

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA
PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

**EDUCACIÓN CORPORAL: UNA PRAXIS ALTERNATIVA DESDE LA
CULTURA POPULAR**

Gonzalo Valdés Martínez

Edison Steed Cubillos Carmona

Bogotá, D.C., 28 de Noviembre, 2013

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA
PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA

**EDUCACION CORPORAL: UNA PRAXIS ALTERNATIVA DESDE LA
CULTURA POPULAR**

**PCP para optar al título de
Licenciado en Educación Física**

**Gonzalo Valdés Martínez
Edison Steed Cubillos Carmona**


**Tutor:
Soc. Jorge Lloreda C.**

Bogotá, D.C., 28 Noviembre, 2013

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página i de 71	
1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de Grado	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	Educación Corporal: una praxis alternativa desde la cultura popular.	
Autor(es)	Cubillos Carmona, Edison Steed; Valdés Martínez, Gonzalo.	
Director	Soc. Jorge Lloreda C.	
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 71 pg.	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional, UPN.	
Palabras Claves	NEOLIBERALISMO, CULTURA POPULAR, PEDAGOGÍAS CRÍTICAS, EDUCACIÓN CORPORAL, CORPOREIDAD.	

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone problematizar los procesos de dominación, alineación y cosificación impuestos sobre las corporeidades en las relaciones sociales que caracterizan la globalización neoliberal. Posibilitando mediante el diálogo y la negociación cultural el rescate de aquello silenciado y marginado que compone lo que somos: nuestra Cultura Popular. Ya que solo en la diversidad y reconocimiento de lo diferente podremos construir lo alternativo.</p> <p>La Educación Corporal es el campo teórico-práctico que permite romper con los modelos euro-centristas de cuerpo (blanco, varón, cristiano y heterosexual) impuestos desde los discursos hegemónicos. Su énfasis analítico en la problematización de la construcción social del cuerpo, el rescate de las memorias corporales y la realización de prácticas diferentes, constituye la base de un proyecto de resistencia corporal en el cual las corporeidades ancladas en su realidad y cultura construyen lo alternativo.</p>

3. Fuentes
<p>Ávila, R. (2005). <i>Sujeto, cultura y dinámica social</i>. Bogotá: Ediciones Antropos Ltda.</p> <p>Dussel, E. (1996). <i>Filosofía de la Liberación</i>. Bogotá D.C.: Nueva América.</p> <p>Gallo, L.E. (2010). <i>Los discurso de la Educación Física contemporánea</i>. Armenia: Kinesis.</p> <p>Kirk, D. (1990). <i>Educación Física y currículo: introducción crítica</i>. Valencia: Universidad de Valencia.</p> <p>Max-Neef, M. (1993) <i>Desarrollo a Escala Humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones</i>. Montevideo: Nordan-Comunidad.</p> <p>McLaren, P. (1997). <i>Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era postmoderna</i>. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.</p> <p>Mejía, M. R., & Awad, M. (2003). <i>La educación popular hoy: En tiempos de globalización</i>. Bogotá D.C: Aurora.</p> <p>Planella, J. (2006). <i>Cuerpo, cultura y educación</i>. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer S.A.</p>

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

4. Contenidos


Este Proyecto Curricular Alternativo (P.C.A) busca facilitar los procesos de construcción colectiva de saber y proyectos de vida, a través de la negociación del currículo con los educandos. Para ello usamos dispositivos de dialogo que permitan tener en cuenta los intereses de los estudiantes, sin dejar de lado nuestra postura ética y política como educadores. Nuestra metodología de Negociación Cultural garantiza la confrontación de los saberes de los estudiantes y los conocimientos disciplinares de la Educación Corporal, con miras a *permitir el desarrollo de corporeidades desde la autonomía, la consciencia, la relación con los otros y el rescate de la cultura popular como espacios de resistencia e irrupción de lo alternativo.*

Para el desarrollo de dicho fin este documento aborda una contextualización donde se evidencia el problema de la dependencia latinoamericana, el desarraigo cultural generado por el neoliberalismo, la cosificación de las corporeidades y la importancia del rescate de la cultura popular como espacio de lucha y construcción de lo alternativo. En segundo lugar profundiza acerca de los conceptos de sociedad, cultura y hombre que orientan nuestra propuesta, así como la perspectiva educativa que asumimos desde las pedagogías críticas y la Educación Corporal. Por último, plantearemos nuestro diseño curricular que contiene las finalidades, núcleos temáticos, mediaciones, evaluación y sistematización producto del proceso de implementación.

5. Metodología

Nuestro proyecto surge de la constatación de una problemática presente en nuestra realidad como países periféricos: la imposición de unos modelos de corporeidad que no responden a nuestras particularidades como pueblos, los cuales son dominados para garantizar su adaptación a las relaciones de consumo y producción del sistema neoliberal. La construcción de una alternativa educativa que atienda dicho fenómeno, nos llevó a generar una metodología que permita el rescate de lo otro, lo silenciado contenido en nuestra cultura popular. Así nuestra tarea consiste en permitir que lo popular dialogue con los saberes académicos, logrando el afianzamiento de nuestra identidad y la problematización de la alienación a que somos sometidos.

Como primer paso recurrimos a la consulta de fuentes bibliográficas que nos brindaran las categorías para analizar dicha realidad. Con ello surgió una primera propuesta, la cual fue confrontada con el diagnóstico realizado en el cual se evidenciaron los intereses, problemáticas y necesidad de la población. De este proceso surgió un plan contextualizado que fue socializado con los estudiantes con miras a negociar algunos temas y actividades a realizar. La ejecución de este plan estuvo mediada por los principios de acción-reflexión-acción permanentes, mediante la recolección en diarios de campo de lo realizado en clase haciendo ajustes a los problemas e incoherencias presentadas en la acción-planeación. Por último, consideramos la necesidad de realizar una sistematización la cual diera cuenta de los saberes aprendidos por los educandos y su percepción del programa, así como de nuestro proceso auto-reflexivo. Esta metodología de aprendizaje colectivo nos permitió evidenciar nuevas posibilidades de educar desde el reconocimiento de la alteridad del otro.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 71	

6. Conclusiones
<p>La realización de una Educación Corporal de cara a los problemas sociales y culturales de la sociedad, no solo es posible sino necesaria. Debemos profundizar en los dispositivos, metodologías y prácticas que hagan realidad esta opción ética por la libertad, la justicia y la igualdad.</p> <p>La educación es un acto de construcción colectiva y no de imposiciones de prácticas y saberes e unos hacia otros. En este punto consideramos de vital importancia la metodología de la negociación cultural, que nos permitió rescatar la diversidad de voces sin dejar de lado el horizonte y finalidades de nuestro proyecto.</p> <p>La acción-reflexión-acción fue un elemento fundamental para lograr nuestro fortalecimiento como docentes. Solo mediante la mirada crítica de nuestra experiencia, lograremos ser cada día más. En este proyecto aprendimos más de nuestros errores que de los mismos aciertos que obtuvimos.</p> <p>El conflicto es la base de toda pedagogía que busque el cambio tanto personal como social. La contradicción entre nuestra visión de educación corporal y la de los educandos, fue el motor que garantizo el aprendizaje de los estudiantes y maestros. Ellos aprendieron a verse más allá de la moda y el rendimiento, nosotros a entender que la emergencia de lo nuevo no surge de una ruptura drástica sino como un proceso que conlleva tiempo y proceso.</p>

Elaborado por:	Gonzalo Valdés y Edison Cubillos
Revisado por:	Soc. Jorge Lloreda C.

Fecha de elaboración del Resumen:	11	11	2013
--	----	----	------

DEDICATORIA

A nuestras familias por su apoyo material y espiritual en la construcción de nuestros sueños.

A los cuerpos que resisten, quienes con sus deseos, sueños y voluntades caminan la utopía de otro mundo posible.

AGRADECIMIENTOS

A todos los maestros que posibilitaron con su tiempo y palabra la construcción de este proyecto. En especial a Francisco Beltrán, Libardo Mosquera, Ibette Correa, Jairo Velandia, Efrén Beltrán y Francisco Hernández por su compromiso con la educación intercultural, popular, crítica y liberadora.

A nuestro tutor Jorge Lloreda C. por sus valiosos aportes, correcciones y cuestionamientos.

Al colegio República Bolivariana de Venezuela por facilitarnos los espacios, grupos y dinámicas necesarias para la concreción del proyecto.

Al MEVA (Movimiento Estudiantil de Valmaría) por su labor comprometida con la defensa de la educación pública, la difusión del pensamiento crítico y la creación de una Educación Física, Recreación y deporte alternativos.

INDICE GENERAL

	pp.
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (RAE)	i
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE GENERAL	vi
LISTA DE CUADROS Y FIGURAS	vii
LISTA DE SIGLAS	ix
INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	2
1. CONTEXTUALIZACIÓN	3
1.1. La dependencia Latinoamericana.	4
1.1.1. <i>Relaciones mundiales y nacionales.</i>	4
1.1.2. <i>El Neoliberalismo: Fase actual de dependencia.</i>	6
1.2. La cultura un campo de lucha contra el Neoliberalismo.	9
1.2.1. <i>La cultura imperial: ideología de los centros de poder.</i>	10
1.2.2. <i>Cultura de elites, masas y popular.</i>	12
1.3. La formación de los cuerpos en el Neoliberalismo.	14
1.3.1. <i>Modelos de corporeidad dominantes.</i>	18
2. PERSPECTIVA EDUCATIVA	20
2.1. Proyecto Humano.	20
2.1.1. <i>Concepto de hombre.</i>	20
2.1.2. <i>Concepto de sociedad.</i>	21
2.1.3. <i>Concepto de cultura.</i>	25

2.1.3.1. <i>Las ideologías.</i>	26
2.2. Proyecto Educativo.	27
2.2.1. <i>La educación en el Neoliberalismo.</i>	30
2.3. Proyecto pedagógico.	30
2.3.1. <i>Principios para una pedagogía crítica sobre los cuerpos.</i>	32
2.4. Proyecto de Educación Corporal.	34
2.4.1. <i>Educación Física: una crítica necesaria.</i>	34
2.4.2. <i>Educación Corporal: Superación de la educación física.</i>	37
3. DISEÑO DE IMPLEMENTACIÓN	41
3.1. Finalidades educativas	41
3.1.1. <i>Generales.</i>	41
3.1.2. <i>Específicos.</i>	41
3.2. Principios de construcción curricular.	41
3.3. Núcleos temáticos.	42
3.4. Metodología	43
3.4.1. <i>Didáctica.</i>	47
3.5. Evaluación Participativa.	47
4. EJECUCIÓN PILOTO	49
4.1. Población y contexto	49
4.2. Microdiseño	52
5. SISTEMATIZACIÓN	55
5.1. Aprendizajes como docente	55
5.2. Incidencia en el contexto y personas	57
BIBLIOGRAFÍA	59

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS	Pág.
1. Los Aparatos Ideológicos Del Estado	26
2. Momentos de la Propuesta	44
3. Contexto de la Institución Educativa	50
4. Ficha de Observación	51
5. Planeaciones de clase P.C.A.	52
FIGURAS	
1. Proceso de Negociación Cultural	32

LISTA DE SIGLAS

UPN	Universidad Pedagógica Nacional
LEF	Licenciatura en Educación Física
EF	Educación Física
PCA	Proyecto Curricular Alternativo
DEH	Desarrollo a Escala Humana

INTRODUCCIÓN

El siguiente P.C.A. (Proyecto Curricular Alternativo) parte no solo de una preocupación subjetiva (particular) sino de la identificación de una problemática que nos afecta a todos, la cual exige la construcción de alternativas de solución de nuestra parte. Dicha problemática es la dependencia que nuestros países latinoamericanos han asumido desde la colonia ante las potencias industriales, de las cuales hemos copiado las formas culturales y de organización social ignorando nuestras particularidades, problemas y realidades.

Hemos legitimado la creación de sociedades y formas de corporeidad que no responden a nuestros contextos y desprecian lo popular en favor de lo extranjero; garantizando con ello la dominación económica y política de los países del norte. Se hace necesario cuestionar el eurocentrismo como única forma de análisis y comparación de la realidad, avanzando en el rescate de las prácticas y discursos que han sido marginados y silenciados por el poder. Nuestra cultura popular es el lugar abonado para pensarnos otro tipo de sociedad, ya que solo desde lo diferente se puede construir lo nuevo y alternativo.

Es nuestro compromiso como educadores posibilitar metodologías que permitan la construcción de saber colectivo, que reconozca las voces de los educandos y permitan su confrontación con los discursos de las disciplinas académicas. La problematización y re-significación de la realidad cotidiana en que vivimos, constituye el camino a seguir para romper con la alienación y garantizar formas de vida con sentido. La Educación Corporal –que no Física- tiene mucho que decir al respecto, ya que es sobre las corporeidades donde se imponen las formas de ser y hacer del hombre occidental. Cuerpos fuertes, blancos y masculinos son el ideal a alcanzar según los discursos hegemónicos. Es necesario posibilitar la construcción de un “cuerpo mestizo” que vuelva la mirada sobre lo que somos, que rescate la diversidad, riqueza y sabiduría de nuestra cultura popular.

JUSTIFICACIÓN

Nuestro análisis parte de una reflexión social, cultural, política y económica sobre la realidad corporal humana, que rompe con las miradas mecánicas y simplistas que tradicionalmente han orientado el quehacer de la Educación Física. Para nosotros el cuerpo es una construcción social mediada por la cultura y el contexto, un campo donde se ejerce el control según los intereses económicos y políticos de los grupos dominantes. Frente a dicha realidad asumimos una postura ética-política a favor de la construcción autónoma de nuestra corporeidad, aportando nuestro grano de arena en la búsqueda de una nueva sociedad donde sean reales los ideales de justicia, igualdad y libertad humanas.

La Educación Corporal –ruptura teórica de la Educación Física- es la posibilidad no solo de comprender la complejidad de la realidad humana, sino de irrumpir más allá de lo establecido permitiendo el surgimiento de lo alternativo. Su énfasis analítico en la problematización de la construcción social del cuerpo, el rescate de las memorias corporales y la realización de prácticas diferentes, constituyen la base de un proyecto de resistencia corporal en el cual las corporeidades ancladas en su realidad y cultura resisten a la imposición de lo “ajeno”.

El rescate de la cultura popular garantiza la construcción de sentidos y significados diferentes sobre el ser y el mundo, que orienten la lucha por superar el proyecto ecológicamente predatorio, socialmente perverso y políticamente injusto que compone al neoliberalismo. Enfatizamos la necesidad de unir el fortalecimiento personal con el social, ya que la formación autónoma de los cuerpos depende de las relaciones sociales. La lucha por romper la dominación de los cuerpos, está ligada indivisiblemente a la utopía de otro tipo de sociedad.

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Nuestro proyecto educativo parte de un análisis económico, político y cultural de nuestra realidad latinoamericana. El cual evidencia como históricamente desde la colonia se ha desarrollado un proceso de dominación y subordinación a intereses extranjeros, el cual se ha legitimado mediante un proceso sistemático de desarraigo cultural. Desde dicha lógica los valores y estilos de vida europeos se han hecho ver como superiores, cultos y civilizados; considerando a su vez como incultos, inferiores y salvajes toda la rica tradición cultural y material de los pueblos colonizados, que se agrupa en la cultura popular.

En nombre de la “civilización” (según los europeos) hemos vivido un proceso de aculturación que margina y silencia nuestras formas particulares de ser, pensar y vivir en el mundo. Lo anterior ha generado un proceso de copia de modelos de ser y hacer con el cuerpo, que no corresponde a nuestras particularidades sociales, culturales e históricas. La dominación no solo ha sido política y económica, sino que se nos ha interiorizado generando cuerpos que nos son ajenos. Cuerpos que son fácilmente manipulados para asumir los roles y funciones de unas relaciones de producción mundiales, caracterizadas por el crecimiento económico de unos países a costa del subdesarrollo de otros.

Ante este panorama es de vital importancia permitir la construcción de corporeidades desde la cultura y realidades de su contexto. Ya que como plantea el profesor Francisco Beltrán Peña:

Ya es hora de que el pueblo latinoamericano descubra su identidad. Sólo la conciencia de su propio ser le permitirá asumir con responsabilidad su futuro como pueblo diferente. Cinco siglos de dependencia, de sometimiento a los proyectos e intereses de otros pueblos más poderosos, nos han impedido forjar nuestro propio ser y nuestro propio proyecto histórico. (1991: p. v)

1.1. La dependencia Latinoamericana.

La dependencia es el nombre con el cual los teóricos sociales han categorizado un tipo de relaciones mundiales, que se caracteriza por la ausencia de control que los países más pobres poseen sobre las decisiones políticas, económicas, culturales, sociales y ambientales que los afectan. Quedando sometidos a un proceso de subordinación ante los intereses y proyectos de las naciones-estado que manejan la hegemonía del poder mundial.

La dependencia en Latinoamérica tiene su origen en el proceso de colonización de América. Cuando en el S. XVI Europa (España, Inglaterra y Portugal) se impusieron por medio de conquistas militares en distintos territorios asumiendo una posición dominante a nivel mundial, la cual dejó marginados y subdesarrollados a los países conquistados (Dussel, 1995).

La finalidad de dicho proyecto de dominación consiste en la utilización de los pueblos y sus territorios como medios y herramientas que garantizan el enriquecimiento y la acumulación de capital de los centros del poder mundial. Como lo indica Dussel “(...) el drenaje de la plusvalía de las colonias es el origen del capitalismo del centro” (1995: p. 201).

1.1.1. Relaciones mundiales y nacionales. La dependencia se caracteriza por la configuración de un sistema global en el cual los diferentes estados-naciones generan un tipo particular de relaciones unos con los otros. En la actualidad a través de la división internacional del trabajo se otorgan los roles que asumen los distintos países industrializados y subdesarrollados. Estos roles son asignados, coordinados y dirigidos por un sector de las naciones-estado (USA- Europa), por medio de un proceso de injerencia en las decisiones de las demás naciones (Ávila, 2005). Las posiciones que caracterizan el sistema mundo son:

- *Centro*: Son las naciones-estado que han asumido posiciones de hegemonía, monopolizando el poder y ejerciendo relaciones de dominación hacia otras. Poseen un gran desarrollo industrial, tecnológico y financiero con el cual controlan los precios de las mercancías y materias primas en el mercado, según sus intereses. Ejemplo: Europa - Japón - U.S.A.
- *Periferia*: Son los países dominados y relegados del poder. Estos asumen un papel de dependencia y subordinación ante el centro, el cual impone sus modelos económicos, políticos, culturales y corporales garantizando con ello un papel privilegiado que los beneficia. Se caracterizan por ser reducidos en la división mundial del trabajo a simples productores de materias primas o agrícolas, explotadas en muchos casos por las transnacionales; por su ausencia de soberanía al acoger sin debate las agendas de los organismos multilaterales y por el desarraigo de sus culturas debido a la llegada masiva de productos culturales de los grandes medios de comunicación.
Los países periféricos son: El mundo árabe, India, África y Latinoamérica.

A nivel nacional en las sociedades periféricas también se genera un nuevo tipo de relaciones de dominación. En esta los discursos hegemónicos mundiales son adoptados por ciertas clases sociales en el poder (burguesía y terratenientes), generando formas de ideologización, normalización, disciplina y control de los cuerpos a través de instituciones como la escuela, la familia, los medios de comunicación y la cárcel (Ávila, 2005). Mediante la vigilancia de las acciones de los cuerpos, la incorporación de deseos de consumo y la promoción de determinadas prácticas corporales, se busca crear los modelos de hombre que posean los discursos y prácticas necesarias para competir y adaptarse en el sistema-mundo.

Las relaciones de centro-periferia han cambiado a través del tiempo, pero en la actualidad se configuran un nuevo sistema de dominación y marginalidad que va más allá de la intervención del estado y se caracteriza por el control del mercado, la política y los territorios por los capitales financieros y las transnacionales. Esta realidad es conocida con el nombre de globalización neoliberal.

1.1.2. El Neoliberalismo: Fase actual de la dependencia Latinoamericana. Las políticas Neoliberales surgen como la forma de administrar y promover el proceso de globalización capitalista mundial. Pero debido al momento histórico en que se origina; ligado con la caída del socialismo real (URSS), la hegemonía de gobiernos neoconservadores (Tatcher, Reegan, Bush, Aznar, Blair), la promoción del pensamiento único (liberalismo) y el debilitamiento del pensamiento crítico-utópico; se hizo ver como un modelo único, victorioso y universal (Mejía, 2003).

La globalización en palabras de Marco Raúl Mejía es:

(...) un nuevo estadio del desarrollo del capitalismo, en el cual su característica principal es la transformación de las fuerzas productivas y por lo tanto la modificación de las relaciones sociales generales (no solo de producción) intensificando también sus características de exclusión y de monopolización del capital. (2003: pp. 3-4).

Las características de dicho proceso de globalización capitalista son:

- Genera un cambio en las formas de producción, ya que la evolución de la tecnología microelectrónica¹ y de transportes necesita sustituir la mano de obra tradicional (trabajo en línea-repetitivo) por una basada en el conocimiento y la capacidad de producción de tecnologías.

¹ Desarrollo de tecnologías basadas en la idea de los microchips, como computadoras, televisores LCD, Tablet, celulares etc.

- Políticamente el Neoliberalismo promueve la agenda del consenso de Washington (1993) que se basa en: disminuir la intervención del Estado sobre la economía, generar nuevos derechos de propiedad intelectual e inversión de capitales y garantizar la subordinación de los Estado-nación a los organismos y agencias internacionales.
- Surgen las culturas híbridas, mediante la inculcación de los signos e imágenes de la cultura de masas (medios de comunicación). Lo anterior genera formas de ser y hacer con el cuerpo fundamentadas en los códigos culturales que promueve los medios masivos de comunicación, marginando las prácticas, representaciones, imágenes y sentidos de las comunidades periféricas.

Según Manfred Max-Neef (1993) plantea, las políticas neoliberales han fracasado de una manera estrepitosa en un tiempo relativamente corto, debido a su aplicación como una receta prefabricada, inculta, dogmática y fuera de contexto. El anterior autor considera inviable dicha globalización en el contexto latinoamericano por las siguientes razones:

Primero, porque a pesar de poder impulsar el crecimiento económico, no es generador de *desarrollo* en el sentido amplio que hoy lo entendemos. Segundo, porque sus supuestos de racionalidad económica son profundamente mecanicistas e inadaptables, por lo tanto, a las condiciones de países pobres, donde la miseria no puede erradicarse como consecuencia de la liberalización de un mercado del que los pobres se encuentran, de hecho, marginados. Tercero, porque en mercados restringidos y oligopolios, donde los grupos de poder económico no se enfrentan a fuerzas capaces de limitar su comportamiento, la actividad económica se orienta con sentido especulativo, lo que deriva en resultados concentradores que son socialmente inaguantables. (Max-Neef, 1993: pp. 27-28).

Adicional a las anteriores razones es necesario mencionar varias de las problemáticas que genera la aplicación de políticas y procesos promovidos en la globalización neoliberal. Estos son:

- Ya que la acumulación no tiene límites para dicho proyecto y esta aumenta ante el predominio del capital financiero en el mercado; se profundiza el empobrecimiento de las grandes masas populares.
- Su lógica coloca el crecimiento económico por encima de los seres humanos y los recursos naturales, a los que considera como puros recursos. Esto trae dinámicas que impiden la inclusión social de las comunidades marginadas y genera altos costos ambientales. Según datos de la Silla Vacía en municipios donde trabajan las transnacionales mineras, existen elevados índices de pobreza. Este es el caso del municipio de Riosucio – Chocó donde el 91% de sus habitantes se encuentran en la pobreza, el 24% de los niños no asisten a la escuela, el 6.8% de sus niños trabajan, el 27% de sus habitantes no tienen seguro médico, el 41% de sus familias no tienen acceso a agua potable y el 98% no tienen acceso al sistemas de alcantarillado.²
- Debido a la internacionalización de las decisiones los Estados se encuentran subordinados a los organismos multilaterales (BM, OMC, FMI)³, que promueven las agendas políticas de los grandes capitales extranjeros y las ubican por encima de la voluntad democrática de los pueblos. Esto genera un proceso de pérdida de autonomía y de exclusión política y social.

² Datos tomados del artículo: Así es la pobreza que rodea a las mineras colgado en el portal la Silla Vacía. <http://www.lasillavacia.com/historia/asi-es-la-pobreza-que-rodea-las-grandes-mineras-41651>

³ Siglas del Banco Mundial, la Organización Mundial de Comercio y el Fondo Monetario Internacional.

1.2. La cultura: un campo de lucha contra el Neoliberalismo.

Entendiendo que como educadores somos trabajadores de la cultura, que cotidianamente formamos sentidos y significados sobre la vida en nuestros estudiantes. Nuestro principal análisis estará en torno a cómo desde la cultura se han legitimado los procesos de dependencia y neoliberalismo, mediante la interiorización de las ideologías en los cuerpos de los sujetos. Pero además rescataremos la lucha de los sectores marginales y subordinados de la sociedad por hacer visibles sus significados que encarnan nuevos sentidos y formas de ser en el mundo. Por último analizaremos cuales son los modelos de cuerpo hegemónicos que se han configurado como formas de belleza, higiene, trabajo y consumo tras la incorporación de los discursos de la globalización.

La cultura desde los estudios que nos brinda la semiótica, es comprendida como una red de significados creada por la especie humana a la cual se accede por medio de la inculcación de representaciones generadas en los procesos educativos. A través de estos cada sujeto “interpreta su experiencia (malla de lectura) y orienta su acción (patrón de comportamiento)” (Ávila, 2005: p. 40) con los otros y la naturaleza. De esta manera la cultura y sus significados sujetan a los individuos a determinadas formas de percepción y sentidos de vida, las cuales restringen y a la vez determinan las formas de ser, pensar, pertenecer y relacionarnos en el mundo. Es decir, que la cultura constituye una forma de entender e interpretar la realidad, pero también de organizarla para vivirla (Ávila, 2005).

En la medida que la cultura no está desligada de los procesos económicos y políticos de la sociedad esta promueve los intereses, sentidos, discursos y prácticas de los diferentes grupos sociales que privilegian un determinado tipo de organización y relaciones sociales, políticas, económicas y ambientales. Esto implica mirar la cultura como una ideología, un lugar de conflicto, con un carácter agonístico, en este orden de ideas “los productos simbólicos (cultura)

son entonces un campo de batalla en el que diferentes grupos sociales disputan la hegemonía sobre los significados” (Ávila, 2005: p. 97).

Teniendo en cuenta lo anterior debemos analizar como las relaciones de dependencia y neoliberalismo han configura ese campo de luchas que es la cultura. Así evidenciaremos la presencia de unos discursos hegemónicos que legitiman la dominación social mediante la interiorización de significados en los cuerpos y la configuración de prácticas y dispositivos de control corporal en diversas instituciones con miras a formar las subjetividades necesarias para el funcionamiento y reproducción del sistema. En contradicción a lo anterior veremos lo otro, lo marginado y silenciado que se caracteriza por las practicas, sentidos, significados y corporeidades contenidas en la cultura popular, la cual resiste a la masificación y contiene en si un proyecto de una sociedad diferente.

1.2.1. La cultura imperial: Ideología de los centros de poder mundial.

La visión simbólica que domina el orden mundial vigente e impone sus imágenes y representaciones a las demás naciones es la *cultura imperial*. Ella “es la refinada cultura de las elites europeas, norteamericanas o rusas. Esta es la cultura con la que se pretende medir a todo otro grado cultural” (Dussel, 1996: p. 114). Para legitimar su imposición y el proceso de desarraigo que se hace material en los cuerpos y prácticas, se han gestado los siguientes argumentos ideológicos:

- *Superioridad*: En la colonización el europeo encontró pueblos totalmente distintos, los cuales considero incivilizados, salvajes, inferiores y su cultura una forma de superstición y hechicería. Las formas civilizadas provenían de la *civitas* (ciudades), entendida como la conducta, modales y pensamiento (urbanidad) de las aristocracias Europeas (Ávila, 2005). La superioridad europea intento ser demostrada reduciendo la cultura a la producción de objetos (tecnologías) mediante la intervención técnica sobre la naturaleza. Así las personas o pueblos que estuvieran ligados a formas de organización, producción y pensamiento ligados a la

naturaleza serian salvajes, mientras quienes vivieran en sistemas artificiales que modifiquen la naturaleza serian cultos (Ávila, 2005). Esta visión ha generado unos imaginarios que no solo legitiman la superioridad de los países industrializados sobre los subdesarrollados, sino la superioridad de lo urbano sobre lo rural-natural (campesino, indígena y afro).

- *Universalismo*: Según esta visión la historia es lineal, ósea un recorrido de lo salvaje a lo civilizado. Colocando a las potencias industriales⁴ como la cima del devenir: única ruta a seguir y compararse. Reduciendo a las demás culturas a etapas del desarrollo, fases infantiles del proceso adulto de civilización encarnado en la cultura occidental. Esto ha hecho entender nuestro desarrollo como la copia modelos, para intentar ser como ellos. Pero como lo plantea Dussel (1995), en nombre de la civilización se han alienado a nuestros pueblos, sometiéndolos a la más cruda servidumbre y dependencia.

Nuestras sociedades aun promueven las formas de ser en el cuerpo de las élites de los países dominantes. Nuestras prácticas buscan homologar el culto a la vanidad, la tecnología y el consumo presentes en las sociedades industrializadas. Poco o nada sabemos de los juegos y actividades culturales de nuestros campesinos, indígenas y afros, pero en contraparte brindamos gran atención a cualquier nuevo video juego, aplicación tecnológica, moda, deporte y actividad que se genere en los países del norte. Aun consideramos el modelo del hombre de occidente como norma común de vivir en nuestros cuerpos.

La copia se ha convertido en nuestro común denominador como pueblos, queremos ser rubios, vivir a la moda de Paris o Nueva York y realizar de manera descontextualizada las practicas corporales (aeróbicos, deportes, dietas, modas etc.) que vienen de los centros del poder mundial. En la Educación Física dichas actividades se hacen ver como universales e

⁴ Principalmente los Estados Unidos y Europa.

indispensables, siendo ejecutadas mientras se deja de lado la cultura y realidades de las comunidades. En los currículos siempre figuran los distintos deportes y prácticas del *fitness* que persiguen el ideal de “estar bien y sentirse bien”, ligando los conceptos de la salud (medica) con la promoción de los ideales de belleza corporal dominantes. La realización de actividad física está ligada indiscutiblemente a la consecución de los cuerpos musculosos, delgados y esbeltos que promueve la sociedad de consumo.

1.2.2. Cultura de elites, de masas y popular. Las elites nacionales en el poder (burguesía y terratenientes) son las “que admiran y repiten obnubilada y como fascinada la luminosa cultura artístico científico tecnológica del centro” (Dussel, 1996: p. 114). De allí surge una *cultura de elites* que ignora su cultura nacional tratando de actuar, vestir, hablar y comer según los cánones impuestos desde los centros de poder. Estas clases sociales en el poder adoptan a nivel nacional los discursos hegemónicos mundiales, buscando legitimar y garantizar la superioridad y dominación sobre los países periféricos y las clases oprimidas. Para ello se configuran unas relaciones de poder que Santiago Castro-Gómez caracteriza en dos direcciones:

(...) hacia adentro por los estados nacionales, en su intento por crear identidades homogéneas mediante políticas de subjetivación; de otro lado, la gobernabilidad ejercida hacia afuera por las potencias hegemónicas del sistema-mundo, en su intento de asegurar el flujo de materias primas desde la periferia hacia el centro. (1999: p. 7).

En este proceso podemos observar la tendencia del Estado y las instituciones como la cárcel, la escuela, la familia, la clínica, el ejército, etc. por el control y dominio del cuerpo de los ciudadanos (Planella, 2006). De esta manera el poder busca mediante la aplicación de diversos dispositivos de control, guía o gobierno, conducir la posibilidad de conducta de los individuos y grupos. “Gobernar en este sentido, es estructurar el posible campo de acción de otros” (Foucault, 1982: p.86) propendiendo por la eliminación y supresión de las

acciones (existentes o futuras) que se consideran nocivas y anormales para las instituciones. Con ello se busca crear subjetividades homogéneas que se adapten a los roles preestablecidos que ha diseñado el sistema para ellos.

El énfasis del Neoliberalismo en el desarrollo de instrumentos tecnológicos basados en la micro-electrónica (computador, ipad, celular), ha aumentado el acceso a la información debido a la masificación de los discursos, imágenes y símbolos a través de los medios masivos de comunicación. A este fenómeno que permite la formación de los cuerpos y las identidades desde lo masivo lo denominamos *cultura de masas*. El aumento de los fenómenos mediáticos hace más fuerte el proceso de desarraigo y fragmentación de la identidad socio-cultural de las comunidades, proceso que ha sido denominado como *hibridación cultural*.

Tras el contacto con las tecnologías de los mass-media los sujetos apropian los elementos de la cultura de masas (extranjerizante debido a su origen y producción) que generan una serie de representaciones desligadas del contexto y el territorio. Con ello los sujetos se forman desde los discursos globales, quedando en un segundo plano las simbologías locales y nacionales, produciéndose identidades formadas en la mezcla de elementos propios y foráneos. Desde cualquier punto de vista este fenómeno constituye una imposición de las formas de pensar, sentir y actuar del proyecto euro-centrista de cuerpo (blanco, heterosexual, anglosajón, protestante, varón, guiado por la razón y con una formación académica de buen nivel) (Mejía, 2003).

Marginada, silenciada y deslegitimada solo queda una cultura, que resiste a todos los procesos de ideologización y disciplinamiento impuestos por el Neoliberalismo. Esta es la *cultura popular* la cual en palabras de Dussel:

(...) posee los símbolos, los valores, los usos, las tradiciones de sabiduría, la memoria de compromisos históricos; conoce sus enemigos, sus amigos y sus aliados. La cultura popular, lejos de ser una cultura

menos, es el núcleo más incontaminado e irradiativo de resistencia del oprimido contra el opresor. (1996: p. 116).

Debemos aclarar adicionalmente que el termino cultura popular corresponde a las tradiciones vivas, las formas de expresión y de comprensión de las masas oprimidas, las cuales mediante procesos de conciencia crítica han constituido su identidad común (cultural, social e histórica) y por ende promueven un proyecto histórico-político de liberación, autonomía e independencia (Beltrán & otros, 1991). De esta manera la comprensión de la realidad, acompañada de la reflexión de nuestro saber, experiencias y prácticas resulta de vital importancia “(...) para que el pueblo cobre dicha conciencia crítica y discierna lo peor que tiene en sí y lo mejor que ya es desde antiguo” (Dussel, 1996: p. 116).

Lo anterior implica un proceso de desocialización de los cuerpos, que permita tomar conciencia de la interiorización de la dominación con miras a resignificar los territorios, usos y símbolos que posibilitan las diferentes formas de ser en nuestros cuerpos. Es necesario tejer un puente entre lo tradicional y lo nuevo, ya que la búsqueda de lo nuevo tiene sus bases en la comprensión de nuestro ser como hombres y pueblos distintos. En este punto toma una gran relevancia el dialogo intercultural fundamentado en el respeto y la solidaridad, que permita rescatar la amplia diversidad cultural de nuestro país. Ya que solo en el dialogo, la comunicación y relación con los otros podremos afirmarnos como corporeidades ligadas a nuestros contextos y realidades particulares.

1.3. La formación de los cuerpos en el Neoliberalismo.

Como lo plantea Pierre Bourdieu la interiorización de los significados y prácticas sociales tiene como campo de acción al cuerpo. Logrando convertir el cuerpo biológico (natural) en uno socializado (cultural), que se encuentre sujetado al orden social (Ávila, 2005). Este fenómeno ha sido denominado *encarnamiento* el cual es entendido por Peter McLaren como “(...) la relación

mutuamente constitutiva de la estructura social y el deseo” (1997: p. 85). Lo anterior quiere decir que no solo encarnamos las simbologías y discursos preestablecidos que definen el deber ser del cuerpo, sino que la apropiación de estos elementos genera deseos, emociones y procesos afectivos que logran la identificación de las personas con los símbolos que se apropian. Con ello se logra una correspondencia - coherencia entre la lógica de cuerpo proporcionada por los discursos y el sujeto que los encarna. Como indica de manera profunda y sintética Peter McLaren:

(...) la cultura se inscribe tanto en el cuerpo como sobre él, mediante la extensión de la vestimenta del cuerpo en función de la lógica mercantil de la industria de la moda y por la inscripción en los sistemas muscular y óseo de determinadas posturas, modos de andar o “estilos de carne”. Éste es nuestro conocimiento corporal, la memoria que nuestro cuerpo tiene sobre cómo se deben mover los músculos, cómo se deben balancear nuestros brazos y sobre cómo deben andar nuestras piernas. Es la forma de ser en nuestros cuerpos. (1997: p. 89).

Pero queremos resaltar que así como la incorporación de la cultura proveniente de las estructuras sociales genera en nosotros conductas, prácticas, emociones y deseos; los sujetos también somos productores de sentidos por medio de la expresión e interacción con los otros. No solo somos cuerpos que incorporamos ideas, sino que somos cuerpos que generamos ideas (McLaren, 1997). Esto es de vital importancia ya que nos aclara que la constitución de nuestra corporeidad es una construcción social ligada a los discursos y estructuras sociales, pero también muestra la capacidad de los cuerpos/sujetos para asumir de manera consciente y crítica la formación de su ser. Como lo afirma McLaren: “No debemos olvidar que podemos actuar de otras formas a las que lo hacemos” (1997: 97).

Así como nuestros cuerpos son encarnados, pueden ser reencarnados mostrando una voluntad y resistencia a los discursos de control y dominación

por parte de los sujetos. El cuerpo es un espacio de lucha y conflicto donde se resiste la imposición a través de la conciencia y crítica corporales; logrando así procesos de fortalecimiento personal y social con miras a construir nuevas formas de praxis que aporten a la lucha por la liberación y la igualdad.

La construcción de nuestra corporeidad (sujetivación) debe ser mediada por la capacidad de crear por sí mismos nuestra forma de ser en el mundo. Pero en las relaciones sociales vigentes caracterizadas por la dominación de unos grupos sobre otros, podemos ver la constitución de mecanismos y dispositivos que buscan moldear, manipular y disciplinar a los sujetos para que ingresen a las lógicas dominantes en términos de raza, sexo y clase social.

Es fundamental entender que el poder y la ideología no solo actúan en las mentes, sino que actúan de manera somática, se incorporan, se encarnan, se vuelven parte de nuestro ser. De esta manera el oprimido como diría Freire ha interiorizado la conciencia, prácticas y deseos del opresor, los cuales reproduce cotidianamente desconociendo su condición como oprimido. Para profundizar sobre lo anterior rescatamos este apartado de Peter McLaren que indica,

(...) la opresión deja sus huellas no sólo en las mentes de las personas, sino también en sus músculos y en sus esqueletos. Es decir, la ideología no se percibe sólo a través de las mediaciones discursivas del orden sociocultural, sino también a través del encarnamiento de relaciones de poder desiguales; esto se manifiesta intercorporalmente mediante la actualización de la carne y se incrusta en la experiencia encarnada. (1997: p. 89).

El momento histórico que vivimos ha gestado la construcción de un tipo particular de cuerpo/sujeto. Debemos entender que las formas de construcción de la subjetividad deben ser ubicadas y relacionadas con las formaciones sociales de cada época. Siendo las prácticas, las tecnologías y las instituciones del contexto y momento histórico las que modelan una forma de ser y estar en

el mundo propia de este nuevo estadio denominado globalización, el cual está íntimamente ligado al proyecto del neoliberalismo (Mejía, 2003).

La tendencia cultural de la sociedad globalizada se caracteriza por la masificación y homogeneización de las imágenes realizada por las tecnologías de los medios masivos de comunicación. Dichas imágenes y signos en constante circulación se han convertido en productos que se consumen, pero que también promueven el consumo mediante la publicidad. El sujeto se ve reducido a un mero consumidor de textos, los cuales pasan tan rápido que no es capaz de analizarlos, quedando atrapado en las dinámicas de la sociedad de consumo. Este fenómeno ha generado una crisis en la formación del sujeto, que Peter McLaren explica de la siguiente manera,

La cultura postmoderna, al colocar al sujeto en el significado superficial de la imagen y al hacer que nuestras subjetividades sean tan manejables, contribuye inconscientemente al fallecimiento y la despolitización del sujeto histórico – succionando literalmente su capacidad de crítica y rellenado después la maltrecha cascara con deseos de consumo-. (1997: p. 81).

Adicionalmente de la despolitización y eliminación de la crítica en los sujetos, la formación de subjetividades en la globalización esta mediada por qué:

- Se radicaliza una mirada individualista del hombre, marginando la categoría social propia de luchas colectivas. Imponiendo una mirada individual de los derechos (si yo lo tengo el otro no importa).
- Se reduce al sujeto a un mero consumidor, quien busca resolver sus problemas y necesidades en el mercado y la sociedad del espectáculo.
- Los medios de comunicación (internet, tv, radio) toman un papel primordial en la formación de las identidades, las cuales generalmente promueven los valores del hombre blanco, anglosajón, protestante,

varón, heterosexual; dejando marginados las representaciones de los demás sectores negros, gay, indígena etc.

1.3.1. Modelos de corporeidad dominantes. A continuación enunciaremos los modelos dominantes de corporeidad presentes en las actuales relaciones sociales, los cuales tomamos del autor Jordi Planella (2006).

- *Cuerpo mercancía:* La cultura de consumo nos brinda una gama de imágenes y discursos donde abundan las formas estilizadas de cuerpo. El cuerpo es visto como un objeto al cual se le debe invertir tiempo, dinero y atención para seguir los patrones de la moda, impuestos según las tendencias de la economía. Los aeróbicos, cremas, gimnasios revistas entre otros son los productos a consumir para alcanzar el ideal de belleza. Según Planella (2006) la publicidad a servido como guía ideológica para las corporeidades, transmitiendo un “(...) modelo de cuerpo que representa a los países más ricos y a las clases dirigentes de dichos países” (p. 88).
- *Cuerpo pornografía:* El cuerpo es visto como una mercancía que se comercializa en los Sex- Shop, revistas y casas de prostitución. Este se caracteriza por mirar al cuerpo como un objeto, haciendo un énfasis excesivo en las partes sexuales (pene, senos, vagina, culo) y dejando de lado el elemento subjetivo de las personas (pensamientos - sentimientos) (Planella, 2006).
- *Cuerpo pragmático:* Es una herramienta de trabajo controlada y manipulada por los modelos capitalistas de producción. De esta manera son determinadas las técnicas que debe aprender, los ritmos de su trabajo y su relación como apéndice de la máquina. Los modelos de producción en línea (fordismo y taylorismo) muestran como la división del trabajo realiza un proceso de especialización sobre los cuerpos.
- *Corpofobia:* Consiste en el proceso de prejuicio, asco y discriminación sobre los cuerpos que nos cumplen con los criterios de “normalidad”. Lo

anterior implica la no aceptación de los cuerpos diferentes, los cuerpos de los otros (homosexual, discapacitado, anciano, punk, rasta etc.).

En el próximo capítulo analizaremos como las políticas neoliberales han configurado un tipo particular de educación. Con base en su problematización plantearemos los principales elementos y características que debe tener una alternativa educativa, pedagogía y disciplinar para hacer posible la crítica, deconstrucción y reconstrucción de los modelos hegemónicos de corporeidad.

2. PERSPECTIVA EDUCATIVA

“La educación no es ni debe ser necesariamente domesticación. Cuando la educación no es más que convertir al otro en la imagen que nosotros tenemos del deber ser, es una mala educación.”

Estanislao Zuleta

2.1 Proyecto Humano.

2.1.1. Concepto de hombre. El análisis de la realidad humana debe mirarse desde las diversas dimensiones que constituyen su ser. Lo anterior lo realizamos con fines analíticos, ya que en todo momento el hombre es una totalidad indivisible. Las diversas dimensiones humanas poseen una relación interdependiente, lo que hace que unas afecten y sean afectadas por las modificaciones de las demás. A continuación nos permitiremos enunciarlas:

- La primera dimensión constitutiva del hombre es la *biológica*, la cual contiene todas las características que nos vienen de manera natural como miembros de la especie humana. En ella encontramos los análisis hechos por la medicina y la biología; que muestran los diferentes procesos de maduración y carga genética que poseemos.
- Como una segunda dimensión del hombre están los diversos *componentes psíquicos* que contienen la personalidad y motivaciones particulares de cada ser humano. Hacen parte de esta dimensión el temperamento, los impulsos, necesidades, actitudes, aptitudes, interés y experiencias de los sujetos.
- Por último encontramos la *dimensión socio-cultural* compuesta por las diferentes interacciones entre los individuos y grupos que determinan los roles, status, jerarquías y formas de organización. Lo cultural a su vez contiene todas las expresiones simbólicas, valores y

significados comunes desde los cuales cada sujeto orienta su actuar (Rocher, 1980).

Pero además de las dimensiones que conforman la realidad del ser humano, queremos enfatizar en su condición de *sujeto histórico* ya que los hombres somos y hacemos historia. Esto implica primero, que nacemos en un determinado momento histórico que nos impone unas relaciones sociales, culturales, económicas, políticas y ambientales que nos subordinan a ciertos roles desde los cuales pensamos y actuamos. Y segundo, que la historia es una construcción de los hombres que actúan desde lo cotidiano y lo macro-histórico (Laverde, Daza, & Zuleta, 2004).

Nuestra apuesta educativa busca permitir la formación de un *sujeto histórico* que comprenda como los procesos económicos, políticos y culturales de nivel macro y micro social han moldeado sus condiciones de vida cotidiana. Con miras a que asuma un rol activo y una postura ética-política ante las circunstancias que vive, desde las posibilidades y limitaciones que lo caracterizan; garantizando su participación directa en la creación, recreación y transformación de la realidad histórica.

Lo anterior constituye una ruptura con el miedo, la apatía, la ignorancia y la pasividad que el sistema ha impuesto a las personas, como forma de legitimar lo existente y desalentar la opción por el cambio social (Laverde, Daza, & Zuleta, 2004). Significa además promover la búsqueda de una vida con sentido, que nos lleve a problematizar el por qué y para qué de nuestras prácticas, a fin de construir proyectos alternativos desde una lógica diferente de mundo.

2.1.2. Concepto de sociedad. Entendemos la sociedad como el conjunto de interacciones que los hombres establecen entre sí. Dicho conjunto más o menos estable de relaciones entre los individuos o grupos, configura una totalidad que posee unas características que no se encuentran en los

elementos separados. Lo anterior la convierte en una entidad única, una forma de organización colectiva que posee la capacidad de determinar, organizar y suscitar la acción de cada uno de sus miembros (Rocher, 1980).

Las formas de organización social según Guy Rocher (1980: pp. 170-192) están constituidas por los siguientes elementos característicos, que se encuentran íntimamente relacionados y en constante interacción. Estos son:

1. *Elementos culturales.* Muestra una particular “conciencia colectiva” de la cual participan los sujetos, que a su vez son determinados por ella. Las personas tienen ciertos valores y representaciones en común, que no son idénticos a todos los miembros de la sociedad. Es así como los valores orientan determinados modelos de conducta de acuerdo a los roles existentes en la sociedad.
2. *Elementos estructurales:* Aquí encontramos la realidad social objetiva, entendida como el contexto económico y político de la sociedad. Entre dichos elementos están presentes la división del trabajo que genera diferentes roles, las instituciones que ejecutan las funciones de la sociedad, las jerarquías sociales que asignan niveles de autoridad y status, las condiciones físicas o materiales y el momento histórico en el que se encuentra ubicada dicha organización social.

Debido al proceso histórico de dependencia que han sufrido los pueblos latinoamericanos, se ha configurado un tipo de sociedad que desconoce nuestras necesidades, problemáticas y particularidades. Es así como nuestra organización social se ha caracterizado por la copia de modelos políticos, económicos y culturales extranjeros de manera descontextualizada. El Neoliberalismo ha configurado como anteriormente lo hemos indicado, un modelo de sociedad donde en nombre del crecimiento económico se pierde la autonomía de los pueblos y comunidades, se disminuye la participación política de la sociedad civil, se destruyen las identidades culturales de los pueblos, se

aumenta la pobreza y se gastan de manera irracional los limitados recursos naturales.

Es importante desde este orden de ideas, luchar por la construcción de un nuevo tipo de sociedad basada en la justicia, la solidaridad, la dignidad y la libertad. Esto implica una nueva concepción de desarrollo social en donde prime más el ser que el tener, donde importe más la satisfacción de las necesidades humanas que el crecimiento económico. Este tipo de desarrollo ha sido investigado por el chileno Manfred Max-Neef (1993) quien denominando su teoría *Desarrollo a escala humana (D.E.H)*. A continuación explicaremos los elementos constitutivos de dicha propuesta:

- *Cambio en la lógica de desarrollo actual.* El D.E.H supera la esfera economicista que ve a las personas y recursos naturales como simples medios para la acumulación de capitales y producción de bienes, ya que este se fundamenta en elevar la calidad de vida de las personas, mediante la satisfacción adecuada de sus necesidades humanas fundamentales. Esto nos hace entender que “(...) la economía está para servir a las personas, y no las personas para venir a la economía” (Max-Neef, 1993: p. 46).
- *Satisfacción de las necesidades humanas fundamentales.* En este planteamiento las necesidades no solo son vistas como carencias, sino como promotoras de la movilización y organización de los sujetos para su satisfacción. Esta no se da por la simple acumulación y consumo de bienes económicos (mercancías) como lo plantea el neoliberalismo, sino que se refiere “(...) a todo aquello que, por representar formas de ser, tener, hacer y estar, contribuye a la realización de necesidades humanas” (Max-Neef, 1993: p. 50). Lo anterior incluye formas de organización, estructuras políticas, valores y normas, comportamientos, espacios etc. Dichas necesidades aplicables a todas las formaciones

sociales son: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

- *Autodependencia.* Las relaciones de autodependencia son entendidas como “(...) un proceso capaz de fomentar la participación en las decisiones, la creatividad social, la autonomía política, la justa distribución de la riqueza y la tolerancia frente a la diversidad de identidades” (Max-Neef, 1993: p. 86). La ruptura de las relaciones de dependencia cultural, política, económica y tecnológica a países dominantes se logra mediante la construcción de nuevas formas de articulación en dichos planos.
- *Protagonismo de las comunidades:* Es necesario generar unas nuevas dinámicas en las cuales los sujetos tengan un rol más activo y participativo. Esto es posible bajo un proceso político que permita el empoderamiento y protagonismo de las comunidades o grupos sociales en la determinación de un proyecto de nación más amplio e inclusivo.
- *Relaciones sujeto-ambiente-sociedad:* Consideramos de vital importancia la construcción de unas nuevas relaciones en las cuales: a) se garantice el cuidado de los recursos naturales indispensables en la satisfacción actual y futura de las necesidades. b) Se articule el desarrollo personal y social, fortaleciendo los procesos colectivos y a su vez a cada uno de los individuos que hacen parte de estos. c) se potencien los micro-espacios garantizando con ello procesos menos burocráticos y más democráticos que combinen la planeación estatal con las iniciativas de las comunidades.

Para una comprensión más amplia del proyecto de sociedad al cual apuntamos, proponemos tener en cuenta los siguientes elementos de carácter cultural:

- Fortalecer las representaciones y simbologías que caracterizan las identidades culturales populares. Ya que estas contienen un sentido

distinto al hegemónico de ser, pensar, pertenecer y relacionarnos en el mundo.

- Romper con los procesos de alienación que naturalizan las concepciones dominantes sobre el mundo, la naturaleza y el orden social. Permitiendo la comprensión de las diferentes dinámicas que atraviesan la vida de las personas, con miras a la construcción de valores y sentidos diferentes de existencia.

2.1.3. Concepto de cultura. La cultura desde los análisis que nos brinda la semiótica, es comprendida como una red de significados creada por la especie humana a la cual se accede por medio de la inculcación de representaciones generadas en los procesos educativos. A través de estos cada sujeto “interpreta su experiencia (malla de lectura) y orienta su acción (patrón de comportamiento)” (Ávila, 2005: p. 40) con los otros y la naturaleza. De esta manera la cultura y sus significados sujetan a los individuos a determinadas formas de percepción y sentidos de vida, las cuales restringen y a la vez determinan las formas de ser, pensar, pertenecer y relacionarnos en el mundo. Es decir, que la cultura constituye una forma de entender e interpretar la realidad, pero también de organizarla para vivirla (Ávila, 2005).

En la medida que la cultura no está desligada de los procesos económicos y políticos de la sociedad, esta promueve los intereses, sentidos, discursos y prácticas de los diferentes grupos sociales, privilegiando un determinado tipo de organización y relaciones sociales, políticas, económicas y ambientales. Esto implica mirar la cultura como una ideología, un lugar de conflicto, con un carácter agonístico; debemos entender que “los productos simbólicos (cultura) son entonces un campo de batalla en el que diferentes grupos sociales disputan la hegemonía sobre los significados” (Ávila, 2005: p. 97). A continuación examinaremos con más profundidad el concepto de ideología.

2.1.3.1. Las Ideologías. Las ideologías son relaciones simbólicas en las cuales los sujetos de manera voluntaria o involuntaria participan de un conjunto de representaciones sobre el mundo, la naturaleza y el orden social; las cuales sirven para otorgar sentido a todas las prácticas económicas, políticas y sociales que desarrollan cotidianamente (Ávila, 2005). La ideología -al igual que en la visión semiótica- brinda a los hombres: un horizonte de comprensión del mundo que da sentido a su accionar y unas reglas de conducta con las que anima su práctica cotidiana.

Las representaciones del mundo son interiorizadas desde las relaciones sociales en que las personas están inmersas. Este proceso denominado inculcación convierte las ideas y prácticas sociales en principios que determinan la acción y el pensamiento de los individuos, es decir en disposiciones subjetivas. Adicionalmente, es necesario tener en cuenta que las ideologías en muchos casos “(...) son estructuras asimiladas de manera inconsciente por los hombres y reproducidas constantemente en la praxis cotidiana” (Ávila, 2005: p. 103). En este orden de ideas, la ideología dominante nos hace ver de manera normal y natural las relaciones injustas en que vivimos, llegando al punto de legitimarlas con nuestros discursos y reproducirlas con nuestra acción diaria.

Mediante la naturalización y promoción de formas de actuar y pensar se busca “(...) mantener a los individuos fijados en los roles sociales que el sistema ha definido previamente para ellos. Lo cual significa que las ideologías son mecanismos legitimadores de la dominación” (Ávila, 2005: p. 104). Pero así como las ideologías tapan, ocultan y privilegian visiones de mundo que apoyan los intereses de las clases dominantes, es necesario entender que estas también pueden posibilitar sentidos y prácticas diferentes a las hegemónicas. Es necesario ver la cultura y las ideologías como campos de lucha en los que se promueve la dominación o la resistencia sobre los significados y sentidos de mundo que animan la vida de las personas.

Las ideologías se anclan en instituciones que permite su difusión, en dichos lugares es donde toma forma la lucha antagónica por el control de los significados de mundo. Estas instituciones son denominadas por Louis Allthuser como aparatos ideológicos (Ver tabla 2), los cuales mediante la imposición de normas materiales y discursos que generan motivaciones garantizan la configuración de subjetividades (Ávila, 2005).

Tabla 1. *Los aparatos ideológicos del Estado.*

APARATOS IDEOLÓGICOS	
Culturales	Literatura, arte y deporte.
De Información	Presa, Radio, Cine, TV, Internet.
Políticos	Partidos políticos y sus ideologías.
Sindicales	Organizaciones de trabajo.
Educativos	Escuela, Universidad.
Familiares	
Jurídicos	La ley y el derecho.
Represivos	Cárcel, manicomio, reformatorio, Fuerzas Militares.

2.2. Proyecto educativo.

La educación la debemos entender como un proceso de socialización. Ya que esta es el medio a través del cual la sociedad integra a sus miembros a las relaciones, dinámicas y espacios que tiene (Mejia & Awad, 2003). La socialización es definida por el sociólogo Guy Rotcher como el “(...) proceso por el cual la persona aprende e interioriza los elementos socio-culturales de su medio ambiente. Integrándolos en su personalidad bajo la influencia de

experiencias y agentes sociales significativos. Adaptándose al entorno en cuyo seno debe vivir” (1980: pp. 133-134).

El proceso de socialización como lo evidencia el concepto anterior, posee tres aspectos fundamentales. El primero, la adquisición de las maneras de actuar, pensar y sentir propias de la sociedad. Segundo, la integración de la cultura en la estructura psicosomática de la persona, la cual se naturaliza como la manera normal de ser. Logrando que las personas no se sientan obedientes, ni coaccionadas por el sistema; siendo inmersas en un estado de conformidad social. Por último con la conformidad viene la adaptación de las personas al entorno social, la cual impone unos gustos, ideas, necesidades, formas y prácticas corporales comunes a los sujetos. Queremos aclarar que la socialización no genera siempre procesos de conformidad, esta puede también brindar elementos socio-culturales que cuestionen el orden social y propongan otro tipo de formas de ser, pensar, pertenecer y relacionarnos en el mundo (Rotcher, 1980).

Existen diferentes tipos de socialización, que están presentes durante toda nuestra vida estos son:

- *Primaria*: Contiene todos los procesos de interacción social con la familia, amigos, compañeros, colegas etc.
- *Secundaria*: Esta socialización se da en instituciones dedicadas específicamente a los procesos de formación (Escuelas, universidades, formación de trabajadores etc.)
- *Terciaria*: Se encuentra ligada a los nuevos procesos impuestos por los medios masivos de comunicación, los cuales generan nuevas formas de identidad mediante la globalización de las imágenes e imaginarios.

2.2.1. La educación en el Neoliberalismo. Los procesos educativos son una realidad socio-histórica que se encuentra ligada a las fuerzas políticas y económicas de la sociedad. Actualmente bajo los discursos del neoliberalismo

se vienen generando fuertes nexos entre educación-mercado, educación-productividad y educación-competitividad que desconocen la función de la educación en el fortalecimiento socio-cultural de los pueblos. La educación se reduce aquí a la transmisión de los saberes, competencias y actitudes necesarias en la reproducción de las relaciones sociales y productivas imperantes.

Mediante la aplicación de políticas educativas impuestas a los países subdesarrollados por el FMI, el BM y la OMC, la educación ha tomado un carácter de mercancía. A continuación expondremos las características del sistema de educación neoliberal, que tomamos de los análisis de Marco Raúl Mejía (2003) sobre este tema:

- Plantea los modelos euro-centristas como ideal educativo y de desarrollo para nuestros pueblos, desconociendo nuestras particularidades culturales, políticas y sociales. Con esto niega la posibilidad de construcción de un proyecto autónomo e independiente de nación a los países subdesarrollados.
- Convierte la educación en un servicio el cual es privatizado o desfinanciado mediante los planes de ajuste fiscal, que promueven la reducción de gastos y presupuestos.
- Se generan nuevas formas de imposición del “deber ser” al modelar la identidad de los sujetos mediante imágenes que se imponen desde los medios masivos de comunicación. Haciendo que las identidades populares sean fragmentadas a través de complejas relaciones de dominación simbólica. Generando nuevas formas de ser en lo individual y lo colectivo, ligadas a los patrones de consumo de las elites de los países dominantes.
- Hace que la formación y actualización sea responsabilidad de los individuos y no de la sociedad en su conjunto. El individuo debe auto-

financiarse la educación con la que adquiere las habilidades para luchar en un mercado laboral con altas cifras de desempleo.

2.3. Proyecto pedagógico.

Es necesario rescatar la educación como un proceso que posibilite la lucha por la libertad, la igualdad y la vida digna de las personas. Dicho proyecto de educación liberadora tiene sus bases teóricas en las pedagogías críticas. A pesar de que no es corpus teórico homogéneo, los educadores críticos tenemos un principio en común “(...) la convicción de que la enseñanza para el fortalecimiento personal y social es éticamente previa a cuestiones epistemológicas o al dominio de las habilidades técnicas o sociales que son priorizadas por la lógica del mercado” (McLaren, 1997: p. 49).

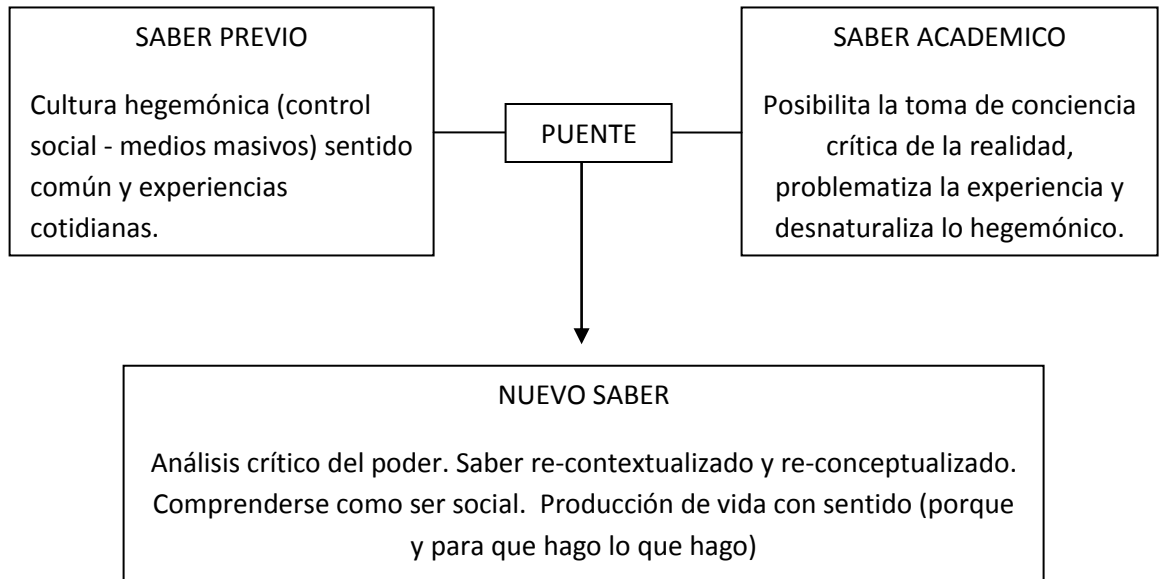
La pedagogía crítica analiza las relaciones que posee el conocimiento con las dinámicas de poder político. Entendiendo la enseñanza como “(...) un proceso cultural e histórico en el que los grupos selectos son posicionados mediante relaciones asimétricas de poder” (McLaren, 1997: p. 50). Asumiendo un compromiso ético con el fortalecimiento de las personas y comunidades excluidas que luchan por mayores niveles de democracia y justicia social.

Pero los análisis de la pedagogía no solo quedan en lo político. Coherente con su tarea de proponer una metodología diferente de educación, se analiza el “(...) proceso mediante el cual el profesor y estudiantes negocian y producen significados. Considerando la manera como los profesores y estudiantes se posicionan en las prácticas discursivas y las relaciones de poder/conocimiento” (McLaren. Pág. 52). Con esto se pone un énfasis en las dinámicas de construcción de sentidos, representaciones e imágenes sobre el hombre, naturaleza y el orden social, que legitiman la dominación o posibilitan un proceso de liberación.

Los elementos que caracterizan los procesos metodológicos de las pedagogías críticas, que van a guiar nuestra reflexión y práctica educativa son los siguientes:

- *Contexto*: Parte de la realidad social contextual, buscando ajustar la acción educativa a las complejas condiciones de los grupos humanos (Mejia & Awad, 2003).
- *Participación*: Promueve relaciones educativas basadas en la democracia, la participación, la posibilidad de criticar y la capacidad de decisión de los sujetos. Encarnando mediaciones coherentes con sus finalidades ético-políticas (Mejia & Awad, 2003).
- *Lucha ideológica*: Entiende que la cultura escolar no es neutral y posee una ideología determinada, desde la cual se estipulan prácticas sociales, se mediatizan ideas sobre la historia, se disciplinan las conciencias mediante el uso de lenguajes específicos, y se colocan visiones de mundo que apoyan los intereses de las clases privilegiadas (McLaren, 1997).
- *Negociación cultural*: Promueve el proceso de negociación cultural mediante el cual se reconoce la estructura previa de pensamiento y acción de los estudiantes. Poniendo en conflicto y dialogo la cultura cotidiana, de masas y académica permitiendo la construcción colectiva de saber a partir de la diferencia. El énfasis en el conflicto garantiza la reflexión sobre uno mismo, el encuentro con los otros y la construcción de criterios comunes mediante el debate (Mejia & Awad, 2003). Esta metodología inspirada en la dialéctica logra problematizar las ideologías dominantes, propendiendo por la construcción de sentidos de vida que movilicen la organización de los sujetos y comunidades. Sintetizamos la lógica de la negociación cultural en la gráfica.

Figura 1. *Proceso de Negociación Cultural.*



2.3.1. Principios para una pedagogía crítica sobre los cuerpos.

Teniendo en cuenta nuestro énfasis en la forma en que socialmente se construyen los cuerpos, es necesario caracterizar una visión pedagógica que posibilite un proyecto de deconstrucción y resistencia a la cosificación (mirada como objeto) de los cuerpos. “La pedagogía a menudo construida desde ideologías eurocéntricas, blancas, masculinas y normalizadas ahora tiene que ir incorporando otros discursos, pero al mismo tiempo deconstruyendo aquellos que ya habían sido estabilizados” (Planella, 2006: p. 286). Para ello consideramos de vital importancia rescatar los elementos de la pedagogía de la corporeidad que propone Jordi Planella (2006) estos son:

- No debemos mirar al cuerpo como un elemento a normalizar, controlar o subyugar, sino como un espacio de posibilidad para la inscripción del sujeto.
- La educación no debe formar cuerpos que han sido preconcebidos desde los maestros o currículos, sino permitir el desarrollo de la corporeidad basada en procesos de consciencia. Debemos partir de la “(...) idea que

los educadores no deben pensar o decidir como los otros deben vivir y experimentar sus cuerpos” (Planella, 2006: p. 284).

- Debemos permitir el rescate de la *performatividad corporal*, entendida como la forma de narrar y comunicar las particularidades que hacen a los cuerpos únicos y diferentes.
- Se debe propiciar el contacto y la interacción entre los cuerpos, como un medio que rompe con los prejuicios, paradigmas e imaginarios establecidos sobre los cuerpos diferentes (gay, negro, indígena, rapero etc.).
- Los espacios por los cuales transitan los cuerpos deben garantizar la libertad de acción de los mismos, para ello se debe enfatizar la construcción colectiva del territorio y el espacio.
- La pedagogía desde una postura de *resistencia corporal* debe tomar una reflexión y postura frente a la presencia de cuerpos oprimidos, cosificados, humillados, maltratados o negados.

Lo anterior se sintetiza en la necesidad de que los educandos participen en la construcción de sus corporeidades. Postura que plantea Jordi Planella (2006) de manera profunda y sencilla cuando afirma que:

No son los otros, sobre todo los educadores, los que diseñan proyectos curriculares donde figuran los elementos de los cuerpos de los educandos. Son los educandos que dibujan a través de los deseos y de las vivencias aquello que quieren ser y como quieren concretar sus corporeidades. (p. 286).

2.4. Proyecto de Educación Corporal.

"A partir de la idea de que el yo no nos es dado, hay una sola consecuencia práctica: tenemos que crearnos a nosotros mismos como una obra de arte".

Michel Foucault

2.4.1. Educación Física: Una crítica necesaria. El planteamiento de la Educación Corporal surge de un proceso de análisis crítico de los discursos que históricamente han orientado el quehacer de la Educación Física. Con ello se busca comprender los orígenes e implicaciones ético-políticas de dichas construcciones teóricas, optando por una alternativa humanista que contribuya a los procesos de cambio social desde el fortalecimiento de los cuerpo/sujetos.

La tradición educativa de la Educación Física en Colombia ha estado ligada a una visión dualista-cartesiana de la realidad del ser humano, la cual se caracteriza por separar al hombre entre su cuerpo/mente o su cuerpo/persona. El cuerpo es visto como la parte física, material, anatómica, ósea y orgánica de las personas; siendo reducido al nivel de un objeto o maquina ajeno a la persona (tengo un cuerpo- no soy un cuerpo) (Planella, 2006).

La visión de cuerpo/objeto deja de lado las emociones, la reflexión, los planteamientos morales y estéticos; debido al desconocimiento de la presencia de los aspectos simbólicos del hombre que nos sitúan en la órbita de lo subjetivo, sensible, vivencial y experimental (Planella, 2006). No podemos seguir negando la unidad indivisible que es el hombre, ya que no existe nada que podamos hacer, experimentar o vivir sin que este inmerso nuestro cuerpo. El cuerpo es una parte constitutiva de la persona, lo que en palabras de Merleau-Ponty significa que “no estoy delante de mi cuerpo, no estoy en mi cuerpo, sino que soy mi cuerpo” (Planella, 2006: p. 47).

Nuestra disciplina en coherencia con este tipo de discursos se ha caracterizado por centrar su actividad en lo netamente “físico”. Para ello ha

ligado su análisis al de las ciencias naturales como la biología, la medicina, la fisiología entre otras. Esto ha configurado una mirada mecanicista de la realidad humana en la que el estudiante es reducido a la “(...) condición de un objeto determinado por el funcionamiento orgánico basado en leyes físico-químicas” (Gallo, 2010: p. 305). De lo anterior se desprende la finalidad histórica atribuida a la Educación Física como la encargada de “(...) educar el cuerpo y convertirlo en algo fuerte, flexible, resistente, desarrollado, entrenado y saludable” (Gallo, 2010: p. 304).

La concepción de reducir al estudiante a la dinámica de un cuerpo/objeto ha contribuido con los procesos de cosificación de los sujetos, que son reducidos a seres pasivos, manipulables, que se determinan desde lo exterior. Dicho fenómeno posee dos dinámicas que han contribuido al control político de las personas desde las prácticas educativas de la Educación Física. Estas son:

- El cuerpo del educando es visto como un recipiente vacío en el cual el maestro debe depositar las pautas de higiene, comportamiento, belleza, salud y productividad apropiadas según los cánones morales de la cultura dominante (de tipo capitalista). Aquí la educación no es más que un acto de adiestramiento “entendido en el sentido de instruir para el manejo preciso de unas determinadas prácticas o saberes, que conducen al educando al territorio de la pasividad” (Planella, 2006: p. 282). Con ello se niega la posibilidad de que el educando tome un rol activo en la construcción de su corporeidad, negando el descubrimiento, la experimentación y la autonomía de los sujetos.
- Los discursos teóricos de la medicina (una de las principales fuentes teóricas de la educación física) no son neutros, sino que su praxis contiene un sentido político ligado al ordenamiento de la población. A través de los discursos de la higiene esta ha contribuido a “la homogeneización de grandes grupos humanos para obtener cuerpos saludables, higiénicos y obedientes” (Planella, 2006: p. 157).

La educación Física tomando como finalidad propia la promoción de la salud y la higiene ha adoptado una serie de prácticas pedagógicas guiadas al cumplimiento de dicho objetivo. Pero detrás de estas dinámicas están presentes diversas formas de control a través del poder y las ideologías que buscan la sumisión y docilización de los cuerpos. Tenemos que decirlo claro, *nuestra disciplina no solo se ha encargado de aumentar la salud y la capacidad física de las personas, sino que ha contribuido a su domesticación mediante la imposición de valores y estereotipos que hacen ver a unas prácticas y modelos corporales correctos o incorrectos*. Como lo plantea Luz Elena Gallo, tenemos una visión instrumentalista que se ha encargado de:

utilizar el movimiento corporal como una forma de control, normalización y regulación sobre el cuerpo a través de técnicas y practicas corporales como la gimnasia, los ejercicios de musculación, el deporte, las capacidades físicas que han estado al servicio de los imperativos de salud, recreación y educación. (Gallo, 2010: p. 314).

Esto se ha realizado con el fin de reproducir un ideal de hombre correcto que como lo hemos denunciado con anterioridad está ligado a los cánones europeos (blanco, cristiano, heterosexual, varón). Este es el hombre de la sociedad neoliberal y globalizada, educado en las competencias motrices que le permiten encajar en los roles que la sociedad injusta y desigual tiene preestablecidos para él. La educación Física históricamente ha formado los cuerpos esbeltos, fuertes, resistentes, trabajadores y productivos que el país y el sistema mundial necesitan. Es fundamental para nuestro proyecto señalar una alternativa que rompa con este lenguaje de control y dominación, con miras a instaurar una nueva praxis que posibilite la resistencia y la liberación.

2.4.2. La Educación Corporal: Superación de la educación física. La Educación Corporal surge desde los discursos teóricos hermenéuticos ligados a las ciencias sociales. Desde estos planteamientos se supera la mirada física y biológica del educando y se rescatan sus dimensiones social y cultural. Esto implica entender la realidad humana más allá del cuerpo/objeto y situarla desde el cuerpo/sujeto o cuerpo/simbólico. Pata Peter McLaren en cuerpo/sujeto se entiende como:

Un pedazo de la carne en el que se inscribe, se construye y se reconstruye el significado. Desde esta perspectiva el cuerpo es concebido como el cara a cara entre el individuo y la sociedad, como la personificación o la encarnación de la subjetividad que también refleja la ideología de la estructura social inscrita dentro de ella. (1997: p. 85).

Este cuerpo que es una persona, que es físico pero también simbólico está anclado al concepto de *corporeidad*. Este análisis además de ofrecernos una mirada unitaria del ser, rescata las capacidades humanas de expresar, comunicar, interpretar, tener una personalidad única y relacionarnos con los otros y la naturaleza. La corporeidad es “la dimensión del sujeto que posibilita la socialización, la encarnación y la corporeización del sujeto en el mundo” (Planella, 2006: p. 48). Ya que no hay nada que pueda gozar, padecer, sufrir, querer, comunicar, sentir, pensar, reír, llorar y experimentar que no sea por y a través del cuerpo (Gallo, 2010).

Hablar de corporeidad es pasar de tener a ser un cuerpo. Entender que en este se dan todos los acontecimientos de mi existencia cotidiana. Esto implica poner más énfasis en los estudiantes como subjetividades, formas de ser, pensar y actuar en el mundo construidas desde las experiencias que genera la interacción con los otros. Enfatizamos el aspecto relacional del ser humano ya que la “(...) corporeidad no surgirá, sino a través de la entrada en contacto con los otros cuerpos que son diferentes a él” (Planella, 2006:p. 199). La corporeidad es el medio y el resultado de la formación de la subjetividad, la cual

es construida durante la socialización, el encuentro y confrontación con los otros.

Teniendo en cuenta la corporeidad entendida como subjetividad como punto de partida. La Educación Corporal no se encarga de formar cuerpos ágiles, entrenados o saludables; al contrario su análisis se liga fundamentalmente en “(...) los procesos de subjetivación que dan origen a diferentes formas de expresión de la subjetividad” (Gallo, 2010: p. 307). ¿Qué modalidades de subjetividad estamos formando? Y ¿a qué tipo de proyecto socio-político-cultural-económico-ambiental obedece? son las preguntas que buscamos responder.

Ante la imposición de una modalidad de subjetividad globalizada, que se caracteriza por el exacerbado individualismo, por el consumismo como fin de existencia y por su manipulación desde los medios masivos de comunicación. La construcción de las corporeidades en la globalización queda ligada a la masificación de las imágenes y signos que no solo imponen unos determinados deseos de consumo sino que eliminan la voluntad, la capacidad crítica y la resistencia de los sujetos. Frente a esos cuerpos/sujetos apáticos, manipulables, pasivos, dóciles, ignorantes y egoístas es que queremos luchar.

La Educación Corporal debe ser la que articule una opción por el fortalecimiento de los educandos, con miras a lograr modalidades de subjetividad resistentes que asuman una postura de oposición contra la hegemonía cultural dominante (McLaren, 1997). Ante la homogeneización del ser y la cultura debemos promover el rescate de la diferencia basada en el respeto y dialogo entre los sujetos, con miras a construir un proyecto común basado en la solidaridad, la lucha y la búsqueda de la liberación.

Dicho proyecto está anclado en la promoción de la *resistencia corporal*, la cual parte de entender que así como el ejercicio del poder se instaura en el cuerpo la resistencia también opera dentro de este. “El cuerpo/sujeto no es

simplemente el producto de una totalidad homogénea de discursos sino más bien un lugar de lucha, conflicto y contradicciones” (McLaren, 1997: p. 96). La Educación Corporal en coherencia debe posibilitar la reflexión sobre cuál es y ha sido el lugar del cuerpo en las prácticas económicas, políticas e ideológicas de la sociedad.

Debemos hacer visibles las dinámicas de normalización e ideologización que permean al sujeto, con el fin de garantizar el fortalecimiento de las personas para que asuman de una manera consciente y crítica la formación de su subjetividad. Lo anterior pasa por un proceso de deconstrucción y reconstrucción de nuestra corporeidad que nos permitan entender que podemos ser y hacer cosas diferentes a las cotidianas. Este proceso llamado por Peter McLaren como reencarnación se expresa así:

Dado que no podemos tener cuerpos nuevos sin desocializar los viejos, se hace necesario que proporcionemos la base mediadora para una corporeidad reencarnada. Esto significa crear conocimientos encarnados que nos ayuden a refigurar las directrices de nuestros deseos y dibujen el camino hacia nuestras necesidades colectivas fuera y más allá de las sofocadoras limitaciones del capital y el patriarcado. (1997: p. 87)

Este proyecto reconstructivo de nuestra corporeidad implica la creación de unas relaciones educativas alternativas, en las cuales se tenga en cuenta las narraciones corporales, la irrupción de nuevas prácticas corporales y que problematice la construcción del cuerpo en la sociedad (Gallo, 2010). A continuación explicaremos cada uno de estos elementos:

- *Narraciones corporales*: Estas consisten en rescatar la capacidad de encarnar y expresar significados de nuestra corporeidad para dar cuenta de la experiencia vivida por el sujeto. Nos interesa rescatar aquí como la encarnación de las experiencias sobre la propia piel ha configurado una memoria y una historia en los cuerpos. El ejercicio de la narratividad

busca “explicarme a mí mismo mi trayectoria, con rastros de mi corporeidad, para explicar a los otros aquello que de mí quiero transmitir, decir, explicar y/o exponer” (Planella, 2006: p. 268).

- *Nuevas prácticas corporales*: Mediante la irrupción de nuevas prácticas ligadas a los contextos y experiencias de los educandos, queremos evidenciar diferentes formas de ser y hacer con el cuerpo. El análisis del origen e implicaciones ético-políticas de las mismas nos permitirá tomar postura frente a ellas. La formación de la corporeidad se da en la relación con los otros. El rescate de la diversidad, la crítica y el debate son elementos fundamentales en la construcción autónoma de nuestro ser.
- *Problematización de la construcción social del cuerpo*: La crítica a los modelos hegemónicos de corporeidad que tenemos interiorizados, nos permite hacerlos conscientes y evidenciar sus características opresoras y dominadoras. Entendemos que el modelo de cuerpo/sujeto está ligado con el proyecto de sociedad, buscar la construcción de otros cuerpos implica comprometernos en la lucha por otro tipo de sociedad. No solo buscamos el fortalecimiento y autoafirmación de los estudiantes, buscamos animar su capacidad de crear, recrear y transformar la realidad desde una praxis colectiva liberadora.

3. DISEÑO DE IMPLEMENTACIÓN

3.1. Finalidades educativas.

3.1.1. General.

Permitir el desarrollo de corporeidades desde la autonomía, la consciencia, la relación con los otros y el rescate de la cultura popular como espacios de resistencia e irrupción de lo alternativo.

3.1.2. Específicas:

- Rescatar la identidad cultural de nuestro país, desde el reconocimiento de nuestras formas particulares, diferentes y alternativas de ser y hacer con el cuerpo.
- Promover espacios que posibiliten la toma de consciencia sobre las dinámicas de control y manipulación que actúan sobre los cuerpos, evidenciando el proyecto de hombre y sociedad correspondiente a estas.

3.2. Principios de la Construcción Curricular.

Para el desarrollo de nuestro P.C.A. hemos tenido en cuenta tres principios orientadores extraídos de la tradición crítica de la construcción curricular, estos son:

- El currículo debe entenderse como una realidad social construida históricamente, que se respalda por fuerzas políticas y económicas dominantes (Kirk, 1990). Para el caso de las teorías críticas el currículo parte de las necesidades, problemáticas e intereses del contexto. Esto implica que las propuestas educativas son negociadas y acordadas con la comunidad, para que estas se empedoren al conocer ¿Qué se va a hacer? y ¿Por qué se va a hacer?

- El conocimiento (contenido), la interacción (maestro-estudiante, estudiante-estudiante) y el contexto (social, cultural, político, económico y ambiental) (Kirk, 1990) son los elementos fundamentales a tener en cuenta durante el diseño del currículo. Sin olvidar que estos se encuentran dialécticamente relacionados y dependen los unos de los otros.
- Debemos entender el currículo como un proceso de “praxis educativa” que une dialécticamente los términos teoría y práctica como partes constitutivas de este (Kirk, 1990). Permitiendo dinámicas de acción-reflexión-acción constantes por parte del maestro sobre su práctica educativa, las realidades del contexto y las motivaciones de los estudiantes.

3.3. Núcleos Temáticos.

La visión de los contenidos en educación está ligada a una tradición educativa que enfatiza los saberes o prácticas que el educando debe “contener”, memorizar o lograr al terminar el proceso educativo. Este modelo de organizar los saberes coloca a los estudiantes en una posición de pasividad, siendo el maestro quien propone, expone y evalúa los conocimientos.

En coherencia con nuestra postura pedagógica consideramos pertinente la construcción de saber mediada por la negociación y el diálogo con los estudiantes. Esto implica tener en cuenta los saberes provenientes del contexto y cultura de los educandos, los cuales serán confrontados con los saberes disciplinares de la Educación Corporal. De esta dinámica surge la resignificación de los saberes previos y la contextualización de los saberes académicos (Mejía & Awad, 2003).

Proponemos el uso de *Núcleos Temáticos* ya que estos permiten la construcción colectiva de saber con base a un tema o problemática de discusión, la cual será abordada desde los múltiples puntos de vista de los participantes. Con esto garantizamos la inclusión de las iniciativas de los

estudiantes, quienes son parte activa y propositiva en el desarrollo de las prácticas corporales realizadas en la clase. Los núcleos temáticos con sus respectivos objetivos y subtemas a trabajar durante el desarrollo del P.C.A. son:

- *¿Quién soy? Un cuerpo, una historia, una cultura.* Conocimiento de las distintas relaciones socio-económicas-culturales-histórico-ambientales que han determinado las formas y practicas corporales de los educandos.

OBJETIVO: Promover el conocimiento de las distintas relaciones socio-económicas-culturales-histórico-ambientales que han determinado las formas y practicas corporales de los educandos.

- *Los cuerpos hegemónicos.* Análisis crítico de las visiones de cuerpo dominantes asociadas al consumo, al erotismo, el trabajo, el control institucional, la estética y el entrenamiento-rendimiento.

OBJETIVO: Comprender el proyecto de hombre y sociedad detrás de los discursos hegemónicos sobre el ser y hacer con el cuerpo.

- *Los otros cuerpos.* Practicas y relaciones distintas de ser y hacer con el cuerpo.

OBJETIVO: Identificar las relaciones y sentidos de vida alternativos que contienen nuestras manifestaciones culturales populares.

- *Las dimensiones olvidadas del cuerpo.* Experiencias que permitan la sensibilidad, expresividad y relación de los cuerpos con los territorios.

OBJETIVO: Permitir la construcción autónoma de la corporeidad mediante ejercicios de exploración, comunicación y conocimiento del territorio.

3.4. Metodología.

El camino a seguir del P.C.A. esta ligado a los principios de construcción colectiva del saber a partir de la diferencia y reconocimiento de las practicas-saberes que poseen los educandos. La apropiación de conocimientos no se basa en la memorización, sino en la re-contextualizacion que cada persona

realiza desde su experiencia, garantizando con ello que los saberes sean significativos y valiosos para los educandos. Lo anterior implica poner en dialogo las diversas estructuras previas de los educandos con conocimientos nuevos que permitan profundizar y transformar los saberes previos. proceso que debe estar mediado por el conflicto, el contraste y el debate (Mejia & Awad, 2003).

Con miras a garantizar la construccion colectiva de la propuesta, teniendo en cuenta las realidades e intereses de los educandos sin dejar de lado nuestro horizonte politico proponemos los siguientes momentos.

Tabla 2. *Momentos de la propuesta.*

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	DIAGNOSTICO DEL CONTEXTO	IMPLEMENTACIÓN	SISTEMATIZACIÓN
<p>Diagnostico general sobre el tema a tratar.</p> <p>Elaboración de una primera propuesta de programa educativo.</p>	<p>Evaluación de la población a trabajar (Institución, grupo, estudiantes).</p> <p>Caracterización sobre sus intereses, necesidades y problemáticas.</p> <p>Ajuste en las necesidades del programa incluyendo las nuevas descubiertas. Esto genera un plan adaptado.</p>	<p>Proceso constante de acción-reflexión-acción</p> <ul style="list-style-type: none"> -Planificación de las clases. - Ejecución del programa y metodología. - Recolección de la información sobre la sesión de clases. -Reflexión participativa sobre el programa. - Ajustes para mejorar los problemas del programa. 	<p>Reflexión final de la experiencia educativa.</p> <p>Realización de informes y conclusiones sobre los saberes gestados en el proceso.</p> <p>Tiene en cuenta los procesos auto-reflexivos del maestro y la percepción e impresiones de los estudiantes.</p>

1. *Diagnóstico del contexto.* Con este proceso se busca tener una visión clara de la realidad donde se lleva a cabo la actividad educativa (Mejia & Awad, 2003). Esta debe ser identificada mediante un proceso de observación participante en la cual los miembros de la comunidad planteen su visión sobre las dinámicas que los permean. Consideramos para ello analizar:

- El entorno socio-cultural en el cual se encuentra inmerso la población. Caracterización de los diferentes procesos políticos (oficiales y de oposición), pandillas, culturas urbanas y organizaciones sociales (culturales, políticas y ambientales) que hacen presencia en el sector.
- La zona geográfica. Identificar los accesos al lugar, infraestructura y la configuración del territorio por la comunidad (zonas comerciales, institucionales, residenciales etc.).
- Identificación de las principales problemáticas, necesidades e intereses de la comunidad.

2. Confrontación de la problemática identificada en el P.C.A. con la realidad.

Con ello buscamos constatar si existen, cuales son y en qué forma se generan los procesos de control, ideologización y alienación de las corporeidades. Evidenciando cuales son las formas culturales que se legitiman, resisten o son silenciadas en las relaciones de la escuela, las cuales obedecen a un sentido (para qué) y proyecto de mundo. Enfatizaremos nuestro análisis en la observación de las formas dominantes y marginales de conducta, estética y pensamiento presentes en las relaciones sociales (de poder) entre:

- Maestro - Estudiante
- Institución – Estudiante.
- Estudiante – Estudiante

3. Presentación y discusión del programa. Después de realizarse los ajustes en el programa con base en los hallazgos del diagnóstico, es necesario “dar a conocer el proceso y los pasos que van a seguir dentro de la metodología; ubicando al participante para donde va y el sentido del proyecto” (Mejia & Awad, 2003; p. 186).

Adicionalmente es necesario negociar ciertos elementos de la propuesta con los estudiantes, los cuales determinan el proceso educativo. No se negociaran el horizonte ético-político, temas y metodología de la propuesta, pero si podrán

ser incluidas las propuestas sobre las actividades (coherentes con las temáticas) en el proceso educativo.

4. *Evaluación de la metodología y de los aprendizajes.* Consideramos de vital importancia la realización de un proceso de acción-reflexión-acción permanente que permita la crítica sobre las actividades, temas y dispositivos utilizados en la intervención educativa. Para hacer esto viable planteamos la inclusión de objetivos parciales al final de cada tema, que sirvan de criterio para evaluar no solo la metodología sino también el nivel de apropiación y aprendizaje generado por los estudiantes.

5. *Sistematización.* El proceso de sistematización es una actividad de análisis de las experiencias de una manera conceptual y metodológica que permite la construcción de saber. Para su realización Marco Raúl Mejía (2003; pp. 166-167) recomienda los siguientes pasos:

- Registro de lo sucedido mediante un diario de campo. En este espacio se consagrara ¿Qué pasa? ¿Cómo pasa? ¿Qué fenómenos no entiendo? ¿Qué dificultades he tenido? y los diversos comportamientos y actitudes de los participantes.
- Del análisis de ese diario de campo surgen preguntas e inferencias sobre lo sucedido.
- Por último mediante la resolución de incógnitas se logra un entendimiento, manejo y control sobre los procesos sucedidos. Lo que implica un saber teórico-práctico que enriquece al maestro.

Pero además en la óptica de Bartolomé y Cabrera (2000) es de vital importancia mirar la sistematización como un espacio para ver cuáles fueron los resultados alcanzados con la ejecución del proyecto en las comunidades. Los cuales van desde procesos de aprendizaje de conceptos y comportamientos, hasta dinámicas de autoafirmación y construcción crítica de la identidad. Para ello tendremos en cuenta los aportes de los estudiantes quienes deberán

responder ¿Qué les gusto o disgusto de las clases? ¿Qué considera usted que aprendió del proceso? Escriba una frase para caracterizar este espacio y ¿Cuál cree usted que sea la conclusión o moraleja que deja este espacio de formación?

3.4.1. Didáctica. La metodología dialéctica permite el proceso de interacción entre la teoría y la práctica con miras a garantizar la deconstrucción y reencarnación de los cuerpos de los educandos. Es así como partiendo de elementos conceptuales (textos, videos, guiones etc.) podemos plantear la realización de una práctica la cual permite la apropiación significativa y contextualizada de los conceptos al ser atravesados por la experiencia. A su vez tomando como punto de partida la práctica es posible reflexionar sobre lo hecho, generando un saber sobre la experiencia vivida. Lo anterior permite romper con el activismo que ha caracterizado a la Educación Física, al cual solo le importa el aprendizaje de habilidades y destrezas, logrando pasar al aprendizaje de saberes y conductas promovidas por la Educación Corporal.

Las mediaciones que enfatizaremos en el desarrollo de las clases serán el trabajo grupal, el debate, la reflexión y la realización de tareas. Las tareas vistas desde una óptica constructivista permiten la creación de actividades que tengan en cuenta los saberes, sentimientos y deseos de los educandos. En torno a un tema y con indicaciones abiertas se permite la realización de la tarea (pintar, bailar, jugar o actuar) según los deseos y análisis de los educandos. Con ello garantizamos la toma de decisiones y participación necesarias en el proceso de construcción colectiva de saber que propone la negociación cultural.

3.5. Evaluación Participativa.

La evaluación es un proceso de revisión crítica, sobre el trabajo educativo que desarrollamos (Mejia & Awad, 2003). Con esta no solo se busca medir el aprendizaje sino valorar los objetivos (finalidades) y actividades que planteamos en la metodología. Para ello la evaluación debe realizarse:

- Constantemente al finalizar cada tema o taller para analizar el desarrollo, problemas y necesidades de las actividades. Esto nos permite un proceso permanente de acción-reflexión-acción desde el cual podemos mejorar el diseño e impacto de nuestras clases.
- Una evaluación final, en la cual se revisa el desarrollo de los objetivos generales y cuál fue el nivel de empoderamiento (conciencia, práctico, subjetivo) alcanzado durante el proceso.

Pero la evaluación va más allá y tiene un proceso de incidencia en el aprendizaje de los educandos, siendo un activador de los cambios que persigue la educación. Ya que si promovemos la actitud reflexiva y transformadora sobre la realidad en la que actuamos, sobre lo que hacemos y lo que hemos vivido (experiencia); se crean espacios que promueven el mejoramiento de las relaciones humanas, de las habilidades de pensamiento crítico (auto-reflexión) y de la autonomía (Bartolomé & Cabrera, 2000). De esta manera la evaluación pasa de medir de metas, a ser un espacio que permite el empoderamiento y fortalecimiento de las personas mediante la constante acción y reflexión sobre lo que hacen; permitiendo los cambios en las actitudes y prácticas de los sujetos perseguidas por los planteamientos críticos.

Para conseguir lo anterior es necesario enfatizar en la participación de los educandos o comunidades en los procesos de evaluación. Estos deben tener control y opinar sobre las temáticas, las metodologías (secuencia y camino a seguir), la evaluación y los contenidos.

4. EJECUCIÓN PILOTO

4.1. Población y contexto.

El colegio República Bolivariana de Venezuela es una institución distrital ubicada en el barrio Santafé perteneciente a la localidad de los Mártires. Contexto caracterizado por dinámicas de violencia, prostitución y drogadicción ligadas a su constitución como zona de tolerancia en el año 2002. La población que allí vive se encuentra según los estudios entre los estratos socio-económicos 2 y 3, pero en contraste podemos observar la presencia de población flotante que vive en condiciones paupérrimas en los inquilinatos y calles del barrio. Esta población no censada corresponde a habitantes de la calle, desplazados, trabajadoras sexuales y vendedores ambulantes que laboran en esta zona de la ciudad.

Los grupos con los cuales se implementó el proyecto fueron los grados 801 y 1002 de la jornada mañana, que se encuentra entre los 14 y 18 años de edad. En el diagnóstico de las problemáticas de la comunidad se evidencio la necesidad de la promoción del dialogo, el respeto a la diferencia y la construcción de lo diferente como elementos que permiten superar las condiciones de hostilidad y violencia. Ya que solo en el respeto al otro podremos generar proyectos colectivos con miras a solucionar los graves conflictos presentes en este contexto. Teniendo en cuenta lo anterior, nuestro P.C.A. busco aportar esfuerzos en este sentido mediante la problematización de la realidad y la construcción de la corporeidad desde la relación e interacción con el otro. A continuación adjuntamos las tablas y fichas de observación que amplían la información que aquí aportamos.

Tabla 3. *Contexto de la institución educativa.*

Tabla 4. *Ficha de observación.*

Colegio República Bolivariana de Venezuela		
No.	VARIABLES	ÍTEMS
1	UBICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Barrio Santafé – Localidad de los Mártires. • Centro de Bogotá. Entre calles 26 y 19, y avenida Caracas y la transversal 20, que lo separa del Barrio Samper Mendoza.
2	RESEÑA HISTORICA	<ul style="list-style-type: none"> • A principios del siglo XX la élite cachaca y los inmigrantes judíos procedentes de Alemania y Polonia habitaban este sector exclusivo donde levantaron sus mansiones de arquitectura modernista y neocolonial. • En 1948 a raíz de la destrucción provocada en el centro histórico por el “Bogotazo”, se inicia el período de decadencia del mismo. • En el año 2002 durante la alcaldía de Antanas Mockus se aprueba el decreto 187 que declara al barrio “zona de alto impacto de diversión y entretenimiento de escala metropolitana” reglamentando el oficio de la prostitución.
3	POBLACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Familias de clase media y baja, estudiantes de universidad públicas. • Por la presencia de inquilinatos que alquilan cuartos por días, posee una población flotante de personas en condición de desplazamiento, mujeres y transexuales en situación de prostitución.
4	ZONA DE TOLERANCIA	<ul style="list-style-type: none"> • La trata de blancas mueve en Bogotá 650.000 millones de pesos anuales y en Colombia 5,7 billones de pesos. • El negocio en la zona es manejado por empresarios, mafiosos y paramilitares. • Según cifras aproximadamente trabajan allí 3000 mujeres y 300 travestís. Tan solo en la Piscina trabajan 90 mujeres. • Cuenta con la presencia de mujeres y gays de todas las zonas geográficas del país, ofreciendo gran diversidad para el apetito sexual de sus clientes. • Amplia presencia de vendedores ambulantes, expendedores de drogas y atracadores. • Oferta de prostitutas para todos los estratos sociales. Desde famosas y costosas “prepagos” que ganan 700.000 pesos por noche, hasta mujeres que ofrecen sus servicios en la calle por 25.000 pesos. • Existen nexos con el comercio sexual, que exporta las mejores mujeres a los mercados de EE.UU, Europa y Japón.
5	PROBLEMATICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Muchas familias viven en habitaciones de alquiler diario, la mayoría ubicadas en construcciones viejas o descuidadas. Donde se comparten desde una estufa hasta el baño. • Amplia presencia de población en condición de vulnerabilidad (prostitutas, vendedores ambulantes, desplazados). • Ausencia de políticas y programas sociales que ataquen de raíz esta problemática. • Presencia de grupos paramilitares y pandillas que controlan la zona y promueven los negocios ilegales como trata de blancas, narcotráfico, robo, asesinato,

		<p>comercio de armas etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Altas tasas de homicidios ligadas con la violencia desarrollada por mafias y pandillas. • SINTESIS PROBLEMAS: Abandono estatal, pobreza, violencia, pandillas, consumo de drogas y prostitución.
--	--	---

FICHA DE OBSERVACIÓN I.E.D. República Bolivariana de Venezuela		
No.	VARIABLES	ÍTEMS
1	UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL LUGAR	<ul style="list-style-type: none"> • Colegio: I.E.D República Bolivariana de Venezuela. • Dirección: Calle 22a # 19a-46 Sede Principal. • Localidad: Los Mártires. • Barrio: Santafé.
2	PROYECTO EDUCATIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Misión: • Visión: • Un espacio para la democracia, el saber, la integración hacia la inclusión y la vida.
3	INSTITUCION EDUCATIVA (Planta física)	<ul style="list-style-type: none"> • Número de pisos: 3 • Baños: 1 por genero • Áreas Deportivas: (1) Una
4	RELACIONES DE PODER RELACIONES SOCIALES (Patrones de Comportamiento que se legitiman y regulan)	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro-Estudiante: En la clase de Educación Física se observaron relaciones democráticas que permiten la participación de los estudiantes en la toma de decisiones. • Institución Estudiante: Existe en la mayoría de los estudiantes un estado de conformidad frente a la administración, pero se ha evidenciado una tensión entre un grupo de estudiantes que proponen actividades críticas y reflexivas de cara a la realidad nacional. La institución no ha permitido el desarrollo de dichas iniciativas por considerarlas pretextos para no estudiar. • Estudiante-Estudiante: La agrupación de los estudiantes se caracteriza por la formación de grupos ligados por diferentes intereses, se han evidenciado conflictos entre los diferentes parches por el control del espacio, la atención y status dentro de la comunidad.
5	DIAGNÓSTICO PARA EVIDENCIAR	<ul style="list-style-type: none"> • Problemáticas: Violencia, debido a la ausencia de cultura democrática que genere el dialogo entre las diferentes formas de ser encontradas en el contexto. • Necesidades: Brindar posibilidades de vida más allá de las limitadas por el contexto. • Oportunidades: Aportar al desarrollo de dinámicas de respeto, dialogo y visualización de alternativas por medio del rescate de la diversidad y riqueza de sentidos de nuestra cultura popular.
6	INTERESES E IMAGINARIOS DE LOS ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> • Particularidades: Los estudiantes a pesar del contexto problemico en que viven, sienten que la educación les permite superar esta realidad. Pero también hay presencia aunque minoritaria de grupos que promueven los valores de la calle (robar, pelear, pandillas etc.).

4.2. Microdiseño.

Tabla 5. *Planeaciones de clase.*

PLANEACIONES DE CLASE P.C.A.		
	SUBTEMA	ITEMS
0	Diagnostico e introducción al proyecto.	PROPOSITO: Reconocer los intereses y saberes de los estudiantes. Exponer y negociar la propuesta de P.C.A.
		ACTIVIDADES: Juego donde se contraste los saberes que poseen sobre la cultura popular VS la cultura extranjera. Juego de yermis donde se cuestione porque lo popular o de la calle no está incluido en la escuela.
		EVALUACION: ¿Qué imaginarios poseen los estudiantes sobre lo popular?
NUCLEO TEMATICO: ¿Quién soy? Un cuerpo, una historia, una cultura.		
1	Somos cuerpos y vivimos nuestros cuerpos.	PROPOSITO: Generar procesos de sentido y significación en torno a la realidad corporal humana.
		ACTIVIDAD: Taller de pintura corporal donde los estudiantes realizaran un dibujo con base en una frase que otorgara el profesor. Los temas son: cuerpo dualista, cuerpo como una máquina y el cuerpo como totalidad y posibilidad. Se expondrán las obras mientras los maestros sistematizan sus aportes generando la construcción colectiva de un concepto de cuerpo.
		EVALUACION: Participación. Producción artística y estética (creatividad). Nivel de apropiación de la temática.
2	Mi historia, las huellas de mi experiencia están en mi cuerpo.	PROPOSITO: Comprender como las experiencias corporales han determinado nuestra corporeidad.
		ACTIVIDAD: Realizar una silueta de su cuerpo donde se coloquen las huellas (cicatrices, vestimenta y símbolos) que caracterizan la corporeidad del estudiante. Al final se exponen explicando el sentido de estos.
		EVALUACIÓN: ¿Por qué somos un texto corporal? ¿Qué experiencias tenemos en común?
3	El cuerpo una producción social.	PROPOSITO: Evidenciar las diferentes concepciones de cuerpo según los culturas y sociedades; rompiendo con la visión euro-centrista.
		ACTIVIDAD: Trabajo en grupos donde los estudiantes tendrán que rescatar las practicas, estéticas y sentidos de cuerpo según los contextos (Asia, África, medio oriente, América latina, Europa). Los cuales tendrán que exponer mediante una danza, juego u obra teatral.
		EVALUACION: ¿Qué elementos configuran este tipo de cuerpo? ¿Por qué el cuerpo occidental se impone a los demás?

4	El cuerpo una producción social.	PROPOSITO: Evidenciar las diferentes concepciones de cuerpo según los culturas y sociedades; rompiendo con la visión euro- centrista.
		ACTIVIDAD: Exposición de las diferentes muestras artísticas. Y Evaluación del núcleo temático, co-evaluación del trabajo y lo aprendido hasta el momento.
		EVALUACIÓN: ¿Quiénes somos? ¿Cuáles son las relaciones que nos determinan?
NÚCLEO TEMÁTICO: Los cuerpos hegemónicos.		
5	El cuerpo en los fenómenos de consumo y producción.	PROPOSITO: Analizar los modelos dominantes de cuerpo impuesto por la publicidad. Análisis de las prácticas corporales y su relación con el consumo.
		ACTIVIDAD: Realizar deportes, juegos y danzas que caracterizan a las elites (tenis, golf, lacrosse). Evidenciando como están ligados a la capacidad de consumo y promueven una visión de hombre elitista. Construir los elementos necesarios para la práctica desde nuestros recursos.
		EVALUACION: Criterios ¿Cómo los elementos limitan o posibilitan las prácticas? ¿Considera que la creatividad depende de la capacidad económica?
6	Cuerpo y moral.	PROPOSITO: Problematizar los prejuicios e imaginarios de los cuerpos según su raza, sexo y clase social.
		ACTIVIDAD: Juego y dinámica de roles donde los participantes actúen como: Negro, indígena, mujer, hombre, rico y pobre. Problematizar los prejuicios que contruidos sobre el deber ser y hacer de esos cuerpos.
		EVALUACIÓN: Criterios ¿Cuáles son los prejuicios contruidos según la raza, sexo y clase social? ¿Cuál es el ideal de hombre que promueve la sociedad?
NUCLEOS TEMATICOS: Los otros cuerpos.		
7	Practicas corporales en Latinoamérica.	PROPOSITO: Evidenciar diferentes formas de hacer con el cuerpo, basadas en la diversidad cultural de nuestros pueblos.
		ACTIVIDAD: Los estudiantes deben realizar una actividad de consulta sobre juegos en Latinoamérica, los cuales serán realizados en clase. Al final se reflexionara sobre las características de los mismos.
		EVALUACIÓN: Criterios Puesta en escena de la práctica y calidad de la consulta.

8	Practicas corporales en Colombia.	PROPOSITO: Evidenciar la riqueza, diversidad y posibilidades que contiene nuestra cultura popular.
		ACTIVIDAD: Realización de danzas, juegos y actividades representativas de las (5) regiones a otros salones. Evidenciando el origen, sentidos y significados que contienen estas.
		EVALUACIÓN: ¿Cuáles son los elementos valiosos e importantes que identifica de las formas culturales populares? ¿Qué tipo de mundo le sugiere las formas culturales populares?
NUCLEOS TEMATICOS: Las dimensiones olvidadas del cuerpo.		
9	El cuerpo es palabra.	PROPOSITO: Permitir la posibilidad de comunicación y expresión de los cuerpos.
		ACTIVIDAD: Realizar la construcción de palabras y frases con los cuerpos de los estudiantes, las cuales expresen lo que les ha parecido el proceso de clase.
		EVALUACIÓN: Utilización de las múltiples posibilidades de comunicación corporal.
10	Construcción del territorio a partir del cuerpo.	PROPOSITO: Apropiación y construcción colectiva del espacio por parte de los estudiantes.
		ACTIVIDAD: Realización de un mural o grafiti que sintetiza los aprendizajes y nuevos saberes construidos durante el proceso de clases.
		EVALUACIÓN: ¿Qué tipo de cuerpo soy? ¿Qué tipo de cuerpo quiero ser? ¿Cómo se constituye el yo (mi cuerpo)?

5. SISTEMATIZACIÓN.

5.1. Aprendizajes como docente.

Los aprendizajes durante el proceso de construcción, observación de la población e implementación del P.C.A. han sido múltiples y enriquecedores. En primer lugar, rescatamos la importancia de comprender la educación como una construcción colectiva y no como un acto de imposición de saberes de unos hacia otros. Esto implica la capacidad de diseñar un currículo negociado con las necesidades, problemáticas e intereses de nuestros estudiantes. Proceso que se materializa con la realización de un diagnóstico, el cual no se reduce a determinar los saberes previos que poseen los estudiantes; sino a la contextualización territorial, social, cultural y política del lugar donde vamos a intervenir.

Es necesario mirar al otro como portador de saberes y experiencias desde las cuales puede aportar al proceso. Nuestra labor consiste en generar las metodologías que inspiradas en la democracia permitan la participación, la posibilidad de criticar y la toma de decisiones de los estudiantes frente al proceso. Siendo coherentes con nuestro planteamiento realizamos la exposición de nuestra propuesta con miras a que los estudiantes la conocieran y tuvieran control sobre lo que se piensa realizar. Además permitimos la apertura de un espacio en el cual se analizaran los orígenes e implicaciones de las prácticas y actividades que los estudiantes propusieran desde sus intereses e imaginarios. La negociación es aquí un elemento de vital importancia que nos permite tener en cuenta a los educandos, sin olvidar las finalidades e intenciones que éticamente nos caracterizan.

En segundo lugar, queremos enfatizar la necesidad de los procesos de acción-reflexión-acción constantes sobre nuestro quehacer como educadores. Esto nos permitió ser autocríticos y evidenciar la falta de coherencia entre lo planteado y hecho en ocasiones. La coherencia se garantiza mediante la crítica sobre lo realizado, esto implica un acto de humildad pero también de voluntad

por ser cada día mejores. La experiencia problematizada facilita nuestro fortalecimiento como educadores, generalmente tenemos más que aprender de nuestros errores que de nuestros aciertos.

Como tercero, rescatamos la importancia del conflicto y las contradicciones como elementos que posibilitan el cambio. Durante nuestras secciones se evidencio esta tensión en el choque de educación física ligada al rendimiento, sudor y cansancio que poseían los estudiantes, con nuestra propuesta de carácter más reflexivo, dialogante y promotora del cuestionamiento. El conflicto llego a grado tal que varios estudiantes incluso llegaron a afirmar que “(...) lo que se hace en clase no es educación física”. Desde el punto de vista de nuestra propuesta esto no representa un problema, sino la posibilidad de cuestionar el quehacer de nuestro campo disciplinar, evidenciando los elementos políticos, culturales, comunicativos y territoriales que ha dejado de lado. De esta manera la tensión fue disuelta con la creación de un espacio donde se diera la enseñarse de los deportes que los estudiantes exigían, lo cuales también fueron analizados desde sus implicaciones y orígenes. Llegando a la conclusión de que la Educación Física es un campo amplio, que reúne múltiples posibilidades de ser y hacer con el cuerpo.

Por último, rescatamos la importancia interpretativa y practica que posee la Educación Corporal. Mediante esta no solo se posibilita encarnar de manera autónoma las prácticas y formas de ser en nuestros cuerpos, sino contextualizar a los educandos sobre las realidades sociales e históricas que determinan su cotidianidad. Pero la Educación Corporal no se reduce a un análisis político-cultural de la formación de las corporeidades, es mucho más que eso. Pero nos centramos en lo político, debido a que nuestra disciplina adolece de propuestas que asuman de manera seria y comprometida la injusticia, la desigualdad y el sufrimiento humano presentes en la realidad que nos ha tocado vivir. La Educación Corporal aun es un campo por explorar, tenemos mucho que decir

en torno a las relaciones entre el cuerpo-comunicación, cuerpo-expresión, cuerpo-sensibilidad y cuerpo-territorio.

5.2. Incidencias en el contexto y personas.

Consideramos que el impacto que generó la implementación con sus aciertos y desaciertos fue importante. Rescatamos los comentarios de nuestros estudiantes quienes dieron a entender la riqueza de articular lo popular con la realidad de la escuela. Ya que tradicionalmente está a sido vista como una burbuja alejada de la realidad y el contexto, con nuestra propuesta logramos mostrar que los saberes y prácticas de la calle tienen mucho que decir, a pesar de ser subvaloradas por los saberes científicos.

La necesaria contextualización de nuestra realidad se hizo mediante la consulta e integración de juegos Latinoamericanos y prácticas corporales de las diversas regiones colombianas. Ello puso en evidencia la gran diversidad y riqueza cultural que poseemos, la cual ha sido desconocida como elemento para el análisis de la historia y particularidades de nuestra región. Esta reflexión es condensada en el planteamiento de uno de nuestros estudiantes quien indica “(...) sabemos mucho de las cosas extranjeras pero no conocemos lo propio, nuestra casa”. Al final fue rescatada por los participantes la importancia de garantizar la apertura de espacios para hacer cosas diferentes, ligadas a los saberes populares y de la calle.

Como otro gran aprendizaje expresado por los educandos, podemos ver el cambio de concepción sobre la realidad corporal humana. Al escucharlos cuestionar la visión de un cuerpo que privilegia lo exterior sobre lo interior, consideramos que el objetivo fue logrado en cierta medida. Ya que con esta frase de aparente simpleza se expresa la imposición de la apariencia y el lujo, sobre los sentimientos, principios y pensamientos de las personas. Comprendiendo el proyecto actual de hombre y sociedad que antepone el tener al ser, el dinero al desarrollo personal y el consumo sobre el arte y la cultura.

El tiempo (11 sesiones) no permitieron evidenciar más elementos, pero quedamos con la satisfacción de lograr parcialmente nuestras finalidades. Con ellos podemos demostrar –rompiendo con el escepticismo de ciertos colegas- que no solo si es posible sino que es necesario realizar prácticas educativas que permitan la encarnación de las corporeidades de los estudiantes, con miras a fortalecer su postura política y ciudadana. Educar es generar posibilidades y para que existan posibilidades es necesario promover la libertad de poder optar y decidir. Esta es nuestra labor permitir que cada uno se asuma en la realidad desde sus particularidades, por ende debemos respetar al deportista que disfruta con el rendimiento tanto como aquel que disfruta perder las horas enteras observando las estrellas o leyendo literatura. No debemos promover el “deber ser”, sino la capacidad de ser.

BIBLIOGRAFÍA

Ávila, R. (2005). *Sujeto, cultura y dinámica social*. Bogotá: Ediciones Antropos Ltda.

Bartolomé, M., & Cabrera F. (2000) *Nuevas tendencias en la evaluación de programas de educación multicultural*. Barcelona. Revista de Investigación Educativa, Vol. 18, Nº 2. pp. 463-479.

Beltran, F., & Otros. (1991). *El hombre latinoamericano y sus valores*. Bogotá D.C.: Nueva América .

Castro-Gómez, S. (1999). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. (P. U. Javeriana, Ed.) *Instituto de estudios sociales y culturales PENSAR* .

Dussel, E. (1996). *Filosofía de la Liberación*. Bogotá D.C.: Nueva América.

Dussel, E. (1995). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.

Foucault. M. (1988) El sujeto y el poder. Revista Mexicana de Sociología. 50, (3), 3-20.

Gallo, L.E. (2010). *Los discurso de la Educación Física contemporánea*. Armenia: Kinesis.

Kirk, D. (1990). *Educación Física y currículo: introducción crítica*. Valencia: Universidad de Valencia.

Laverde, M. C., Daza, G., & Zuleta, M. (2004). *Debates sobre el sujeto: perspectivas contemporáneas*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Max-Neef, M. (1993) *Desarrollo a Escala Humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Montevideo: Nordan-Comunidad.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era postmoderna*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Mejía, M.R. (2003) *Educación colombiana "made in" globalización neoliberal*. Bogotá D.C: Planeta Paz.

Mejía, M.R. (2003) *La globalización educativa reconstruye el sujeto de la modernidad*. Ponencia presentada al Seminario Internacional: Subjetividades contemporáneas en la Universidad Central. Bogotá D.C: Planeta Paz.

Mejía, M. R., & Awad, M. (2003). *La educación popular hoy: En tiempos de globalización*. Bogotá D.C: Aurora.

Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer S.A.

Rocher, G. (1996). *Introducción a la sociología general*. Madrid. Herder Editorial S.L.