



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Sentidos que otorgan los estudiantes de educación media rural de la Institución Educativa
Quiebra de Santa Bárbara acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física

MAESTRANTE

JORGE MARIO AGUIRRE CARDONA

UNIVERSIDAD DE CALDAS

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2022

Sentidos que otorgan los estudiantes de educación media rural de la Institución Educativa

Quiebra de Santa Bárbara acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física

Tesis para optar al título de Magister en Educación

MAESTRANTE

JORGE MARIO AGUIRRE CARDONA¹

ASESOR

Mg. WILLINGTON LEANDRO ARCILA OCAMPO²

UNIVERSIDAD DE CALDAS

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2022

¹ Magister en Educación, Universidad de Caldas. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes, Universidad de Caldas. Docente adscrito a la Gobernación de Caldas, Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara, Risaralda. E-mail: jorge.aguirre25744@ucaldas.edu.co

² Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Cuauhtémoc. Magister en Educación, Universidad de Caldas. Especialista en administración y gestión de proyectos Escuela Superior de Administración Pública. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes. E-mail: willingtonarcila@gmail.com



Agradecimientos

La vida, posibilita encontrar en la existencia y su devenir constante personas que directa e indirectamente aportan en nuestro proceso educativo y formativo, es importante resaltar la importancia de aquellos que han creído en mí y apostaron acompañarme en este lindo proceso. A mi familia por permitirme disfrutar cada momento de ellos, a mi esposa por su presencia, respaldo y amor incondicional, a mis hijos Rafael y Mariana por alegrar mis días, mis noches, mi ser, convirtiéndose en el motor de mi existencia; a mis padres y hermanos, fiel ejemplo de amor, apoyo, humildad y superación, enseñándome a valorar todo lo que tengo y fomentando en mí el deseo de ser mejor cada día; a mis suegros y su familia por su respaldo y apoyo permanente permitiéndome ser parte de su núcleo familiar; a mis compañeros y amigos que transitan conmigo en el proceso educativo aportando en el crecimiento de nuestra sociedad, con quienes comparto a nivel profesional y personal, y hacen que cada día sea más enriquecedor; a mis estudiantes quienes posibilitaron realizar esta investigación y que permiten dar apertura a una alternativa educativa que transforme el ser en el proceso de formación; un agradecimiento especial a mi amigo, compañero y guía Willington Leandro Arcila Ocampo, quien permitió que este proyecto se edificara generando espacios académicos y personales que ayudaron a consolidar esta obra de conocimiento de la mejor manera, y el agradecimiento más importante y especial a Dios por permitirme disfrutar de lo maravilloso de la vida y encontrar en ella personas como las mencionadas en estas líneas que me ayudan a crecer a nivel familiar, personal y académico.



Resumen

Desde la educación física como campo disciplinar privilegiado en el currículo se deben realizar transformaciones de la educación, las cuales generen nuevas miradas por parte de los actores que intervienen en el proceso educativo, esto con el fin de cambiar concepciones acerca de los propósitos de la clase y se involucren nuevas alternativas pedagógicas y didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera y a través de la presente investigación, la cual tuvo un enfoque cualitativo, se indagó acerca del sentido del cuerpo en el escenario de formación escolar, en especial en el área disciplinar de educación física aportando de manera directa a partir de las voces de los actores sociales convocados quienes manifestaron sus experiencias educativas en la clase; allí se emplearon técnicas de recolección de información como la entrevista semiestructurada y la observación participante en un intento de establecer un diálogo permanente entre los relatos de los estudiantes que son producto de las vivencias y experiencias y la teoría que fundamenta el área, las tendencias por las que ha trasegado esta disciplina y las nuevas concepciones de formación en la contemporaneidad que tienen el cuerpo y la corporeidad como referente.

Así pues, se encontró que prevalece en los estudiantes del contexto rural una configuración de sentido acerca del cuerpo en la clase de educación física de manera dicotómica, destacando los aprendizajes obtenidos en el proceso de clase con perspectivas productivas, higiénicas y deportivistas, que a su vez demuestran el desconocimiento del cuerpo como unidad, un cuerpo como construcción social simbólica que posibilita a partir de la experiencia descubrir el mundo.

Palabras clave: Educación Física, Currículo, Educación Corporal, Cuerpo.



Abstract

From physical education as a privileged disciplinary field in the curriculum, transformations of education must be carried out, which generate new views on the part of the actors involved in the educational process, this in order to change conceptions about the purposes of the class and new pedagogical and didactic alternatives are involved in the teaching and learning process.

In this way and through the present investigation, which had a qualitative approach, it was inquired about the sense of the body in the school formation scenario, especially in the disciplinary area of physical education, contributing directly from the voices of the social actors summoned who expressed their educational experiences in the class; There, information gathering techniques such as the semi-structured interview and participant observation were used in an attempt to establish a permanent dialogue between the reports of the students that are the product of the experiences and the theory that bases the area, the tendencies for which that has transferred this discipline and the new conceptions of training in the contemporary that have the body and corporeality as a reference.

Thus, it was found that a configuration of meaning about the body in the physical education class prevails in the rural context in a dichotomous way, highlighting the learning obtained in the class process with productive, hygienic and sports perspectives, which in turn At the same time, they demonstrate the ignorance of the body as a unit, a body as a symbolic social construction that makes it possible to discover the world from experience.

Keywords: Physical Education, Curriculum, Body Education, Body.



Tabla de contenido

Introducción	9
CAPÍTULO I	13
1. Planteamiento del problema	13
1.1. Justificación.....	19
1.2. Objetivos	21
1.2.1. Objetivo general	21
1.2.2. Objetivos específicos.....	21
CAPÍTULO II.....	22
2. Antecedentes de la investigación	22
2.1 Hacia la búsqueda de señales en el ámbito internacional.....	24
2.2 Hallazgos en el ámbito nacional.....	30
2.3 Hallazgos en el ámbito local.	36
CAPÍTULO III.....	40
3. Marco referencial	41
3.1. Currículo.....	41
3.1.1. Historia del currículo.....	41
3.1.2. Teorías curriculares	46
3.1.3. Educación física en el currículo	51
3.1.4. La educación corporal en el currículo	54

3.2	Educación física	58
3.2.1	Breve reseña histórica de la educación física.....	58
3.2.2	Educación física en Colombia.....	64
3.2.3	Educación física en el contexto rural	67
3.3	Educación corporal	71
3.3.1	Corporeidad, corporalidad y educación corporal	71
3.3.2	Educación corporal/educación física	74
3.3.3	Prácticas pedagógicas y educación corporal	78
CAPITULO IV.....		82
4.	Metodología	82
4.1	Enfoque y tipo de investigación.....	82
4.2.	Diseño metodológico.....	84
4.3.	Población y unidad de trabajo	85
4.4.	Fases de la investigación.....	87
4.5	Técnicas de recolección de información	90
CAPITULO V.....		92
5.	Presentación de resultados	92
5.1	Currículo. Tendencias de la educación física y aproximaciones a la educación corporal.....	93



5.2 Educación física. Una construcción desde la configuración de sentidos 101

5.3 La educación corporal como una alternativa pedagógica en la educación contemporánea 107

5.4 Conclusiones 114

5.5 Recomendaciones..... 121

Referencias bibliográficas..... 123

Anexos 134



Introducción

Reflexionar en el constante quehacer desde la clase de educación física, hace que se entienda que la educación, en especial en este campo disciplinar, está ligada a la experiencia de quien es parte de este proceso, del contexto en que se desenvuelve y de las diferentes situaciones que enmarcan la realidad del sujeto, desligando el cuerpo de la figura instrumentalista que ha estado presente históricamente, para dar paso a una visión más amplia del ser, donde el cuerpo vive, siente, piensa y se expresa a partir de la experiencia en la búsqueda de la formación humana.

De ahí que, el cuerpo a través del tiempo haya sido investigado desde diferentes perspectivas, abriéndose paso a una realidad que lo enmarca a descubrir las experiencias vivas del ser desde la corporeidad, que brinda sentido al movimiento corporal y posibilita apropiarse los conocimientos a partir de la experiencia, pero que, en el escenario educativo, ha sido permeado por los tecnicismos que caracterizan la historicidad de la educación, homogenizando saberes, formas de pensar, de actuar, desvirtuando la diversidad y la multiculturalidad del ser humano, y limitando las expresiones de acuerdo al estilo de vida e identidad cultural.

Dicho de otro modo, en la educación contemporánea sigue prevaleciendo la educación del hombre desde la disciplina corporal, la estimulación cognitiva y el aprendizaje intelectual, idealizando un cuerpo para aprender de manera repetitiva, reforzando la idea de un cuerpo quieto, controlado y domesticado, cumpliendo objetivos educativos que proporcionan cuerpos productivos y dóciles (Foucault, 1976), con la intención capitalista de productividad y consumo frente a la soberanía del estado, ignorando y excluyendo el poder de la corporalidad, (Domínguez et al, 2015) permaneciendo en la idea proveniente del cuerpo desde las miradas dualistas



platónico – cartesianas que separan el cuerpo y la mente, que privilegia el aprendizaje cognitivo e intelectual, y desvirtúan el sentido que le brinda el cuerpo al aprendizaje holístico del ser.

Es por esto que, las manifestaciones corporales y la quietud, la respuesta a los conocimientos y el silencio, la motivación y la desmotivación, así como los valores, los deseos, la herencia familiar y cultural del ser, son algunos de los aspectos que se interrelacionan de manera constante en el contexto educativo, inobservados desprovistamente por quienes administran el sistema educativo, pero que confieren un estilo de vida e identidad corporal que brinda la posibilidad de comprender qué sentidos le otorgan los estudiantes al cuerpo en la clase, siendo este un componente trascendental en las disposiciones que se tomen en materia educativa para transformar los escenarios de educación escolar a partir de las preferencias, necesidades, requerimientos y situaciones reales que vivencia y experimenta el ser humano de la contemporaneidad.

Es de esta manera que se realizó un seguimiento riguroso de antecedentes de investigación del tema en cuestión, encontrando el estado del arte trabajado; se hizo énfasis en la búsqueda de artículos y trabajos investigativos donde se analizó el rol del cuerpo en la clase de educación física y otras instancias de reconocimiento profundo de lo que puede el cuerpo. Se destaca dentro de los trabajos consultados los diseños fenomenológicos como punto de partida para el análisis y recolección de la información desde la voz directa de los actores sociales convocados.

Para el capítulo continuo, se relacionan diálogos centrados en el desarrollo de las categorías principales de estudio y aquellas que emergieron en el proceso investigativo, proponiendo conversaciones a partir de las concepciones del sujeto cognoscente y lo contrastado



en las fuentes epistemológicas. Es así como se pudo configurar un referente epistémico que denota discursivas que relacionan al currículo y la génesis de este y la relación del mismo con la clase de educación física y la educación corporal; otra temática importante que se expone es la educación física, los orígenes y algunos esbozos representativos de la historiografía, así como las realidades actuales de esta disciplina en Colombia, además, una construcción de acontecimientos representativos provenientes de las reflexiones investigativas acerca del área de educación física en el contexto rural.

Seguidamente, se encuentra el capítulo IV en el que se desarrolla el trayecto metodológico, allí se visualiza el diseño metodológico de la investigación, el cual contempla un estudio cualitativo fenomenológico de corte hermenéutico en el que se emplean instrumentos para la recolección de información como: la entrevista semiestructurada, la observación participante y la bitácora de seguimiento, los cuales desde una postura de visión de foco permanente en el objetivo investigativo, se diseñaron para comprender los sentidos que otorgan los estudiantes al rol del cuerpo en la clase de educación física.

En relación al análisis de la información, se presenta el apartado de resultados de la investigación en el cual se hace uso del software Atlas.ti 9.0 a modo de asistente en la interpretación y comprensión de los insumos recolectado, creando una unidad hermenéutica que arrojó algunas redes semánticas provenientes de códigos y recurrencias que ayudaron a dar forma a la configuración de sentido.

Los resultados de la investigación y la discusión se llevan a cabo a partir de tres redes semánticas que fueron establecidas desde el análisis auxiliado por el software antes precitado, donde se destacan las discursivas de los actores sociales en relación con las categorías principales y aquellas que emergen en la triangulación de la información; estas redes permiten



identificar las narrativas en torno a conceptos como: el currículo, las tendencias de la educación física y las aproximaciones a la educación corporal, teniendo en el foco de la discusión las perspectivas que se movilizan en las realidades socio educativas del contexto fenoménico para la tematización propuesta.

Cabe destacar dentro de este recorrido estructural de la obra de conocimiento que, en este apartado se relacionan los resultados de la investigación donde se exponen los principales hallazgos y las concepciones acerca de la educación corporal que emanan de las narrativas de los jóvenes estudiantes, las propuestas teóricas de quienes se han posicionado como autoridades en el tema y la lectura del investigador, desarrollando una suerte de tematización a través de la cual se quiere entregar un informe con rigurosidad y criterio de credibilidad basado en las corrientes filosóficas en las que se sustenta la fenomenología hermenéutica. Así, se hace hincapié en mostrar la educación corporal como una nueva y novedosa alternativa pedagógica que, apertura la posibilidad de reflexionar acerca de los postulados presentados para incurrir en transformaciones educativas a nivel escolar que posibiliten el tránsito hacia una formación escolar acorde con las dinámicas modernas.

CAPÍTULO I

“El cuerpo es la gran razón, es una pluralidad dotada de un único sentido”

(Nietzsche, 2009, p. 64)

Este capítulo contiene la explicación del planteamiento del problema en todo lo que atañe al cuerpo como categoría poco potenciada en los escenarios educativos rurales. Muestra un interesante contraste entre los estudios que apoyan la problemática y que se relacionan con la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la básica media rural.

1. Planteamiento del problema

La educación como proceso formativo que le acaece a la especie humana, ha trasegado por diversas situaciones que se ajustan a las necesidades de la población en cualquier lugar del mundo; históricamente, según lo plantean Negrín y Vergara (2009) se ha querido propiciar la adquisición de bienes morales en el ser humano y la perfección tanto en las dimensiones estética, comportamental y cognitiva. Este asunto de la formación del ser, ha permitido evolución y desarrollo en los diferentes contextos de interacción, generándose ajustes en la intencionalidad educativa que la sociedad ha buscado de acuerdo con las necesidades de la época. Al respecto, dice Galvan (2002) que, la educación y la historia que le acontecen son objeto de estudio desde finales del siglo XIX, lo cual indica que son innumerables las historias que devienen en el proceso de transformación de la educación.

En este sentido, en la educación se han vivenciado diversidad de fenómenos que robustecen la historia inherente a ella; en la actualidad existen diferentes situaciones educativas que merecen ser estudiadas por quienes incursionan en el ámbito de la investigación, una de ellas se encuentra asociada con el sentir de los estudiantes en la escuela, en palabras de Piéron et al.



(2006) dicha vivencia puede condicionar los intereses del escolar y el alcance de los propósitos establecidos en el currículo de formación.

Ahora, surgen en el ambiente escolar múltiples interrogantes en relación con los intereses de los estudiantes en la contemporaneidad, algunos de ellos vinculados con los procesos que se desarrollan en cada una de las áreas de formación; sin duda, el estudiante de acuerdo a la dinámica actual de la sociedad, la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación³ (TIC) y la diversidad expresiva de inteligencias, busca otros intereses en la educación que estén ajustados a las nuevas realidades.

Ubicados allí, se reconoce que en algunos contextos en la educación continúan prevaleciendo las estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en métodos propios de la escuela tradicional, métodos que se instalaron, según Corchuelo (2018) hasta la aparición de las pedagogías activas las cuales buscan desarrollar en el ser humano procesos de análisis, interpretación y comprensión; este asunto al parecer se ha mantenido en el tiempo y ha permanecido aún en algunas prácticas del siglo XXI, motivo por el cual existe la necesidad de reconocer la existencia de estos modelos de enseñanza en la educación actual.

Se percibe que en la educación aún se desarrollan en gran medida estrategias pedagógicas vinculadas al paradigma tradicional, observable en el reclamo que efectúan los escolares en torno a propuestas que impliquen otro tipo de intervenciones por parte del docente, es decir que, los estudiantes expresan diversidad de emociones a través de la motivación en la clase y desatan diversidad de comportamientos asociados a las afectaciones percibidas (Piéron, 2006) que

³ **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)** Por tecnología de información y telecomunicación entenderemos todo lo relativo a la informática conectada a internet, los medios de comunicación y especialmente el impacto social del uso de estos. Las tecnologías de información y telecomunicación se definen como: Un conjunto de herramientas electrónicas utilizadas para la recolección, almacenamiento, tratamiento, difusión y transmisión de la información representada de forma variada.



requieren de estrategias pedagógicas y didácticas ajustadas a las realidades sociales contemporáneas. Lo anterior lleva a reflexionar acerca de la siguiente relación empírica ¿Por qué los estudiantes asumen la clase de educación física con mayor interés que las demás áreas ofertadas? Cuestión que por motivaciones propias de la formación del sujeto cognoscente (Vasilachis, 2006), generan una suerte de desequilibrio conceptual que invita a la indagación profunda para determinar ¿Cuáles son los significados de los estudiantes de la educación media sobre el rol del cuerpo en el proceso de aprendizaje en la clase de educación física?

Los planteamientos interrogativos, seguramente podrán acercar al investigador a respuestas que delimiten la elección de estrategias educativas que se acomoden a las preferencias de los estudiantes, conociendo en profundidad los sentidos configurados a partir de las voces de los actores sociales, las cuales se convierten en elemento trascendental para la construcción curricular en la contemporaneidad. De esta manera, las categorías educación física, educación corporal y currículo, permitirán abrir el diálogo para la construcción de nuevas alternativas que posibiliten generar otras posibilidades en la orientación de las clases, una relación pedagógica pertinente e innovadora y recursividad didáctica contextualizada.

Después de presentar algunos rasgos generales del problema investigativo, se precisa que específicamente el fenómeno educativo gira en torno a las propuestas pedagógicas que contemplan los métodos tradicionales que aún permanecen en la educación física en algunos escenarios de formación, aclarando que esto no es una generalidad de todas las clases, ya que se avizoran algunas propuestas que han evolucionado en el desarrollo de la educación física desde la perspectiva holística anclada a la educación corporal; sin embargo, se busca continuar en el recorrido de transformación de la realidad educativa, no solo en el área de educación física, sino la permanencia corpórea del ser humano en todas las áreas que conforman el currículo. Así, las



tendencias educativas partirían del paradigma constructivista, al cual está inscrita la educación corporal, evitando el desinterés en el estudiantado, ya que en la actualidad los recursos pedagógicos observables en las prácticas pedagógicas se vinculan a estrategias deportivistas, higienistas, dicotómicas y estéticas, desconociendo las demás dimensiones en el desarrollo del ser como: la dimensión lúdica, histórica, estética, ontológica y poética (Gallo et al. 2011).

Se reconoce en el contexto de desarrollo de la investigación que, los estudiantes muestran mayor interés y disposición para el área de educación física que para las demás asignaturas, este planteamiento se presenta como una aseveración empírica que desea constatar por medio de los métodos investigativos, indagando en este caso a los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara⁴ acerca de los significados que tienen en relación al cuerpo en la clase de educación física.

En torno al tema de investigación convocado se encuentra que, según Gallo et al. (2011) este problema ha existido porque se ha visto que la mayoría de los estudios sobre educación corporal parecen detenerse en dos perspectivas teóricas, en la primera, el cuerpo es un conjunto de órganos tomado desde una perspectiva biológica que lo cosifica, allí, se habla de un cuerpo que se problematiza a partir de una naturaleza objetivante, en la segunda, el cuerpo es una construcción social y simbólica que confiere significados al movimiento, al espacio y a los cuerpos, de ahí que, la cultura y la sociedad estén influenciadas por la idea de un cuerpo materializado y explotado de forma mecanicista. De esta manera, se observa cómo en los

⁴ **Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara:** se encuentra ubicada en Risaralda, Caldas zona Rural con dirección Vda. Quiebra De Santa Bárbara, allí se presta el servicio educativo público con asocio de algunas entidades privadas; se desarrollan procesos curriculares en los niveles educativos de transición, básica primaria, básica secundaria y media; cuenta además de la sede principal con cinco sedes alternas que acogen estudiantes en los niveles de transición y básica primaria con aulas multigrado. El modelo pedagógico es Escuela Nueva apoyado por medio de la asesoría del Comité de Cafeteros de Caldas.



distintos espacios de interacción del ser humano el concepto de cuerpo sigue reduciéndose a un objeto u obedece a los estereotipos adoptados por la sociedad de consumo, trastorno que ha convocado nuevas perspectivas vinculadas a múltiples intereses y necesidades, siendo la corporeidad una alternativa de cambio, la cual se quiere incorporar a la educación para responder

A las necesidades actuales de las comunidades, no solo debido al estado emergente en el que se encuentra la educación, sino porque a partir de estas novedosas propuestas se vivencian experiencias corpóreas desde una concepción holística del ser que influyen positivamente en la formación escolarizada.

Se observa en el contexto de investigación que, el cuerpo en la educación física es tomado como objeto que se instrumentaliza desde una perspectiva deportivista o esteticista con el objetivo de enseñar bajo ejercicios físicos, repetitivos y soportados por modelos pedagógicos que se caracterizan por el mando directo, la asignación de tareas y la evaluación sumativa, representando la escuela como un dispositivo de poder destinado a adiestrar los cuerpos (Arias y Mora, 2012), homogenizando el cuerpo y las experiencias conexas a los estudiantes, llevando el proceso educativo a un campo de entrenamiento, domesticación y disciplinamiento a través de la actividad corporal mecanicista a la que Foucault (1979), como se citó en Gallo et al, 2011 denomina la manera de obtener cuerpos dóciles.

De lo anterior se desprende la necesidad de investigar sobre lo que acontece en la educación rural en torno a la educación corporal, donde está es reducida solo al área de educación física, disciplina que ha intentado organizar los procesos de formación del ser humano que tienen que ver con el cuerpo, pero que actualmente se encuentra cuestionada debido a que el plan de estudios del área y las prácticas pedagógicas se observan desde una postura tecnocrática y dominante, lo cual seguramente ha permitido aportes históricos en la educación física y la



educación, los cuales quizás deban transformarse conforme los fenómenos socioeducativos contemporáneos.

Surge entonces, a partir de los planteamientos empíricos y la revisión documental de la investigación frente al tema en el contexto rural, la oportunidad de indagar acerca de lo que pasa con la educación corporal en la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara, respecto de lo que significa el cuerpo en el área de educación física, según las perspectivas emanadas en los discursos de los actores sociales vinculados en el nivel de educación media, buscando comprender lo que dicen los estudiantes acerca de las experiencias en el área de educación física y cómo las teorías de la educación corporal se presentan en las realidades socioeducativas.

En este sentido la presente investigación permitirá reconocer la importancia de romper las barreras que han limitado la educación física con métodos tradicionales de enseñanza y que continúan haciendo presencia en los escenarios educativos rurales donde el cuerpo es visto desde una perspectiva reduccionista que limita las posibilidades del ser, brindando la oportunidad de reflexionar acerca del sentido que le otorgan los estudiantes al cuerpo en el proceso de aprendizaje y el reconocimiento de la educación corporal en el currículo como una alternativa pedagógica que aporta en la formación del educando en la búsqueda de una formación integral.

La discusión planteada en el recorrido de aproximación a la temática de estudio y el encuentro con argumentos que permitan justificar la obra de conocimiento, llevan al sujeto cognoscente, Vasilachis (2006) a plantear un interrogante que servirá de foco orientador para trasegar por las diferentes instancias de construcción del discurso investigativo, refiriendo la necesidad de comprender ¿cuáles son los sentidos que otorgan los estudiantes de media sobre el rol del cuerpo en la clase de educación física en el contexto rural?

1.1. Justificación

La educación física como disciplina que aborda los contenidos curriculares en la formación escolar y que permite establecer temáticas para el desarrollo integral del ser, requiere en la actualidad incursionar en procesos de renovación que posibiliten una adaptación adecuada de los niños, niñas y adolescentes a nuevas propuestas educativas; allí, se genera la necesidad de reconocer el cuerpo desde posturas modernas y contemporáneas que privilegien la holisticidad del ser, buscando dinamizar las prácticas pedagógicas en el área y recurrir a esquemas didácticos que atiendan las preferencias de los estudiantes.

Esto, sin duda, propone alternativas diferentes a las tradicionales, reconociendo obviamente los beneficios que a la educación le ha entregado este paradigma, pero a su vez, atendiendo el llamado de las nuevas generaciones en tanto que los fenómenos sociales y educativos han sufrido transformaciones. La educación corporal, entonces, ofrece una postura con relación al cuerpo que definitivamente cambia los esquemas de formación escolar, no solo en el área de educación física, sino en las demás áreas de formación establecidas en el currículo institucional.

Así, se reconoce el sentido que tiene la presente investigación para aportar al desarrollo del contexto educativo de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara, pensando en una educación física que contribuya al desarrollo singular y colectivo de los estudiantes, genere diálogo y discusión con pares académicos de las demás áreas y trascienda hacia el cambio conceptual en la comunidad educativa en relación de lo que representa el cuerpo desde cada una de las dimensiones del ser: histórica, lúdica, ontológica, estética y poética (Gallo et al. 2011).

En este sentido, si se efectúan transformaciones a la educación física y a las demás áreas del conocimiento, continuará el avance de la educación física como disciplina y se harán aportes



significativos a la educación a nivel general, se generará permanentemente evolución social y comunitaria, además, se advierte como lo expone Taborda (2011) la aparición de un discurso inaugural bajo la categoría de educación corporal que amplía las posibilidades de formación escolar a partir de las relaciones pertinentes con la pedagogía y la didáctica.

Cabe anotar que, incursionar en esta novedosa perspectiva educativa que invita a repensar el cuerpo en la educación, lleva a amalgamar los significados de los estudiantes indagados con las prácticas pedagógicas en el área de educación física y la confirmación de las teorías que hablan acerca de la complejidad del ser, la alteridad y la subjetividad en la interacción consigo y el medio, dinamizando los ambientes de enseñanza y aprendizaje, viéndose beneficiadas las comunidades académicas con los aportes investigativos, potenciándose los contextos de formación escolar a partir de una alternativa educativa diversa y el área de educación física con estrategias educativas contemporáneas.

Sin embargo, este es un proceso que requiere de tiempo, ya que los cambios en la educación se generan de forma paulatina, eso sí, los aportes teóricos permitirán continuar con el cierre de la brecha entre las teorías existentes en torno a la forma de reflexionar la educación física y las demás áreas de formación, así como brindará algunos elementos para recrear de manera distinta las prácticas pedagógicas en el área. Así, se podrá dar respuesta a los planteamientos hipotéticos que emergen permanentemente en la investigación, otorgando validez a los sentidos emanados por los actores sociales acerca de lo que acontece con el cuerpo en la educación física en el contexto de formación escolar rural previamente citado.



1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Comprender el sentido que tienen los estudiantes de la educación media rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara sobre el rol del cuerpo en la clase de educación física

1.2.2. Objetivos específicos

- Analizar los sentidos que tienen los estudiantes de la educación media rural sobre el rol del cuerpo en la clase de educación física
- Interpretar los sentidos acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física enunciados por los estudiantes de la educación media rural
- Develar la configuración de sentido emanada de los discursos de los actores sociales acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física en el contexto rural

CAPÍTULO II

“El cuerpo como portador de sistemas simbólicos indica que el cuerpo está dotado y es productor de sentido: “por estar en el mundo, nosotros estamos condenados al sentido””

(Merleau-Ponty 1975:19)

En este apartado se expone la revisión de antecedentes trabajada en esta investigación, se hizo énfasis en la búsqueda de artículos y trabajos investigativos, donde se haya analizado el rol del cuerpo en la clase de educación física, desde la concepción de los estudiantes. Se destaca dentro de los trabajos consultados los diseños fenomenológicos como punto de partida para el análisis y recolección de la información desde la voz directa de quienes hacen parte de la realidad del problema investigado.

2. Antecedentes de la investigación

Se encuentran en la actualidad diversos fenómenos alrededor de la clase de educación física, los cuales deben ser abordados desde un enfoque que medie entre la historicidad de la disciplina y las dinámicas modernas de interacción socio educativo en la escuela. A partir de estas realidades se busca una aproximación a la temática de estudio, poniendo en el foco investigativo los estudios centrados en el tema y las categorías afines en una suerte de confirmación de la problemática observada, así, como el hallazgo de algunos elementos teóricos que permitan el tránsito desde lo empírico hasta el conocimiento profundo de la temática que convoca (Ricoeur, 2002).

Dentro de estas coordenadas de búsqueda, existe la intención de hurgar a partir de los discursos modernos que hablan acerca de la educación corporal, los cuales observan un cuerpo holístico que evita cualquier dualidad o fragmentación (Gallo, 2011) y que encaja en la



complejidad del ser descrita por (Morin, 2004) privilegiando el desarrollo sensible del hombre, el carácter objetivo del ser (Morresi, 2007) y la conformación de unidades sociales (Rincón, 2006) donde exista propósito de alcanzar el bienestar común.

Se encuentran en las distintas teorías diálogos permanentes entre la historicidad de la educación y las tendencias contemporáneas asociadas a las pedagogías modernas, donde la corporeidad ha tomado gran relevancia en el proceso educativo, evolucionando en la intención de ubicar el cuerpo desde la educación corporal (Gallo et al, 2011) como la unidad que representa las diferentes formas de manifestación corpórea donde las dimensiones del ser poseen un sentido que no admite fragmentaciones y que se despliega de manera conjunta en relación conexas con el mundo de la vida.

La idea central desde el área de educación física en perspectiva del sujeto cognoscente (Vasilachis, 2006) es trascender los paradigmas tradicionales que invitan a ver el cuerpo con una óptica dualista que separa el cuerpo y el espíritu, un cuerpo que se relaciona a partir de los planteamientos platónico-cartesianos como aquel que ejerce las funciones del cuerpo y la mente de forma separada (Gallo et al. 2011), superando este estado historiográfico del cuerpo para albergar la posibilidad de encontrarse con una disposición corpórea diferente en la que se potencie el desarrollo de la corporalidad que vive, siente, piensa, imagina y cuestiona la historia, transformándola a través de la experiencia, la corporeidad y la capacidad infinita del ser en la diversidad sensible que le es inmanente; allí, se presenta en la educación, la posibilidad de transformar las prácticas educativas privilegiando la educación de los sentidos como carácter imprescindible en una pedagogía que reflexiona el cuerpo como actor fundamental en las vivencias que llevan al aprendizaje. Al respecto dice Gallo et al. (2011) que:



El ser humano “aparece” en el mundo por su condición corporal, aunque paradójicamente nos han enseñado que lo más hondo es, justamente, lo que no se ve: el alma, la mente, el espíritu, y que el cuerpo es tan solo algo que nos soporta, pero es precisamente por el cuerpo como tenemos presencia en el mundo, somos nuestro cuerpo, el cuerpo es el lugar de la existencia, sin cuerpo no existiríamos, es gracias al cuerpo que podemos tener experiencias y, al mismo tiempo, es nuestro cuerpo el que piensa, el que siente. (p. 50).

Dadas estas circunstancias características del fenómeno en cuestión, se propone como relevante la revisión de aquellas contribuciones académicas e investigativas que desarrollan propuestas cercanas a las referidas aquí, intentando reconocer la problemática observada y comprender la relevancia y el desarrollo evolutivo que ha tenido el cuerpo, especialmente en la educación y la disciplina de la educación física, aclarando que, la educación del cuerpo siempre se le ha adjudicado a la educación física (Gallo, 2010) exhortando en la actualidad a que se le observe desde todas las ciencias y disciplinas que ayudan en el diseño del currículo institucional (Gimeno et al, 2010); en síntesis, sé apertura el diálogo teórico con los aportes que desde los ámbitos internacional, nacional y local logran contextualizar el fenómeno educativo para comprender la relevancia del tema, e interactuar conceptualmente en tanto los criterios investigativos que acercan a la realidad educativa.

2.1 Hacia la búsqueda de señales en el ámbito internacional.

Durante el recorrido de búsqueda de antecedentes, se encontró que Mujica (2018) en el estudio “*Las emociones en la educación física: el aporte de la evaluación cualitativa*”, describe la implicancia del aprendizaje motriz y analiza la función pedagógica de la evaluación cualitativa en el abordaje de la dimensión emocional, utilizando técnicas de evaluación cualitativa en educación física que se enmarcan en un enfoque interpretativo o hermenéutico, caracterizado por



los diferentes factores que intervienen en un determinado contexto educativo, con instrumentos como el diario de campo, la entrevista semiestructurada y la entrevista a profundidad, determinando que las emociones en el aprendizaje son principalmente formativas, ya que se orienta a descubrir los significados subyacentes que conforman la afectividad de los aprendices, pues el sentir del cuerpo está ligado a la emotividad en la práctica corporal, donde las emociones presentes en el aprendizaje son olvidadas dado el enfoque mecanicista de las clases, por lo tanto, comprender el emocionar del estudiantado es una tarea compleja que requiere construir condiciones pedagógicas que se basen en la ética y la empatía. Esto, sin duda, permite confirmar la necesidad de observar una educación corporal diferente a la tradicional en la educación, involucrando las emociones en el proceso pedagógico y definiendo que estas perspectivas recrean los escenarios de enseñanza y aprendizaje; también hay que decir que, los instrumentos empleados pueden ser un referente para el estudio que avanza, buscando una interpretación de las narrativas de los estudiantes que sea rigurosa en el método.

Otro hallazgo es el que presentan Velasco et al. (2021), hablando de “*Los valores del cuerpo en los jóvenes. ¿Sin valorización o nueva valorización?*”, investigación de carácter cuantitativo, cuyo objetivo fue analizar los valores del cuerpo de los estudiantes de primero de bachillerato en la comunidad de Castilla y León, en el curso 2017-2018, contrastando su coincidencia, o no, con los valores teorizados en la literatura actual, según la cual los estudiantes se veían inmersos en la corriente social hegemónica que legitima un cuerpo deshumanizado, reproduciendo valores del cuerpo que emergen de su realidad más material, haciendo a su vez pervivir este grabado que aseguraría la permanencia del presente modelo.

Lo anterior es sumamente preocupante, toda vez que, según las teorías darwinianas, la cultura posee un carácter altamente heredable, lo que indica que estos valores deshumanizantes



se estén trasladando de generación en generación, sin que se lleven a cabo procesos de culturización en torno las posturas modernas del cuerpo, el cual se despoja de arraigos ancestrales para ubicarse como un discurso inaugural (Taborda, 2011) en el que la disposición corpórea se instala de manera holística.

Para ello, el instrumento de medida fue el test elaborado por Casares y Collados (1998) que, clasifica en 10 los valores del cuerpo y se ha aplicado a una muestra de 536 estudiantes, quienes estandarizaron el cuerpo desde las 10 categorías con 25 ítems de preguntas cada uno y ordenados jerárquicamente de esta manera: 1. Valor placer, 2. Valor biológico, 3. Valor estético, 4. Valor intelectual, 5. Valor afectivo social, 6. Valor ecológico, 7. Valor ético y religioso, 8. Valor dinámico, 9. Valor instrumental; concluyendo que a través de los análisis empíricos efectuados se verifica con las aportaciones estadísticas pertinentes la confirmación de la existencia de una nueva valorización del cuerpo, un cuerpo fragmentado que lucha por recuperar la esencia natural y humana en un medio hostil que trata de recordar únicamente su realidad material, destacando el reconocimiento como objeto. En el ámbito educativo esta afirmación se torna de especial trascendencia, ya que, siguiendo a Águila y López (2019) “la realidad educativa de hoy mantiene la dualidad mente/cuerpo” (p. 414).

En este orden de ideas, se evidencia la necesidad de resaltar el valor del cuerpo como fenómeno natural, desligándolo de esa formación dualista e instrumentalista, lo que implica, “la necesidad de crear y controlar un modo de cultura que nos presente una imagen del cuerpo lo menos alienante posible, que permita la expresión libre de todos los cuerpos en sus deseos y sus acciones recíprocas” (Bernard, 2006, p.14). Por otro lado, dada la singular relevancia de los valores del cuerpo en los modos de sociabilidad y en la construcción de la identidad personal, el sesgo material actual en la valorización del cuerpo implica la necesidad de revisar los



fundamentos teóricos de la educación integral con el propósito de fundamentar la propuesta de pautas de acción educativa y diseño curricular ordenadas a rehabilitar en la cotidianidad de la escuela, la identidad y valor del cuerpo como estructura y función, superando así cualquier perspectiva dualista. Al respecto, Águila y López (2019) sostienen que, “entender, vivir y estimular el desarrollo de la corporeidad del alumnado puede ayudarle a construir un capital corporal más emancipado y menos sujeto a los modelos estandarizados de la cultura corporal hegemónica” (p.417).

Cabe anotar que, Águila y López (2019) invitan a la discusión sobre “*Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la educación física*”, estudio en el que buscaron la relación cuerpo-educación y cuerpo-escuela a través de un análisis reflexivo sobre el papel de la educación física en ese contexto, para, finalmente, defender la corporeidad como eje vertebrador de la labor docente y proponer elementos para la concreción en la práctica; esta investigación cualitativa con enfoque etnográfico, brinda alternativas desde la corporeidad para los profesionales de educación física de cara a estimular sus propias reflexiones y orientar una posible programación pedagógica hacia la significatividad del aprendizaje y su transferencia a la vida cotidiana, culminando con una propuesta para la reconsideración del valor pedagógico de lo corporal a través de la concepción de corporeidad.

Desde esta perspectiva, la reflexión obtenida demuestra la importancia de incorporar la corporeidad en el progreso teórico y práctico de la educación física para lograr una educación integral y significativa, y romper con lo establecido históricamente en el entorno educativo y los paradigmas positivistas y post-positivistas del cuerpo copiado a través del aula, escenarios históricos de formación desde el área de educación física donde se han evidenciado realidades que denotan la permanencia del paradigma tradicional, exhortando hacia reflexiones pedagógicas



que posibiliten una interpretación distinta de las dinámicas utilizadas en el área de educación física, las cuales tengan como base el desarrollo sensible del estudiante como determinante potente en la motivación por el aprendizaje a través de las experiencias y vivencias significativas, propósito que estaría más cercano a partir de la integración de la corporeidad en el campo disciplinar, aportando en la construcción del conocimiento desde la holisticidad del ser y el reconocimiento de los requerimientos del contexto.

Lo anterior, invita a analizar cómo el cuerpo ha sido asignado única y exclusivamente en el currículo institucional al área de educación física, así como a los ejercicios procedimentales en las demás áreas del conocimiento, limitándose la formación observable en el currículo institucional a una educación del cuerpo en la que se privilegian unas dimensiones corpóreas sobre las otras, olvidando el sentido expresivo corporal asociado a las dimensiones del ser, las cuales implican una reflexión permanente y continúa en la interacción singular y colectiva en el entorno educativo, aspecto que invita a dar ruptura a estos paradigmas donde el cuerpo es visto desde una postura técnico-instrumental para transitar hacia estados donde el propósito formativo escolarizado este próximo a conocer y entender la corporeidad desde el acontecimiento como figura del aprendizaje.

En tal sentido, López (2019), en la tesis *La educación en movimiento: análisis de una sesión de educación física desde un enfoque fenomenológico*, utilizó una metodología cualitativa basada en la auto etnografía, analizó instrumentos como las narraciones autobiográficas y el diario de campo, conectando lo personal con lo cultural a partir de las experiencias y la voz de los participantes con el propósito de establecer relaciones entre las prácticas corporales y las expresiones simbólicas del cuerpo en el contexto escolar, concluyendo que, el hecho de plantear una sesión a partir de un enfoque fenomenológico, reabre la posibilidad de concebir una nueva



educación física a partir de la educación en movimiento, la cual es clave y necesaria para transformar las formas de estar en el mundo (Bach et al, 2015). Dentro de la educación en movimiento, el sistema estético ha demostrado ser una oportunidad para crear condiciones de aprendizaje, permitiendo explorar la diversidad de experiencias que ayuda a comprender y aprender nuevas formas de interactuar.

Dentro de este marco, se resalta la posibilidad de explorar la perspectiva de la educación ligada a las experiencias vividas por el ser y la importancia de estas en el proceso de aprendizaje, donde el movimiento toma un papel importante en la construcción de significados, la transformación y evolución del mundo, y no se limita a los acontecimientos sino a la relevancia y el carácter transformador de quien los vive, utilizando el cuerpo como canal de percepción y expresión en el mundo, permitiéndole ser creativo y constructor del propio aprendizaje en el aula donde los contenidos se transponen desde la figura de un cuerpo que vive, siente y aprende con otros. De ahí, la importancia de entender el cuerpo como unidad y la interacción como elemento dinamizador del aprendizaje, pues el cuerpo es, solo si ocupa un lugar en el mundo haciendo parte del acontecimiento y las realidades que emergen en la heterogeneidad de contextos.

En este escenario, se presenta la posibilidad de aportar a los procesos educativos institucionales apoyados en el sustento teórico encontrado desde el ámbito internacional, ya que representa un aporte directo a los objetivos pretendidos en la investigación, lo cual evidencia que la educación ha estado en constante transformación con miras a generar alternativas diferentes en los procesos educativos, involucrando la experiencia corpórea, dándole sentido al cuerpo frente a lo que puede de forma integral desde el área de educación física y trascendiendo en los procesos metodológicos de las demás áreas del conocimiento.

2.2 Hallazgos en el ámbito nacional.

Pasando a los hallazgos a nivel nacional se encuentra que, Niño et al. (2012) en el estudio *El cuerpo y la escuela: subjetividades de jóvenes de las instituciones distritales Alemania unificada y Fabio lozano Simonelli de la Ciudad de Bogotá*, pretenden identificar y entender la constitución de las subjetividades en los *cuerpos-sujetos* de jóvenes estudiantes, asumiendo como recorrido epistémico la hermenéutica a fin de comprender, desde la aproximación a la realidad subjetiva de los cuerpos *sujetos-jóvenes*, lo que piensan, hacen con los cuerpos y sobre los cuerpos, además plantean cómo se constituye el cuerpo en la escuela. Esta investigación se plantea desde un enfoque etnográfico que permite integrar interacciones, vivencias y diálogos para complementar el universo de sentido que se presenta en cada una de las instituciones, con cuatro técnicas de recolección de información: observación participante, grupos focales, cartografía corporal y revisión documental, utilizadas en ambas instituciones; se evidencia que tomaron grupos homogéneos, por lo cual en cada institución se realizaron dos grupos focales, uno de docentes y otro de jóvenes entre 14 y 18 años de edad; la cartografía corporal se implementó únicamente para los jóvenes, y a nivel documental se revisó el manual de convivencia de cada institución

Este estudio permitió comprender el cuerpo desde el carácter sensible y holístico en el escenario de la vida, pues este siente, se comunica, expresa, construye, transforma y apropia del mundo, donde las emociones interfieren en la interacción continua, se despliegan sensaciones como la rabia, la felicidad, la tristeza, la angustia, y la incertidumbre, entre otras, propias de la cotidianidad y las relaciones sistémicas, contrastando con la pretensión de las instituciones educativas que buscan la formación integral; sin embargo, se evidencia la presencia de tecnicismos pedagógicos producto del acontecer cultural e histórico en la educación, donde el



cuerpo en el proceso de enseñanza y aprendizaje es visto desde los procesos de higienización, los hábitos saludables, la actividad física y la educación sexual, invitando a estereotipar el cuerpo desde la postura dualista e instrumental, que abandona asuntos trascendentales que son inherentes al ser.

Igualmente, Arias y Mora (2012) en la investigación *Cuerpo y subjetividad en los estudiantes de la escuela secundaria*, buscan comprender los significados que los y las estudiantes de dos instituciones de educación secundaria de carácter privado y público de las ciudades Bogotá y Cali, albergaban sobre el cuerpo como expresión de subjetividad, identificando las expresiones de la corporalidad presentes en los estudiantes y la forma como los mecanismos y dispositivos institucionales promovían o constreñían la expresión de la subjetividad. El tipo de estudio fue cualitativo, de carácter fenomenológico, buscando comprender los significados atribuidos a la experiencia corporal desde la perspectiva de los jóvenes entrevistados; la población de análisis fueron 14 jóvenes entre 16 y 19 años de edad, doce mujeres y dos hombres, 7 de cada institución, todos ellos estudiantes próximos a finalizar los estudios de bachillerato, contrastando la opinión de los entrevistados con los profesores responsables de la formación en el área deportiva, artística, biológica, y la convivencia escolar. Se concluye que, las escuelas representan dispositivos de poder destinados a adiestrar los cuerpos de modo que alcancen la virtualidad y la posición social, de tal manera que, se conviertan en personas disciplinadas y productivas mediante dispositivos pedagógicos como el llamado de asistencia, el control de horarios, la revisión de uniformes, el rechazo a las expresiones de afecto entre personas del mismo sexo, la crítica sobre la apariencia personal y especialmente la formación de miradas *panoptizadas* que vigilan el cumplimiento de las normas.



Dado este escenario, la pretensión de las instituciones contrasta con la posibilidad de integrar el paradigma constructivista, y en su defecto la educación corporal, pues coartan las expresiones del ser, evitando la corporalidad con el ideal de privilegiar el aprendizaje cognitivo e intelectual, controlando el sentir y el modo de ser, invitando e insistiendo desprovistamente en algunas ocasiones en la permanencia de la dualidad cuerpo-mente con el propósito de educar sujetos dóciles al amparo de las propuestas surgidas de las estrategias del aparato ideológico que gobierna, legado este que se ha transmitido de generación en generación, desde el carácter hereditario.

Al mismo tiempo, García (2012), propone desentrañar las concepciones de educación y formación que subyacen en la perspectiva en la que al cuerpo se le mira como objeto sometido permanentemente a la dominación, control o fabricación; desde esta investigación “*Se llega a una educación corporal haciéndose sensible a los signos del cuerpo*”, estudio de carácter teórico documental que se hace asumiendo una postura reflexiva, crítica e interpretativa de dicho fenómeno desde la hermenéutica, concluyendo que

La educación corporal es un lugar de llegada, a la cual se ha llegado problematizando la relación cuerpo – educación, y hasta ahora ha producido componentes que dan cuenta de la imagen de hombre como existencia corpórea de las dimensiones poética, lúdica, ontológica, estética e histórica; de sentidos de la relación cuerpo-educación, la formación humana como practica estética, el 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 el sentimiento y por medio del sentimiento, en las formas de saber del cuerpo como saber genealógico del mismo, la narrativa corporal y la cartografía corporal. (García, 2012, p. 523)



De esta manera, las manifestaciones corporales están presentes en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual. Identificar el significado de las estructuras corporales del ser implica una mirada más profunda, pues los signos y las expresiones están de manera constante en el escenario educativo y en el contexto, de ahí, la posibilidad de pensar en la educación como evento cotidiano y al cuerpo como lugar de la experiencia (Gallo et al, 2011).

A partir de esta premisa, Suesca (2013) en la tesis *Corporeidad y expresión en el contexto escolar*, desarrolla una investigación cualitativa con un enfoque interpretativista-hermenéutico, utilizó la etnografía con estrategias metodológicas como: la observación, la narrativa iconográfica e instrumentos de recolección basados en las notas de campo y la fotografía narrativa, con un grupo integrado por 30 estudiantes del grado 10° 2 de la Institución Educativa Floridablanca, 8 hombres y 22 mujeres entre los 14 y 16 años de edad, con el objetivo de comprender las expresiones simbólicas que se dan entre las prácticas corporales propias del contexto escolar; concluyendo que las prácticas corporales institucionales y no formales percibidas son actividades que forman parte de la organización escolar donde se intenta poner como pretexto el disfrute del cuerpo, la recreación del espacio, así como el desarrollo del trabajo cooperativo para compartir con los pares frente a un objetivo común, pues en medio de los requerimientos específicos, los estudiantes tienen la opción de crear movimientos, acordar ideas y llevarlas a cabo, expresando a través de la corporeidad elementos culturales propios del contexto escolar experimentando procesos de formación para vivir las distintas posibilidades del cuerpo, un cuerpo que vive los avatares del mundo de la vida.

Se presenta entonces la posibilidad de pensar que, en las instituciones en común se limitan las posibilidades de expresión de los estudiantes en las prácticas pedagógicas tradicionales, contrastando con el desarrollo espontáneo de los niños, niñas y adolescentes



escolarizados, espontaneidad a través de la cual despliegan las prácticas preferentes, observándose en otros espacios de la escuela comportamientos asociados, entre otros, al regocijo, la libertad, el disfrute, el goce y el juego que, generan bienestar corpóreo y visualizan un estado corporal renovado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo el maestro principal protagonista en la observancia de un cuerpo holístico que da apertura a la creación de entornos ajustados a los requerimientos de la contemporaneidad.

En la misma perspectiva, Farina y Castro (2014) en la tesis. *Hacia un cuerpo de la experiencia en la educación corporal*, esbozan la idea de un cuerpo de la experiencia en el ámbito de la educación escolar, realizando un análisis epistemológico y hermenéutico a partir de la revisión de las principales tensiones conceptuales realizadas sobre el cuerpo en la modernidad, obteniendo como resultado que la educación corporal puede activar, desde las prácticas corporales, acontecimientos que permitan contactar la multiplicidad de los afectos y producir heterogeneidades, donde la educación corporal convoca al performance de un cuerpo de la experiencia cuando incita a asumir procesos de subjetivación, de creación procesual sobre sí mismo y la relación con el mundo, convirtiéndose en performer con posiciones abiertas, reflexivas y críticas, caracterizando un cuerpo encarnado, pero que posee una perspectiva sensible haciendo que surja de la experiencia, donde los sentidos se hacen imprescindibles en la educación corporal, y el sentido y la significación del cuerpo como actor fundamental.

De esta manera, se pondera la categoría educación corporal dentro del currículo institucional, buscando involucrar en el escenario educativo la subjetivación del cuerpo, resaltando la unidad y holisticidad del ser en un cuerpo que piensa, siente, expresa, calla, se comunica e interactúa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, allí, la cotidianidad es el medio que permite vivenciar y experimentar acontecimientos que, vistos desde la perspectiva de



educación corporal, serán alternativa educativa que posibilite adherirse a las nuevas tendencias de la educación, donde la corporalidad y la corporeidad se constituyen en factor determinante en el proceso formativo del ser.

En el mismo sentido, Gallo (2016) en el artículo “*Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo*” presenta cómo es importante entender la educación corporal desde la experiencia de enseñanza y de aprendizaje, comprendiendo que hay una forma de educar el cuerpo y otra educar desde y con el cuerpo, con la posibilidad de pensar la educación como acontecimiento y al cuerpo como lugar de la experiencia (Gallo et al, 2011), donde la significación del movimiento en un contexto determinado toma sentido y se convierte en movimiento, basado en experiencias que brinda el medio y llegan desde los sentidos para ser aprendidas.

Dentro de este marco, Muros (2011) en el estudio *Cuerpo y educación física*, propone realizar una aproximación al concepto de cuerpo utilizando tres metáforas: *cuerpo aprendido*, *cuerpo pensado* y *cuerpo escuchado*, determinando que somos cuerpo, cuerpo aprendido y aceptado, pero también homogenizado, entrenado y disciplinado, siendo capaces de ofrecer respuestas ante las situaciones que se presentan, pero estas respuestas están condicionadas por los aprendizajes adquiridos dentro de una cultura corporal dominante, lo que nos supedita a la hora de pensar, representar, actuar, y en definitiva, comprender nuestro cuerpo. La estrategia metodológica estuvo centrada en el análisis cualitativo de la experiencia a partir de las reflexiones de un estudiante, lo que llevo a determinar que la solución no está en generar un choque frontal contra la hegemonía, sino más bien en el cuestionamiento continuo como postura frente a las cosas (no un método que practicó); que no se trata de destruir, sino de entender y comprender profundamente, para, a partir de ahí, construir una realidad más coherente consigo y



el entorno (Muros, 2009). La comprensión de los condicionamientos corporales supone un cambio en sí como medio de autodeterminación y liberación corporal, una liberación que pretende trascender la reflexión, superar la relación cuerpo-control y sentirse bien con el descubrimiento.

2.3 Hallazgos en el ámbito local.

En el escenario local, se encontró que, Arcila (2013) realizó una investigación llamada *La relación currículo - educación corporal: sentidos que configuran estudiantes y docentes en formación complementaria de la escuela Normal Superior de Manizales*, donde se identifican necesidades de la educación que clarifican el panorama en torno a la manera como el cuerpo ha sido sometido, dando a entender lo que acontece con los cuerpos que quieren decir, manifestar y expresar en el escenario de formación; esta investigación cualitativa fenomenológica, develó los sentidos sobre la relación currículo-educación corporal a través de entrevistas semiestructuradas donde se efectuó el análisis estructural de contenido sugerido por Ricoeur (2002) a partir de un proceso de circularidad hermenéutica, apoyado de recursos de revisión semántica estructural de contenido propuestos por Greimas (1989); allí se evidenció que, la educación corporal no es una alternativa solo para la educación física, sino para la educación, y que en todo proceso de formación debe observarse el cuerpo en una existencia consiente, que avive los momentos y escenarios en donde interactúa, ya sea con la naturaleza, demás personas y objetos; más que en cualquier lugar, la escuela y el currículo deberían preocuparse por estas propuestas, como asevera Arcila (2013) manifestando que

cuando el hombre a través de su proceso formativo entiende su historia, convive con ella y aprende de sus experiencias, se hace más humano, potencia su capacidad de entenderse y congeniar con los propósitos de los demás; de ahí que la educación y el curriculum



deban tejer relaciones con la educación corporal, buscando abrir las posibilidades de formación en una multiplicidad de estrategias que le den a la educación contemporánea un sentido e imagen social diferente. (p. 129).

Es dicente esta exhortación a la transformación curricular, pues las prácticas pedagógicas a través de las cuales se reflexiona el acto de enseñanza y aprendizaje, son en parte el resultado de los lineamientos *macro, meso y microcurriculares* (Vallejo, 2019), estados diferenciadores de la administración del currículo que deben ser repensados para dinamizar las estrategias pedagógicas y didácticas en el área de educación física y las demás áreas de formación escolar; si se quiere incursionar en las nuevas formas de ver el cuerpo en la educación (Taborda, 2011) se debe obligatoriamente establecer un proceso de transformación curricular donde converjan categorías como: la holisticidad del ser, la epistemología de la complejidad, la multi e interdisciplinariedad y la educación corporal.

Otra investigación en el ámbito fue la que adelantó Sánchez (2013), con un estudio denominado, “*Sentidos de la corporeidad en el programa de licenciatura en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deportes de la universidad de Caldas*”, estudio de carácter cualitativo en el que se quiso comprender a partir de la hermenéutica los sentidos que los jóvenes de la licenciatura en educación física de la Universidad de Caldas otorgan al tema de la corporeidad desde la perspectiva fenomenológica, educativa y sociocultural, aportando a esta investigación avances significativos frente al análisis y la reflexión acerca del rol del cuerpo en la educación, y abordando el estudio desde una hermenéutica investigativa educacional. La investigación posibilita conocer algunas perspectivas en torno a lo que acontece con el cuerpo en las realidades sociales, específicamente en los ámbitos educativos, y si bien las poblaciones se



perfilan como dos grupos etarios distintos, existen asuntos en relación a lo que se dice del cuerpo que interesan en la búsqueda de certezas correspondientes con el fenómeno socioeducativo.

Así mismo, propone Bermúdez (2016), en torno a los asuntos que buscan información en contexto acerca del cuerpo en la educación, una indagación relacionada con los *“Sentidos que configuran los docentes de las áreas fundamentales de la Institución Educativa Riosucio - Caldas sobre el rol del cuerpo en la clase”*, abordando el cuerpo en la educación, no sólo desde una mirada pedagógica del mismo, sino como un simbolismo del ser humano que tiene diversas relaciones de recurrencia educativa y formativa, buscando comprender los sentidos que los docentes de las áreas fundamentales de la institución educativa Riosucio configuran acerca del rol del cuerpo en clase; para este objetivo utilizo técnicas e instrumentos que serán foco de estudio en esta investigación, pues aportan insumos para ser una posible guía de intervención frente al análisis de los textos para la comprensión de sentido desde la entrevista semiestructurada. Hay que anotar que, las preguntas que se emplean en la entrevista semiestructurada propuesta en el estudio son específicas para los docentes, pero de gran valía en relación a las estrategias para hurgar lo que los actores sociales piensan acerca del cuerpo en la educación, brindando la posibilidad de analizar las preguntas para tener algunos trazos modelo que permitan un diseño de entrevista en el que haya visión de foco en torno lo que se quiere indagar.

De acuerdo a la revisión realizada, se presentan los estudios más relevantes frente a las categorías expuestas permitiendo acercar al investigador a posibles señales que permanecen en el contexto investigado frente a la problemática en común, exhibiendo hallazgos frente al cuerpo en el escenario educativo que muestran la presencia del reduccionismo a través del tiempo y que aún están presentes en las prácticas pedagógicas de la contemporaneidad. Es de anotar que se



presentan estudios acerca de los sentidos y los significados del cuerpo en estudiantes de bachillerato, pero no se evidencian investigaciones en el contexto rural, que si bien es un escenario diferente frente a las dinámicas de la comunidad urbana, ha sido marginado a través del tiempo en las prácticas reduccionistas del cuerpo por la condición que se presenta frente a la productividad de este.

La revisión de antecedentes frente al problema de investigación planteado se realizó enfocado hacia la categoría cuerpo y educación física, y las diferentes posibilidades en el ámbito pedagógico, aportando la revisión de artículos, tesis de investigación y libros en gran parte ubicados desde los buscadores Google académico, Redalyc, Scielo, Dialnet, HighBeam Research y los repositorios de algunas universidades colombianas.



CAPÍTULO III

“La corporalidad “es un acontecimiento de la existencia, la materialización misma del existir, de la pura exposición. Es, pues, punto de partida y de llegada en la trama del tiempo vivido””

(Jiménez 1993: 33).

Este capítulo muestra un diálogo interesante entre la concepción del tesista contrastado con los teóricos consultados en base a las principales categorías de estudio. Es así como se pudo configurar un referente conceptual amplio donde se aborda el currículo, su génesis y la relación del mismo con la clase de educación física y la educación corporal. Otra temática importante que se expone es la educación física, su génesis, la realidad actual de la cátedra en Colombia y una construcción de sentido del área en el contexto rural.

Cabe destacar dentro de este recorrido conceptual los buenos hallazgos y concepciones de educación corporal, como una nueva y novedosa alternativa pedagógica y didáctica, que permitirá resignificar los currículos institucionales y por ende las prácticas de aula, pasando de la concepción de un cuerpo objeto a una nueva noción de un cuerpo simbólico, creativo, libre y listo para vivir una corporeidad que aporte a un proceso de formación integral del estudiante desde una visión holística.

3. Marco referencial

3.1. Currículo

“El cuerpo es una construcción social que se transforma a través de la educación cuando aparece el concepto de corporeidad que hace volver la mirada sobre la relación cuerpo-sujeto-cultura”

(Gonzales y Gonzales, 2010)

3.1.1. Historia del currículo

La educación, a través de la historia, ha sido marcada notoriamente con procesos de organización llevados a cabo con la intención de construir la sociedad a través de la transmisión de conocimientos ancestrales y procesos que propenden la prevalencia de las características culturales en diferentes contextos y épocas de la humanidad. Es así, como en la edad media los Romanos organizaban la educación del individuo, acumulando saberes a lo largo de la formación a lo que llamaban *cursus honorum* o suma de los honores, los cuales el estudiante en el proceso formativo debía aprender y superar de acuerdo a un orden de contenidos que categorizaban de manera estricta (Gimeno et al, 2010).

Esta estructuración de contenidos, fue haciéndose más evidente a lo largo de la historia involucrando en la educación la composición del currículo con el trívium que estipulaba contenidos relacionados con la gramática, retórica y dialéctica y el cudrivium centrado en la anatomía, geometría, aritmética y música como primera categorización de contenidos con el objetivo de enseñarse; estos dos conceptos equivalían a las tres y las cuatro vías por las que podían adquirirse todos los conocimientos o todas las materias que abrazaba la enseñanza impartida en las escuelas de la época y que constituyeron la primera ordenación del



conocimiento que delimitaban los procesos de enseñanza-aprendizaje, estableciendo un orden o estructura a seguir en los contenidos utilizados en la búsqueda de la liberación del hombre, y que perduró durante siglos en Europa y el mundo Anglosajón, llegando a través de la colonización y las conquistas a nuevos escenarios en los distintos continentes.

En este sentido, el currículo es visto como una carrera, pues el significado etimológico deriva del verbo *Curru*, haciendo referencia a una carrera que implica un inicio y una culminación de un proceso, entendiendo de esta manera los procesos educativos y la construcción de la sociedad a lo largo de la historia, donde prevalece el currículo como el terreno recorrido por el estudiante, y que es transmitido por el profesorado de forma impuesta, respondiendo a un escenario instituido donde se pretende la formación del carácter técnico sin más objetivo que el formar hombres adaptables ante la sociedad.

Para el siglo XX cambia el paradigma educativo y aparece un movimiento en los Estados Unidos de América relacionado con la revolución, pasando de la educación enciclopédica o llamada también la escuela vieja a la llamada escuela nueva, a través de la cual se buscaba transformar la educación para que tuviera vínculo con la práctica, donde el programa escolar debía estar orientado hacia la generación de valores y experiencias que permitieran vivir en una sociedad democrática, de esta manera surge el pragmatismo en la educación, con prácticas escolares que tenían como objetivo ser ciudadano apto para vivir en una sociedad democrática, como lo soporta Dewey (1962) el proceso educativo comprende dos aspectos el psicológico y el social, lo primero consiste en estimular al niño y el segundo esta formación recibida proviene de la situación social del niño. Así los dos aspectos se complementan, y no son más que eso, aspectos, visiones de un mismo proceso mirado desde dos puntos de vista.



Por consiguiente, el pragmatismo centra los programas escolares en las necesidades de los estudiantes para que a partir de un conjunto de materias en un proceso fundamentado en la experiencia, logran la adquisición de conocimientos y ser buenos ciudadanos; y desde otra perspectiva, el currículo debería dominar la estructura educativa de manera tecnocrática y estar enfocado al mundo del trabajo o mercado laboral con el argumento de que los ciudadanos después del proceso educativo deberían ser productivos y bien capacitados para realizar las tareas específicas en la sociedad.

Es así como Bobbit (1918) en el libro *The Curriculum*, hace referencia al currículo como plan o programa de estudio, con una postura tecnocrática y unidireccional donde el proceso de formación se enfoca hacia la concepción de un hombre productivo para la sociedad que pueda realizar tareas específicas en la vida cotidiana, dotando de experiencia técnica al estudiante para una adaptación al contexto productor donde el currículo se presenta como el objeto que instrumentaliza la teoría, un proceso de racionalización de resultados educacionales cuidadosa y rigurosamente especificados y medidos donde los estudiantes serían procesados como un producto febril (fabrica) hacia la consecución específica y precisa de objetivos, procedimientos y métodos para la obtención de resultados que puedan ser cuantificados precisamente.

De esta manera, las perspectivas del siglo XX repercuten en adelante con nuevas formas de entender el currículo, las cuales nutren las posibilidades de integrar propuestas curriculares hacia un campo metodológico de creación, dado los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues los fines que se plasman en papel no se llevan a cabo en la práctica y no tienen nada que ver con el proceso de enseñanza en las aulas y la formación del hombre para la sociedad. En este sentido, surge la figura del currículo que toma parte de lo pragmático y lo tecnócrata para dar solución a situaciones fenoménicas, proponiendo un método



racional para encarar, analizar e interpretar el currículo con la intención de atender a los fines que se desean alcanzar, las experiencias que se brindan y el alcance de los objetivos propuestos a partir del experimentalismo (Tyler 1973), contribuyendo a definir el currículo como todo lo que ocurre al niño en la escuela dada la intervención de los profesores y las experiencias escolarizadas.

En este orden de ideas y como lo evidencian las investigaciones que se acercan al proceso educativo, y que involucran el currículo en una amplia extensión, hacen que este término se convierta en polisémico, pues tiene una gran variedad de significados de acuerdo a la época, país o corriente epistemológica en las ciencias de la educación (Portela et al, 2018), y según Gimeno (2010) propone, una definición del término currículo como aquel que tiene muchas implicaciones, entre las cuales se encuentran aspectos que han cambiado como valores, supuestos, teorías y creencias que dificultan la construcción de sentido.

No obstante, y después de exponer la génesis del currículo, se dará paso a enunciar una visión moderna del mismo, la cual permita esclarecer el estado en que se encuentra en la modernidad y postmodernidad; ahora bien, se debe tener en cuenta la polisemia del término y la incidencia que ha tenido en los procesos educativos y formativos a través de la historia según la época y el contexto. Se evidencia en la actualidad una perspectiva curricular que está permeada por una historicidad con carácter científico y sobre unas bases técnicas y experimentales aplicadas al contexto educativo, pues sigue siendo concebido este como un plan de trabajo o un esquema conductista responsable de los planes y programas estructurados, desconociendo realidades contextuales del sujeto, estableciendo el logro de un mínimo de aprendizajes para cada etapa y edad, desatendiendo la heterogeneidad de los contextos que enmarcan la formación, las



realidades culturales y sociales de los aprendices. Toman fuerza estas aseveraciones a partir de lo expuesto por López (2005) cuando afirma que:

“En coherencia con este planteamiento tradicionalista, en el terreno del currículum no tendrían cabida aquellos temas que son ajenos o que se salen fuera de cada compartimento disciplinar específico, de esa forma, la vida, la cultura y la experiencia de los alumnos no entran a formar parte de la vida de las aulas. Sus preocupaciones o intereses no cuentan, puesto que lo que verdaderamente importa son las cuestiones estrictamente disciplinares. Tampoco merecen la atención los grandes asuntos que son de rabiosa actualidad como el hambre, las catástrofes naturales o la xenofobia.” (p.131)

Tomando como base el planteamiento anterior, es posible afirmar que el currículum está siendo afectado por el carácter técnico tradicionalista de lo instituido en la educación, de ahí la importancia de la integralidad en los procesos educativos no centrados en la trasmisión de contenidos con la pretensión de sujetos adaptables al modelo de sociedad de la época, con un currículum institucionalizado que excluye las realidades, los territorios, las culturas y las características contextuales de las sociedades, obviando la realidad donde las escuelas no son meramente traductoras de un currículum prescrito (Escudero, 1999). Además de entender que quien imparte la educación no es, ni mucho menos, un simple ejecutor que transmite el conocimiento como está determinado, y que quien recibe el aprendizaje no es una máquina que ejecuta determinadas conductas que responden a objetivos planteados, pues la realidad en la escuela y en los escenarios de clase es demasiado compleja y, por ende, mucha más rica (López 2005). Esto indica que, la apertura a nuevas propuestas curriculares debe estar sostenida bajo la construcción colectiva con las comunidades a partir del ideal de formación social necesario en la modernidad.

3.1.2. Teorías curriculares

En la actualidad, es una necesidad sentida en los ambientes escolares estudiar las teorías y enfoques del currículo con el fin de situarse y ubicarse en un paradigma que pueda privilegiar las características reales evidentes en el contexto de los estudiantes, atender las necesidades que se presentan en el escenario educativo, y que además, permitan la vinculación de nuevas prácticas que surjan de la experiencia y la cotidianidad, ya que es reconocido el aporte histórico que epistemológicamente se ha efectuado en relación con el currículo. Así, las siguientes líneas trazarán un diálogo interesante acerca de los diferentes paradigmas sobre los que se ha construido la teoría curricular para avanzar hacia una lectura adecuada que permita visualizar las necesidades actuales en la educación.

Siguiendo la perspectiva histórica y paradigmática del currículo, aparecen con el paso de la historia y las investigaciones que se presentan frente a la complejidad temática, tendencias que incitan a creer que el currículo es descubierto o descrito para ser abordado en la educación, según Toro, (2017) para abordar el currículo desde lo educativo, este debe estar preparado para los distintos escenarios cambiantes, también para el avance de la ciencia y la tecnología, y ajustado desde una tendencia que transite hacia la construcción de nuevas dinámicas políticas, culturales y sociales, superando el reduccionismo de concebir el currículo como un simple plan que debe cumplirse.

En este orden de ideas, las aseveraciones recurrentemente descritas permanecen ancladas en los modelos pedagógicos visibles en la actualidad, los cuales marcan la posibilidad de comprender unas dinámicas curriculares distantes de las necesidades y requerimientos contemporáneos, obedeciendo a definiciones y aplicaciones ambiguas que se materializan en los procesos de formación del ser. Es así, como las tendencias que han marcado la identidad del



currículo a través del tiempo han sido eje fundamental para la construcción teórica, pasando de estados científicistas a otros filosóficos, hasta el intento por generar desde el currículo un interés emancipatorio (Ángulo, 2015), el cual se ha visto coartado por los sesgos paradigmáticos y la ausencia de una estrategia intersistémica (Pereira, 2010) que posibilite la transformación esperada, dilucidando que, aún en la educación se privilegian esquemas propios de la edad media, los cuales han permitido aportes desde la lectura, interpretación y comprensión, pero que distan de los requerimientos contemporáneos; dichas corrientes de pensamiento permean los diferentes enfoques adoptados en las instituciones escolares (Ruíz y Ayala, 2015) y se reflejan en la ejecución y la práctica.

Siguiendo esta línea, se encuentran diferentes formas de entender el currículo que se circunscriben a corrientes de pensamiento asociadas al tecnicismo, al pragmatismo y la emancipación (Ángulo, 2015), y que se espera sean una serie de insumos para llegar a un punto de encuentro que involucre un pensamiento *holótico* del mundo de la vida (Bueno et al, 1976). De lo anterior se desprende la necesidad de identificar las características de cada enfoque alienado a la corriente de pensamiento desde las perspectivas teóricas a través de la historia y que han marcado la formación del ser para la sociedad.

De igual forma, el currículo desde la perspectiva técnica se presenta como el objeto que instrumentaliza la teoría, como un proceso de racionalización de resultados educacionales, cuidadosa y rigurosamente especificados y medidos (Bobbit, 1918) donde los actores son procesados como un producto febril (fabrica), definiéndolo entonces una especificación precisa de objetivos, procedimientos y métodos para la obtención de resultados que puedan ser medidos precisamente. Este enfoque, se instaura con la aparición de la industria, y aunque es sometido a críticas con muchos puntos débiles, representa un primer y decisivo paso para la configuración



del currículo y el proceso de aprendizaje para ser objeto de estudio e investigación frente a la evolución continua de la sociedad, sentando las bases necesarias para la comprensión e identificando los principales componentes en los cuales la ley fundamental establece que a un estímulo le sigue determinada respuesta, donde el estímulo es la trasmisión del conocimiento y la respuesta esperada es medida en términos de conducta.

En este escenario lo imprescindible en el proceso formativo se asocia a la concepción de un cuerpo dócil (Foucault, 1976), asumiendo una postura política para la productividad, con un proceso de atención centrado en los aprendizajes deseados en términos de competitividad y conducta, desligando el sentido de la educación para la transformación, dado que la adquisición de conocimientos se institucionalizan de manera unidireccional, sin tener en cuenta la complejidad y diversidad del ser en los diferentes contextos educativos y la cultura que le es inmanente.

Otro enfoque que se destaca es el fundamentado por pensadores como Tyler (1950) y Taba (1973) desde el pragmatismo, quienes hacen una crítica al paradigma tecnocrático que apareció con la revolución de la industria, y en contraposición, presentan la aparición de un enfoque más humanista, involucrando los procesos de interacción y la experiencia en el currículo de formación, con estrategias para construir el conocimiento individualmente, basándose en la flexibilidad, los intereses y las necesidades de los educandos de acuerdo al contexto y la cultura, además, trascender en el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la necesidad de entender el currículo como herencia cultural de la humanidad y como el conocimiento que día a día se construye en los escenarios de formación.

Se complementa lo dicho aduciendo que, el currículo está presente en cada una de las asignaturas en el programa escolar y en todos los escenarios de la vida, con el objetivo de crear



ambientes idóneos para el aprendizaje donde los estudiantes puedan adquirir un conjunto de actividades constructivas y sociales partiendo del desarrollo de las capacidades, experiencias e intereses como base del proceso de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas que se incorporan en el diseño curricular escolarizado de manera flexible, proporcionando pasos que unifiquen de manera integral el proyecto educativo (Gimeno, 1983).

En esta perspectiva teórica se enmarcan los procesos de enseñanza basados en el maestro como mediador del aprendizaje, capaz de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas siendo crítico de estas; al respecto, Luna y López (2012) exponen que en la actualidad existe una evolución conceptual curricular que permite la transición de un concepto rígido y frío a una construcción flexible y dinámica que pueda articularse correctamente con cada uno de los agentes que participan en las prácticas educativas, dinamizando procesos, llegando a una propuesta donde se puedan mejorar las prácticas pedagógicas, direccionando los procesos de enseñanza mediados por la cultura social e institucional con miras a la obtención de aprendizajes significativos de los estudiantes y haciendo del currículo una experiencia que debe permanecer abierta a la discusión, a la indagación y a las críticas (Stenhouse, 1984).

Siguiendo esta línea, desde el currículo se ha propuesto una evolución dentro del proceso educativo en la historia de la humanidad, el cual parte del análisis de fenómenos que ocurren a través de la experiencia en el ejercicio pedagógico, generando un cambio en la búsqueda de transformaciones sociales, trascendiendo a los límites propuestos por lo que existe y forjando autonomía y capacidad de decisión en el educando. En este orden de ideas, desde la perspectiva del currículo emancipador, se trasciende a partir de los avances históricos reconocidos hacia un estado situacional en el que el educando participe en la transformación del contexto y sea autor de las metas comunes desde la consolidación de los objetivos singulares, centrando el interés no



solo en el conocimiento, sino también en las esferas afectiva, personal y social, además, generando análisis de la experiencia, siendo crítico ante las situaciones que se presentan en el mundo que lo rodea y proponiendo alternativas de transformación de estas realidades (Ochoa, 2008).

De lo anterior se desprende la necesidad de reconfigurar el currículo desde una perspectiva emancipadora y crítica haciendo los procesos pedagógicos más participativos, igualitarios y abiertos al acontecer de las realidades evidenciadas en el contexto, con la intención de afrontar los desafíos que llegan con la evolución de la humanidad y contribuir a la sociedad de manera más justa y equitativa. Así, la intervención docente debe ser desde una perspectiva crítica y emancipadora con la intención de transformar la realidad, incorporando los saberes necesarios requeridos que, obedezcan a las condiciones que en la educación exigen los actores sociales contemporáneos, y trascendiendo del paradigma cientificista que ha marcado la historicidad educativa para pensar una nueva propuesta que se aleje del reduccionismo del currículo impuesto, el cual se encuentra perpetrado durante décadas.

De esta manera, se efectúan procesos reflexivos sobre el cambio paradigmático donde se incite a la autocrítica frente a la forma, el planteamiento y a la correcta aplicación de los contenidos del currículo en la escuela en el marco de una nueva dialéctica, a través de la cual se permitan llevar a cabo contribuciones al proceso formativo en el aula, teniendo en cuenta las realidades contextuales, las culturas, las identidades, los territorios, y asumiendo el currículo como un recurso que promueva el aprendizaje integral de los estudiantes, un medio de transformación de los ambientes de aula y la dinamización del escenario de formación escolar, el cual facilite el reconocimiento cultural para desarrollar el pensamiento creativo y autónomo en los aprendices, que a su vez, aporte a la realidad social a partir de la microcomunidad educativa,



creando un círculo ecléctico en el que se involucre la familia, la sociedad y los intereses de quienes confluyen en el escenario educativo.

Para concluir, se exhorta a que se visualice el currículo como una configuración cartográfica social que trascienda mucho más allá de los contenidos que desde el tecnicismo se han propuesto, pues este se encuentra presente, entre otros, en la diversidad, la multiculturalidad, la inequidad y las realidades sociales, además, las situaciones contextuales que se observan están reflejadas en la historicidad de los educandos, asunto que debe ser acción reflexiva en el diseño curricular en la intención noble de aportar desde la escuela a la construcción del tejido social; siendo el currículo un esquema flexible a través del cual se propone contribuir a la formación integral y crítica de los estudiantes en formación para llevar a cabo procesos de transformación de la sociedad, aperturando una mirada especial a la cultura, la identidad, los intereses y las perspectivas de quien se educa.

3.1.3. Educación física en el currículo

La educación física a través de la historia ha hecho parte de procesos educativos y formativos con fines pertinentes a la época y al contexto en el que se lleva a cabo, históricamente ha evolucionado y logrado reconocimiento por los procesos funcionales, cognitivos y de socialización, dando sentido y significado al movimiento en el escenario educativo; así mismo, la educación física en el currículo está instalada en un concepto práctico relacionado con el hacer, pensada y utilizada como técnica para el desarrollo de las capacidades físicas, logros deportivos, logros en la constitución corporal, entre otros.

Es así, como esta área del currículo a través de la historia moderna permanece envuelta en un prolongado reduccionismo cartesiano (Pórtela, 2006) que, en parte, la ha constituido en un saber práctico subvalorado por diferentes instituciones y profesionales que trabajan alrededor de la



misma; esta marcada tendencia ha llevado al área a estar a la merced de profundos cuestionamientos, a mudanzas innecesarias y poco justificadas del objeto de estudio, cuestiones que muchos académicos asumen con actitud autocrítica en pos de la revisión de fundamentos y prácticas para proponer otras que, superando el reduccionismo planteado, ayuden a concebir al ser desde la integralidad y las relaciones.

Este sentir, aunado a las perspectivas de Bobbit (1918) acerca del currículo, se observa que la educación física dentro del programa de formación escolar, está vista como una técnica instaurada donde el cuerpo es sometido a una serie de requerimientos institucionalizados previamente que se cumplen secuencialmente, se asume que éste despliega una postura instrumentalizada en la que prevalece la dualidad cartesiana mente/cuerpo, la cual se ha mantenido a través del tiempo, allí, el cuerpo es configurado a partir de una postura biológica, como conjunto de órganos y sistemas que permiten cumplir con funciones vitales, y desde lo educativo con fines estéticos, deportivos, higiénicos o saludables establecidos y legitimados en el plan de estudios (Gimeno, 2010), además, planteados en el proyecto educativo de las instituciones educativas como una estrategia de formación que atiende al desarrollo fragmentado del cuerpo.

Es así, como el cuerpo permanece en la historia, siendo sometido a procesos de formación militarista, deportivista o higiénica que, aseguren el desarrollo de las capacidades condicionales, coordinativas o motrices con base en principios de salud o formación de deportistas, haciendo perdurar la historicidad y el retraso educativo de la experiencia corpórea desde la subjetividad, desligando la educación del cuerpo que atiende la holisticidad del ser y la manera de estar en el mundo, y aunque se ha trascendiendo con nuevas tendencias que marcan el desarrollo y el sentido en la formación, siguen perpetuadas en las prácticas pedagógicas



escolarizadas las estrategias que coartan las posibilidades corporales, generando apatía a la aparición de nuevos discursos en la educación física (Taborda, 2011).

Estos discursos inaugurales de la educación física han permitido trascender sobre la base de la generación de nuevas tendencias donde se piense el cuerpo desde una perspectiva integral del ser humano, apoyándose en postulados que posibilitan cambiar el paradigma educativo del área y la construcción de la disciplina, argumentando tesis que rechazan cualquier tipo de dualismo platónico cartesiano y buscando nuevas posibilidades desde alternativas como: el método psicokinético (Le Boulch, 1991), el deporte formativo (Cajigal, 1975), la praxeología motriz (Parlebas, 2001) y la motricidad humana (Sergio, 2006), las cuales aportan al área de formación escolar para incorporar otros procesos diferentes a los tradicionales en un intento por ver el cuerpo en interacción con el medio desde una óptica distinta; estas alternativas educativas permiten el redescubrimiento de la educación física para proyectar una visión del cuerpo en la que los propósitos se encuentren centrados en los gustos e intereses de los estudiantes (Pérez y Vargas, 2003).

Desde esta perspectiva, Gallo (2010) plantea que el cuerpo se encuentra inmiscuido y tiene sentido holístico en todos los campos de interacción, sobre todo en el ámbito educativo, trascendiendo de miradas del cuerpo dualistas, tecnicistas y pragmáticas hacia una educación física que reconozca la categoría de educación corporal a través de la cual se afectan todas las dimensiones del desarrollo del ser: la lúdica, histórica, estética, ontológica y poética (Gallo et al. 2011) en el escenario educativo. Lo anteriormente expuesto confluye con las necesidades actuales en materia educativa, donde la educación física se instala como el área de formación escolar que otorga beneficios transversales a partir del ejercicio pedagógico, siendo la disciplina que fomenta el desarrollo integral del ser para permitir la formación en aspectos como: la



autoconfianza, el autocontrol y el reconocimiento de sí y del otro, configurando un cuerpo que habita y encuentra sentido en las experiencias educativas, llevando a mejorar procesos motrices, cognitivos, afectivos, sociales y de convivencia, además, permitir la vinculación entre culturas, historias, realidades y vivencias.

3.1.4. La educación corporal en el currículo

A través del recorrido por la historia de la educación y la relación con los procesos curriculares de la educación física, así como con los cambios paradigmáticos hacia una concepción diferente en la contemporaneidad, se observa como la educación corporal invita a dar ruptura a estos paradigmas en los que el cuerpo es visto desde una postura técnico-instrumental, tomando conciencia frente a unicidad del cuerpo en el escenario educativo, haciendo relevante el interés por instaurar un nuevo enfoque que posibilite el aprendizaje ligado a la experiencia a través del devenir constante propio de las realidades que le acontecen a la especie humana, ahondando en el carácter sensible que se exterioriza por medio de signos corpóreos, los cuales le permiten al ser el conocimiento, la comprensión e interpretación, dispuestos como figura del aprendizaje en la educación (Águila y López, 2019). Esto configura, una posible resignificación del currículo donde se permita la incursión de la educación corporal, tal y como la conciben Gallo y Martínez (2015) como una posibilidad de potenciar el cuerpo, pero libre de cualquier reduccionismo donde el actuar sea una representación creativa, simbólica y creadora.

En consecuencia, se requiere en el escenario educativo contemporáneo una transformación del currículo que permita la superación de las miradas reduccionistas del cuerpo que se encuentren asociadas al currículo técnico (Bobbit, 1918), para trascender lo que tradicionalmente ha sido el cuerpo-máquina hacia nuevos escenarios de aprendizaje con una mirada globalizada y humanista asociada al constructivismo, la cual esté más cercana a los



principios curriculares que privilegian las concepciones críticas, reflexivas y emancipatorias, las cuales permitan transitar hacia nuevos horizontes de transformación en la sociedad que partan de la formación escolarizada, y se instauren en el ejercicio pedagógico permitiendo pensar la corporalidad desde enfoques modernos (Taborda, 2011).

Existen nuevas alternativas pedagógicas que bien se pueden adherir a los procesos de formación escolar en la educación colombiana, los cuales podrían encajar en los conceptos de cuerpo que se despliegan en el diseño curricular de las instituciones educativas y en los programas de formación planificados en los planes de estudio de las diferentes áreas de formación, asunto este que le acontece a quienes conforman los equipos interdisciplinarios y que obedecen a las teorías de la educación corporal, a través de la cual se pretenden dinamizar y resignificar los contenidos del área de educación física, no como un adiestramiento corporal, que solo atañe al cuerpo como asunto marginal, sino como una alternativa pedagógica que debe ser el eje fundamental en la exteriorización expresiva de los escolares, siendo la consigna más importante la vinculación de las distintas dimensiones del ser, posibilitando así, la trascendencia del simple instrumentalismo y llevando la inmanencia corporal al desarrollo potencial creativo. Aspecto considerativo en la educación del siglo XXI que, se traduce en un nuevo enfoque curricular en el cual el principal interés es que el ser humano vivencie experiencias que le permitan acercarse al alcance de los sueños y expectativas.

Si bien, estas premisas sirven de base para la reconstrucción de los procesos formativos en el ámbito escolar, se necesita conocer el discurso de la educación corporal y promoverlo como fundamento de la toma de conciencia progresiva del ser a partir de la esencia corpórea que le es inherente, no solo desde el área de educación física, sino desde las distintas áreas de formación que son tenidas en cuenta en el diseño curricular, buscando que quienes interactúan en el entorno



de enseñanza y aprendizaje puedan ser conscientes de lo que puede el cuerpo en las relaciones consigo, los demás y el medio, haciendo de la corporeidad una posibilidad de descubrimiento del mundo de la vida que se muestra disponible y abierta al infinito.

Entorno a los planes de estudio del área de educación física, existe en ocasiones desconocimiento de los discursos contemporáneos de la educación corporal, a tal punto que parece no existir diferencia entre adiestramiento corporal y formación, cuestión derivada del desconocimiento de los docentes con carencias formativas epistemológicas específicas propias de las narrativas del cuerpo, fenómeno que conlleva a una influencia tradicional de las miradas del cuerpo en los estudiantes, desconociendo otras posibilidades pedagógicas y didácticas que se ajustan de mejor manera a los intereses y preferencias actuales de los escolares, deslindándose así de la posibilidad de recuperar consideraciones ontológicas en torno a lo que puede el ser en perspectiva corporal, coartando de esta manera las reflexiones pedagógicas en relación a las posibilidades sensibles, a la percepción, a la creatividad, la innovación, además, a los beneficios que se desencadenan a partir de la interacción social; se castra de manera involuntaria por parte del docente sobre la base de la ausencia de conocimientos disciplinares y generales (Espinoza, 2018), lo que se puede desde la educación corporal, siendo esta mucho más que un cúmulo de acciones mecánicas que dan apertura a las capacidades infinitas de creación.

De esta manera la educación corporal, se propone como una alternativa pedagógica que, aunque no logra abarcar todas las preocupaciones de la educación, se consolida como una oportunidad de comprender y transformar la formación escolar que se presenta desde lo instituido, permitiendo hablar, discutir y reflexionar sobre la realidad educativa, las culturas, la historicidad de los educandos y lo incierto del futuro, abriendo un abanico de posibilidades que, permitan que el educando logre aprendizajes perdurables a través de la corporeidad, los cuales le



potencien en tanto el talento, las habilidades, las destrezas y la creatividad para que por medio del acervo experiencial incorpore una actitud y comportamiento (Pacheco, 2002) que le permitan resolver situaciones en cualquier escenario de interacción social.

De acuerdo con lo anterior, comprender la multiplicidad de significados de la intencionalidad del cuerpo resulta indispensable para la educación, y a su vez, robustece la estructura curricular, pues el cuerpo en la educación no se limita a la instrumentalización de contenidos que se logran a partir del movimiento motriz limitado a la objetivación o cumplimiento de metas, si no que, se presenta como acción y como experiencia de vida en un contexto sociohistórico; dimensiones intrínsecamente ligadas a la formación del sujeto que, desde la corporeidad deben estar relacionadas para dar sentido a lo que acontece en la corporalidad.

Así mismo, la educación corporal aporta autonomía en el proceso educativo, de esta manera es imprescindible brindar espacios en el currículo a la educación corporal, pensando la formación no como los pasos para ser educado, sino desde las posibilidades de creación y expresión del cuerpo, entendiendo el aprendizaje desde los sentidos para escuchar, tocar, ver y sentir los lenguajes que se presentan en el devenir constante de la socialización con la naturaleza humana, para traducir en conocimientos los miedos, los errores y las brechas del espíritu del hombre ejerciendo el control de la propia educación, pues es él quien la dirige (Pórtela, 2007).

De lo anterior se desprende la necesidad de hacer plausible el discurso de la educación corporal, con el objetivo de atender los intereses y posibilidades de los estudiantes en relación con las prácticas corporales, trascendiendo de la transmisión de los programas instituidos enfocados a una educación del cuerpo, pasando a una cultura de lo corporal, estableciendo una relación entre el cuerpo, la acción y el contexto a través del movimiento para lograr la tan



llamada formación integral, entendiendo el cuerpo como construcción social que se transforma a través de la educación cuando se comprende el concepto de corporeidad que hace reflexionar sobre la relación indisoluble cuerpo-sujeto-cultura para hacerse más humano en la búsqueda de transformación ante la sociedad.

3.2 Educación física

“Una Educación Física que parte de considerar sólo el envase orgánico del cuerpo sin las leyes de lo simbólico que lo constituyen, ata su función a prácticas que ayuden al desarrollo, al crecimiento y a la maduración, en vez de prácticas que brinden contenidos educativos que estén en relación con la cultura específica de esa sociedad”

(Emiliozzi, 2011)

3.2.1 Breve reseña histórica de la educación física

La educación física a través del tiempo ha sido marcada por diferentes tendencias en la construcción sociohistórica y cultural, desde los inicios de la humanidad en la prehistoria fue sometida al enfrentamiento de retos para mantenerse dentro de los componentes de formación del ser, siendo esta imprescindible en la educación del cuerpo para la supervivencia y la adaptación a labores específicas propias de diferentes oficios adscritos a las necesidades de cada época; asuntos como: la obtención de alimentos, la caza, el transporte y la lucha de poderes por territorios fueron las bases organizativas de esta área de formación que ha permanecido durante la historia de culturización de la especie humana. De esta manera, la educación física ha formado parte de las culturas en diferentes períodos donde la relación con la formación del cuerpo es relativa a las necesidades y requerimientos vigentes, así como a las tradiciones culturales.



Lo anterior llevó a que surgieran diferentes modelos educativos en el área de educación física, los cuales han sido sumamente valiosos para la construcción de la disciplina y los aportes que desde allí se efectúan a las demás áreas del conocimiento, ya sea que inicialmente estas contribuciones transversales hubiesen pasado desapercibidas, pero que actualmente se reconocen cuando se revisa la historia de esta. Los principios y tendencias de la educación física se han construido sobre argumentos epistémicos centrados en la dominación y las tradiciones, teniendo como propósitos los enfoques militares, deportivistas, higiénicos, motrices y saludables (Camacho, 2003) que han sido fuente documental de base para lo que hoy trasciende en los discursos contemporáneos que ven distintas interpretaciones del cuerpo.

Las bases epistemológicas indican que, la educación del cuerpo en la antigüedad precisaba prácticas orientadas al entrenamiento riguroso, el cual tenía como propósito la preparación física y moral con fines conquistadores e invasores, teniendo como referencia el imperio Persa que, se convirtió a partir del siglo VI en potencia militar enfocando los procesos culturales desde la infancia al adiestramiento del cuerpo con fines militares; posteriormente los griegos en una avanzada para tomar el poder derrotaron a los persas alcanzando la proeza de vencer una de las mayores potencias militares de la época, basándose en un ideal de formación que presentaba razones filosóficas propias de la *paideia*, donde el fin formativo estaba centrado en la incorporación de valores cívicos y saberes técnicos inherentes al ideal social visualizado, así como la nueva imagen de hombre que incluía el valor de la guerra y la nobleza del espíritu, buscando la perfección (Arete) con el objetivo de ser los mejores para mantenerse superiores ante los demás. También en el periodo romano, según Rosa (1992) después del periodo griego “Roma, al igual que Esparta, utilizó las actividades físicas con fines militaristas. Su objetivo

principal era producir buenos soldados, formar mejores legiones y conquistar grandes territorios” (p.20).

De esta manera, surge la educación física como preparativo para la vida futura con miras a fortalecer el cuerpo desde la dimensión biológica, denotando por medio del poder un estatus ideal que se veía representado en la búsqueda de ser siempre superior a los demás, haciendo esta formación parte de la cultura con fines competitivos, los cuales se trasladaron a prácticas deportivas que surgían para la época y que representaban las cualidades físico-atléticas de los miembros de una cultura; las prácticas competitivas surgieron con actividades y ejercicios físicos como: carreras, lanzamientos, levantamiento de rocas, nado, lucha, salto, entre otras que, caracterizaron civilizaciones como las de China, Japón, India y Mesopotamia, y que dieron paso a los juegos panhelénicos para los cuales los jóvenes debían seguir los cursos de educación física y entrenamiento severo, y al mismo tiempo recibir lecciones filosóficas para lograr el ideal de formación.

La importancia que se otorgaba al desarrollo del cuerpo desde la dimensión biológica y estética, empezó a trascender hacia otras miradas que partían del desarrollo espiritual y la diferenciación respecto de otras especies animales, promoviendo perspectivas del cuerpo con una intención evolutiva y una nueva filosofía que pensaba el cuerpo en torno a los cuidados, haciendo de la formación física una parte importante en la educación del hombre, incluyendo en los programas instituidos de la época actividades de destreza, habilidad, velocidad y con pelota que eran practicadas por los aprendices como uno de los elementos de la educación. Es así como en el renacimiento se evidencian cambios significativos y positivos frente al ejercicio físico, pero manteniendo la dicotomía presente frente al valor de lo corporal aunado al espíritu, asunto que se torna interesante como proceso sociohistórico en el que se reconocen las distintas épocas de



evolución como fuentes de oportunidad para la construcción de lo que en la contemporaneidad es la formación del cuerpo.

En este sentido, la educación física ha sido mirada históricamente desde una concepción dualista platónico-cartesiana separando el cuerpo y el alma, visión en la que se observaban ambas substancias como una existencia independiente (Ospina, 2007), instaurando teorías acerca del cuerpo que se ajustan a una postura instrumentalizada en la que se adoptaron técnicas militares que preparaban al hombre desde la perspectiva biológica, en la que el ideal de formación es el desarrollo físico y orgánico, así como el fortalecimiento de las habilidades físicas centradas en la preparación para el combate y la competencia, de ahí que, se crearan los juegos, los cuales fueron tomando forma de deportes a través de los que se educaba desde edades tempranas potenciando dos cualidades, la destreza militar y la absoluta obediencia.

Continuando con esta breve descripción histórica de lo que son los principios fundantes de la educación física, se observa que en el siglo XX se gestan intentos para dirimir acerca de una educación del cuerpo que trascienda los patrones dualistas patentados a lo largo de la historia, surgiendo así, una serie de movimientos que buscaron distanciarse de los reduccionismos que relacionan un cuerpo cósmico y objetivizado; dentro del área de educación física se pueden referenciar teorías reconocidas como la psicomotricidad de Le Boulch (1991), la motricidad humana de Sergio (2006), el deporte educativo de Caggigal (1975) y la praxeología motriz de Parlebas (2001), movimientos que se caracterizaron por ser innovadores para la época y compartían como rasgo común la educación del movimiento y para el movimiento, además, intentar desde las bases epistemológicas abogar por una nueva didáctica en la que se dinamizara el cuerpo en la educación física otorgándole sentido al mismo.



Si bien es cierto que, la apuesta de estos movimientos surgió por la notable necesidad de seguir ubicando la educación física como una disciplina indispensable en el currículo y orientarla desde nuevas posibilidades que trasciendan las bases dualistas y se acerquen a miradas que desarrollen las distintas posibilidades del ser desde todas las dimensiones corpóreas, todavía existen concepciones ambiguas que limitan la proyección del cuerpo holístico, coartando de alguna manera la apertura de los nuevos discursos que se establecen en torno a la dimensión social y cultural que trae consigo la incursión del cuerpo como una categoría que permite trascender y construir nuevos conceptos dialécticos, tomando como base un cuerpo libre, expresivo y creador que posee como componente fundamental en la formación social la unidad societal (Pereira, 2010) educativa.

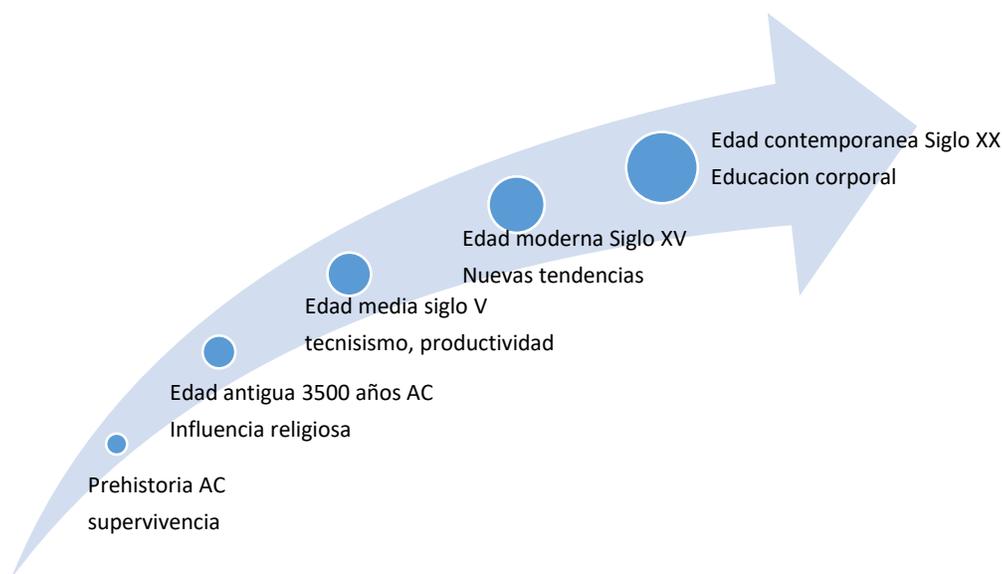
Las premisas expuestas se tornan quizás en la actualidad como una utopía, ya que, en la educación se observa como desde las estructuras curriculares se establece un currículo que le otorga la responsabilidad del cuidado del cuerpo al área de educación física, un cuidado que desde la disciplina se despliega a través de contenidos que privilegian la formación gimnástica, militarista y deportiva, evidenciándose que los principios y tendencias aún tienen rasgos de las bases epistémicas originarias de la disciplina donde el cuerpo se caracteriza por el desarrollo biológico, estético y productivo, desatendiendo así el llamado que hace el mismo cuerpo que habita el mundo de la vida en relación a reconocerse desde todas las dimensiones que le posibilitan la interacción. Lo anterior se puede constatar a partir de la revisión *macro curricular*, la cual tiene implicaciones en los procesos *meso curriculares*, y se extiende hasta las reflexiones que coinciden con las prácticas pedagógicas y didácticas *micro curriculares* (Vallejo, 2019); toda vez que, los lineamientos curriculares diseñados por el equipo de expertos en educación del Ministerio de Educación Nacional, dejan ver características que se ajustan fuertemente a las

teorías platónico – cartesianas, siendo este asunto, como se explicó en líneas anteriores, una de las limitantes en el reconocimiento de discursos como el de la educación corporal.

Cabe anotar que, la educación física en la historia ha sido construida a partir de los pensamiento lógicos propios de la científicidad que buscan potenciar las estructuras estéticas y productivas del cuerpo, además, encontrando una leve trascendencia en las relaciones entre la substancia pensante y la substancia material, planteada de otro modo, como una relación dualista entre el alma y el cuerpo que aún habita en los escenarios educativos y que alcanza en la actualidad el estatus de posturas iniciales fragmentarias, cósicas y biologicistas en la educación del cuerpo, lo cual interfiere en la observancia de entramados donde se perciba un cuerpo filosófico comprensivo e interpretativo que se torne con mayor representación desde el paradigma de la fenomenología hermenéutica.

Figura 1

La educación física en el tiempo





Nota. La imagen muestra los postulados de la educación del cuerpo en la historia de la educación física. Fuente: elaboración propia (2022).

3.2.2 Educación física en Colombia

A través de la historia, la educación física en Colombia se ha visto influenciada por las misiones occidentales con la intención de educar el cuerpo desde la perspectiva biológica, aportando por primera vez en la estructura curricular desde un punto de vista higiénico corporal, donde un día de la semana era dedicado a la educación de cuerpo con intención de higienización, prácticas gimnásticas y de actividad física, adquiriendo gran importancia en el ámbito académico y social con la firme convicción de que la salud es el más precioso capital humano y nada contribuye a la conservación de la higiene y la práctica del ejercicio físico (Chinchilla, 1999). Es así como se da paso a la institucionalización de la disciplina en el currículo, obteniendo avances significativos para la época, los cuales siguen haciendo presencia en las prácticas educativas contemporáneas.

De esta manera en la educación física colombiana se aprecian rasgos característicos que están centrados en las motivaciones políticas, los personajes y las tendencias conceptuales iniciales que fueron permeadas por eventos como la asesoría de la Misión chilena, influencia que tiene asidero en la escuela gimnástica sueca y el dominio español, punto de partida para lo que hoy está establecido en el currículo institucional en el área de educación física. Se observa en los trazos epistemológicos descritos en los textos de quienes han recreado la historia de la educación física en Colombia que, se han adoptado conceptos, tendencias y modelos pedagógicos sobre la base de los fundamentos fisiológicos y anatómicos para la educación del cuerpo, trascendiendo a enfoques deportivistas que influyen directamente en las concepciones de los profesores y estudiantes acerca de los objetivos de la educación del cuerpo, cuestión que repercute en los



modelos de enseñanza actuales, limitándose a los acontecimientos deportivos, y en especial, a narrar las hazañas de los campeones, las primeras organizaciones deportivas, los grandes eventos, y el inicio de las principales modalidades de deportes como el fútbol, el ciclismo, el atletismo y el baloncesto (Chinchilla, 1999), siendo esta la forma en la que se incorporaron las distintas temáticas de la educación física en el sistema escolar colombiano.

Tales cuestiones se mencionan en el trabajo realizado por Murcia y Jaramillo (2005) desde los imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física, donde se expone que una de las principales dificultades en la clase de educación física en Colombia se dio porque los maestros habían convertido la cátedra en un dejar hacer de los estudiantes, lo cual generaba muchas problemáticas, además, existieron marcadas influencias negativas de las corrientes deportivistas y de ejercicio físico, llevando a los estudiantes a experimentar frustraciones y exclusiones cayendo a un más en un marcado reduccionismo.

Entre tanto, la educación física en Colombia a principios del siglo XX se convierte en obligatoria y de gran relevancia para la infancia y la adolescencia como principio influenciador en la vida adulta, pues para la época la formación del cuerpo preparaba la inteligencia y la voluntad desde el cuádruple objeto: belleza, salud, economía de la fuerza y moralidad, haciendo presencia la dicotomía platónico – cartesiana donde el cuerpo es trabajado pedagógicamente con miras hacia una formación estética, biológica, condicional y militarista, desligando la noción de cuerpo holístico y las características heterogéneas de los estudiantes, desvirtuando el cuerpo simbólico que expresa y es productor de sentido (Gallo, 2009) haciendo alusión a Merleau-Ponty (1975) cuando expresa “por estar en el mundo, nosotros estamos condenados al sentido” (p. 19).

En este sentido, las bases de la educación científica se han derivado y consolidado a partir de diversas posiciones de reconocimiento teórico – práctico que generalmente se han adoptado



de la cultura occidental, siendo estas la base de desarrollo de los procesos de contextualización autóctonos para interpretar de manera adecuada las teorías fundantes de la educación y proponer posturas crítico reflexivas que se ajusten a los escenarios locales y posibiliten la ruptura de paradigmas. A tal cuestión no ha estado exenta la educación física que, influida históricamente por el dualismo platónico – cartesiano, los enfoques gimnásticos, el entrenamiento deportivo, y las consignas propias de la salud y rendimiento físico, llevaron a un estancamiento e inmovilidad en los contextos locales, y, a pesar que se originaron algunas propuestas de cambio que poco a poco fueron calando en el entorno académico, no se lograron superar las aporías manifiestas entorno a la observancia de un cuerpo estigmatizado y métrico símbolo del neoliberalismo económico que permeó las dinámicas mundiales del siglo XX (Gamboa, 2010).

Ha de recordarse que, los procesos que se han vivenciado en la educación física en Colombia se adscriben a distintos paradigmas según las características de las etapas evolutivas, ya sean concepciones de salud, recreativas, lúdicas, deportivas, de aventura y riesgo, estéticas o corpóreas, y en todos ellos, se han efectuado intentos por descubrir nuevas alternativas pedagógicas como las mencionadas en líneas anteriores propuestas por Parlebas, Cagigal, Le Boulch y Sergio, las cuales como menciona Gallo et al, (2011) suponen unos alcancen que se encuentran limitados aún por el privilegio de las dimensiones motrices y cognitivas en una articulación de ambas en la búsqueda de un movimiento consciente.

Ubicados en esta trama de sucesos que posibilitan reconocer la educación física en el siglo XXI, actualmente, emerge una alternativa para la educación muy vinculada a la noción de educación corporal que, también está sometida a cuestionamientos, en tanto, la novedad discursiva y la necesidad de confirmarse en las prácticas pedagógicas, pero que cuenta con elementos epistemológicos que encajan adecuadamente en las dinámicas de los sistemas



complejos en los que interactúa el ser humano (Pereira, 2010), además, se presentan a través de esta alternativa pedagógica (Gallo et al, 2011) algunos elementos que, observables desde el área de educación física, han sido importantes en el asunto de la configuración de una educación emergente que muda progresivamente de un paradigma centrado en cuerpos respondientes a otros que acogen con mayor agrado la subjetividad humana.

En la última década, se ha tomado con mayor rigor el trabajo de investigación histórica de la educación corporal (Gallo, 2012) (Gómez y Molina, 2012) (García, 2012) (Montávez, 2012), cuyos planteamientos se aprecian en construcciones teóricas producto de la observación y práctica a través de un tratamiento metodológico y conceptual que busca dar cuenta de la diversidad de temas de interés actuales como los referidos al cuerpo, la subjetividad, las relaciones políticas y culturales, la vida cotidiana, el escenario educativo, el juego y las relaciones pedagógicas y sociales. Una de las características más notorias es el entrecruzamiento de diferentes prácticas que, si bien tienen su propia especificidad, son la base sobre la cual la educación física elabora su acción educativa y cultural, como es el caso del deporte, el juego, el cuerpo y la recreación que en los inicios constituían un todo en la formación (Chinchilla, 1999). Finalmente, y como postulado fuerte, es posible concluir que actualmente en Colombia se da un movimiento relacionado con la educación corporal como una nueva alternativa educativa que resignifica el cuerpo en la educación, privilegiando el cuerpo como escenario de transformación y creación.

3.2.3 Educación física en el contexto rural

A nivel general, se puede decir que la educación rural y cada uno de los procesos formativos se encuentran a merced de currículos preestablecidos de una manera genérica, pero que en gran mayoría poco atienden la diversidad con la que cuentan los escenarios rurales, es



decir, todavía en los contextos rurales la educación gira en torno a replicar contenidos y seguir estrictamente el plan cartográfico que se exige desde las instancias gubernamentales y que se refleja en los diferentes proyectos educativos institucionales, los cuales son construidos muchas veces sin pensar en las verdaderas necesidades de los estudiantes. Complementando la idea anterior, Barba (2004) expone que la mayor dificultad de la educación física rural, es replicar currículos que poco atienden el contexto y que están elaborados desde planteamientos deportivistas.

Para el caso de Caldas, aunque desde el modelo Escuela Nueva se anudan esfuerzos por intentar atender el contexto y las diferentes necesidades de los estudiantes, aún se queda corto en materias como la educación física, en donde existe por ejemplo un material de trabajo, pero poco actualizado y descontextualizado de las nuevas tendencias de la educación física contemporánea.

Por la razón anterior existe la notable necesidad de transformar las prácticas actuales de la educación física en el medio rural, y esto es posible lograrlo tomando como punto de partida la percepción de los estudiantes en cuanto a los procesos formativos que afrontan a diario, es así, como para Ruiz (2008) el medio rural resulta ser una opción para la implementación de diversidad de prácticas donde en el entorno y el contexto de cada institución educativa cumple con la posibilidad de poder transformar las prácticas pedagógicas tradicionales de la clase para dar apertura a la vinculación de variadas estrategias. Siendo esto una labor necesaria, si se quiere buscar la incursión de nuevos conceptos donde por medio de la educación física se contemple la necesidad de vincular prácticas que atiendan a la educación corporal, donde la principal estrategia de formación sea el propio cuerpo.

Se reconoce que, los entornos rurales se caracterizan porque las comunidades en el quehacer diario incurren en actividades cotidianas en las cuales se pone a disposición de las



tareas el cuerpo desde la expresión físico atlética de este, evidenciándose en las labores propias del campo, las cuales requieren de unas cualidades especiales que vienen históricamente heredadas de la cultura; si bien lo anunciado es una fortaleza en cuanto a la parte funcional, cabe decir que, en muchos contextos rurales han sido muy pocos los espacios formativos en los cuales, por ejemplo, se haya podido dar una educación física de base, teniendo en cuenta que en la educación preescolar y básica primaria no se cuenta con un docente de educación física, y en la educación básica secundaria se le asigna la orientación del área a docentes que carecen de una formación disciplinar específica, además, los recursos estructurales y materiales son escasos.

Lo anterior se plantea como una descripción general de las emergencias de la educación física en el área rural, y, por consiguiente, muestra las realidades con las que se diseña el currículo en las zonas del campo, además, la base sobre la que se empiezan los procesos de formación en el área de educación física cuando llega un docente con formación específica en el área para la educación básica secundaria y media. Así, el panorama se torna algo desalentador, ya que muchos de los estudiantes presentan serias falencias en el proceso de formación en el área de educación física, no solo en la base donde aún por normas gubernamentales en educación existe un solo docente que orienta todas las asignaturas en aulas multigrado, sino porque los docentes del área que se suman a los equipos interdisciplinarios en las instituciones educativas, desconocen el discurso de la educación corporal y efectúan reflexiones pedagógicas que se encuentran vinculadas a los paradigmas tradicionales.

En este orden de ideas, se puede decir que, la educación física y quizás la educación a nivel general en el área rural se encuentra desatendida en ciertos aspectos por quienes disponen de las estrategias y los recursos en el sistema educativo colombiano, toda vez que, existen brechas amplias en relación con la educación urbana y la educación en las instituciones



educativas privadas (Jiménez et al, 2022), lo cual permite hacer un llamado a la reflexión en torno del tema; de igual manera, es significativo que en la educación se requieran replanteamientos que lleven a ver la participación de las comunidades desde nuevas perspectivas que estén orientadas a la formación de un ser humano en el que se privilegie la cultura objetiva y subjetiva del ser donde intervengan la voluntad y el intelecto de manera holística (Morresi, 2007).

Estas emergencias en la educación física, pueden ser observadas desde distintos tópicos, entre ellos los que más se destacan son: ver las marcadas dificultades para desarrollar prácticas pedagógicas desde el área que ayuden en la formación del ser humano y que atiendan las necesidades sociales en los contextos locales, regionales, nacionales y globales; en segunda instancia, podría decirse que se encuentra el escenario expedito para transformar estos procesos de formación que se implementan desde el área mencionada, buscando aportar a través del llamado recurrente en la configuración de una educación física que aporte a la educación y que se piense desde una concepción contemporánea que implique la relación recíproca entre corrientes de pensamiento, asuntos asociados a la complejidad del ser, apuesta por la interdisciplinariedad y se asuman los sistemas desde la holística (Jiménez et al, 2022).

Al respecto, dicen Chaparro y Santos (2018) que, existe una notable necesidad de resignificar los procesos de la educación física en el contexto rural, para ello se requiere un esfuerzo por la formación de maestros, además, que estos entiendan las singularidades y potencialidades que puede ofrecer el medio donde la relación sea poder vincular el cuerpo desde las innumerables posibilidades que se generan a partir del reconocimiento, asunto que debe estar aunado a otros aspectos de infraestructura e inversión que se tornan trascendentales para la ruptura paulatina de paradigmas y la superación de limitantes.



Se han explicitado a nivel general algunas de las realidades de la educación rural en Colombia y las emergencias de la educación física en el área rural, reconociendo que, así como existen obstáculos, también hay inmensas posibilidades que nacen en el discurso de la educación corporal, para lo cual se hace necesario pensar en algunos componentes esenciales que movilicen hacia la transformación como: la cualificación docente, la inversión en infraestructura y material, la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación por medio de acceso a dispositivos y conectividad de buena calidad (Jiménez et al, 2022), además, otros recursos que tienen que ver con la construcción colectiva del currículo escolar, así como la reconfiguración de otras unidades societales (Rincón, 2006) como la familia, es decir, que se potencie en el escolar específicamente y en las familias vinculadas a las instituciones educativas, aspectos de la formación que se tornan en la contemporaneidad relevantes como: el reconocimiento de las emociones, el despliegue del carácter sensible, la acción singular responsable que atienda a los propósitos colectivos Bisquerra (2007), así como el reconocimiento de la cultura y la huella histórica autóctona por medio de lo que se ha llamado educación corporal (Gallo et al, 2011).

3.3 Educación corporal

“La educación corporal es un movimiento creativo que quiere ser más de lo que es y que no se agota con lo que “hoy” podemos decir de ella”

(García y Correa. 2011)

3.3.1 Corporeidad, corporalidad y educación corporal

Pensar en la posibilidad del cuerpo como categoría fundamental dentro del trabajo de educación física, supone una tarea que, aunque es compleja, constituye un reto interesante en cuanto es una manera de concebir el cuerpo desde la corporalidad y la corporeidad, que conduce



a ir paulatinamente transformando el sentido de lo pedagógico desde la educación corporal, que da cabida a la vivencia sensible de la experimentación de la práctica, le preocupa el cuerpo como dimensión simbólica y cargada de sentido, esto sería una reivindicación de los espacios de la clase de educación física. De lo anterior es posible afirmar que el cuerpo es fuente de múltiples sistemas simbólicos cuyo desarrollo inconsciente, la mayoría de las veces, excede los parámetros de lo fisiológico y transita al aprendizaje no solo biológico sino social y cultural, planteamiento que lo ubica necesariamente como una alternativa en la educación y otros escenarios en los que interactúa el ser, otorgando un nuevo sentido de lo corpóreo; al respecto dicen Taborda y Fernández (2010) que, “Esto significa admitir la corporalidad como una posibilidad potencial de formación humana” (p.30), asunto que para la educación se convierte en una posibilidad novedosa y pertinente según las características de las realidades actuales.

Dadas estas circunstancias, plantea Bauman (2005) que, el ideal anterior ubica los saberes del cuerpo como aquellas variadas maneras de vivenciar la corporalidad, ubicando el cuerpo como un extenso espacio para la emoción, el placer y el deseo, para lo inefablemente creativo y participativo desde una lógica que conlleva a nuevas dialécticas de trabajo en las que la concepción del cuerpo esté situada en la holisticidad del ser. De ahí que, Gallo et al, (2011) desvelen acerca del cuerpo que,

Hablar de lo corporal no implica ninguna desvalorización de la mente o de la conciencia o del pensamiento. Hablar del cuerpo es hablar en primera persona, soy un cuerpo que puede decir yo. El ser humano “aparece” en el mundo por su condición corporal, aunque paradójicamente nos han enseñado que lo más hondo es, justamente, lo que no se ve: el alma, la mente, el espíritu, y que el cuerpo es tan únicamente algo que nos soporta, pero es precisamente por el cuerpo como tenemos presencia en el mundo, somos nuestro



cuerpo, el cuerpo es el lugar de la existencia, sin cuerpo no existiríamos, es gracias al cuerpo como podemos tener experiencias y, al mismo tiempo, es nuestro cuerpo el que piensa y el que siente. (p.49).

Se observa entonces, como la educación corporal puede resignificar las clases de educación física, permitiendo que el estudiante se posicione desde el reconocimiento de sí ejerciendo roles protagónicos que permitan la disposición hacia actitudes y comportamientos que potencien el desarrollo integral singular y colectivo (Pacheco, 2002), desde un cuerpo que se da al mundo de manera consiente, espontánea y libre, es aquí donde se logra dar ruptura a aquellos modelos de formación que, desde la óptica de enfoques tradicionales, instrumentalizan y tecnifican el cuerpo, dejando de lado otras formas de expresión que posibilitan vivir la corporeidad como “el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir” (Gallo, 2018, p. 75).

Cabe anotar que, desde esta perspectiva el cuerpo es una construcción social y cultural representada en la corporalidad, a través de la cual se permite la humanización del ser, empleando la educación corporal como alternativa educativa desde la cual se pueden moldear las manifestaciones sensibles del educando en una noble intención de asistir al ser humano desde la escuela en la búsqueda de la emancipación. En torno a estas intenciones, Hurtado (2008) manifiesta que, es en esta vía donde la corporalidad cobra vida como un concepto que fundamenta la educación física y los contenidos concertados para el área, siendo estas bases formativas la posibilidad de darse al mundo a partir de la transformación de las acciones cotidianas por medio de la interacción con el medio y lo que se dispone en él.

Se amplía lo dicho partiendo del principio de que, la escuela debe ir más allá de los contenidos formales para poner en perspectiva una formación que se pueda calificar como tal. Tratamos, en otras palabras, de la *experiencia*,



que es formativa por excelencia, en la medida en que toda la posibilidad de conocimiento del mundo se da a partir de nuestras percepciones corporales (Taborda y Fernández, 2010, p. 228).

Esto sin duda exhorta a observar la escuela como un escenario que debe dar apertura a la perspectiva teórico – práctica de la educación corporal, avizorándose desde allí, la posibilidad para que el estudiante sea un constructor activo en el universo local y global, disponiendo de las contingencias corpóreas como base fundamental en el aprendizaje, configurando así las realidades sociales en las que se encuentra inmiscuido.

Se dice entonces que, el cuerpo se constituye en aquello que sensibiliza la existencia humana, poniendo tanto la corporalidad como la corporeidad en un punto de vital importancia a la hora de establecer los criterios para la formación del ser en la escuela, lo cual se ha potenciado como la perspectiva de la educación corporal. Esto quiere decir que, la educación corporal es una alternativa educativa que robustece la reflexión pedagógica en la educación desde las distintas áreas del conocimiento, relacionándose la educación física como la asignatura que para el caso investigativo es considerada como el área de oportunidad.

3.3.2 Educación corporal/educación física

La educación física puede ser considerada como una disciplina privilegiada para los procesos de formación integral de los escolares en la medida en que tiene gran acogida en la población estudiantil como área trascendental en las disposiciones curriculares y los procesos formativos que se desarrollan en los distintos niveles de la educación; la importancia de la asignatura viene siendo ampliamente reconocida por la comunidad educativa, aunque cabe resaltar como recurrentemente se ha podido anotar que, la historia permite críticas en relación a los planteamientos ortodoxos y reduccionistas observables en los hallazgos teórico - prácticos,



los cuales han dado apertura a la búsqueda de elementos de transformación que dinamicen de manera distinta las prácticas pedagógicas, de ahí que, otras miradas de la educación del cuerpo como la educación corporal encuentren el escenario expedito para efectuar aportes que sean trascendentales en una nueva tendencia de la educación, sobre la cual se tejan procesos formativos que reconozcan la interdisciplinariedad a partir del conocimiento profundo de la disciplina, la articulación de otras disciplinas conexas y la observancia de un ser humano complejo y expuesto a la interconexión sistémica.

Aunque cabe resaltar que, la estructura curricular que se ha establecido desde esta área de formación poco se ha reconfigurado, toda vez que, los contenidos relacionados obedecen a la concepción de un cuerpo adiestrado, moldeado y preparado para la repetición de ejercicios en donde prima el volumen del trabajo en las diferentes sesiones, descuidando asuntos importantes en la formación humana que deberían atender al aprendizaje perdurable puesto a disposición de los requerimientos sociales. El concepto de aprendizaje que se observa históricamente en la educación física se diseña con base en modelos pedagógicos que priorizan la repetición y la automatización de las acciones, entregando prevalencia a tendencias deportivistas, productivas e higienistas, aspectos característicos de la educación que visualizan un cuerpo cosificado y objetivista, desarrollando las capacidades del ser en tanto actitudes y comportamientos centrados en los procesos que favorecen el estímulo-respuesta, el ensayo-error, el modelo-imitación y el refuerzo-castigo, los cuales desde una perspectiva crítico – reflexiva han llevado a la aparición de fenómenos socioeducativos como la apatía del escolar a la formación educativa, la deserción y la repitencia (Vallejo, 2019), coartando otras posibilidades que reclaman los niños, niñas y adolescentes según las características de los entornos contemporáneos.



Lo que se propone entonces para salir del tal reduccionismo, está centrado en visualizar en la educación desde el giro hermenéutico (Ricoeur, 2002) las nuevas propuestas de la educación corporal, lo cual implica que el hombre sea reconocido desde una concepción totalitaria en la que no se admitan fragmentaciones y relevancias hacia alguna de las dimensiones del ser, pues la noción de lo corporal toma en cuenta las emergencias y la participación de la subjetividad, razones que no eran tenidas en cuenta dentro del modelo tradicional deportivista, funcional, mecánico y repetitivo. Tal giro consiste en la vinculación de lo corporal a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación física, apuntando a nuevas posturas donde la educación corporal en la escuela desde la perspectiva de los estudiantes sea un espacio de exploración y reflexión donde exista conciencia de lo que puede el cuerpo (Gómez, 2020).

En relación con estos propósitos de formación, Pórtela (2007) concibe en la educación corporal un cuerpo que se instala desde la construcción social, al cual le acontecen huellas históricas, culturales y simbólicas, las cuales tienen en cuenta al ser desde los intereses *intrateóricos* y *extrateóricos*, Habermas (como se citó en Ochoa, 2008), perspectiva que puede tener asidero desde los postulados que otorgan relevancia a la educación del cuerpo, y que pueden dinamizarse a partir de distintas concepciones teóricas desde el principio interdisciplinar anunciado (Espinoza, 2018).

En este orden de ideas, desde el área de educación física se reclama la aparición de una relación recíproca entre educación física y educación corporal, donde no se abandone abruptamente el paradigma tradicional, pero se tomen de este los recursos más significativos, y así, trascender hacia otras miradas que potencien las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el área de educación física. Dentro de este marco de ideas ha de considerarse que la dimensión del cuerpo en la educación física tradicional se reduce, en ella, la categoría cuerpo se torna como



una conjunción de lo psíquico, lo cognitivo, lo afectivo y lo social, dimensiones vitales que orientan el cultivo de la formación y la promoción del desarrollo humano. Así, la categoría cuerpo siempre ha de estar inmersa como asunto central de la educación física, y se da “en el cuerpo y por el cuerpo. Superando la ejercitación física del cuerpo en busca del rendimiento, busca su vinculación con todas las facultades humanas, emociones, sentimientos y conocimientos, así como con todo lo proveniente del mundo” (Lora, 2011, p.5).

Lo planteado, desde el escenario histórico de la educación física, permite hacer una crítica a los límites y sesgos que ha generado en la actualidad el paradigma tradicional adoptado por quienes proponen estrategias en el área de educación física, pues si se observan las realidades educativas, se podría decir que, para el estudiante no está siendo suficiente el mero trabajo físico asociado con la promoción de las capacidades condicionales, se hace necesario ejemplificar situaciones reales de la vida cotidiana para que él se familiarice con el trabajo y lo aplique correctamente en el diario vivir; esto implica hacer visible el cuerpo y no reducirlo a la sola ejecución de elementos corporales, es más bien darle sentido a través de las vivencias y la experimentación, cuestión que emerge cuando se efectúa una aproximación al estudio de la educación corporal, la cual se ajusta a las realidades fenoménicas y situaciones problema que viven los estudiantes dentro y fuera de la escuela. Frente a estos cuestionamientos, García y Correa (2011) aducen que,

La crítica al sentido y al valor que se le ha otorgado al cuerpo en la educación, mediada por la estimación de las fuerzas que han coexistido en la configuración del cuerpo. Pasa por hacer ver la necesidad de saber que el cuerpo está impregnado de historia y es desde el presente como podemos ver el juego de las fuerzas que lo constituyen. (p.65).



Aspecto que indica que, los maestros de las instituciones educativas deben ocuparse del reconocimiento del cuerpo y las posibilidades que este otorga en el ámbito educativo escolar, así mismo, deben saber cuestiones asociadas, entre otras, al cuidado, la autoestima y la autorregulación, vistas desde lo que el cuerpo puede para socializarlas con los estudiantes y la comunidad educativa. En torno a esto, dice Cassirer (1998) que, el cuerpo es el medio que permite tener sentido, posibilitando aprendizajes disimiles desde las diferentes dimensiones corpóreas en lo que denomina el autor como el *horizonte existencial*, permitiendo dinamizar las prácticas pedagógicas con un sentido reflexivo en el que se incluyan las nuevas posturas.

3.3.3 Prácticas pedagógicas y educación corporal

En la contemporaneidad el proceso de enseñanza de la clase de educación física enfrenta nuevos retos por parte de quien ejerce esta labor, evidenciando en los estudiantes una necesidad de crear alternativas diferentes a las históricamente evidenciadas en las pedagogías tradicionales del campo disciplinar que, enfocaban los procedimientos hacia la formación de un cuerpo objetivizado para la consecución de logros eminentemente motrices, la transmisión de conocimientos exactos, la formación de un hombre de acuerdo al modelo y un cuerpo copiado hacia la productividad, desconociendo la holisticidad desde donde se ofrece una visión más amplia durante el proceso de enseñanza en la cual se involucra el sentir, el pensar y la experiencia cotidiana como eje transformador en el aprendizaje. Acorde a lo anterior, Portela (2007), asume que en la educación

Los procesos formativos como abstracción y síntesis de todas esas complejas relaciones por parte de quienes interactúan en contextos formales y no formales, en ese entramado de relaciones entre entornos naturales y culturales, a fin de fundamentar condiciones para la formación integral dentro de los distintos campos disciplinares en la educación. (p.17)



Es así, como las prácticas pedagógicas en la educación física contemporánea deben estar ajustadas a las nuevas realidades, reconociendo que esta área ha sufrido transformaciones que involucran holísticamente al educando, donde la alteridad, la subjetividad, la interacción y el contexto, se tornan imprescindibles en el ejercicio pedagógico; así mismo, se requiere involucrar la cultura, los valores, la familia, los deseos y las preferencias en el proceso de formación escolar, generando una alternativa frente a nuevos aprendizajes que atiendan los intereses de los estudiantes y les aperture hacia el conocimiento a partir de una postura que permita el reconocimiento de la corporalidad como instancia crucial en la emancipación del ser.

De esta manera, a través del componente educativo que se desarrolla por medio de la educación física vinculando la perspectiva de educación corporal, se proponen alternativas de formación diferentes a las tradicionales, donde se amalgaman elementos relevantes de las pedagogías tradicionales y se anclan aspectos importantes de la educación corporal, siendo esta la premisa de adaptación a las realidades sociales hacia la búsqueda de transformaciones innovadoras y pertinentes, toda vez que, tampoco se pretende deslegitimar la historicidad educativa en un rechazo polarizado hacia las construcciones sociohistóricas en la educación, por el contrario, se buscan relacionar estrategias que se ajusten a las realidades sociales y los fenómenos modernos para atenderlos con rigor metódico. Por lo tanto, como elemento fundante en el quehacer educativo, la corporalidad debe estar presente como categoría pedagógica para la educación escolar frente a la necesidad de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, refiriendo la existencia coherente en las reflexiones pedagógicas acerca de una formación en la que se reconozca la perspectiva holística del ser en el mundo de la vida. (Taborda, 2011)



La alternativa educativa que se observa en la educación corporal, propone crecer en lo humano y replantear los problemas morales y políticos del hombre a través de la práctica reflexiva y estética; así, “La formación debe potenciar la apropiación de emociones siempre profundas, es el tiempo de lo imprescindible, de los gestos sutiles, de la acción sin obedecer ningún rol o libreto previamente establecido.” (Pórtela, 2007, p.19), estas líneas permiten pensar en la posibilidad de poder configurar la educación corporal como una nueva y versátil estrategia de formación escolar donde haya un reconocimiento potente en relación a lo que puede el cuerpo, siendo una manifestación propia de la existencia, donde la actitud y el comportamiento hacia las situaciones que se presenten en la vida del hombre puedan ser consideradas como una valiosa herramienta pedagógica que posibilite el desarrollo integral del estudiante hacia una adecuada interconexión sistémica.

Al respecto, posiciona y visualiza Galak (2015) a la corporeidad como la posibilidad de estar de manera activa en el mundo, comprendiendo las significaciones, resignificando los saberes inmersos en la cotidianidad, lo cual permitirá encontrar en las prácticas pedagógicas el sentido que se requiere configurar; según Gallo (2012), las prácticas pedagógicas utilizadas tradicionalmente en la clase de educación física deben mudarse de la vieja escuela que prescribe prácticas instruccionales e institucionales y normalizadas, a otros medios cuya pretensión sea favorecer experiencias vivenciales desde la corporalidad bajo la figura del acontecimiento, que no pretende planificar lo sensible ni normativizar la experiencia. También Giles et al. (2017) expone que el ideal es, pues, pasar de la concepción orgánica de un cuerpo casi inerte al cuerpo de la acción simbólica, del lenguaje, de la creatividad asertiva. Es así, como la pedagogía debe ocuparse de la resignificación de las prácticas pedagógicas desde la educación corporal, donde “la corporeidad sea una expresión creadora por el cual el cuerpo deja de lado la sujeción a



regularidades orgánicas y se convierte, de algún modo, en novedades de sentido” (Gallo, 2018, p.73).

CAPITULO IV

“la corporeidad encarnada es más que la objetividad del cuerpo cosa o cosificado, es un cuerpo que toca y es tocado, que desea y es deseado, un cuerpo como corporeidad sintiente con gestos llenos de significados”

(Vanegas, 2001)

En el desarrollo de este capítulo se presentan los recursos del diseño metodológico utilizado en la investigación, se propone un estudio cualitativo adscrito a la fenomenología hermenéutica en el que se dinamizan instrumentos de recolección de la información como la entrevista semiestructurada, la observación participante y la bitácora de seguimiento. Estos instrumentos de recogida de datos, permitieron efectuar un análisis del discurso a partir de la asistencia del programa Atlas.ti 9.0 donde se configuró una unidad hermenéutica que posibilitó la organización de redes semánticas de sentido, además, constatar este análisis al amparo de las realidades socioeducativas partiendo de la observación y el registro de situaciones vivenciadas por la población objeto de estudio durante las sesiones de clase.

4. Metodología

4.1 Enfoque y tipo de investigación

En el marco de la investigación, se emplearon algunos referentes metodológicos que se aproximan a la ruta de investigación cuyas características se encuentran vinculadas con el método cualitativo de tipo fenomenológico hermenéutico; dice Ricoeur (2008) que, en las narrativas se desarrolla una noción de texto que permite reconocer tres aspectos fundamentales: la prioridad que tiene en el problema hermenéutico la comprensión por sobre los métodos explicativos, el nacimiento del problema hermenéutico que se halla en la dialéctica del



acontecimiento y de la significación, y el rol de la lectura y del lector en la interpretación del mundo del texto.

Cabe anotar que, si bien la fenomenología hermenéutica acude a una revisión de la experiencia de los sujetos fijando esa experiencia por medio de la escritura, existen diferentes maneras de recoger esta experiencia, una de ellas registrando lo que se observó en el campo, así, lo observado se puede constituir; se observa el texto en la medida que se describe y se escuchan las voces de los actores sociales en los relatos, hallando el sujeto cognoscente a partir del entramado metodológico el sentido que el sujeto conocido desarrolla en torno la realidad (Vasilachis, 2006).

Se utilizaron también diversos recursos para la selección de instrumentos, la preparación de los mismos y la puesta en escena en el trabajo de campo, para posteriormente efectuar los análisis correspondientes en la búsqueda permanente de criterios que lleven al rigor metodológico y a la credibilidad a través de la observancia del fenómeno deslindada de prejuicios, buscando develar el sentido tal cual se presentó en el contexto educativo (Pórtela et al, 2010).

Dentro de este marco, se debe considerar que en la educación existen muchos fenómenos que merecen ser estudiados para conocer específicamente las dinámicas que allí se generan, motivo por el cual desde los principios investigativos se abre la discusión en torno a cuáles son los sentidos que otorgan los estudiantes acerca del cuerpo en la clase de educación física, tema que ha sido de interés investigativo y que se ha convertido en una trama hermenéutica hacia el encuentro con las realidades socioeducativas, buscando por medio del informe investigativo otorgar elementos epistemológicos en relación con la educación corporal



en el escenario de la educación y la educación física, los cuales permitan repensar la educación desde otros enfoques.

Lo anterior implica, según Hernández et al. (2014), ver en la fenomenología no solo un tipo de estudio, sino una corriente de pensamiento que facilite la interpretación de los acontecimientos que se generan en la interacción social, ayudando a construir y comprender las realidades que emanan de los actores estudiados, es decir, ver en la fenomenología un método de estudio cualitativo que facilita la exploración, descripción y comprensión de las experiencias de los estudiantes en torno a las actividades sociales que viven y experimentan dentro del contexto educativo.

En este sentido, se emplearon algunos elementos de la investigación que posibilitaron recorrer instancias constitutivas del cuerpo del trabajo, para lo cual se pretendió utilizar diferentes instrumentos que fueron requeridos según las características del fenómeno en cuestión, dichos recursos fueron la entrevista semiestructurada a los estudiantes de educación media rural, la observación participante en las clases de educación física y el diligenciamiento de bitácoras de seguimiento a las experiencias vivenciadas en las clases precitadas.

4.2. Diseño metodológico

Se debe señalar que la fenomenología, según Hernández et al. (2014) es “una filosofía, un enfoque y un diseño de investigación” (p. 493) originario en el francés Edmund Husserl, y puede adquirir diversas variantes basadas en la intención de obtener las perspectivas de los participantes de la investigación. En este sentido, se plantea que la esencia de la fenomenología como diseño de investigación es la experiencia que muestra, relata y devela lo que suele estar oculto superficialmente, la fenomenología permite la hermenéutica de los acontecimientos, facilita la interpretación y genera la posibilidad de contar lo que se encuentra inmerso en la



complejidad del ser. A partir de estos argumentos, la investigación desde los primeros pasos exploratorios muestra que la experiencia social a estudiar se inclina por la fenomenología como estrategia de investigación acertada para comprender los sucesos sociales en el contexto educativo, pretendiendo entender las cuestiones excepcionales, rutinarias y propias de la cotidianidad que muestran los sentidos de los estudiantes acerca del cuerpo en el ejercicio pedagógico.

Cabe anotar que, para el presente trabajo encajó de manera natural la fenomenología hermenéutica para la construcción del diseño metodológico, toda vez que, según Hernández et al. (2014) a partir de esta estrategia metodológica se desarrollan unas actividades investigativas que llevan a la preparación, convalidación y puesta en escena de los instrumentos de recolección de información diseñados, propios de la investigación cualitativa. Desde las fases exploratorias del fenómeno se pretendió analizar la experiencia humana en un intento por interpretarla, entendiendo que el cuerpo en la educación toma un papel relevante y que trasciende la historicidad desligando la dicotomía que lo instrumentaliza, fenómeno que merece ser estudiado, el cual se puede comprender a partir del método y la reflexión desde diversos focos investigativos, identificando las categorías de estudio que movilizan al sujeto cognoscente por la epistemología de las ciencias y disciplinas cercanas al tema de investigación, así como la posibilidad de describir, interpretar y develar lo que acontece en esta dinámica socioeducativas.

4.3. Población y unidad de trabajo

La presente investigación, tuvo como propósito reconocer los sentidos que otorgan con relación al cuerpo en clase educación física los estudiantes matriculados en la educación media de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara; se estableció como grupo poblacional los estudiantes de grado décimo y undécimo inscritos en los cursos del nivel educativo en mención,



el cual está conformado por 13 mujeres y 15 hombres quienes habitan en el contexto rural de la vereda que lleva el mismo nombre de la Institución Educativa, y que relacionan situaciones de vida singular y comunitaria particulares.

Los participantes se han codificado según el criterio de confidencialidad de la información suministrada, otorgándole a cada actor social un código que lo distingue durante todo el proceso de análisis y presentación de la información el cual se destaca en la siguiente tabla:

Tabla 1

Actores sociales referenciados en la investigación

Código entrevista	Actor social
E 1	Estudiante 1
E 2	Estudiante 2
E 3	Estudiante 3
E 4	Estudiante 4
E 5	Estudiante 5
E 6	Estudiante 6
E 7	Estudiante 7
E 8	Estudiante 8

Nota. Descripción códigos asignados a los entrevistados para conservar el criterio de confidencialidad. Fuente: elaboración propia (2022).

En lo concerniente específicamente con la población, se precisa que esta investigación se llevó a cabo en el departamento de Caldas – Colombia en el municipio de Risaralda en la Institución Educativa rural de carácter público Quebra de Santa Bárbara, Institución que cuenta



con seis sedes distribuidas entre escuelas multigrado de educación en los niveles de transición y educación básica primaria, así como la sede central o principal que es la única que cuenta con población adscrita a la educación básica secundaria y media y es donde se efectuó el estudio investigativo. Se decidió trabajar con los estudiantes de educación media en relación a la interacción que tienen estos estudiantes con el docente del área de educación física y la intensidad horaria para la puesta en escena de los instrumentos de recolección de la información; quienes fueron escogidos por la trayectoria institucional posibilitando realizar un análisis reflexivo más profundo frente a la indagación acerca del rol del cuerpo en clase de educación física, además de la permanencia en gran mayoría en el contexto donde se llevó a cabo la investigación. La muestra de estudiantes que asumieron el proceso de entrevista se realizó de manera voluntaria evitando presiones respecto a los diálogos realizados y las clases observadas se asumieron con la totalidad de los estudiantes.

4.4. Fases de la investigación

Durante el desarrollo de las fases de la investigación educativa, se buscó permanentemente tener en cuenta cada objetivo específico planteado, atendiendo orientaciones derivadas de la fenomenología hermenéutica de Ricoeur (2008). En la investigación se consideran las siguientes fases:

4.4.1. Fase uno: configuración de la propuesta de investigación

En esta fase se relacionaron de forma empírica los aspectos más destacados que permitieron confirmar el problema de investigación; se llevó a cabo la estructuración, organización y búsqueda de antecedentes de la investigación atendiendo a las principales

categorías: educación corporal, currículo y educación física, además, las aproximaciones y distanciamientos en relación con los estudios que se desarrollan en torno a esta misma temática.

4.4.2. Fase dos: validación y configuración de los instrumentos de evaluación

Se efectuó el diseño de los instrumentos de recolección de información a partir del análisis de textos referidos a las narrativas de los actores sociales; instrumentos que fueron sometidos a un proceso de validación de expertos para ajustarlos según las recomendaciones de los profesionales en este tema. Posteriormente, se pasó a la recolección de información, donde se aplicaron entrevistas a ocho (8) estudiantes quienes participaron en la investigación de forma voluntaria, y así, continuar con el análisis de la discursiva como resultante de la entrevista semiestructurada. De igual manera, se procedió a la observación de algunas sesiones de clase (3) donde se describieron los aspectos vivenciales que mostraron en la interacción los estudiantes y el docente a través de las experiencias sugeridas en las mediaciones propuestas en los planes de clase durante la práctica pedagógica, los cuales quedaron plasmados en las bitácoras de seguimiento y que sirvieron para constatar las narrativas emanadas en los discursos de los estudiantes por medio de la entrevista semiestructurada.

4.4.3. Fase tres: recolección de la información

Validados los instrumentos por expertos en el análisis del discurso, se pasó a la recolección de información, inicialmente la puesta en escena de la entrevista semiestructurada, la cual fue socializada y aplicada a 8 estudiantes del grupo poblacional relacionado; posteriormente, se observaron las sesiones de clase y se diligenciaron las bitácoras de seguimiento en cada una de ellas, siendo el producto de ambos instrumentos el insumo para el análisis de la información y la posterior presentación de resultados.

4.4.4. Fase cuatro: Análisis del contenido

Según Ricoeur (2002), la etapa de análisis es el eslabón intermedio ente la interpretación de superficie y la interpretación profunda. Para esta fase se recurrió a un análisis primario de la información por medio de una técnica artesanal de revisión de recurrencias en torno al distanciamiento y aproximación discursiva, posteriormente a través de la asistencia del software Atlas.ti 9.0 se efectuó el encuadre de redes semánticas de sentido que posibilitaron efectuar una comprensión y explicación del fenómeno de estudio, generando un proceso de tematización en el que se describen las categorías fuerza y las categorías emergentes de la investigación en relación con la realidad y la lectura investigativa. Las redes semánticas se configuraron a partir de las recurrencias identificadas en la revisión pormenorizada de las narrativas producto del conversatorio guiado por las entrevistas, así como las descripciones evidenciadas en las bitácoras de seguimiento, siendo estos los recursos para el análisis y la triangulación de la información, teniendo permanentemente visión de foco en relación con la pregunta de investigación y los objetivos trazados.

4.4.5. Fase cinco: interpretar para comprender

Desveladas las estructuras semánticas, viene el proceso de tematización de dicha organización proveniente de la codificación y las recurrencias configuradas; a través de estas se pudieron configurar los sentidos y significados emanados por los estudiantes tanto en las entrevistas como en las actitudes y comportamientos relacionados en las bitácoras de seguimiento. Lo descrito permitió pasar como lo expone Ricoeur (2002) de estados superficiales de conocimiento del fenómeno hacía estados de conocimiento profundo por medio de la dialéctica comprensiva. Así, se dice que, interpretar es una cualidad que les permite a los seres



humanos conocer, comprender y transformar el mundo, ya que para poder comprender es necesario interpretar, así como para explicar se hace necesario comprender.

4.4.6. Fase seis: configuración de la síntesis conclusiva

A partir de la revisión de antecedentes y la incorporación de la propuesta metodológica que llevó al análisis del fenómeno de estudio, se presentan los resultados de la investigación, relacionando tres (3) redes semánticas que permitieron configurar el sentido acerca de la realidad socioeducativa estudiada, además, proponer por medio del cierre – apertura descrito en las conclusiones y recomendaciones una dialogicidad que se espera repercuta en propuestas de desarrollo que contribuyan al cambio paradigmático que desde esta obra de conocimiento se visualiza.

4.5 Técnicas de recolección de información

Los instrumentos de investigación para la recolección de información que se ajustaron al proceso de estudio investigativo son: la entrevista semiestructurada, la observación participante y la bitácora de seguimiento. La entrevista semiestructurada permitió sostener diálogo con los actores sociales para hallar respuesta a la pregunta de investigación, transitar hacia el encuentro con los objetivos propuestos y conocer las emergencias y realidades que se establecen en torno el tema estudiado; dicen Hernández et al, (2014) que, la entrevista es una manera de interactuar con los actores sociales de manera flexible, permitiendo un ambiente más cómodo y reflexivo, conducida con un fin específico y centrada sobre un tema particular.

Así pues, la entrevista se diseñó conforme las características de la temática de investigación, las realidades sociales y las acomodaciones relacionadas con la etapa de desarrollo de los estudiantes entrevistados y el nivel de formación en el que se encuentran; empleando como



recurso el diálogo natural y espontáneo captado por medio de una grabadora de voz que permitió disponer de los sentidos que los estudiantes confieren a las categorías principales del estudio para el posterior análisis, siendo la grabación el insumo para llevar los actos de habla a la escritura y así incurrir en un proceso de reducción progresiva del discurso para encontrar proximidades y distanciamientos en ellos. La entrevista en primera instancia fue avalada por expertos en el análisis del discurso y la configuración de sentido, reconociéndose algunas recomendaciones que se tuvieron en cuenta en una reestructuración de las preguntas y planteamientos en búsqueda de optimizar el instrumento y obtener resultados acordes con la rigurosidad académica pretendida. Cabe anotar que, esta técnica se realizó en horarios escolares ubicando al estudiante en un espacio tranquilo y libre de distracciones buscando disminuir tensiones en el conversatorio.

En torno la observación participante, realizada con la totalidad de los estudiantes en tres clases en diferentes semanas, se desarrolló con criterio investigativo para incursionar con cuidado en la situación social investigada y efectuar un proceso de participación activa y reflexiva constantemente, así como lo exponen Hernández et al, (2014) atender con precaución los detalles, eventos, situaciones y la interacción que se origina en torno del ser humano con los demás factores socioambientales. Lo anterior, llevó a la implementación de la bitácora de seguimiento para plasmar los acontecimientos evidenciados a través de la observación, describiendo ampliamente todo aquello que se relacionó en las sesiones de clase en tanto la participación de los seres humanos y la interacción con el medio ambiente.

CAPITULO V

“...En la dimensión de cuerpo desde la educación corporal, no se trata de producir cuerpos dóciles y normativos, ni interesan los cuerpos anatomizados; del cuerpo nos interesa más bien su subjetividad que configura un modo de ser en el mundo”.

(Gallo, 2010).

Los resultados de la investigación y la discusión se llevan a cabo a partir de tres (3) redes semánticas denominadas, *“Currículo Tendencias de la educación física y aproximaciones a la educación corporal”*, *“Educación física. Una construcción desde la configuración de sentido”* y *“Educación corporal. Una alternativa pedagógica en la educación contemporánea”* que fueron establecidas desde el análisis auxiliado por el software Atlas.ti 9,0 donde se destacan las discursivas de los actores sociales en relación con las categorías principales y aquellas que emergen en la triangulación de la información; estas redes permiten identificar las narrativas en torno a conceptos como: el currículo, las tendencias de la educación física y las aproximaciones a la educación corporal, teniendo en el foco de la discusión las perspectivas que se movilizan en las realidades socioeducativas del contexto fenoménico para la tematización propuesta.

5. Presentación de resultados

En primera instancia se presenta una red semántica que parte del currículo como la instancia a través de la cual se propone la apuesta de formación escolar, cuya intencionalidad histórica está centrada en acercar a la comunidad educativa al ideal de formación humano; dentro de esta estructura hay un tratamiento al cuerpo que se presenta de distintas maneras y que se explicitará en el desarrollo de este apartado. De igual manera, se socializa una red semántica configurada desde la unidad hermenéutica cuyo eje central y articulador es la educación física,



donde se detallarán aspectos trascendentales de la historicidad de esta disciplina que ofrece distintas posibilidades al ser humano, pero que requiere ser pensada desde una perspectiva holística. Por último, se desarrolla una dialogicidad en torno a la educación corporal como alternativa educativa que está asociada a las dinámicas constructivistas en educación y que permite una visión de la educación del cuerpo desde todas las áreas de formación escolar, otorgando sentido al desarrollo integral del ser, la cual se torna compleja en la visualización de un hombre que necesita una observancia desde múltiples disciplinas.

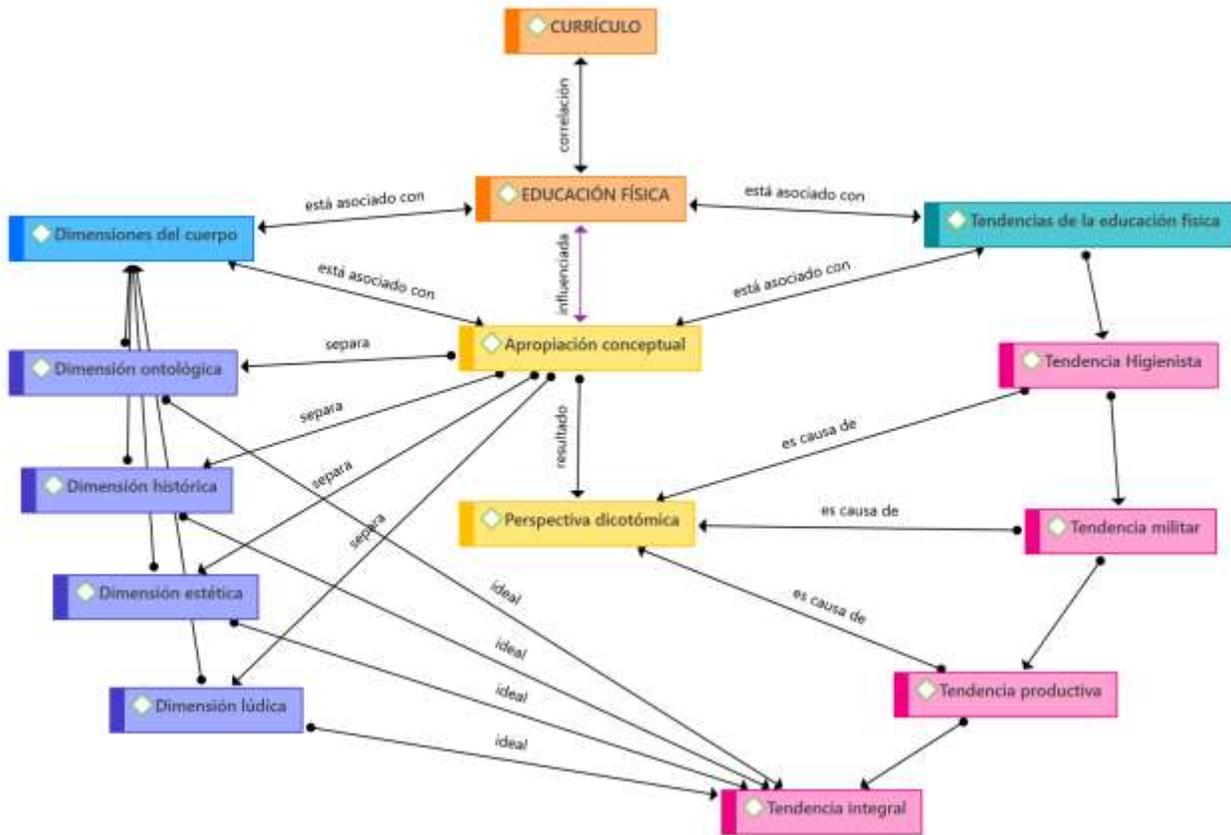
5.1 Currículo. Tendencias de la educación física y aproximaciones a la educación corporal

La siguiente red semántica habla del currículo y el lugar que ocupa la educación física en él, planteando las dimensiones del cuerpo y las tendencias de la educación física, se destaca en los sentidos configurados por los estudiantes de la educación media de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara una apropiación conceptual que está fuertemente vinculada a las tendencias de la educación física, sobre todo a la tendencia productiva, asunto que se va a explicar con mayor detalle en las líneas posteriores. De igual manera, se observan ciertos avisos de la presencia de la educación corporal, sin embargo, esto es visto desde las tendencias de la educación física (Camacho, 2003) como una tendencia integral, que si bien no alcanza los postulados de la educación corporal como lo indica Gallo et al, (2011), se generan unas propuestas de educación física desde la integralidad que atienden las diferentes dimensiones del ser.



Figura 1

Currículo. Tendencias de la educación física y aproximaciones a la educación corporal



Nota. La red semántica muestra el desarrollo curricular a partir de la mirada de los actores sociales desde la clase de educación física. Fuente: Elaboración propia (2022).

Ahora bien, teniendo presente las relaciones categoriales evidentes en la red semántica, se resalta que el currículo en la educación física se encuentra asociado a las diferentes tendencias por las cuales ha transitado la enseñanza de los contenidos, dichos ejes temáticos son el resultado de años de construcción teórico-práctica que van determinando los lineamientos de formación de acuerdo a las distintas etapas de desarrollo del ser. A pesar de los esfuerzos que se han implementado para consolidar un currículo pertinente para la correcta atención de los estudiantes



en las clases de educación física, en Colombia aún se trabajan con los lineamientos curriculares, un plan estrictamente estructurado con contenidos secuenciales y bien elaborados, que aunque privilegia las prácticas higiénicas, deportivistas e integrales, da poca cabida a la innovación y la creatividad, además, carece de una construcción colectiva que convoque a las comunidades y las haga partícipes en el diseño curricular, presentando distanciamientos con las realidades sociales en cuanto a un currículo que pueda atender con éxito la diversidad de contextos del territorio nacional.

Lo anterior da a entender que el currículo para la educación física es un plan copiado y replicado, lo que ha creado obstáculos que en determinado momento han generado retraso que poco aporta a la resignificación de los planes de estudio del área de educación física. Este desde la perspectiva del investigador, se encuentra pensado para atender los asuntos instrumentales del ser, además de permitir proponer el cuerpo como instrumento simbólico y cosificado para el aprendizaje. Bajo esta premisa, es importante contrastar las ideas anteriores con la información encontrada en las respuestas de los estudiantes y la relación existente entre los aportes teóricos. En las primeras respuestas de los estudiantes, se muestra claramente como aún existe una considerable distancia entre los enfoques deportivistas, higiénicos y productivos frente a las pretensiones contemporáneas que recurren al privilegio de la corporeidad donde se percibe el ser de una manera distinta, superando las ambigüedades metodológicas que encarnan los automatismos y la repetición mecánica de ejercicios, siendo una de las limitantes de la correcta vinculación de la educación corporal a los currículos.

Sin duda, la educación corporal se presenta como una alternativa educativa que apertura posibilidades disimiles en la educación escolarizada, pero se debe partir de una reconstrucción del concepto de cuerpo en el que haya un cambio de noción acerca del sentido holístico del



mismo, pues se hacen evidentes las tesis donde la educación física carece de un sentido más amplio que ofrezca otros recursos distintos a los tradicionales. Dentro de lo encontrado en algunas respuestas de los estudiantes, se destacan como una variable importante la tendencia deportivista, tal y como aparece en los siguientes relatos emanados por parte de los actores sociales: “Para mí la educación física es todo lo que tiene que ver con la parte del deporte y el cuidado del cuerpo, la parte física y corporal” E1, “Es un área donde uno hace actividades, que nos explican de algunos temas, de los deportes” E2.

Siendo la población rural la que se encuentra vinculada al estudio investigativo, hay que decir que, la actitud frente a las clases del área de educación física en la actualidad se encuentra vinculada hacia tendencias deportivas, suponiendo que una de las aristas de este fenómeno proviene de la formación de base en la educación inicial preescolarizada y básica primaria, toda vez que, los estudiantes en estos niveles educativos no cuentan con un docente de educación física formado específicamente para el área. En este sentido, se encuentra que, en la educación en zonas rurales, los docentes de aulas multigrado permiten una práctica educativa en el área de educación física que generalmente se desarrolla a partir del tiempo libre y la práctica de juegos deportivos.

Estas dinámicas de la clase de educación física, generan reduccionismos y sesgos orientados hacia objetivos funcionales que perpetúan cada vez más las estrategias tradicionales, coartando la flexibilidad curricular, los ajustes al desarrollo y evolución del área, así como la transformación de los procesos educativos vistos en perspectiva de educación corporal; las palabras de Taborda (2011), dejan ver que aún siguen instaurados los paradigmas tradicionales de la educación en lo que corresponde a la educación del cuerpo, en los procesos pedagógicos instituidos en la escuela y llevados a cabo por docentes, actitudes irreflexivas frente a la



evolución e importancia del área y la aparición de nuevos discursos en la educación física. Lo que permite inferir que existe una educación que descuida el valor simbólico, artístico, social y cultura del cuerpo, como estrategia pedagógica que configure una visión más holística del ser y permita potenciar el currículo institucional a partir de las reflexiones propias de las prácticas pedagógicas efectuadas por el docente de educación física.

Es así que se dilucida en los currículos institucionales, la ausencia de una construcción colectiva en la que se tengan en cuenta las preferencias de los escolares y las posibilidades del cuerpo en perspectiva de la educación corporal, observándose en las concepciones de los estudiantes sesgos que marginalizan el actuar corpóreo, donde aún no están inmersos cambios y posibles resignificaciones; por ejemplo, la posible vinculación del discurso del cuerpo como mediador pedagógico, es vista por Pórtela (2006) como un asunto en el que desde los planes de estudio de educación física que hacen parte de la estructura curricular, permanecen en un reduccionismo cartesiano que no ha permitido la reconfiguración hacia nuevos horizontes de sentido.

En relación con el sentido que le otorgan los estudiantes a la dimensión del cuerpo, se evidencia que, lo corporal es percibido como una temática curricular desde el componente biológico funcional, es decir, existe un ambiente de formación donde prima el estímulo y la respuesta, para el caso de la educación física, el cuerpo es tomado como un objeto meramente orgánico, desconociendo que el mismo tiene un valor educativo desde el reconocimiento, no solo como una estructura funcional, sino como un elemento dinámico y transformador que acerca a los estudiantes a una verdadera configuración de las realidades, sirviendo de puente para posibles aprendizajes en otros campos de conocimiento.



Lo enunciado, cobra sentido cuando se halla en los discursos de los estudiantes que, existe un ideal de cuerpo circunscrito en la cosificación, exponiendo que, la “Educación que le damos al cuerpo es para hacer un ejercicio” E3, también que “La educación física es la capacidad que tenemos para poder seguir desarrollando nuestros músculos, nuestro cuerpo, estar más saludables” E4, así mismo, se plantea por parte de alguno de los actores sociales que, el trabajo en el área es “un entrenamiento para la física” E5. Estas respuestas dejan certezas, y a su vez, cuestionamientos en relación con el diseño curricular, el cual ha imperado en la educación rural para el trabajo de la educación física, ubicando las temáticas y las prácticas desde un foque productivo, funcional, sin apertura a nuevos temas y metodologías.

Tomando como base los planteamientos anteriores, y contrastando dichos hallazgos con Gallo et al, (2011) se plantea que es necesario configurar un nuevo y variado escenario curricular de la educación física que permita, pasar de las prácticas deportivistas, higiénicas, dicotómicas, estéticas y meramente motrices, a la vinculación de las dimensiones que potencian la formación holística del ser como lo son la lúdica, histórica, ontológica, estética y poética en el escenario educativo, pensadas desde el cuerpo como elemento dinámico, socializador y transformador de la cultura corporal.

En otra instancia, las repuestas de los estudiantes muestran rezagos y algunas características de un modelo integrador que, aunque positivo para el trabajo de la educación física, aún se encuentra muy alejado de la pretensión de establecer el cuerpo y la interpretación como una temática curricular que permita alejar el trabajo en el área de los reduccionismos a los cuales ha estado expuesta y dé cabida a la educación corporal. De esta manera, uno de los estudiantes expone lo siguiente: “Pues para mí la educación física es un espacio donde nos podemos divertir, donde trabajamos el cuerpo, aprendemos todo sobre el cuerpo, haciendo



ejercicio” E6, mientras otro educando dice que “Es un deporte donde nos enseñan a hacer ejercicios, a mejorar el movimiento del cuerpo, estiramientos y a tener una mejor condición física” E7. En los relatos anteriores se nota como los estudiantes asocian el fomento y desarrollo del cuerpo a la realización de ejercicios físicos que conllevan a tener una mejor condición física.

Planteamiento que se distancia de la pretensión de concebir las prácticas pedagógicas desde el área de educación física a partir de una metodología que privilegie un fomento más holístico de las actividades a desarrollar, permitiendo la vinculación de nuevos y variados recursos; al respecto manifiestan Soto y Vargas (2019) que, entienden el proceso en mención como la posibilidad de acercarse a la corporeidad, desde la concepción del cuerpo como un acontecimiento de aprendizaje en el campo educativo, haciendo relevante el interés por instaurar un nuevo enfoque que posibilite el aprendizaje ligado a la experiencia en el devenir constante, a la par con las realidades socioeducativas.

A manera de cierre, en relación con la concepción de currículo desde el cuerpo en la educación física y las posibles aproximaciones a la educación corporal, se destacan como información importante las concepciones de los estudiantes acerca del cuerpo, donde la gran mayoría lo conciben como un elemento meramente biológico, que cumple una función más arraigada a la salud personal, tal y como se presenta en las siguientes respuestas: “Pues en la parte motora, con todos los ejercicios que hacemos, estiramientos, los trotes, el cuerpo tiene que ver muchas cosas por lo que uno necesita del cuerpo, porque si no es con el cuerpo no puede hacer ninguna educación física” E1. También expresan que “Haciendo deporte, con estiramientos, eh, entrenando, a veces no es solo el físico, a veces también nos ayuda a entrenar, como el cerebro, porque a veces como esos juegos de la jenga y eso” E5. Dice un actor social que, “entiendo por cuerpo que es una parte que tenemos que trabajar, cuidar, no solo para, como



le digo yo, no únicamente es para los movimientos en tal así, sino que también nos tenemos que proteger y todo, no solo es movilizarnos también el cuerpo son otras cosas” E6.

Estas respuestas son el reflejo del currículo que los estudiantes han vivenciado durante años, donde el concepto que los estudiantes tienen sobre el cuerpo es meramente biológico, permitiendo establecer con claridad que el currículo en educación física para las escuelas rurales tiene como fin objetivos orientados a la salud y es meramente funcional, motivo que aleja la cátedra de las pretensiones de la educación corporal. En este orden de ideas, lo anterior abre la posibilidad de establecer como fin fundamental del currículo la vinculación de los principios de la educación corporal, en palabras de Gallo y Martínez (2015), quienes plantean la necesidad de resignificar el currículo incursionando por medio de él en campo de la educación corporal, siendo esta expresividad totalitaria del cuerpo la apertura a la posibilidad de potenciar el trabajo del cuerpo como un elemento mediador de aprendizaje capaz de alejar la cátedra de la educación física del reduccionismo teórico y práctico, desde un cuerpo creativo, espontáneo, libre, capaz de transformar el escenario social y cultural. En esta misma ruta, Pórtela (2007) plantea la resignificación del currículo desde la nueva visión de la educación corporal como una posibilidad de aportar autonomía a las clases, haciendo énfasis en procesos formativos donde el aprendizaje es espontáneo, utilizando los sentidos e interpretando el lenguaje simbólico de un cuerpo que es creativo.

Finalmente, se evidencia la prevalencia del currículo desde una perspectiva tradicional en el contexto rural, siendo una característica imperante en el proceso de clase la formación de un cuerpo productivo que resalta el valor biológico y el cuidado de este en las clases, manteniendo a través del tiempo la perspectiva dicotómica cartesiana (Gallo et al. 2011) en la que se privilegia el cuerpo biológico y se abandonan las demás dimensiones corpóreas que le otorgan sentido a la



formación del educando de manera integral, con un currículo preestablecido que ha entregado la responsabilidad de educar el cuerpo a la clase de educación física y que la direcciona en función de habilidades motrices, capacidades condicionales y tendencias deportivistas que abandonan las posibilidades de integrar las dimensiones lúdica, estética, otológica, histórica y poética del ser en el proceso educativo.

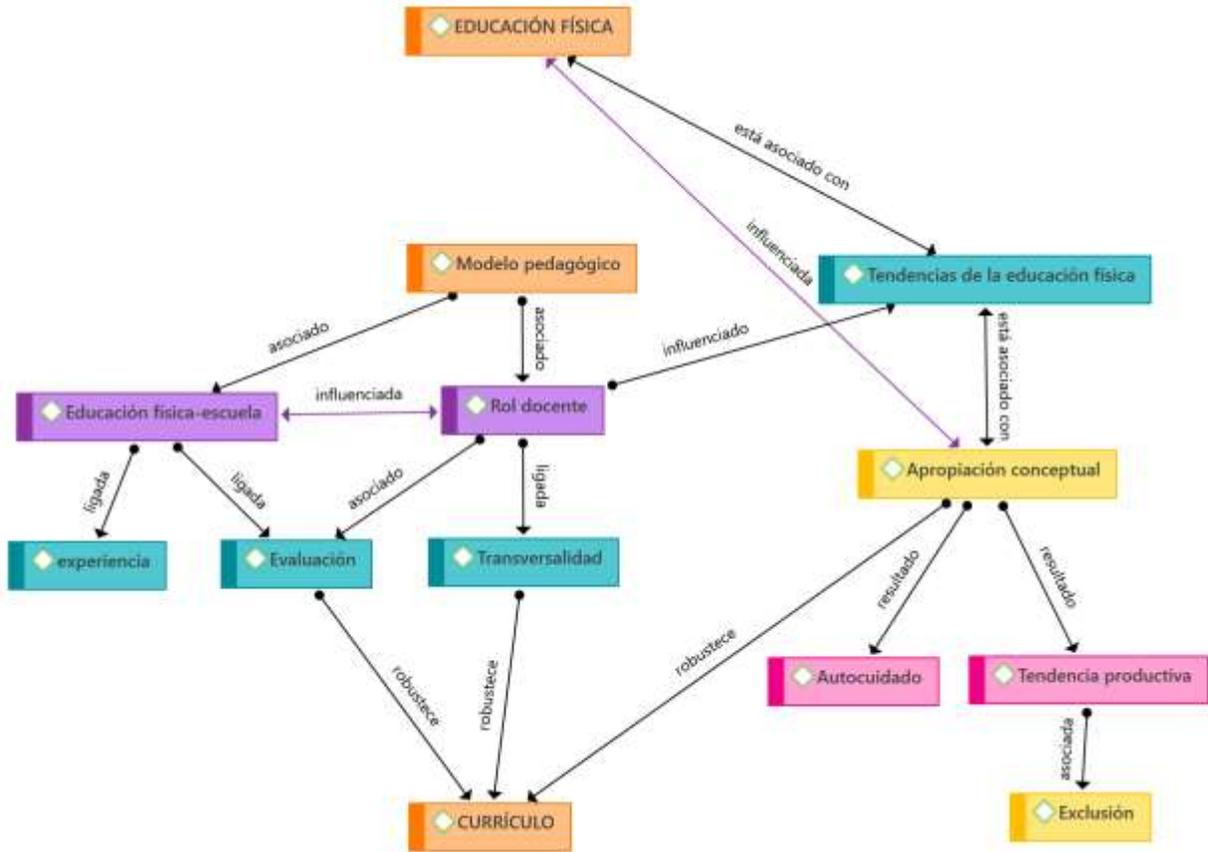
5.2 Educación física. Una construcción desde la configuración de sentidos

La siguiente red semántica muestra una construcción categorial producto del sentido que le confieren los estudiantes de la zona rural desde las percepciones iniciales a la educación del cuerpo en la clase de educación física, permitiendo establecer una profunda relación entre el autocuidado y el modelo productivo, también se evaluará el rol docente desde la manera que se evalúan las clases y el sentir del estudiante en la enseñanza recibida en la educación física escolar.



Figura 2

Educación física. Una construcción desde la configuración de sentidos



Nota. La red semántica muestra la trama de sentidos configurados por los estudiantes en relación con la formación integral del ser. Fuente: Elaboración propia (2022).

Tomando como base la red semántica anterior es posible afirmar que, todos los procesos educativos y los planteamientos teóricos y prácticos, se han consolidado desde la epistemología del conocimiento, para el caso de la educación física, la evolución ha significado el reconocimiento de un cuerpo dicotómico que se posiciona desde tendencias dualistas. La educación física durante los procesos sociohistóricos de desarrollo, ha encontrado influencia



epistémica en el dualismo platónico – cartesiano, los enfoques gimnásticos, el entrenamiento deportivo, y las consignas derivadas de tendencias estéticas y productivas que por largo tiempo llevaron a una estática en la que solo se efectuaron ajustes curriculares, desconociendo las emergencias educativas que aún se encuentran de alguna manera instaladas.

Esto anuncia insistentemente reclamos hacia un tránsito que permita la configuración de un nuevo sentido del cuerpo, lo que muchos autores han observado como el discurso inaugural de la educación corporal (Taborda, 2011), el cual podría ser plausible a partir del reconocimiento epistemológico del mismo y la confirmación en las prácticas pedagógicas, advirtiendo una percepción holística del cuerpo en la educación, no solo en el área de educación física como de manera recurrente se ha socializado, sino desde todas las áreas propuestas en el currículo escolar, convocando un tratamiento categorial en el campo semántico de la educación en el que se amalgamen propuestas como la interdisciplinariedad (Espinoza, 2018), la complejidad del ser (Morin, 2004), la interconexión de sistemas sociales (Pereira, 2010) la acción recíproca entre unidades sociales (Rincón, 2006) y la observancia activa de las distintas dimensiones del ser (Gallo et al, 2010), así como la evaluación de las capacidades diversas (Nussbaum, 2012).

Para los estudiantes, la educación física está altamente relacionada con la reproducción sistemática de ejercicios físicos, aunque cabe resaltar que a pesar que el área se enseña desde unos modelos y enfoques tradicionales, goza de un nivel de aceptación muy alto dentro de las respuestas que dieron los estudiantes, quienes a nivel general destacan que se divierten y les gusta realizar las actividades de la clase, complementando lo dicho Pérez y Vargas (2003) exponen que en los nuevos discursos de la educación física en la actualidad están centrados en los gustos e intereses de los estudiantes. Esta última observación, permite dilucidar el comienzo de una posible reconstrucción donde se pueda vincular al currículo institucional la filosofía



práctica y teórica de la educación corporal. Lo anterior, tiene como punto de anclaje la construcción colectiva a partir de las voces que emanan de los actores sociales, en este caso, los estudiantes de la zona rural convocados; de ahí que, se destaquen las siguientes manifestaciones discursivas evidentes en los actos de habla llevados a la escritura (Ricoeur, 2002). Dicen en relación a los objetivos establecidos para la clase de educación física que,

“La clase de educación física es como apoyarnos a nosotros a un mejor cuidado del cuerpo haciendo ejercicio o diferentes actividades” E1, mientras que otro estudiante manifiesta que es “Incentivar el deporte” E2; en consecuencia, dice un educando que las prácticas de la educación física se conciben como un espacio para “Aprender a conocer nuestro cuerpo y aprender diferentes deportes” E3. De esta forma, las indagaciones efectuadas permiten reconocer el sentido que tienen los estudiantes sobre la forma en que se enseña la educación física, identificando que el sentido emanado se circunscribe principalmente en las actividades deportivas y el fomento de las capacidades motrices condicionales.

No obstante, aunque el enfoque deportivista y el trabajo funcional también es necesario y positivo para el trabajo con los estudiantes, este se ha mantenido a través del tiempo en las instituciones educativas rurales producto de la replicación de modelos deportivistas, higienistas y funcionales a lo largo de la historia, la educación física rural se podría tomar como una asignatura con un saldo pendiente en cuanto a los cambios o resignificaciones que se puedan realizar para mejorar; la educación física en este contexto y como se detalla en las repuestas de los estudiantes ha estado sometida a notables reduccionismos que la ubican inclusive como un área subvalorada, ya que los objetivos funcionales son lo que los estudiantes campesinos realizan en las actividades cotidianas de la ruralidad.



Estos hallazgos contrastan positivamente con lo expuesto por Pórtela (2006) quien expone en parte que la educación física desde el componente práctico ha sido subvalorada por cada una de las personas que intervienen en la enseñanza. Otro referente a tomar en cuenta es el expuesto por Barba (2004) quien específicamente para la educación física en la zona rural expone que, uno de los factores que ha influido fuertemente en el escaso avance teórico y la legitimación práctica de la asignatura, es que para el proceso de enseñanza y aprendizaje se han replicado currículos elaborados desde enfoques deportivistas enfocados más al mantenimiento de la salud.

Dichos argumentos, contrastan con lo encontrado en las respuestas de los estudiantes, permitiendo aducir que claramente las clases de la educación física se establecen desde procesos con objetivos funcionales sin permitir encontrar un nuevo rumbo que posibilite ampliar un nuevo sentido que aporte a la construcción de un horizonte más creativo, libre y espontáneo donde el estudiante pase de ser un sujeto expuesto a las fragmentaciones el cual replica ejercicios prácticos, hacia un ser que pueda explorar y resolver problemas de manera más consiente, además, ser un constructor activo del propio proceso de aprendizaje en búsqueda de la emancipación (Ochoa, 2008).

A modo de síntesis, se busca permanentemente en esta investigación configurar el sentido que emerge en el discurso de los estudiantes en aras de aportar a la apertura de la educación corporal en zonas rurales, siendo necesario retomar los principales relatos analizados desde el por qué se debe realizar la clase de educación física en el contexto en mención, destacándose como rasgos fundamentales que, los estudiantes fundamentan el aprendizaje de la clase de educación física con el autocuidado y la correcta salud funcional, además, recurrentemente se



manifiesta como un esbozo común el aprendizaje del deporte y el reglamento tal y como aparece en los siguientes relatos.

Se asume este aprendizaje justificando que “nosotros como estudiantes necesitamos aprender a cuidar nuestro cuerpo en la parte física y deportiva, y para apoyar a todos los estudiantes a que puedan practicar el deporte” E1; también se afirma desde la perspectiva de los estudiantes que, la educación física se introduce en el currículo para, “fomentar el deporte, ver clases de deporte, las reglas y eso” E2; “fortalecer más los deportes que a ellos les gustan y más que todo, pues diría yo, la misma salud de uno” E4, también “para enseñar nuestro cuerpo, ósea, enseñar a conocer nuestro cuerpo y así poder mantenerlo en buen estado” E5, además, “para enseñarnos que eso es otra doctrina que también se da en el colegio, que nos ayuda y nos fortalece” E6.

Los relatos de los estudiantes siguen contribuyendo a la tesis que hasta ahora se ha podido percibir en el trabajo, y es que inminentemente los procesos de enseñanza y aprendizaje son permeados altamente por un plan de estudios con fines funcionales y orgánicos donde a través de los objetivos se destacan el autocuidado orientado a la salud, además, se resaltan las tendencias deportivistas, quedando como reflexión que, si bien estos procesos sociohistóricos propios de la educación física no pueden desconocerse y requieren seguir siendo repensados en la educación, se hace conveniente transformar el currículo escolar desde perspectivas contemporáneas que admitan las nuevas formas de percibir el cuerpo en la educación. En relación a esto, López (2005) visualiza una realidad educativa compleja en la que se requieren potenciar novedosas y pertinentes ideas que conlleven a la construcción y configuración de nuevos horizontes de sentido. A este respecto, Ruiz (2008) manifiesta que, la clase de educación física se encuentra en un ambiente de enseñanza y aprendizaje en el que las características del



área posibilitan la generación de aprendizajes perdurables, la aplicabilidad de los saberes en la resolución de situaciones problema y la generación de empatía hacia las prácticas pedagógicas.

En este orden de ideas, se concluye que, existen posibilidades de concebir la educación física en el medio rural, como un escenario que se necesita ir reconstruyendo, ya que llevan años replicando teorías y currículos copiados que poco atienden verdaderamente a la realidad del contexto, además, se privilegia la utilización de métodos mecánicos, repetitivos y enfoques deportivistas e higiénicos con fines orgánicos y biológicos concebidos desde el paradigma lógico; así, los actores sociales que interactúan en las clases de educación física en la zona rural, reclaman una apuesta educativa que permita reconfigurar las prácticas pedagógicas en el área en relación con unos propósitos más acordes con las dinámicas actuales. En torno al tema, Chinchilla (1999) habla de la necesidad de transformar los contenidos de la educación física en el sistema escolar, donde haya trascendencia de las pedagogías activas y se desarrollen procesos de formación escolar que impliquen la participación activa del cuerpo a partir de las distintas dimensiones, evitando caer en lo que Murcia y Jaramillo (2005) han hallado y denominado como la regularización de prácticas pedagógicas que atienden a la formación de un cuerpo *productivo, dócil y disciplinado*.

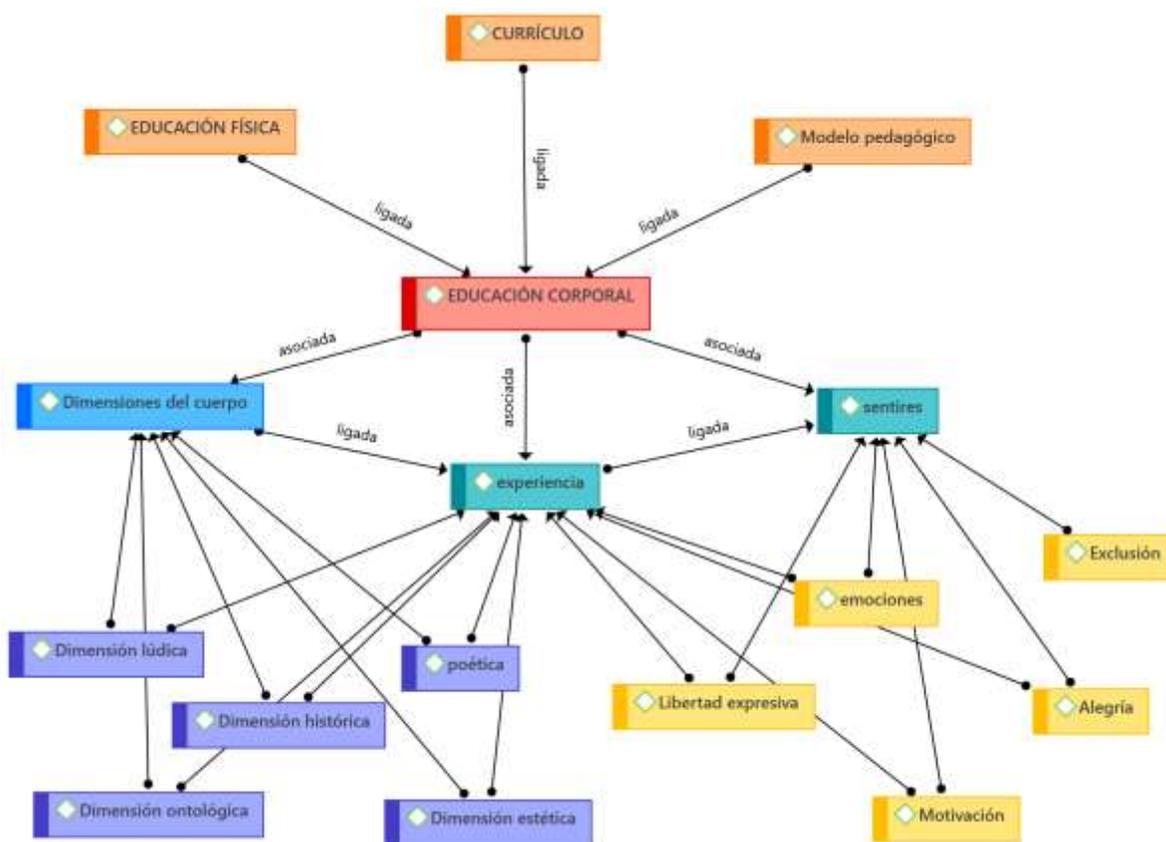
5.3 La educación corporal como una alternativa pedagógica en la educación contemporánea

La siguiente red semántica muestra lo develado desde los relatos de los estudiantes acerca de la educación corporal en articulación con el currículo escolar, siendo este producto de una configuración colectiva en la que participen todos los miembros de la comunidad, guiados y orientados por los profesionales del equipo interdisciplinar de la institución educativa, buscando socializar las posibilidades que se encuentran en el discurso de la educación corporal para

robustecer las prácticas pedagógicas desde todas las ciencias y disciplinas que convergen en el currículo. Así mismo, se requieren conocer las configuraciones de cuerpo que emanan de las narrativas de los estudiantes y las preferencias que estos tienen en torno a la ocupación del tiempo libre, las actividades lúdicas y recreativas, así como los gustos deportivos que seguramente se encuentran vinculados a la dinámica de globalización que se está potenciando desde el siglo XX (Paz, 2005).

Figura 3

La educación corporal como una alternativa pedagógica en la educación contemporánea



Nota. En la red semántica se desarrolla la categoría educación corporal y las relaciones asociadas con los criterios de puesta en práctica. Fuente: elaboración propia (2022).



Ahora bien, la información recolectada hasta ahora muestra primero como los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación física en el contexto rural pueden ser considerados un asunto marginal, poco trabajado y quizás sin importancia para las personas encargadas de orientar estos procesos, a esto se le suma que, los estudiantes de la básica primaria en gran mayoría se encuentran en escuelas multigrados donde no cuentan con un docente de educación física, y en la básica secundaria las clases se dirigen bajo paradigmas deportivistas y de salud, los cuales en muchas ocasiones son aplicados de forma descontextualizada.

Siguiendo esta línea discursiva, es bien sabido hasta ahora que los estudiantes del contexto rural tienen una concepción del cuerpo desde el trabajo funcional más asociado a la biología y la física, inclusive en la misma clase de educación física lo enmarcan como un instrumento que permite el fomento de capacidades físicas, que conllevan al autocuidado y a obtener unos resultados orgánicos en el campo de salud, esto abre un panorama donde el cuerpo es reducido a los automatismos de ejercicios repetitivos y mecánicos.

De otro lado, en la educación existen amplias posibilidades de transformar las prácticas pedagógicas a partir de las oportunidades que se generan en los ambientes de formación escolar, estableciéndose un escenario expedito para la configuración de nuevos sentidos asociados al desarrollo social y cultural, donde el cuerpo de manera involuntaria y carente de reconocimiento propio, es observado por los estudiantes como “Nuestra herramienta, es como un lapicero en otras materias o un libro en otras materias” E1, el cual admite unos trazos de identificación superficial por parte de los actores sociales que aperturan el repensar la educación física a través de la alternativa pedagógica que se ubica en el discurso de la educación corporal, visto el cuerpo desde la corporeidad en el cual el ser humano desarrolle las capacidades creativas, propositivas y críticas para ser consciente de la realidad corpórea, la cual le lleve a estados de emancipación



que se ajuste a las dinámicas contemporáneas. Propósitos que se acomodan a lo que propone Cassirer (1998), cuando teoriza acerca de una configuración del cuerpo como mediador del sentido en la búsqueda de aprendizajes perdurables que impliquen un sentido consciente en torno la actitud y el comportamiento, consolidando un horizonte existencial cargado de nuevas experiencias.

Igualmente, las posturas que sugieren unas prácticas pedagógicas renovadas en el área de educación física, deben privilegiar un desarrollo de las habilidades socio emocionales, las cuales generen un entorno singular y colectivo próspero; el nuevo panorama así, exhorta a que desde la educación física se acepten otras posibilidades de referir el cuerpo, para que a través de estas posturas se potencien los procesos formativos escolares; en palabras de Tabora (2011) y Pórtela (2007) se establezca el fomento adecuado del componente corporal para conducir a procesos educativos más holísticos, los cuales privilegien la dimensión ontológica del sujeto que va a aprender, en resumidas cuentas más humano.

A partir de lo anterior, se configuran nuevas realidades donde los estudiantes ante los interrogantes socializados frente al cuerpo como medio de expresión en la clase de educación física y mediación para el aprendizaje, refieren que, “el cuerpo es nuestra herramienta y nuestro pincel en educación física” E1, “Si, por qué con el cuerpo sentimos y así, es como algo que nos indica cómo proceder” E3, “Sí, porque por el cuerpo identificamos las emociones” E6, también anuncian que “por el movimiento del cuerpo uno aprende” E8. Las concepciones anteriores constituyen el punto de partida para mostrar un concepto de cuerpo emanado de los estudiantes rurales, donde lo presentan como un mediación que debe tenerse presente en la reflexión pedagógica como alternativa educativa, toda vez que, es importante para el educando y se considera como un medio para el aprendizaje, configurando nuevas realidades de la educación



que posibilitan alejarse de las concepciones dicotómicas y reduccionistas que hasta ahora se vivencian en relación con el cuerpo en la escuela.

En torno a estos postulados, Giles et al, (2017) argumentan que el objetivo es poder pasar de un cuerpo cosificado al cuerpo de la acción simbólica, escenario de creación, donde se vaya transitando paulatinamente hacia otros estados que se ajusten a las dinámicas modernas. En sintonía con el autor, se encuentra en el relato de uno de los actores sociales que, se propone un cuerpo “como un cuaderno abierto, para interactuar con los compañeros y convivir” E3, esta realidad en palabras de Gallo (2007) sería una novedad de sentido.

Por consiguiente, la educación corporal se instala como una alternativa educativa que posee elementos epistemológicos de base que se podrían incluir en los procesos de formación escolar, y así, emprender los destinos que lleven a superar los reduccionismos presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se han vivenciado históricamente y de los cuales ha sido complejo deslindarse, se debe dinamizar una suerte de transformación de los ambientes de enseñanza y aprendizaje escolarizados donde el cuerpo sea el protagonista. En el anterior enunciado encaja Bauman (2005) cuando describe que, el cuerpo debe ser observado como una extensión de las emociones donde se privilegie la participación y la creatividad; cuestión que avizoran Taborda y Fernández (2010) como un asunto que desde lo pedagógico permitiría aceptar la corporalidad como una posibilidad potencial de formación humana en todas las formas. Se socializan a continuación las respuestas de los actores sociales convocados respecto de las diferencias entre educación física y educación corporal como mecanismo de reconocimiento de lo que sienten, observan y anotan los estudiantes frente al cuerpo y en torno a la educación corporal, material sumamente importante para la construcción curricular y las reflexiones pedagógicas en las distintas áreas de formación escolar.



Tabla 2

Narrativas acerca de la educación física y la educación corporal

Educación física vs educación corporal		
Estudiante	Educación física	Educación corporal
E2	Es la parte física, es como controlamos la respiración, la presión cardíaca y todo eso, en fin, se relacionan entre sí siempre.	La parte corporal es la parte de todo lo que tiene que ver con nuestro cuerpo consiente y creativo
E3	Porque en la educación física trabajamos como ejercicio y todo eso y la educación	Lo corporal trabaja la mente, es más como nuestro cuerpo y la forma en que lo vemos ya así creativamente
E4	Como se comportan los músculos y la parte cognitiva	No, no creo que sea lo mismo porque la educación corporal, es conocer las fortalezas de cada parte del cuerpo para aprender mejor en el colegio
E5	En la educación física trabajamos todo lo que es de la salud, el cerebro y otras cosas, y la actividad física,	Con la educación corporal trabajamos todo lo del cuerpo de manera más reflexiva, por ejemplo, un cuerpo social y la cultura
E6	La educación que están dando en la clase y cuando uno mete cuerpo para hacer los ejercicios.	La educación corporal es más completa, propone nuestro cuerpo como una posibilidad de crecer más.
E7	La educación física se trabaja todo el cuerpo y todo lo que tiene que ver con él	La educación corporal, pues, para mí, es trabajar en equipo, compartir.

Nota. La tabla muestra las respuestas de los actores sociales entrevistados en relación a la concepción de lo que es la educación física y la educación corporal. Fuente: elaboración propia (2022).

La tabla anterior, muestra un paralelo entre educación física y educación corporal en las voces de los actores sociales entrevistados, permitiendo observar que la educación corporal se apertura como una alternativa para la educación, un discurso inaugural en Colombia (Taborda, 2011), y que la vinculación a los currículos escolares, permitiría a los estudiantes poder contar en primer lugar con variados e innovadores elementos didácticos para el aprendizaje de cada una de



las temáticas de la clase de educación física, proponiendo el cuerpo como una substancia holística cargada de sentido pedagógico, lo cual se emparenta potentemente con los procesos formativos; se evidencia lo anterior cuando los estudiantes exponen que una configuración adecuada del cuerpo se visibiliza desde el trabajo creativo, la interacción consigo, los demás y el entorno, el trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo, las relaciones interpersonales y los aprendizajes que trascienden las fronteras de la escuela.

Este sería el cierre – apertura para pensar en el cuerpo como lenguaje corporal necesario dentro de cada uno de los procesos escolares, lo que para Gallo et al, (2011) es un cuerpo liberado que permite tener experiencias y al mismo tiempo, un cuerpo que piensa y es creativo; en este sentido Gómez (2020) manifiesta que la educación corporal en la escuela desde la perspectiva de los estudiantes sería espacio de exploración y reflexión por medio del cuerpo, lo que permitiría contar con estudiantes más críticos y reflexivos de la propia realidad, ya que lo corporal es una ventana que permite abrir el conocimiento al mundo (Taborda y Fernández, 2010); se hace recurrente en el discurso de García y Correa (2011) cuando proponen a la educación corporal como la utilización del cuerpo como medio educativo para el presente, de una formación más holística y complementaria. En este orden de ideas, la educación corporal es la tierra prometida para llenar de sentido las prácticas corporales en la educación, siendo los hallazgos de esta obra de conocimiento un aporte que, sumado al de los demás sujetos investigadores que incursionan en este tema, se convierte en causa y efecto de los esbozos transformadores que en la educación rural deben emprenderse con prontitud, transformaciones que lleven a que las comunidades educativas perciban el cuerpo desde la comprensión holística en la que se evidencie el despliegue de un cuerpo pensante, libre, espontáneo y creativo, desde



donde se potencie la emancipación del ser en la que se otorgue alta relevancia a la vida en comunidad.

5.4 Conclusiones

A lo largo del proceso investigativo, se configuraron y contrastaron los sentidos emanados de los actores sociales acerca del cuerpo en la educación, siendo esta circularidad hermenéutica (Ricoeur, 2002) la que permitió transitar de estados superficiales de la información hacia un conocimiento profundo de la realidad estudiada. Esto permitió poder comprender el sentido que tienen los estudiantes de la educación media rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara sobre el rol del cuerpo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la clase de educación física, para entregar el informe investigativo con rigurosidad académica y criterio de credibilidad.

Dentro de las reflexiones iniciales, se logró comprender como dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la clase de educación física existe una visión reduccionista del cuerpo donde se medían objetivos mecánicos y repetitivos que dan cuenta de una concepción del cuerpo sustentada en los paradigmas dualistas propios de las teorías platónico – cartesianas, las cuales fueron robusteciendo una epistemología que privilegia las tendencias tradicionales que se soportan en el positivismo lógico separando el cuerpo y la mente como sustancias apartadas (Ospina, 2007).

En este sentido, los reduccionismos en mención son producto de los conocimientos que van pasando de generación en generación en la educación y que se van instalando históricamente dentro de las cargas culturales y costumbres de los miembros de las comunidades, estableciéndose en las prácticas pedagógicas y demás entornos de interacción del ser humano, concepciones del cuerpo que como se ha anunciado recurrentemente en el desarrollo de la



investigación, se caracterizan por ser, entre otras, objetivizadas, cósicas, dualistas, marginales, estereotipadas, (Arcila, 2013) (Bermúdez, 2016). Los docentes tampoco se escapan de ser tocados por estos legados culturales y epistémicos, ya que en las prácticas pedagógicas se evidencian estilos de enseñanza, tendencias de clase y actividades pedagógicas y didácticas centradas en las corrientes filosóficas que ven el cuerpo desde el racionalismo. Lo anterior se corrobora en la investigación a partir de la configuración de sentido en la que se recogen los distanciamientos y proximidades discursivas que, se constatan a partir de la observación participante en las clases de educación física.

Se concluye, encontrando asidero en las narrativas de los estudiantes y el análisis de las bitácoras de seguimiento producto de la observancia de las clases de educación física realizadas en la institución que, los educandos se encuentran ubicados en una perspectiva desde donde visualizan el cuerpo de forma dualista, donde la mente tiene control sobre el cuerpo, las tendencias son producto de la moda y los estereotipos y el carácter sensible del mismo es poco reconocido o pasa desapercibido debido a la carencia de reconocimiento de él y concientización de lo que puede; estas actitudes, conductas y comportamientos referidos al cuerpo son reforzadas por la disposición del docente a la socialización de prácticas pedagógicas moderadas por la repetición de ejercicios y la recurrencia constante de prácticas deportivistas, así mismo, modelos de enseñanza que atienden a una educación física centrada en la orientación a la salud biológica, higiénica y a la productividad.

Hay que anotar, según lo observado que, las perspectivas dualistas del cuerpo son las que se privilegian en la educación rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara en el municipio de Risaralda en el departamento de Caldas, y quizás en muchas de las instituciones educativas públicas y privadas adscritas al sistema educativo, algo que habría que constatar, pero



que de acuerdo a estudios investigativos referidos en el apartado de antecedentes, se hallan fuertes indicios de una necesidad de transformar la educación y la educación física introduciendo concepciones que nazcan en la bio-antropología del conocimiento, la interdisciplinariedad, la complejidad del ser y la holística. Se observó así una postura dualista del cuerpo por parte de los estudiantes, enmarcada en una división y fragmentación del cuerpo y la mente, limitando la unicidad del ser propia del concepto de corporeidad.

Se dice así que, el cuerpo en la educación es visto como objeto, instrumentalizado, manipulable y rígido, visible en la actitud, conducta y comportamiento de los estudiantes, las narrativas y las concepciones que emanaron. De esta manera, los estudiantes de la zona rural donde se desarrolló el estudio tienen el ideal de un cuerpo que posea condiciones físico – atléticas y estereotipadas en el cual se evidencia la ausencia de valor social que tiene el cuerpo, lo que representa a nivel cultural, y los infinitos alcances simbólicos. Así, se visualizan en las clases de educación física actitudes, conductas y comportamientos de los estudiantes que obedecen a la jerarquización de acuerdo a las habilidades motrices, el rechazo y abandono hacia aquel que no posee cualidades físicas y destrezas motoras, además, evaluaciones parametrizadas y ausencia de trabajo asociado, colaborativo y cooperativo.

De otro lado se destaca dentro de los discursos de los estudiantes que, las concepciones del cuerpo corresponden a definiciones orientadas a las tendencias dualistas, lo cual se debe quizás al legado cultural e histórico comentado, pero esto más que generar limitantes, avizora un escenario de inmensas posibilidades, ya que en las mismas narrativas se configura una proximidad discursiva que recae en el llamado que hacen los estudiantes para que se oriente una educación física que convoque las dimensiones sensibles del ser, el cuerpo pensado y lleno de expresión, y el cuerpo libertario y emancipado que se siente complacido como lugar donde



sucedan las experiencias y vivencias del ser. Si bien el concepto de cuerpo que emana de los estudiantes no es sólido y amplio, se identifica un escenario expedito para la comprensión y confirmación de la educación corporal, el cual requiere según perspectivas que encuentran soporte en la tematización de algunos criterios y componentes como: el reconocimiento del discurso de la educación corporal por parte de los miembros que diseñan y configuran el macro currículo, la cualificación docente en las teorías que soportan el discurso de la educación corporal y las estrategias pedagógicas y didácticas para legitimarlo, así mismo, la apertura en las instancias meso curriculares y micro curriculares para interactuar a partir de esta nueva alternativa educativa.

Se considera a partir de los hallazgos que, existe la necesidad de emprender un proceso de transformación en la educación donde desde todas las áreas del conocimiento se piense el cuerpo de una manera distinta a la tradicional, proceso que incorpore paulatinamente estrategias pedagógicas y didácticas que posibiliten el despliegue del ser desde aspectos tan importantes como el manejo de las emociones, la inclusión de actividades, ejercicios y prácticas que estén cercanas a los intereses, motivaciones y preferencias de los estudiantes, entre otros mecanismos de participación donde se tengan en cuenta las teorías contemporáneas ajustadas a las realidades del contexto y a la participación ciudadana y construcción curricular colectiva.

En este escenario de construcción curricular a partir de la investigación educativa, se invita para que este y otros trabajos inmersos en la línea de interpretación y comprensión de la educación corporal y los contextos de práctica pedagógica, sean tenidos en cuenta como punto de partida para la configuración de una educación que vaya en dirección de la transformación, pues de lo contrario sería complejo trascender hacia otras instancias que potencien el cuerpo desde la holística como apertura a la consecución de estados singulares y colectivos que vayan más



allá de las vivencias de la escuela y que se trasladen a las demás unidades sociales donde interactúa el ser.

Se advierte que, las miradas reduccionistas del cuerpo en la educación que se han perpetuado y se mantienen en la actualidad, han sesgado y coartado a los estudiantes en el desarrollo de la capacidad de comprensión, autonomía, autorregulación, y en síntesis, los estados emancipatorios que se visualizan en la educación moderna, obstaculizando la interpretación de las realidades que vivencian, la incorporación de aprendizajes perdurables adaptables a las distintas situaciones problema y el encuentro con el fin final de la educación y del ser humano hacia el encuentro con la felicidad.

Se observó según la experiencias de los estudiantes que, las clases de educación física en la zona rural son espacios donde prima un cierto libertinaje que es dicente de ausencia en la planeación, carencia de reflexión pedagógica y falta de lectura adecuada de los contextos, toda vez que, dentro de las experiencias que destacan los estudiantes es la promoción del tiempo libre por parte de los profesores que han tenido, un tiempo libre sin orientación, sin acompañamiento y otorgado a la suerte para la realización de actividades eminentemente deportivas en las cuales participan unos pocos y los demás ejercen destinos que poseen la infinidad de rumbos como la creatividad del ser lo permite, los cuales si se desarrollan de manera descontrolada pierden el carácter formativo y pedagógico que le es inherente a la escuela.

Acorde a las observaciones realizadas, se hizo posible develar la configuración de sentido emanada de los discursos de los actores sociales acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física en el contexto rural, evidenciándose que las huellas que en el proceso de formación en el área de educación física que se han dejado en las comunidades están inscritas en la limitación de las posibilidades sensibles del ser debido a la ponderación que se le otorga al



cuerpo objetivado, los sesgos en tanto las posibilidades expresivas diversas del ser, toda vez que se atienden los procesos de formación desde una perspectiva deportivista, obstáculos para el despliegue de las dimensiones lúdicas del hombre, ya que los estilos de enseñanza coartan las posibilidades de desarrollar las capacidades, el talento y la creatividad. Lo anteriormente expuesto fue corroborado a partir de la identificación de actitudes y comportamientos del estudiante donde se reclama una educación física con criterios y componentes estructurales diferentes, los cuales tengan en cuenta unas dinámicas de interacción diferentes en las que se permita el desarrollo creativo del ser humano, asunto que se observa plausible partiendo del discurso de la educación corporal como alternativa pedagógica.

Se constata que, hay disposición de los estudiantes hacia el cambio, visible en aquellos esquemas rígidos de las clases de educación física que desmotivan a los actores sociales, los cuales actúan en contraposición de las actividades y ejercicios que propenden por el desarrollo creativo y libremente intencionado hacia el despliegue de las capacidades del ser. Es así, como se logra avizorar que los estudiantes en la contemporaneidad están solicitando otro tipo de actuaciones en la clase, instancias de aprendizaje que convoquen situaciones donde se sientan activos, asuman roles protagónicos y establezcan vínculos con lo que vivencian fuera de la institución escolar, experiencias educativas que les permitan tener consciencia del cuerpo visible, tanto en la relación consigo como con el otro, donde vivencie estados orientados a la trascendencia, al relegarse, hacia el descubrimiento, el estancamiento momentáneo, múltiples sensaciones que debe vivenciar el ser para encontrar la emancipación en búsqueda de un estado crítico y reflexivo a través del cual se constituya como ser autónomo e independiente, pero a su vez, aportante a la evolución de la vida en comunidad.



En este orden de ideas, la configuración de sentido relacionada en la investigación, permite potenciar las disposiciones en materia educativa, ya sea desde las estructuras macro curriculares, meso curriculares o micro curriculares, a fin de llevar a cabo reflexiones pedagógicas distintas que permitan la disposición de lineamientos curriculares que tengan presente el cuerpo en perspectiva fenomenológica, el diseño curricular a partir de una tendencia orientada a la educación corporal, no solo para la educación física, sino para las diferentes áreas del conocimiento, lo cual implica el reconocimiento de esta y otras categorías por parte de los docentes, además, la dinamización por parte de estudiantes y docentes en los ambientes escolares, para que las distintas dimensiones del ser en el escenario escolar se puedan potenciar en la búsqueda de la consolidación de los proyectos de vida y la resolución de situaciones problema que se presenten tanto en la institución educativa como fuera de ella. Así, quienes orientan las clases de educación física, deben ocuparse de planificar estrategias pedagógicas y didácticas que faciliten el despliegue de las capacidades de los seres humanos, articulando experiencias de diferentes áreas, complementando saberes en lugares distintos a la escuela, recurriendo a instancias de formación que convoquen situaciones reales, entre otras alternativas educativas que reclaman los estudiantes y las dinámicas socioeducativas modernas.

Se cierra este apartado conclusorio manifestando que, existe una alternativa educativa como la educación corporal que facilita el despliegue de los elementos epistemológicos, pedagógicos y didácticos sobre los cuales se puede sustentar la educación para emprender un proceso de transformación en el cual, a partir del diseño contextualizado del currículo institucional, se pueda atender a las necesidades de las comunidades, además, se incorporen estrategias, actividades, ejercicios, proyectos y programas que vinculen las preferencias y expectativas que tienen los niños, niñas y adolescentes, es decir, sean trasladados los ambientes



que los motivan a ellos a la escuela, específicamente, las tecnologías de la información y la comunicación, el juego en las diferentes formas de representación y el cuerpo como figura del acontecimiento, articulados a los contenidos, vivencias y experiencias que históricamente se han convenido como los procesos que se deben desarrollar en la escuela.

5.5 Recomendaciones

A partir de la comprensión del significado del cuerpo para los estudiantes de la educación media de la institución educativa rural referida, se presentan algunas recomendaciones que vale la pena tener en cuenta para aquellos que gustan del encuentro con reflexiones que permitan la incorporación de conceptos y percepciones que lleven a organizar de manera creativa los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se recomienda entonces que, haya apertura en las instituciones educativas al discurso de la educación corporal, no para el área de educación física, sino para todas las áreas del conocimiento, y que los criterios epistemológicos descritos desde las reflexiones que se efectúan acerca de la corporalidad, sean tenidos en cuenta al momento de diseñar el currículo institucional, definir los planes de área y planificar las actividades y ejercicios de la clase, teniendo siempre presente que el ser humano se desarrolla desde una perspectiva holística que posibilita el despliegue de distintas capacidades en el ser humano, unas más en algunos y otras más en los otros, de ahí el cuidado permanente del maestro en el análisis del ambiente escolar.

Se hace sumamente importante que, desde el área de educación física se pueda permear el discurso de la educación corporal, toda vez que, los estudios relevantes acerca de la corporeidad tienen asidero en precursores de la educación física, quienes han recurrido a fuentes filosóficas para sustentar el dualismo platónico – cartesiano y la holisticidad del ser desde la bio-antropología del conocimiento; esto no quiere decir que sea la única vía hacia la transformación



curricular en relación con la incorporación de la educación corporal a los escenarios educativos, la anterior es la sugerida desde este estudio, pero la apertura a cualquier indicio de incursionar en la educación por parte de quienes estudian la educación corporal, debe estar abierta, pues más que definir la ruta de incursión, la idea es iniciar los procesos de transformación educativa que lleven a resultantes distintas en la formación escolar del ser.

De otro lado, se recomienda que desde la configuración de la políticas públicas en materia educativa, se propenda por llevar a cabo programas que estén orientados a la cualificación docentes en temáticas como la educación corporal y demás contenidos asociados a ella, ya que allí se interiorizan temas relevantes en el desarrollo del discurso de la educación corporal como: la interdisciplinariedad en la educación, las dimensiones de desarrollo del ser, la interacción sistémica y cultural, así como la complejidad del ser humano. También hay que exhortar a docentes para que conozcan estas propuestas educativas que invitan a efectuar cambios en la educación bajo el argumento de un proceso escolarizado que cada vez es más desmotivante para el escolar, y genera otros fenómenos asociados como la deserción, el ausentismo, la pérdida, la repitencia y el maltrato y acoso escolar.

Cabe anotar que, quienes diseñan y proponen las políticas educativas, deberían potenciar el proyecto que permita la incursión de docentes de educación física en los niveles de transición y básica primaria, ya que las aulas multigrado en la educación rural y el hecho que un solo docente oriente todas las asignaturas en los distintos niveles urbanos, hace que las dimensiones corpóreas del ser sean de alguna manera abandonadas a la libertad expresiva y desprovistas de planificación, pues si algo tiene la escuela que aportar a la sociedad es la planeación organizada a nivel pedagógico y didáctico del acto de enseñar y aprender.

Referencias bibliográficas

- Águila, C. y López, J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, N°35, pp. 413-421 <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/62035/41748>
- Ángulo, F. (2015). Breve Introducción a la Epistemología de la Educación. *ResearchGate*, August. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3145.3920>
- Arcila, W. (2013). *La relación curriculum – educación corporal: sentidos que configuran estudiantes y docentes de formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Manizales*. Tesis de Maestría. Universidad de Caldas.
- Arias, M. Mora, A. y Escobar, M. (2013). *Cuerpo y subjetividad en estudiantes de la escuela secundaria*. Tesis de Maestría. Convenio Universidad Pedagógica Nacional - Fundación centro internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1496>
- Bach, J. Stoltz, T. y Da Veiga, M. (2015). Pedagogia Waldorf: educar para liberdade é desenvolver o pensar, o sentir e o querer. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, Vol. 5, N°15, pp. 222-243 <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/457/423>
- Barba, J. (2004). Dónde realizar la Educación Física en la escuela rural. *Lecturas: Educación física y deportes, Revista digital-Buenos Aires N° 79* <https://www.efdeportes.com/efd79/rural.htm>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Universidad de Barcelona, Facultad de Educación *UNED, Educación XX1*. N°10, pp. 61-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>

- 
- Bobbit, F. (1918). *The Curriculum*. Boston, USA: Houghton Mifflin.
- Bueno, G. (1976). Gnoseología, en relación con la epistemología y la ontología. *Estatuto gnoseológico de las ciencias humanas*, pp. 192-213 Oviedo: Fundación Juan March.
- Cagigal, J. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid: Prensa Española, Magisterio Español, Editora Nacional.
- Camacho, H. (2003). *Pedagogía y didáctica de la educación física*. Editorial Kinesis.
- Casares, P. y Collados, J. (1998). Evaluación de valores del cuerpo educando. *Revista de ciencias de la educación (Madrid)*, N°174, pp. 237-258 <https://bit.ly/3TMWJnE>
- Castro, J. y Farina, C. (2015). Hacia un cuerpo de la experiencia en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, N°37, pp. 179-184
<http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2014.02.002>
- Chaparro, F. y Santos, M. (2018). La formación del profesorado para la Escuela Rural: una mirada desde la educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 21(3), pp. 93-107 <https://revistas.um.es/reifop/article/view/321331>
- Chinchilla, V. (1999). Historiografía de la educación física en Colombia. *Revista Colombiana de educación*, pp. 38-39
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5434>
- Corchuelo, C. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. EDUTEC. *Revista electrónica de tecnología educativa*, N°63, pp. 29-41 <https://bit.ly/3D0yah5>
- Darwin, C., Fuster, J. y Oliver, M. A. (1971). *Teoría de la evolución* (Vol. 36). Editorial Península. Barcelona.

- [REDACTED]
- Dewey, J. (1962). Un artículo de la sociedad de John Dewey: Un paseo por el lado alterado. *El Phi Delta Kappan*, vol. 44, N° 1. pp. 29-34 <https://www.jstor.org/stable/20342832>
- Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. Editorial Síntesis: Madrid, España.
- Escudero, T. Mateo, J. Díaz, M. Mora, J. y Rodríguez, S. (1999). La evaluación del profesorado de secundaria: la opinión de los profesores. *Revista de educación*, N°318. Pp. 227-250 <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/67638>
- Espinoza, E. (2018). *La interdisciplinariedad en el proceso docente-educativo del profesional en educación*. Editorial Universo Sur. <https://elibro.net/es/ereader/ucuaudemoc/120853?page=20>
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno editores Argentina.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid España, Ediciones la piqueta
- Galak, E. (2015). El cuerpo de las prácticas corporales. Estudios críticos de educación física. *La Plata: Al margen. (Textos básicos educación física)*. <https://bit.ly/3enuKeb>
- Gallo, L. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios pedagógicos, Universidad Austral de Chile*. Vol. XXXV, N° 2, pp. 231-241 <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514137013.pdf>
- Gallo, L. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Medellín: Kinesis.
- Gallo, L. (2011). La Educación Corporal bajo la figura del acontecimiento. *Revista Educación Física y deporte*. Vol. 30-2, pp. 505-513 <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/11310/10343>

- Gallo, L. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, Vol. 34*, pp. 825-843
<https://www.scielo.br/j/rbce/a/wLQBtrDJcBYK7Lp5RkVvWsj/?format=pdf&lang=es>
- Gallo, L. (2017). Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo. *Revista brasileira de ciências do Esporte. Vol. 39*, pp.199-205
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S010132891630021X>
- Gallo, L. (2018). Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física. *Expomotricidad*, pp. 69-91
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/332883>
- Gallo, L. García, C. Gómez, S. Castañeda G. López, N. Gil, J. Runge, A. y Correa, A. (2011) *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal*. Funámbulos Editores.
- Gallo, L. y Martínez, L. (2015). Líneas pedagógicas para una educación corporal. *Cadernos de pesquisa. Vol. 45, N° 157*, pp. 612-629 <https://bit.ly/3Bq9Q7v>
- Galvan, L. (2002). Historia de la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 7, N° 15*. pp. 217-221 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001502>
- Gamboa, F. (2010). Certidumbres de Arena: La globalización y sus múltiples fantasmas. *Nómadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, N°25*, pp.21-41
<https://bit.ly/3wYbcne>
- García, C. (2011). Se llega a la educación corporal haciéndose sensible a los signos del cuerpo. *Educación Física y Deporte, Vol. 30, N°2*, pp. 517-525
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/11311>

- Giles, M. Achucarro, S. Hernández, N. y Di Domizio, D. (2017). Educación física o educación corporal. *Series: Colectiva y Monográfica, N°3*, pp. 237-242 <https://bit.ly/3BgEGPH>
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? saberes e incertidumbres sobre el currículo. *Sinéctica, (34)*, pp.11-43 <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n34/n34a9.pdf>
- Girona, M. Piéron, M. y Valeiro, M. (2006). Actitudes y motivación en educación física escolar. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, N° 10*, pp. 5-22 <https://bit.ly/3cNjMhL>
- González, A. y Hernández, A. (2014). Positivismo, dialéctica materialista y fenomenología: tres enfoques filosóficos del método científico y la investigación educativa. *Actualidades investigativas en educación, Vol. 14 N° 3*, pp. 502-523 <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n3/a21v14n3.pdf>
- Greimas, A.J. Ricoeur, P., Perron, P. y Collins, F. (1989). Sobre la narrativa. *Nueva historia literaria, Vol. 20, N°3*, pp. 551-562 https://digidownload.libero.it/nicolabigi/narrazione/greimas_ricoeur.pdf
- Hurtado, D. (2008). Corporeidad y motricidad: Una forma de mirar los saberes del cuerpo. *Educación y Sociedad, Vol. 29*, pp. 119-136 <https://www.scielo.br/j/es/a/Ysf4RZCCRWBr3J75zkR74mn/?format=pdf&lang=es>
- Infantil, C.E. (2014). Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI). *Zona Próxima, N°20*, pp 1-21, <https://www.redalyc.org/pdf/853/85331022002.pdf>
- Jiménez, M. Rincón, V. y Cifuentes, C. (2022). Las prácticas pedagógicas en el área rural desde la mirada del docente rural. *Tesis de maestría. Universidad Católica de Manizales.*

- Le Boulch, J. (1991). *La educación psicomotriz en la escuela primaria: la psicokinética en la edad escolar*. Barcelona: Paidós, 1991
- Le Boulch, J. (1993). Psicomotricidad funcional y aprendizaje motor. *I Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias (La Plata, 8 al 12 de septiembre de 1993)*, pp. 223-242
https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6890/ev.6890.pdf
- López, I. (2019). La educación en movimiento: análisis de una sesión de Educación Física desde un enfoque fenomenológico. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Vol. 23, N°248*, 30-48 <https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/803>
- López, J. (2005). *Construir el currículum global: otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Ediciones Aljibe.
- López, M. (2005). Educación, amor, ética... caminos para construir un sueño la escuela inclusiva. *Revista de ciencias de la educación, N° 21*, pp. 11-28
<https://core.ac.uk/download/pdf/161351355.pdf>
- Lora, J. (2011). La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Vol. 9, N° 2*, pp.739-760
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2011000200017
- Luna, E. y López, G. (2012). El currículo: concepciones, enfoques y diseño. *Revista Unimar, N°58*, pp. 75-76 <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/217/193>
- Marín, E. (2011). Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal. *Revista de educación física y deporte, N°30-2, funámbulo editores*, pp. 663-665
<https://bit.ly/3QieCIw>

- Merleau-Ponty, M. y Cabanes, J. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. *Editorial Magisterio*. Bogotá, p.52 <https://bit.ly/3qeniEQ>
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología, Vol. 20, Artículo 2*, pp. 1-13 <https://bit.ly/3qbwwBM>
- Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. México, D. F. Editorial Gedisa. España. <https://bit.ly/3KQsCI7>
- Morresi, Z. (2007). “Georg Simmel: aportes para pensar el devenir cultural” en La Trama de la Comunicación. *Universidad Nacional de Rosario, Vol, 12, UNR Editora*, pp. 85-95 <https://www.redalyc.org/pdf/3239/323927062007.pdf>
- Mujica, F. (2018). Las emociones en la Educación Física escolar: el aporte de la evaluación cualitativa. *EmásF: revista digital de educación física, n. 51*, pp. 64-78 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360323>
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2005). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud, Vol. 3, N°2*, pp.175-212 <https://bit.ly/3QdslQw>
- Muros, B. (2013). Cuerpo y educación física. *VIREF Revista de Educación Física, Vol. 2, N°1*, pp 119-127. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/15367>
- Negrín, O. y Vergara, J. (2009). *Historia de la Educación. Reseñas educativas*. Madrid. Editorial universitaria Ramón Areces. <https://bit.ly/3qg85Da>

- Niño, C. Galindo, J. y Domínguez, V. (2015). *El cuerpo en la escuela: subjetividades de jóvenes de las Instituciones Educativas Distritales Alemania Unificada y Fabio Lozano Simonelli de la ciudad de Bogotá*. Universidad pedagógica nacional - CINDE. Tesis de grado.
- Nussbaum, M. y Mosquera, A. (2012). *Crear capacidades*. Editorial Paidós Estado y Sociedad. Madrid - España.
- Ochoa, S. (2008). Habermas: conocimiento e interés. El nuevo estatuto de la razón comprensiva. *A parte Rei, revista de filosofía*. (55), pp. 1-18 <https://bit.ly/3Qk8Gyj>
- Ospina, J. (2007). *El problema de la causación mental en el marco de la filosofía de la mente de John R. Searle*. Cuadernos filosóficos – Literarios N° 21. Facultad de Artes y Humanidades. Departamento de Filosofía. Universidad de Caldas.
- Pacheco, F. (2002). Actitudes. *Eúphoros*, N° 5, pp. 173-186
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1181505>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxeología motriz* (Vol. 36). Editorial Paidotribo.
- Paz, J. (2005). La globalización: más que una amenaza es una oportunidad. *Revista EIA*, (3), pp.21-34 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=149217448002>
- Pereira, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación. *Revista Electrónica@ Educare Vol. XIV, N° 1*, pp. 67-75
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114419007>
- Pórtela, H. (2006). *Los conceptos en la Educación Física. Conjeturas, reducciones y posibilidades*. Armenia, Colombia: Kinesis.

- Pórtela, H. (2007). *Formación de educadores en la Universidad de Caldas a partir de la reforma curricular de 1998* (Doctoral dissertation, Tesis, Doctorado en Ciencias de la Educación, Rudecolombia, Universidad del Cauca, Popayán).
- Pórtela, H. Taborda, J. Pinto, B. Fonseca, G. Cuspoca, Y. Ávila, D. Cruz, M. Ramírez, L. Pereira, I. Tamayo, G. y Barón, U. (2010). *Construyendo sentidos de disciplina escolar. Estudio de caso en territorios de frontera*. Editorial CÓDICE LTDA. Bogotá, D. C.
- Pórtela, H. Taborda, J. y Loaiza, Y. (2017). El curriculum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, Vol. 13, N°1, pp. 17-46
- Pórtela, J. y Pórtela, H. (2010). Subjetividad política en la Formación de Formadores. Estudio sobre la Licenciatura de Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, Vol. 6, N°2, pp. 129-154
<https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/5690/5133>
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica de México.
https://www.academia.edu/39857983/Del_texto_a_la_acci%C3%B3n_Paul_Ricoeur
- Ricoeur, P. (2008). *Hermenéutica y acción. De la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Prometeo Libros Editorial.
- Ricoeur, P. y Aranzueque, G. (1997). Fenomenología y hermenéutica. Universidad Autónoma de Madrid. *Cuaderno Gris. Época III, N° 2*, pp. 479-495 <http://hdl.handle.net/10486/225>
- Rincón, A. (2006). *El individuo y las organizaciones*. Ecobook - Editorial del Economista.

- Rincón, M. (2006). Cultura ciudadana, ciudadanía y trabajo social. PROSPECTIVA. *Revista de Trabajo Social e intervención social*, N°11, pp. 46-65
<https://www.redalyc.org/pdf/5742/574261799004.pdf>
- Rosa, M. (1992). Historia de la educación física. *Cuadernos de sección. Educación*, 5, pp. 27-47.
<https://bit.ly/3QdszqQ>
- Ruiz, J. (2008). *Educación física para la escuela rural: singularidades, implicaciones y alternativas en la práctica pedagógica*. Barcelona: Inde.
- Sacristán, J. (1989). Profesionalidad docente, curriculum y renovación pedagógica. *Investigación en la Escuela*, N°7, pp.3-21 <https://doi.org/10.12795/IE.1989.i07.01>
- Sérgio, M. (2006). Motricidad Humana, ¿cuál es el futuro? *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, Vol. 38. N°1, pp. 14–33
<http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/23935>
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Ediciones Morata.
- Suesca, L. (2015). *Corporeidad y expresión en el contexto escolar*. Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás. <https://xdoc.mx/preview/corporeidad-y-expresion-en-el-contexto-escolar-5e372fe56781b>
- Taba, H. (1962). *Elaboración del curriculum*. Editorial Troquel S.A.
- Taborda, J. (2011). La Educación Corporal: ¿un discurso inaugural en Colombia? A propósito del libro Los discursos en la Educación Física contemporánea. *Revista Educación Física y Deporte*, N° 29-2, pp. 309-312
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/8506>

- 
- Taborda, M. y Fernández, A. (2010). Educación Física, corporalidad, formación: notas teóricas. *Revista Educación Física y Deporte*, N° 29 - 2, pp. 227-234
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/8498>
- Toro, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 4, N°11 (1), pp. 459-483 https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/576/pdf_397
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Editorial Troquel. Buenos Aires.
- Vallejo, F. (2019). *Éxito/fracaso escolar en relación con los procesos meso/micro curriculares*. Tesis Doctoral. Universidad de Caldas.
- Vasilachis, I. (2006). *El “otro”: identidad y construcción discursiva*. Universidad Católica de Temuco
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa. Barcelona – España.
- Velasco, L. (2016). *Metodologías Y Experiencias Innovadoras En Educación*. Asire Educación.
- Velasco, L. Pastor, J. Blanco, D. y Jiménez, A. (2021). Los valores del cuerpo en los jóvenes: ¿sin valores o nueva valorización? *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, N°39, pp. 516-524 <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77460>



Anexos

Anexo 1. Entrevista semiestructurada

UNIVERSIDAD DE CALDAS
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**SENTIDOS QUE OTORGAN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA RURAL
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUIEBRA DE SANTA BÁRBARA ACERCA DEL
ROL DEL CUERPO EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Asesor

Willington Leandro Arcila Ocampo

Maestrante

Jorge Mario Aguirre Cardona

Objetivo: Comprender el significado que tienen los estudiantes de la educación media rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara sobre el rol del cuerpo en el proceso de aprendizaje en la clase de educación física

La Universidad de Caldas a través del programa de posgrados de Maestría en Educación ha venido desarrollando procesos de investigación educativa que son de interés para la comunidad académica y que benefician a las Instituciones Educativas en todo el país, con base en esto, los

maestros adscritos al programa de formación pos gradual adelantan procesos de investigación para indagar por algunos fenómenos de interés social en relación con la educación.

En este caso específico, el interés está centrado en el significado que tienen los estudiantes de la educación media rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara sobre el rol del cuerpo en el proceso de aprendizaje en la clase de educación física; de ahí que usted y el rol que cumple dentro de la Institución Educativa sean trascendentales para obtener información de interés que permita conocer de manera cercana el fenómeno de estudio.

En tal sentido, vamos a formular un número considerable de preguntas que le darán la oportunidad de familiarizarse con la temática y que serán el preámbulo al inicio de la conversación. Estos referentes, no son camisa de fuerza, no son preguntas que limiten su respuesta, son sólo conexiones que le permitirán contextualizarse.

De parte nuestra, evitaremos las interrupciones. La idea es que usted inicie su relato a partir de las preguntas que recuerda, las demás las puede obviar porque así podrá sentirse mucho más cómodo.

Las preguntas que le pueden orientar son las siguientes:

CURRICULUM

¿Qué es para ti la educación física? ¿Cuántas horas de educación física ven semanalmente? ¿Son suficientes? ¿Cuál crees que sea el objetivo de la clase de educación física? ¿Por qué se da la clase de educación física en el colegio? ¿Es importante trabajar el cuerpo en clase de educación física? ¿Por qué? ¿Cómo se trabaja el cuerpo en clase de educación física? ¿Crees que el cuerpo solo se debe trabajar en clase de educación física? ¿En qué otras áreas que dictan en el colegio las clases tienen que ver con el cuerpo? ¿Enseñan el significado del cuerpo en las diferentes clases en el colegio? ¿Qué entiendes por cuerpo? ¿Qué relación tiene el cuerpo con la educación?



EDUCACION FÍSICA

¿Te gusta la clase de educación física? ¿Por qué? ¿Te sientes bien en la clase de educación física? ¿Por qué? ¿Cómo el cuerpo es abordado desde la clase de educación física? ¿Qué contenidos recuerdas se han trabajado en la clase de educación física en la escuela y el colegio? ¿Cuáles son los que más te han llamado la atención?, ¿Porque los recuerdas? ¿Qué objetivos tienes en la clase de educación física?, ¿Por qué? ¿Cómo crees que interviene el cuerpo en la clase de educación física? ¿Qué te interesa de la clase de educación física? ¿Qué significa para ti el cuerpo para la clase de educación física?

EDUCACIÓN CORPORAL

¿Crees que Educación Física y Educación Corporal son lo mismo? ¿Sientes que en la clase de educación física está presente tu estado emocional? ¿Cómo crees que actúan las emociones en la clase de educación física? ¿Crees que tu emocionar, afecta el rendimiento en clase y las relaciones personales? ¿Cómo puedes aprender con el cuerpo en clase de educación física? ¿Crees que el cuerpo es tu manera de expresarte en la clase de educación física? ¿Crees que el cuerpo te permite socializar y disfrutar en clase de educación física? ¿Qué tipo de aprendizajes interiorizas en la clase de educación física? ¿Crees que la clase de educación física es un medio para aprender del otro? ¿Crees que la clase de educación física te permite expresarte cómo eres? ¿Crees que lo que pasa en clase de educación física tiene un aprendizaje? ¿Crees que el cuerpo es un medio para el aprendizaje?



Las preguntas orientadoras se han diseñado sólo para acercarse a pensar sobre el asunto de los sentidos que otorgan los estudiantes de la educación media rural sobre el rol del cuerpo en la clase

Voy a esperar unos segundos mientras te preparas para donarnos tus aportes. Cuando estés listo (a) me lo haces saber para dar curso a la grabación de tus ideas.

Anticipo nuestro agradecimiento por tus importantes aportes.



Anexo 2. Convalidación entrevista experto 1. (Javier Taborda Chaurra)

Manizales, 13 de abril de 2022

DOCTOR

JAVIER TABORDA CHAURRA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE CALDAS

Manizales – Caldas

ASUNTO: VALIDACIÓN ENTREVISTA

A través de este oficio quiero solicitarle pueda analizar la entrevista (adjunto 1) para adelantar la colección de información correspondiente al proceso investigativo “SENTIDOS QUE OTORGAN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA RURAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUIEBRA DE SANTA BÁRBARA ACERCA DEL ROL DEL CUERPO EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA”, allí podrá observar que el instrumento empleado está basado en los argumentos teóricos de Ricoeur (2012) para llevar los discursos hablados al escenario escrito y así efectuar una análisis que vaya desde unas intenciones superficiales hacía otras más profundas en lo que el mismo autor ha denominado como una suerte de circularidad hermenéutica que posibilita observar el fenómeno desde distintos focos y momentos de la investigación; también se toman elementos de la semántica estructural de contenido de Greimas (1966) para que el análisis de los textos hablados llevados a la escritura sean un material que se



ofrezca desde la semiótica y así observar lo oculto, hurgar en las opacidades y ver lo que la estructura organizativa de los escritos permiten hallar.

La entrevista está preparada por bloques de preguntas que llevarán al entrevistado a dar testimonio sobre las categorías que interesan al estudio, ellas son solo una guía que ayudará a incursionar en los temas centrales, se han diseñado bajo las recomendaciones de Vasilachis (2009) y las experiencias investigativas de Pórtela & Taborda (2010). De igual manera se han seguido las orientaciones propias de un estudio cualitativo vinculado a la fenomenología hermenéutica recabando en unidad de análisis, tipo de muestra, accesibilidad al terreno, técnicas de colección de datos, tipo de análisis, software asistente en el análisis y limitaciones del estudio basadas en la teoría formal y los antecedentes, aspectos que, si bien no están acabados, se pueden observar en la propuesta de investigación.

De esta manera, deseo pueda avalar la entrevista para aplicarla con los actantes en la institución educativa donde se encuentran en proceso formativo para contribuir con información.

Agradezco la disposición y disponibilidad.

Jorge Mario Aguirre C.
JORGE MARIO AGUIRRE CARDONA

Observaciones:

Como entrevista de explicitación está bien diseñada. Me hubiese gustado que se me hubiesen enviado objetivos específicos por cada bloque de preguntas, espero que esto esté en el proyecto. ____ Revisar de nuevo redacción (algún problema menor que se subsana con facilidad).

Nombre del experto: Javier Taborda Chaurra Cedula de ciudadanía 15913845

Cargo actual: Docente Departamento de Estudios educativos Formación académica: Doctorado en Ciencias de la Educación.



Firma

Anexo 3. Convalidación entrevista experto 2. (Henry Portela Guarín)

Validación instrumento Recibidos x

JORGE MARIO AGUIRRE CARDONA <jorge.aguirre25744@ucaldas.edu.co>
para henry.portela ▾

Buenos días.

Amablemente solicito pueda revisar el siguiente instrumento para la recolección de información de la investigación "SENTIDOS QUE OTORGAN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA RURAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUIEBRA DE SANTA BÁRBARA ACERCA DEL ROL DEL CUERPO EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA" adscrita a la maestría en educación de la Universidad de Caldas.

Agradezco su atención y colaboración.
Jorge Mario Aguirre Cardona
Maestrante IV semestre cohorte XVI

2 archivos adjuntos • Escaneado por Gmail ⓘ



HENRY PORTELA GUARIN <henry.portela@ucaldas.edu.co>
para mí ▾

Jorge Mario
Yo lo encuentro pertinente, me parece que están muy bien formuladas.
Avalo el instrumento.
Saludos

HENRY PORTELA GUARÍN
Se.M. Educación
Ph.D. Educación- Área de Currículo
Post-Doc. Narrativa y Ciencia
Docente Titular Universidad de Caldas

Anexo 4. Convalidación entrevista experto 1. (Sebastián Restrepo Ortiz)

Manizales, 13 de abril de 2022

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

SEBASTIÁN RESTREPO ORTIZ

UNIVERSIDAD CAUHTÉMOC

Manizales – Caldas

ASUNTO: VALIDACIÓN ENTREVISTA

A través de este oficio quiero solicitarle pueda analizar la entrevista (adjunto 1) para adelantar la colección de información correspondiente al proceso investigativo “SENTIDOS QUE OTORGAN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA RURAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUIEBRA DE SANTA BÁRBARA ACERCA DEL ROL DEL CUERPO EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA”, allí podrá observar que el instrumento empleado está basado en los argumentos teóricos de Ricoeur (2012) para llevar los discursos hablados al escenario escrito y así efectuar una análisis que vaya desde unas intenciones superficiales hacia otras más profundas en lo que el mismo autor ha denominado como una suerte de circularidad hermenéutica que posibilita observar el fenómeno desde distintos focos y momentos de la investigación; también se toman elementos de la semántica estructural de contenido de Greimas (1966) para que el análisis de los textos hablados llevados a la escritura sean un material que se ofrezca desde la semiótica y así observar lo oculto, hurgar en las opacidades y ver lo que la estructura organizativa de los escritos permiten hallar.

La entrevista está preparada por bloques de preguntas que llevarán al entrevistado a dar testimonio sobre las categorías que interesan al estudio, ellas son solo una guía que ayudará a incursionar en los temas centrales, se han diseñado bajo las recomendaciones de Vasilachis (2009) y las experiencias investigativas de Pórtela & Taborda (2010). De igual manera se han seguido las orientaciones propias de un estudio cualitativo vinculado a la fenomenología hermenéutica recabando en unidad de análisis, tipo de muestra, accesibilidad al terreno, técnicas de colección de datos, tipo de análisis, software asistente en el análisis y limitaciones del estudio basadas en la teoría formal y los antecedentes, aspectos que, si bien no están acabados, se pueden observar en la propuesta de investigación.

De esta manera, deseo pueda avalar la entrevista para aplicarla con los actantes en la institución educativa donde se encuentran en proceso formativo para contribuir con información.

Agradezco la disposición y disponibilidad.

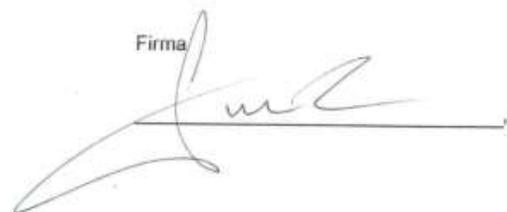
Jorge Mario Aguirre C.
JORGE MARIO AGUIRRE CARDONA

Nombre del experto: Sebastian Restrepo Ortiz

Cedula de ciudadanía 16075253

Cargo actual Docente de aula

Formación académica Doctor en Ciencias de la Educación

Firma


Anexo 4. Narrativas de los actores sociales

CATEGORIA CURRICULO

¿Qué es para ti la educación física?	E1	Para mí la educación física es todo lo que tena que ver con parte de deporte y el cuidado del cuerpo, la parte física y corporal
	E2	Es un área donde uno hace actividades, que nos explican de algunos temas, de los deportes
	E3	Educación que le damos al cuerpo para formar un ejercicio para hacer un ejercicio
	E4	La educación física es la capacidad que tenemos para poder seguir desarrollando nuestros músculos, nuestro cuerpo, estar más saludables
	E5	Es un entrenamiento para la física que se basa en el colegio ¡no!, ósea se encuentra en el colegio
	E6	Pues para mí la educación física es un espacio donde nos podemos divertir, donde trabajamos el cuerpo, aprendemos todo sobre el cuerpo, haciendo ejercicio
	E7	Es un deporte donde nos enseñan a hacer ejercicios, a mejorar el movimiento del cuerpo, estiramientos y a tener una mejor condición física.
	E8	Para mí la educación física es la, el entrenamiento del cuerpo para tener buena condición

¿Cuántas horas de educación física ven semanalmente? 2 ¿Son suficientes?	E1	Dos horas a la semana cada miércoles, son suficientes
	E2	Si y a la vez no, porque bueno, las horas de educación física son buenas y uno quiere hacer más y más horas
	E3	Sí, sí activamos el cuerpo y tenemos centros de interés para interactuar con los compañeros muy bien
	E4	No, por la razón de que a los muchachos nos gusta más las horas de educación física porque ahí uno se puede expresar libremente en cualquier tipo de deporte
	E5	Pues yo creo que si haría falta una, porque muchas veces como que no alcanza la hora para todo, ósea, todo lo que



		se hace en las clases, igual enseñar algún deporte es muy difícil y para enseñarlo en educación física se necesita demasiado tiempo
	E6	Si, para trabajar el cuerpo y hacer ejercicio un rato a la semana
	E7	No, deberían de dar al menos dos veces a la semana
	E8	Si

¿Cuál crees que sea el objetivo de la clase de educación física?	E1	La clase de educación física es como apoyarnos a nosotros a mejor cuidado del cuerpo haciendo ejercicio o haciendo diferentes actividades
	E2	Incentivar el deporte
	E3	Aprender a conocer nuestro cuerpo y aprender diferentes deportes
	E4	El objetivo de la clase de educación física es centrar más a los muchachos en el deporte antes de entrar a otras vainas, otras cosas que no les conviene
	E5	Enseñarnos algún deporte enseñarnos a tener buen estado físico, a cuidar nuestro cuerpo a entender nuestro cuerpo, a conocerlo.
	E6	Es aprender a trabajar el cuerpo y llevarlo bien a un estado físico que ¡como le digo yo!, llevar un estado físico que sea apto para nosotros para la salud y nuestra vida, que se a saludable
	E7	Que todos tengamos un mejor rendimiento físico, una mejor, como se dice, condición física.
	E8	No perder las condiciones físicas

¿Por qué crees que se da la clase de educación física en el colegio?	E1	Porque nosotros como estudiantes necesitamos aprender a cuidar nuestro cuerpo en la parte física y deportiva, y para apoyar a todos los estudiantes a que puedan practicar el deporte
---	----	---



	E2	Para poder fomentar el deporte, ver clases de deporte, las reglas y eso
	E3	Para interactuar con los compañeros y convivir.
	E4	Por lo mismo, para fortalecer más los deportes que a ellos les gustan y masque todo, pues diría yo, la misma salud de uno.
	E5	Para para lo mismo para enseñar nuestro cuerpo ósea enseñar a conocer nuestro cuerpo y a y a poder mantenerlo en buen estado.
	E6	Pues, creo que se da la educación física para enseñarnos que eso es otra doctrina que también se da en el colegio, que nos ayuda y nos fortalece
	E7	Por qué también hace parte de un estudio para uno tener mejor rendimiento, no solamente así escribiendo, si no también tener movimiento en el cuerpo y todo eso
	E8	Para distraer los estudiantes un poco de los cuadernos.

¿Es importante trabajar el cuerpo en clase de educación física? ¿Por qué?	E1	Es muy importante porque es la base principal de la educación física
	E2	Si, por que el cuerpo es el que se está ejercitando, el cuerpo es el que se está moviendo, el que se está sudando
	E3	Sí claro por qué aprendemos a conocerlo y, y sabemos que nos puede lesionar, que no nos puede lesionar y así.
	E4	Sí, porque ahí es donde uno se da cuenta de que tanto físico tiene para poder hacer deporte, que buena salud tiene, que puede mejorar.
	E5	Si, como tal para eso es ¡no!, ósea para trabajar el cuerpo y para entenderlo, y es importante
	E6	Si, por que nos ayuda para la salud, un estado físico y para un futuro llevar una mejor vida
	E7	Si, por que uno no puede quedarse quieto todo el tiempo, porque entonces se le va a generar calambres



		Sí, porque si uno no estira ni hace nada, sino que directamente se mete a jugar entonces ahí es donde va a haber lesiones
	E8	Porque así nos ayuda a saber todo sobre el cuerpo, como manejarlo, que trabajar

¿Cómo se trabaja el cuerpo en clase de educación física?	E1	Pues en la parte motora, con todos los ejercicios que hacemos, estiramientos, los trotes, el cuerpo tiene que ver muchas cosas por lo que uno necesita del cuerpo, porque si no es con el cuerpo no puede hacer ninguna educación física.
	E2	En estiramientos, en series, en movimientos
	E3	Se hace leve estiramiento, luego frecuencia cardiaca y así vamos haciendo algo
	E4	Siempre se va a empezar con un trote suave alrededor de la cancha, y ya después empieza con los estiramientos, pues para ellos mismos empezar a jugar cualquier deporte que quiera.
	E5	Haciendo deporte, con estiramientos, eh, entrenando, a veces no es solo el físico, a veces también nos ayuda a entrenar, como el cerebro, porque a veces como esos juegos del jenga y eso.
	E6	Se trabaja haciendo movilidad articular, haciendo ejercicio y trabajando todo lo que tiene que ver con la salud
	E7	Primero se empieza con estiramientos y actividades de interés, se juega voleibol, el futbol y así, deportes, saltar cuerda y todo eso
	E8	Con estiramientos, calentamientos, y haciendo actividades corporativas

¿Crees que el cuerpo solo se debe trabajar en clase de educación física?	E1	No porque también tenemos clases de biología, donde vemos las partes del cuerpo y cómo funcionan.
	E2	No, por que el cuerpo también uno lo manifiesta corriendo o cuando va por algo o así



	E3	No, todos los días, no sé también deberían hacer en otras áreas para activar nuestro cerebro
	E4	No, porque no solamente tenemos que esperar a la semana a que llegue la clase de educación física para poder ejercer nuestro cuerpo, no solamente puede existir esa clase, ellos mismo también pueden salir a hacer ejercicio, no todos los días pero si puede ir una o dos veces por semana y no, solamente esperar el día que es
	E5	No, porque a veces uno necesita estirar el cuerpo, deberíamos estirar el cuerpo en las clases porque a veces se necesita estirar el cuerpo para despejar el cerebro, ósea la mente.
	E6	No, no solo ahí, se trabaja en biología y en otras áreas
	E7	No, porque uno de por sí, si practica otro deporte o algo así tiene que hacer las rutinas y todo eso, los ejercicios para poder hacer el deporte
	E8	No, en ciencias naturales también se trabaja

¿En qué otras áreas que dictan en el colegio las clases tienen que ver con el cuerpo?	E1	Como acabe de decirlo anteriormente, en biología y algunas ocasiones en química y física
	E2	En ciencias naturales, porque nos hablan del cuerpo
	E3	Biología sí biología
	E4	Biología y educación física
	E5	En ciencias naturales a veces, en química a veces con los estados, como las cosas que tiene el cuerpo, que el oxígeno, el agua, cosas así, en física también porque se estudia el peso
	E6	En biología, sociales que es una ciencia humana, se trabaja a veces en ética y valores y en muchas otras
	E7	En ninguna, no
	E8	En ciencias naturales, en inglés a veces



--	--	--

¿Enseñan el significado del cuerpo en las diferentes clases en el colegio?	E1	Si, en las diferentes áreas enseñan sobre el cuerpo, como mental y corporalmente
	E2	Si, en ética, en naturales, también en sociales
	E3	No simplemente enseñan, es como la importancia de cada órgano, músculo y todas esas cosas
	E4	Si, en que clases, en biología y educación física
	E5	Si porque también para que sirven o cosas así
	E6	Si en algunas, nos enseñan que el cuerpo es para cuidarnos, para protegernos, no desmandarnos y muchas cosas.
	E7	Si, que debemos cuidar el cuerpo que es el significado de nuestro ser
	E8	En ocasiones, en ciencias naturales, como funciona el cuerpo, el metabolismo, y en ingles nos enseñan todas las partes del cuerpo

¿Qué entiendes por cuerpo?	E1	Es todo lo que tenga que ver con nuestro aparato motor, donde como explico, la parte física de nosotros
	E2	Son varias partes que forman un ser vivo
	E3	Cuerpo, es como algo que identifica; así como por ejemplo, no, no sé.
	E4	Pues, que es conformado por extremidades, eso es lo que más se entiende
	E5	Pues el cuerpo es las partes que conforman a un ser humano, es como lo que lo representa, porque muchas veces hay personas que tienen sus partes del cuerpo muy distintas



	E6	entiendo por cuerpo que es una parte que tenemos que trabajar, cuidar, no solo para, como le digo yo, no solo es para los movimientos en tal así, si no que también nos tenemos que proteger y todo, no solo es movilizarnos también el cuerpo son otras cosas.
	E7	En ética y valores a veces, o en ingles
	E8	El cuerpo es un,

¿Qué relación tiene el cuerpo con la educación?	E1	Tiene que ver mucho para la parte de escritura y todo eso, pues tiene que ver mucho el cuerpo como la función motriz que tiene el cuerpo, como para entender los estudiantes como aprenden, es como el instrumento para uno estudiar.
	E2	Todo porque el cuerpo es el que está recibiendo el ejercicio para ver si se adelgaza y eso
	E3	El cuerpo con la educación, no se
	E4	Para mi parecer tiene como que, el cuerpo se va acostumbrando a los horarios de uno, que debe ir a estudiar, a trabajar, o hacer otra clase de actividades, se va educando el cuerpo.
	E5	Lo necesitamos, porque, la cabeza es para pensar, para ver y así, y a veces cuando uno no puede ver, pues puede utilizar otras partes del cuerpo para eso
	E6	Que nosotros el cuerpo lo podemos educar, nosotros al cuerpo podemos hacerle muchas cosas, educarlo, digamos en la educación nos enseñan a estudiarlo y nosotros el cuerpo lo podemos estudiar, nos enseñan a asearnos y nosotros el cuerpo también lo podemos asear.
	E7	La forma de uno, la estructura de cada persona
	E8	Mucho, porque si no uno no podría venir a estudiar, uno como llega Acá

CATEGORÍA EDUCACIÓN FÍSICA

¿Te gusta la clase de educación física? ¿Por qué?	E1	Si me gusta, porque es una de las clases donde uno puede interactuar más con todos los compañeros, es fuera de la rutina que tenemos siempre toda la semana
	E2	Si claro, porque es muy buena, porque nos ponen a jugar, a hacer actividades, a correr, a saltar a hacer muchas cosas
	E3	Sí, porque aprendemos a conocer nuestro cuerpo eh, aprendemos cómo podemos cuidar nuestro cuerpo y compartimos con los compañeros.
	E4	Si, por que uno se siente más libre para hacer cualquier clase de deporte
	E5	Si, por que es muy entretenida, muchas veces jugamos deportes, nunca había jugado voleibol la verdad.
	E6	Si, porque ahí es un espacio donde nos podemos divertir con los compañeros, aprender muchas cosas, aprender a manejar nuestro cuerpo
	E7	Sí, porque a mí me gusta mucho el deporte yo voy al gimnasio y todo eso, me gusta tener buena condición
	E8	Si, por que nos distrae, nos quieta el estrés de las clases, de todo lo que uno ve todos los días

¿Te sientes bien en la clase de educación física? ¿Por qué?	E1	Si, pues porque tengo acompañamiento de mi profesor y porque tenemos acompañamiento de todos los compañeros
	E2	Si, pues por que todos nos tratamos bien, con todos jugamos todos recochamos así.
	E3	Sí, Porque hacemos algo que es como que nos identifica, ósea, algo como que nos hace sentir como libres
	E4	Si, obvio, porque uno se siente como más aceptado
	E5	Si, pues al principio no, pues porque no tenía amigos ni nada, pero ahora si por lo que se interactúa allá, como los compañeros y así.

	E6	Sí, me siento muy bien porque hasta ahora llevo una vida muy sana y saludable y con un estado físico pues, bien.
	E7	Si, por las actividades, no siempre son las mismas si no que se varían
	E8	Si, por que se divierte uno, comparte con todos los compañeros

¿Cómo el cuerpo es abordado desde la clase de educación física?	E1	El cuerpo es abordado por lo que nosotros aprendemos la capacidad motora del cuerpo, como a cuanto puede llegar la presión cardiaca, las respiraciones, todo el estiramiento, la parte muscular el cuerpo o la parte de los ejercicios que hacemos.
	E2	En la educación física siempre se apoya en el cuerpo como primer y principal referente para poder hacer algo
	E3	Mmm, pues ejercitamos, calentamos, elevación de frecuencia cardiaca, ehh, hacemos actividades de relevos y centros de interés.
	E4	Pues, más que todo el los calentamientos leves y ya en los estiramientos, prácticamente los ejercicios musculares
	E5	Pues con los estiramientos, a veces en la forma del deporte cuando, como cuando nos pone a trotar alrededor de la cancha, se practica también la respiración para tener una buena cardiaca creo que se llama, y así.
	E6	Pues primero empezamos calentando haciendo ejercicios con los pies, luego empezamos con el tronco, seguimos con la cabeza el cuello las manos y luego vamos haciendo jueguitos así.
	E7	En los movimientos, cuando uno salta, cuando hace la sentadilla, cuando estira, cuando uno va a jugar tiene que flexionar para tirar el balón.
	E8	Haciendo estiramientos, actividades recreativas, cosas así

<p>¿Qué contenidos recuerdas se han trabajado en la clase de educación física en la escuela y el colegio?</p>	E1	Bueno, yo recuerdo que he trabajado la parte muscular del cuerpo, cuando estaba en primaria me enseñaron todo lo que tenía que ver con las partes del cuerpo, eso es lo que más recuerdo en primaria, eso es lo que más se ve en base, en secundaria avanzamos un poco más y aprendimos como medir la presión cardiaca del cuerpo, como aprender a controlar la respiración y todo lo que tiene que ver con ejercicios prácticos del cuerpo como partes de músculos, las partes que tenemos que ejercitar de los músculos, como se llama cada uno de los músculos, en que parte se encuentran ubicados y de más cosas que tienen que ver con todo lo corporal.
	E2	Series, ¡este!, estaciones, el voleibol, el futbol, el baloncesto
	E3	Así como cuando jugamos futbol y así, o ahorita que estamos practicando lo del voleibol, estamos aprendiendo a jugar, es algo nuevo y estamos aprendiendo a compartir con el nuevo deporte
	E4	Circuitos de velocidad, circuitos de fuerza y cuando sacaban los equipos de distintos deportes que los metían a inntercolegiados.
	E5	En el colegio anterior estábamos aprendiendo de futbol, la medición de la cancha, de todo eso, estábamos aprendiendo de ese deporte, y muchas veces también se practicó, hay no me acuerdo como se llama pero hay un test todo raro de correr de un lado a otro, eso también.
	E6	Que, hemos hecho mucho ejercicio, hemos trabajado voleibol, baloncesto, fútbol, y quemas, hemos trabajado las reglas de la educación física, las reglas del deporte y otras cosas
	E7	En la escuela eran los ejercicios básicos y acá en el colegio ya le enseñan a uno como jugar deportes, enseñan las prácticas para los deportes, son estiramientos más extensivos
	E8	El voleibol, microfútbol, calentamientos y juegos

¿Cuáles son los que más te han llamado la atención?	E1	El futbol y la actividad física
	E2	El voleibol y el futbol,
	E3	El futbol y el voleibol.
	E4	Circuitos de fuerza
	E5	El de correr, no me acuerdo como se llama, pero se puede usar para calcular el pulso y como va uno con la cuestión esa del cardiaco, pero para la salud es muy bueno.
	E6	Las que más me han llamado la atención son las de baloncesto, fútbol y las reglas de dichas cosas
	E7	Cuando hacemos las rotación así de diferentes ejercicios, los circuitos
	E8	Juego pistola pared tigre

¿Porque los recuerdas?	E1	Porque pues todo lo he aprendido mientras que voy avanzando en grados.
	E2	Porque hay veces me pongo a jugar en mi casa y a hacer esos cosas para desparcharme
	E3	el futbol porque es algo que me motiva, es algo que me gusta hacer, y el voleibol porque es un nuevo deporte que aprende uno a realizar para compartir, y pues uno nunca sabe, de pronto llegue uno a jugar en ligas o alguna cosa de esas.
	E4	Porque ahí es donde uno como que, ya sabe dónde medir la fuerza y hasta qué punto puede llegar, llegado al caso de un acto de defensa personal.
	E5	Porque todos los años se practica, en todos los colegios que he estado, todos los años se practica
	E6	Porque cada año nos hacen un medio repasito y vamos aprendiendo cada año más, vamos avanzando

	E7	Porque eso le tensiona a uno el musculo, y le enseña a tener una buena disciplina, así de los ejercicios, porque no todo el mundo los hace bien
	E8	Porque fue divertido

¿Qué objetivos tienes en la clase de educación física?, ¿Por qué?	E1	Aprender y pues, a veces divertirme y aprender a manejar mejor mi cuerpo y aprender a hacer mejor los ejercicios para fortalecer mi salud física y corporal
	E2	Poder hacer todos los ejercicios, no cansarme, subir más mi rendimiento
	E3	Aprender a conocer mi cuerpo como tal, aprender nuevos deportes
	E4	Poder descansar más el cuerpo, cuidarme más.
	E5	Enseñarnos sobre nuestro cuerpo y enseñarnos a tener un buen estado físico, porque es importante. Hacer ejercicio y empezar a activar un poco más mi estado físico porque muchas veces estoy muy mal sobre la respiración y en cuanto a eso, pues en el rendimiento o aguantar y así.
	E6	El objetivo que tengo es mejorar mi salud y mi estado mental y físico.
	E7	Hacer bien los ejercicios, porque si uno hace mal un ejercicio puede tener una lesión, se puede tirar, desgarrar o algo así, en cambio si uno hace bien los ejercicios en cambio si no los entiende pedir de nuevo la explicación
	E8	Divertirme y aprender más de los demás

¿Cómo crees que interviene el cuerpo en la clase de educación física?	E1	Pues el cuerpo interviene de muchas formas, tanto buenas como malas, buenas tenemos la interacción del cuerpo con todos los ejercicios y ya malas porque tenemos como a veces, algunos estudiantes tenemos, pues, choques de respiración mal hecha y entonces empiezan a dar dolencias en todo el cuerpo.
--	----	---



	E2	Interviene porque él es el que se está ejercitando, es el que se está corriendo y todo eso
	E3	Nos permite la expresión corporal con la que logramos trabajar mediante la clase
	E4	En los, es que el cuerpo también nos da muchas funciones para poder hacer educación física, pues yo creo que es más primordial el cuerpo que es el que nos permite hacer movimiento
	E5	Pues muchas veces el dolor, o así cuando el demuestra en que parte es que se está estudiando cuando se hace ejercicio, estiramientos o así.
	E6	Porque necesitamos la capacidad motora para algún ejercicio, el cuerpo es el que nos da la movilidad para realizar los ejercicios.
	E7	En las series de movimientos hay que utilizar el cuerpo
	E8	En entrenamientos, en todo lo que se hace en la clase

¿Qué te interesa de la clase de educación física?	E1	A mí me interesa todo lo que tiene que ver con el deporte que practicamos, porque yo como personalmente me gusta mucho el deporte y me gusta todo lo relacionado con él.
	E2	Aprender más de algún deporte o conocerlo más.
	E3	Que todos compartamos y aprendamos a jugar y a divertimos en equipo
	E4	Como nos ayudan a hacer bien los ejercicios, que no nos lleguemos a lesionar un tobillo, o que nos fracturemos
	E5	Pues además de estar con mis compañeros en otro tipo de ambiente, porque siempre es como sentados y ahí estudiando, además de eso, pues, como activar mi cuerpo para que haga como ejercicios y así, o como le dije a veces la mente, por que como a veces que le cubo rubik, que el jenga, que el uno a ver que ficha tira y así, entonces como salir de la zona de confort por decirlo así

	E6	Me interesa que trabajamos la salud el deporte y la educación
	E7	Pues, los deportes, yos soy muy mala para los deportes, yo deportes no practico, pero si me gusta así, las cosas que tengan que ver como con la fuerza, que uno pueda hacer fuerza para tener fuerza, la parte muscular
	E8	Todo, los estiramientos, todo lo que se hace, las actividades, el compartir con todos

¿Qué significa para ti el cuerpo para la clase de educación física?	E1	Nuestra herramienta, es como un lapicero en otras materias o un libro en otras materias.
	E2	Es el que se está ejercitando el que está haciendo movimiento, el que está haciendo la Serie, realmente todo
	E3	Es como el instrumento que nos permite hacer todos los deportes, que nos permite realizar todos los ejercicios
	E4	El cuerpo está compuesto por ligamentos y extremidades, ahí es donde ya nos van ayudando cada día más a ejercer más ese deporte o la clase.
	E5	Es nuestra herramienta para desarrollar las actividades que se nos proponen
	E6	Porque en esa clase es donde estamos trabajando todo sobre el cuerpo, en la salud y sí, todo sobre el cuerpo, la salud, como nos cuidamos es el cuerpo todo.
	E7	Es el que nos ayuda a tener todo el movimiento, todo, hacer la fuerza, hacer los movimientos, poder correr
	E8	Que con él puede llegar a la institución, con él es el que uno se mueve

CATEORIA EDUCACION CORPORAL

¿Crees que Educación Física y Educación	E1	No son lo mismo, pero están relacionadas, ya que nosotros trabajamos tanto la parte corporal como la parte física en la misma clase, por lo que trabajamos la parte corporal es
--	----	---



Corporal son lo mismo?		todo lo que tiene que ver con músculos y toda la parte de nuestro cuerpo, la parte física es como controlamos la respiración, la presión cardiaca y todo eso, en fin, se relacionan entre si siempre.
	E2	Ni idea
	E3	No, no son lo mismo porque la educación física trabajamos como ejercicio y todo eso y la educación corporal trabaja es como más como nuestro cuerpo y la forma en que lo vemos ya así
	E4	Creo que sí, la verdad no tengo muy bien conocimiento hacia allá pero creo que si
	E5	No, no creo que sea lo mismo porque la educación corporal es conocer las fortalezas de cada parte del cuerpo.
	E6	No, porque en la educación física trabajamos todo lo que es de la salud , el cerebro y otras cosas y la actividad física, y la educación corporal trabajamos todo lo del cuerpo, como trabajamos el cuerpo, que es el cuerpo
	E7	No, porque la educación física es como lo que uno hace así, en cambio la corporal lleva la fuerza y todo eso, como le dijera yo, si, la física es que uno esté en el contorno de la educación que están dando en la clase y todo eso, y la corporal es cuando uno mete cuerpo para hacer los ejercicios.
	E8	La educación física pues para mí, es trabajar en equipo, compartir, y la educación corporal se trabaja todo el cuerpo y todo lo que tiene que ver con el

¿Sientes que en la clase de educación física está presente tu estado emocional?	E1	Sí, hay veces que, tiene que ver mucho lo emocional, por lo que hay veces que unos no quieren hacer deporte porque están tristes o aburridos, otros que esperan con ansias que sea miércoles para hacer educación física, entonces tiene que ver muchos factores por lo que algunos les da mucha alegría jugar en la educación física, a otros no les gusta, otros se sienten mal por algunos problemas entonces no hacen nada, y pues también hay veces que uno
--	----	--



		también se enoja y también tiene que ver la parte competitivamente que tenemos en la clase
	E2	A si obvio, pues porque uno está feliz jugando o hay veces enojado cuando pierde un partido o algo o triste cuando se mete severa caída
	E3	Sí, porque cuando por ejemplo cuando hacemos las actividades nos reímos hay un euforia
	E4	Si muchas veces, porque en esa clase se puede mostrar los que es la alegría, a veces la furia
	E5	Si intervienen pero no es que se noten mucho
	E6	Sí, porque en la clase si nos caemos podemos llorar, reír, a veces podemos cansarnos podemos enojarnos también y son muchas cosas emocionales
	E7	Si, porque cuando uno a veces no puede hacer un ejercicio le da rabia, le da como impotencia
	E8	Si, porque me siento bien, y si llego triste me mejora el ánimo

¿Cómo crees que actúan las emociones en la clase de educación física?	E1	Yo creo pues que actúan de diferentes maneras dependiendo de la persona, pues si es una persona muy emocionada, pues va a tener muchas ganas de hacer deporte, si es una persona más tranquila pues hace deporte, pero más relajadamente, y si es una persona que no está pasando por su mejor momento pues es posible que no haga nada, porque uno no sabe la situación por la que está pasando.
	E2	No sé, en algún movimiento, en algún deporte porque prácticamente uno es alegre o triste.
	E3	Bien, Pues así como lo dije pues hay tiempo en el que nos enojamos porque no hacemos bien las cosas y así o algo euforia o nos alegramos por que hacemos bien algo



	E4	Casi nunca se muestran de la peor manera, siempre se va mostrar un lado más alegre, porque uno se siente más libre.
	E5	Pues cuando uno está triste supongamos que no quiere hacer las cosas como bien, si uno se siente feliz pues ya con más energía va haciendo las cosas.
	E6	Pues creo que actúan normal, porque a todos les puede pasar, son si como lo dicen son emociones, nosotros podemos reír, llorar, gritar podemos expresarnos de diferente manera en la clase pero sin ser grosero, sin decir malas palabras
	E7	A veces, pues depende la persona, porque si uno las puede controlar no, pero hay personas que les da rabia y le pegan duro al balón o ahí mismo dicen, no yo ya no hago eso
	E8	Porque me da sensación de alegría de compartir con todos, de emoción al participar en actividades, en las risas cuando estamos jugando

¿Crees que tu emocionar, afecta el rendimiento en clase y las relaciones personales?	E1	No, en la clase no me afecta para nada mi parte emocional, por fuera pues un poco en algunas otras materias, pero en educación física no tiene que ver.
	E2	Si porque hay veces uno tiene problemas en la casa o esta triste y uno esta desganado para hacer alguna cosa o para hacer algún deporte y uno no que pereza
	E3	sí claro, por qué si usted tiene una mala, ósea, así como, como que no está en él, ósea que esta disgustado entonces usted va a estar con mal genio y los demás compañeros tienen la culpa y entonces va a afectar la comunicación va a afectar todo eso, entonces si afecta.
	E4	No
	E5	Pues puede en algún sentido afectar porque usted entonces no hace bien el ejercicio o baja el rendimiento cuando lo hace, por ejemplo si usted está corriendo de un lado a otro, la concentración, la vez que hicimos lo de la concentración, entonces tenía que uno estar pendiente y si



		uno no está en buen estado de ánimo, pues no puede estar pendiente por que está pensando en otras cosas
	E6	Pues si por que en muchas veces somos bipolares o nos enojamos mucho y podemos fastidiar a las otras personas, a nuestros compañeros y amigos.
	E7	Si, por que si a uno le da rabia y no trabaja nada, úes como espera tener una buena nota
	E8	No

¿Cómo puedes aprender con el cuerpo en clase de educación física?	E1	Como se comportan los músculos y la parte cognitiva
	E2	No sé, con el estiramiento, con los saltos, remates o cosas
	E3	Pues aprendemos a saber para qué sirve cada parte nuestro, como para saber cómo para que nos sirve cada órgano que tenemos, cada habilidad que tenemos.
	E4	Pues, es más que todo como viendo otra iniciativa de otra persona haciendo esa, ese ejercicio y ya uno se va acomodando y lo va intentando hacer, y llega al punto que si se puede.
	E5	A pues uno puede aprender a hacer ejercicio y como que ejercicio le conviene a uno hacer para empezar a tener un buen estado físico o algo así.
	E6	Pues, como aprendo, pues manejándolo, trabajándolo y estudiándolo
	E7	Pues como uno maneja el cuerpo por medio del cerebro, los movimientos, porque por ejemplo si uno no le ordena al cuerpo que mueva una mano, ella no se va a mover por si sola
	E8	Aprendiendo con los movimientos, el uso y la actividad de los órganos, sobre la motricidad fina y gruesa.

¿Crees que el cuerpo es tu manera de expresarte en la clase de educación física?	E1	Si, por que anteriormente dije que el cuerpo es nuestra herramienta y nuestro pincel en educación física, entonces tiene que ver mucho en eso.
	E2	Sí, porque uno va para este lado o hace así, o si está enojado le pega a alguien
	E3	Si, por qué con el sentimientos, chocábamos y así, es como algo que nos indica cómo proceder
	E4	Muchas veces, porque es como lo que más se ve ahí, en la clase de educación física es como lo que más se ve ahí, aparte del conocimiento que se tiene acerca de esas clases, pero en si el que más funciona es el cuerpo.
	E5	Sí, porque si entonces usted está como antes y las emociones intervienen y usted está haciendo el ejercicio con energía entonces se siente bien en ese momento, pero si lo está haciendo con bajo rendimiento, que qué pereza o muy lento, entonces puede que este triste.
	E6	Si porque si no tuviéramos el cuerpo no nos moveríamos, porque unos pies y manos no sé, mueven solas, necesitamos también el cuerpo, el tronco
	E7	Sí, porque si usted está en una clase y usted no mueve el cuerpo, no está haciendo los ejercicios, ni nada
	E8	No, porque uno se expresa con las emociones

¿Crees que el cuerpo te permite socializar y disfrutar en clase de educación física?	E1	Si, nos permite porque independiente del rendimiento mío puedo socializar con mis compañeros y todo eso, y pues hay veces que hacemos equipo y entre todos nos ayudamos, y ya pues uno tiene mejor función corporal porque se entiende con ellos
	E2	Si, por que con el cuerpo uno está haciendo los deportes, con el que está aprendiendo y todo eso, bueno se está familiarizando con los ejercicios
	E3	Si, por qué hacemos juegos de contactos, juegos de cosas diferentes entonces uno siente y entonces el cuerpo ayuda



	E4	Si, si me permite socializar, y más que todo disfrutar
	E5	Si porque si uno para jugar un partido de futbol por decirlo así, para pasarle la pelota al otro, o cuando usted le grita al otro que le pase la pelota para poder hacer el gol, o que saque a tal persona o así, entonces ahí ya está socializando con las otras personas.
	E6	Si por que el cuerpo nos permite expresarnos de diferentes maneras, decir cuando estamos contentos, cuando estamos tristes, o cuando queremos jugar u otra cosa
	E7	Sí, porque, lo mismo, si usted se queda parado en un lugar nadie lo va a integrar, en cambio si usted se mueve a buscar el balón o algo así, la gente lo va a integrar a uno para uno jugar
	E8	Si, por lo que uno, con él se hace todo lo que uno hace, los estiramientos y todo

¿Qué tipo de aprendizajes interiorizas en la clase de educación física?	E1	Hasta el momento llevo muchos aprendizajes, por ejemplo, yo antes no sabía cómo medir la presión cardiaca y ahora sé cómo se maneja, antes no sabía cómo hacer algunos ejercicios, ahora los manejo de mejor manera, antes no sabía cómo controlar mi respiración, ahora sé cómo controlarla, antes yo no me media en los físico, porque antes hacía mucho ejercicio mal hecho y ahora lo hago bien y no me da tan duro en el cuerpo.
	E2	Como algunos valores, respeto o hacer amigos y así
	E3	Aprendemos sobre las dificultades y capacidades que tenemos, y aprendemos a conocer nuestro cuerpo como tal.
	E4	Los movimientos, los estiramientos básicos
	E5	El deporte, los estiramientos, la concentración, la activación de como energía.
	E6	Aprendo como manejar mi estado emocional, así sea una clase de educación física, aprendo todo sobre mi cuerpo, todo sobre los deporte u otras actividades físicas



	E7	A trabajar en grupo, tener mejor convivencia con la gente, los compañeros.
	E8	El cómo llevar buena condición, a como cuidarme yo mismo en las condiciones del cuerpo

¿Crees que la clase de educación física es un medio para aprender del otro?	E1	Sí, es un medio para aprender con el otro porque uno nunca sabe hacer algún ejercicio, entonces algún compañero le ayuda a uno o uno si él no sabe le ayuda a ellos, pues todos nos aportamos desde una pequeña parte para aportarnos entre todos los compañeros.
	E2	Sí, porque un compañero es mejor que uno y uno le dice enséñeme o explíqueme y uno está aprendiendo de otra persona
	E3	si usted conoce las habilidades las fortalezas del otro, del compañero, sabe que él puede hacer y que no puede hacer
	E4	Un poquito, porque siempre hay una persona que siempre va tomando conocimiento de otra persona y entonces ahí se van llenando más, más y más hasta que logran hacer lo que ellos quieren
	E5	Si, por que muchas veces unos pueden jugar mejor que el otro, entonces uno le enseña técnicas o cosas así, por ejemplo paula juega muy bien voleibol y ella a veces nos explica cómo hacerlo y así.
	E6	Si, por que digamos yo no sé jugar nada o no sé hacer a veces nada y veo a otros compañeros que se caen y se paran y entonces le da a uno como motivación también de lograrlo, de hacerlo, de hacer lo que a uno le gusta
	E7	Sí, porque uno a veces no sabe y un compañero si sabe y él le explica a uno como se hacen los ejercicios
	E8	Si, por que uno socializa con los compañeros, y uno de eso aprende

¿Crees que la clase de educación física te permite expresarte cómo eres?	E1	Sí, me permite expresarme porque pues ahí yo puedo ser como yo soy, ósea si soy una persona muy alegre pues puedo soltar mi alegría y hacer deporte y todo eso, y si soy una persona tímida pues los compañeros le ayudan a uno a soltarse mejor.
	E2	Sí, es la única parte donde a uno le permiten expresarse, porque en algunas materias, pues no uno callado sin hacer nada, en cambio en educación física uno ahí sí, puede jugar, casi todo
	E3	Sí, porque es una actividad donde expresamos cómo somos en realidad
	E4	Sí, porque ahí es donde uno más va a demostrar depende que es, uno no puede aparentar una persona y en la educación física como que se vuelve más alegre o más malgeniada, o muy poca convivencia con los demás
	E5	Si, pues por lo mismo, que cada quien juega en su forma y cuando juega con la forma de esta persona, entonces ya está diciendo que es diferente.
	E6	Si por que como hace un rato lo dije en la educación física también pasan muchas emociones, y ahí nos podemos expresar, digamos también si somos muy buenos jugadores de futbol en la clase de futbol podemos ahí expresarlo, si somos buenos jugadores de baloncesto, lo podemos expresarlo en esa área
	E7	Si, en cierta manera sí, porque ahí es donde uno tiene que manejar mejor las emociones
	E8	En ocasiones yo creería que si, por que uno socializa con todos, se expresa, se ríe, recocha con todos, juega

¿Crees que lo que pasa en clase de educación física tiene un aprendizaje?	E1	Si claro, uno aprende muchas cosas como anteriormente le dije, aprende como medir la presión cardiaca, a manejar diferentes ejercicios y la educación física también le ayuda a uno para otras materias, por ejemplo biología cuando estamos viendo la parte de todo lo que es sistema nervioso, el sistema nervioso tiene que ver mucho en la educación física y lo que es presión cardiaca también tiene que ver
--	----	--



		mucho con biología, entonces educación física tiene que ver con otras materias, no solo con esas materias, sino también con biología, a veces con química, matemática también algunos ejercicios que tienen que ver con física, entonces tiene que ver con muchas materias en la parte corporal.
	E2	Si, por que es una clase donde uno aprende jugando, divirtiéndose, familiarizándose con el deporte y aprendiendo técnicas.
	E3	Sí, aprendemos a hacer ejercicio, a conocer nuestro cuerpo, para que somos buenos, para que no, para que somos regulares
	E4	Si, en toda clase siempre va a quedar un aprendizaje básico o muy complementario.
	E5	Sí, porque, pues por lo mismo, nos enseña como a salir de nuestra zona de confort que siempre es sentados como aprendiendo, que escribiendo o así, y pues también muchas veces hay profesores que lo hacen de la forma que escribiendo y después ahí si enseñan cómo se hace, pero también es muy, ósea nos enseñan también como a convivir más, que en los grupos, que para no ser tan alegatos por decirlo así, porque cuando usted está jugando un partido de futbol entonces tiene que comunicarse calmadamente para saber qué es lo que van a hacer, la técnica y así.
	E6	Si porque nos enseña mucho para la vida, cuidar nuestro cuerpo, protegerlo, la salud, cuidar la vida en si
	E7	Si, aprende uno a tolerar más a la gente que no controla las emociones, aprende a trabajar más en equipo y a compartir más con los compañeros
	E8	Si, por que lo ayuda a uno como persona, a cómo cuidar todo el cuerpo, a cómo llevarse uno físicamente.

	E1	Si claro, porque pues gracias a el aprendemos a hacer diferentes cosas como movilidades o aprendemos a hacer
--	----	--



¿Crees que el cuerpo es un medio para el aprendizaje?		deporte y hay veces que uno no sabe cualquier deporte entonces uno aprende mediante el cuerpo, también uno aprende diferentes cosas internas, cómo va la circulación sanguínea y todo eso, lo que uno no ve y uno aprende mediante el cuerpo.
	E2	Sí, creo, porque uno se está familiarizando con algún deporte, porque está acompañando a un amigo para que también estire el cuerpo y así.
	E3	Si, si, porque pues con el llevamos todas las actividades diarias, con el aprendemos, sentimos y todo.
	E4	También, porque pues ahí es donde uno más se va enfocando, que el cuerpo, que en la estabilidad, que en no sé qué y ya el resto lo corre es como la mente, de que se pueden mentalizar que si pueden.
	E5	Sí, porque nuestro cuerpo también nos enseña muchas veces, las manos, los ojos, las orejas, los oídos, entonces nos puede enseñar muchas cosas
	E6	Si porque así como nos enseñan a nosotros con nuestro cuerpo, nosotros podemos hacer moviidades y enseñarle a otros así sean discapacitados, pero podemos enseñarle a hacer muchas cosas
	E7	Si porque el cuerpo es también una parte de estudio, uno se ve así normal, pero uno tiene mucha cosa en el cuerpo
	E8	Si, por lo que uno está ahí en las clases, por el movimiento del cuerpo uno aprende

Anexo 5. Observación participante, bitácora de seguimiento

Ficha de observación	
Lugar	Institución educativa Quiebra de Santa Bárbara
Investigador	Jorge Mario Aguirre Cardona
Nombre de la investigación	Sentidos que otorgan los estudiantes de educación media rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física
Población	Estudiantes de media de la institución educativa Quiebra de Santa Bárbara
Tema de la clase	Capacidades condicionales - velocidad
Actividades	Actividades de movilidad articular Desplazamientos con diferentes movimientos Carreras individuales Relevos Juegos de relevos
Recursos	Estudiantes de grado 10 y 11 Cancha múltiple de la institución Tapas señaladores
Observaciones	Para el inicio de la clase se observó que los estudiantes cambian su actuar, con un poco más de libertad a la hora de relacionarse, tonalidad de voz y formación de grupos para intercambiar palabras que desinhiben personalidades, los estudiantes en su mayoría se despojan de los sacos y algunos implementos que llevan consigo y que podrían intervenir en la puesta en escena de la clase (relojes, manillas, aretes grandes,

lentes), en el llamado a lista se presume alegría al momento de contestar de manera jocosa de algunos estudiantes quienes hacen que el grupo suelte risas y hagan cruces de palabras, todo de manera pertinente.

Ya en el escenario de la instrucción, se reúne el grupo en el centro de la cancha para realizar la predisposición muscular, siempre están esperando la dirección del docente quien inicia una preparación cefalocaudal para la movilidad de las articulaciones (biológica), y mientras se realizan los movimientos se exponen las observaciones de la temática a trabajar y sus respectivas recomendaciones.

En ese mismo momento de la clase se continúa con el calentamiento haciendo énfasis el docente en que es una elevación de temperatura corporal y aumento de la frecuencia cardíaca como preparación de cuerpo para las actividades que se realizarán, realiza varios desplazamientos en la verticalidad del terreno ejecutando diferentes movimientos que implican un aumento en la dificultad y realizando estiramientos musculares en algunas pausas enfatizando en la necesidad de trabajar adecuadamente el cuerpo y sus capacidades.

En el tema central los estudiantes en su mayoría, realizan las actividades propuestas con muy buen ánimo y con la competencia presente en todo momento (carreras y juegos de relevos) tratando de desempeñarse de la mejor manera frente a las tareas propuestas individualmente y en subgrupos, pero algunos de los estudiantes, en especial mujeres, muestran apatía frente a los desplazamientos en velocidad, los cuales son motivados por los demás integrantes del subgrupo que quieren la victoria en las actividades, pero en algunos espacios son criticados por no realizar la actividad con el desempeño adecuado según ellos, para lograr siempre llegar primero.

Dando continuidad a las actividades, se realiza en los mismos subgrupos un juego que involucra la temática trabajada y el trabajo de equipo, donde el docente ameniza el momento designando roles a cada estudiante, y al momento de realizar el desplazamiento en velocidad de manera grupal, se presenta intercambio de risas y se evidencia el disfrute de todos los integrantes de los grupos, incluyendo a quienes no querían participar o lo hacían sin ánimo.

En el siguiente momento se brinda un espacio para realizar actividades de su interés, en donde predomina la intención de practicar un deporte para la mayoría, quedando algunos sin posibilidad de participar en el escenario, como alternativa se divide la cancha en espacios, lo que no gusta pues alegan que necesitan todo el espacio, interviniendo el docente brindando la



	<p>posibilidad de participación a todos, y para el final se negocia un espacio para quienes realicen la practica en la modalidad de futbol.</p> <p>Al acercarse el término de la clase se reúne de nuevo para hacer un dialogo corto sobre la clase, se realizan estiramientos para regreso a la calma y se brinda un espacio para organizar su cuerpo e implementos para continuar en las siguientes clases.</p>
<p>Análisis de las observaciones</p>	<p>En esta clase se observó una influencia directa de la practica pedagógica del docente, quien incurre en actividades que fortalecen en especial la espera motriz y cognitiva, ejecutando actividades repetitivas, higiénicas y motrices, generando conciencia en el estudiante sobre la necesidad de cuidar y preservar el cuerpo en su condición corpórea. También se evidencia que los estudiantes acercan la educación física a una práctica en deporte, pues siempre asocian el espacio con la similitud a la práctica de una disciplina deportiva, en espacio a la de su gusto.</p> <p>En el proceso llevado a cabo se presentan diferentes situaciones emotivas, desde el inicio con el cambio de actitud por el cambio de escenario y de actividades, las risas, los compartires y manifestaciones corpóreas como abrazos y el ánimo a la hora de enfrentar las diferentes actividades, que son parte de una diversidad de gustos y sentires, lo que a su vez inhibe la participación de mucho que creen no tener las capacidades adecuadas para lograr los objetivos que se pretenden desde la instrucción del docente y la concepción de los estudiantes en las tareas ejecutadas, que por momento solo piensan en ganar, olvidando los objetivos de la clase y el trabajo de los demás.</p>

Ficha de observación 2	
Lugar	Institución educativa Quebra de Santa Bárbara
Investigador	Jorge Mario Aguirre Cardona
Nombre de la investigación	Sentidos que otorgan los estudiantes de educación media rural de la Institución Educativa Quebra de Santa Bárbara acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física

Población	Estudiantes de media de la institución educativa Queiebra de Santa Bárbara
Tema de la clase	Fundamentación voleibol
Actividades	<p>Actividades de movilidad articular</p> <p>Calentamiento general</p> <p>Familiarización con balón, superficies de contacto</p> <p>Tipos de golpes</p> <p>Jugos predeportivos</p> <p>Práctica deportiva</p>
Recursos	<p>Estudiantes de grado 10 y 11</p> <p>Cancha múltiple de la institución</p> <p>Tapas señaladores, balones voleibol</p>
Observaciones	<p>Se inicia la clase con el llamado a lista y la socialización de la temática con los objetivos de la clase, los estudiantes muestran división a no ser el deporte de su gusto y buscan negociar para tener un espacio para ellos llegando a un consenso que los beneficia a todos.</p> <p>Se presenta en el inicio de la clase aspectos que presumen motivación como risas aplausos y abrazos entre los actores de clase.</p> <p>Ya en el campo se inicia con un calentamiento generando movilidad en las articulaciones más importantes y una elevación de temperatura corporal con ejercicios seriados de movimientos, saltos, coordinación de brazos y dornas con el fin de llevar irrigación sanguínea a los muslos del cuerpo para prepararlo para la práctica deportiva a seguir. (Condiciona) y terminan con un leve estiramiento enfatizando en las extremidades del cuerpo dada su futura intervención.</p> <p>Ya en temática el docente socializa la forma de realizar los golpes y las superficies adecuadas para cada uno de ellos, seguidamente propone alternativas de familiarización para estimular el uso adecuado de la técnica y divide el grupo en</p>



	<p>subgrupos al gusto de los estudiantes para mejorar el desempeño en el trabajo y distribuye el campo para la ejecución de dichos ejercicios.</p> <p>Seguidamente pasa por cada subgrupo haciendo una explicación más personalizada sobre el ejercicio técnico e involucra nuevos ejercicios de acuerdo a las posibilidades de cada grupo de estudiantes, trabajando a la par con ellos y motivando los aciertos en la ejecución de las actividades.</p> <p>Seguidamente divide el escenario en varias zonas para enfrentar grupos, lo que es factor motivante para la mayoría y excluyente para algunos que no realizan los ejercicios de manera correcta.</p> <p>El docente interviene para que todos estén presentes en la práctica e involucra nuevos elementos que aportan al proceso de familiarización del golpe del balón.</p> <p>Ya para terminar divide el escenario en dos y enfrenta por grupos y a un número de puntos específicos para hacer rotaciones y dar participación a todos los integrantes de la clase.</p> <p>Luego de la práctica se realizan los respectivos cambios de modalidad para terminar realizando una práctica deportiva de gusto de la mayoría, los demás estudiantes se ubican en el espacio realizando otro tipo de actividad a su interés resultando como principal el ejercicio físico con fines estético y muscular para unos cuantos y para unos pocos los juegos de mesa y actividades más pasivas.</p> <p>Terminan la clase con el regreso a la calma, realizando estiramientos dirigidos y con la toma de hidratación y organización para las siguientes clases.</p>
Análisis de las observaciones	<p>En esta clase se observó la motivación de los estudiantes frente a las clases deportivistas, donde prima la competitividad entre ellos, buscando alternativas fuera de las que en el deporte se presentan en la búsqueda de ganar en cualquier espacio, también se evidencia la impotencia de algunos estudiantes al no poder realizar el gesto técnico adecuadamente limitando su participación llevándolo a separarse de los subgrupos de trabajo; en este sentido se presentan dos puntos de vista, el primero estudiantes que priman el juego “bien hecho” entre los subgrupos y aceptan que se distancie quien no logra comprender el gesto y la ejecución de este en las actividades, y los que ayudan a estos a que tomen confianza en su proceso reintegrándolo de nuevo a los espacios de aprendizaje.</p> <p>En este sentido se presentan las concepciones de los estudiantes que sienten que prima más realizar el ejercicio deportivista, olvidando las diferencias que a nivel motivación intelectual y social se prestan en su contexto escolar, y a su vez quienes son conscientes de los esfuerzos aunados de quienes no han tenido</p>



	la posibilidad de practicar actividades que mejoren a nivel motriz su participación o que no tienen las cualidades requeridas para dicha práctica, es de esta manera que se presentan concepciones instrumentalizadas y deportivistas, pero también se presentan reacciones diferentes frente a las diferentes manifestaciones en la clase, llegando a mejorar sentires gracias al apoyo constante de algunos y ayudando a que el cuerpo se manifieste de manera libre en el proceso de la clase.
--	---

Ficha de observación 3	
Lugar	Institución educativa Quiebra de Santa Bárbara
Investigador	Jorge Mario Aguirre Cardona
Nombre de la investigación	Sentidos que otorgan los estudiantes de educación media rural de la Institución Educativa Quiebra de Santa Bárbara acerca del rol del cuerpo en la clase de educación física
Población	Estudiantes de media de la institución educativa Quiebra de Santa Bárbara
Tema de la clase	Circuitos coordinativos
Actividades	Actividades de movilidad articular Calentamiento general Circuitos de trabajo coordinación, resistencia y fuerza
Recursos	Estudiantes de grado 10 y 11 Cancha múltiple de la institución Tapas señaladores, aros, vallas, batones, balones



Observaciones	<p>Como es habitual se hace el llamado a lista notando de nuevo la alegría de los estudiantes al cambiar de actividades y escenarios, se ven las reuniones de subgrupos contando anécdotas cercanas al día de clase. Ya en el escenario se presenta una activación Neuro muscular de manera directa y militar, realizando vueltas al campo para lograr la elevación de la frecuencia cardiaca y la predisposición muscular.</p> <p>Seguidamente se divide el grupo en sub grupos, se hace explicación de lo que son las series y las repeticiones, y las actividades a realizar a cada base del circuito, teniendo en cuenta el tiempo, tipo de ejercicio y las repeticiones.</p> <p>Ya en la ejecución de las actividades, se nota una gran empatía con el ejercicio físico intenso, en especial en las primeras series de trabajo, donde el sudor es presagio de una buena práctica de acuerdo a lo establecido, y donde algunos estudiantes alardean de su estado físico a los estudiantes que manifiestan con su cuerpo y con palabras las dificultades que tienen para seguir la actividad, y se evidencia en el momento de terminado el tiempo de la serie haciendo sonidos triunfantes o pronunciando palabras como “si quiera” al momento de realizar la pausa entre rotaciones. Al continuar se nota la intensión de quienes no tienen un acondicionamiento adecuado para la realización de la actividad y su deserción entes de terminar el tiempo de ejecución del circuito de trabajo, se evidencian también palabras de aliento de algunos estudiantes y desmeritadoras de alguno incluyendo términos de derrota para con ellos.</p> <p>Al terminar los tiempos de trabajo los cuerpos emanan una sensación de victoria al haberlo realizado completo o por haberlo intentado, y se brinda un espacio para recuperación e hidratación.</p> <p>Al finalizar llega el consenso y las prácticas de interés, donde siempre se acercan a una modalidad específica donde la competencia, la habilidad técnica y el vigor del cuerpo son indispensables.</p>
Análisis de las observaciones	<p>En esta clase se presente una concepción de la educación física formadora de cuerpos y desarrolladora de capacidades condicionales. Loes estudiantes creen en la importancia de preservar el cuerpo de manera saludable y asumen las dificultades de su práctica en este escenario como consecuencia de un mal hábito en la práctica de actividad física regular.</p> <p>En este sentido se presenta la intensión de dar al máximo su capacidad física y muscular en la realización de las actividades</p>



	<p>aduciendo que ese espacio será beneficioso para ellos desde la perspectiva de fortaleza, higiene y estética corporal.</p> <p>Se presenta la visión de un cuerpo que tiene la necesidad de fortalecerse desde la capacidad física y muscular, además de las visiones esteticistas que la contemporaneidad trae, en especial desde los medios de comunicación donde la oferta del cuerpo es delgada y musculosa, generando esa conciencia en los estudiantes, además de esto siguen estando presentes las posturas de colaboración entre actores donde la motivación de unos a los otros es de manera directa y conductual, haciendo énfasis en palabras como si duele es porque sirve, violentando el uso adecuado de los cuerpos y acercándose entonces a una postura militarista y, alejándose inclusive de los objetivos higiénicos y biológicos de la clase, que pretende desarrollar, preservar y mejorar las características biológicas del cuerpo (capacidades condicionales) con actividades físicas dentro de un marco establecido.</p>
--	--