contexto, las necesidades y oportunidades presentes, los intereses por parte de los aprendientes en cuanto a su aprendizaje y las construcciones expresadas por el educador.

Por lo tanto en el desarrollo de este primer acercamiento, me gustaría conocer a los seres humanos que van a hacer parte de mi deconstrucción como educador- educando, así mismo que ellos puedan conocer un poco de la persona con la cual van a compartir y que

va guiar este nuevo proceso de aprendizaje, por ello dedicare un tiempo especial al inicio de clase, en el cual propondré una juego llamado quien tiene el poder donde se expondrán algunas características del proyecto educativo (propósito, evaluación, metodología, didáctica etc.) con la finalidad de que estos elementos puedan ser deconstruidos dialógicamente por los aprendientes, posterior a ello se realizará un diagnóstico previo que me lleve a entender y comprender un poco la realidad de las múltiples expresiones y corporeidades que se ponen en manifiesto dentro de la práctica educativa, en especial en el espacio de EF.

Fenómeno práxico

Cuerpo, experiencia y deconstrucción

- Imaginarios de la educación física, la expresión y la sensibilización corporal

Factores

- Juego como posibilitador de ser y estar en el mundo

En este fenómeno mi propósito es tener un acercamiento, a los conceptos e imaginarios presentes en torno a la clase de educación física, para ello he planteado un juego que tiende como nombre vivir y expresarnos a través de nuestro cuerpo, el cual tiene como finalidad poner en escena nuestro cuerpo como referente principal de nuestro ser y estar en el mundo, para ello inicialmente plantearé una actividad individual donde el estudiante por medio de su cuerpo y su creatividad, nos expresara lo que para él significa, piensa o concibe de la clase de educación física, posteriormente haremos grupos de trabajo que tendrán un tiempo de dialogo que les permita idear o crear una representación que tenga como pregunta orientadora ¿cómo imaginan una clase o espacio de educación física diferente?.

Fenómeno deconstructivo de la experiencia

Para el desarrollo de este fenómeno, como herramienta evaluativa de la praxis pedagógica, además del uso de diario de campo, se desarrollara un breve escrito donde se resalte por parte de los aprendientes las experiencias y sensaciones suscitadas en el espacio, el cual en la parte final tendrá una serie de preguntas orientadoras, donde los aprendientes estén en la capacidad de identificar, expresar y comunicar, como conciben la práctica de EF, qué significado tiene esta para sus vidas y como en comunión podemos deconstruir este espacio para que esté dotado de experiencias significativas.

Charla final en torno al cuerpo, la experiencia y la deconstrucción

Evaluación y reflexión de la praxis

Evaluación: (cualitativa) se realizara a partir de la disposición evidenciada por parte de los alumnos hacia el espacio, sus relaciones consigo y con el otro, partiendo de un carácter participativo y reflexivo en torno a los temas y objetivos propuestos para la clase.

Cuarto encuentro

Intervención práctica

- Reconociéndome como cuerpo de la experiencia

Propósito

Identificar y comprender la construcción social y experiencial del juego (Embodiment), como elemento determinante en la educación contemporánea del cuerpo.

Propósitos Específicos

- posibilitar espacios de dialogo en donde se experimenten las expresiones motrices de nuestros pueblos como formas alternativas de la apropiación del territorio.
- Reconocimiento de saberes y sentires del otro
- Desarrollar el pensamiento deductivo a través del juego
- Posibilitar estados de afección y creatividad desde el juego libre

Ejes temáticos

Reconociéndome como cuerpo de la experiencia

- El juego libre y su constitución social
- El cuerpo, la experiencia y el juego
- El lenguaje, el ser y la experiencia corporal

Dimensiones

- Poética

Descripción y Justificación

Como lo expone García (2009):

El juego es una actividad fundamental para el desarrollo y el aprendizaje en la infancia. Si contemplamos a un niño podemos observar que, prácticamente desde su nacimiento, disfruta con el juego y lo interpreta como elemento indispensable en su desarrollo. Al principio, se manifiesta con movimientos corporales simples que, poco a poco, se van ampliando y haciendo más complejos para introducir otros elementos. Su imaginación, expresar su manera de ver el mundo que le rodea, desarrollar su creatividad y relacionarse con adultos e iguales. Es así como la actividad lúdica contribuye en gran medida a la maduración psicomotriz, potencia la actividad cognitiva, facilita el desarrollo afectivo y es vehículo fundamental para la socialización. Por eso, el juego se convierte en uno de los medios más poderosos que tiene el ser humano para aprender nuevas habilidades y conceptos a través de su propia experiencia. (P.4)

Como lo señala Gadamer, El juego es arte y este es a su vez experiencia, en tanto permite construir una imagen interpretativa como función elemental de la vida del ser humano (Lorca, 2005, p. 2). Y sostiene una vinculación fundamentada en el fenómeno de la repetición, es decir, la identidad y la mismidad. Apela a las ideas de Kant y Hegel en lo referido a la utilidad de las artes interpretativas en donde “la no-distinción estética constituye claramente el sentido propio del juego conjunto de entendimiento e imaginación”. Es la libertad del juego, el juego libre que no apunta a ningún concepto. Creación y entendimiento, en tanto conocimiento, son comprendidos de la vida misma.

La finalidad del juego libre más allá del goce o disfrute en tanto sentido de armonía humana que se tiene desde la unión social. se trata de poner en relieve el valor artístico que puede tener el desarrollo juego en tanto manifestación humano-cultural, que se pueda tener en algún contexto definido: “saber jugar es un arte”. Así, la noción de tiempo constituye, en cierto modo, el tiempo de uno, el tiempo propio en una manifestación de organismo vivo que se centra en sí mismo y en su entorno.

En síntesis se pueden interpretar las letras de Gadamer con el sentido de un texto que invita a apreciar el juego como conocimiento de la vida misma, es decir, como elemento cognitivo, el cual muestra también medios de sistematización en una sociedad que hoy reclama la multiplicidad desde el rescate del arte en tradición y modernidad. Parece ser una figura que trasciende en la legitimación “contextuada” como elemento único-globalizador del conocimiento cuando las ciencias se desdibujan en sus horizontes. El saludo época que desglosa Gadamer es una invitación a pensar el asunto del conocimiento desde el símbolo, el juego y la experiencia como reconstrucción artística humanamente pertinente.

En este sentido se exponen una serie de características o elementos a tener en cuenta en la propiciación del juego libre.

- **El juego para ser tal tiene que ser placentero, gratificante y libre.**

Si la actividad es vivida de manera distendida, alegre, gozosa, se convierte en camino para percibir a otros y a las cosas, para escuchar, proponer, abrir la propia sensibilidad al mundo. Las tensiones bloquean la expresión, en cambio, una actitud relajada y de confianza, facilita el contacto con los otros y les ayuda a enfrentar obstáculos, asimilar fracasos y reconocer errores sin magnificarlos.

- **Libertad de participación.**

Nunca hay que obligar a los niños a jugar, nunca. Ello inhibe todas sus capacidades y genera desconfianza y malestar.

- **Equilibrio entre el espacio personal y el espacio colectivo.**

Se busca la participación de todos, pero ni hay obligación de jugar ni tampoco de aceptar un rol determinado. Los jugadores establecen libremente su participación, eligen su papel y lo abandonan si lo desean, o lo cambian por otro con una simple indicación a los demás.

- **Un local amplio y sin obstáculos es ideal, pero no es imprescindible.**

Es posible realizar la actividad en cualquier lugar.

- **Se pueden establecer unas reglas mínimas:**

No vale pegar, empujar sin hacerlos daño... igual que hacen los propios niños en sus juegos espontáneos.

- **El juego no es objeto de observación, salvo en ocasiones excepcionales.**

Es importante eliminar las ideas previas sobre el juego, exhibición, muestra... Los observadores condicionan a los jugadores... en unos desarrollan el exhibicionismo, en otros la inhibición y su capacidad de expresión.

- **Basarse en los intereses, el protagonismo y la espontaneidad de los niños.**

Paulatinamente, ayudarles a romper con la copia y el uso de modelos y formas estereotipadas e impulsar el componente innovador y creativo.

Metodología

Durante el desarrollo de este espacio experiencial se abordaran múltiples metodologías integradas desde un enfoque cualitativo que implica métodos etnográficos, de investigación acción, hermenéuticos y experienciales, se espera además una participación autónoma y consiente por parte de los aprendientes, en el desarrollo de capacidades de lecto – escritura desde intereses antropológicos, pedagógicos y didácticos en la posibilidad de interpretar el lenguaje como dimensión humana.

Evaluación

Desde una perspectiva hermenéutica la evaluación debe verse como un proceso de concertación, donde maestros y estudiantes reconocen sus intereses y desarrollos particulares, para lo cual se pretende propiciar espacios de debate y confrontación de argumentos en torno a situaciones problema, hallazgos realizados y avance de los mismos. Para esto se tendrá en cuenta la recolección y clasificación de aquella información que ha sido requerida y encontrada de acuerdo con el problema u objeto de investigación, para esto se empleara un diario de campo donde se presente una descripción coherente y organizada de la práctica y experiencia que se quiere interrogar, empleando unos criterios de observación como:

- Análisis y discusión de lecturas
- Elaboración y construcción de escritos
- Socialización de experiencias educativas
- Asistencia y autonomía
- Participación
- Reflexión de la experiencia

Apertura

Fenómeno dialógico

El encuentro iniciará con un espacio de lectura, como analogía a la significación de saber leer, he interpretar en el lenguaje subyacente en el juego libre, con la finalidad recopilar las teorías más significativas relacionadas con el juego, sus características y sus diversas formas de aplicación en el ámbito educativo, al respecto se abordaran algunas temáticas expuestas en el encuentro pasado con la finalidad de tener un acercamiento a los acuerdos propuestos para el espacio, para ello nos ubicaremos en un círculo expuesto al dialogo y a la reflexión interpretativa, la finalidad más allá de evidenciar el compromiso y autonomía en cuanto al proceso y los talleres acordados, es propiciar estados de afección , dialogo y reflexión, donde el performance “el mito de la corporeidad” sea un pretexto que atenderá a la dimensión lúdica que como bien lo expone Schiller Nietzsche y Decroly es la posibilidad para que un acontecimiento tenga lugar.

Posteriormente en este espacio desarrollaremos una lectura corporeidad – mundo, donde acudiremos a nuestros sentidos tanto para interpretar los elementos presentes en el espacio como para comunicar lo que emana de nuestro cuerpo, para ello abordaremos como insumo didáctico el “juego libre”, a partir del cual se realizara una práctica corporal desarrollada por los aprendientes.

Fenómeno Práxico

La actividad central tomara como punto de partida “las formas de saber del cuerpo” desde el proceder genealógico, a partir de la elaboración de un juego libre (pista) donde confrontaremos nuestras corporeidades, para ello el maestro aprendiente brindara una serie de elementos tanto didácticos (hojas, marcadores, lápices, bombas, balones, aros etc.) como algunas instrucciones para su desarrollo, con lo cual los cuales los participantes deberán recrear un juego que parta de las premisas o características expuestas con anterioridad.

El desarrollo del juego se llevara a cabo, a partir de 5 cinco estaciones distribuidas en el campus, las cuales podrán realizar de forma libre y autónoma, la única condición que se plantea es que los participantes de cada equipo deberán resolver una serie de acertijos o adivinanzas para efectuar la práctica que allí se propone, al finalizar cada estación encontraran una recompensa simbólica que nos permita llegar a una reflexión consciente de la experiencia vivida.

Dicha recompensa son una serie de frases o escritos que nos permitan acercarnos al concepto de corporeidad, subjetividad, experiencia, juego, conciencia, como elementos imprescindibles dentro de la propuesta educativa

Tercer momento

En este momento realizaremos un encuentro dialógico donde se expondrán las experiencias subyacentes al encuentro.

Vuelta a la calma

Dialogo y reflexión de las experiencias vividas

Quinto encuentro

Propósito:

Conocer y acercarnos al concepto de cartografía social, así como al resto de conocimientos que engloba, consultando diversas fuentes de información que permita poner en práctica esta técnica como un medio de lectura y evaluación contextual acudiendo a la experiencia vivida, identificando los objetivos y beneficios de la cartografía social, en relación con la lectura de la realidad y la lectura de la palabra.

Propósitos de conocimiento:

- Aproximarnos al concepto de cartografía social.
- Conocer el proceso metodológico y posibilitar su deconstrucción desde la experiencia vivida.
- Identificar los objetivos y beneficios de la cartografía social, en el proceso de lectura contextual.

Justificación

Como lo señala Juan herrera (2008):

La cartografía social es una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales. Se trata de una herramienta de planificación y transformación social, que permite una construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la transformación del mismo.

Parte de reconocer en la investigación que el conocimiento es esencialmente un producto social y se construye en un proceso de relación, convivencia e intercambio con los otros (entre seres sociales) y de estos con la naturaleza.

La metodología para realizarla tiene los fundamentos conceptuales de la investigación-acción-participativa basados en el territorio como elemento fundamental de la metodología y está siendo de gran ayuda e importancia en el Diagnóstico Participativo.

El ejercicio de Cartografía Social es una herramienta que sirve para construir conocimiento de manera colectiva; es un acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, socio-económico, histórico-cultural. La construcción de este conocimiento se logra a través de la elaboración colectiva de mapas, el cual desata procesos de comunicación entre los participantes y pone en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan para poder llegar a una imagen colectiva del territorio. Se pueden elaborar mapas del pasado, el presente y del futuro así como "mapas temáticos" que nos permitan un mayor conocimiento del entorno (mapa administrativo e infraestructural, mapa económico, mapa ecológico, mapa red de relaciones y mapa de conflictos).

Además del mapeo, otros instrumentos utilizados pueden ser: la entrevista (abierta y estructurada), derivas, observación participativa, encuesta de percepción así como, instrumentos vivenciales que pueden ser: talleres, trabajo en equipo, recorridos de campo, juegos, narración de experiencias cotidianas, plenarias, creación simbólica y material visual.

En definitiva, la cartografía social es una herramienta que facilita el manejo de la información mediante un impacto visual, permite presentar la información de forma gráfica y devolverla a los participantes de la investigación, así como percibir cómo se están conformando las relaciones resultantes de los cambios del mundo actual y analizar sus consecuencias. Además, es de gran utilidad para las partes inmersas en un conflicto que pueden llegar a convertir el problema en una oportunidad y generar soluciones creativas.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que su complejidad hace muy difícil la interpretación para los participantes que no están familiarizados con esta metodología y que los mapas son productos simbólicos y culturales por lo que el empleo de las cartografías tiene que estar acorde con el contexto socio-cultural en el que se emplee⁴⁰.

⁴⁰ Véase: Herrera, Juan. "Cartografía social." *Recuperado de <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/01/cartografia-social.pdf> (2008).*

Fenómeno dialógico

El círculo de cultura dará inicio con la lectura de la relatoría, a lo cual dedicaremos un tiempo de reflexión, interpretación y de preguntas, seguido de un espacio de retroalimentación en torno a los videos propuestos, al finalizar se dará una breve introducción en torno al tema escogido para el desarrollo de este espacio denotando sus características más importantes y sus posibilidades en tanto sea remitido a la vida de estas personas.

Fenómeno práxico

En este momento se les pedirá a las personas del grupo que se dividan en cinco pequeños grupos, los cuales estarán encargados de construir una cartografía social del contexto educativo, donde puedan ubicar aquellos lugares que mas los hayan marcado o que hayan posibilitado construir una experiencia corporal en sus vidas, al respecto deberemos escoger cinco de estos lugares y a partir de cada vivencia construir una pregunta, acertijo o practica que puedan desarrollar sus compañeros al momento de encontrar estos sitios, al finalizar cada grupo compartirá su mapa y se dirigirá en búsqueda de las pistas dadas por sus compañeros, al llegar a estos puntos deberán buscar la pregunta, acertijo o practica intentando superarla para seguir con la siguiente pista hasta encontrar los cinco acontecimientos demarcados por sus compañeros.

Sistematización de la experiencia

Charla fina mediada por el dialogo, la evaluación de la praxis educativa y las experiencias vividas dentro del encuentro.

Sexto encuentro

Propósito

Posibilitar prácticas de lectura y escritura contextual, que se sustenten en la corporeidad, juego y movimiento, donde nos reencontremos con el otro y el mundo que nos rodea a través de nuestro cuerpo y sus múltiples dimensiones (estética, poética, ontológica, histórica y educativa).

Propósito específico

Posibilitar espacios de confrontación cultural, donde el sujeto este en la capacidad de comprender la dimensión histórica que muestra al cuerpo tatuado por el tiempo, develando las continuidades y bajezas de los sucesos que constituyen el cuerpo latinoamericano, desde su relación a la dimensión ontológica: como un saber del hombre sobre sí mismo, que ha pasado a ser negación de su existencia corpórea.

Temas

- Corporeidad
- Juego y movimiento
- *Educación a través de la experiencia*
- Cuidado de si, cuidado del otro

Implementos

- Balones
- Aros
- Sogas

Fenómeno dialógico

Tema: corporeidad (cuidado de si- cuidado del otro)

Fenómeno dialógico

Factores: creatividad, espontaneidad, relaciones interpersonales, dialogo, expresión de sentimientos, sensaciones etc.

En el primer momento de la clase me gustaría dedicar un tiempo específico para fomentar en los estudiantes su papel activo, reflexivo y transformador en torno a las prácticas desarrolladas en este espacio, esto con el fin de dialogar en torno a aquellas experiencias que fueron significativas o negativas en nuestros encuentros pasados, para ello partiendo de la elaboración de una relatoría que se desarrollara en cada práctica educativa, como una propuesta elaborada en consenso que permite evaluar nuestra praxis educativa, el encuentro dará inicio con la lectura de la relatoría elaborada en comunión por las compañeras Valentina Herrera, Tatiana Verdugo, Sara Arenas y Diana Martínez, abogando a la experiencia corporal que se presentó en el encuentro como un factor primordial, un carácter activo y transformador de la praxis corporal en la experiencia social y humana como base en la constitución de nuestras corporeidades. Lo cual tiene como propósito, propiciar un acercamiento hacia una reflexividad corporizada (conciencia) desde la narrativa corporal y con ello estimular procesos de pensamiento, de reflexión y participación en pro del fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la convivencia.

Este primer momento, será asumido a partir de una serie de situaciones de conciencia sobre nuestro cuerpo histórico - político. Una conciencia en torno al cuidado de sí en relación con el cuidado de los otros, hacia una nueva apertura de horizontes y experiencias corporales en torno a la clase de educación física.

Para ello se propiciarán prácticas donde se aborde el concepto de colonialidad, hacia una ética y una estética de lo corporal, relacionada en torno a una serie de aspectos entrelazados al modelo de cuerpo establecido social y culturalmente partiendo principalmente del concepto imagen y el valor que posee el mismo como rasgo identificativo de nuestra cultura, fomentando en ello un sentido nuevo al pensar la formación humana como práctica estética donde le otorgamos un valor superior al cuerpo, propiciando en ello una serie de prácticas que nos servirán de pretexto para abordar este tema, relacionándolo directamente con la convivencia y el fortalecimiento de las relaciones de nuestros estudiantes.

Juegos

Ponchados, americanos

Congelados, congelados bajo tierra

Fenómeno práxico

Tema: El valor de la vida, a partir del juego y el movimiento

Factores: toma de decisiones, conductas asumidas, relaciones con el otro, toma de conciencia.

El propósito de esta práctica es poner en confrontación nuestras corporalidades a través de una “competencia” constructiva que nos permita dialogar en torno a una serie de valores como lo son: el respeto, la tolerancia, la igualdad, la solidaridad el valor de la vida, cuidado de si en relación con el cuidado del otro., donde podamos asumir una postura política autónoma frente a lo que consideramos correcto e incorrecto a partir de nuestras relaciones interpersonales dentro y fuera del aula, comprendiendo en ello el valor del otro en nuestra construcción personal “ siendo este un factor fundamental en la adquisición de un conocimiento corporal, donde la corporeidad asume un papel fundamental en el acto educativo al fomentar procesos de afección en torno a una conciencia si en relación a una conciencia del otro y de lo otro.

La práctica consiste en formar dos equipos, uno quien será el encargado de robar las vidas de sus compañeros y el otro quien deberá protegerlas a toda costa, vidas que estarán representadas a partir de una hoja que pegaran en su cuerpo y unos listones que deberán ser puestos en una parte visible e importante de nuestro cuerpo, sin llegar a asegurarnos para evitar accidentes al momento de ser tomadas por nuestros compañeros, naturalmente este juego no tiene reglas , pues su objetivo es poner en evidencia aquellas subjetividades y expresiones motrices naturales presentes en los jóvenes, pero debido a su edad debemos propiciar prácticas que no afecten su integridad, por ello para este espacio nuestra regla principal será no agredir a nuestros compañeros de ninguna forma.

Séptimo encuentro

Propósito

Integrar la idea de corporeidad como construcción y desarrollo de conciencia corporal, entendiendo este concepto como la base de la identidad, es decir del (sexo, apariencia, imagen, lenguaje y biografía etc.), como constructos que dotan de sentido e interpretan nuestro cuerpo encarnado.

Específicos

- Contribuir a la mismidad y continuidad de los alumnos, a la construcción del estado y del proceso de identidad corporal de cada uno de ellos y el grupo en particular.
- Reconocer aspectos de la corporeidad como: imagen, esquema corporal y experiencia.
- Vivenciar la deconstrucción corporal como un fenómeno anclado a la dimensión temporal.

Contenidos

Reconocimiento del esquema y la imagen corporal: pasado, presente y futuro

Construcción y deconstrucción de la identidad corporal.

Justificación

Como lo señala la profesora Alicia Grasso (2009) para integrar la corporeidad como construcción y desarrollo de conciencia corporal, en primera instancia se debe posibilitar un acercamiento a los aspectos o características que conforman la misma (dimensiones), y en este sentido es necesario ocuparse de la identidad como aquella construcción de cuerpo y sus manifestaciones ancladas a un concepto de temporalidad, de historia (p. 314).

Dicho acercamiento no solo permite acceder a una conciencia de cuerpo desde la experiencia encarnada, si no que en tanto se pregunta por las prácticas acontecidas desde la experiencia vivida, el ser humano interroga el sentido de lo que ha llegado a ser, descifra la escritura de los símbolos que subyacen en su presencia y se presta a la búsqueda de su origen como proceder genealógico.

El proceder genealógico tiene como atributos peculiares la identificación de las herencias de ciertas maneras de ser, de pensar y sentir, atributos y percepciones de cuerpo cuya

narrativa pasa por un logos que está encarnado; siguiendo a Nietzsche es un retorno al cuerpo desde la palabra y el lenguaje, ya que es un cuerpo narrado y en la capacidad de narrarse desde la experiencia vivida.

Al respecto como lo señala Gallo (2011) haciendo alusión a la narrativa corporal;

Para la Educación Corporal, la perspectiva autobiográfica narrativa se convierte en una forma de saber de la experiencia. La narrativa que aquí denominamos corporal permite construir tramas de sentido de nuestras biografías o los sentidos de la vida biográfica. Sabemos que el cuerpo testimonia de sí mismo y que es testigo de lo que le pasa; por ello, exploramos la experiencia mediante el relato y, por medio de esos modos de ver y decir, rastreamos cómo las experiencias generan efectos de sentido, efectos procedentes de una temporalidad que no está alineada en el orden de la causalidad, sino en la temporalidad humana; “vivimos corporalmente el tiempo y, puesto que el tiempo humano es histórico, nuestra biografía es, también, la de una experiencia corporal. Cada elección y cada decisión poseen una densidad carnal indiscutible, que se apoya en nuestra estructura biológica, pero que la supera al mismo tiempo” (Bárcena y otros 2003, p. 3).

Para saber de la experiencia se nos exige un acontecimiento, el que nos pase algo. El lugar de la experiencia soy yo, mi cuerpo, y para saber de aquello que me pasa como fuente de sentido, Larrosa (2006, p.45) nos propone tres principios: la reflexividad, la subjetividad y la transformación, principios que hemos seguido también en las lecturas de Nietzsche y Foucault. Al mismo tiempo, la experiencia supone que algo pasa del acontecimiento hacia mí, que algo viene hacia mí, que algo de-viene, pero ¿quién es el sujeto de la experiencia? Es un sujeto en potencia, abierto, vulnerable, sensible, expuesto, que se deja decir, afectar, que se detiene a pensar, a mirar, a escuchar, que se demora en el detalle, que suspende la opinión, suspende el automatismo, cultiva la atención, la escucha, la reflexión y la delicadeza, abre los ojos y los oídos. Y, sobre todo, da sentido a lo que somos y a lo que nos pasa. La narrativa pasa entonces por un logos que está encarnado; siguiendo a Nietzsche, es un retorno al cuerpo desde la palabra y el lenguaje, pues la palabra es solo una forma del cuerpo. Como para la Educación Corporal no hay primacía de una facultad sobre otra, el pensamiento,

la razón y la palabra exponen al cuerpo, dicen del cuerpo precisamente porque la palabra lleva adherido lo intelectual y lo sensible. La palabra es algo así como lo otro del cuerpo que hace cuerpo. Por medio de la narrativa, el logos se constituye como cuerpo y tenemos la impresión de que la Educación Corporal contempla un retorno al cuerpo y con ello exaltamos sus lenguajes, o, dicho de otro modo, le damos la palabra al cuerpo y queremos escucharlo mediante sus trazos narrativos porque el cuerpo es el que toma la palabra

Con el fin de propiciar experiencias corporales significativas en el sujeto, que le permitan reflexionar y concientizarse sobre el valor de sí en su constitución personal, se ha planteado para este encuentro, realizar un acercamiento teórico práctico en torno a la concepción de identidad corporal, tomando como punto de partida el cuerpo como centro configuración de estas relaciones de afecto, desde la influencia que ejerce el sentido (cuerpo- experiencia- sociedad) en las formas de ser, pensar y actuar en el mundo.

Introducción: En el ámbito de la educación corporal, la vida, lo vivo y el cuerpo” se llega al ser humano y su afectividad, en especial la parte amorosa, las relaciones afectivas en las que se mueve y los sujetos involucrados en el mismo aspecto. En la presentación que acá se plantea se busca abordar el cuerpo desde tres perspectivas específicas, por un lado se parte de una negación de cuerpo en tanto negación de la experiencia. En segundo lugar, se habla del cuerpo como conciencia del mundo. En tercer lugar el cuerpo como imagen de sí.

Los tres fenómenos se abordarán desde una experiencia narrativa ya que lo corporal es más de vivirlo, de asociarlo con la cotidianidad y de imaginarlo para quizás llegar a esa conciencia de cuerpo.

Fenómeno dialógico

El encuentro dará inicio con la lectura de la relatoría pasada, dando un espacio para la deconstrucción dialógica del mismo con algunas preguntas sobre el cuerpo y la identidad. De ser posible se les pedirá que escriban algunas líneas para compartir con el resto de la clase.

Preguntas orientadoras

- ¿Quién soy yo?
- ¿soy lo que siempre he querido ser? ¿Por qué?
- ¿Quién deseo ser?
- ¿Me identifico con mi imagen?

Fenómeno práxico

La actividad central tomara como punto de partida las formas de saber del cuerpo desde la conciencia de sí y la sensibilización corporal, a partir de una actividad donde confrontaremos nuestras corporeidades, comenzando con la elaboración de una cartografía corporal, que desde el autor Nietzsche, se asume como un retorno al cuerpo desde la palabra y el lenguaje, desde aquel sentido que asume la experiencia al darle la palabra al cuerpo., al terminar la elaboración de la cartografía, se les pedirá a los participantes que localicen en ella de forma significativa, una serie de palabras, inscripciones, rastros o acontecimientos que hayan marcado sus cuerpos, y que configuran lo que se cree, se siente y se piensa en torno al cuerpo la identidad y la experiencia, en la parte posterior de la hoja se les planteara una serie de preguntas como: cual parte de su cuerpo es la que más le gusta, que piensa sobre el amor, como siente su cuerpo, que piensa del amor propio, que piensa de la vida, se dedica tiempo a diario, descansa bien, come bien, alguna vez se ha sentido mal consigo, con su cuerpo, con su vida etc. que después si así lo desea podrá compartirlo con los demás compañeros, esperando que sea una actividad que promueva la reflexión, la concientización en torno a la consciencia de sí y la vida.

cohíba en gran medida dichas expresiones y nos permita evidenciar una serie de conductas positivas o negativas, en la consecución y abordaje hacia una serie de problemáticas relacionados principalmente con la marginalidad, la exclusión, y el analfabetismo que vive nuestra población colombiana acaecido a un fenómeno de postcolonización donde el cuerpo es expropiado en la contemporaneidad

Sistematización de la experiencia

Este fenómeno estará mediado de forma dialógica, en torno a las experiencias generadas a partir de los objetivos planteados para la práctica educativa, al respecto para posibilitar una lectura deconstructiva de los hechos acontecidos, se propone la lectura del texto; El sol y la luna del maestro Carlos Pinzón donde se nos presenta una breve reseña de nuestra cultura

muisca, su relación socio cultural y los efectos de deformación acaecidos a un proceso de “conquista”, al respecto se planteara por parte del maestro aprendiente la organización de grupos de lectura, que permitan la reflexión crítico – dialógica del mismo, para ello los aprendientes deberán presentar en el próximo encuentro un escrito que contraste lo experienciado en el espacio educativo y el proceso dialógico de lectura y escritura, cabe resaltar que esto, está dispuesto a la deconstrucción por parte de los aprendientes y los fenómenos acaecidos a la práctica educativa

Evaluación: (cualitativa) se realizara a partir de la disposición evidenciada por parte de los alumnos hacia el espacio, sus relaciones consigo y con el otro, partiendo de un carácter participativo y reflexivo en torno a los temas y objetivos propuestos para la clase.

Octavo encuentro

Propósito

Posibilitar la deconstrucción en torno a prácticas de lectura y escritura, que se sustenten en la corporeidad, juego y movimiento, donde nos reencontremos con el otro y el mundo que nos rodea a través de nuestro cuerpo y sus múltiples dimensiones (estética, poética, ontológica, histórica y educativa).

Propósito específico

Fomentar procesos de interacción y comunicación con el otro a partir de la fomentación de hábitos y “valores” corporales, que nos permitan generar experiencias significativas en la construcción de una vía hacia la comprensión, en torno prácticas de valoración de si partiendo de su reflejo en la valoración del otro.

Temas

- Corporeidad
- Juego y movimiento
- *Educación a través de la experiencia*
- Cuidado de si, cuidado del otro
- Valores (solidaridad, respeto, igualdad etc.)

Implementos

- Balones
- Aros
- Sogas

Primer momento

Tema: corporeidad (cuidado de si- cuidado del otro)

Fenómeno dialógico

Factores: creatividad, espontaneidad, relaciones interpersonales, Dialogo, expresión de sentimientos, sensaciones etc.

En el primer momento de la clase me gustaría dedicar un tiempo específico para fomentar en los estudiantes su papel activo, reflexivo y transformador, en torno a las practicas desarrolladas en este espacio, esto con el fin den dialogar en torno a aquellas experiencias que fueron significativas, o negativas, partiendo de la elaboración de una relatoría que se desarrollara en cada práctica educativa, como una propuesta en consenso que permite evaluar nuestra praxis educativa, siendo también esta una forma de evaluar el propósito que subyace, y propiciar con ello las trasformaciones necesarias hacia nuestra práctica educativa, una práctica que tiene como base el construirse y reconstruirse en relación con el otro a partir sus potencialidades y sus necesidades, Propiciando en ello un espacio que sea puesto a disposición y consideración de los estudiantes donde el tema fundamental será, la experiencia como un factor primordial , un carácter activo y transformador de la praxis corporal en la experiencia social y humana como base en la constitución de nuestras corporeidades.

Lo cual tiene como gran finalidad propiciar un acercamiento hacia una reflexividad corporizada (conciencia) y con ello estimular procesos de pensamiento, de reflexión y participación en pro del fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la convivencia.

Este primer momento, será asumido a partir de una serie de situaciones de consciencia sobre nuestro cuerpo. Una consciencia en torno al cuidado de si en relación con el cuidado de los otros, hacia una nueva apertura de horizontes y experiencias corporales en torno a la clase de educación fisca que trascienda más allá de hábitos en la promoción y el cuidado de la salud, sin hacer de lado su importancia en óptimo desarrollo del ser humano.

prácticas donde se aborde el concepto salud, hacia una ética y una estética de lo corporal, relacionada en torno a una serie de aspectos entrelazados al modelo de cuerpo establecido social y culturalmente partiendo principalmente del concepto imagen y el valor que posee el mismo como rasgo identificativo de nuestra cultura, fomentando en ello un sentido nuevo al pensar la formación humana como práctica estética donde le otorgamos un valor superior al cuerpo, propiciando en ello una serie de prácticas que nos servirán de pretexto para abordar este tema, relacionándolo directamente con la convivencia y el fortalecimiento de las relaciones de nuestros estudiantes.

Juegos

Ponchados, americanos

Congelados, congelados bajo tierra

Fenómeno práctico

Tema: El valor de la vida, a partir del juego y el movimiento

Factores: toma de decisiones, conductas asumidas, relaciones con el otro, toma de conciencia.

El objetivo de esta práctica es poner en confrontación nuestras corporalidades a través de una “competencia” constructiva que nos permita dialogar en torno a una serie de valores como lo son: el respeto, la tolerancia, la igualdad, la solidaridad el valor de la vida, cuidado de sí en relación con el cuidado del otro., donde podamos asumir una postura política autónoma frente a lo que consideramos correcto e incorrecto a partir de nuestras relaciones interpersonales dentro y fuera del aula, comprendiendo en ello el valor del otro en nuestra construcción personal “siendo este un factor fundamental en la adquisición de un conocimiento corporal provechoso para sus vidas”, donde la corporeidad asume un papel fundamental en el acto educativo al fomentar procesos de afección en torno a una conciencia corporal.,

La práctica inicialmente consiste en formar dos equipos, uno quien será el encargado de robar las vidas de sus compañeros y el otro quien deberá protegerlas a toda costa, vidas que estarán representadas a partir de una hoja que pegaran en su cuerpo y unos listones que deberán ser puestos en una parte visible e importante de nuestro cuerpo, sin llegar a asegurarlos para evitar accidentes al momento de ser tomadas por nuestros compañeros,

naturalmente este juego no tiene reglas , pues su objetivo es poner en evidencia aquellas subjetividades y expresiones motrices naturales presentes en los niños, pero debido a su edad debemos propiciar prácticas que no afecten su integridad, por ello para este espacio nuestra regla principal será no agredir a nuestros compañeros de ninguna forma, esperando que esto no cohíba en gran medida dichas expresiones y nos permita evidenciar una serie de conductas positivas o negativas, en la consecución y abordaje hacia una serie de problemáticas relacionados principalmente con la convivencia ,la exclusión, las constantes agresiones hacia el otro, y la falta de interés proyectado hacia la practica con el otro, en especial hacia el que es considerado diferente a mí de una u otra forma.

Sistematización de la experiencia

Charla final en torno a las experiencias generadas a partir de los objetivos planteados para la misma.

Evaluación: (cualitativa) se realizara a partir de la disposición evidenciada por parte de los alumnos hacia el espacio, sus relaciones consigo y con el otro, partiendo de un carácter participativo y reflexivo en torno a los temas y objetivos propuestos para la clase.

Octavo encuentro

Fenómeno dialógico

- **Comunicar**

Reflexión, construcción, autoevaluación

En el primer momento de este encuentro abordaremos el tema narrativa corporal (*giro corporal*), a través de un pequeño escrito donde los niños expresen sus sentimientos, sensaciones, aprendizajes, propuestas, experiencias significativas o hechos de gran valor para sus vidas, a partir de nuestros encuentros dentro y fuera de la clase de educación física.

- **Reconocerse**

Autoconocimiento a partir de la interpretación del otro

La práctica que desarrollaremos tiene como nombré “como me veo ¿tu cómo me ves? La cual tiene como objetivo en primera instancia saber la concepción que tienen los demás miembros del grupo hacia mí, y por ende descubrir aquellas interpretaciones que se han

forjado hacia el otro, que conlleve a través de la aceptación y la reflexión a un “re descubrirme” a partir de esas interpretaciones, este es un momento en el cual abordaremos directamente el tema del cuerpo y sus representaciones partiendo un objetivo primordial desde la educación física que es romper el paradigma dualista y por ende reencontrarnos con nuestras corporeidades.

Para ello cada participante, dispondrá de una hoja blanca con su nombre, donde deberán dibujar su cuerpo, y dar a él un valor que lo identifique ante los demás, después de esto las pegaran en las paredes del lugar donde las personas presentes podrán escribir y reflejar sus sentimientos, expectativas, interpretaciones y concepciones hacia el otro.

Partiendo de lo anterior con esta actividad abordaremos conceptos como cuerpo, autoestima, sentimientos, conductas, percepción de sí mismo a partir de mi construcción con el otro.

Los recursos que utilizaremos serán, bolígrafos y lápices, hojas de papel

Fenómeno práxico

- **Reconocerse, interactuar y comunicar**

Creación, comunicación

A partir de un juego, el cual tiene como nombre “el valor de nuestros sueños” pretendemos fomentar inicialmente la colectividad, el dialogo y la integración del grupo en la consecución de procesos de afección a partir de nuestra interacción con el otro, que nos permita reflexionar sobre aspectos de nuestra vida diaria en consecución a experiencias significativas dentro de la práctica, para ello durante el desarrollo de el mismo habrá una persona que guie este proceso a través de una serie de intervenciones que propiciaran dicha reflexión, por ende este es un juego que propicia un acercamiento a temas abordados con anterioridad, esto con el fin de afianzar nuestras relaciones sociales donde se fomente la interculturalidad y se propicie una transformación de nuestro pensar, actuar y representarnos en el mundo que circunda nuestras corporeidades.

Los implementos que usaremos para esta actividad serán bombas y marcadores, con los cuales escribiremos una serie de frases sobre las bombas, en torno a lo que pensamos, sentimos, soñamos etc. Y el fin principal de nuestra actividad será no permitir que ninguna de estas bombas toque el suelo puesto que representan nuestros sueños, metas e ideales en

torno a la vida, que se transforman día a día y adquieren significados fundamentales en la construcción de nuestras identidades.

Fenómeno práxico

En esta actividad mi objetivo principal es trabajar la comunicación a través de nuestro cuerpo, partiendo de la idea, de que no solo nos comunicamos a través del lenguaje hablado, también nos comunicamos a través de un cuerpo simbólico de innumerables expresiones, en ello interpretar el lenguaje o los lenguajes que subyacen, por ello la importancia de percibir, no solo el lugar, las personas que allí se encuentran y lo que sentimos, si no la percepción de mi cuerpo con base en nuestros sentidos hacia la propiciación de una conciencia corporal.

La actividad consiste en ubicarnos por parejas, preferiblemente, que se relacionen muy a menudo el uno con el otro, después de estar ubicados, uno de los tomara la decisión de vendarse los ojos, y a partir de este momento durante el desarrollo de la actividad ninguno de los dos participantes podrá “hablar” con su compañero, cuando los participantes se encuentren vendados el docente intercambiara a las personas que no lo están esto con el fin de propiciar y fortalecer nuevas relaciones interpersonales, ubicándolos con otras parejas sin que ellos lo perciban, inicialmente nuestro objetivo será intentar comunicarnos con esta persona a través de nuestro cuerpo y el movimiento y que esa persona pueda llegar a percibir e identificar quien somos, cuando esto suceda el docente proveerá una serie de interpretaciones y palabras que deberán ser transmitidas a sus compañeros, en el momento que la persona descubra la palabra o su significado podrá hablar y los roles en este momento cambiaran.

Noveno encuentro

Propósito

Posibilitar espacios creativos a partir del dialogo, donde se propicien estados de afección en el reconocimiento del otro en tanto reconocimiento de sí mismo, transformando conductas individuales, de exclusión y marginación hacia el que es diferente, en la capacidad de reconocernos como cuerpos que se han constituido desde la mirada del otro y lo otro.

Propósito específico

Propiciar prácticas corporales consientes, sustentadas en la corporeidad, el juego y movimiento, como bases fundamentales en ese “reconocernos, reencontramos con el otro y el mundo que nos rodea” tomando como punto de partida la práctica de acrosport como un medio que integra la comunicación, *el cuerpo y movimiento, posibilitando un reconocimiento del otro, un desarrollo su personalidad y su estilo peculiar de interactuar, comunicar y dialogar desde la diferencia*”

Temas

- Corporeidad
- Juego y movimiento
- *Educación a través de la experiencia*
- Cuidado de si, cuidado del otro

Implementos

- Colchonetas

Justificación

“Las artes ponen especial atención a la acción y expresión de lo corporal, como un lenguaje que integra las áreas motriz, cognitiva y afectiva donde a través de su cuerpo el Ser desarrolla su personalidad y su estilo peculiar de relacionarse con los otros y con el mundo que lo rodea.”

La gimnasia acrobática (GACRO) es una de las ramas de la gimnasia más compleja que existe actualmente, por esto se vio la necesidad de hacerle un seguimiento mediante pequeñas observaciones en diferentes organizaciones que la trabajan esta técnica, además de hacer seguimiento a ciertos documentos en video, con la intención de tener un acercamiento hacia la práctica y el modo en el cual está se ha desarrollado y se desarrolla actualmente desde algunas perspectivas diferentes.

Se indagará la GACRO desde una perspectiva lúdico – creativa la cual es evidenciada en la informalidad específicamente en las organizaciones artísticas, al respecto en el transcurso de estas prácticas se abordará una perspectiva artística, la cual va directamente ligada a la

expresión corporal desde una mirada humanista la cual permite identificar el desarrollo social y cultural de cada sujeto que practica la GACRO.

A partir de esta perspectiva se pretende posibilitar el desarrollo motriz en toda su totalidad, en la construcción del individuo a partir del otro, ya que esta modalidad es trabajada en grupos, lo cual define una construcción colectiva y un desarrollo social a partir de un principio utilizado que es “mi integridad física y mental depende de mí y del que está pendiente de mi ejercicio, al igual que la integridad del otro depende de él y de mí”, gracias a esto se desarrolla una concepción de bienestar y esta permite un avance más apropiado generando confianza tanto en el grupo como colectivamente y a su vez permite la exploración del cuerpo con mayor confianza ya que los lazos sociales se fortalecen a partir de esta práctica.

Fenómeno dialógico

El espacio dará inicio con la lectura de la relatoría elaborada en la práctica del día 26 abril y la recolección de la lectura deconstructiva elaborada a partir de la lectura del texto; El sol y la luna del maestro Carlos Pinzón donde se nos presenta una breve reseña de nuestra cultura muisca, su relación socio cultural y los efectos de deformación acaecidos a un proceso de “conquista”, que permita evidenciar el contraste de lo experimentado en el espacio educativo y el proceso dialógico de lectura y escritura, cabe resaltar que esto, está dispuesto a la deconstrucción por parte de los aprendientes y los fenómenos acaecidos a la práctica educativa ya sea como la no realización del escrito propuesto o el no desarrollo de la relatoría planteada.

El desarrollo de una práctica enfocada en el trabajo la GACRO en primera instancia debe partir de un fenómeno dialógico de concertación, donde se presente a los aprendientes, una serie de condiciones y advertencias para el desarrollo de la misma que permitan la construcción de una técnica básica con modificaciones direccionadas a la expresión corporal desde distintos movimientos teatrales hasta la complejidad de la unión de un esquema el cual se utiliza para contar una historia, al respecto se requiere un acondicionamiento general del cuerpo que posibilite un estado de acoplo y prevención a la práctica desarrollada, este acondicionamiento se desarrollara a partir de trabajos de expresión corporal donde la lúdica que a su vez trabaja el cuerpo físico, permita reconocer al otro mediante juegos específicos y de rol, en el desarrollo y potenciación de habilidades expresivas, imaginativas y comunicativas.

Al terminar esta breve charla y el desarrollo de la práctica de acondicionamiento, se dará paso a la realización de un estiramiento general leve de manera estructurada utilizando ejercicios de concentración y relajación, al momento del desarrollo de la GACRO se cambia la metodología totalmente con respecto a la deportiva, en estos espacios se realizan los ejercicios con otra intencionalidad y los movimientos deben ser más expresivos sin perder su técnica, se manejan figuras más espontáneas y su desarrollo puede ser acrobático o estático dependiendo el sentido con el que se esté realizando la práctica, en este contexto se deben posibilitar otras miradas hacia el movimiento en la realización de ciertas pirámides o ejercicios grupales al igual que en el contexto deportivo, pero estas tienden a no ser estáticos, se le da una extensión adicional al movimiento en el cual se inmiscuye la variabilidad de los ejercicios con el fin de contar una historia, después se procede a realizar un estiramiento un poco más fuerte que el del inicio de la sesión pero mientras este se realiza se retroalimenta el ejercicio y se construye a raíz de la formación que están recibiendo los individuos, esto con el fin de personalizar la GACRO como un fenómeno deconstructivo con respecto a la práctica de educación física, ya que es necesario que los integrantes de dichos grupos experimenten su cuerpo desde diferentes perspectivas, lo hagan de manera segura y posibiliten un estado de conciencia en tanto al movimiento y las manifestaciones que se generan en nuestros cuerpos.

Juego

“Transporte de estatuas”

Propósito

- Fomentar la creatividad de los alumnos.
- Lograr la participación en grupo y dinámicas de trabajo y colaboración mutua.

Desarrollo

Cada grupo se colocará a un lado del campo (a lo ancho), un grupo será las estatuas y otro los transportistas. Las estatuas deberán realizar diferentes figuras estáticas (individuales o por parejas), a la señal del maestro los transportistas deberán de transportar a las estatuas hasta el otro lado del campo. Las estatuas no podrán variar su posición, para ello el transporte debe realizarse entre varios alumnos.

Tras transportar todas las estatuas, cambiaremos los roles, cronometraremos que equipo transporta las estatuas en menor tiempo.

Fenómeno práctico

Desde este proceso educativo se buscando de una u otra forma un proceso formativo, dando a entender esta practica destaca la importancia del proceso de transformación del sujeto teniendo como base sus capacidades y su conciencia, como la emisión de un mensaje para que el destinatario o el receptor tome una conciencia de su realidad o para suscitar una reflexión a partir de nuestro cuerpo y su movimiento intencionado (consiente), al respecto se concibe estos métodos de comunicación como instrumentos para la educación como alimentadores de un proceso educativo trasformador.

Al respecto la práctica de acrosport busca formas de educar a la persona desde y a través el cuerpo para que esta «comunique» lo que sea vital, sus emociones, sus pensamientos y sentires, para el desarrollo de este fenómeno los aprendientes deberán ubicarse en grupos de 5 personas a los cuales se les dará una serie de instrucciones de movimiento a partir del trabajo de la gimnasia acrobática, estas secuencias deberán desarrollarse a partir de una representación corporal que escenifique la escena dada y que implique las características básicas del trabajo de la gimnasia corporal.

Sistematización de experiencias

Este fenómeno estará mediado de forma dialógica, en torno a las experiencias generadas a partir de los objetivos planteados para la práctica educativa, al respecto para posibilitar una lectura deconstructiva de los hechos acontecidos en el transcurso de la semana se subirá a la plataforma Edmodo una serie de recursos didácticos que permitan decosntruir nuestro proceso educativo

Evaluación: (cualitativa) se realizara a partir de la disposición evidenciada por parte de los alumnos hacia el espacio, sus relaciones consigo y con el otro, partiendo de un carácter participativo y reflexivo en torno a los temas y objetivos propuestos para la clase.

CAPÍTULO V

SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS

Las experiencias son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividas por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social:

Por todo ello, cuando hablamos de la sistematización de experiencias, estamos hablando de procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un movimiento e interrelación permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones en la medida que cada aspecto se constituye respecto al todo y el todo se redefine en su vinculación con cada aspecto”. (Holliday, 2006, pp. 1-2)

De acuerdo con lo anterior, la sistematización de la experiencia corporal se plantea como un proceso deconstructivo de la relación cuerpo – experiencia – mundo la cual está ligada de forma inminente al acontecimiento como praxis educativa, al respecto desde este proyecto educativo se plantea el acercamiento a la experiencia vivida, desde aquellos sentires, emociones y transformaciones posibilitadas en el encuentro con el otro, al respecto se plantea la pregunta socrática como una categoría que permite connotar desde las preguntas planteadas para cada encuentro él como que se quiere enseñara, para que y como las cuales aparecen implícitas en los diarios de campo tomando como punto de partida la deconstrucción y transformación del currículo como un proceso dialógico de concertación continua y permanente.

Al respecto la sistematización, es entendida no como la simple recopilación de datos de una experiencia, sino que además apunta su ordenamiento, a encontrar las relaciones entre ellos, y a descubrir la coherencia interna de los procesos instaurados en la práctica. En este sentido la sistematización es construcción de conocimiento, es hacer teoría de la práctica vivida. De allí que la sistematización en esta metodología debe ser un elemento fundamental para

aprender la realidad y transformarla, la sistematización permite dimensionar esos conocimientos, datos, y prácticas para hacer sustentable el desarrollo social.

Bajo esta interpretación se parte de reconocer en la investigación que el conocimiento es esencialmente un producto social y se construye en un proceso de relación, convivencia e intercambio con los otros (entre seres sociales) y de estos con la naturaleza. En consecuencia en el conocimiento de la realidad social, la comunidad tiene mucho que decir por lo tanto ser protagonista central en el proceso de transformación hacia el desarrollo integral de la sociedad.

Investigación-acción-participativa

Existen muchas definiciones de la investigación-acción-participativa.

La Investigación-acción-participativa es una forma de acercarse a la problemática social, diagnosticándola y buscando la manera de formular una propuesta de cambio en la realidad social, teniendo en cuenta en todo momento la implicación de las partes.

“La Investigación-Acción es una actividad integrada que combina la investigación social, el trabajo educacional y la acción”. (Hall, 1981).

Para este autor se trata de la integración de tres formas de intervenir. Al plantearse una investigación desde la acción los participantes se convierten en agentes investigadores, con lo cual el trabajador social será el dinamizador.

Según Ander-egg (1990), La Investigación-Acción-Participativa supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y acción.

Para el desarrollo de esta propuesta se retomara la interpretación de Villegas (2000)⁴¹ quien hace un análisis de la IAP desde un punto de vista cualitativo. El autor

⁴¹ Villegas Ramos, E.L. (2000). “Investigación Participativa” en Pérez Serrano, G. (2000). “Modelos de Investigación cualitativa en el Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones prácticas”. Madrid: Ed. Nancea. (pp. 200-211).

piensa considera que la IAP encaja con el modelo de intervención de la solución de crisis y problemas. Desde este modelo, que para él es el que fomenta los procesos de la IAP, distingue cuatro momentos:

1. *Preocupación temática*: la IAP comienza con el desarrollo de un Plan de Acción dirigido a los cambios y a la transformación de la realidad. Y a un Plan de Acción Formativo e Instructivo para la comunidad.
 2. *Plan*: es una actuación para poner en marcha el Plan de Acción. Se trata de la fase de implementación del Plan de Acción.
 3. *Acción*: a partir de este momento comienza la ejecución real del Plan de Acción. La función básica del trabajador social es la de observación y control de los efectos y resultados que están dando las acciones en el contexto en el que se está trabajando.
 4. *Observación y reflexión*: finalmente es necesario llevar a cabo una reflexión sobre los resultados y conceptualizando los efectos de la intervención. A continuación se hará una reprogramación de un nuevo Plan de Acción. A este último momento, Villegas lo denomina “espiral auto reflexiva de la intervención”.
-

Primer encuentro

La implementación de esta propuesta educativa parte de una investigación temática previa y rigurosa, adelantada conjuntamente por el maestro presente en la práctica y por la población en proceso de alfabetización que permita una lectura contextual (socio –cultural) continua y permite que permita develar las contingencias, disyunciones y posibilidades presentes en el contexto educativo y su direccionamiento institucional, al respecto este primer acercamiento a la institución educativa (IPN) tuvo relación directa con la misión pedagógica que se propende desde el método de alfabetización, ya que se caracterizó por una indagación a profundidad sobre la construcción del P.E.I. En esta institución educativa, el cual está inspirado en el ideario de la formación de maestros que se posee por su experiencia y a su vez ser una institución de experimentación e innovación educativa y pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional, encontrando el reconocimiento tanto de los actores institucionales como de sus directivos bajo un carácter indicotomizable dentro de las prácticas de esta institución

Al respecto, desde la lectura deconstructiva desarrollada, encuentro que el P.E.I es abordado como un proyecto pedagógico principalmente desde el enfoque de la inter y transdisciplinariedad, sin excluir la posibilidad de proyectos disciplinares. Dicha organización del proyecto, por grado o nivel va incorporando una visión holística, integradora en unos casos, analítica y profunda en otros. Esto implica que el conocimiento no se agota en lo informativo sino que introduce, en forma globalizante, lo afectivo, lo corporal, lo social y articula las significaciones que diferentes actores le confieren al conocimiento en una confrontación permanente entre lo cotidiano y la elaboración del conocimiento. Es una propuesta para un trabajo más versátil, abierto, susceptible de transformación permanente, capaz de configurarse en el enfrentamiento con la realidad cambiante. Es una mirada abarcadora por las diferentes disciplinas que ofrece un contexto de aprendizaje para explorar, descubrir, escudriñar e investigar la situación seleccionada por el nivel o grado para confluir los distintos tipos de conocimiento. Esta modalidad de trabajo permite tocar fenómenos o situaciones problemáticas de la vida cotidiana donde se enfrentan contradicciones que se

Al respecto el diseño de este proyecto educativo, Expresa valores y principios perennes. Busca que la educación sea para la vida, en la realidad misma de la vida, cuyas dificultades y problemas han de enfrentar el educando y el educador, con alegría y con fortaleza..

En cuanto al sentido social esta institución educativa desarrolla no solamente el “ser” sino el “pertenecer” a la “familia, a la comunidad, a sociedad y la cultura”; a un ideal con una proyección “del hacer” en una clara “misión”: formar generaciones de individuos probos y virtuosos que permitan al ser humano hallarse, redimirse a sí mismo desde su interacción recíproca con el mundo que lo rodea.

Segundo encuentro

Los cambios dramáticos que hoy por hoy sufren las sociedades contemporáneas, en relación a la irrupción vertiginosa de la tecnología en algunos contextos sociales, avizoran una serie de necesidades, problemáticas y oportunidades que trascienden el sector educativo, fenómenos en constante performatividad, que como profesionales de la educación debemos interrogar desde una lectura constante de las situaciones socioculturales donde se apoya la inserción y aplicación de estas herramientas, por ello además de conocer, explorar e implementar estos recursos en la orientación de nuestras prácticas educativas, su reflexión constante incrementa el valor de los recursos de aprendizaje, y dan la oportunidad la construcción, deconstrucción y reconstrucción de múltiples propuestas y proyectos educativos aterrizados a la realidad inmediata de nuestra población,.

Como no lo explica el doctor John Duperly dichos cambios dramáticos, no solo presentan un creciente número de casos de enfermedades crónicas, motivadas sobre todo por el sedentarismo, los malos hábitos alimentarios y el impacto desmesurado en el medio ambiente., Organizaciones e instituciones mundiales, acuden a estas tecnologías, para ejercer un impacto negativo en la población, promoviendo hábitos de vida acordes a unos intereses económicos, los cuales se alejan de las necesidades de estas personas, donde la actividad física, el trabajo, la salud y la recreación, se han establecido como actividades sedentarias, donde la población físicamente inactiva aumenta desproporcionadamente en todo el mundo.

Partiendo del propósito general del espacio , el estudio crítico y reflexivo de los lenguajes de la informática y el uso general de las (TIC – NTIC) en la educación física como contribución al desarrollo del currículo crítico desde el espacio de educación física, en respuesta a las necesidades planteadas con anterioridad, surge como propuesta educativa, el diseño e implementación de un aula virtual, la cual será dedicada a un espacio informativo que fortalezca las estrategias de promoción y cuidado del medio ambiente, donde del uso de la de esta plataforma se constituya en una herramienta en la promoción de enfermedades y el mejoramiento de la calidad de vida, exponiendo desde sus múltiples usos, los beneficios personales y colectivos, en el cuidado de la salud, la convivencia y el cuidado de los recursos naturales., Esta plataforma tomara como eje principal la importancia, beneficios y preparación en la práctica física, tomando como punto de partida, el análisis, prescripción del ejercicio, técnicas de esta disciplina, cuidados, rutas, información pertinente, normas y códigos, por ello se visualiza como una herramienta de uso diario, donde el usuario pueda consultar, evaluar y construir sus hábitos de ejercicio, desde una valoración o prescripción personalizada por parte de profesionales de la educación física.

En la educación física los entornos virtuales de aprendizaje constituyen una innovación en el campo curricular de esta disciplina, al trascender los programas técnicos, factuales y mecánicos, por herramientas donde el alumno y el profesor interactúan conjuntamente en el diseño de los procesos de enseñanza – aprendizaje sin un tiempo o un lugar definido, integrando diferentes aspectos, tanto los relacionados con las intenciones pedagógicas como con la generación de los recursos materiales que nos ofrecen esta multiplicidad de herramientas y recursos, que no solo se establecen desde dichas plataformas virtuales, si no que están en constante interacción en las relaciones socioculturales y desarrollo de estos sujetos.

El diseño de esta aula, presenta un acercamiento conceptual al análisis y la investigación del diseño de herramientas virtuales en el espacio de educación física. El cual, además de efectuar un acercamiento teórico a dichos constructos, realiza una aproximación al desarrollo de entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje y su relación a las realidades socioculturales: posibilitando un análisis de este fenómeno de enseñanza en nuestra disciplina, en la formulación de nuevas perspectivas educativas, en la necesidad de nuevos espacios de aprendizaje, en el análisis, diseño, desarrollo, evaluación y administración de un sistema emergente, cuyos ambientes o entornos virtuales, además de edificarse como instrumentos de mediación, posibilitan una interacción consciente entre los sujetos y estos medios,

permitiendo que el conocimiento circundante y el mundo, den la posibilidad de romper las barreras espacio temporales que existen en las aulas masificadas y posibiliten una interacción abierta a las múltiples dinámicas del mundo y los factores que intervienen en su desarrollo.

Tercer encuentro

Contextualización de la praxis educativa

Como lo señala Pintos (2000, p. 2), los imaginarios sociales son “aquellos esquemas contruidos socialmente que nos permiten percibir, explicar e intervenir en lo que cada sistema social se considere como realidad”. La realidad se construye socialmente mediante diferentes dispositivos en pugna entre Estado, mercado y empresas de construcción de realidad; a éstas se suman otras instituciones como la religiosa y educativa que también matizan esa(s) realidad(es). Los imaginarios, entonces, permitirán a juicio de Pintos, una suerte de relevancia/opacidad de la realidad de acuerdo a los programas teóricos que los sustentan, a los cuales denomina de tipo exclusivo y de tipo inclusivo.

Al respecto, los imaginarios sociales, son una de las tantas formas en que los sujetos interpretan su mundo y resaltan aquello que ha significado o ha dejado huella al respecto, significaciones que instituyen nuevas relevancias y experiencias en la conformación de cuerpo ya sea de tipo inclusivo o exclusivo.

Bajo esta perspectiva, si se pretende generar una transformación en la praxis educativa, donde se dote de valor y sentido tanto al cuerpo como a las experiencias que confluyen en él. Darle la palabra a los cuerpos y en este sentido escucharlos desde su experiencia vivida, es el primer paso para romper aquel dualismo instrumentalista de tipo exclusivo, donde el sujeto de la experiencia, ha sido relegado a un espacio alejado de su realidad, un lugar sin voz ni voto en lo que se pretende que aprenda y por tanto un lugar en el que se niega lo que él ya sabe, edificando imaginarios que no deben ser negados en la práctica educativa, pero si deconstruidos, en la posibilidad de que estos no continúen su reproducción socio – cultural.

Al respecto la sistematización de la praxis educativa, como un proceso constante e indefinido en el que confluyen experiencias, emociones, pulsiones y aprendizajes, no está exento de recaer bajo una serie de imaginarios en dicha interpretación tanto por el maestro como por los aprendientes, por este motivo se hace necesario que este proceso al no estar definido ni determinado bajo una serie de estándares, se permita ser deconstruido a partir de

la dialogicidad de las experiencias e interpretaciones que confluyen en este espacio. Por ello el maestro no debe llegar al contexto desde un acto de imposición de su saber, este se debe dar a la escucha, a su cuerpo como primer órgano de interpretación donde tanto lo objetivo como lo subjetivo fundamenten su mirada del mundo que lo rodea, lo que permita como lo señala Pintos develar aquella relevancia u opacidad que subyace en estos esquemas de pensamiento construidos socialmente, que nos permitan percibir, explicar e intervenir en el sistema social que se considere como realidad para dichas personas, sin generar en esta intervención, un choque donde se niegue al otro y a lo otro, ni los imaginarios que allí se presentan que para muchos de ellos son una realidad que se vive día a día.

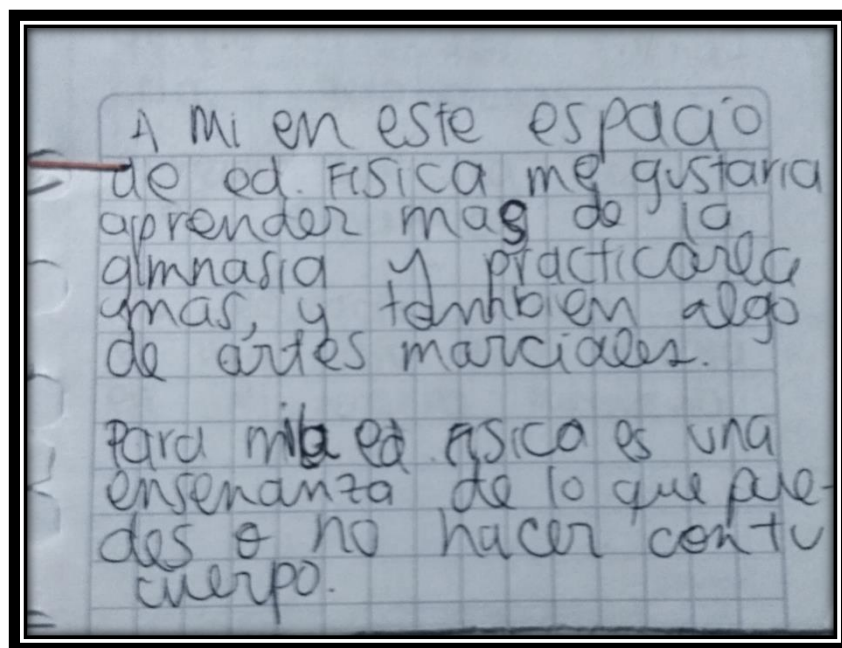


Figura 3. Imaginarios sociales de la EF

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

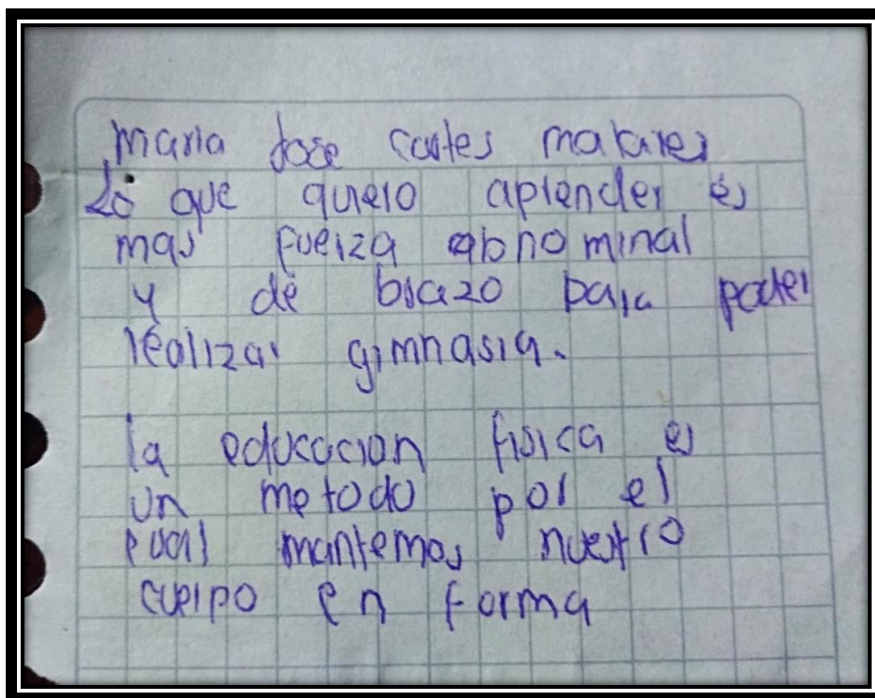


Figura 4. Imaginarios sociales de la EF

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

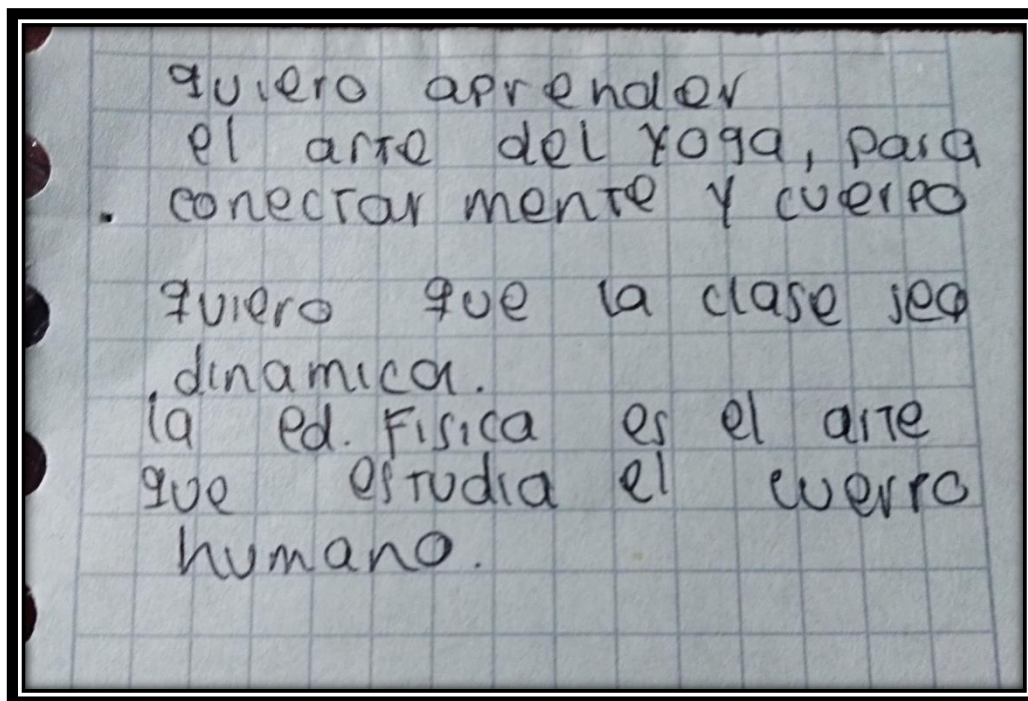


Figura 5. Imaginarios sociales de la EF

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

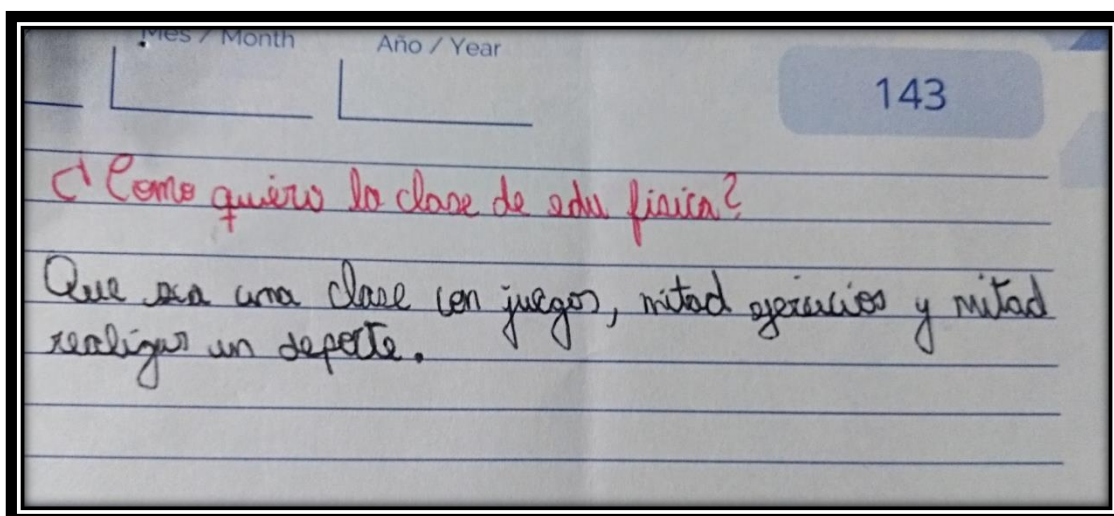


Figura 6. Imaginarios sociales de la EF

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

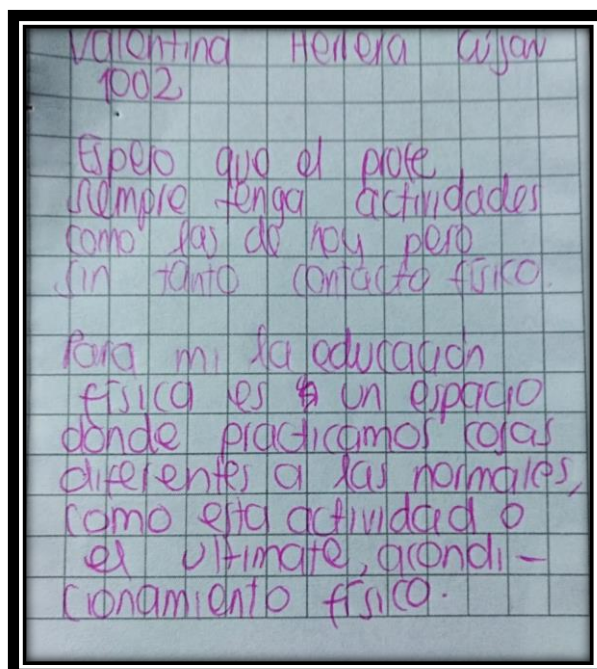


Figura 7. Imaginarios sociales

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

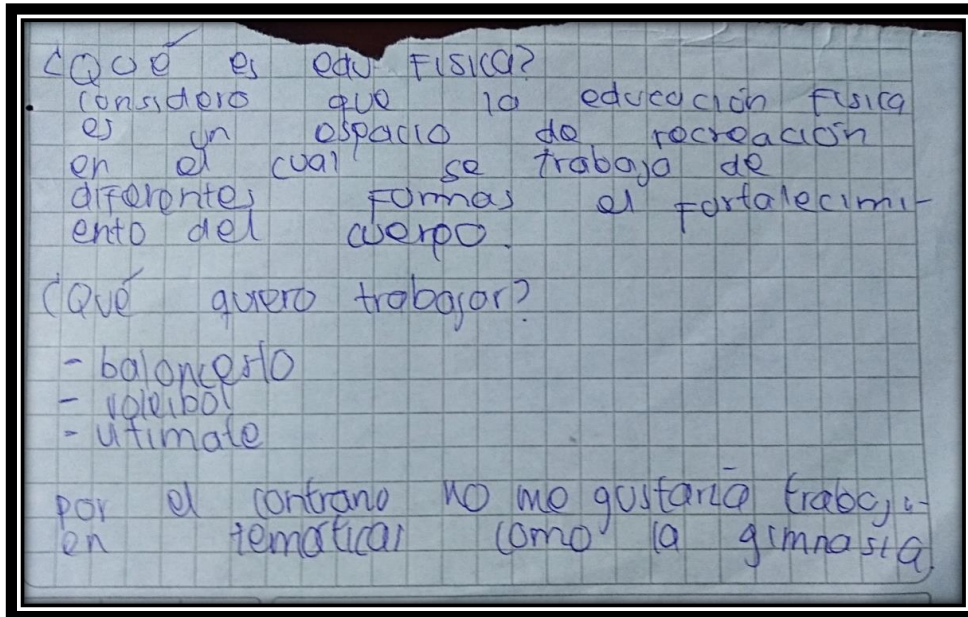


Figura 8. Imaginarios sociales de la EF

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

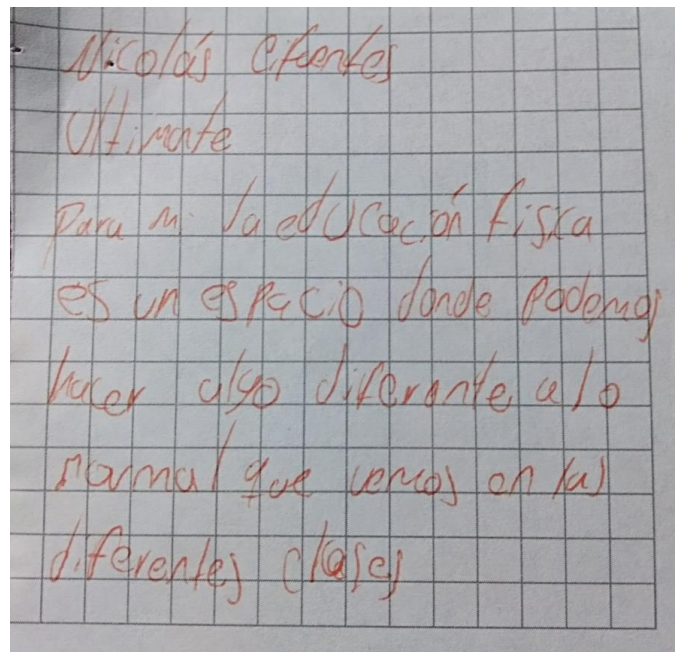


Figura 9. Imaginarios sociales de la EF

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

Cuarto encuentro

Relatoría

Nombres: Valentina Herrera
 Tatiana Berdugo
 Sara Arenas
 Daniela Martínez

Curso
 1002

2648726

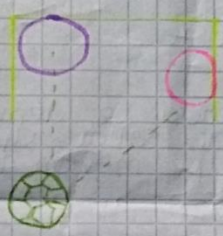
• **TEMA CENTRAL:** Corporeidad.
 Reluevdos
 Experiencias

- **Descripción de la clase:**

Se inicia la clase con la formación de grupos al azar. Creando grupos pequeños se inicia la explicación de la actividad que consiste en diferentes estaciones completando un acertijo resolviendo la actividad dada y ganando un premio (ENSEÑANSA)

1^{ra} Estación:

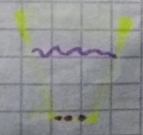
En la primera estación se mostraba una cancha de fútbol con dos aros amarrados a ella, en diferentes posiciones; con el balón desde una distancia determinada se intentaba traspasar por el centro de los aros.



• En esta experiencia nosotras se trataba de mantener los ánimos intentando llegar a los objetivos. Apesar de que solo se consiguió un punto de diez se mantenía la unión del grupo. Creando nuevas experiencias y aprendizajes.

2^{da} Estación:

En la segunda Estación consistía en que un integrante del grupo fuera hasta el otro extremo de su posición con el vaso lleno de agua encima de la cabeza pero al final del vaso (parte de abajo) tenían agujeros.



• En esta experiencia el aprendizaje era el olvido de los reluevdos y experiencias en el pasado que se iban olvidando por no recordarlo constantemente.

Figura 10. Relatoría

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

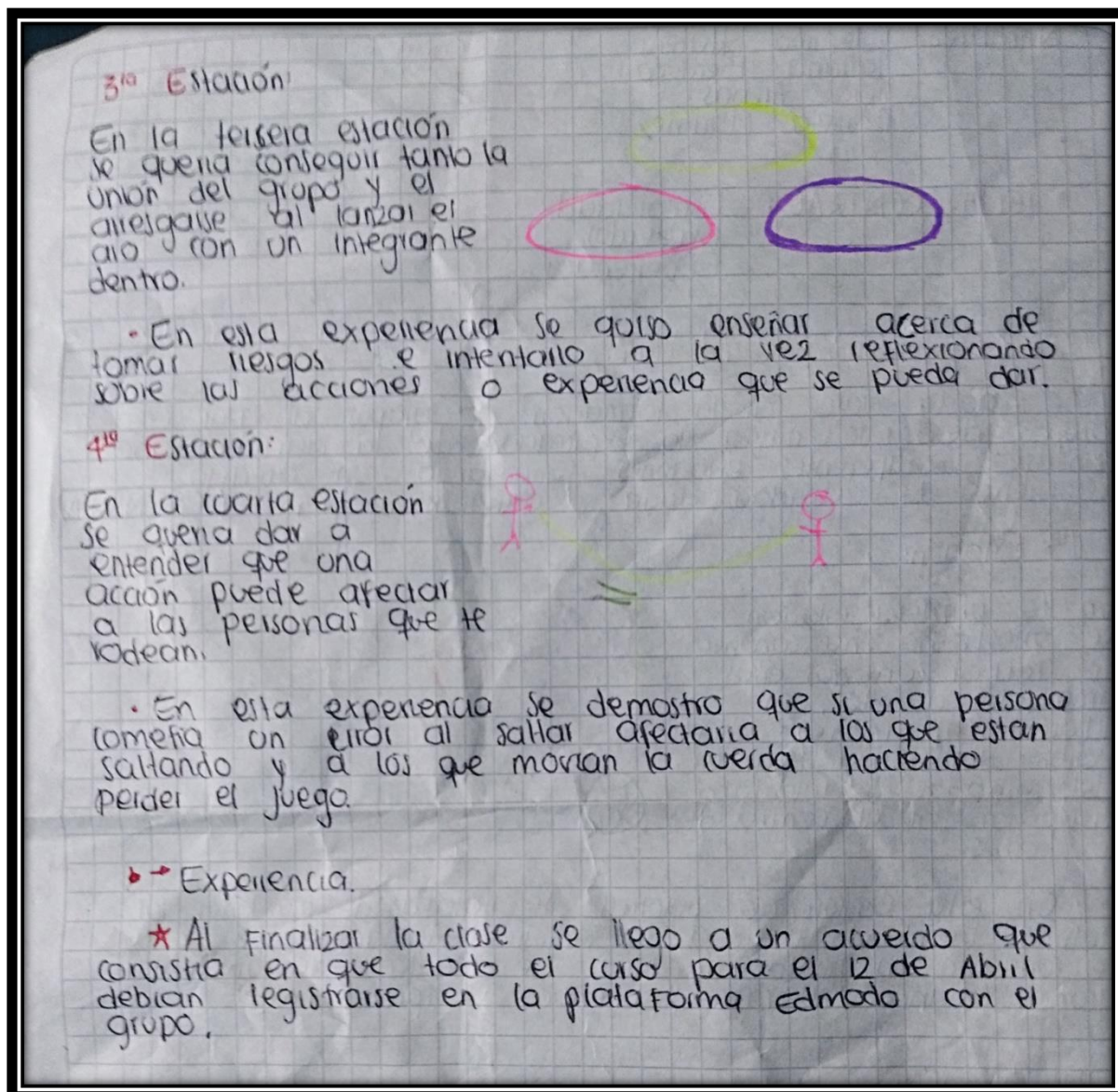


Figura 11. Relatoría

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

Encuentro cinco

Cartografía social

La cartografía social es una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales. Se trata de una herramienta de planificación y transformación social, que permite una construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la transformación del mismo.

El respecto este encuentro educativo se enfoco en reconocer al sujeto como un producto social en tanto se construye y deconstruye en un proceso de relación, interacción, mediación y praxis, la cual parte de una lectura constante, una convivencia e intercambio con los otros (entre seres sociales) y de estos con la naturaleza.

El ejercicio de Cartografía Social se desarrollo como una herramienta que posibilito construir conocimiento de manera colectiva; es un acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, socio-económico, histórico-cultural. La construcción de este conocimiento se logro a través de la elaboración colectiva de una serie de mapas donde se expusieran los lugares más importantes dentro o a los alrededores de las institución educativa, en los cuales hayamos tenido experiencias corporales que marcaran nuestras vidas, en este ejercicio encuentro procesos de comunicación entre los participantes, poniendo en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan para poder llegar a una imagen colectiva del territorio. Al respecto se elaboraron mapas del pasado, el presente y del futuro así como "mapas temáticos" que nos permitieron posibilitar un un mayor acercamiento al concepto d experiencia ya que se relacionaban con sus gustos, negaciones, emociones y pensamientos con un contenido socio – cultural.

La cartografía social como instrumento posibilito además un ejercicio participativo que por medio del recorrido plantado por cada grupo, ubico al contexto espacio temporal como centro de motivación, reflexión y redescubrimiento del territorio en un proceso de conciencia relacional,

Invitando a los habitantes de un territorio a hablar sobre el mismos y las territorialidades

Además del mapeo, cada grupo desde su observación participativa, desarrollo una encuesta de percepción así como, instrumentos vivenciales que pueden ser: preguntas desarrolladas en torno a juegos, narración de experiencias cotidianas, discusiones y recreaciones simbólicas.

En definitiva, la cartografía social es una herramienta que facilita el manejo de la información mediante un impacto visual, permite presentar la información de forma gráfica y devolverla a los participantes de la investigación, así como percibir cómo se están conformando las relaciones resultantes de los cambios del mundo actual y analizar sus consecuencias. Además, es de gran utilidad para las partes inmersas en un conflicto que pueden llegar a convertir el problema en una oportunidad y generar soluciones creativas.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que su complejidad ya que se hace un poco difícil la interpretación de este constructo teórico para los participantes que no están familiarizados con esta metodología ya que los mapas son productos simbólicos y culturales por lo que el empleo de las cartografías tiene que estar acorde con el contexto socio-cultural en el que se emplee.

Encuentro seis

El propósito expuesto para el desarrollo de esta práctica educativa, consistió en posibilitar una lectura crítica aterrizada al contexto histórico de Colombia, donde a partir del juego y el movimiento intencionado se pudieran abordar conceptos como colonialidad, identidad y experiencia, acudiendo a un hecho histórico como lo es la colonización y postcolonización de América Latina, para ello se planteó abordar tres dimensiones de la educación corporal como son; la dimensión histórica, ontológica y educativa, las cuales se plantean desarrollar a partir de tres fenómenos implícitos en la práctica educativa; un fenómeno dialógico, el cual se plantea como medio de lectura y escritura palabra – mundo, en el que se posibilite un reencuentro con los estudiantes, a partir de un espacio de diálogo donde asuman un rol activo, reflexivo y transformador en torno a las prácticas desarrolladas, para ello se posibilita un espacio de escucha donde los estudiantes puedan relatar sus experiencias dentro de la práctica. Al respecto se plantea la lectura de la relatoría del encuentro anterior, como una propuesta elaborada en consenso que permite evaluar las experiencias que acontecen en praxis educativa.

Este encuentro dio inicio con la lectura de la relatoría elaborada en comunión por las compañeras Valentina Herrera, Tatiana Verdugo, Sara Arenas y Diana Martínez, abogando a la experiencia corporal que se presentó en el encuentro como un factor primordial, un carácter activo y transformador de la praxis corporal en la experiencia social y humana como base en la constitución del sentir y relacionarse con el otro. Al respecto ellas relatan cada fenómeno implícito en la práctica como una experiencia, la cual es proclive a relacionarse con nuevas experiencias y aprendizajes de acuerdo al sentido y la motivación que ellos le impriman, sin embargo a pesar de no llegar a profundizar en las experiencias vividas, los sentimientos suscitados o de forma concreta en los aprendizajes adquiridos como una de las características propuestas para su desarrollo, evidencio algunas palabras como conciencia, experiencia y corporeidad que no solo permiten evidenciar una reflexión sobre estos conceptos desde la experiencia vivida, de igual forma se constituyen como elementos indispensables en un reconocimiento corporal e histórico como la base de este proyecto educativo, como esta es la primera relatoría desarrollada dentro del espacio,

durante el desarrollo de la lectura, evidencio conductas de desconcierto al respecto de esta práctica, encontrando que en este espacio no se había posibilitado un estado de movimiento más allá del cuerpo que se mueve de un punto a otro sin reflexionar sobre el mismo, al respecto mientras las compañeras leían su experiencia algunos de los compañeros no prestaban atención, otros hablaban entre ellos y algunos se alejaban de la práctica, al evidenciar esto intento intervenir posibilitando un estado de escucha y respeto hacia el otro, pero encuentro que el pito se ha establecido en este espacio como un elemento que nos dice cuando empezar, cuando parar y como relacionarse, sin involucrar un dialogo constante más allá del simbólico que está implícito dentro de la practica corporal, encuentro elementos muy importantes en tanto es un espacio que se encuentra abierto a la deconstrucción posibilitando prácticas de lectura escritura y escucha, lo cual, propicia un acercamiento hacia una reflexividad corporizada (conciencia) desde la narrativa corporal y con ello estimular procesos de pensamiento, de reflexión y participación en pro del fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la convivencia.

Un segundo fenómeno práxico, el cual tuvo como propósito poner en confrontación nuestras corporalidades a través de una “competencia” constructiva que nos permita dialogar en torno a una serie de conceptos como colonialidad, cuerpo y experiencia, asumiendo una postura política autónoma y ética frente a lo que consideramos correcto e incorrecto a partir de nuestras relaciones interpersonales dentro la práctica, para ello se propuso un juego el cual tiene como nombre el valor de la vida, cuya finalidad era representar la colonización de américa latina desde la conformación de dos grupos, uno quien sería el encargado de proteger sus vidas, sus sueños e identidades y el otro quien estaría encargado de colonizar dichos cuerpos por medio de la fuerza y la violencia, para ello el primer grupo debería realizar una cartografía corporal a partir de la pregunta orientadora ¿Cuál es la parte más importante de nuestro cuerpo o cual es la esencia que nos identifica? y pegarla en su cuerpo, esta representaría su vida dentro del juego, la cual debería ser protegida a toda costa intentando que esta no fuese arrancada o violentada en el intento, al respecto en el desarrollo de la práctica los estudiantes se empiezan a dividir en dos grupos uno conformado en su mayoría por hombres y el otro por mujeres, ubicando a las mujeres bajo el papel de colonizados y los hombres asumiendo el papel de colonizadores sin llegar a reflexionar al respecto de esta decisión, al elaborar la cartografía

corporal encuentro que las mujeres identifican la mente, el cerebro, las piernas y la salud como las partes más importantes de sus cuerpos, acudiendo algunas veces en la pregunta de el porqué de esta decisión, a la dicotomía cuerpo – mente, donde se da primacía a la mente (cerebro) por encima del cuerpo, ya que sin ella como lo señalan estas personas no podríamos vivir, al respecto realizo algunas preguntas orientadoras como ¿por qué no pensar en nuestro cuerpo como totalidad si todas sus partes son igual de importantes? Aludiendo a una interpretación de corporeidad abordada en sesiones pasadas, al terminar su elaboración algunas de las compañeras empiezan a doblar las hojas y a ponerlas en las partes privadas de sus cuerpos, al respecto les planteo que es mejor dejarlas en un lugar visible y que no posibilite una vulneración contra nuestro cuerpo cuando estas intentaran ser tomadas por sus compañeros, a lo cual algunas personas tomaron este consejo, mientras que las otras continuaron con esta decisión, al iniciar la práctica evidencio conductas de dialogo tanto implícito como simbólico, para plantear una estrategia dentro de la práctica, en el desarrollo evidencio en algunos compañeros conductas de agresión, violencia he inconsciencia, mientras que en otros encuentro estados de respeto, reflexión, solidaridad y temor a ser vulnerados o violentados por sus compañeros, una lucha incesante por la protección de sus cuerpos de la vida, donde algunos hacían a un lado la vida imponiendo el juego por encima de lo ya concertado, al finalizar la práctica recojo aquellas cartografías que no habían sido destruidas, y nos reencontramos en el dialogo donde exponemos las relaciones encontradas en el juego, nuestros sentimientos, lo que pensamos y lo sucedido, encontrando estados de reflexión, critica, autocritica y desconstrucción de las experiencias vividas, como elementos que posibilitaron aludir a una condición político- ética y estética inmanente en nuestra ontología cómo seres humanos.

Un tercer fenómeno el cual estuvo mediado de forma dialógica, en torno a las experiencias generadas a partir de los objetivos planteados para la práctica educativa denotando los hechos y las conductas evidenciadas, los aspectos a mejorar y las posibilidades educativas presentadas, al respecto para posibilitar una lectura deconstructiva de los hechos acontecidos, se propone escoger entre la lectura del texto; El sol y la luna del maestro Carlos Pinzón donde se nos presenta una breve reseña de nuestra cultura muisca, su relación socio cultural y los efectos de deformación acaecidos a un proceso de “conquista” y la desconstrucción de un poema que nos habla de la relación cuerpo –

conciencia y experiencia en relación al amor, al respecto se plantea por parte del maestro aprendiz la organización de grupos de lectura, que permitan la reflexión crítico – dialógica del mismo, para ello los aprendientes deberán presentar en el próximo encuentro un escrito que contraste lo experienciado en el espacio educativo y el proceso dialógico de lectura y escritura, cabe resaltar que esto, está dispuesto a la deconstrucción por parte de los aprendientes y los fenómenos acaecidos a la práctica educativa, finalmente se propone ingresar a la plataforma Edmodo donde encontraremos un video que permitirá realizar un contextualización de la educación física como hecho y practica social.

Séptimo encuentro

Narrativa corporal

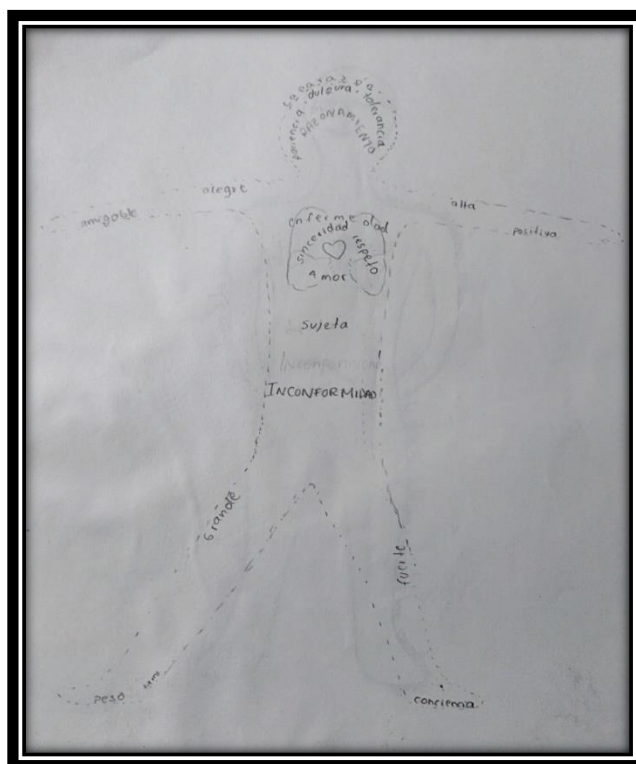


Figura 12. Narrativa corporal

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.



Figura 13. Narrativa corporal

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

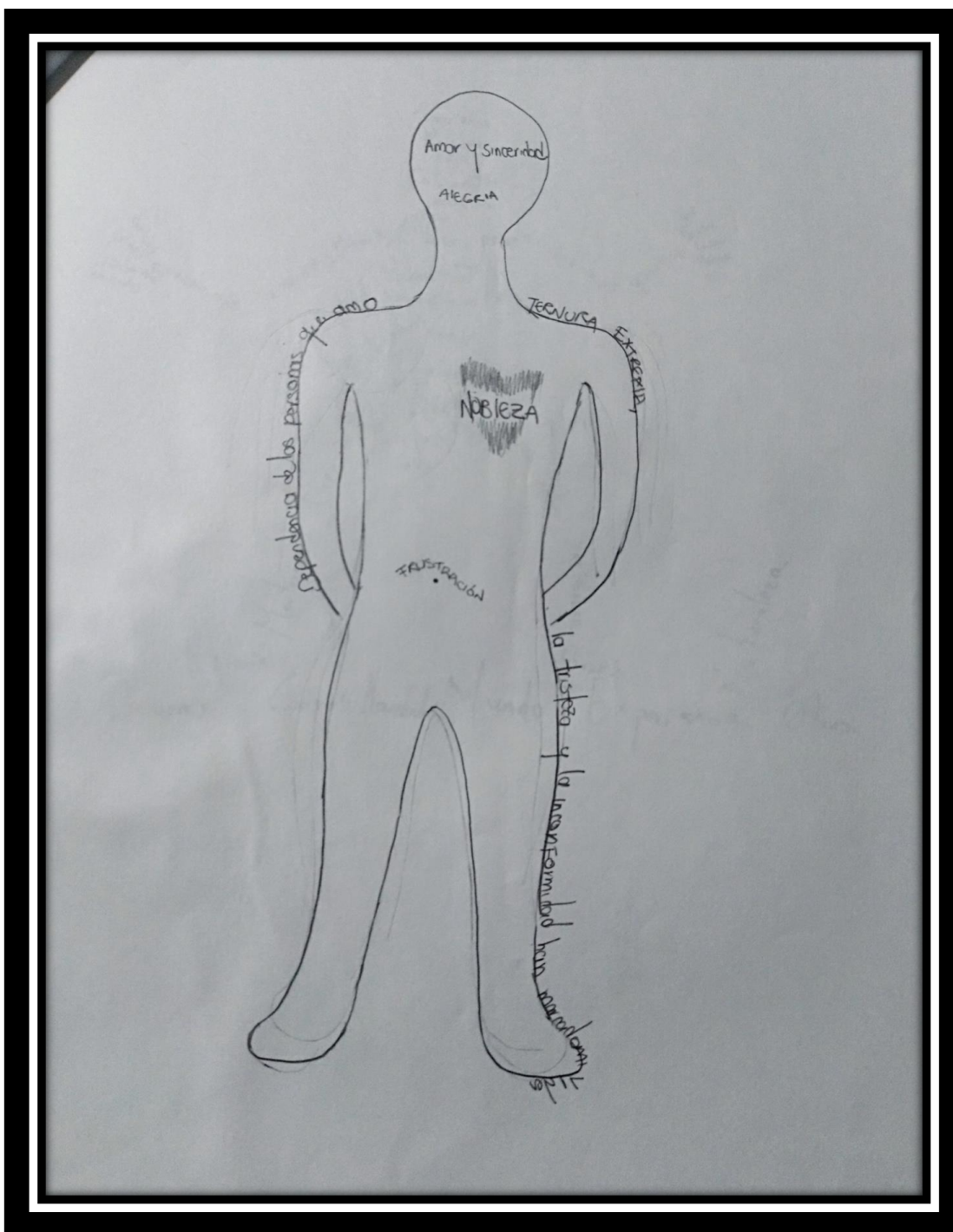


Figura 14. Narrativa corporal

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

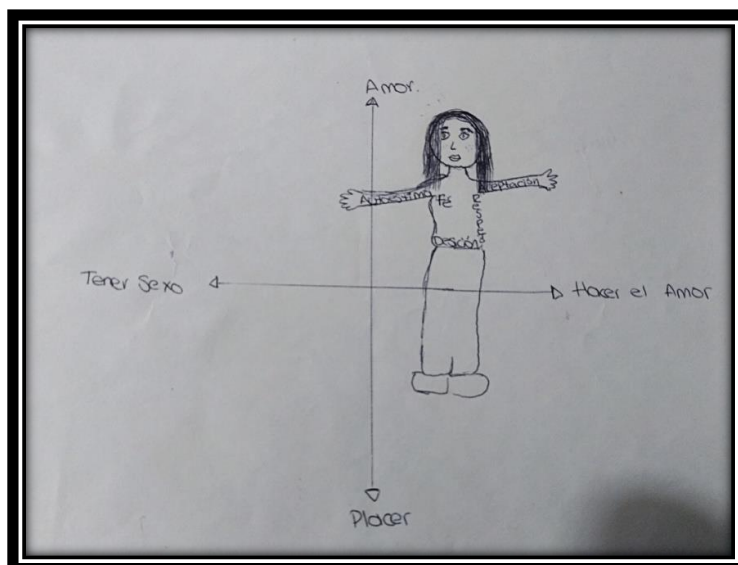


Figura 15. Narrativa corporal

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado

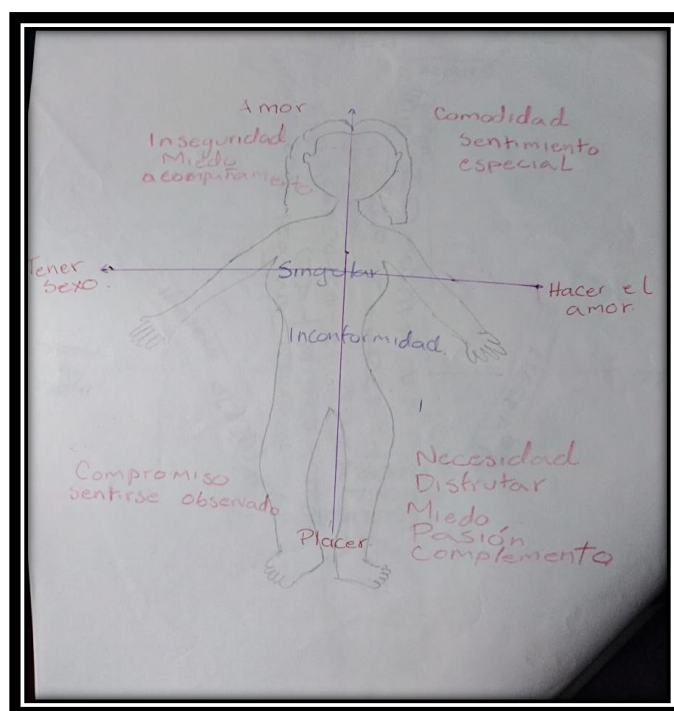


Figura 16. Narrativa corporal

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

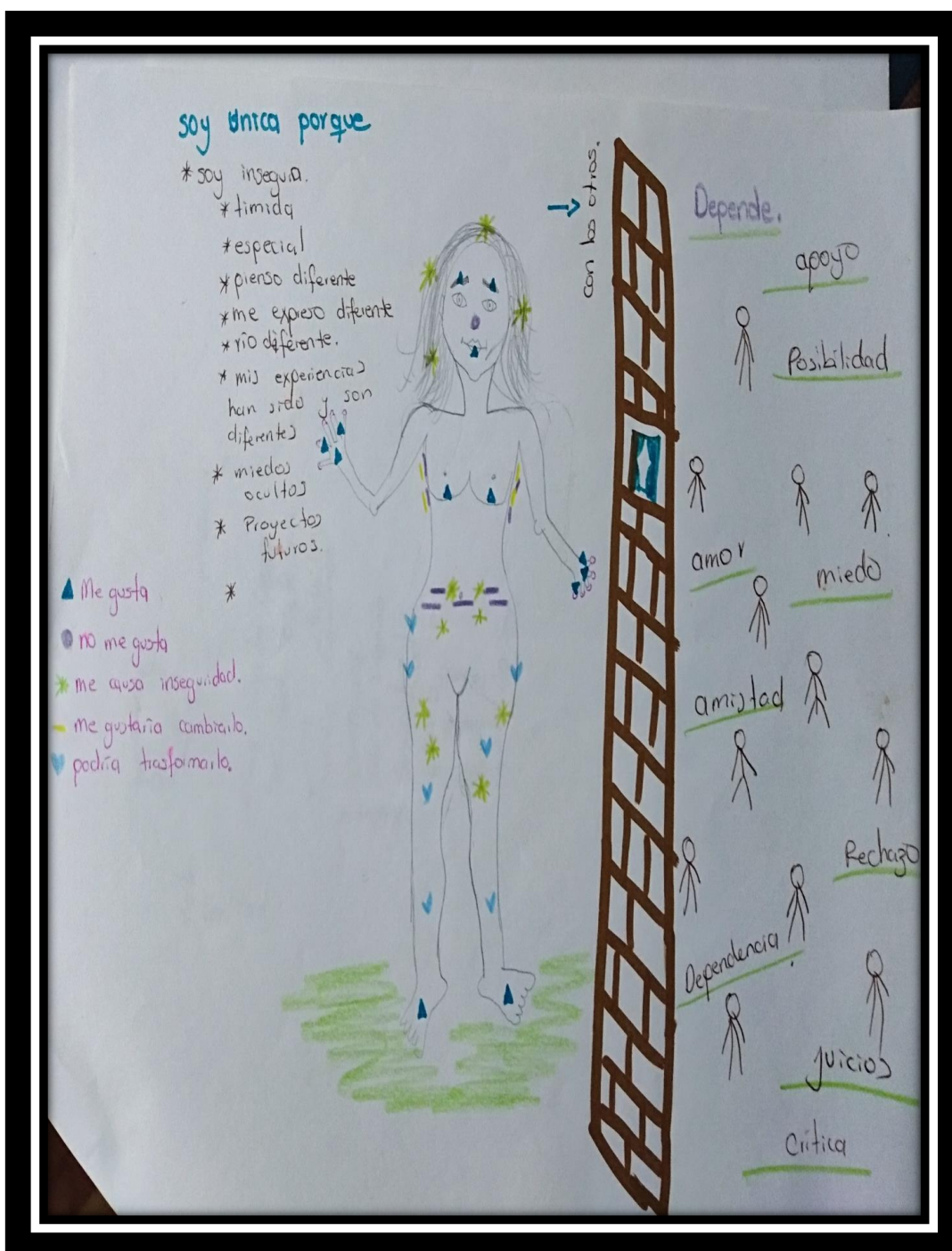


Figura 17. Narrativa corporal

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

Evaluación como un principio pedagógico;

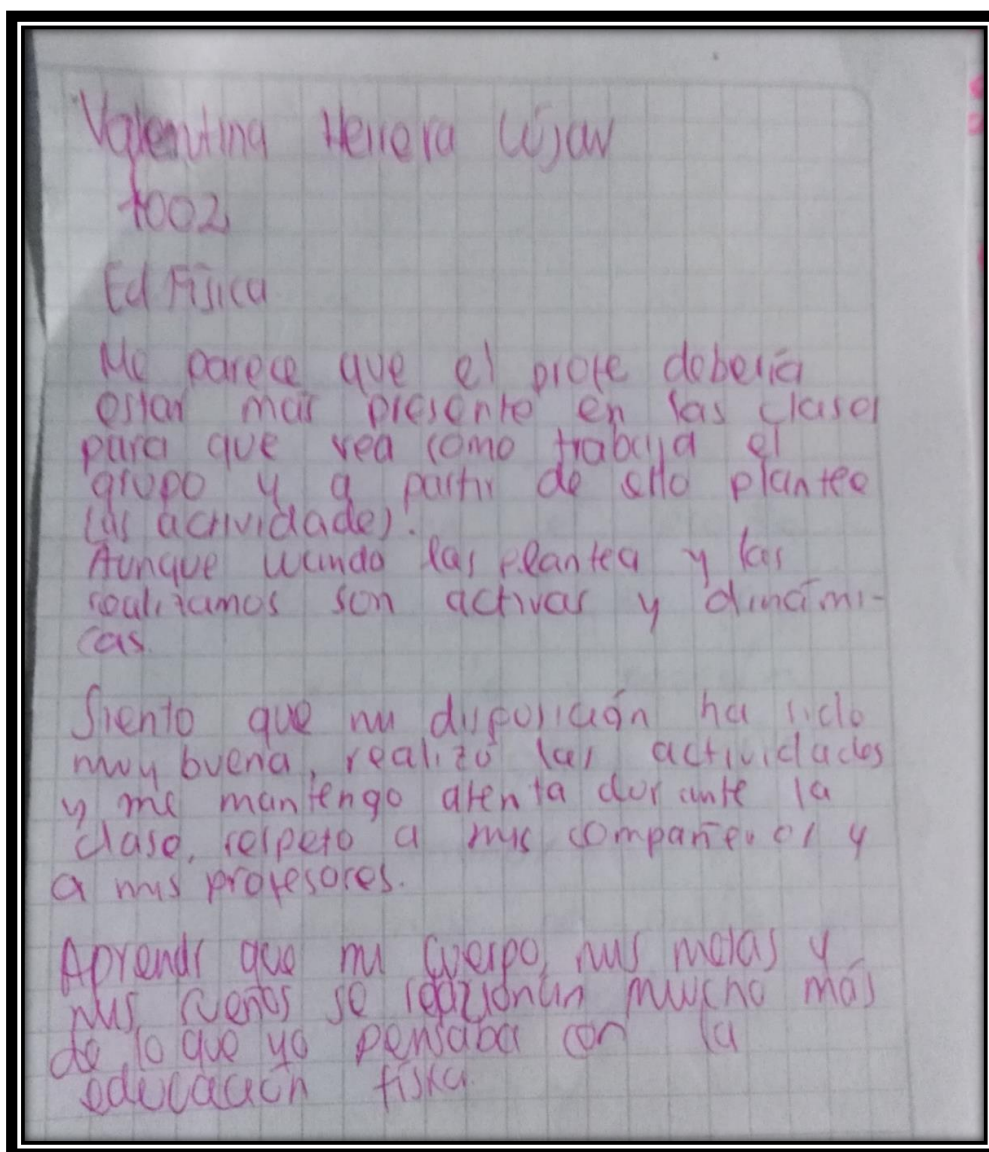


Figura 18. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

D	M	A	Juan Felipe Antón	Scribe
---	---	---	-------------------	--------

En la clase he sentido que ha faltado un poco de actividad física en las ejecuciones propuestas por el practicante.

También faltó un poco más de entusiasmo a la hora de hacer las explicaciones.

Pero el Maestro es muy respetuoso y hace ver la Edu física desde otra perspectiva por ello creo que he aprendido

Figura 19. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

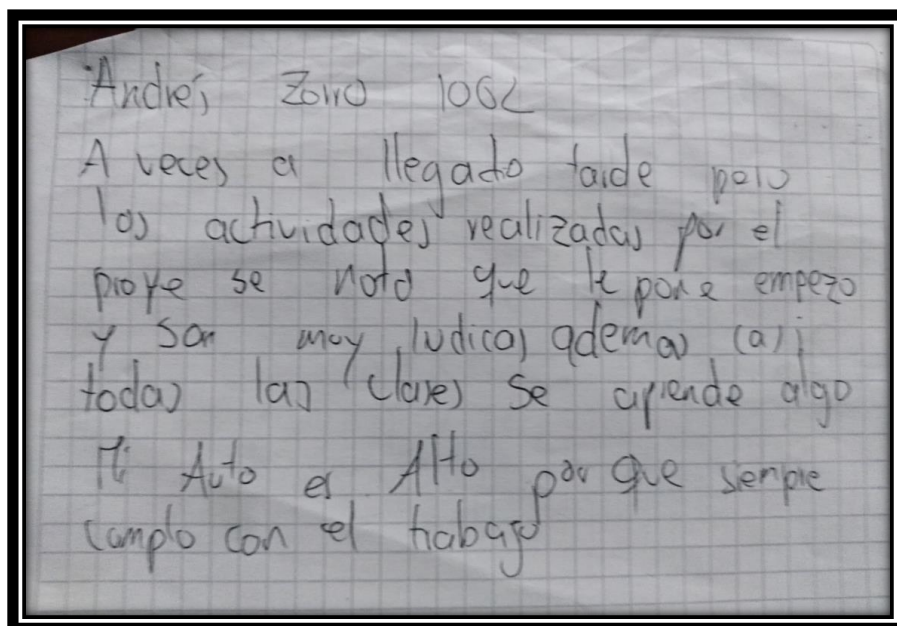


Figura 20. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

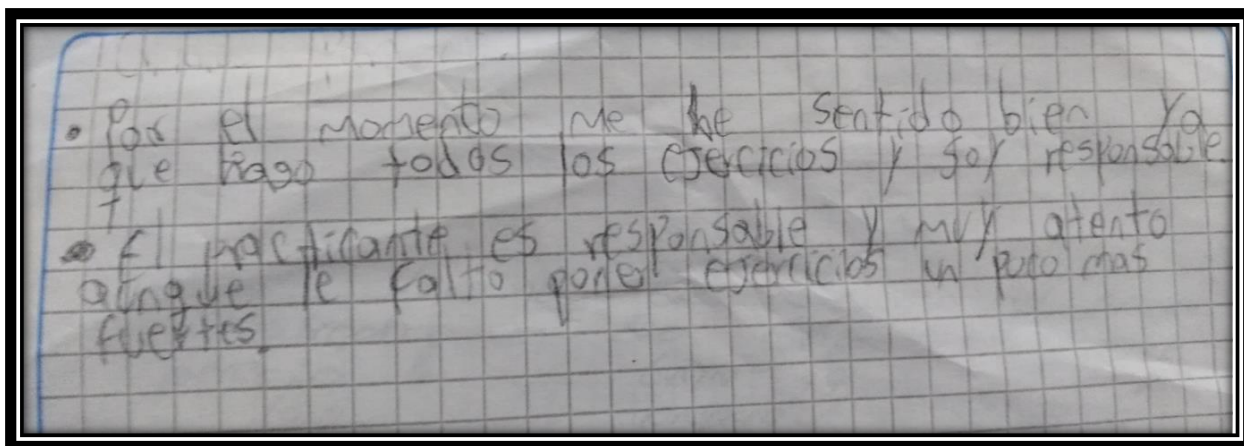


Figura 21 Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

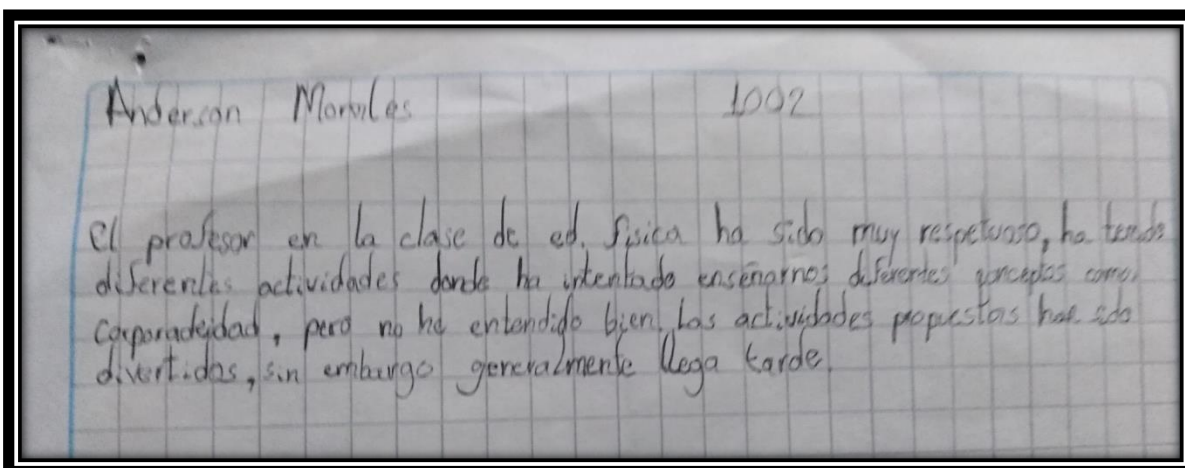


Figura 22. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

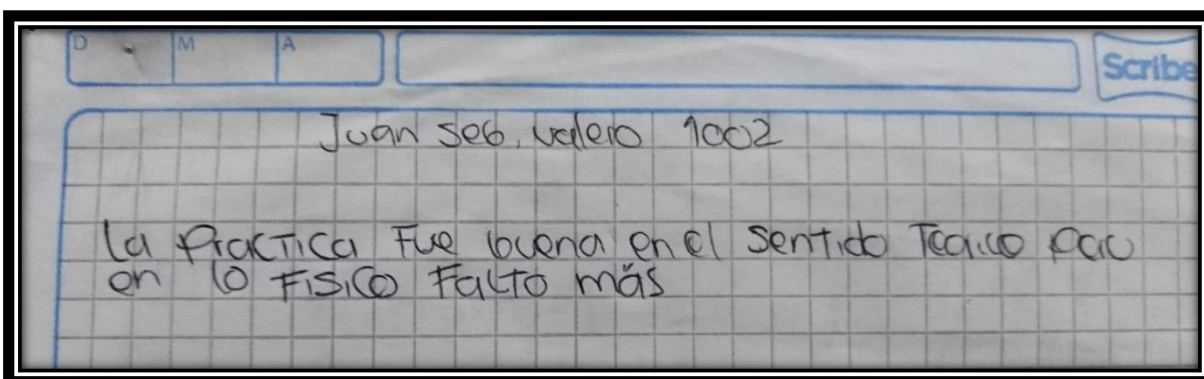


Figura 23. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

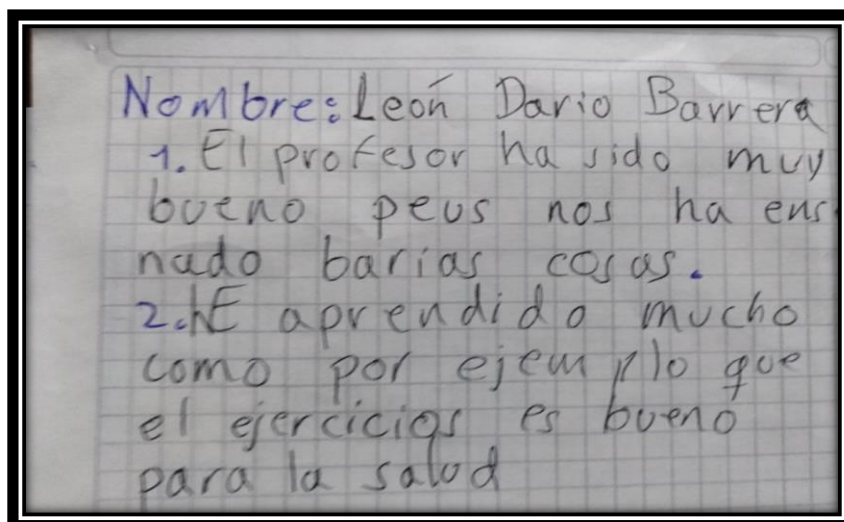


Figura 19. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

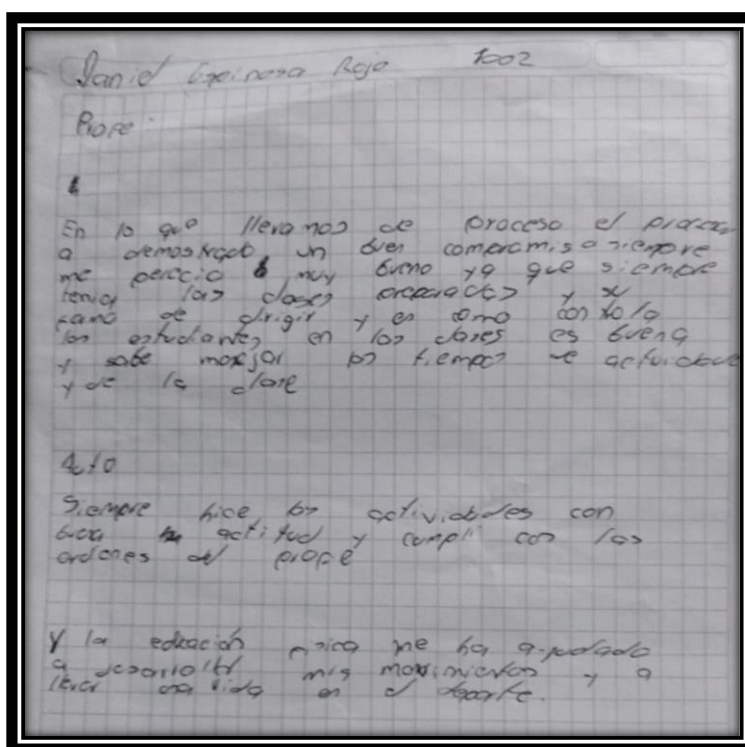


Figura 24. Auto evaluación

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

Encuentro 9

Con el fin de complementar las practicas que hemos venido desarrollando, se plantea subir al grupo de Edmodo cuatro videos relacionados con la práctica de la actividad física y el deporte que permitan posibilitar una reflexión en torno a el consumo del cuerpo y la estética desde el impacto de los medios audiovisuales y el deporte como uno de sus mecanismos de reproducción, al respecto de forma individual o por parejas se plantea escoger uno de estos vídeos y resolver las siguientes preguntas;

- 1- ¿qué relación encuentra entre la práctica de la actividad física - deporte y la adquisición de una consciencia de cuerpo (corporeidad)? ¿Por qué?
- 2- ¿qué relación encuentra entre la concepción de estética como cuidado de cuerpo y el consumo corporal que se evidencia en los vídeos desde la práctica físico-deportiva?
¿Porque?
- 3- ¿qué importancia asume el mercado y los medios de comunicación en esta realidad socio - cultural? ¿Por qué?
- 4- realice una pequeña reflexión de lo interpretado en el vídeo y qué relación tiene con el espacio de EF.

Reflexión de la experiencia

Actividad de experiencias corporales

Video escogido: Running, la gran obsesión

1. La relación entre la actividad física y la concientización del cuerpo se debe a que, en la actividad física se evidencia casi en su totalidad la parte práctica de los procesos de aprendizaje y experimentación, no se limita a lo teórico sino que le permite a la persona desde su propia experiencia conocer los límites y reglas de su propio cuerpo y en algunos contextos también a respetar y reconocer las capacidades y condiciones físicas de los demás, a la vez las acciones que hay que evitar o incrementar.

2. Hoy en día, más que en cualquier otra época, crecemos con una estricta y fuerte idea de que nuestra salud se ve plenamente reflejada en nuestro aspecto superficial físico. Esto en parte es cierto, pero esta idea es a veces muy extrema y está muy influenciada negativamente por cosas que vemos diariamente, como los establecidos estereotipos que se pueden alcanzar pero no de una forma tan drástica y violenta como los caminos que toma la gente en el video de “Running” (algunos casos) sino mediante moderados procesos. Lastimosamente estas percepciones ejercen una presión fuerte y afanada en la persona que hace que tome medidas rápidas o fuertes que no son capaces de tolerar.

3. Los medios de comunicación se presentan de forma masiva. Es inevitable que inconscientemente influencien nuestro pensamiento y percepciones de diferentes aspectos de la vida, especialmente de nosotros mismos. Por esto, casi ciegamente seguimos las opciones que proponen ante inconformidades o posiciones que estos mismos plantean y nosotros comenzamos a creer.

4. En el video running se muestran diferentes casos en los que la gente desea adquirir nuevos y sanos hábitos que involucran deporte exactamente, pero, en algunos de estos casos actividad física no resultaba benéfica sino nociva debido a que quienes la realizaban no eran conscientes de lo que adquirir una rutina como tal requería y que se trata de un proceso y no una actividad que se empieza tan drásticamente en poco tiempo. Ed. física se supone que permite conocer el estado físico y las habilidades de cada persona y las va desarrollando en lo posible mediante un proceso que no la afectará, precisamente para ser conscientes de nuestras capacidades y evitar los accidentes del video.⁴²

⁴² Tomado de; plataforma Edmodo; desarrollo de las TIC en la práctica de educación física.

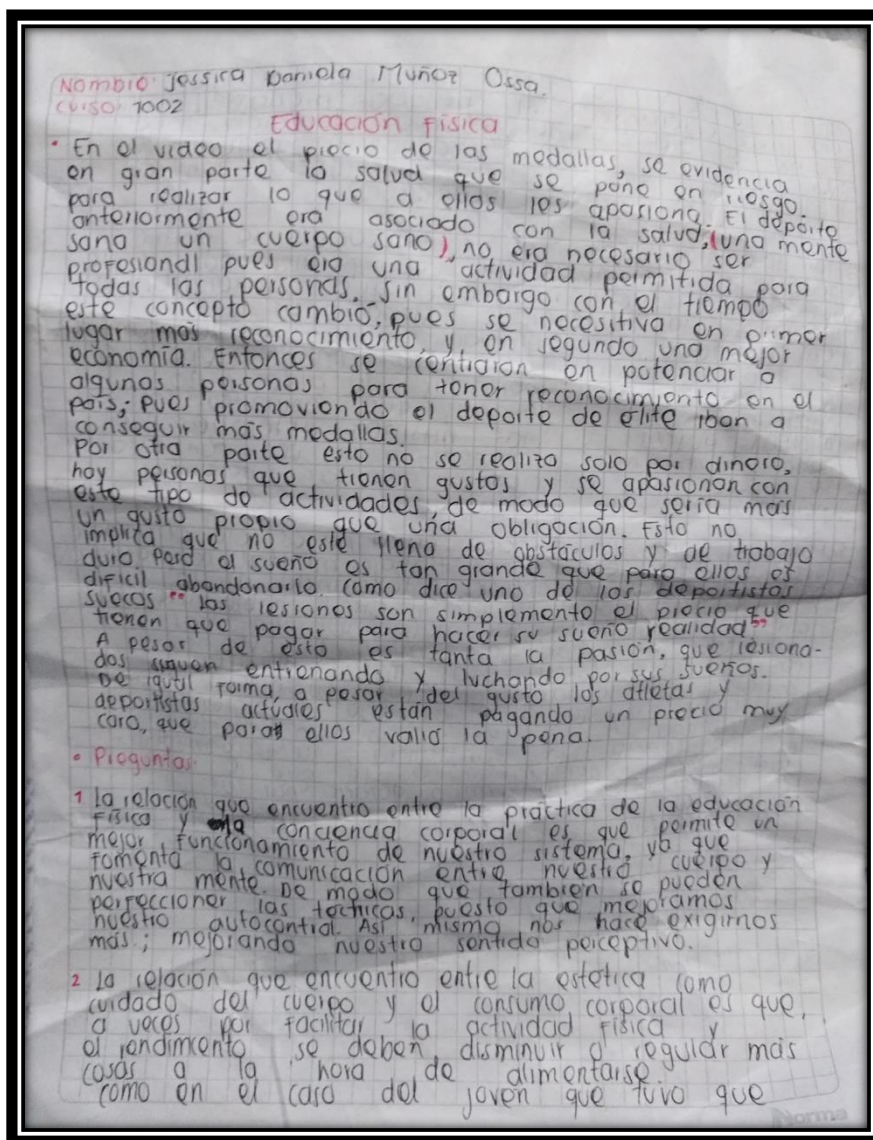


Figura 25. Actividad plataforma Edmodo

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

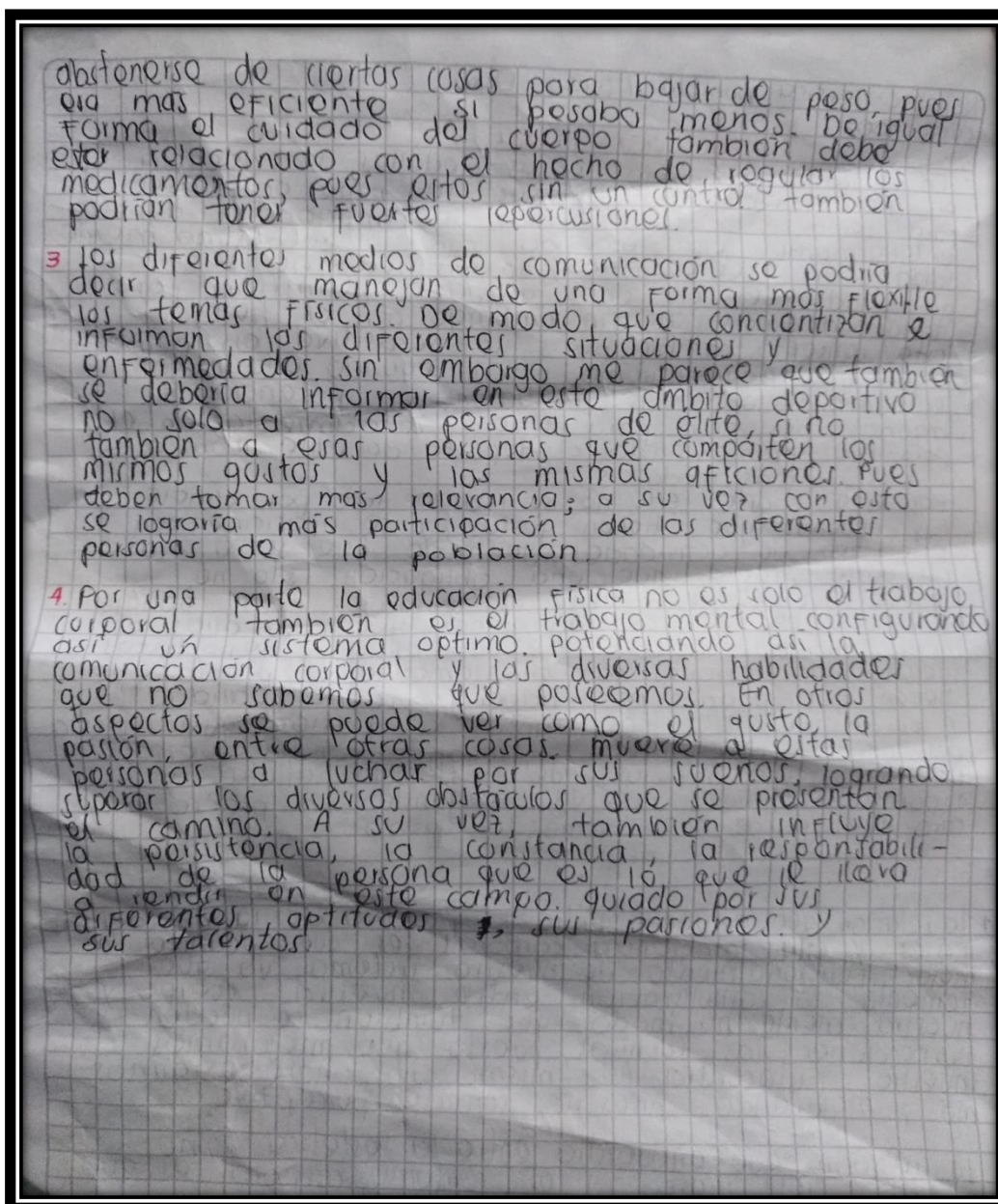


Figura 26. Actividad plataforma Edmodo

Fuente: foto tomada de los escritos desarrollados en el círculo de cultura IPN grado 1002.

Capítulo VI

Deconstrucción de la experiencia educativa

Durante estos nueve encuentros transcurridos, pasando inicialmente por un proceso de contextualización y deconstrucción del proceso curricular que atendiera a un concepto de educación física desde la razón de ser de su propia condición histórica, acudiendo en este proceso a el papel de la consciencia en la praxis liberadora y la experiencia encarnada como un elemento indicotomizable en la construcción de identidad corporal, una oportunidad epistémico política aún en construcción, y como una posibilidad en este mismo sentido, se pretendió durante el transcurso de este proceso pedagógico, aludiendo al método de alfabetización corporal, otorgarle la palabra al cuerpo y entablar un diálogo de saberes con las personas presentes en este círculo de cultura, en este sentido se trato de democratizar los procesos del aula dando potestad a los y las estudiantes para que tomaran las decisiones concernientes al desarrollo de los componentes curriculares y la evaluación de los procesos acontecidos dentro y fuera del aula, posibilitando que fuesen participes del desarrollo de sus aprendizajes y asumieran la responsabilidad de las decisiones tomadas.

Al respecto soy consciente de que no se puede alcanzar la tan mencionada autonomía ni la responsabilidad necesarias en una sociedad heterónoma, donde no hay grados de libertad, ni toma de decisiones, aun mas cuando la sociedad delimita e impone su discernimiento en el proceso de enseñanza – aprendizaje, produciendo no una distinción entre lo enseñado y lo aprendido, si no una oposición entre esos dos aspectos de la educación, cuyo uso ideológico a menudo provoca la "neutralización" de los efectos educativos y políticos del desarrollo cultural, denotando la "justificación" del poder político por teorías domesticadoras que, en consecuencia, pueden definirse como "ideologías" de reproducción cultural en estos contextos educativos.

Es difícil, dentro de esta división definir un proceso de "educación" verdadero, ya que la educación se registra paralelamente a un proceso de escolarización, ya sea en los

jardines de infancia o en la universidad. Al respecto estoy convencido de que se aprende a ser democrata participando, a través de ciclos de reflexión – acción, posibilitando situaciones de reflexión y desconcierto, dialogando, cediendo la palabra y entregándonos a la escucha, encontrados en otros y en este sentido reconociéndonos como actores históricos en la capacidad de enseñar y aprender con ellos, es allí donde los y las estudiantes mas allá de repetir o pronunciar un sí, aprendan a decir no y se preguntan por un por qué?, por un devenir y una realidad diferente.

De esta manera el autoritarismo trasciende a una autoridad dialogante, en cuya perspectiva evaluar y el evaluarse entendido como un principio de vida, permitió que los roles cambiaran y el estudiante se expusiera al acontecimiento de tener la potestad sobre su proceso de enseñanza - aprendizaje, vinculando la educación física como la vida misma y en ella la experiencia como aquella capacidad de conciencia encarnada, de libertad y democracia. Es aquí donde se aprende a superar la división entre teoría-práctica, depositando en los y las estudiantes un grado de confianza mayor en su capacidad de creación y autonomía, dicha transposición me permitió encontrar con una gran diversidad en cuanto a las prácticas desarrolladas, como en los contenidos y aprendizajes aportados por cada persona presente en este espacio, aprendizajes que tomaron como punto de partida nuestro cuerpo y su relación con el mundo, sus sentires, expresiones, pensamientos y emociones, es por ello que tuvimos la oportunidad de romper muchos de aquellos imaginarios que habían sido instaurados social y culturalmente tanto en nuestras formas de pensar, como en nuestro actuar y concebir el mundo, lo que nos permitió en cierta forma descolonizarnos poco a poco y reencontrarnos cada día más con la verdad y con nuestras corporeidades.

En la reflexión de los aprendizajes acontecidos encontré el valor de la disciplina en la formación educativa, la importancia de una educación corporal desligada de una concepción dualista donde el sujeto sea el posibilitador y forjador del acto educativo y este contemple todas las dimensiones del ser humano en cuanto a su formación, la reivindicación de la motricidad no como un movimiento factico si no como una dimensión humana que trasciende en praxis transformativa, la importancia de la investigación y la

evaluación como un principio pedagógico dentro de nuestra praxis educativa y el valor de la experiencia en la conformación de nuestras corporeidades, todo ello relacionado con el movimiento, la educación física y la construcción de una cultura de vida, en cuyo devenir se funde la pregunta por lo humano y nuestra lucha por aquellas personas que han sido discriminadas y marginadas históricamente, el valor de la cultura y la igualdad como seres humanos sin diferencia alguna, he infinidad de temas que han partido de la necesidad de comprender y apropiarse de un discurso que trascienda más allá de preceptos y delineamientos socio – culturales e históricos, que vincule la práctica y propicie la construcción y de construcción de un saber relacionado directamente con la transformación permanente lo cual hoy nos invita a pensar en un cambio.

Una alternativa pedagógica en la educación contemporánea del cuerpo, en tanto reconoce la experiencia corporal como praxis humana que busca en la interioridad de está, retotalizarse como práctica de la libertad, proyectándose desde la deconstrucción como método o propuesta de interpretación investigativa en la educación contemporánea del cuerpo, hacia una trascendencia de sus discursos y prácticas para atender a la lectura del cuerpo encarnado desde la performatividad de sus lenguajes e inscripciones socio culturales e históricas, en la necesidad del estudio de fenómenos epistemológicos, literarios, sociales y culturales, que intervienen en la reflexión de la experiencia vivida, en tanto práctica y experiencia corporal (encarnada).

Redimensionalizándose la formación humana en la praxis de la Educación Física, en un proceso de concienciación corporal donde el estudiante y maestro “dependiente”, pasivo (heterónimo) se transforme desde un proceso constante, en un estudiante participativo, crítico, creativo, reflexivo; y en este sentido, un estudiante autónomo – consciente de su realidad.

Para llevar a cabo este propósito fue necesario plantear una estrategia pedagógico-didáctica, mediante lo cual los estudiantes, a partir de sus motivaciones internas y en relación con los otros y el mundo, participasen en la construcción de la ruta didáctica que conduce a su propia formación.

Al respecto el diálogo entre maestro – maestro, permitió el reconocimiento y la confianza en el estudiante como un sujeto activo dentro de la práctica pedagógica, desde un llamado a redimensionar las relaciones sociales presentes en el acontecer educativo, para darle un lugar participativo a los sujetos y dejar de lado el saber cómo un lugar de poder para unos pocos y plantearlo como espacio de conversación, y deconstrucción constante de la vida, es necesario un reconocernos como sujetos cognoscentes que poseen una interpretación y un saber propio en el mundo en que interactúan.

En este sentido el espacio de educación física propendió por el aprendizaje para la toma de decisiones, base para la construcción de autonomía y reflexión, implicada en el reconocimiento del propio cuerpo en movimiento desde la motricidad como dimensión humana, la alfabetización corporal y el cuidado de la vida, actividades características de una educación corporal deconstructiva y de una actitud de indagación permanente ante la vida.

Esto se logró gracias a la interacción con las personas que con sus particularidades han dejado una huella muy significativa en cada uno de nosotros, durante estos meses que ha edificado una base sólida en nuestro desarrollo humano puesto que en este proceso además de formarnos como futuros maestros, cada integrante del círculo de lectura desarrollo ciertas capacidades y fortaleció algunas que quizá jamás pensó llegar a adquirir, todo esto a partir de prácticas y experiencias que trascienden el acto educativo para posibilitar un movimiento de lectura aterrizado a nuestra realidad socio – cultural , creando en esta interacción posibilidades metodológicas para ejercer tan bonita labor.

Esta propuesta educativa al fundamentarse desde la experiencia corporal, sensible y lúdica nos permitió a través la praxis como la conjunción entre la teoría, la práctica y la transformación, tener la posibilidad de atravesar la realidad que nos circunda con aquellos contenidos y prácticas presentes en este proceso ya que la educación física tiene un carácter vivencial y experiencial de la acción, siendo esto una condición de las practicas personales y colectivas que articulan saber qué y saber cómo de cada cultura, lo cual nos muestra la inseparabilidad de la existencia del ser humano, como ser vivo y el mundo que lo rodea, es por ello que nuestras concepciones y prácticas han tenido una trasformación pedagógica la cual ha partido de una proceso investigación en torno al acto educativo que nos ha permitido edificar con certeza la concepción del educar para la vida con todo lo que ello conlleva y no el educar para la reproducción de la realidad, para la muerte.

Como proyecto político- ético y estético, la EF y su vínculo histórico-político-social permitió construir y afirmar procesos, prácticas y condiciones distintas. De esta manera, la EF se entiende más allá del sistema educativo, de la enseñanza y transmisión de saber, para ser redimensionada como proceso y práctica sociopolítica las realidades, en el que la teoría y la práctica, la cultura y la política se diluyen inevitablemente, y donde la investigación y el descubrimiento intelectual se combina con la acción social y política. Vinculando aquellas pedagogías que integran el cuestionamiento y el análisis crítico, la acción social transformadora, pero también la insurgencia e intervención en los campos del poder, saber y ser, y en la vida; aquellas que animan a una actitud insurgente, de-colonial.

Al respecto, no hay práctica social más política que la práctica educativa. En efecto, la educación puede ocultar la realidad de la dominación y la alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipación.

Al respecto, la educación física como disciplina académico pedagógica, además de tener como objeto de estudio el hecho educativo, también conceptualiza y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas, lo cual trasciende y lleva el acto educativo más allá de lo escolarizado para instaurarse directamente en la vida del sujeto partiendo de una mirada global sobre la misma, esto como un ejercicio de conocimiento sobre la propia interioridad de la cultura,

que permita tener un reconocimiento apropiado de la misma y por ende posibilitar cambios en el acto educativo que trasciendan el mismo (acto) , esto con el fin de solucionar algunas de las problemáticas mencionadas anteriormente donde la educación física se había centrado en la exterioridad del sujeto y así mismo se había centrado su actuar como organismo reproductor de determinados tipos de “cuerpos “ dentro de esta sociedad es por ello que la educación física como echo y practica social toma un papel muy importante ya que en la medida en que los procesos educativos interfieran directamente en la conformación de cultura, desde estos espacios donde los aparatos ideológicos del estado se hacen presentes, se generan y posibilitan nuevos conocimientos que ayudan al crecimiento y desarrollo social manteniendo cierto nivel de independencia frente a aspectos políticos y económicos.

Es por ello que la educación física desde los múltiples espacios donde se encuentra inmersa tiene la tarea de romper con aquel paradigma discriminante, diferenciador y marginador establecido en torno al cuerpo y sus representaciones, lo que permita reenfocar sus prácticas hacia una educación corporal que trascienda en el sentir pensar y actuar de las personas de nuestra sociedad, asumiendo un sentido propio en torno al cuerpo , posibilitando en esto la conformación de corporeidades diferentes no homogenizadas , corporeidades con un sentido humano y social en torno a su sentir, pensar y actuar , permitiendo que las prácticas corporales sean asumidas con otras finalidades y por ende sean transformadas dentro de nuestra la cultura.

Una educación física que funde su sentido he intervención educativa, desde el principio de la experiencia corporal, debe posibilitar contrastar los puntos de vista, contextualizar la vida, restituir valores y sentido desde una práctica política contra-hegemónica , repensar críticamente la deconstrucción de la historia, cambiar una educación bancaria por una problematizadora, con objetivos educacionales y sociales distintos, donde la educación neutral no exista, donde no se reduzca la acción educativa al método desprovisto de preocupaciones ideológicas y antropológicas deshumanizadoras, una educación que permita la construcción de un ciudadano transformador de la educación, la pedagogía y la escuela, que permita asumir al sujeto social como un sujeto histórico actor de una espacio temporal donde su vida tenga sentido en la realidad cambiante donde actúa, por ello la educacion

física se debe posibilitar una *deconstrucción continua y permanente de enfoques, procesos didácticos, procedimientos y técnicas de evaluación* donde la experiencia que encarna al sujeto en praxis sea reconocida desde su condición político – ética , estética e histórica .

Desde esta perspectiva la educación física en primera instancia reconocida como hecho encarnado, es decir como práctica social bajo la cual se ha posibilitado la construcción de una epistheme, permite vincular la deconstrucción como aquella oportunidad de generar rupturas en aquellos discursos hegemónicos que se han edificado de forma performativa en condiciones de marginalidad y analfabetismo corporal en el contexto colombiano, y en este sentido generar rupturas en la praxis educativa, que en primera instancia permiten preguntarse por la realidad inmediata, por las condiciones sociales de dominación, de alienación, pensar el origen, el sentido de la vida, Pensar la compleja trama a través de la cual las sociedades humanas, bajo condiciones semejantes, pueden desplegar formas distintas de construcción y creación cultural, pensar en un currículo como una posibilidad de intervención político ética que promueva una construcción social y cultural del conocimiento, un currículo creado desde y para la humanización del ser, el cual intente romper toda idea de determinismo, ya sea económico, social, político, estético etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Tomaschewski, k. (1982), Didáctica general. *Colección pedagógica*. pág. 19 - 27
- Foucault, M. (1990). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo xxi. pág. 158
- Vivir a Freire: diálogos con trabajo social. *Uniminuto*. 19 - 61 – 63
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. pág. 24 – 25 - 26
- FREIRE, P. (1991). La importancia de leer y el proceso de alfabetización. *México*. P. 16
- Pórtela Guarín, H., & Murcia Peña, N. (2006). REPENSAR EL CURRÍCULO: *una perspectiva de deconstrucción mediada por el mundo y sus imaginarios*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 2(2). pág. 1- 3
- Muñiz, E. (Ed.). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Anthropos. pág. 17
- Mosquera, J. (2016) Educación Física intercultural. *Un espacio para la resistencia de los cuerpos*. pág. 3 - 4
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad Líquida*. Ed. *Fondo de Cultura Económica, Argentina*.
- Castro-Gómez, S. (2007). Michel Foucault and the Coloniality of Power. *Tabula Rasa*, (6), 4-6.
- Cadavid, L. E. G. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Kinesis. Pág.312.
- Deleuze, G. (1987). Foucault. Lisboa. *Vega*, pág. 99
- Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? *Michel Foucault, filósofo*, pág. 155-161.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión* (Vol. 2). Madrid: Trotta.
- Dussel, E. *el encubrimiento del otro: hacia el mito de la modernidad*. 1994
- Dussel, E. *cátedra filosofía de la liberación*, México. 2012
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. Fondo de Cultura Económica.

- Muñiz, E. (Ed.). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Anthropos. Pág. 21-30
- Saviani, Dermeval. "Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina." *Revista Colombiana de educación* 13 (1983): 11-12.
- Pacheco Villegas, C. E. (2010). *La actividad física como hiperconsumo*, pág. 52.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, pág. 129.
- Maldonado, T. sobre la colonialidad del ser, desarrollo de un concepto. (2003), pag.15
- Maldonado T, Walter M: una vida dedicada al proyecto decolonial". *Nómadas*. 2007, Pág.: 187-194.
- Louis Althusser, (1969): *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*, / ideología / reproducción/ teoría social. Pág. 14
- Laity A. Velásquez, (2012). *Noo-política, El gobierno de la conducta de los demás: un acercamiento al pensamiento de Mauricio Lazzarato*, pág. 58.
- Liotard, J. la condición postmoderna.1991, pág. 43
- Lorca, O. (2005). Arte, juego y fiesta en Gadamer. *La web: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/lorca41.pdf>*.
- Cadavid, L. E. G. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte*, pág. 34
- Foucault. M. (1999). Estética y Ética de la Hermenéutica, Obras esenciales, V.III Barcelona, Paidós, pág. 364
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo xxi.
- Freire, Paulo, (1987): *Pedagogia Libertadora*. Capes ediciones, são Paulo,

- Heidegger, M. *El ser y el tiempo*. México: fondo de cultura económica. 2004, pág. 22,
- Huamán, M. (2006). Claves de la deconstrucción. *Recuperado febrero, 18, 2007*, pág. 117.
- J. Planella. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Genealogía del cuerpo. Pág. 4-7
- Tubino, F. (2005): “La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”, En: Encuentro continental de educadores agustinos. Lima, pág. 24-28.
- Mignolo, W. La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. 1992. Pág. 5-9.
- Larrosa, J., & Jaramillo, A. (2007). La escuela: ¿Un modulador de subjetividad? A. *Marin, A. Agudelo y L. Escobar, Escuela, cuerpo y biopoder*, 8-26.
- Derrida, Jacques y Caputo, John (2009). *La deconstrucción en una cascara de nuez*. Buenos Aires: Prometeo. Pág. 44
- Cadavid, L. E. G. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Pág. 829-835
- Muñiz, E. (Ed.). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Anthropos. Pág. 17
- Jhonson, F. (2016). La exclusión del cuerpo en sein und Zeit y la negación del cuerpo en el pensamiento de Heidegger. *Revista de investigación e información filosófica*. P.8
- Brunner, JJ. (1998). Globalización cultural y postmodernidad, FCE, Santiago, pág. 52
- Bourdieu, P., & Bourdieu, P. (1983). Campo del poder y campo intelectual.
- Bourdieu, P., & Jiménez, I. Título: Capital cultural, escuela y espacio social. P. imprenta: Siglo Veintiuno. México. (MX) 1998. 206 p.

- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Santiago de Chile: ediciones universitarias universidad católica de Valparaíso.
- Geiler, R. (1998). *Evaluación en educación física en el nivel inicial*. Recuperado el 26 de septiembre de 2010, WWW.efdeportes.com.
- Guio, F. (2009) *fundamentos para la medición y la evaluación en la educación física y el deporte*. Bogotá D.C.: departamento publicaciones Universidad Santo Tomas.
- López, V. (2007) *la evaluación en educación física y su relación con la atención a la diversidad del alumnado*. Recuperado el 28 de enero 2010, de Revista Kronos 11 Vol. 5 pág. 10 – 15: <http://revistakronos.com>
- Jara, O., Messina, G., Ghiso, A., & Acevedo, M. (1996). *Sistematización de experiencias*. *Alforja, San José*.
- Holliday, O. J. (2006). *La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica*. Piragua, 23 - 27.