

UNA HERMENÉUTICA DEL CUERPO EDUCADO

MARGARITA GÓMEZ ZULUAGA

VIVIANA ARIAS CANO

TUTORA

Dra. Luz Elena Gallo Cadavid

**Tesis presentada como requisito para optar al título de Magister en Educación y
Desarrollo Humano**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
UNIVERSIDAD DE MANIZALES - CINDE**

SABANETA

Abril de 2013

Tabla de contenido

Presentación	3
I. Introducción	5
El problema investigado y su justificación	6
Antecedentes del estudio	18
Referentes conceptuales.....	23
Objetivos	28
Metodología	28
Consideraciones éticas.....	37
II. Hallazgos	39
Primera parte	40
Concepciones de educación en la Institución Educativa Antonio Ricaurte	40
Imágenes de ser humano	42
Tipologías de maestros	50
Ideas de educación.....	60
Segunda parte	75
Concepciones sobre el cuerpo educado en la Institución Educativa Antonio Ricaurte	75
Concepciones de cuerpo	76
El cuerpo que se educa	92
Aspectos relevantes para la educación del cuerpo.....	94
Tercera parte	101
Dispositivos para educar el cuerpo	101
El cuerpo se disciplina	104
Control del movimiento corporal.....	108
La disciplina: ¿modalidad de vigilancia?	111
Control del espacio.....	115
Control del tiempo	118
El examen: ¿una modalidad de vigilancia?	121
Dominios del saber.....	123
Relaciones de poder-saber: modos de relación docente y estudiante.....	123
III. Discusión final	129
Bibliografía	137
Anexo 1.....	142
Anexo 2.....	144
Anexo 3.....	146
Anexo 4.....	147
Anexo 5.....	154

Presentación

*“En el mundo no hay más que un camino que sólo tú puedes recorrer:
¿A dónde conduce?
No preguntes, síguelo”*

Nietzsche



Este texto presenta la investigación *Una hermenéutica del cuerpo educado*, cuyo principal objetivo es entender las formas particulares en que los agentes educativos de la Institución Educativa Antonio Ricaurte de la ciudad de Medellín conciben *el cuerpo*, la *educación y los dispositivos que utilizan para educar el cuerpo*. Este acercamiento comprensivo ha permitido interpretar los significados que le otorga estudiantes, docentes, padres de familia y personal administrativo a la educación del cuerpo.

Composición del texto

Esta investigación se compone de las siguientes secciones:

Una **introducción** que plantea, de manera general, la investigación propuesta: el problema investigado, las ideas que justifican el desarrollo de la investigación, los antecedentes del estudio, un breve trazo¹ de los referentes teóricos, los objetivos, y la metodología que soportan el trabajo investigativo a partir de las posibilidades que brinda el enfoque cualitativo de corte hermenéutico. Igualmente, se expresan los criterios que hicieron posible la selección de los participantes, las técnicas y los instrumentos mediante los que se recolectó la información, incluyendo su registro y análisis, y las consideraciones éticas que exige el trabajo del investigador.

La sección de **hallazgos** se compone de tres partes. En la **primera parte** se da cuenta de las concepciones de educación encontradas en la Institución Educativa, para lo cual se indagó por la imagen de ser humano, las tipologías de maestro e imágenes de maestro y las ideas sobre educación. En la **segunda parte** se exponen las concepciones de cuerpo, las ideas que se tienen del cuerpo que se educa y los aspectos relevantes en la educación del cuerpo. En la **tercera parte** se describen los dispositivos que utiliza la comunidad educativa para educar el cuerpo: disciplinamiento, control del movimiento, la disciplina como mecanismo de control, control del espacio, control del tiempo, el examen, los dominios de saber y las relaciones poder-saber.

La última sección se compone de la **discusión final**, aquí se expone a manera de conclusión el estudio realizado, con base en los hallazgos derivados de las preguntas orientadoras vinculadas a las categorías del estudio. A su vez, ponemos de relieve algunas ideas para pensar el cuerpo escolarizado como una construcción social. En esta sección se da cuenta, en mayor medida, de los alcances del trabajo y se expone “la tesis de la tesis”.

¹ Decimos “breve trazo” porque los referentes nos ayudaron con el horizonte interpretativo. Por ello, se encuentra una relación entre el dato y la teoría en los hallazgos del estudio.

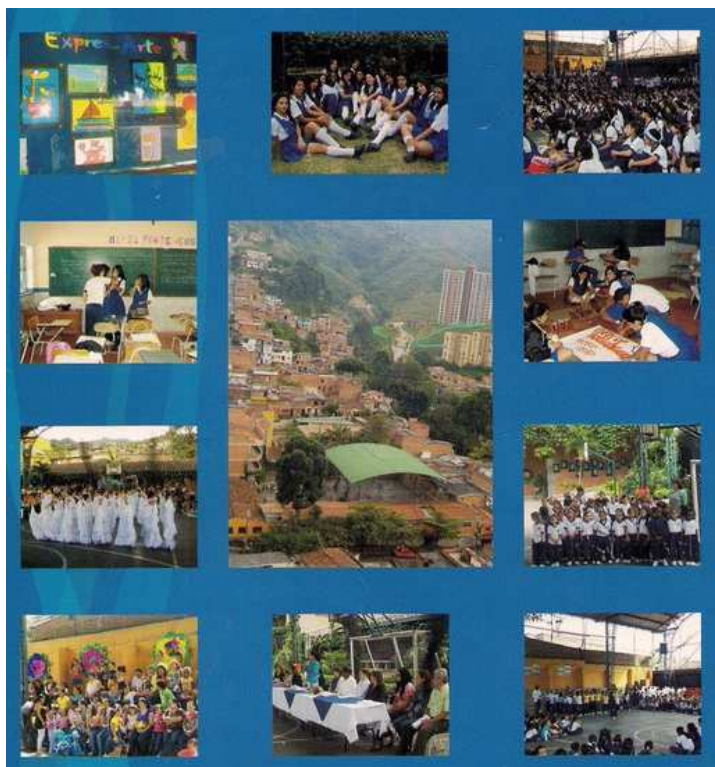
I. Introducción

“Educados en el silencio, la tranquilidad y la austeridad, de repente se nos arroja al mundo; cien mil olas nos envuelven, todo nos seduce, muchas cosas nos atraen, otras muchas nos enojan, y hora en hora titubea un ligero sentimiento de inquietud”

W. Goethe



El problema investigado y su justificación



En esta investigación se toma la educación del cuerpo como objeto de conocimiento a partir de los significados que le otorga la comunidad educativa de la Institución Antonio Ricaurte², al cuerpo y a la educación. A su vez, interesa saber cuáles dispositivos educativos utiliza esta comunidad para educar el cuerpo.

Sabemos que la escuela, como institución disciplinaria se ocupa de educar, formar y preparar para la vida, ofrece una serie de patrones de conducta, comportamientos, formas

educativas que tienen como finalidad ayudar al proceso de humanización. Ahora bien, al preguntamos por el cuerpo y la educación se nos hace necesario saber de la naturaleza del problema de la educación del cuerpo.

¿Cómo se da inicio a una educación del cuerpo? señalan Varela y Uría en el texto *"Arqueología de la Escuela"* (1991) que a finales del siglo XVII comienza el proceso de escolarización. Para esto se hace necesaria la creación de un espacio de encierro que mantenga al niño/niña alejados de los vicios y los pecados del mundo exterior. Las escuelas encerradas como demarcación espacio-temporal se convierten en un dispositivo institucional para educar los cuerpos de los infantes y el aislamiento se transforma claramente en un dispositivo para la formación de la infancia y moldeamiento de la conducta.

La Iglesia se ocupará de educar a niños y jóvenes, convirtiendo al maestro en transmisor de un modelo de virtud y de autoridad moral. A mediados de 1800 el Estado comienza a intervenir en la formación de los maestros, y es allí donde hace su aparición la escuela normal, institución avocada a la formación de estos nuevos especialistas de la educación.

² Institución educativa de carácter público, ubicada en el Barrio Belén Rincón, comuna 16 de la ciudad de Medellín (Antioquia).

El Estado se interesa por la educación de los niños, el objetivo principal es la formación del maestro al servicio de una sociedad en vías de industrialización y espera que se integre a una política de control.

Siguiendo a Varela y Uría (1991) a mediados del siglo XIX, y principios del siglo XX la educación de las clases populares forma parte de las acciones de los gobiernos cuyo fin es moralizar al obrero para convertirlo en un trabajador honrado para neutralizar e impedir las luchas sociales que pongan en peligro la política imperante. La educación de este sector de la infancia tiene como objetivo la enseñanza de la obediencia a la autoridad. Por último, aparece en escena el pupitre, destinado a mantener la distancia física y simbólica entre los alumnos de la clase. Dispositivo que promueve el aislamiento, la inmovilidad corporal, rigidez y máxima individualización.

En este contexto, Varela (1995, p. 159) nos expone tres modelos pedagógicos que están relacionadas con el espacio y el tiempo de la escuela: *las pedagogías disciplinarias* que se generalizan a partir del siglo XVIII, *las pedagogías correctivas* que alcanza su máximo auge desde finales del siglo XVIII y se perpetúa durante todo el siglo XX en conexión con la escuela nueva y la infancia llamada anormal, y *las pedagogías psicológicas*.

Varela (1995, p. 162) señala que “Michel Foucault ha mostrado de forma muy precisa cómo el tiempo y el espacio se reorganizaron en el siglo XVIII a través del ejercicio de un nuevo tipo de poder que él mismo denominó poder disciplinario. Dicho poder parte del principio que es más rentable vigilar que castigar, es decir, domesticar, normalizar y hacer productivos a los sujetos en vez de segregarlos o eliminarlos”. Este tipo de poder “disciplinario” comenzó a fraguarse en las instituciones educativas y en otras instituciones que establecen una relación con el cuerpo que, al mismo tiempo, lo hacen dócil y útil (ejército, fábrica, entre otros).

Este poder disciplinario se sirvió no sólo de tecnologías de la individualización sino también de tecnologías de regulación para las poblaciones. “Estas tecnologías supusieron una auténtica revolución al permitir que el cuerpo y la vida formasen parte del dominio del poder” (Varela, 1995, p. 163). Como lo han señalado varios estudios, Foucault³

³ Es necesario dejar claramente expuesto que Foucault no hizo un estudio sistemático de lo corporal en la educación, sin embargo, sus estudios tienen repercusiones sobre lo educativo y ha sido objeto de estudio por varios autores. Cf.: AAVV. (2005). Foucault, la Pedagogía y la Educación. Bogotá: Magisterio. Larrosa, J. Ed. (1995). Escuela, poder y subjetivación. Madrid: La piqueta. Varela, J. Álvarez, F. (1991): Arqueología de la escuela. Madrid: La Piqueta.

consideraba las escuelas y los cuarteles como lugares específicos donde comenzaron a instaurarse las tecnologías disciplinarias. Incluso en el texto *Vigilar y Castigar*, Foucault muestra esta idea en la forma que adoptó la enseñanza en los colegios de los jesuitas.

Las técnicas del poder disciplinario distribuyen los cuerpos en el espacio, controla las actividades según la organización del tiempo, el cual es segmentado para el cumplimiento de alguna actividad o ejercicio de forma gradual o repetitiva. El poder de la disciplina se aplica sobre el individuo en particular, aunque su forma de organización opere en determinadas instituciones como la escuela o la prisión, su objetivo no es el gran grupo como un todo, si no, cada individuo como parte del todo. Esta individualidad disciplinada se logra a través de instrumentos simples como la vigilancia jerárquica (Panoptismo), la sanción normalizadora y el examen.

La vigilancia jerárquica se aplica a lo largo y ancho del grupo, si bien hay un individuo encargado de aplicarla, ella se integra a la arquitectura de los espacios desde donde siempre se va a estar siendo visto, siempre presente al interior y al exterior del individuo. De esta manera el poder de la disciplina se automatiza, lleva al individuo a un constante sentimiento interior de vigilancia, de estar controlado, observado y regulado, tanto en el tiempo como en el espacio.

La sanción normalizadora tiene como finalidad la homogenización representada en la norma, corresponde con ella; su objetivo no es la norma en sí misma como ley, sino la normalización, es decir, producir en el individuo determinadas características que se desean o se espera que tenga, su función es reducir las desviaciones, por lo tanto el castigo que se ejerce “es esencialmente correctivo” (Foucault, 2005, p. 184).

En el examen se combinan las técnicas de la vigilancia jerárquica y la sanción normalizadora. “En él vienen a reunirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad” (Foucault, 2005, p. 189). A través del examen se ejerce sobre los individuos un contenido de verdad, todo un campo de conocimiento que se asume como verdadero, el cual hay que aprender y asimilar por parte del alumno. Pero el examen no solo incluye la transmisión de un saber del maestro al alumno, sino, que proporciona conocimiento del alumno al maestro, que permite a este describir, juzgar, medir, comparar a los aprendices para corregirlos, clasificarlos, normalizarlos, excluirlos, etc.

Ejemplo de esas *pedagogías disciplinarias*, es que el espacio escolar a finales del siglo XVIII se organizó a partir de filas, se organizan los niños/niñas según la edad o la estatura o se organizan en el espacio según jerarquías de saber (los buenos y los malos estudiantes), es decir, se reparten en el espacio según los méritos. Del mismo modo, el tiempo disciplinario se regula entre los tiempos de la clase y el recreo.

Hablamos aquí de una tecnología de los cuerpos donde se asemeja el cuerpo a una máquina a la cual es preciso educar y hay que garantizar la sujeción de sus fuerzas e imponerle una relación de docilidad-utilidad, hay que hacerlo dócil para integrarlo eficazmente a los sistemas de control. Bien señala Foucault (2002, p. 140) que “es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado). En estos esquemas de docilidad del siglo XVIII hay toda una disciplina sobre el cuerpo-individuo de vigilancia, control de la conducta, del comportamiento, se intensifican sus rendimientos y se multiplican sus capacidades, se sitúa el cuerpo en el lugar que le sea más útil; así mismo, hay una administración de los cuerpos, toda una microfísica del poder con el espacio, el empleo del tiempo, el movimiento del cuerpo, y se crean varias modalidades de vigilancia. Aquí el cuerpo entra en un mecanismo de poder, estamos ante una anatomía política que es igualmente una “mecánica de poder”.

Nos dice Donald (1995, p. 43) que “los mecanismos de poder están claramente visibles en la estructura y rutina misma de las escuelas”. Agrega este autor que siguiendo el modelo de las escuelas de enseñanza mutua de principios del siglo XIX nos encontramos con una escuela lancasteriana en la que el maestro ejerce el control del orden, permanece de pie en un taburete en el centro, controlando a unos 365 niños, todos ellos sentados en largas hileras fijas de pupitres, el área central del aula permanece despejada, las clases se dan en formaciones separadas entre grupos casi militares. Esta forma de disciplina depende de la visibilidad que tenga el maestro de los niños/niñas.

Las *pedagogías disciplinarias* hicieron de las instituciones educativas, instancias examinadoras, espacios de observación eminentemente normalizadora y normativa entre la vigilancia y la sanción se mide, compara, jerarquiza y normalizan los estudiantes. Las *pedagogías correctivas* retoman y reformulan las propuestas educativas de los ilustrados y especialmente el modelo pedagógico propuesto por J.J Rousseau, “civilizar y domesticar a los niños se constituye en el objetivo de la escuela pública obligatoria, aquí siguen reinando las pedagogías disciplinarias” (Varela, 1995, p. 170), los niños insolentes, indisciplinados, inquietos, habladores, turbulentos, inmorales y atrasados van a ser

calificados por Binet de anormales. A su vez María Montessori y Ovidio Decroly, al igual que los representantes de la escuela nueva, criticaron las pedagogías disciplinarias y pusieron al niño/niña en el centro de la acción educativa. La misión del maestro es acondicionar el espacio y el tiempo para dar forma a las actividades de los niños/niñas debido a que el centro del proceso educativo es la autoeducación. La idea “es organizar el medio de manera que el niño/niña encuentre en él los estímulos adecuados a sus tendencias favorables” (Decroly, citado por Varela, 1995, p. 173). Las *pedagogías psicológicas* transmiten una visión de mundo en la cual sugieren adaptarse a las necesidades, motivaciones, intereses y deseos de los niños/niñas, así el sistema de regulación espacio-temporal implican una flexibilización que ha de adaptarse al ritmo del estudiante. Aquí se habla de unas tecnologías de psicopoder tendientes a la individualización.

¿Cómo se atiende el cuerpo en los estudios educativos? predominio de lo intelectual sobre el cuerpo. Desde Platón, se crea una distancia entre el pensar y el sentir. La facultad del pensamiento pertenece a la esfera intelectual y tiene que ver con las ideas, con el saber, con la capacidad de juzgar a través de conceptos, con ofrecer explicaciones objetivas o científicas del mundo; por su parte la esfera fenoménica o facultad sensible, se corresponde con el conocimiento intuitivo, aquí nos representamos las cosas tocándolas, oliéndolas, palpándolas, escuchándolas, tiene que ver con el cuerpo y con la forma como nos relacionamos afectivamente con el mundo. Según Platón, todo lo que tiene que ver con los sentidos y con el cuerpo nos llevan al error y al equívoco, aquello que percibimos no son sino “sombras” de una realidad, pura apariencia y en tanto apariencias nos muestran un mundo alejado de la verdad, es decir, el conocimiento que es sensible no es un conocimiento verdadero.

Recordemos que en la Grecia antigua, se aspiraba a una Educación íntegra e integral que se denominaba *paideia*, ella incluía la educación del cuerpo, la educación elemental y la educación musical. Este ideal de formación fue perdiendo su contorno unificado y se fue “intelectualizando”. Los intereses educativos y formativos se desplazaron sobre todo hacia una educación musical y elemental, y la educación del cuerpo quedó circunscrita al problema del mejoramiento del bienestar.

Durante el Medioevo (250 D.C. – 1500 D.C.) la educación, concebida desde el punto de vista institucional, tuvo su realización y transmisión sólo en instituciones cristianas como monasterios y conventos. Con respecto a la educación del cuerpo se impusieron prácticas

para regularlo, controlarlo, contenerlo, flagelarlo y mortificarlo, porque el cuerpo es el lugar de los deseos, de las pasiones, de los impulsos, de la sexualidad, de la sensibilidad. El cuerpo es materia pasajera y fuente de pecado.

En el Renacimiento-Humanismo, aproximadamente entre 1500 y 1670 si bien continúan las prácticas ascéticas del cuerpo, al mismo tiempo se convierte en objeto de interés estético, y se asiste a un redescubrimiento y secularización de él. En este período aparecen nuevas nociones de civilidad en las cuales se comienza a privatizar el cuerpo y lo ligado a él y se pone a los individuos en una nueva situación de distanciamiento con respecto a su propio cuerpo (cubiertos, pañuelos, ropa para dormir, espacios para hacer las necesidades personales, perfumes, etc.).

Durante la Ilustración ¿qué empieza a destacarse sobre la educación del cuerpo? que la educación tiene que ser racional y natural, que la educación debe capacitar para un accionar racional y autónomo, que mediante una educación natural y racional es posible lograr que los individuos desarrollen sus fuerzas y que ello supone una escolarización de las fuerzas y capacidades corporales, orientada hacia el endurecimiento, robustecimiento, dominio y control del cuerpo, así como el ejercitamiento, entrenamiento, corrección y domesticación de los cuerpos. Esto llevó a que paulatinamente se consolidara una disciplina autónoma encargada de educar el cuerpo: la Educación Física. Se formó entonces un campo de saber cuyo interés educativo se centra en educar el cuerpo a través del movimiento humano (ejercicios físicos, deporte, prácticas corporales, expresiones motrices, entre otras). De los estudios realizados sobre las relaciones cuerpo y educación, hoy sabemos que ha sido la Educación Física como materia escolar la que se ha ocupado del cuerpo de manera institucional pero no ha logrado darle una significación pedagógica al tema del cuerpo (Planella, 2006; Gallo y otros, 2011; Soares, 2006; Grupo de investigación Estudios en Educación Corporal, entre otros).

Agrega Pedraza (2010, p. 51) que:

“La forma de educación del cuerpo que más ha atraído el interés en los estudios de educación y pedagogía es la educación física. Esta asignatura parece comprometer de forma muy directa la entidad que se nos presenta con mayor naturalidad como cuerpo, al menos en el ámbito de la escuela y de las actividades que hacen parte de los planes oficiales de estudio. Este cuerpo que la educación física puede adiestrar responde a los principios de la anatomía y la fisiología, así como a ciertas concepciones de la mecánica del movimiento o a la biomecánica, disciplinas interesadas en conocer el movimiento a partir de

sus fundamentos mecánicos y proponer una práctica en la que se optimicen este tipo de resultados”.

Hoy sabemos que la mayoría de estudios en torno a la educación del cuerpo parecen detenerse en dos perspectivas teóricas. De un lado, el cuerpo es un conjunto de órganos (que tendría el mismo estatuto que las cosas), aquí se problematiza el cuerpo en su naturalización y como materia. De otro lado, el cuerpo es una construcción social y simbólica, inscrito en una dimensión social y cultural que imparte sentidos a los cuerpos. Saber del cuerpo escolarizado nos lleva a entender que el cuerpo es uno de esos “otros lenguajes de la educación”. Del mismo modo que puede ofrecerse un análisis en clave antropológica y sociológica de la educación del cuerpo, queremos tomar como hilo conductor la idea del cuerpo pensado como “construcción social” en perspectiva pedagógica. Un estudio acerca del cuerpo educado en la Institución Antonio Ricaurte se ocupa menos del cuerpo objeto, anatómico y orgánico conglomerado de partículas, órganos y elementos cuantificables y analizables con precisión y objetividad, y más de los significados que cobra el cuerpo para los actores de la comunidad educativa desde una perspectiva social y simbólica⁴, así, los cuerpos son inevitablemente atravesados por los significantes culturales.

Esta concepción de cuerpo tiene sus fundamentos en la fenomenología, perspectiva teórica que ofrece una explicación mucho más amplia de la corporalidad que los discursos mecanicistas y fisiologistas de tradición cartesiana. Desde la fenomenología del cuerpo es posible problematizar las maneras en que se ha educado el cuerpo que vincula la experiencia, lo “vivido”, el acontecimiento, los sentidos, los significados, entre otros. Con la fenomenología, desde Husserl y Merleau-Ponty, se habla del cuerpo como un ser-en-el-mundo, es decir, estamos ante la imagen de hombre/mujer como existencia corpórea. Dicen Gallo y García (2011) que “el cuerpo en clave educativa ha de ser entendido como un ser humano ambiguo, incompleto, desarticulado, inacabado, que necesita aprender a ser lo que es porque la biología no se lo ha resuelto. El cuerpo no es sólo un organismo, sino que el cuerpo se hace cuerpo, deviene en-humano”.

⁴ Vilela (1998), desarrolla el concepto de cuerpo simbólico en su texto: *Do Corpo Equívoco* a partir del sentido otorgado por Ernst Cassirer a la “forma simbólica”. Esta expresión es una forma de recepción, de organización y de objetivación de la diversidad dada en la experiencia del propio cuerpo. Significa que una forma simbólica remite a una operación constitutiva por la cual una cultura, por la dimensión propia del arte, de la religión, de la ciencia, o del lenguaje, organiza su relación con el mundo, produciendo unificadamente su realidad.

Desde la década del 80, se aprecia una renovada reflexión sobre el tema del cuerpo, lo cual ha llevado a un notable incremento de los estudios con abordajes interdisciplinarios efectuados desde diferentes disciplinas humanísticas y sociales, en los que confluyen teorías educativas, socio-antropológicas, históricas, filosóficas, psicológicas, estéticas e incluso biológicas. En el caso de Colombia, este interés se refleja en el surgimiento de eventos y grupos de investigación que trabajan sobre el cuerpo y que establecen relaciones con la educación.

Dice Pedraza (2010, p. 49) que:

“Hacen parte de las comprensiones del cuerpo los discursos y los conocimientos sobre el cuerpo de los que se dispone socialmente. Este es un universo plural y heterogéneo en el que se entretajan intereses y perspectivas sobre el cuerpo: como entidad biológica, como contenedor de un sujeto psíquico, como ente expresivo, como vehículo de comunicación social, por nombrar algunos destacados. Pero las comprensiones del cuerpo nos hablan ante todo del sentido social que impera en el ser humano, en el cual es posible reconocer la medida en que las condiciones somáticas cobran uno u otro valor”.

El sistema educativo –colombiano– privilegia los modelos educativos que priorizan la enseñanza que se dirige a lo intelectual y ha generado una suerte de abandono a la educación del cuerpo, podemos ver que hay un problema respecto al lugar que ha ocupado el cuerpo en el campo pedagógico en la medida en que hay relevancia de lo intelectual sobre el cuerpo. Esta ausencia, se observa en los currículos y lineamientos escolares en los que no se contempla lo corporal, como *lugar en que somos* (Gallo, 2010); ausencia que se percibe en los contenidos académicos aún en aquellas áreas especialmente relacionadas con los asuntos del cuerpo, entre las que cabe nombrarse, las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales y la Ética, aunque tradicionalmente la tarea de educar el cuerpo se le ha adjudicado a la Educación Física; así nos vemos en la imperiosa necesidad de saber del cuerpo educado en una institución educativa.

Nos dice Pedraza (2010, p. 50) que los modelos escolares de educación han sido ampliamente estudiados por la historia de la educación y de la pedagogía: sabemos de los principios antropológicos que han caracterizado a la institución escolar desde Comenio, y hoy también comprendemos mejor cómo estos principios se entroncan con las disciplinas que confluyen en el acontecer escolar: psicología, psicopedagogía, salud, higiene, pedagogía y didáctica, así como con cada una de las disciplinas escolares ya propiamente encargadas del conocimiento que el educando debe adquirir: lenguaje, escritura, lectura,

matemáticas, ciencias, educación física, moral, religiosa y artística. Los modelos escolares son fundamentales, porque operan con base en comprensiones específicas del cuerpo.

Con Foucault sabemos que existen dos modos de pensar la educación: una que quiere producir el sujeto y otra que quiere transformar ese sujeto, esta doble perspectiva la encontramos en la historia de la pedagogía. Preguntarse por el cuerpo educado en la escuela de hoy, nos lleva a saber cómo se da en la actualidad esa educación disciplinaria que forma al sujeto, cómo la educación sujeta a la institución, al saber, al maestro, a la norma y saber cómo se plantean hoy esas técnicas de educación del cuerpo. La escuela de hoy ¿está cumpliendo con un modelo reproductor de conocimientos, replicador de normativas o se ancla a un modelo productor de nuevos procesos educativos? ¿Estamos ante un saber pedagógico que normaliza, educa, hace progresar y modifica el modo de ser de un sujeto? Así cabe hacer un análisis de la escuela de hoy al preguntarnos por la idea de educación y por los dispositivos educativos que utiliza la Institución Antonio Ricaurte para educar el cuerpo.

En el campo de la educación hay un discurso hegemónico sobre la educación del cuerpo que se ha ocupado de disciplinar, docilizar, domesticar, moldear, entrenar y corregir los cuerpos; estamos con ello refiriéndonos a una dimensión social y cultural del cuerpo porque la educación le otorga un valor, una significación, unos sentidos al cuerpo, impone ciertos usos del cuerpo por ejemplo la prohibición o no de los tatuajes, los *pearcing*, el maquillaje, se interesa por el disciplinamiento corporal a través de las posturas, el control del movimiento, se calcula el tiempo con el horario escolar, hay tiempos para el desarrollo de las clases, tiempos de descanso, tiempos regulados dentro del colegio, se reglamentan los momentos para “poder” ir al baño, se gestiona el espacio, hay una disposición de aulas, hay espacios comunes, hay técnicas de separación de los estudiantes en el espacio, se jerarquizan los espacios, etc.

Ahora bien, saber de las relaciones entre cuerpo y educación nos lleva al estudio de las interacciones sociales que surgen en el espacio escolar, a las maneras como se da la educación del cuerpo, a descifrar los dispositivos que se usan para educar al ser humano— a los cuerpos—, a dar cuenta de las experiencias y acontecimientos que ocurren en las interrelaciones entre los sujetos de toda una comunidad educativa. Es el propio cuerpo el que “ofrece el misterio de desentrañar significaciones y, en tanto es expresión, utiliza sus propias partes como simbólica general del mundo por el cual nosotros podemos

frecuentar ese mundo, comprenderlo y encontrarle una significación” (Merleau-Ponty, 1975, p. 147).

Cuando se hacen estudios acerca de la educación contemporánea, se viene reclamando el lugar de cuerpo en la educación, se viene preguntando por el tipo de cuerpo que se educa y en la mayoría de las veces se detiene en el cuerpo objeto como aquel que se pueda manipular, gobernar y disciplinar con el fin de involucrarlo en procesos sociales de fácil control y gobernabilidad. Es aquí donde nace la posibilidad y la necesidad de estudiar el cuerpo también como una construcción social para decir más sobre él como vivencia, como lugar de la experiencia, como simbología, como emoción, sentimiento, y darle nuevas significaciones en el campo de la educación.

Dado que un sistema de educación es una manera política de mantener o modificar los discursos en los saberes y mantener o transformar poderes, ante la pregunta por el cuerpo educado, reconocemos que estamos ante una microfísica del poder que atraviesa los cuerpos y las instituciones, entre ellas, la escuela. Por ello, queremos saber cómo la educación del cuerpo escolarizado se hace visible hoy en la Institución Antonio Ricaurte de Medellín desde el discurso de maestros, estudiantes, administrativos y padres de familia. ¿Hay otras ideas del cuerpo escolarizado?, ¿cuál es la idea de cuerpo que tiene la comunidad educativa Antonio Ricaurte?, ¿Qué valoración tiene el cuerpo hoy en un contexto educativo particular? Desde este prisma, ¿el cuerpo es algo, finalmente, que hay que educar?

“Cuando se habla de la educación del cuerpo puede asociarse de forma inmediata con aspectos como la alimentación, la salud, la belleza y el movimiento. También suelen asociarse con la educación del cuerpo asuntos como la gestualidad, los modales o las formas de comportamiento social. Después de todo, el esfuerzo por corregir estos aspectos y expresarse correctamente a través de ellos interesa a las más diversas sociedades. Si se hace referencia de modo específico a la educación escolar, cobran mayor relevancia las modalidades de sistematización del movimiento que caracterizan a las asignaturas escolares como la gimnasia, el deporte o la educación física” (Pedraza, 2010, p. 50).

En la Institución Educativa Antonio Ricaurte se enseñan contenidos relativos al cuerpo desde el grado pre-escolar por medio de dimensiones en las cuales se destaca el manejo del espacio (cuerpo físico), la parte de la higiene y la ubicación de órganos (cuerpo biológico), la motricidad fina y gruesa (cuerpo físico), el manejo de emociones (cuerpo sintiente) y la implementación de las normas (cuerpo normalizado). En los otros grados se

educa el cuerpo desde el área de Educación Física, incluyendo sólo el cuerpo físico de primero a undécimo grado de escolaridad. En el área de ciencias naturales se contempla la educación del cuerpo desde lo anatómico, lo biológico y lo fisiológico. Las áreas de humanidades, lengua castellana e inglés, estudian el cuerpo desde la norma y la postura. En ciencias sociales se educa el cuerpo basado en la normatividad y comportamiento social como derechos y deberes. Ahora bien, si la Educación Física se nos presenta como el área que de forma más evidente se ha destinado a moldear el cuerpo en la escuela, vemos en la institución educativa, objeto de estudio, que no es la única, así encontramos en los planes de estudio, también se introduce la reflexión acerca del cuerpo.

Cabe entonces preguntarnos entonces por los significados que le otorga la comunidad educativa de la Institución Antonio Ricaurte a la educación del cuerpo. La pregunta por los significados nos pone en tres aspectos del discurso que es contemporáneo con Gilles Deleuze, en *Lógica del sentido* (1969), con las manifestaciones de los sujetos educativos (en sus discursos), con la designación de las cosas (saber de los dispositivos educativos), y la significación de conceptos (cuerpo y educación).

Preguntarse por la educación del cuerpo en la Institución Educativa Antonio Ricaurte, nos permite saber cómo se da en este contexto escolar esa educación, qué ideas de cuerpo subyacen y saber qué dispositivos educativos se utilizan para educar el cuerpo. Este estudio también se justifica porque permite generar aportes educativos a la relación cuerpo y educación; problematizar las formas como se ha educado el cuerpo en la escuela; ofrecer un panorama amplio de la educación del cuerpo que puede ser útil en los procesos curriculares de la institución educativa; apuntar a la innovación educativa de un nuevo saber sobre el cuerpo que ayude a la transformación de los ambientes de enseñanza y aprendizaje.

Del mismo modo, un estudio de corte hermenéutico acerca del cuerpo educado permite generar un espacio de reflexión crítica con la comunidad educativa en las formas como los diversos saberes (áreas) se han ocupado de educar el cuerpo de manera que logren reconocer la significación pedagógica y didáctica que le han dado a la corporalidad. A su vez, se ofrecen pautas para la creación de Planes de área que pueden ayudar a resignificar las concepciones tradicionales del cuerpo y educación y se creen propuestas actualizadas e innovadoras para este contexto escolar.

El trabajo con los docentes permite posicionar al maestro como sujeto de saber, del saber hacer y del saber ser, como aquel que construye saber pedagógico y propende por la innovación educativa, en este caso, que logren hacer transformaciones en torno a las formas de educar el cuerpo en la escuela de una manera crítica y que apunte a una educación del cuerpo, que atienda algunos de los problemas actuales relacionados con el cuerpo como la anorexia, la bulimia, y que puedan hacer lecturas críticas a la actual invasión del “culto al cuerpo”.

Formulación del problema

¿Cuáles son los significados que le otorga la comunidad educativa de la Institución Antonio Ricaurte a la educación del cuerpo?

Preguntas orientadoras

- ¿Cuáles son las concepciones de cuerpo y educación que tienen los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín?
- ¿Qué dispositivos educativos utilizan los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín para educar el cuerpo?

Antecedentes del estudio

A partir de nuestro interés investigativo, hemos encontrado algunos estudios en tanto internacional, como nacional que se ocupan de la educación del cuerpo:

En el contexto internacional

Fullat (1998), presenta una antropología filosófica de la educación con el objetivo de instaurar la relación entre antropología y educación, fundada en el discurso filosófico a partir de dos modelos de exposición: El metalingüístico, que examina otros lenguajes y el metafísico, el lenguaje que habla de lo que se encuentra más allá de toda posible experiencia.

Vilela (2000), desarrolla el concepto de cuerpo simbólico en su texto: *Do Corpo Equívoco*. Esta expresión es una forma de recepción, de organización y de objetivación de la diversidad dada en la experiencia del propio cuerpo, una forma simbólica remite a una operación constitutiva por la cual una cultura, por la dimensión propia de la educación, el arte, la religión, la ciencia, o lenguaje, organiza su relación con el mundo, produciendo unificadamente su realidad. En otros casos, es el propio cuerpo el que nos cuenta la historia, él mismo la porta y nos muestra las cicatrices como pruebas de que sigue vivo y de que una guerra tuvo lugar en el espacio delimitado por su propia piel.

Farina (2003), en su tesis doctoral sobre ***“Arte, cuerpo y subjetividad”***, repiensa la noción de formación como producción de modos de ser y saber del sujeto desde la perspectiva de Foucault: como producción de una “forma-sujeto”, corporalmente. La autora desarrolla la idea de la formación como experiencia y establece relación con el cuerpo a partir de las prácticas estéticas.

Algunos investigadores como Fernando Bárcena, Jorge Larrosa y otros (2003), en el texto ***El lenguaje del cuerpo. Políticas y poéticas del cuerpo en educación***, se ocupan de la relación cuerpo y educación desde Foucault y sostienen que el discurso pedagógico tradicionalmente ha privilegiado aspectos intelectuales y morales en detrimento de la corporalidad y que la escuela privilegia más la educación del cuerpo político (cuerpo disciplinado, fabricado, dócil, domesticado, moldeado, entrenado, sometido, corregido) que el cuerpo poético (lo que puede el cuerpo como potencia, ese cuerpo sensible, expresivo, que experimenta, que explora, que percibe). Estos autores interpretan las representaciones del cuerpo y sus relaciones con el mundo, por medio de un cuerpo social político o un cuerpo sintiente poético.

Marcelo Caruso (2005), hace un análisis sobre las prácticas de conducción en las escuelas elementales del Reino de Baviera, Alemania, entre los años 1869 – 1919, a la luz del trabajo de Michel Foucault. Toma la conducción como una forma de gobernar a los individuos que se logra a través de la disciplina, cuya primera manifestación en las prácticas escolares y de enseñanza son las rutinas ordenadoras. Así mismo, se centra sobre la regulación entendida como *“un haz de acciones operativas y procesos de simbolización en un patrón de “buen” orden de carácter orgánico cuyo objetivo es fomentar y dirigir al mismo tiempo los procesos de crecimiento”* (Caruso 2005, p. 59). Para señalar la relación que existe entre este concepto y la biopolítica, al entrar en la escena escolar la necesidad de gobernar la vida en términos biológicos de los individuos.

Jordi Planella (2006), en el texto *“Cuerpo, cultura y educación”*, presenta una guía que atraviesa las formas, los saberes y las prácticas educativas con el propósito de situar el cuerpo nuclear desde la pedagogía y la hermenéutica del cuerpo simbólico.

Angela Aisenstein (2008), con su estudio *“La educación del cuerpo infantil en la escuela urbana poscolonial. El caso de la ciudad de Buenos Aires.1817-1828”*, se centra en identificar el tratamiento dado al cuerpo infantil en las escuelas de Buenos Aires, en un primer intento de estatalización de la educación, para crear un nuevo modelo de enseñanza distinto al colonial (clases de nobleza y burguesía). Esta autora también hace un estudio desde la perspectiva de Foucault para analizar la manera como se ha visto el cuerpo en la Educación Física en Argentina.

Joaquín Esteban Ortega, en el texto *“Hermenéutica del cuerpo y Educación”* (2009) compila la producción que viene realizando la Red Internacional de hermenéutica educativa (RIHE) respecto a la Educación y el cuerpo donde se trata el cuerpo como un contenido simbólico que exige hablar de otra manera también de la Educación.

Elsa Muñiz en el texto *Disciplinas y prácticas corporales (2010)* expone algunas de las formas en las que tanto prácticas como disciplinas corporales materializan los cuerpos y muestran las maneras en las que los cuerpos constituyen las subjetividades, al mismo tiempo ofrece perspectivas para pensar algunas temáticas en relación con las prácticas corporales y el disciplinamiento corporal.

En el contexto nacional

Respecto al estado actual del conocimiento del problema encontramos trabajos de estudiosos y grupos de investigación referentes al tema de nuestro interés:

Claudia Herrera y Bertha Buitrago (1999), en el artículo ***El cuerpo del niño al interior de la organización temporal de la escuela primaria en Colombia, entre 1870 y 1890***, plantean: la modernidad, con una noción particular y propia de Occidente, inscrita en la producción, la utilidad y el trabajo, construye y modela, desde la escuela, las mentes y los cuerpos de los niños colombianos a través del orden como dispositivo que viabiliza esta práctica, creando hábitos que promueven virtudes morales, contra las bajas pasiones.

Violeta Vega, (2010), en su texto ***“Cuerpo, diálogo y educación”*** Una aproximación desde la fenomenología, la autora presenta una interpretación del lugar que ocupa el cuerpo en los procesos escolares, específicamente al interior del aula de clase, donde sus actores principales, docentes y estudiantes, se comportan respondiendo a una cotidianidad inscrita en la educación.

Zandra Pedraza (2010) en su ensayo ***“Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática”***, propone estudiar la forma en que se entrelazan la educación del cuerpo y algunas formas específicas de conocimiento presentes en la educación escolar. Se traza la ruta de un análisis interpretativo del vínculo entre saber, poder y cuerpo, en relación con el saber cómo una forma específica de conocimiento que se adquiere en la escuela; el poder como la potencia del alumno (como parte de una forma de entender su condición humana, que incluye las posibilidades que se le reconocen de usar la razón, la voluntad, la disciplina); y en cuanto forma específica en que se establece la relación entre el maestro y el alumno, y entre todos los agentes educadores que deben influir para que el alumno aprenda. Se trata de la manera en que el cuerpo se materializa en circunstancias escolares, de la forma en que se involucra la subjetividad del alumno para conseguir una corporalidad (encarnarse de forma) que sirva a la tarea de adquirir un tipo de conocimiento específico.

Dentro de los grupos de investigación tenemos:

El **Grupo de investigación antropología histórica** (1997-2011) dirigida por Zandra Pedraza con las siguientes áreas de trabajo: antropología pedagógica, cuerpo y biopolítica, experiencia y conocimiento, formación del sujeto moderno y pensamiento antropológico latinoamericano. En sus recientes estudios, su interés se ha enfocado hacia el papel de las

emociones en la subjetividad, las imágenes del cuerpo en la ilustración neogranadina y hacia la interpretación de la naturaleza en el ideario moderno nacional.

El Grupo de investigación reflexión y creación artística de la ciudad de Bogotá con el proyecto “Hacia una cartografía del cuerpo en el arte contemporáneo” hace énfasis en el cuerpo vivido, la danza contemporánea, fotografía y cuerpo, mito, rito y corporalidad.

El Grupo de Investigación sobre Historia de la práctica pedagógica en Colombia, en el texto ***Foucault, la Pedagogía y la Educación (2005)*** de autores como Olga Lucía Zuluaga, Carlos Noguera, Humberto Quiceno, Oscar Saldarriaga, Javier Sáenz, Alberto Martínez Bomm, Alberto Echeverri, entre otros, dan cuenta del estudio de Foucault en relación con la educación. Aquí encontramos una preocupación arqueológica por la práctica pedagógica, el saber pedagógico, el archivo pedagógico, la apropiación de saberes y por hacer del pensamiento de Foucault una “herramienta para pensar la educación”. Sin embargo, no se encuentra el desarrollo investigativo del tema del cuerpo en la educación.

Carmen García y otros (2002), en ***“La modernidad en la educación del cuerpo en el ámbito escolar de la Educación Física del siglo XIX”***, un proyecto desarrollado para el caso de la ciudad de Medellín. Este ejercicio investigativo se gestó desde una perspectiva histórica. Este estudio comprende un análisis sobre las ideas modernas en los discursos escolares de la Educación Física del cuerpo del siglo XIX y asimismo las nociones de educación del cuerpo que surgen en el ámbito escolar de la Educación Física del siglo XIX.

El Grupo de investigación ***Estudios en Educación Corporal***, adscrito al Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia está enfocado en tres líneas de investigación: cuerpo-educación-experiencia; practicas corporales en clave (trans) formativa; subjetividades estéticas y políticas. Se estudia las relaciones entre cuerpo y educación, se ocupan menos del cuerpo objeto, anatómico y orgánico conglomerado de partículas, órganos y elementos cuantificables y analizables con precisión y objetividad, y más del cuerpo como construcción simbólica, perspectiva desde donde se está construyendo el discurso de la Educación Corporal⁵.

⁵ Así lo demuestran algunos resultados investigativos del grupo en el texto: *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal*. Medellín: Funámbulos editores, Universidad de Antioquia

Al interior de las acciones del grupo hay escritos que arrojan un análisis documental sobre Foucault, el cuerpo y la educación consignado en el texto ***Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal (2011)*** de autores como Sol Natalia Gómez y Gloria Castañeda. La lectura nos lleva a pensar que faltan investigaciones que se ocupen de estudiar el cuerpo en la escuela en su sentido “fáctico” y que permitan pensar de otras maneras el cuerpo en la educación desde la perspectiva que viene desarrollando el grupo, la Educación Corporal.

Otro grupo de investigación, igualmente, adscrito al Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia, es ***PES***, el cuál estudia la cultura profesional, la identidad corporal, los imaginarios colectivos y referentes simbólicos, las prácticas corporales, la curricularización del profesor de la Educación Física.

Referentes conceptuales

Para dar cuenta de los significados que tiene la comunidad educativa de la Institución Educativa Antonio Ricaurte sobre la educación del cuerpo, nos valdremos de las siguientes perspectivas teóricas: 1. Del cuerpo como una construcción social y simbólica, 2. De la educación como una experiencia educativa⁶, 3. De la Antropología Pedagógica

El cuerpo como una construcción social y simbólica. Con base en los presupuestos teóricos que hace la fenomenología del cuerpo cuya base fundacional aparece en los trabajos de Edmund Husserl y posteriormente en Merleau-Ponty, es necesario decir que con la fenomenología del cuerpo se ofrece una nueva visión filosófica de la corporalidad⁷. El cuerpo no sólo es concebido como una realidad observable en tanto objeto, sino que se entiende como una dimensión del propio ser, en palabras de Merleau-Ponty, como el medio de nuestro ser-hacia-el-mundo.

La fenomenología del cuerpo va en contra de las apreciaciones que se refieren al cuerpo como algo sólo material y objetivo; se opone al tratamiento del cuerpo como objeto que está sometido a una infinitud de causalidades que pertenecen en general a las mismas características que tienen las cosas físicas como extensión, peso, densidad, tamaño, figura, forma y aquí el cuerpo adquiere las cualidades propias de los objetos en sus coordenadas del espacio y el tiempo objetivos que están sometidos a las leyes de la causalidad.

En ese sentido, Merleau-Ponty discute con quienes dan una explicación del cuerpo en términos de una fisiología mecanicista porque considera que estas explicaciones son reducidas y no dan cuenta de lo que es el propio-cuerpo. Además, Merleau-Ponty considera que el cuerpo no es sólo lo que se puede decir de él por la fisiología, ni tampoco el cuerpo se puede dejar explicar como una mera cosa objetiva, porque las cosas que nosotros experimentamos no son sólo cosas físico-matemáticas sino que tienen que ver

⁶ Una experiencia reflexiva y de sentido “es lo que nos pasa y lo que al pasarme, me forma o me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad”. En el contexto educativo, es aquello que me pasa durante que me ayuda a humanizarme como ser humano, es aquello que cobra un sentido para mi vida en la medida en que me persuade a pensar y sentir de otra manera. Cf.: Bárcena, F. (2005). La experiencia reflexiva en educación. Barcelona: Paidós. Larrosa, J. (2003). Entre lenguas. Barcelona: Laertes.

⁷ Se trata de la distinción entre el cuerpo entendido como organismo en sentido material (*Körper*), cuerpo objeto, que también recibe el nombre de naturalista y el cuerpo en tanto que vivido, experimentado (*Leib*), cuerpo sujeto, que algunos denominan como personalista.

con el propio-cuerpo -tienen que ver con nosotros mismos en primera persona-, y la forma como yo percibo el mundo no se puede reducir a una explicación mecanicista porque la percepción de las cosas está atravesada por aspectos subjetivos como actitudes, motivaciones, circunstancias, lazos afectivos, sentimientos, emociones.

Así los presupuestos teóricos que hace la fenomenología del cuerpo se constituyen en un nuevo horizonte conceptual para pensar un cuerpo que deja de lado las regularidades orgánicas y se convierte, de algún modo, en novedad de sentido lo que significa que el cuerpo es un portador primigenio de signos, un sustrato básico de orientación social y simbólica que nos permite ubicarnos como actores activos en la vida social. Aquí cobra sentido la idea de que el cuerpo es una construcción simbólica, es decir, el cuerpo es lenguaje y está cargado de sentidos, es el cuerpo el que nos crea como sujetos, es el cuerpo el que nos permite hacer experiencia, el cuerpo en un interfaz entre lo social y lo cultural, y entre la naturaleza y la cultura.

La idea del cuerpo como construcción social cuestiona la universalidad de sus comportamientos, subraya la relatividad de sus representaciones sociales, recalca en sus usos que están comprometidos en redes de significaciones simbólicas, cuestiona la idea general de que la comunicación sólo pasa por el lenguaje verbal, etc. Pero también afirma que cada sociedad forja a su manera, una idea de cuerpo, evidente sólo para su mirada familiar que ella misma provoca; esboza, en el interior de su visión de mundo, un saber singular sobre el cuerpo; le otorga sentido y valor (Zapata, 2006, p. 254).

Todos los saberes aplicados al cuerpo son en primer término, culturales. La manera como el nombra el cuerpo y sus funciones, las relaciones entre ellos, cómo examinan la parte invisible del cuerpo, el tratamiento en caso de enfermedad o comportamientos sancionados socialmente, los castigos, las regulaciones, los premios, etc. Cada individuo le da sentido al cuerpo, a partir de la visión de mundo de la sociedad en la que vive.

Todos los saberes aplicados al cuerpo son culturales. La manera como se nombran las partes del cuerpo, como se entiende el cuerpo o los comportamientos sancionados socialmente como los castigos, las regulaciones, los premios, son interpretados de maneras distintas en cada cultura, ¿qué significados cobra para una comunidad educativa?

La educación como una experiencia educativa. Siguiendo a Bárcena (2005), hay tres modos de pensar la Educación: la primera, a partir de la relación ciencia-técnica donde el educador es un aplicador de tecnologías educativas que asienta sus estrategias pedagógicas en una “racionalidad técnico-instrumental”. La segunda, desde la relación teoría-práctica donde el modo de teorización se sugiere de la práctica. La tercera, como la educación como experiencia de sentido.

En esta forma de educación, la experiencia es aquello que “nos pasa”; por ello la relación cuerpo-educación, nos da qué pensar y nos permite hacer experiencia. Es desde esta tercera forma de pensar la educación propuesta por Bárcena que esta investigación pensará la acción educativa.

En este estudio nos interesan las reflexiones pedagógicas contemporáneas que hacen Fernando Bárcena, Carlos Skliar y Jorge Larrosa sobre la educación como experiencia ¿Qué hace que sus reflexiones nos interesen? Que hagan una crítica al lugar que ha ocupado el cuerpo en la educación; cuestionan la predominancia de la claridad cognitiva en la educación como expresión emanada de la racionalidad instrumental ya que los discursos pedagógicos, siguen siendo dualistas, se dirigen más a la inmaterialidad de una “mente” a dirigir, o a un “espíritu” que hay que formar; consideran que la educación es una experiencia de sentido y no meramente una cuestión gobernada por el principio del saber por el saber; piensan que el ser humano se encuentra siempre en capacidad de ir más allá de su naturalización porque, gracias a su dimensión simbólica, el ser humano está en capacidad de hacer experiencia de aquello que le acontece en el contexto educativo.

La Educación como experiencia se detiene en la idea de la educación como proceso de humanización; implica pensar una educación que cobra sentido para la vida (un saber que pasa por nosotros); le apuesta a la multiplicidad de sentidos; es una educación que no le interesa el “deber ser” ni las teorías afirmativas y prescriptivas; se interesa menos en normalizar las conductas y más en favorecer las singularidades; no sugiere la reproducción de lo mismo sino la repetición de lo diferente; considera al ser humano en potencia, abierto, vulnerable, sensible y expuesto.

La experiencia es en primer lugar siempre experiencia de algo que se queda en nada: de que algo no es como habíamos supuesto. El saber que la experiencia transmite no es un ‘saberse ya algo’, sino un descubrir cada vez facetas nuevas en un proceso que nunca es ni puede considerarse definitivo. En este carácter no definitivo de la experiencia, en la que

ha de ser considerada abierta, radica el carácter dialéctico de la experiencia que tiene que acabar con la idea de que la experiencia gana un saber absoluto.

En este orden de ideas, Carlos Skliar, hace un reclamo a la educación tradicional y desarrolla ideas en torno a la alteridad, la normalidad, la diferencia, la diversidad e incluso propone una pedagogía de las diferencias. Para este autor se trata de un pensamiento que iría en dirección opuesta, o en una dirección diferente a buena parte de esos lenguajes apocalípticos, o heroicos, o híper-trágicos, o redentorios, o salvacionistas, o benéficos, que configuran una significativa parte del relato pedagógico contemporáneo. En Skliar (2011) el lenguaje en que formulamos lo educativo, dice algo sobre los modos en que se produce lo educativo, es decir, abre la posibilidad hacia una cierta forma de pensar sobre 'eso qué pasa', 'eso que nos pasa' en la educación a diario.

Respecto a la experiencia en la educación dice Skliar (2011, p. 156) que:

“Desde hace tiempo que ya no se habla con la experiencia, a partir de la experiencia, desde la experiencia. Sólo se dicen algunas pocas cosas acerca de la experiencia. Se habla mucho, y en todos los tonos imaginables, acerca de aquello que pasa, de aquello que ocurre. Todo se ha vuelto, así, luminosa y aparente exterioridad. Pero ni una palabra acerca de aquello que nos pasa, aquello que nos ocurre. Porque lo que nos pasa no es apenas travesía, recorrido, trayectoria, puro relato de lo acontecido en el camino”.

La Antropología Pedagógica. Como indagamos por la perspectiva teórica del cuerpo como un constructo social y cultural, nos preguntamos por la educación desde la Antropología pedagógica, como un modo de observación antropológico en la pedagogía (Bollnow, 1983), esto nos permite pensar el cuerpo como persona ya que el hombre/la mujer han de entenderse a partir del cuerpo. Esta perspectiva antropológica, nos permite indagar por el tipo de ser humano que la institución educativa pretende formar, cómo se piensa el hombre/la mujer a partir del cuerpo, saber acerca de las imágenes de maestro, así como de las ideas de educación para establecer relación con “el” cuerpo. Así la pregunta ¿a quién educamos? recae sobre el cuerpo. Necesitamos poner el cuerpo como espacio de experiencia, es al cuerpo al que le ocurren los hechos y es en el cuerpo donde ocurre el acontecimiento de la existencia.

Para indagar por la educación del cuerpo es necesario explicitar una concepción antropológica de hombre. Sin presupuestos sobre el hombre no es posible construir un pensamiento sobre la Educación, pues una concepción de educación necesariamente está anclada a una idea antropológica. Así lo señalan Kamper y Wulf (citados por Wulf, 1996, p.

84) “toda percepción, reflexión, acción e investigación en educación contiene presupuestos antropológicos. Si la antropología apunta al perfeccionamiento del hombre/la mujer, contiene necesariamente ideas antropológicas sobre la posibilidad de ser formado el ser humano y sobre los límites en que resulta influenciado o sobre su carácter incorregible.” La educación no sólo proyecta imágenes de hombre individuales o colectivas que se corresponden con la época y que son construcciones culturales, sino que, el hombre se hace a través de la educación, “el hombre es lo que la educación hace de él” (Kant, 2003, p. 20), pues la educación apunta hacia la constitución de un cierto tipo de hombre/mujer y para ello dispone también de un repertorio de imágenes que, incluso, determinan la manera de ver el mundo.

Para dar cuenta de los significados de la educación del cuerpo, como ámbito de estudio, que surgen de las ideas que tiene la comunidad educativa Antonio Ricaurte acerca del cuerpo y la educación, así como de los dispositivos educativos, es necesario advertir que el concepto de educación ha sido utilizado, desde la época de la ilustración, por algunos autores, como sinónimo de formación, incluso dice Vierhaus (2002, p. 10) que “no se pueden trazar (entre ambas palabras) una nítida división conceptual”.

Objetivos

Objetivo general

Interpretar los significados que le otorga la comunidad educativa de la Institución Antonio Ricaurte de Medellín a la educación del cuerpo.

Objetivos específicos

- Identificar las concepciones de cuerpo y de educación que tienen los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín.
- Describir los dispositivos educativos que utilizan los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín para educar el cuerpo.

Metodología

En el desarrollo de este trabajo se ha seguido una ruta metodológica definida por la investigación cualitativa, que ha sido empleada en las Ciencias Sociales para dinamizar la realidad a partir de la lectura de experiencias vivenciales que, de una u otra manera, han marcado la vida de los sujetos; por consiguiente, se da por terminada la posición de absolutismo de los métodos cuantitativos que habían sido asumidos como el único medio aceptado para dar validez a los hallazgos provenientes de trabajos investigativos. Siguiendo las ideas de Báez & Pérez (2009, p. 88) el concepto de ciencia hace referencia a “una forma de actuar lógica y racional, que se basa fundamentalmente en la observación, el razonamiento y la elaboración teórica de lo observado, lo cual permitirá formular leyes que habrá que estar sometiendo permanentemente a prueba”.

Aludiendo a las ideas de los autores citados, podría decirse, que el encuadre metodológico que se concretó en este trabajo, en ningún momento se aleja de las actuaciones racionales y lógicas, dado que fue necesario que las investigadoras acudieran a todo su potencial interpretativo, argumentativo y descriptivo, acompañado de su agudeza sensorial, para poder percibir los eslabones que forman la gran cadena social en el escenario educativo, y con ellos, el tipo de experiencias a partir de las cuales se materializa la interacción humana que conforma la gran red social.

Como bien puede verse, la investigación cualitativa se ha convertido en un enfoque privilegiado por ciencias como la Antropología, la Psicología y la Pedagogía, que por su aporte al conocimiento social y humano han dado lugar a numerosas investigaciones, que vienen a trascender la esfera académica para impactar directamente la realidad, permitiendo la comprensión de fenómenos sociales y humanos y posibilitando la construcción de nuevas teorías para hallar explicaciones lógicas y coherentes a todos los fenómenos que no corresponden a las ciencias exactas.

De otro lado, la investigación cualitativa, según Balcázar (2005, p. 13):

“Privilegia la subjetividad y la intersubjetividad dentro de los contextos, la cotidianidad y la dinámica de interacción entre estos elementos como objeto de estudio. De esta forma, metodológicamente se basa en establecer un diálogo entre las creencias, las mentalidades y los sentimientos de las personas y los grupos sociales, los cuales son la base del análisis desarrollado para generar nuevo conocimiento sobre las personas y la sociedad”.

En coherencia con estos planteamientos, se ha considerado este enfoque de investigación, en la búsqueda incesante de la comprensión y la interpretación de las relaciones que se establecen entre las concepciones de cuerpo, educación y educación del cuerpo, matizadas por la experiencia conjunta de los actores educativos de la Institución seleccionada para desarrollar este trabajo investigativo .

En tal sentido, fue necesario capturar la “esencia” de la información recolectada para poder interpretar y comprender el mundo simbólico de los participantes en su naturaleza individual y colectiva. Al respecto, Luna (2009, p. 2) comenta que la investigación cualitativa “es una alternativa de aproximación a lo humano, en el lenguaje y por el lenguaje, es un camino para acceder al sentido de lo humano”. El lenguaje se convierte, entonces, en el mediador para auscultar la experiencia en el escenario educativo.

Perspectiva hermenéutica

La investigación *Una hermenéutica del cuerpo educado*, ha sido concebida dentro de la perspectiva hermenéutica por la posibilidad que brinda de construir sentido a partir de la recuperación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo en la Institución Educativa Antonio Ricaurte. Por consiguiente, ha permitido dar cuenta de los significados de cuerpo, educación y educación del cuerpo que tienen los participantes, y se ha materializado a través de las vivencias, las concepciones, y los sentires propios de seres humanos que con su presencia, recrean la vida y enriquecen la experiencia humana.

La hermenéutica, como teoría general de la interpretación, en palabras de Sandoval (1996, p. 67) es una alternativa de investigación cualitativa en la cual “la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación”. Por estas razones, se hizo posible irrumpir en la cotidianidad escolar con la intención de conocer, interactuar, interpretar y dar sentidos a las formas individuales y colectivas de asumir las ideas sobre los temas de interés de este trabajo investigativo.

En esta misma línea, es pertinente citar a Alcalá (2002, p. 9) quien expresa que la comprensión no es suficiente porque “muchas veces entendemos algo y no comprendemos su por qué. En esos casos es donde interviene la hermenéutica, para buscar la comprensión además del entendimiento”. En este punto fue necesario acudir a las posibilidades que ofrece el lenguaje como forma de entendimiento humano, en el que cobran relevancia no solo las palabras, sino todo símbolo, gesto o señal, que se manifiestan en cada una de las intenciones comunicativas de los sujetos. El mismo orden de ideas, Alcalá (2002, p.17) aduce que:

“La interpretación no puede concebirse como algo dado y estático, ya que constantemente cambia con el trabajo de la interpretación. Esto se debe a que la hermenéutica no pretende “descubrir” significados, algo que ya está ahí pero que hay que encontrar, sin conjeturar significaciones, extraer interpretaciones y estimarlas, así como compararlas con otras interpretaciones. Tales conjeturas no pueden hacerse de manera incoherente, no solo se trata de comparaciones entre distintas interpretaciones, sino también de éstas con aquello que se está interpretando”.

De acuerdo con estas ideas, Gadamer (1977, p. 365) aduce que la hermenéutica no es “desarrollar un procedimiento de la comprensión, sino iluminar las condiciones bajo las cuales se comprende”, lo que indica que el escenario educativo fue puesto ante la mirada perspicaz de las investigadoras, y como un texto abierto, permitió ser examinado en cada uno de sus componentes. Así mismo, las dinámicas interactivas, a la luz de la hermenéutica, se convirtieron en unidades de análisis que posibilitaron la construcción de sentido de las experiencias vivenciales durante los encuentros intersubjetivos.

La hermenéutica “es una alternativa de investigación cualitativa, (...) en la cual la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con

particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación” (Sandoval, 1996, p. 67).

El proceso de esta investigación se hizo en dos momentos:

El ***momento foto-etnográfico*** se llevó a cabo a partir de la hermenéutica, siguiendo el procedimiento del análisis iconográfico de fotografías en el contexto escolar. El registro iconográfico pone en escena la existencia de los fenómenos que son susceptibles de ser interpretados. El uso en la observación del registro fotográfico nos permitió mayor riqueza de la información recolectada para su posterior interpretación.

En ***el momento narrativo***, se accedió a los actores de la comunidad educativa, el cual busca entender desde los docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo las maneras cómo se habla, se nombra, se representa el cuerpo, la educación y los dispositivos que utilizan para educar.

Criterios de selección de las personas

En esta investigación la muestra fue intencional, los actores participantes del proceso aceptaron voluntariamente la invitación y realizaron los aportes en forma libre. Se requirieron personas con conocimiento del modelo y el enfoque educativo de la institución. Estos actores fueron docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo.

Docentes seleccionados para el grupo focal

Se seleccionaron cuatro (4) docentes que sirven a las áreas de: Ciencias Naturales, Religión, Filosofía, Ética, Educación Artística, Educación Física, Lengua castellana, inglés y Matemáticas (algunos docentes sirven varias áreas).

Se seleccionaron dos (2) personas del área administrativa

- Coordinadora académica
- Coordinadora de disciplina

Estudiantes seleccionados para el grupo focal

Se seleccionaron seis (6) estudiantes teniendo los siguientes criterios:

- Hombres y mujeres
- De grados 10 y 11
- Formación escolar en la institución desde el grado preescolar

- Por su capacidad expresiva
- Por su capacidad crítica y reflexiva
- Por su capacidad de liderazgo

Padres de familia seleccionados para el grupo focal

Se seleccionaron cinco (5) madres de familia teniendo los siguientes criterios:

- Que fueran reconocidos como líderes y colaboradores con la Institución
- Comprometidos en el proceso de formación de los estudiantes

Técnicas e Instrumentos de recolección de la información

El suministro de la información se obtuvo desde los siguientes instrumentos y técnicas:

Grupo focal

Esta técnica empleada en los procesos investigativos, permite al investigador obtener, “respuestas a fondo sobre lo que piensan y sienten las personas de un grupo en forma libre y espontánea, guiados por un facilitador o moderador” (Balcázar, 2005, p. 129). Para su efectividad hay que considerar aspectos como el espacio físico, su adecuación; el horario y el tiempo de duración; y sobre todo, la capacidad del facilitador para crear un ambiente de confianza que convoque a la participación libre del diálogo y para mantener una motivación sostenida por el tema.

Teniendo en cuenta la relevancia de un ambiente favorable para indagar la opinión y el sentimiento de los participantes, se implementó esta técnica con madres de familia y estudiantes para alcanzar testimonios desde su realidad y experiencia. Verbalizando sus concepciones, sus posturas, sus modos de actuar y de pensar como respuesta las preguntas sobre el tema de interés de esta investigación.

El instrumento empleado para la realización del grupo focal con padres/madres de familia, estudiantes fue una guía temática o de discusión (Ver anexo 1).

La entrevista

La entrevista es una de las técnicas más implementadas por los investigadores en las Ciencias Sociales. De acuerdo con Galeano, (2006), es también un instrumento flexible e importante para obtener información porque en el momento de su aplicación permite hacer ajustes, replanteamientos o aclaraciones a preguntas que conlleven a favorecer la

validez de la información. La entrevista es un encuentro entre interlocutores que se miran mientras ocurre ese intercambio de ideas, formas de pensar acerca de un tema específico desde unas preguntas que han sido estructuradas cuidadosamente.

Una de las modalidades de este instrumento es “la entrevista en profundidad” que según, Canales (2006, p. 236) “se ha concebido inicialmente como una técnica que busca los aspectos de profundidad (la “verdad” del entrevistado), accediendo a captar toda la profundidad y todo el espectro de sus emociones, buceando en los rincones ocultos de la interioridad del sujeto que salen a la superficie a través de sus palabras”.

En este trabajo investigativo, el instrumento nombrado anteriormente, favoreció el acceso al auscultamiento de concepciones sobre el cuerpo, la educación y las maneras de educar el cuerpo de los actores educativos colaboradores de la investigación. Se generó un ambiente confiable, cómodo y cercano con los docentes, que llevó a establecer una “empatía” esencial en la interacción, fortaleciendo los aportes a la investigación, desde sus experiencias.

El instrumento empleado para la realización de la entrevista con docentes y actores administrativos fue una guía temática que se hizo a través de algunas preguntas guías para la conversación (Ver anexo 2).

La observación

La observación es uno de los recursos con el que contamos, como sujetos de conocimiento, para percibir la realidad, con todo nuestro potencial sensible y humano. Al respecto, Yuni (2006, p. 44), expresa que “La vida cotidiana se encuentra guiada por los procesos de observación que el sujeto realiza de su entorno; observación que se encuentra condicionada por los supuestos del sentido común y por la subjetividad de quien realiza la acción de observar”.

La observación es un ejercicio voluntario y consciente, igualmente, “comprometido perceptivamente en forma holística, es decir, que además de la vista utiliza el oído- la escucha-, el olfato, etc.” (Yuni, 2006, p. 40) permeado por la sensibilidad del observador para auscultar aquellos aspectos de interés que le permite interpretar y asignar significado a lo que percibe. Empleamos una mirada interpretativa para escudriñar en los registros fotográficos de la institución, aspectos que advierten posturas, ideas, del temán de interés.

La información recuperada de los archivos fotográficos, se puede considerar como una “observación descriptiva” porque según Yuni (2006, p. 44) “se pueden definir los aspectos del campo de observación que van a ser objeto de su atención”. El instrumento empleado nos permitió “ver” y referenciar el cuerpo escolarizado en el contexto de la clase, el recreo, el acto cívico y otros espacios de actividades de la comunidad educativa.

El análisis documental

Se efectuó un análisis documental de los archivos disponibles de la Institución educativa relativos al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Manual de Convivencia. El análisis de esta información se hizo a partir de fichas de contenido desde las categorías del estudio.

Registro y análisis de la información

La información suministrada de las entrevistas y los grupos focales se grabaron y luego se transcribieron. A partir de ello se hizo un análisis de la información dando como resultado varios memos analíticos y luego el texto final. En estos análisis clasificamos la información a partir de las categorías: **Concepción de cuerpo, concepción de educación, educación del cuerpo y dispositivos educativos.**

Es necesario aclarar que en esta investigación optamos por un tipo de **significado denominado “categorial”**- Así las *concepciones* y los *dispositivos* son componentes asociados con los significados. Nos interesa ver si hay relaciones “microsemánticas” por ejemplo, entre concepciones de educación y dispositivos educativos, y entre las concepciones de cuerpo y los dispositivos educativos para educar el cuerpo.

¿Por qué concepciones? *“identificar las concepciones de cuerpo y de educación que tienen los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín”* nos pone en el lugar de lo planteado por algunos autores como Borges (1998), quien dice que los individuos construyen el significado cuando se apropian de contenidos referentes a las concepciones, a las representaciones y a los conocimientos, en este caso, de las palabras “cuerpo y educación”. Aludir a una perspectiva cognitiva que nos dice de las atribuciones que le otorgan al cuerpo y a la educación hace inteligible “significados de la educación del cuerpo”.

¿Por qué dispositivos educativos? Cuando decimos que nos interesa *“describir los dispositivos educativos que utilizan los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín para educar el cuerpo”* es porque vamos tras la descripción de esas

prácticas, acciones, saberes, poderes que persistieron como constituyentes para la construcción de los “significados de la educación del cuerpo”.

El análisis de la información pasó por varios momentos:

1. Se hizo un plan de análisis con base en las categorías iniciales del estudio (Ver anexo 3)
2. Se codificaron los datos recolectados de las entrevistas, las fotografías y de los archivos (con los códigos en “vivo” de los datos recogidos).
3. Se diseñaron mapas mentales que posibilitaron la identificación de las primeras tendencias de la investigación (primer nivel de categorización) (Ver anexo 4 mapas mentales).
4. Se elaboraron memos analíticos siguiendo las tendencias encontradas en los diagramas o mapas mentales con cada una de las categorías siguiendo una codificación abierta (segundo nivel de categorización).
5. Se hizo un análisis interpretativo con un mayor nivel de análisis que permitió hacer nuevas agrupaciones y relaciones entre las categorías (tercer nivel de categorización)
6. Se identificaron los temas o tendencias centrales del estudio, esto dio origen al primer texto analítico que fue presentado a la comunidad educativa para su validación (cuatro nivel de categorización)
7. Elaboración del texto final.

Teniendo en cuenta los presupuestos conceptuales de la hermenéutica, fue relevante seguir el proceso de la interpretación paso a paso, porque así fue posible ir dando cuenta de los significados “ocultos” sobre las ideas de educación, cuerpo y educación del cuerpo. Para la interpretar los significados se hizo un análisis intertextual, este se lleva a cabo mediante lo que Gadamer (2003) denomina triple horizonte hermenéutico: análisis de los relatos, de los textos y las imágenes del lector o del investigador.

Para el análisis hermenéutico de los relatos, se siguieron algunos de los lineamientos de Martínez, 1979 y Creswell, 1997 (citados por Luna, 2006, p. 38, 39):

- Lectura de cada uno de los relatos que aparecen en las entrevistas. Se analizó la trama de los entrevistados como una totalidad⁸.
- Identificación de los acontecimientos descritos en los relatos. Se sigue paso a paso los sucesos más relevantes por cada uno de los entrevistados.
- Interpretación del relato. Se siguen las pistas en el relato para hallar las concepciones de cuerpo y educación más relevantes en cada narrador: docentes, estudiantes, padres de familia y coordinadores.
- Lectura intertextual de cada relato. Aquí se hace una hermenéutica de cada una de las narraciones, se intenta comprender lo dicho por las personas y, finalmente, se construye una trama creadora de significados.

En el análisis iconográfico, las fotografías sirvieron de registro para la visibilización de las maneras como se “usa” el cuerpo en la escuela y por ende sus manifestaciones o bien efectos sobre la vida escolar de los estudiantes; dichos registros visuales se convierten en texto hablado, ello nos permitió poner en imágenes el cuerpo simbólico: los rostros, los gestos, las posturas, etc. Los registros fotográficos son manifestaciones mismas de la vida en el contexto, en la realidad que habla, que se muestra, que se evidencia.

El análisis de la información se hizo con el programa *Ethnograph* que permite ir “cortando y pegando” segmentos o trozos de información proveniente de las diferentes fuentes (notas de campo, entrevistas transcritas, documentos transcritos, etc.), articulados a través del sistema de categorías de análisis. En un sentido técnico, esto nos permitió codificar, recodificar y ordenar los archivos de datos con base en las categorías: Concepción de cuerpo, concepción de educación, educación del cuerpo y dispositivos educativos. En los últimos niveles de categorización, nos permitió establecer nexos entre las categorías de análisis empleadas. Cabe aclarar que el *Ethnograph* parte del supuesto básico que los datos fueron categorizados por las investigadoras en divisiones conceptuales lógicos, consistentes, exhaustivos y mutuamente excluyentes”.

⁸ Dichos relatos emergen de conversaciones orientadas por guías temáticas.

Proceso de triangulación de la información

Dentro del proceso de validez y confiabilidad de la información ésta investigación opta por un proceso de triangulación múltiple que implica la combinación de varios puntos de referencia. Se hizo triangulación de los datos, de las fuentes y de la teoría. Este proceso permitió dar cuenta de los criterios de calidad, confianza y autenticidad de los resultados de la investigación.

La triangulación de los datos, es decir, el análisis de los datos se hicieron en primera instancia a partir de mapas mentales, luego con memos analíticos, texto analítico que fue socializado en la Comunidad educativa Antonio Ricaurte; luego, al terminar la lectura intertextual, fue nuevamente presentado en la institución educativa con el fin de validar lo consignado. *La triangulación de las fuentes*, se hizo a partir de las diferentes técnicas de recolección de información empleadas. También se hizo la *triangulación teórica* de acuerdo con las orientaciones teóricas de este estudio.

Consideraciones éticas

Antes del encuentro con los actores participantes en este proceso se realizó un acercamiento con la coordinadora. Se le explicitaron los objetivos de la investigación y accedió a permitir llevar a cabo el proceso con los docentes y estudiantes de la jornada escolar a su cargo. Con esta aprobación se contactaron a los diferentes actores participantes, docentes, estudiantes, personal administrativo y madres de familia para extenderles la invitación y socializar los objetivos de la investigación. Luego de aceptar libremente se organizaron fechas, horarios y lugares de encuentro para aplicar las entrevistas y los grupos focales.

Otro aporte para la ejecución de esta investigación fue el análisis de algunos documentos de la comunidad educativa, como el Proyecto Educativo Institucional PEI, el Manual de Convivencia y el registro fotográfico, como posibilitadores en el acercamiento con la organización y funcionamiento de la institución, visualizando sus concepciones sobre el cuerpo y la educación a partir de la misión, la visión, los principios y el perfil de sus egresados, entre otros, que dan idea del estudiante que pretende formar a partir de su modelo educativo procurando un individuo para la vida productiva, en las instancias laboral y social. El Manual de Convivencia por su parte, proporciona identificar la normatividad, las prohibiciones, las sanciones, los derechos y deberes que dan cuenta de los dispositivos ejercidos a los diferentes actores de la comunidad.

Dado que esta investigación está permeada por las relaciones intersubjetivas entre los sujetos participantes y los sujetos investigadores en los diferentes momentos, exige de parte de las investigadoras, recibir con responsabilidad la palabra y el develamiento simbólico de los participantes. Al respecto, Galeano (2006, p. 29), expresa:

“No se trata de suscribir códigos sino de desarrollar la capacidad de poner en funcionamiento los ejes que articulan la vida de los seres humanos. En lugar de dar pautas, se trata de pensar en la racionalidad de la acción, explicitar la intencionalidad, fijar límites, construir consensos válidos para momentos y condiciones específicas, adoptar criterios, asumir responsabilidades. La ética conduce hacia la autofundamentación desde sí mismo y desde la relación con los otros”.

En el desarrollo de este proceso, se contó con el **consentimiento informado** de los docentes, los estudiantes, las madres de familia y el personal administrativo, dejando establecido que la información obtenida en las entrevistas es confidencial, además, se garantizó el anonimato y la privacidad de la información en todo el estudio (ver anexo 5).

II. Hallazgos

“Sí, doctor -dijo el director con orgullo-, el cuerpo está bien elegido. Aquí no hay un solo cuerpo agradable, simpático, normal y humano, son sólo cuerpos pedagógicos, como ya ve, y si la necesidad me obliga a tomar algún nuevo maestro, siempre me cuido mucho de que sea profunda y perfectamente aburridor, estéril, dócil y abstracto”

W. Gombrowicz



Primera parte

Concepciones de educación en la Institución Educativa Antonio Ricaurte

*“No aprendemos nada con quien nos dice: “Haz como yo”. Nuestros únicos maestros son aquellos que nos dicen “hazlo conmigo”, y que en vez de proponernos gestos para reproducir, saben emitir signos despegables en lo heterogéneo”
Deleuze*



Para analizar las concepciones de Educación que tiene la Comunidad Educativa Antonio Ricaurte de la ciudad de Medellín, se hace necesario situarnos en una perspectiva teórica de la Educación, la Antropología Pedagógica⁹. Ésta es “una expresión que resulta de la mezcla entre Antropología, entendida como teoría, estudio, discurso, tratado, reflexión sobre el ser humano, y Pedagogía, entendida, en su sentido moderno, como disciplina que lleva a cabo reflexiones teóricas y prácticas sobre la educación y la formación humana” (Runge, 2005, p. 49, citado por Gallo, 2010, p. 97).

En este estudio, entendemos la Antropología Pedagógica como un modo de observación antropológico en la pedagogía (Bollnow, 1983) porque nos interesa tanto traer a la luz las imágenes de ser humano que tiene la institución educativa, así como las imágenes de maestro. También nos interesa desde la teoría de la individuación o personagénesis (Derbolav y Klafki), saber cuál es la intención formativa y las ideas de educación que subyacen en la comunidad educativa. Un presupuesto fundamental es que ésta teoría de la educación concibe al ser humano como un ser en expansión, en devenir, como un ser inacabado que está necesitado de la educación, pues el ser humano tiene que aprender a ser lo que “es” porque la naturaleza no se lo ha resuelto, es decir, el hombre/mujer tiene el proyecto de hacer-se, humanizarse, y gran parte de ello es gracias a la educación.

La Antropología Pedagógica, como un modo de observación antropológico en la pedagogía permite explicitar cuáles son las imágenes de hombre/mujer que subyacen en la Institución educativa Antonio Ricaurte. El trabajo sobre las imágenes de hombre/mujer de la Antropología Pedagógica parte del presupuesto de que la realidad es construida por el ser humano social y culturalmente. Dentro de este contexto escolar, hurgamos en el “ideal” de ser humano a formar, en los significados que tiene esta institución educativa respecto al tipo de ser humano a formar y a la tipología de los maestros. La educación apunta hacia la constitución de un cierto tipo de ser humano y para ello dispone también de un repertorio de imágenes que hablan del *tipo de ser humano que la institución pretende formar*, e incluso cumplen con una función orientadora a nivel ideológico, moral, normativo, etc.

⁹ Gallo (2010: 100) La Antropología Pedagógica elige un campo de reflexión en el que estudia al hombre/mujer como ser formable, capacitado y necesitado de educación. La necesidad de educación hace que el ser humano tenga la capacidad de perfectibilidad, subjetivación, hacerse cargo de sí y desarrollar potencialidades.

Siguiendo a Wulf (1996, p. 84), “toda pedagogía implica una imagen del hombre”, por ello, la pregunta del hombre/mujer en la educación ha estado siempre presente, sea de manera implícita o explícita porque sin presupuestos sobre el hombre/mujer, no es posible construir un pensamiento pedagógico, pues una concepción de educación necesariamente está anclada a una idea antropológica. La Antropología Pedagógica, como foco de análisis, parte del hecho de que el hombre construye la realidad social y culturalmente y produce imágenes con base en un sistema de creencias, representaciones, valores, formas de pensar, de sentir, etc., que se materializan de múltiples maneras.

Es necesario señalar que nos interesamos por sacar a la luz las diversas imágenes antropológicas de la imagen de hombre/mujer porque así la pregunta por el ser humano adquiere un tono pedagógico, es decir, damos cuenta cómo la Institución Educativa Antonio Ricaurte se compromete por la formación humana ¿y qué encontramos?, el interés de formar a un ser humano integral, formar un ser humano en valores y formar un ser humano ejemplar. A su vez, indagamos por las imágenes de maestros que tiene la comunidad educativa, estas son entendidas como las concepciones sobre el “oficio de maestro”.

Imágenes de ser humano

Formar un ser humano integral: en lo físico, lo moral, lo cognitivo y lo social



En la mayoría de las instituciones educativas hay interés por formar un tipo de ser humano para responder a las exigencias de la sociedad. Algunos “expertos” proponen una educación para la tolerancia, o en valores, o para el trabajo; procurando una educación integral.

Este término es comprendido como el desarrollo de todo individuo en diferentes dimensiones, cognitiva, físico, social, artístico y moral. Lo anterior está relacionado con un aspecto que lo trasciende y que lo incluye, el desarrollo humano. Éste, es “un proceso que se manifiesta en adquisiciones progresivas y en aprendizajes

específicos. Estas adquisiciones pueden clasificarse en sectores o esferas de desarrollo, cada una de las cuales aglutina potencialidades humanas diferentes” (Roldán, 1997, p. 3). Las esferas potencialmente humanas, orgánica-madurativa, cognitiva, erótica-afectiva, ético-moral, lingüística-comunicativa, política, lúdica y productivo-laboral, deben ser contempladas como fundamentales en la formación de sujetos, donde es necesario la relación entre ellas.

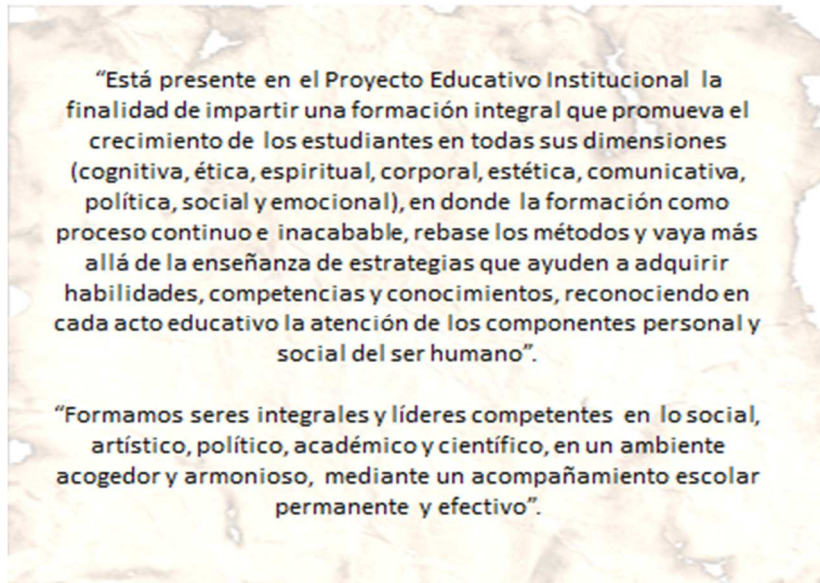
La escuela, como escenario escolar es un lugar para favorecer acciones educativas que potencian el desarrollo humano, allí el sujeto forma su carácter único e irrepetible, configura una manera de experimentar, comprender, valorar y proyectar la propia existencia, a su vez, es la escuela la que contribuye para que el sujeto adquiera su carácter de historicidad en torno a una red de significados en la interacción interindividual e intergrupala.

Encontramos que la Institución Educativa Antonio Ricaurte concibe al ser humano como un ser integral que significa la apuesta educativa multidimensional. **Esto comprende el desarrollo en todos sus aspectos:** físicos, morales, cognitivos y sociales, para prepararlo hacia la vida adulta y a su participación como ciudadano con valores sociales y culturales, respetuoso de los derechos humanos; tolerante y solidario con los demás (Filosofía Institucional, Misión).

Esta idea de formación de seres humanos se evidencia en las palabras expresadas por actores educativos de la institución:

***C2:** La educación es el proceso de formación integral de todos los individuos, en cualquier edad y etapa de desarrollo; donde se adquieren conocimientos y valores; se desarrollan competencias, se adquieren habilidades y destrezas para enfrentarse a la sociedad y al mundo laboral.*

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) Institucional:



Se atiende la idea de formar seres integrales, en búsqueda de la formación de un ser humano que tienda a lo perfectible, desde la apropiación del conocimiento, la adquisición de valores, la capacidad para intervenir en su comunidad y para insertarse laboralmente en la sociedad. La Institución orienta su ideal de formación en el modelo Humanista-Desarrollista, en la búsqueda de la construcción de una autonomía, una identidad, una creatividad, un pluralismo y un afecto, bajo una posición ética y a través de procesos de educación social.

Esta búsqueda de la perfección hace eco en lo expresado por diferentes actores de la comunidad y en el manual de convivencia institucional:

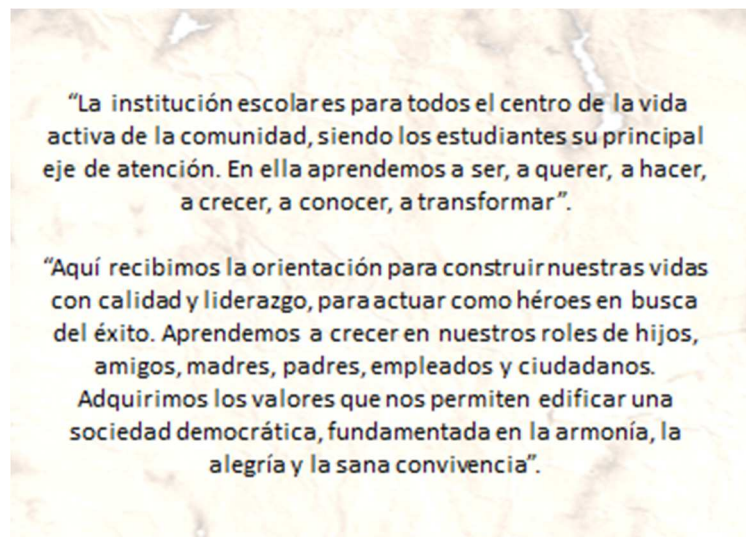
MF5: Yo espero de mis hijas que sean unas personas integras, amables y respetuosas; que sean seres humanos excelentes.

D3: Es el proceso a través del cual un ser se transforma en su edad, en su etapa evolutiva; uno va logrando ir mejorando todos los aspectos de la personalidad hasta desarrollar un ser humano que sea competente como ciudadano de un país.

C2: Formar integralmente a los niños y jóvenes, fortaleciendo su crecimiento intelectual, social y personal; todo con el propósito de entregarle a la sociedad personas que contribuyan a la ciencia y al mundo en general.

C1: Todos los perfiles que tenemos en el Proyecto Educativo Institucional son muy soñadores por las circunstancias históricas por las que atraviesa el país. Pero todos tenemos la mejor intención de formar ciudadanos de bien, que estén preparados para asumir la educación profesional. Yo creo que la esencia tiene que ser unos ciudadanos que sean capaces de tomar decisiones, capaces de diferenciar lo que les conviene de lo que no les conviene, capaces de ser buenos vecinos, de elegir, de ser buenos padres de familia; que en la tarea en la que se desempeñen lo hagan con compromiso, responsabilidad y respeto frente a los demás.

En el Manual de Convivencia se tiene lo siguiente:



Se halla en la Institución Educativa Antonio Ricaurte una convicción de formación de un ciudadano de bien, respondiendo a las exigencias de un “deber ser” como producto de un proceso de educación y formación:

E1: Yo quiero ser educado para ser una persona de bien y aprender más de la vida y que me vaya bien en la vida y así lo puedo lograr. Ser juicioso sin vicios; estar concentrado en lo que quiero en lo que aspiro.

E6: Para mí significa un proceso para ser mejor persona. Sin la educación no tenemos un buen acceso para un trabajo. La educación es un proceso que demanda mucho y es complicado, pero nos hace mejores personas.

MF3: Para que mis hijos sean personas de bien, que se superen, que cada uno logre sus metas, sus cometidos.

Formar un ser humano en valores

En la institución se implementa el proyecto “tejiendo relaciones”, mes a mes desde enero a diciembre se motiva a la experiencia de los valores (Liderazgo, Respeto por la diferencia; Sentido de pertenencia, Afectividad y Sexualidad, Auto-estima y Auto-control, Constancia y Perseverancia, Lealtad, Libertad y Responsabilidad Sexual, Esfuerzo y Superación, Gratitud y Solidaridad) desde la participación en diferentes eventos didácticos y académicos.



Los valores son actitudes que facultan las personas para configurar un mundo habitable, asintiendo unos e invalidando otros, a la vez que humanizan y dinamizan nuestro hacer. Los valores guían el accionar de los sujetos para discernir y elegir moralmente entre lo bueno y lo malo y están sujetos a una sociedad que expone sus exigencias para ser miembro e interactuar en ella. Las instituciones educativas tienen la labor de favorecer la formación de ciudadanos responsables consigo mismos, con los otros y con su realidad para habitar el mundo. La educación es considerada un legado de valores; los valores pertenecen a cada ser humano, están presentes en las instituciones y en las acciones que realiza el sujeto en el mundo.

Es el espacio escolar, el recinto más susceptible para la experiencia en el campo de los valores en el aula de clase, en el descanso, en las actividades académicas, y en las actividades culturales y deportivas que son de orden colectivo. Es por ello que Adela Cortina (1996) considera que la enseñanza de los valores debe estar contenida en forma escrita en el currículo para contribuir a la construcción de una habitabilidad equilibrada.

Se aprecia en el Manual de Convivencia una institución educativa como un lugar para adquirir conocimiento, **valores**, actitudes y el desarrollo de competencias:

ARTÍCULO 12. Valores institucionales. La formación en valores es eje esencial del trabajo en la institución, esta formación se centra en estos 5 valores fundamentales:

Ser ético: es la búsqueda del bien y el actuar con **responsabilidad**, autenticidad y coherencia, desarrollando constantemente un proyecto de vida integral, respetando las normas y conductas acordes con la cultura; promoviendo la armonía, la confianza, la dignidad humana y los procesos de relación consigo mismo y con los demás miembros de la sociedad.

Tener conciencia ambiental: es el reconocimiento y **compromiso con** el contexto natural, social, cultural, político, económico y humano; donde el medio ambiente se entiende como las condiciones de equilibrio y sostenibilidad que llevan a la armonía, organización y funcionamiento sincronizado de los diferentes actores que lo conforman e involucrando al ser humano como parte de la naturaleza que de acuerdo a sus aptitudes y actitudes interactúa favorablemente con él.

Aprender a aprender: se refiere a procesos meta cognitivos, a estrategias, modos de acceder y validar información, capacidad de trabajar colaborativamente en equipo y de **desarrollar procesos autónomos** que conlleven al aprendizaje.

Tener Liderazgo: Es una acción de conjunto en la cual son tan importantes todos los sujetos que participan, como su funcionamiento coordinado. Se requiere capacidad especial para influir positivamente en el grupo, con el fin de motivarlo hacia la consecución de un conjunto de metas beneficiosas y útiles para satisfacer necesidades y expectativas de éxito. El liderazgo requiere, entre otros, de una visión clara y futurista de lo que se espera obtener, habilidades de comunicación y capacidad de trabajo en equipo para guiar, convencer y animar al grupo hacia acciones efectivas donde se le permita a cada miembro dar lo mejor de sí mismo.

Calidad: es dimensionar una mejor forma de vida donde se comparta una misma **visión del trabajo en equipo**, con apertura reflexiva, cimentada en actitudes pertinentes y no sólo en buenas intenciones y donde su evaluación periódica permita proyectar un mejoramiento continuo que involucre la participación y la revisión de los propósitos, los procesos de comunicación, el cumplimiento de los compromisos y los resultados obtenidos por los diferentes estamentos internos y externos.

Además en los testimonios se hace referencia a la formación en valores:

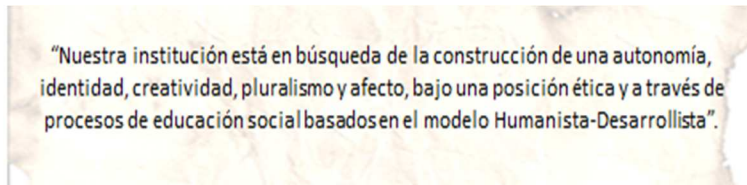
En Autonomía

*D1: Que sean personas autónomas, **libres a la hora de tomar decisiones**, personas que sean responsables, que sean críticas ante la vida y las situaciones que día a día, pasan en todas las sociedades.*

*C2: Lo primordial en el ámbito educativo es formar seres humanos autónomos y **responsables de sus acciones** tanto en lo profesional como en lo social y lo personal. La formación de los niños y jóvenes de hoy debe fortalecer el*

crecimiento personal desde los valores, donde prevalezca el desarrollo del ser y el convivir.

También considerada en la Misión institucional:



En la toma de decisiones

*D3: Un ser humano que ante todo sea responsable de sus actos; una persona que sepa **tomar decisiones** y que esté preparada para ser esa persona que algún día quiera generar a través de sus expectativas personales, algo bien hecho, para después ponerlo al servicio de las demás personas.*

En la responsabilidad

D4: Yo tuve una residencia estudiantil en Betulia. La Residencia Estudiantil a la vez, era parte hogar, pero también educativo; porque es que allá dormían y de allí ellos iban al Colegio. Era una responsabilidad grande, pero la gente del campo es muy responsable, ellos estaban allá porque querían salir adelante y eran los mejores estudiantes del Colegio.

En el respeto

MF1: Para que sean unas personas de bien. Considero que el estudio es muy importante para mis hijos, porque ellos por medio de él se van a valorar, van a aprender a respetar a los demás y les van a enseñar que uno no le va a coger algo a otra persona.

D1 (Ética-Religión): Personas capaces de enfrentar dificultades, personas alegres, amorosas; con capacidad de respetar la diferencia del otro, personas que sean líderes, que sean consecuentes con las cosas. Yo pienso que se deben formar como personas, líderes, autónomas, responsables, respetuosas de sí mismas y del otro.

La formación en valores se interesa por preservar el legado de aquellas acciones que sustentan la posibilidad de una digna convivencia fundamentada en el respeto por los derechos humanos. Siguiendo a Cortina (2002) podemos decir que la educación en valores

es una apuesta de la sociedad, evidenciada en la multiplicidad de canales para su extensión, como capacitaciones, textos y proyectos, donde el tema central son los valores. Además, no sólo la escuela es la responsable de ello, también la familia, la vecindad, los medios de comunicación e información como escenarios de convivencia que están llamados a comprometerse con esta tarea.

Formar un ser humano ejemplar

La institución le apunta a la formación de un ser humano ejemplar digno de ser referente para sus pares y para su comunidad. La institución otorga reconocimientos en la publicación de nombres de estudiantes dignos de estar en el “cuadro de honor” institucional, confiere el “Premio Gaviota” de la institución, asigna reconocimientos en diferentes áreas de formación como en el área deportiva, en las artes (teatro, pintura, música, danza), en el área académica, en liderazgo, en la participación de programas culturales y sociales; en el desempeño de funciones académicas de e institucionales (monitor de asignaturas). Esto se puede constatar en la lectura del Manual de Convivencia Institucional¹⁰.

La Pedagogía se preocupa por la formación del ser humano a partir de sus capacidades y potencialidades, por formar, modificar o dirigir la vida humana, para ayudarlo en la construcción como sujeto, hombre/mujer. Ser sujeto comprende, hacerse cargo de sí y del otro, ser consciente de sí y del mundo que habita y posicionarse para intervenir activamente en la transformación de la realidad.

En conclusión, podemos decir que los actores de la comunidad educativa tienen una concepción de educación ligada a la formación de valores. Interesa formar en la autonomía, que el sujeto sea capaz de participar en la toma de decisiones, en la responsabilidad, en el trabajo en equipo, en el liderazgo, en el respeto y, desde una perspectiva ética, que adquieran compromiso con el contexto natural, social, cultural, político, económico y ser partícipes de cambios sociales.

¹⁰ Manual de Convivencia Institucional. Artículo 20, Estímulos para los estudiantes.

Tipologías de maestros

Siguiendo a Oscar Saldarriaga¹¹ (2003), quien presenta unas concepciones sobre “*El oficio de maestro*” en Colombia, apoyado en aportes de la Historia de la Pedagogía en nuestro país y quien aduce que cada saber pedagógico postula su ideal de hombre a formar desde unos rigores epistémicos y unas demandas sociales de la época que emergen. En la comunidad educativa encontramos la siguiente tipología: el maestro profesional, el maestro didáctico, el maestro elocuente, el maestro líder, el maestro referente, el maestro cálido- respetuoso, el maestro formador, el maestro normativo “del deber”, el maestro investigador, el maestro facilitador de conocimiento.

Para tener en cuenta en las imágenes de maestro se hace necesario distinguir hoy la posición o el posicionamiento del maestro como agente educativo dentro de los saberes específicos que posee, al respecto Olga Lucia Zuluaga¹², (citada por Saldarriaga 2003, p. 258-259, invita a la reflexión:

“Existen dos sujetos de enseñanza. Por una parte, aquel que se relaciona con las ciencias o con los saberes a partir de un método, es decir, el maestro, porque el ejercicio de su saber está completamente fetichizado desde una concepción instrumental del método de enseñanza. Socialmente se reconoce como maestro a quien se supone como muy claro, muy sencillo y muy simple para exponer, porque tiene como herramienta fundamental el método.

Pero existe por otra parte, otro sujeto que también enseña y al que se llama docente. Este sujeto de la enseñanza es reconocido como tal, no a partir del método de enseñanza, sino del saber que transmite; él puede ser profesor de matemáticas, profesor de física, profesor de filosofía, profesor de Sociología, es decir, su estatuto como docente en la sociedad se le reconoce desde otro saber que no es la pedagogía. Sin embargo, los dos sujetos enseñan, pero la diferencia entre estos dos sujetos es una resultante de la forma de institucionalización y de la adecuación social de los saberes, mas no es una distinción que se derive de la naturaleza de la pedagogía.”

¹¹ Oscar Saldarriaga Vélez. Miembro fundador del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

¹² Miembro fundadora del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

Cuando Oscar Saldarriaga (2003) se pregunta por la imagen del maestro lo plantea en tres modos de concebir el oficio del maestro en Colombia: el modo clásico, el modo moderno y el modo contemporáneo.

El modo clásico se fundamenta en la moral del individuo y sus deberes frente a Dios, los demás y consigo mismo. *La idea que se tiene de ser humano se fundamenta en el humanismo católico* que habla del individuo dotado de un alma. Se concibe la educación como un arte para formar en disciplina, en valores humanistas y morales, procurando “educar bien al hombre” Este modelo tiene un fundamento religioso. El ejemplo de este modo clásico subyace en las normales y es el modelo de Juan Bautista de La Salle. **El modo moderno** parte del presupuesto de la Pedagogía como ciencia y fundamenta el saber en las ciencias de la Educación en la medida en que se convierten en el fundamento “científico” de la enseñanza. *La idea que se tiene de ser humano es la del individuo* y lo que le interesa es su capacidad de integrarse en los colectivos sociales en los que se enmarca como “unidad”: escuela, fábrica, partido, iglesia, público, etc. **El modo contemporáneo** se fundamenta en la idea de un ser integro a nivel individual y social, donde no hay un orden estrictamente vertical maestro-alumno ni donde solo se instruye y se forma a nivel académico sino que trata de integrar lo teórico con lo experimental, incluyendo experiencias de vida en diferentes culturas. *La idea que se tiene de ser humano es del ciudadano* que aunque se ha visto afectado por aspectos como la globalización, está cayendo en el error de producir sujetos y saberes en serie, de manera industrializada, dejando de lado lo personal.

Continuando con Saldarriaga (2003), es importante realzar que la imagen de maestro como artista y como apóstol, contiene un ingrediente que le permite irrumpir el interior, el alma de sus estudiantes, es su convicción y entrega, la fuerza del amor, el amor pedagógico. El amor es constituyente ontológico del hombre, esencial para su perfeccionamiento y en especial para toda relación pedagógica, ideando una imagen de misión y apostolado. La imagen de maestro es de referente, de modelo a seguir en su acción pedagógica. Un maestro que sea digno del potencial de sus facultades cognitivas y humanas.

Su imagen de apóstol ha sido aprovechada desde el punto de vista económico y político. Sin embargo, ese amor pedagógico, esa convicción vocacional sentida, permanece como principio del sentido personal y social que sostiene e identifica la acción pedagógica de muchos maestros.




En la época actual la situación de la educación en términos generales, donde emergen posturas de violencia en diferentes formas como el *bullying*, la intimidación y el soborno, entre otros, se les exige a los maestros y maestras, los y las docentes, (o como sean nombrados o reconocidos socialmente) ser carceleros, paternos, apóstoles, guías, psicólogos, confesionales, guidores de almas, observadores, vigilantes, reguladores de situaciones, registradores de datos individuales y grupales, forjadores de conciencia ciudadana, implementadores de la didáctica, orientadores profesionales y agentes sociales, entre muchas otras exigencias.




Nuestra realidad educativa, demanda aún, de un maestro apóstol; un confidente y sanador de huellas físicas y morales; un agente social que ausculte en la individualidad de cada estudiante e identifique los maltratos psicológicos, verbales y sexuales; un mediador de conflictos y hasta desarmador de pandillas y bandas juveniles.



Este modo de ser maestro se corresponde con un modelo donde el maestro es la humanidad ejemplar y donde se busca la autorrealización de las personas, proporciona espacios para el desarrollo individual y colectivo, genera experiencias de vida que fortalecen las relaciones con la sociedad.



El devenir del profesor y en su deber como funcionario de la educación está sujeto a una serie de circunstancias gubernamentales, económicas, normativas, tecnológicas y sociales que no siempre se comprenden y que debe corresponder en su acción pedagógica a cada una de sus propuestas. El maestro debe responder a unas exigencias que son instauradas por los organismos de poder que demandan de acuerdo a los fines que caracterizan la sociedad de la época.

La Institución Educativa Antonio Ricaurte tiende por un conjunto variado de imágenes de maestros:

Imágenes de maestro	Características	Testimonios
<p data-bbox="228 369 370 491">Imagen del maestro profesional</p> 	<p data-bbox="451 317 620 491">Idóneo, ético, atento a su constante capacitación y actualización</p>	<p data-bbox="651 317 1511 384">“Es un docente que se caracteriza por su idoneidad, ética y profesionalismo en el desempeño de sus funciones”.</p> <p data-bbox="651 390 1511 491">“Es un docente que enfoca sus acciones profesionales hacia la obtención de los propósitos y resultados contemplados en el proyecto educativo institucional”.</p> <p data-bbox="651 497 1511 564">“Es un docente que debe participar en cursos de actualización y capacitación que mejoren la labor académica o formativa”.</p> <p data-bbox="651 571 1511 638">“Es un docente que debe desempeñar con eficiencia las funciones propias de su cargo, políticas e indicadores de calidad de la institución”.</p> <p data-bbox="651 644 1511 711">“Es un docente que debe actuar con ética profesional en las labores que desarrolla”</p> <p data-bbox="651 718 1511 814">“Es un docente que debe propender por una permanente capacitación y actualización profesional aprovechando las oportunidades que de este tipo ofrezcan”.</p>
<p data-bbox="191 932 409 1008">Imagen del maestro didáctico</p> 	<p data-bbox="451 961 620 1100">Sabe enseñar, emplea herramientas educativas.</p>	<p data-bbox="651 854 1511 955">“Un docente con deseo evidente de capacitación y actualización académica; utilizando estrategias significativas de aprendizaje y siendo recursivo en el uso de los materiales”.</p> <p data-bbox="651 961 1511 1062">“Debe utilizar los recursos didácticos disponibles y las estrategias metodológicas significativas más pertinentes con el objetivo de mejorar el desempeño de su labor”.</p> <p data-bbox="651 1068 1511 1136">“Debe utilizar al máximo en sus clases el material didáctico, las tecnologías y otros recursos existentes en el plantel”.</p>
<p data-bbox="185 1255 415 1331">Imagen del maestro elocuente</p> 	<p data-bbox="451 1241 620 1379">Sabe comunicarse, con capacidad para el diálogo</p>	<p data-bbox="651 1241 1373 1266">“Un docente con facilidad de comunicación verbal y escrita”.</p> <p data-bbox="651 1272 1511 1411">D1: Yo pienso que la relación entre estudiantes y maestros es una relación de confianza no de charlatanería, de diálogo de respeto porque yo creo que es fundamental de respeto, de que se tenga en cuenta pues como los sentires y como los puntos de vista de cada uno.</p>

<p>Imagen del maestro líder</p> 	<p>Con capacidad de gestión y convicción, manejo de grupo.</p>	<p>“El docente debe reconocer que su función fundamental está centrada en un ejercicio de liderazgo con todos los actores de la comunidad educativa, promoviendo el desarrollo de procesos de pensamiento, de autorregulación, de construcción de metas y de opciones de vida que le permitan enfrentar los desafíos de la sociedad actual”.</p> <p>“Con capacidad de persuasión y credibilidad con actitudes de proactividad y testimonio”.</p> <p>“Tiene capacidad de gestión, convicción y control de grupo”.</p> <p>“Debe contribuir con la sostenibilidad de un ambiente de trabajo afectuoso, fraterno, solidario y de cooperación”.</p>
<p>Imagen del maestro referente</p> 	<p>Modelo a seguir</p>	<p>“Demuestra con sus acciones, pensamientos y palabras la identidad, Integridad y sentido de pertenencia institucional”.</p> <p>“Muestra equilibrio emocional y salud mental”.</p> <p>“Mantiene una apropiada y digna presentación personal acorde con su rol de modelo a imitar”.</p> <p>“Trasmite confianza, es leal y prudente al comunicar lo requerido”.</p> <p>“Conserva siempre, con los educandos y demás miembros de la comunidad, su rol de maestro y el ejemplo formativo que éste conlleva”.</p> <p>“Realiza su labor educativa con amor, liderazgo y responsabilidad social”.</p> <p>“Actúa ante la comunidad educativa con asertividad, equidad y justicia promoviendo lo plasmado en los principios y valores institucionales”.</p> <p>“Es preciso y puntual en el desarrollo de sus labores institucionales”.</p> <p>“Mantiene, con todos los miembros de la comunidad educativa, relaciones armónicas en consonancia con la dignidad de su profesión de educador”.</p> <p>“Debe observar una conducta pública acorde con el desempeño y la dignidad de su cargo”.</p>
<p>Imagen del maestro cálido-respetuoso</p> 	<p>Afectuoso, cordial, alegre.</p>	<p>“Es discreto y oportuno al estimular y corregir”.</p> <p>“Comparte su sabiduría con alegría, afecto, oportunidad y efectividad”.</p> <p>“Debe dar un trato cortés a todos los miembros de la comunidad educativa, compartiendo con espíritu de solidaridad las labores propias de su cargo”.</p> <p>“Contribuir para que reine la alegría, la armonía y la cordialidad entre toda la comunidad educativa, esto es indispensable para la buena marcha institucional”.</p> <p>D3: El profesor es una persona cercana donde hay una línea de respeto, pero que siempre se entienda que es un colaborador de ese estudiante, aquella persona, aquel ser que le va a ayudar a comprender más fácil lo que él no entiende y que le va a dar la oportunidad de llegar al conocimiento de una forma diferente.</p>

<p style="text-align: center;">Imagen del maestro formador</p> 	<p>Procura el desarrollo humano.</p>	<p>“El educador ha de impartir saberes con criterios éticos, morales, humanistas, tecnológicos y científicos con la intencionalidad de lograr una formación integral de los estudiantes, diferenciando a la vez características, capacidades, necesidades, intereses colectivos y particulares de los mismos”.</p>
<p style="text-align: center;">Imagen del maestro normativo “del deber”</p> 	<p>Articula saberes, consecuente con los requisitos institucionales y estatales.</p>	<p>“Un docente que articula los valores ambientales con los saberes pedagógicos y didácticos y con los contenidos curriculares para materializarlos en acciones formativas cotidianas”.</p> <p>“Debe conocer y cumplir con el Proyecto Educativo Institucional, el Plan de Mejoramiento institucional los Planes de Estudio, el Manual de Convivencia y afines”.</p> <p>“Debe participar en la elaboración y aplicar responsablemente las estrategias que se implementen en los Planes de Mejoramiento del área”.</p> <p>“Debe desarrollar el plan de estudios y de clases, al igual que el proyecto asignado, siguiendo las directrices académicas de la institución”.</p> <p>“Debe realizar personalmente las tareas que se le confíen y responder por los actos y autoridad que se le delegue”.</p> <p>“Debe contribuir desde el quehacer pedagógico, con los propósitos del Plan de Mejoramiento y de las metas de calidad establecidas”.</p> <p>“Debe planear y desarrollar el trabajo educativo con responsabilidad y de acuerdo con las exigencias del MEN, el PEI, P.M.I y el diagnóstico del grupo”.</p> <p>“Debe actuar acorde con el PEI, el P.M.I y poner sus conocimientos y capacidades al servicio y desarrollo del mismo”.</p> <p>“Debe programar y ejecutar los planes de estudio, de período y de clase, según los lineamientos y estándares curriculares y las determinaciones institucionales”.</p> <p>“Entregar a tiempo y perfectamente diligenciados, los documentos reglamentarios y demás informes solicitados por las directivas educativas”.</p> <p>“Ser puntual con el cumplimiento de la jornada laboral en cuanto al tiempo y a las funciones propias de su cargo”.</p> <p>“Cumplir y hacer cumplir la Constitución Colombiana y demás leyes que reglamenten la labor educativa”</p>

<p>Imagen del maestro investigador</p> 	<p>Propositivo en aras de la calidad educativa.</p>	<p>“Guía su trabajo hacia la investigación y los aportes de la ciencia y la tecnología, generando cambios con propuestas alternativas para el mejoramiento continuo y la promoción de la calidad educativa institucional”.</p>
<p>Imagen del maestro facilitador de conocimiento</p> 	<p>Entrega su saber en el proceso formativo.</p>	<p>“Debe poner al servicio de la institución y de la comunidad educativa, sus conocimientos y competencias con el fin de lograr la cualificación del equipo de trabajo”.</p> <p>“Debe inculcar en los educandos el amor hacia los valores históricos y culturales de la nación”.</p> <p>D4: Es más importante que el profesor en el aula pueda brindar mucha calidad de conocimiento, Yo como profesor prefiero no dar tanta cantidad, sino calidad de conocimiento.</p> <p>D3: ... que el docente solamente es un medio para llegar a muchos conocimientos. No es el único, es un facilitador de que esos conocimientos lleguen más fácil y se logren ser como más analíticos para que la persona desarrolle esas capacidades que al final es uno de los grandes logros de la Matemática.</p>

La imagen del maestro está en relación y podría considerarse “tensional” entre el saber y su práctica pedagógica y se ve afectada por las transformaciones al interior de los saberes. Estas prácticas responden a las propuestas de modelos pedagógicos que van incursionando, posicionándose en la educación y en cada momento histórico.

A los maestros se les exige ser “innovadores” con la censura de ser “clásicos o tradicionales”, cambiar cada vez que “traen” o emerge una nueva propuesta pedagógica, “lo último” y como es lo “in”, hay que implementarlo sin haber depurado, modificado, acoplado el anterior, además, se ejecuta lo nuevo sin una apropiación teórica rigurosa y sin determinar, por medio de un profundo estudio, las posibilidades de adaptación, coherencia, viabilidad en nuestra realidad social y económica. Es complicado identificar los límites generados por los sistemas pedagógicos en su momento histórico.

Al respecto se expone un fragmento de una **carta del Profesor Manuel Vicente Garrido**¹³, una reliquia de la literatura pedagógica nacional, que evidencia la postura de pretender concebir similitudes entre diversas realidades:

¹³ Manuel Vicente Garrido, maestro chochoano, carta escrita al *Señor jefe de la Sección de Publicaciones del Ministerio de Educación*, Bogotá 1.937.

“Leyendo en el número 3 de la Revista del Maestro el artículo titulado “Cómo combatir el engaño y la mentira en el niño”, de J. Jeanrenaud, pienso que, estando dicho artículo encaminado a instruir a los maestros con ejemplos de hechos factibles y susceptibles de repetición dentro de la vida de la comunidad, perfectamente se podría organizar, de acuerdo con el buen criterio pedagógico de que usted está investido, una serie de demostraciones y discusiones que, a manera de encuestas, vinieran a ofrecer una posesión de conocimientos más objetivos y claros a los educadores de la niñez, y al mismo tiempo un acercamiento intelectual entre las diversas unidades que, deseando participar en aquellas, integran hoy el magisterio colombiano. “El caso de Andrés”, al que alude hábil e inteligentemente Jeaneraud, no podría señalarnos un estándar de procedimientos, si se tiene en cuenta las diferencias, climatéricas, raciales y de ambiente: la desigualdad geográfica y racial, para hablar de lo material, están en directa armonía y relación con los detalles de carácter e inteligencia, para hablar de lo moral. Quiero decir que **es inadmisibile que entre niños europeos, bogotanos o chocoanos, pueda existir una perfecta igualdad de caracteres morales y materiales**” (Saldarriaga 2003, p. 312).

Hoy se comete la ligereza de someter la educación a sus aspectos operativos o de convertir los conceptos fundamentales, por ejemplo “formación integral” o “libre desarrollo de la personalidad” en frases acogidas como “dichos” o “frases de cajón¹⁴” que son empleadas sin apropiación legítima, sin conciencia conceptual. Se emplean respondiendo a novedades metodológicas que van posicionando las instituciones educativas al proponer modelos pedagógicos.

En un modelo pedagógico se pueden diferenciar tensiones internas que responden a la estructura conceptual o epistemológica y tensiones externas que corresponden a los límites de las prácticas políticas y sociales situadas en cada formación social particular. Se educa para cada momento histórico desde unas demandas propias de una sociedad.

Indica Saldarriaga (p. 261):

“Históricamente es que la escuela se ha ocupado en formar, para distintos momentos, distintos tipos de ciudadanos, cada vez que cambian los fines y los tipo de hombres requeridos por la sociedad, pretendiendo además borrar las trazas de aquellos que se formaron con las matrices anteriores, con el argumento “innovacionista” de que aquellas no alcanzaron a ser lo bastante modernas o democráticas, cívicas, nacionalistas, autónomas, éticas, o tecnificadas, y así sucesivamente, sin solución de continuidad.”

¹⁴ Cf.: Saldarriaga (2003) se refiere a frases huecas cuando se hace uso de conceptos fundadores de la pedagogía, planteando que el activismo en las prácticas pedagógicas los ha invisibilizado por medio de la rutina y la trivialidad.

Se crea una tensión entre el campo conceptual y el campo práctico del saber; entre la teoría y la práctica. Esta relación no consiste en “poner en práctica una teoría”, es observar atentamente a lo que acontece en la materialización de esa relación y originar modificaciones desde estados de autocrítica y rectificación.

Los actores educativos encargados de materializar las relaciones entre el campo del saber y el campo de la acción que caracterizan los modelos pedagógicos en la escuela son los maestros, que no solamente deben tener en cuenta aspectos desde la conceptualización teórica a posibles modificaciones de su acción pedagógica, sino considerar las necesidades que produce la sociedad. Proliferando una nueva tensión entre su práctica pedagógica y las exigencias de los diferentes grupos de poder que modelan la sociedad.

La educación pasa por exigencias sociales que emanan de las transformaciones técnicas, tecnológicas, mercantiles, políticas, de globalización, de sociedades de conocimiento, e implican la proliferación de nuevas identidades, resistencias, luchas y el empoderamiento de nuevos tipos de relaciones con los saberes y las culturas.

El maestro como sujeto de saber y atendiendo a las exigencias sociales, entrega los aprendizajes que los estudiantes necesitan para responder a las demandas de la sociedad. La participación docente produce un impacto primordial en los estudiantes, actúa objetivamente respecto a estructuras organizativas y académicas e imprime su estilo personal, su subjetividad. **Se asumen puntos de vista** desde situaciones académicas, disciplinarias, estrategias metodológicas y didácticas que hacen parte de una relación pedagógica:

Desde la disciplina

D4: La disciplina se logra teniendo a la gente ocupada trabajando en lo que le interesa. Yo como educador, cuando me hacen indisciplina, me tengo que preguntar sí lo que están haciendo les gusta. Si el estudiante está ocupado en algo que le gusta, no hace indisciplina, y no hace otra cosa. Entonces, como profesor tengo que buscar estrategias y una ellas es esa; mantenerlos ocupados, para lo cual empleo mucho las tics y los videos.

Desde las posturas didácticas

*D2: Yo considero que al **preparar previamente un material**, cualquiera que este sea, el objetivo ya le indica a uno si va a hacerse una evaluación cognoscente, porque al final de toda clase debe haber un proceso evaluativo,*

que no necesariamente es una evaluación escrita, que es a lo que más pereza le tienen nuestros estudiantes.

Desde lo metodológico

*D3: Uno **motiva diciendo que si no lo entendió habrá otra oportunidad** para que busque el desquite y entienda que puede lograrlo, pero haciéndole ver que eso es de esfuerzo, de mucha paciencia, de mucha dedicación y que las cosas no se logran de un momento a otro.*

D4: Cuando yo preparo la clase y dependiendo del tema, de la hora del día, hay que leerles cuentos.

D4: Yo todo lo hago con cuestionarios, porque la vida es una pregunta y una respuesta, entonces cuando yo estoy explicando, voy preguntando a la vez y ellos me responden y digo: éste entendió. Más que todo me doy cuenta ahí pero con la pregunta o cuando ellos lo manifiestan.

D1: Como hay diferentes estrategias de enseñanza, depende de la temática y de la estrategia que yo vaya a utilizar. Primero hay tener en cuenta los conocimientos previos, entonces se dispone el salón para una mesa redonda, se organizan las sillas como mesa redonda. Otros momentos donde hay exposiciones, entonces hay que disponer el espacio para exposiciones, el computador, el video beam.

Se busca en el maestro un sujeto competente, profesional, líder, agente de cambio, reflexivo, investigador, intelectual, crítico y en actitud de servicio frente al estudiante. Y la Institución Educativa Antonio Ricaurte¹⁵ no se aleja de este panorama demandante y exigente para los docentes:

“Perfil del docente: Nuestro docente es una persona que reflexiona constantemente acerca de su quehacer pedagógico, haciendo de su profesión el proyecto de vida. Es un ser que posee valores y ayuda a la construcción de los mismos, porque entiende que estos contribuyen a la autorregulación social. Por lo tanto, es un ser que reconoce que su práctica tiene sentido sólo en la medida en que se convierte en una lección de vida que le implica un compromiso personal y social.

¹⁵ Manual de Convivencia de la Institución Educativa, artículos 13 y 15.

En la institución se visualizan imágenes de maestro que responden a concepciones educativas, a demandas sociales, gubernamentales e institucionales. Es la sociedad y los grupos de poder quienes ejercen formas características para llevar a cabo la modelación de los ciudadanos que necesita a través de los modelos pedagógicos acogidos en las comunidades educativas.

Ideas de educación

Un tema central de la Antropología Pedagógica es que el hombre/la mujer es un ser educable y necesitado de educación *-homo educandus et educabilis-* (Roth, 1970; Arnold Gehlen, 1993, citados por Gallo, 2010, p. 100). Ahora bien, si la Antropología Pedagógica elige un campo de reflexión en el que estudia al hombre/mujer como ser formable, capacitado y necesitado de educación, debemos entender que la necesidad de educación hace que el ser humano tenga capacidad de perfectibilidad, subjetivación, que tiene que hacerse cargo de sí y desarrollar sus potencialidades.

Desde la Antropología Pedagógica es posible entender las ideas de educación que subyacen en un contexto escolar como es la Institución Educativa Antonio Ricaurte pues la escuela debe cumplir con la tarea de educar al ser humano. Sabemos que el ser humano aparece al comienzo de su vida como un ser dependiente y no desarrollado, ello lo hace un ser necesitado que requiere ayuda de otro -y de la escuela- para desarrollarse. La educación ocupa un lugar especial entre las necesidades humanas, la educación es la que ayuda al hombre a que se humanice, incluso Comenio en su *"Didáctica Magna"* nos dice que el hombre, si quiere llegar a ser hombre, ha de ser educado.

Dado que nos interesamos por saber de qué maneras la Institución Educativa Antonio Ricaurte se ocupa de la tarea de educar, nos encontramos con ideas de educación como progreso, como proceso de socialización y como experiencia "de sentido".

La Educación como idea de progreso



Uno de los planteamientos de la Antropología Pedagógica es pensar al hombre como un ser educable y necesitado de educación. La necesidad de educación convoca a la búsqueda de la perfectibilidad, la subjetivación y al desarrollo de potencialidades y a

obtener la capacidad de hacerse cargo de sí. Sin embargo, en la Institución educativa prevalece la idea de una educación como progreso lo cual significa llegar a ser alguien en la vida, esta idea está anclada a tener una profesión, estudiar para tener un trabajo. Que la educación sirva para salir adelante, para superarse, para sobresalir, para servir a los otros, para optar por una buena calidad de vida.

Encontramos en la institución, convicciones acerca de aspiraciones de formación de estudiantes, docentes y madres de familia:

D2: Yo considero que la educación es un proceso de formación al cual debe tener acceso todo ser humano.

*E7: Para mí la educación es muy importante porque nos hace crecer más como personas. Entre más educación tengamos más podemos saber cosas de la vida; por ejemplo **sin educación no se puede trabajar y ser alguien en la vida**. Así no se tenga un título de bachiller, no podemos aspirar ni para barrer o trapear en una casa.*

*MF4: La educación es el camino que tenemos que recorrer para poder **tener una profesión en la vida**. Sin educación nada tenemos.*

MF5: La educación se basa en aprender y no solo a escribir y leer.

*MF4: Para mis hijos lo mejor. Quisiera **que realizaran una carrera profesional que les sirva en muchas cosas**.*

La educación sea lo que creemos o creamos que es; sea lo que debería ser, ha mantenido argumentos a través de su legado respecto a su importancia y es “que la educación sirva” para algo, para alguien (Skliar, 2005). Este argumento sobre la **utilidad de la educación** se encuentra muy marcado en lo expresado por algunos integrantes de la comunidad educativa:

E4: Un mecanismo que nos enseña a aprender sobre lo que nos brinda la vida.

*MF2: Para **ser alguien en la vida***

MF4: Para ser una mejor persona en todo sentido, tanto emocional como intelectualmente

*MF5: Para **superarse** y tener una vida mejor.*

*MF2: Yo pretendo que mis hijas sean inteligentes, que tengan **una carrera profesional**, que sean muy correctas en lo que hacen y lo que deben de cumplir, bien educadas y sencillas*

*E3: Para mí la educación es un medio muy difícil pero lleva su recompensa porque si no tuviéramos educación no seríamos nadie en la vida. Cuando nos educamos podemos ser doctores o seguir la carrera que queramos hacer y la educación nos brinda la oportunidad para aprender y **poder ser alguien en la vida**.*

E5: Para mí la educación son muchas etapas de la vida, ya que a la hora de crecer la educación sirve tanto en el colegio como también en la familia; porque la familia es el primer espacio donde nos educamos y de ahí seguimos para el colegio que es la otra etapa donde nos educamos.

*MF2: La educación es un método en el cual una persona tiene la capacidad de **destacarse en la vida**, aprender sobre tecnología cada día más. Para eso se necesita estudiar y educarse.*

*D2: A que ese ser humano continúe siendo alguien en la vida, alguien que demuestre todo un potencial, todas esas cualidades, esas virtudes. Que piense: **¡Voy hacer alguien en la vida y voy a prestar un servicio!**; pero a lo bien. Que sea siempre integral.*

En el estudio sobre la historia de las prácticas pedagógicas en Colombia, Saldarriaga (2003, p. 191) encuentra que, en el período de 1903-1946 en nuestro país fueron: “el Estado, los partidos, la jerarquía eclesiástica, las comunidades religiosas, los médicos, los sociólogos, los psicólogos, los pedagogos, los gremios económicos y los padres de familia los que se aliaban para exigir a los maestros y a la escuela qué fines debían perseguir, qué funciones cumplir y qué medios debían emplear: en dos palabras, qué tipo de hombre debían formar, para qué tipo de sociedad, y cómo hacerlo”.

Toda esta maquinaria social concibió fines económicos y coincidían en la formación de ciudadanos útiles, ávidos de habilidades y destrezas para la producción. Hoy, en la “modernidad”, también prevalece esta condición de la utilidad de la educación. Es el Estado, desde el Ministerio de Educación Nacional quién propone todo el aparato educativo que necesita la sociedad de este siglo. Se encuentra en los fines de la educación

colombiana (numeral 11) que favorece la formación frente a la proyección laboral como idea de progreso:

La formación de la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social¹⁶.

Igualmente, los actores educativos de la institución, conciben éste argumento desde el punto de vista de la utilidad de la educación:

E2: Para salir adelante, para ejercer mi carrera qué es Medicina y también para sacar a mi familia adelante.

E6: Quiero ser educada para tener algo firme; yo digo que si partimos del punto de la educación, vamos a llegar a ser muy grandes y podemos conseguir un trabajo fijo. Hay muchas personas que no tienen los recursos necesarios pero son muy inteligentes y no pueden estudiar, pero si uno le pone empeño a la educación llega a ser muy grande.

D2: Es la oportunidad que tiene cada ser humano de salir adelante, no sólo en la parte social, sino a nivel de su derecho al progreso; a una calidad de vida, a una comprensión de un mundo que lo rodea y a una disposición de mejorarlo.

La educación está en el deber de ser un legítimo referente de progreso de una sociedad en diferentes frentes, tales como la convivencia, los derechos ciudadanos, el conocimiento y la identidad cultural. A partir de la reflexión, el debate, la participación y el compromiso de una comunidad se debe diseñar la acción educativa desde una perspectiva abierta, sensible a una realidad que pertenece a un mundo cambiante. Aún prevalecen posturas de transformaciones individuales, colectivas, sociales y políticas que se suponen hacen parte de los fines propios de la educación.

Al respecto, Skliar (2005a, p. 49) dice que:

“Existe, todavía hoy, un inmenso contingente de personas, dentro de las cuales es posible incluir padres, madres, maestros y maestras, políticos, gobernantes, gestores, investigadores, etc., que depositan una gran expectativa en el carácter formativo, movilizador y transformador de la escuela en la sociedad, apostando al hecho de que su efectividad dependería del esfuerzo, la competencia, dedicación y voluntad política. La idea de que la

¹⁶ Fines de la Educación colombiana, numeral 11.

escuela tiene poder para cambiar la vida de las personas y que puede contribuir para que la sociedad y el mundo se vuelvan mejores, parece que todavía persiste con mucha vehemencia y vitalidad. Aun así, tal vehemencia y vitalidad parecen remitir, no al presente educativo y escolar, que es generalmente criticado, cuando no denostado, sino a su inscripción en una temporalidad futura, a un más que probable y más que deseado futuro educativo”.

D3: Educar para lograr que la sociedad pueda salir adelante, porque al fin y al cabo somos todos un cuerpo de toda una humanidad y entre más procesos se hagan en cada uno de sus componentes, más se puede lograr llegar a establecer una mejor forma de vida y de progreso general del ser humano.

Para Skliar (2005a), otro argumento frente a la importancia de la educación en la sociedad, es la “educación para el futuro”. El futuro no es este presente. Se oferta una educación para un tiempo que no es. Esta concepción permanece en estudiantes y padres de familia mediados por la convicción de asegurar un bienestar ulterior.

*MF3: Para mí la educación es dar las bases a una persona para prepararse en un futuro. **Para tener un futuro mejor.***

E2: Para mí la educación es muy importante porque le sirve a uno para salir adelante, para forjar nuestro futuro, para ejercer nuestros proyectos; en especial nuestras carreras.

*E3: Yo quiero ser educado para ser alguien en la vida y tener **un futuro asegurado**, porque si no estudio no lo lograré.*

E5: Para plantear mí futuro.

Esa imagen de futuro de la educación está posponiendo el presente educativo, se pretende un mañana y no se considera el hoy con sus bondades y limitaciones. El hombre habita un mundo que lo impresiona, lo demanda, que lo invita a la expansión y a la apertura, haciéndolo sentir en una continua necesidad de educación. Es así, como desde la Antropología Pedagógica “ser humano” es hacerse continuamente con asistencia de la educación durante toda su existencia, es un ser incompleto y consciente de esa incompletud. El ser humano en la búsqueda de esa completud por medio de la educación, debe darse cuenta que esa búsqueda apunta hacia un futuro incierto, porque esa es su naturaleza, el futuro no se puede predeterminar. Sólo resta encararlo y frente a esta

situación Skliar (2005a) propone que es tiempo de tomar la incompletud como destino, como devenir.

El devenir no se puede predecir, prefabricar, anticipar, prever, es algo que acontece, que ocurre, es un acontecimiento concebido como un nacimiento, que no somos iguales después de un suceso de una experiencia, somos transformados: “la experiencia del acontecimiento provoca en el sujeto un nuevo modo de ver y de verse, una mirada perpleja que padece tanto de la sensación de ser finito como la de ser falible, incompleto” Skliar (2005a, p. 44).

La educación en relación al futuro y al devenir exige una posición de apertura frente al acontecimiento:

“Si el futuro es el tiempo de la fabricación, cuando la relación se relaciona con el futuro, con la fabricación del futuro, se constituye en una figura de la continuidad del tiempo. Si el porvenir es el tiempo del nacimiento, cuando la educación se relaciona con el porvenir, con la apertura del porvenir, se constituye en una figura de la discontinuidad del tiempo.... La educación es una figura de la continuidad y del futuro, pero también una figura de la discontinuidad y del porvenir. Cuando se hace capaz de acontecimiento es cuando la educación aparece como una figura del bien posible, del posible con porvenir, y no de ese posible sin porvenir, meramente futuro” (Larrosa, citado por Skliar 2005a).

La Educación como proceso de socialización



El ser humano no se hace, no se construye en solitario, necesita de los otros para reconocerse, para humanizarse. La socialización es conocer e interactuar en la estructura social del mundo que se habita. “El niño al nacer no está inscrito como integrante de una sociedad, emerge con una predisposición hacia la sociabilidad y luego se convierte en miembro de esa sociedad en la que nace” (Berger y Luckman, 2003). Es un proceso primordial que se da desde el nacimiento; es permanente, se presenta durante la existencia y toca nuestra subjetividad transformando el interior. Ocurre cada día de la vida y se presenta como un acontecimiento en el encuentro con los otros en toda interacción social.

El individuo al nacer pasa por un proceso de socialización para inscribirse en una sociedad. Pasa por un proceso de internalización, de aprehensión de los componentes de la realidad para comprender a los otros y a su realidad, no sólo habitan un mismo mundo, sino, que cada uno está involucrado. Es considerado proceso porque se da durante toda la existencia, es un recorrido paulatino desde la anomia hasta la autonomía, y desde el egocentrismo hasta la colaboración, características claves en la construcción de sujetos y de colectividades.

La socialización primaria se adquiere en el entorno familiar, es el primer ascenso al mundo social, objetivado, normatizado, constituido, en el que aprende a relacionarse por imitación de las personas significantes con quienes convive. El fuerte nexo afectivo – emocional del niño con su familia hace que los resultados de la socialización primaria queden fuertemente arraigados en su conciencia subjetiva, consolidándose un aspecto fundamental en las formas posteriores de socialización. La socialización primaria internaliza una realidad objetiva, prefijada que debe ser aprehendida como inevitable.

La socialización secundaria es posterior a esa construcción del primer mundo dado por la familia, allí confluyen las instituciones sociales, educativas, culturales y otros espacios socializadores (el grupo de iguales con los que se aprenden destrezas para integrarse a la sociedad, los medios de comunicación, las nuevas tecnologías de información y comunicación, la multimedia y las redes sociales, entre muchas). Es la develación de una realidad subjetiva, es la inmersión a otros sectores de ese mundo que ya habita, son otras realidades, y es la escolaridad, al igual que otros espacios e instituciones la que le permitirá trascender, de individuo a afirmarse como sujeto único, singular e irrepetible que demanda de la existencia de los otros para su reconocimiento como distinto en un mundo que le pertenece a todos y a cada uno.

En la institución educativa, la idea de educación como proceso de socialización se entiende a modo de adquisición de valores, costumbres, actitudes, amistad, aceptación del otro y buenas relaciones con los otros procurando la sana convivencia escolar.

Se evidencia en las expresiones de sus integrantes:

*D1: Yo creo que la educación es el proceso de socialización de los individuos donde ellos pueden adquirir ciertos conocimientos, **valores, costumbres, actitudes**, formas de actuar ante la vida, ante las circunstancias que día a día, pues, se van presentando.*

*E2: Lo más significativo es **la amistad** que uno hace en el colegio, porque cuando uno salga, un amigo le puede ayudar a conseguir trabajo y uno también ayudar a la personas.*

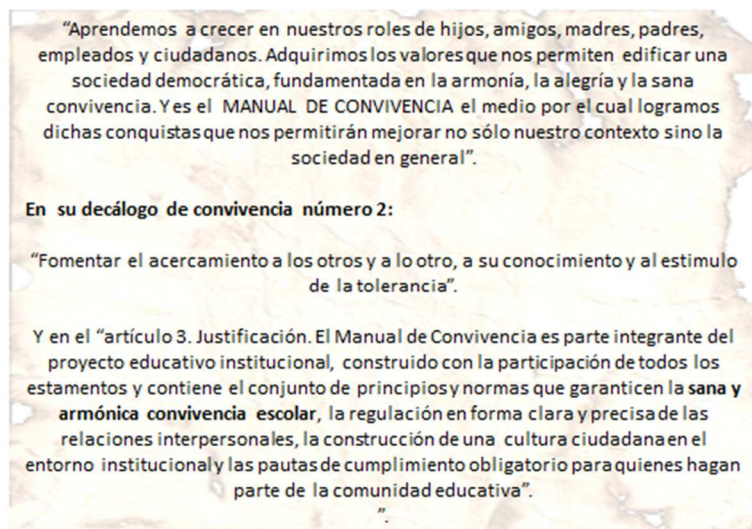
D2: Pienso que la educación le brinda al ser humano la oportunidad de ser una persona que sea sociable por naturaleza...

*D4: Para vivir bien, para vivir sanamente, para no tener problemas con el otro. Sí yo estoy educado **acepto lo del otro**, comparto con el otro, para una sana convivencia, ese es el meollo del tema. Si estoy bien educado, en mi casa no tengo problemas, ni en el hogar, ni en la calle, ni en el colegio; porque estoy haciendo lo que tengo que hacer.*

*D1: Yo creo que es importante **educar para que haya mejores relaciones**; para que las personas crezcan.*

D2: Considero que todo ser humano debe pensar en ser persona, en ser sociable, en ser alguien con unas cualidades que las ponga al servicio de toda la sociedad. Uno habla de algo bueno, el ser humano es bueno y hacia allá debemos enfocar la enseñanza.

Y expreso en el Manual de Convivencia:



Estas normas se sustentan en principios formativos, de socialización y de cultura, mediante su accionar en los proyectos de vida de los educandos. El mundo de la vida cotidiana escolar se da por establecida como realidad, basada en el sentido común

expuesta a los integrantes de la comunidad en forma ordenada y objetivada. La realidad de la vida cotidiana escolar se conserva porque está sustentada sobre la rutina y por la interacción de los integrantes que hacen parte de una comunidad educativa identitaria.

Las prácticas escolares como mecanismos de socialización son un entramado de experiencias en el aula y en la institución como tal. Supone además ver en toda su extensión las implicaciones relacionales. La actividad práctica en el aula tiene que ver con situaciones individuales y únicas, complejas conflictivas; situaciones que se construyen, se deconstruyen y reconstruye, partiendo de las relaciones significativas de los intercambios y de los acuerdos con los otros.

El aula es un espacio de vivencias compartidas donde los contenidos cobran existencia propia al vincularse en esa realidad. El maestro al interior del aula de clase, en sus prácticas y salidas pedagógicas, hace su aporte invaluable a la constitución de sujetos, empleando herramientas metodológicas.



C1: Yo haría mi aula de clase como la sala y el comedor, como la mesa donde todos nos vemos las caras mientras almorzamos y esto nos invita a compartir; que sea más familiar como en una mesa redonda. Yo haría que los muchachos se pudieran ver las caras y que el maestro pudiera llegar a la cara de todos, porque esa espalda fría del otro me parece

que no es un proceso adecuado.

D2: Hay actividades que requieren de la socialización en equipos. Allí se sientan ellos como quieran y busquen sus propios intereses. De esa manera permito que desarrollen las actividades grupales y si hay actividades que requieren de mucha atención, entonces los ubico en filas o hileras mientras explico. Luego los dejo que ellos se distribuyan que desarrollen las actividades para la clase.

D4: En equipos de trabajo, para lograr una mejor participación. A los estudiantes les gusta el trabajo práctico y se le determina el tiempo.

E4: El trabajo en grupo; porque cuando uno trabaja se unen todas las mentes y saben más, se entiende más y uno aprende más que cuando nos ponen solos. Hay sí se sabe quien aprendió.

E5: En grupo porque se socializa más de lo que estamos hablando y como que se da a entender más en el grupo que uno solo.

Igualmente, en otros espacios institucionales se posibilita la interacción entre los diferentes agentes educativos; son los actos cívicos, culturales, recreativos y las jornadas de integración donde se observan actitudes, comportamientos y formas de ser reguladas por una normativa institucional.

La socialización constituye un camino de formación y modificación de la identidad, gracias a la participación individual y colectiva en los procesos sociales. Se aprehende al otro, a los acontecimientos del aquí y del ahora. Es un camino sin fin de construcción y reconstrucción no sólo con y mediante los que habitan la realidad, los semejantes, con quienes se establece interacción directa; sino con los antecesores y sucesores que habitaron y habitarán el mundo haciendo parte de la historia de la sociedad.



La Educación como experiencia

El término “experiencia”, entendido no simplemente como sinónimo de “práctica” o relacionada con trabajo desde su acción, sino como posibilidad de acontecimiento, de transformación, ha sido un tema relativamente nuevo. En el campo educativo se encuentra vinculada la palabra experiencia en una de las tensiones entre la relación teoría-práctica, considerada como la acción de la teoría. Esta concepción no es ajena a la posición de agentes educativos de la institución:

C1: No puede haber una educación sin una acción, ya que se quedaría en la palabra, ahí sobre el papel y si no hay una acción no tendría sentido. Es hacer la realidad, es llevarla al campo, a la vida cotidiana, a las aulas de clase, a esos espacios comunes, porque no solamente se educa dentro del salón de clases, sino también en el ejercicio de la hora del descanso, de las horas lúdicas.

Lo encontrado no es suficiente para determinar una posición fijada en la acción, respecto a la experiencia. Esto hace parte del legado adquirido a través del tiempo de los diferentes argumentos de la educación. Tampoco se trata de relegar esa herencia, es hacer un alto en el camino y atender los acontecimientos en términos de creación, adoptar una actitud

diferente frente a lo que acontece para que realmente “nos toque”, “nos cuestione”, “nos movilice”, y consideremos un nuevo comienzo.

Uno de los pensadores sobre el acontecimiento, (Bárcena, 2005, p. 63), lo concibe como una descarga de sentido, no planeado, que suspende: “ es lo que sobreviene en el tiempo, como tiempo humano, y lo que acaece en la determinación de la acción humana como experiencia y vivencia de ese tiempo. Siempre que ocurre algo “nuevo” irrumpe algo inesperado e imprevisible, algo que rasga cualquier previsión, se instala algo que, en último término resulta inexplicable causalmente”.

El acontecimiento es el inicio de algo, que irrumpe la continuidad del tiempo a alguien, es una vivencia del tiempo. “La experiencia que allí nace transforma el hecho en acontecimiento significativo y asume la forma de una relación de concernimiento personal” (Skliar, 2005b, p. 42). La experiencia comprendida no como “lo que pasa” sino como aquello “que me pasa”; me afecta; me cuestiona; me moviliza; aquello que asalta la continuidad, la cotidianidad, lo cotidiano; que invita a un nuevo comienzo, a verse de una forma nueva como sujeto.

En la institución se presentan situaciones a estudiantes y docentes que evidencian una educación como experiencia porque hay afección, porque con una experiencia uno no es igual a como se era antes, cuando hablamos de experiencia lo entendemos como acontecimiento significativo:

E4: ... desde que estudio, los profesores me han dicho que me caracterizo por mi voz y lo más especial de mi vida lo he vivido acá. Primero fallé por los nervios, pero como les gustó me llamaron para otra oportunidad.

E5: En tercero porque yo salí a cantar una canción de Shakira y todo mundo me decía: ¡Huy Shakira! Fue un momento que no olvidaré.

D4: Yo tuve una residencia estudiantil en Betulia. Yo trabajé muchos años en Betulia, y era Rector del Colegio, Coordinador del Colegio y a la vez también era el Director y Coordinador Consejero de la Residencia Estudiantil. Niños y niñas del campo que terminan 5º de Primaria y no tienen donde estar en el pueblo, entonces la residencia era como un hogar juvenil. Llegué a tener 135 muchachos y muchachas. Las experiencias de allá fueron cosas fenomenales, pero significativas.

D1: Yo creo que hay un momento en mi vida que me marcó y fue cuando un estudiante, estando iniciando una clase y todos sentados, se para y va y le pega un letrero a otro estudiante que decía: ¡Soy un burro y quiero que me maltrates!. Cuando la persona que tenía el papel en la espalda se para, cuatro o cinco estudiantes van y lo golpean. Cuando esto sucede, inmediatamente yo paro la clase y pido que todo el mundo se disponga a escucharme y que se sienten. Yo miro al niño, que pega este letrero al otro compañero y le digo: ¡quiero que hables de lo qué pasó ahí!, ¿por qué hiciste eso? y no sabía que decir. Luego pide disculpas a todo el grupo por lo que hizo.

Pero eso no es lo que me marcó; lo que me marcó es que cuando el niño que estaba agredido se pone de pie y dice: ¡Yo no tengo problema en que charlen conmigo, pero lo que me duele en este momento, no fue ni siquiera la patada ni los golpes, lo que me duele es que me han herido el ego. Tengo mucha pena con todos ustedes porque he sido el payaso de hoy y yo nunca he querido ser el payaso!

Eso fue algo emocionante; yo me quería morir, yo no sabía que decir, ni como reflexionar acerca de eso. Inmediatamente yo lo miré y a mí se me encharcaban los ojos. Yo decía: Dios mío ayúdame, dame sabiduría para yo poder abarcar este problema de la mejor manera y empecé a hablar con base en lo que el último estudiante dijo y desde eso, hace 4 años, yo creo que ese grupo cambió; o por lo menos conmigo, cuando están conmigo. Creo que de ahí uno aprende muchas cosas, la valentía de uno por pedir disculpas delante de todos; la valentía del otro por decir realmente lo que piensa y lo que siente ante esta situación. Y como poder saber lo que piensan y sienten los estudiantes, uno piensa que para ellos un golpe o ese tipo de cosas es una rabieta y no piensa que ellos puedan reflexionar sin que eso trascienda hasta allá. Entonces fue una lección muy interesante.

D2: Conocí a una niña, Carolina, con una malformación en el cuerpo y desde el primer momento yo me, me sentía incómoda, pero traté de llegar a ella y ella comprendía que para nosotros era difícil acercarnos, porque nos daba susto. No sabía cómo decirle, como te vas a sentar; esta mesa no es adecuada para ti. Mirar además todas las incomodidades del salón. Eso para mí era demasiado personal; pero llegué al corazón de esa niña y ella al mío. Por la malformación

de esa niña, yo siempre la sentaba en mi escritorio, le indicaba las actividades, siempre a título personal y las actividades de ella siempre eran diferentes al resto de la clase. Me tomé, la molestia de hacerlo todo adecuado a ella, para ella y la animé todo el tiempo: ¡Caro vas a ser la mejor, vas a ser la mejor!, pero ella me decía: ¡profe yo voy a ser de muy corta vida, yo no creo que alcance al bachillerato!, y siempre le decía: ¡Caro te voy a ver graduar, Caro te voy a ver graduar, con seguridad que te voy a ver! Pues esa dicha me tocó a mí; a pesar de que yo ya no enseñaba a los grados superiores. Recibí de ella una invitación muy alentadora, y ella se graduó de bachillerato. Me agradeció mucho. Terminó en otro colegio, y quedó muy bien.

Los acontecimientos en la vida diaria le permiten al ser humano acercarse al otro de una forma diferente cuando se es traspasado por un suceso, aprender en relación con la experiencia individual, para pensarse y actuar de otra forma:

D1: *Yo miro al niño, que pega este letrero al otro compañero y le digo: ¡quiero que hables de lo qué pasó ahí!, ¿por qué hiciste eso? y no sabía que decir. Yo decía: Dios mío ayúdame, dame sabiduría. Creo que de ahí uno aprende muchas cosas, la valentía de uno por pedir disculpas delante de todos; la valentía del otro por decir realmente lo que piensa y lo que siente ante esta*



situación. Y como poder saber lo que piensan y sienten los estudiantes, uno piensa que para ellos un golpe o ese tipo de cosas es una rabieta y no piensa que ellos puedan reflexionar sin que eso trascienda.

Una educación efectiva prepara para la vida, para la realidad; forma al ser humano con capacidad de vivir con incertidumbres, desaciertos, alegrías, con su humanidad, con la posibilidad de apertura a nuevas significaciones. Pensar la educación en función de “experiencia-acontecimiento” es ofrecer a los estudiantes durante su estadía en la institución la posibilidad no sólo adquirir normas y contenidos sino en la constitución de subjetividades porque el ser humano tiene la tarea de hacerse, de darse forma, de transformarse. Que esa

práctica se convierta en experiencia, no en verbo, acción, sino, en adjetivo, acción sentida, que vulnere el pensamiento y generar nuevos comienzos, requiere de un docente que movilice significativamente:

*C1: Las buenas clases se caracterizan por la atención de los estudiantes. Cuando **el maestro logra robar, enamorar, encarretar, con las palabra o acciones** y esas 45 miradas estén puestas en el o en las actividades que están haciendo o en esa cosa rica que les están contando. Es tener esa magia de poder encantar al otro con el cuento que yo le estoy echando. Los niños le trabajan al maestro que los enamora, que los encanta.*

*C2: **Una buena clase es** aquella donde se logre la máxima participación de los estudiantes, donde se pueda recrear el aprendizaje, que el estudiante disfrute de ese conocimiento que está adquiriendo. El docente es un sujeto a quien igualmente, lo permea la experiencia en su desempeño mientras está sujetado a una labor que entiende que no puede planear completamente en todos sus aspectos.*

D2: A mí me daba mucho miedo trabajar con una persona que tuviera una discapacidad, de cualquier tipo. Primero porque no era mi fuerte y segundo porque llegar a esas personas me parecía que era difícil, pensaba que me iba a llenar de sentimentalismo y que no iba a ser capaz de trascender a la parte de la enseñanza de un idioma.

*D3: **Lo más significativo es aprender a manejar situaciones conflictivas** y me ha sucedido momentos en que en que uno aprende a controlar sobre todo la parte emotiva, porque es la parte en la que uno puede fallar. Por la emotividad se pueden tomar malas decisiones, entonces es importante tener ese tiempo de uno y reflexionar, de pensar en que esa decisión es tomada con la suficiente razón; que yo esté consciente de que fue la mejor decisión en ese momento. Yo creo que eso es lo más significativo que un docente pueda aprender. Esa parte de aprender de esas experiencias de interacción con decisiones difíciles, es lo que uno realmente llamaría una experiencia significativa.*

En estos tiempos modernos se percibe un apuro de la humanidad por la apropiación de los avances técnicos, tecnológicos y de información que inunda a toda sociedad, impidiendo la posibilidad de experiencia. El exceso de información hace posible saber más

cosas sin afectar el ser porque todo es tan rápido, efímero y fugaz que no se alcanza a tener tiempo para crear conexiones significativas en la cotidianidad.

El sujeto de la educación es considerado como un generador de “yos” en las relaciones intersubjetivas con los otros, a la vez, que es sujeto afectado por los acontecimientos, por lo que ocurre. Es importante considerar que para que la experiencia educativa sea significativa, sentida, es fundamental procurar en los diferentes actores de la educación, la construcción de una capacidad de recibir al otro con su humanidad y estar atentos en lo que le pasa al mundo.

Las ideas de educación percibidas en la Institución Educativa Antonio Ricaurte reflejan la permanencia de una herencia educativa frente a su utilidad y temporalidad. Una educación que facilita procesos humanizadores, asegura el bienestar en otro tiempo diferente al presente y afecta la existencia en términos reflexivos para procurar nuevos comienzos.

Segunda parte

Concepciones sobre el cuerpo educado en la Institución Educativa Antonio Ricaurte

“Nuestros cuerpos, hoy, están más o menos escondidos, parece que no circulan sino en su disfraz. Parecen esconderse en los hospitales, los cementerios, los centros de trabajo o de educación. Parece exhibirse en los gimnasios, las playas, los campos de deporte, las discotecas. Cuerpos muertos, enfermos, pedagogizados, funcionales... pero también cuerpos hermosos y sanos que tratan de ajustarse a los cánones de belleza y de salud socialmente dominantes, cuerpos jóvenes, cuerpos en movimiento, delirantes de placer o que se quieren alegres”

Fernando Bárcena



Concepciones de cuerpo

Las concepciones de cuerpo para la Institución Educativa Antonio Ricaurte están enmarcadas en dos perspectivas: 1. El cuerpo como conjunto de órganos que incluye el cuerpo físico, el cuerpo objeto, el cuerpo biológico-organismo que funciona como una “máquina” y a través de procesos biológicos. 2. El cuerpo como un constructo social y cultural que está permeado por símbolos, normas, dispositivos, mecanismos de regulación y control. Las ideas que se instalan sobre el cuerpo son producto de la educación, de la cultura, de sus técnicas, tecnologías y discursos.

Se explicitarán los hallazgos encontrados en la institución con respecto a los dispositivos encargados de educar, que aquí son entendidos como normalizar y disciplinar el cuerpo, controlar su modo de moverse, su manera de estar en la institución. Gracias a que el cuerpo es un constructo social podemos decir que contiene significados y valores, nos dicen los gestos, los comportamientos, las técnicas del cuerpo, las prácticas corporales, los rituales, el disciplinamiento del cuerpo, los patrones estéticos, la moda, el maquillaje, los tatuajes, las identidades sexuales, etc.

Ahora bien, es necesario indicar lo que estamos entendiendo por cuerpo. En este estudio, encontramos una idea de cuerpo ligado a una perspectiva antropológica, es decir, el cuerpo = persona. Por ello, el hombre/la mujer ha de entenderse a partir del cuerpo, ¿de dónde surge esta idea? Si recordamos los presupuestos teóricos que hace la fenomenología del cuerpo en autores como Edmund Husserl, Max Scheler, Merleau-Ponty, Gabriel Marcel, Jean-Paul Sartre, Paul Ricoeur y Alfred Schütz, sabemos que desde principios del siglo XX se constituye un nuevo horizonte conceptual para pensar un cuerpo que deja de lado las regularidades orgánicas, que deja de ser sólo cuerpo-órgano y se convierte, de algún modo, en novedad de sentidos. Esta perspectiva teórica constituye un original esfuerzo por superar las limitaciones de la concepción post-estructuralista del cuerpo y abre un campo de investigación, todavía escasamente explorado, para las Ciencias Humanas y Sociales a partir de la experiencia del cuerpo propio. Posteriormente, Waldenfels, Christine Detrez, Norbert Elias, Michel Foucault, Michel Serres, Marcel Mauss, Luc Boltanski, Erving Goffman, Csordas, Jean-Luc Nancy, David Le Breton, entre otros, también asumen el tema de lo corporal en sus reflexiones donde el cuerpo es el interfaz entre lo social y lo cultural, y entre la naturaleza y la cultura.

Hablar del cuerpo es hablar en primera persona. Siguiendo la lógica fenomenológica, podemos entender que en la institución educativa se le otorgan significados al cuerpo desde varios ámbitos, se interpretan algunos lenguajes del cuerpo escolarizado, sus vivencias y su simbología, aspectos que están relacionados con el contexto cultural. No sólo se aborda el estudio del cuerpo desde las distintas disciplinas del conocimiento, las ciencias naturales, humanas y sociales, sino que también hay toda una serie de dispositivos encargados de educar al cuerpo (educar al ser humano) porque la institución educativa tras la consigna de educar, formar y preparar para la vida genera una serie de patrones de conducta, de comportamientos, de formas de disciplinamiento y/o adiestramiento que finalmente “determinan y conducen” las formas de expresión de los sujetos que allí interactúan. La escuela no sólo se encarga de disciplinar, corregir los cuerpos, lo que Foucault denomina cuerpos dóciles.

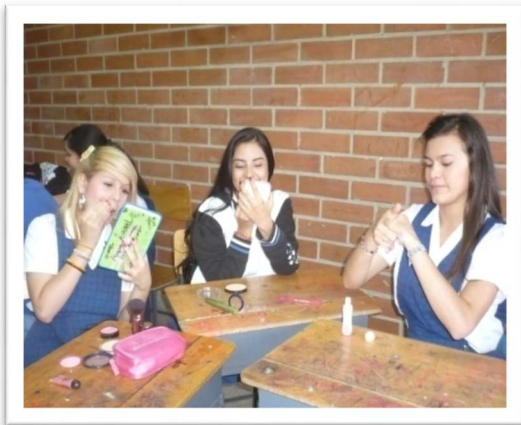
¿En qué casos nos encontramos con la idea del cuerpo objeto- “cosa”- cuerpo material-físico y como un conjunto de órganos?

En primer lugar, hay que precisar a qué hacemos referencia con el cuerpo objeto. El cuerpo físico u objeto comprende una visión materialista, mecánica y funcional de un cuerpo que se puede medir, calcular, cuantificar. Según Gallo (2010b, p. 9) “esta es una interpretación mecanicista de la corporalidad, con un análisis biológico y fisiológico, interesa el cuerpo fragmentado que funciona como un sistema- máquina regido por leyes naturales y mecánicas porque es un cuerpo caracterizado por el funcionamiento de sus estructuras, es el análisis de un cuerpo físico comprendido como un objeto”. Ahora bien, estamos hablando del cuerpo “que tenemos gracias a la naturaleza”, esa naturaleza, que es también instinto, organicidad y biología, y donde interviene la sociedad y la cultura para tratarlo como una cosa, para convertirlo en un objeto o en algo materializado, bien lo dice Ferreira (2003, p. 289) que “somos cuerpo, y, al mismo tiempo, es como si también estuviéramos en él. Soy el pie que anda, la mano que coge, los ojos que ven. Pero puedo 'salir' de ellos, perspectivizarlos, y entonces ser alguien que anda con el pie, o coge con la mano o ve con los ojos”.

En los estudiantes se encuentran ideas del cuerpo basadas en concepciones físicas, provenientes de lo palpable y lo demostrable, por tal razón se recrea la tenencia del cuerpo que funciona a partir de sus órganos. De otra parte, encontramos una alusión al cuerpo físico desde una idea de la estética de la apariencia, de los patrones estéticos que

transitan por la superficialidad de la moda y lo que ella implica, las denominadas prácticas de belleza, aquí estamos refiriéndonos al cuerpo como una figura física o externa.

¿Qué educación reciben los estudiantes respecto a estos patrones estéticos? Sabemos que los medios de comunicación, los reinados, la sociedad de consumo, la iglesia instala e imponen unos “modelos de cuerpo” que, en algunos casos, se reproducen. Los estudiantes de la comunidad educativa Antonio Ricaurte atienden estas prácticas de belleza y admiten la necesidad de transformaciones corporales (tatuajes, pearing, corte y color del cabello, lentes de contacto de colores etc.). Nos preguntamos, qué tipo de educación del cuerpo tienen los estudiantes que reproducen este discurso dominante, que tiende a homogenizar y los pone en el lugar de “lo normal”, ¿qué pasa en la escuela con la gordura, la estatura baja, la negritud, la deformidad?



MF4: *El cuerpo es lo mejor en muchos aspectos; aunque muchas personas se sienten mal, porque no tienen esto o aquello, o porque son **gordas**, generando dificultades en la autoestima.*

E5: *Los profesores le enseñan a uno como debe de ser. Igualmente le han enseñado como debe de cuidar su*

*cuerpo, no solo en la educación sexual, sino también en la nutrición. Algo bueno de los profesores de este colegio es que siempre están pendientes de uno: ¿por qué estás tan pálida? ¿**Bajaste de peso**? Se preocupan por uno...*

Los estudiantes en su afán de querer explorar el mundo y dar respuesta a ese “ideal estético” acuden al exceso de ejercicio, a dietas prolongadas, a un cuidado de sí (cuidado físico-orgánico) y en ocasiones, a problemas de anorexia y bulimia. Nos encontramos con una población estudiantil en su mayoría mujeres, que asumen cambios físicos y comportamentales y se convierte en un estilo y una forma de vida, con ello responde a un ideal o modelo de cuerpo. Así, hay una gran alusión al cuerpo en correspondencia con la apariencia física.

C1: *Si lo vamos a mirar desde la Educación Física, el cuidado físico, con la salud física, las recomendaciones que nos hacen todos los terapeutas, todos los ortopedistas, para poder conservar una postura sana del cuerpo hasta la longevidad.*

Ahora bien, ¿por qué la institución educativa reproduce estos modelos de cuerpo a través de reinados? ¿Cuál es el efecto simbólico que cobra un reinado?, si la institución educativa es una instancia social, ¿por qué le apuesta a una manera de exhibición de cuerpo?, el uso de ciertos trajes indican cómo se presenta un cuerpo, pues hay “trajes de calle”, “trajes de fiesta”, “trajes de reina” que implícitamente solicitan una manera de mostrar el cuerpo. Sí al cuerpo –del estudiante– se le indica una forma de (re)presentación, se le está colocando en el escenario de lo que se exhibe y que funciona como medio de expresión, generalmente, de algún evento que se celebra en la institución educativa. Se instaura, entonces, desde la escuela un código de reglas de comportamiento, de poses, de maneras de actuar que van adquiriendo forma en las maneras de ser de los estudiantes, en la manera de entender sus-cuerpos social y simbólicamente.



“La unidad del sujeto está analíticamente descompuesta para usar de la manera más racional todas las partes y no olvidarse de nada. El cuerpo parece un objeto al que hay que mimar, un socio con el que hay que conciliar los valores, un motor al que hay que mantenerle todas las piezas en condiciones para que todo en conjunto funcione bien. La dietética constituye otra faceta de esta intervención plástica sobre uno mismo, las comidas están dirigidas a mantenerse en “forma”, hay una búsqueda de una racionalidad que modifica

los datos simbólicos vinculados con la comida y referencias a nuevos valores a través de los productos “orgánicos”. Lentamente, el cuerpo se va asimilando a una máquina a la que hay que mantener” (Le Breton, 2002, p. 159).

El cuerpo como “carta de presentación”



D4: *No, es la parte física, es la masa, es lo que camina lo que funciona. Tengo que quererlo mucho y respetarlo con una sana alimentación; no permitir lo que lo va a deteriorar. Yo reflejo en mi cuerpo lo que yo soy.*

Las referencias sobre el cuerpo en los estudiantes son diversas, provenientes de la imagen, las creencias religiosas, los referentes o modelos la belleza o de la fealdad, la moral, la ética y los valores, entre otros; por lo tanto, los estudiantes se hacen gracias a la interacción familiar, escolar, el barrio, las creencias religiosas. Las concepciones sobre el cuerpo que se encuentran en las tradiciones populares son múltiples esto puede generar entre los jóvenes más herramientas para crear su propia imagen corporal. “La imagen del cuerpo es la representación que el sujeto se hace del cuerpo; la manera en que se le aparece más o menos conscientemente a través del contexto social y cultural de su historia personal” (Le Breton, 2002, p. 146).

E1: *Aprender no sólo a aplicar los conceptos que nos enseñan, sino a saber comportarnos, a tener los modales adecuados para salir a la calle y decir que estoy orgullosa porque me enseñaron los modales adecuados para tratar a una persona, para ser digna y salir adelante; que soy digna y que soy una persona que no se deja llevar por las otras personas.*

Las concepciones sobre el cuerpo que adquieren los estudiantes son muchas veces impartidas por los medios de comunicación, estos difunden tendencias de moda, de pensamientos y hasta manifestaciones violentas; esto crea entre los jóvenes y niños un modelo a seguir y de no hacerlo quedarían excluidos o marginados de un contexto social determinado que se convierte en un ideal para los estudiantes y la aceptación social.

En esta idea del cuerpo imagen interviene de manera significativa la publicidad y los medios de comunicación, estos ejercen una gran influencia sobre la vida real, al punto que se convierte en un sistema educativo, donde se toman imágenes, se aprenden conceptos se divulgan las culturas, se critica y también se imita, como un avance en la capacidad visual y en el desarrollo tecnológico de los jóvenes.

Esto provoca nuevos modelos de los cuales ellos se apropian para participar y buscar una aceptación, teniendo como referente imaginarios virtuales (caricaturas, protagonistas de novelas), que imponen una idea de cuerpo-objetual.

Un imaginario de cuerpo surge en los jóvenes de la comunidad educativa, como parte de su identidad para ser reconocidos y aceptados en la sociedad, con una moda de signos



que se imitan en lo que ellos se refieren a su cultura. **“Cuerpo imagen”** como en un actividad cultural denominado *“reinado de los valores”* o acto cívico, se utilizan ciertos referentes sociales y culturales que tienen que ver con una forma de mostrar el cuerpo como referente de belleza y *“educación en valores”*.

El cuerpo imagen hace referencia en la comunidad educativa a la apariencia, como me veo y como me ven los otros, que demuestro ante los demás, con un conjunto de comportamientos, unos ideales y una personalidad con criterio. Según Gisela Pankow (citado por Le Breton, 2002, p.146) en su reflexión sobre la clínica de la psicosis, distingue ejes de la imagen del cuerpo, destacando la forma, el contenido, el saber y el valor del cuerpo, interpretado este como *“la interiorización que el sujeto hace del juicio social respecto de los atributos físicos que lo caracterizan (lindo/feo, joven/viejo, alto/bajo, flaco/gordo, etc.)”*.

E2: *El cuerpo lo muestra a usted tal y como es y es el que da la apariencia, lo que piensa y lo que puede hacer.*

“De acuerdo con la historia personal y con la clase social en la que estructura su relación con el mundo, el sujeto se apropia de un juicio que marca con su impronta la imagen que se hace del cuerpo y su autoestima” (Le Breton, 2002, p. 146). Esta idea nos refleja una

realidad en la cual las vivencias y experiencias son basadas en conceptos de “belleza física” donde surgen situaciones que enmarcan comportamientos tales como aceptación o rechazo.

Reforzando esta idea, nos dice Le Breton (2002, p. 132) que “así mismo se impone un cuerpo modelo de juventud, vitalidad, de seducción o de salud. No es el cuerpo de la vida cotidiana” no es una realidad definitiva, ni duradera, es solo un valor agregado que en definitiva no marca la esencia del ser. Entonces, es válido pensar en formar y fomentar valores más duraderos, que enfatizen más en la construcción del ser y de la sociedad, según opina un estudiante:



E3: *Educar el cuerpo es como educarse a sí mismo, porque si uno educa su cuerpo es para un bien y esa imagen la van a tomar como ejemplo y van a empezar a reaccionar.*

Existe un cuerpo, que podemos ver, tocar y conocer, esto se refiere a procesos biológicos, físicos y sociales, que se debe cuidar y ante todo escuchar. Es un cuerpo que no es estático, posee movimiento; evoluciona, y por medio de esto lo podemos

conocer más y aprender a ver sus señales de cambio, podemos conocer sus sentires y por lo tanto sus emociones y esto se convierte en una posibilidad de conocimiento propio.

“El cuerpo del que se habla, el que se muestra y el que se libera, aquel cuyas huellas buscamos en el gimnasio, ese cuerpo triunfante, sano, joven y bronceado, el de la novela moderna, no es el de la vida cotidiana, diluida en la trivialidad de todos los días. Si el nuevo imaginario del cuerpo tiene efectos menores sobre la vida cotidiana, estos conciernen más al imaginario que al cuerpo vivido” (Le Breton 2002, p. 124).



E3: *El cuerpo es lo que lo hace conocer a uno frente a otras personas, por ejemplo, uno ve a alguien y ya sabe cómo es, igual como el acceso de uno hacía otras personas, si uno conoce su propio cuerpo es más fácil conocer a los demás...*

D1: *Es mi carta de presentación. Con mi cuerpo yo creo que digo quien soy, como soy, creo que con mi cuerpo estoy presentando lo que **yo soy**.*

El cuerpo imagen es la “CARTA” de presentación con la cual manifestamos nuestras emociones, pero no debemos quedarnos cuidándola como una porcelana que se daña y se acaba y descuidando su contenido que está cargado de potencial y de capacidades para desarrollar. Es evidente que los estudiantes no se quedan sólo con esa imagen física que se muestra, también estamos haciendo referencia a ese cuerpo expresivo, que siente, que piensa, que actúa.

E2: *Si nosotros educamos el cuerpo nos queda más fácil de hacer cosas como socializar con otras personas, exhibirlo en un público.*

D2: *Mi cuerpo como tal lo valoro, lo quiero, lo adoro.*

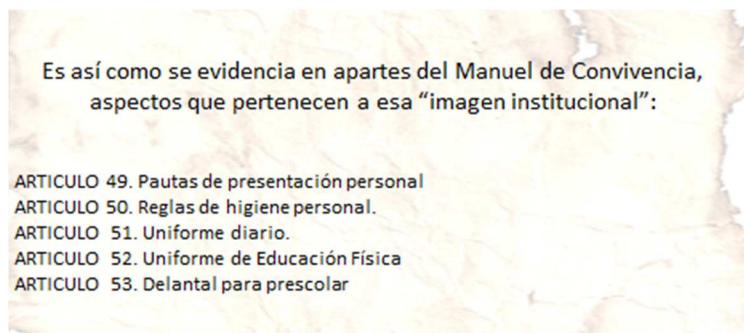
Los aspectos sociales determinan comportamientos específicos para los estudiantes dependiendo de su entorno y sus intereses, en esta etapa de descubrimiento (la niñez o la adolescencia) se hace indispensable la observación y la exploración, donde los sentidos toman mucha importancia, es por esto que se observa un continuo roce por medio de los juegos, manifestaciones afectivas, sentimientos y cambios de imagen física. Según Ray, 1991 (citado por Aristizábal, 2011, p. 600) “la experiencia de las cosas o fenómenos incluye percepciones sensoriales (ver, escuchar, tocar, saborear, oler) y otros fenómenos tales como creer, recordar, sentir, amar, imaginar. Estos modos por lo tanto incluyen actos de conciencia”.

C1: *El cuerpo es la cosa más rica que nos regaló la vida. Por donde lo mires, solo te prodiga cosas buenas; lo que podemos hacer con las manos, lo que podemos hacer con el cerebro, todos los procesos de creatividad. Estos*

ojos, para contemplar esos amaneceres, para mirar esas caras tristes y esas caras alegres que llegan a la escuela. Y los sentidos que me comunican con expresiones de los seres humanos. La piel entera que me permite saber si está tibia o está fría. Mis pies, yo los amo y los mimo porque me llevan a donde yo quiero ir. El cuerpo es una cajita, un estuche perfecto con todas posibilidades.

MF2: *Para mí el cuerpo es algo íntimo de cada persona. Es quererse, valorarse tal y como uno es, no como los otros lo quieren ver; sin discriminar el cuerpo y quererse como nos mandó Dios.*

Cuando se indaga por las manifestaciones del cuerpo imagen en la institución educativa nos encontramos con un ideal de cuerpo sano, joven, feliz, lleno de capacidades y que sea ejemplo para los demás con relación a su apariencia externa, reflejada en la presentación personal de los estudiantes para asistir a la institución. Para la Institución Educativa Antonio Ricaurte es importante un cuerpo organizado, limpio, aseado:



Otro de los aspectos que hacen referencia a ese cuerpo objeto-cosa es el uso del cuerpo **para el trabajo, para la salud, para estar en forma, para la procreación, etc.** Se pone al cuerpo en el lugar del "instrumento" con determinado fin. Esta forma de utilización del cuerpo se promueve en la medida en que se considera que el cuerpo es algo que se tiene y sirve para algo.

De acuerdo a Brohm (1968), expresa que en los espacios sociales, el cuerpo se torna, en aumento, como objeto que se manipula, se explota por los diversos intereses socio-políticos de la modernidad técnica.

E4: *Se está educando el cuerpo **para que se utilice en el momento en que usted lo requiera**. Es como si el cuerpo se adaptara por medio de instintos, porque por un mal manejo del cuerpo una persona puede perder la vida.*

El testimonio da cuenta de la relación que entre el cuerpo y la educación, al calificarlo como agente adaptativo, al ser “utilizado” como un instrumento, el cual se debe obedecer a los cambios generados en los estilos de educación.



D2: *Se debe educar el cuerpo **para una buena salud**, así la energía se conserva. Obviamente nosotros somos una **máquina** que cada día arrancamos con una energía que obtenemos de los alimentos para el*

funcionamiento del cuerpo.

En este sentido, el cuerpo da cuenta del rendimiento que se espera de él, de su capacidad de producción y sus límites. “No se compara la máquina con el cuerpo, sino el cuerpo con la máquina. La comparación solo puede darse en este sentido, pues el mecanismo es el que le otorga, paradójicamente, nobleza al cuerpo, signo discutible del origen del valor de la modernidad” (Le Breton, 2002, p. 245).



D3: *El cuerpo es una integración de muchos sistemas con una perfección de funcionamientos de capacidades como con cada una de sus partes desarrollando muchas funciones y que si todas no trabajan con un mismo fin, todo el cuerpo termina afectándose.*

Mauss (1979), cuando se refiere a las técnicas del cuerpo hace referencia a

los usos del cuerpo. El cuerpo se inserta en un sistema de valores simbólicos y culturales. En el lenguaje verbal, el cuerpo es soporte de comunicación, de palabra, entre dos individuos que utilizan el mismo lenguaje de los gestos, el cuerpo es un intérprete de la socialización.

Ahora bien, como para todo lenguaje, la comunicación supone la existencia de un código común, las técnicas y movimientos corporales representan códigos específicos para cada comunidad y se exponen en la cultura por medio de manifestaciones, dando origen y consolidando los grupos, las familias, y el individuo por medio de interacciones como los gestos, la palabra, y las expresiones cotidianas.



En la comunidad educativa, el estudiante es un “buen” copiator, un imitador, que sigue las órdenes y el comportamiento predeterminado por otro, ya sea un docente, o por sus mismos compañeros, reprimiendo las emociones y los sentimientos en actuaciones y actos espontáneos y voluntarios, con todo su contenido basado en normas, así se introduce en la denominada *Cultura del Acatamiento* que es una forma de educación del cuerpo.



MF1: *Para mí es respetarse a sí mismo, no sentarse mal, no dejarse manosear de los compañeros, no estar en cosas que no debe de estar, como encerrada en los baños con alguien.*

En la Institución Educativa Antonio Ricaurte se enseña “algo” del cuerpo basado en el saber en cuanto a la parte anatómica y fisiológica, con prácticas educativas, utilizando herramientas como esqueletos, imágenes de libros y enciclopedias o asimilando conocimientos con el contacto de la biología o la tecnología, con la influencia de los medios de comunicación.



Por lo tanto, la institución educativa pretende guiar el estudio del cuerpo con mayor predominio en el proceso biológico, es decir, en el conocimiento y funcionamiento del

cuerpo como conjunto de órganos. Si bien el estudio del cuerpo orgánico es de mucha utilidad para el desarrollo de la ciencia y el fundamento de muchas teorías, como en las ciencias exactas y naturales planteadas desde Darwin en 1856, se prioriza el proceso de evolución, el desarrollo biológico del ser humano y el estudio de las interacciones del individuo con su entorno social.

¿En qué casos nos encontramos con la idea de ese cuerpo como constructo social?

La existencia del hombre/la mujer es corporal. Y el análisis social y cultural del que es objeto, las imágenes que hablan sobre su espesor oculto, los valores que lo distinguen, nos hablan también de la persona y de las variaciones que su definición y sus modos de existencia tienen en diferentes estructuras sociales. Por estar en el centro de la acción individual y colectiva, en el centro del simbolismo social, el cuerpo es un elemento de gran alcance para un análisis que pretenda una mejor aprehensión del presente (Le Breton 2008).

Cuando se dice que el cuerpo es un constructo social significa que -es lenguaje-, que el cuerpo está cargado de sentidos, que es el cuerpo el que nos crea como sujetos, que es el cuerpo el que nos permite hacer experiencia y que el cuerpo está inscrito en una dimensión social y cultural que imparte sentidos -a los cuerpos-. Ahora bien, esto implica que los estudios no son acerca del cuerpo *per se*, sino que se ocupan de la cultura y la experiencia en tanto pueden ser entendidas desde el punto de vista del ser-en-el-mundo corporal.

El cuerpo es un portador primigenio de signos, un sustrato básico de orientación social y simbólica, una cartografía que permite ubicarnos como actores activos en la vida social. Cada cultura, y sus intrínsecos contextos interaccionales, emplean el cuerpo para elaborar significación socialmente aceptable y altamente convencional. El cuerpo no es un dato natural, una evidencia inmediata, se trata más bien de mostrar cuál es la estructura y la función de los diferentes elementos sociales y culturales que inventan el cuerpo en un tiempo-espacio determinado (Zapata, 2006, p. 254). El estudio del cuerpo en perspectiva educativa nos permite dar cuenta del panorama de códigos simbólicos con los que opera la cultura, específicamente en la Institución Educativa Antonio Ricaurte.

La idea del cuerpo como construcción social cuestiona la universalidad de sus comportamientos, subraya la relatividad de sus representaciones sociales, recalca en sus usos que están comprometidos en redes de significaciones simbólicas, cuestiona la idea

general de que la comunicación sólo pasa por el lenguaje verbal, etc. Pero también afirma que cada sociedad forja a su manera, una idea de cuerpo, evidente sólo para su mirada familiar que ella misma provoca; esboza, en el interior de su visión de mundo, un saber singular sobre el cuerpo; le otorga sentido y valor.

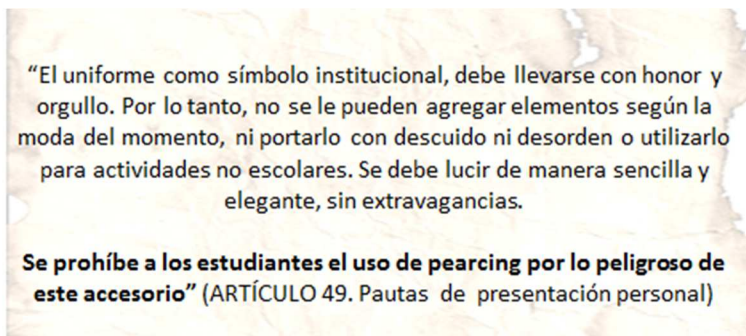
Todos los saberes aplicados al cuerpo son en primer término, culturales. La manera como se nombran las partes del cuerpo que lo componen y sus funciones, las relaciones entre ellos, cómo examinan la parte invisible del cuerpo, el tratamiento en caso de enfermedad o comportamientos sancionados socialmente, los castigos, las regulaciones, los premios, etc. Cada individuo le da sentido al cuerpo, a partir de la visión de mundo de la sociedad en la que vive.

El estudio del cuerpo como un constructo social surge de la necesidad de conocer ese complemento que le hace falta a las ciencias naturales para conocer al hombre/mujer. Podemos decir que esta idea de cuerpo es poco trabajada en las instituciones educativas, y aunque se habla de transversalidad de las áreas, esto hace referencia a la integración de una asignatura con otra, pero en realidad no es muy claro el empalme que se debe generar entre las ciencias naturales y las sociales.

El interfaz entre lo biológico y lo social lo encontramos incluso en el cerebro, puesto que las características y las manifestaciones del cerebro humano no dependen, fundamentalmente, de la evolución biológica, sino de la interacción social. En contra de lo que habitualmente se viene señalando desde el ámbito de la ciencia biológica-neuronal. De este modo, las capacidades de la mente relativas a la simbolización, creación de significados, memorización, interrelación, síntesis, selección de información, procesamiento de datos, toma de decisiones, reflexión, auto observación, etc., no son comunes a todas las especies sexuadas, ni existen en especies en cuya organización social la interacción simbólica no es un medio fundamental. Esta red de interacción es la base de la aparición de los procesos cognitivos simbólicos y de lenguaje (Gur y otros, 1995, citado por Salinas, 1994). Esta idea de cuerpo como constructo social nos ayuda a entender los procesos que materializan los cuerpos en el contexto escolar, ubicándolos en una continua evolución que va de lo biológico a lo cultural.

Simbologías del cuerpo

Podemos decir que si bien es necesario que los estudiantes conozcan el funcionamiento de su cuerpo y su constitución material, TAMBIEN es necesario dar a conocer que es posible comprenderlo por la forma como se expresa, sus lenguajes, sus usos, sus rituales, sus *pearcing* etc. Por ejemplo, ¿qué significados cobran determinados tatuajes? Los *pearcing*, como acto de perforación del cuerpo, y la instalación de un objeto –aretes, pendientes– son formas de modificación corporal y reflejan valores culturales, religiosos, políticos. Estos aspectos parecen no ser incluidos en la escuela como parte de la educación del cuerpo, en algunos casos, son tenidos en cuenta para la prohibición, el castigo, la censura, el rechazo. Lo anterior no es ajeno a la Institución Educativa Antonio Ricaurte, evidenciándose en su Manual de convivencia al reglamentar:



La escuela no reconoce aún que los estudiantes utilizan el cuerpo como superficie de inscripción, por ejemplo con el uso de los tatuajes, en particular los que trascienden la moda, son utilizados para expresar una historia personal, social, situaciones de marginación, exclusión. Si el cuerpo se usa para algo, es porque es un medio de expresión que, en algunos casos, son prácticas que se dirigen a una reapropiación de los estudiantes-

El cuerpo no es tan sólo algo que nos soporta, es precisamente por el cuerpo como tenemos presencia en el mundo, somos nuestro cuerpo, el cuerpo es el lugar de la existencia, sin cuerpo no existiríamos, es gracias al cuerpo como podemos tener experiencias y, al mismo tiempo, es nuestro cuerpo el que piensa y el que siente. Así las prácticas de modificación corporal no sólo expresan usos de un cuerpo que es constituido social y culturalmente, también nos dice del cuerpo como espacio o “lugar” donde se construye experiencia.

Ahora bien, la institución educativa intenta establecer relaciones entre los campos de la biología y lo social con la intención de aportar a la denominada “formación integral”. Por

ello, se ha ramificado el estudio de la biología para incluir en este la parte social, esto se evidencia en la nueva edición de los libros de ciencias naturales que traen su aporte social al proceso formativo, como es el caso de las competencias ciudadanas. Además, se han generado otros estudios como es el caso de la sociobiología, que trata de explicar la relación existente entre el comportamiento social y su origen genético o biológico. Este estudio es utilizado para explicar la información genética contenida en el individuo y su relación con el comportamiento social (tolerancia, apatía, agresividad y solidaridad entre otros) que son comportamientos básicos en los estudiantes, que se generan en el aula de clase.

En la Institución educativa encontramos unas maneras de expresión del cuerpo sintiente, hay una simbología del cuerpo que se expone en los actos culturales, los estudiantes les gusta “rapiar”, cantar y esto lo disfrutan y lo hacen con mucha motivación, es una forma de expresar sus emociones, cantan sus experiencias de vida y son escuchados con atención, esto para ellos es muy representativo.

***E5:** En cierta posición puedo mostrar respeto; mostrar agrado hacia ciertas personas con los gestos que hago, en la forma como lo utilizo.*

Esta expresión del cuerpo refleja símbolos, protestas, narrativas biográficas, barriales y produce significados que, en ocasiones, son entendidos por ciertos grupos. Aquí hay una mezcla entre movimiento, lenguaje, danza, se puede decir que los estudiantes hablan con el cuerpo, se representan con gestos y hacen significar algo. Esta es una forma de hacer ver cómo ese cuerpo sintiente se manifiesta en la escuela. Incluso es en los actos cívicos, en los actos culturales donde mayor posibilidades hay de educación de lo sensible.



***E5:** Con los gestos es como muestra el interés hacia los demás. Si muestro una cara desinteresada los demás se van a dar cuenta de que vine por venir. Además, en los gestos y con los movimientos que uno hace, expresa mucho.*

En esta perspectiva simbólica del cuerpo, hallamos la idea ***del cuerpo como algo sagrado***, criterios basados en concepciones “religiosas”. ¿Cómo se manifiesta esta idea? En bloquear las sensaciones y las emociones, interesa el orden, la castidad y evitar contactos, sentimientos, así se ejerce un control sobre los sujetos en los comportamientos ¿Qué hace la institución educativa?



La educación que se plantea en esta forma de cuerpo sagrado se basa en el ejemplo, en la imitación, representa el miedo del adulto a que los jóvenes se salgan de las reglas, a la imposibilidad de manejar y moldear en un esquema educativo masificado; y reforzando en el maestro la idea de educar para hacer las “cosas como se deben hacer” según la sociedad en la que el joven se desarrolla, marcando así unas pautas y unos paradigmas de lo que se puede y se debe hacer en cada caso, según las concepciones aprendidas en la escuela, en la iglesia o culto y en los hogares.

E1: Siempre me han enseñado desde la casa que es el cuerpo un punto sagrado que nos ayuda a vivir en sociedad.

MF5: Para mí el cuerpo es algo sagrado que uno debe respetar y hacer respetar; aunque en estos tiempos las muchachas se dejan tocar.

Los estudiantes por medio de sus testimonios hacen alusión al pensamiento de René Descartes, al separar la parte corpórea de la parte espiritual (alma). Por lo tanto argumentan un concepto de cuerpo físico, que se puede controlar según los medios represivos de un sistema educativo, basado en prejuicios sociales propios del contexto. “De manera que ese yo, es decir, el alma, por la cual yo soy lo que soy, es enteramente distinto del cuerpo, e incluso más fácil de conocer que éste, y que, aun cuando este no fuese, el alma no dejaría de ser todo aquello que es” (Descartes, 1997, p. 71).



D2: Desde la parte religiosa, para mí el cuerpo es el templo del espíritu. Es la parte física, es la materia.

MF2: El cuerpo es lo más sagrado que uno tiene, para que ella se aprenda a valorar, a querer.

E6: El cuerpo es una creación de Dios y no lo podemos maltratar. Y lo de adentro que para mí es más valioso, el alma, el espíritu, que el cuerpo.

Siguiendo el pensamiento cartesiano y la relación con los testimonios de los miembros de la comunidad se coincide en la idea “de no admitir como conocimiento verdadero las vivencias que provienen de los sentidos, la substancia corpórea no produce una postura objetiva que pueda ser confiable” (Gallo,2010b, p. 28) en otras palabras no se brinda la oportunidad de obtener conocimiento por medio de la experiencia y las vivencias, esta se anulan por no permitir situaciones que pongan en entredicho el comportamiento adecuado enseñado en las prácticas tradicionales.

El cuerpo que se educa

Una manera de educar los cuerpos en la Institución Educativa Antonio Ricaurte se enmarca en la perspectiva teórica del biopoder. Con Michel Foucault, sabemos que uno de los mecanismos de poder sobre el cuerpo se hace arrancándole las fuerzas para obtener de él ciertas ventajas, por ejemplo, hacerlo dócil para integrarlo al sistema de control. Esta es la serie de la disciplina que se ejerce sobre el cuerpo-individuo y que Foucault denomina como anatomopolítica y para este procedimiento de poder los problemas fundamentales evidenciados en la Institución educativa pasan por vigilar a los estudiantes, controlarles y normalizarle sus conductas y sus comportamientos, situarlos en el aula, en espacios académicos, en el lugar que sea más útil (por la disciplina, por el rendimiento académico).

Estamos aún ante una microfísica del poder que atraviesa los cuerpos y las instituciones, entre ellas, la escuela. La educación supone una escolarización de las fuerzas y de las capacidades corporales y se orientan hacia el dominio y control del cuerpo, el disciplinamiento, la corrección y domesticación de los cuerpos. Foucault menciona en

algunos de sus postulados teóricos que existen dichas instituciones para cumplir funciones de control, poder, disciplina, tales como la escuela, la prisión, el cuartel. En éstas, se somete a situaciones diseñadas previamente para responder a la manipulación del poder, se busca sujetos dóciles, sometidos, utilizados. Cabría mencionar allí un término que recoge estas situaciones mencionadas, “biopoder, el poder sobre la vida; éste posibilita la construcción de sujetos políticos, problematiza la condición humana y reflexiona sobre ella” (Foucault, 2004).

Es así como se afirma que “el sujeto es y se convierte en un objeto de disciplinamiento a partir de las tecnologías del poder y las políticas de la vida” (Foucault, 2004), ésta afirmación puede tomarse como punto de referencia para la escuela, ya que tras la consigna de educar, formar y preparar para la vida se ejerce un control sobre los cuerpos, se imponen patrones de conducta, de comportamientos, formas de disciplinamiento y/o adiestramiento.

Foucault hace un análisis de la sociedad disciplinaria y de las instituciones donde es ejercido este poder; entre tales instituciones aborda la escuela de los siglos XVIII y XIX para presentar la manera como la disciplina es aplicada en ella. Este análisis conlleva a pensar que los cambios estructurales de las sociedades y de las instituciones mismas ha tenido transformaciones significativas en torno al biopoder y al disciplinamiento, entender como están presentes estos elementos en la escuela actual, cómo se manifiesta el poder disciplinario nos ha permitido develar cómo se manifiestan esas prácticas en instituciones educativas y saber cómo se forman esas subjetividades, comprender de qué manera esas prácticas cotidianas establecidas en torno al disciplinamiento están siendo referenciadas en la institución educativa.

Vemos entonces, que la institución ha impuesto una estructura jerárquica desde donde se implanta el concepto mismo de poder, de adiestramiento, adoctrinamiento, disciplina. La escuela se encarga de reproducir en los individuos aquellas características físicas, emocionales, cognitivas, actitudinales que se desean. Se podría decir entonces que esta manera de ser, instaura una homogenización en la forma de ser, sin hacer diferenciación entre particularidades del sujeto, pues el colectivo está marcando el cumplimiento de la norma, los cánones están dados y son necesarios para darle vida y garantía misma al esquema de control, de poder de dominación del cuerpo- individuo.

Aspectos relevantes para la educación del cuerpo

La educación empieza por el cuerpo

La idea que se tiene de la formación por parte de los padres o los docentes obedecen al campo de las normas, los conocimientos, las aplicaciones en la vida cotidiana, tales como la alimentación y la higiene para gozar de una buena salud y bienestar propio, Donde se desarrollan prácticas corporales “dedicadas al orden, el mobiliario escolar, al trabajo, a la disciplina, a la higiene y a la castidad” (Herrera, 2000, p.13).

C1: La educación empieza con la mamá en la casa, cuando le enseña al niño a controlar los esfínteres.



C1: hay una manera de educar el cuerpo que empieza por los orificios del cuerpo... a uno le dicen por ahí no puede estar metiendo las manos, que sus genitales no son para que juegue con ellos, y que tienen un proceso de crecimiento con los que va a sentir placer, pero que tiene que ser en el momento adecuado, de la forma adecuada porque en esa etapa fálica la mamá empieza a corregir. Eso es fundamental.

En la institución educativa se observa el constante acercamiento de las prácticas educativas con las competencias y el desarrollo personal (el cuidado de la salud, el aspecto físico, la presentación personal, los hábitos alimenticios e higiénicos) guiado por los docentes para alcanzar las metas trazadas por los lineamientos institucionales, es aquí donde el docente adquiere una serie de condicionamientos en su forma de enseñanza.

Según Foucault (2002, p.133):

“El magisterio de la competencia es el maestro que enseña destrezas y competencias, así como conocimientos, principios, aptitudes y valores.” La idea sale de la relación de la memoria y la ignorancia, el aprendizaje de técnicas para la vida y la necesidad de saber más de lo que sabe: así se memoriza un modelo o una habilidad técnica, para el sujeto es menos ignorante que mal formado, o mejor deformado, vicios, presos de malo

hábitos para el autor, la prelación está en que este sujeto se constituya en su sujeto moral, en que sea un sujeto libre y con identidad moral”.

Las instituciones educativas instauran modos comportamentales que son reflejos de la cultura para contribuir a la formación del ser humano, adquirir una sana convivencia, etc., estas ideas se derivan de creencias que se instauran en un “ideal” de la educación que cree en una mejor sociedad.

Hay un comportamiento corporal basado en la cultura y en el contexto, varía de acuerdo con el género, el nivel social, la edad, y se moldea en la familia, es imitado y aprendido por el medio, puede que se ejecute con destreza, pero esto no garantiza un conocimiento del cuerpo y mucho menos una libertad de expresión, se pueden reprimir emociones para no ir en contra de la norma de lo ya establecido de lo aprendido y fácilmente se infundirá un temor por no ser ridiculizados o no ser aceptados en determinado círculo social. Como lo describe Sartre (citado por Le Breton, 2002, p. 127):

“El cuerpo debe permanecer discreto, siempre presente pero en el sentimiento de su ausencia. El describió, sutilmente, al mozo de café que desaparece totalmente bajo las posturas, mímicas y gestos que asocia con su oficio, fiel a la norma de la definición social de su trabajo, borra ritualmente la presencia del cuerpo mientras lleva a cabo la tarea con destreza, ya que recurre a una suma de técnicas corporales que domina muy bien”.

En todas las instituciones educativas existen reglas, se pretende formar estudiantes relativamente libres en sus elecciones, con derecho a la libre expresión, pero esta no es tan libre como se quiere mostrar ya que para hacer parte del plantel educativo debe interiorizar y cumplir con sus “deberes”, de lo contrario será sancionado de este modo se instrumenta la sumisión formal a una serie de normas. Para Castañeda y Gómez (2011, p. 129) “en este contexto se supera la visión de la norma y de la regla como la posibilidad de construir un sujeto que des-entraña la trama de los acontecimientos que lo han obligado a obedecer y a someterse, permitiéndole reflexionar para re-construir-se y re-configurarse”.

D3: *El cuerpo se debe acomodar de acuerdo a la situación, al momento y con quien se esté. En la clase hay que captar la atención del estudiante, por ejemplo, es necesario sentarse cómodo, no muy relajado porque se puede suscitar el sueño, demostrando actitud hacia la actividad que se está desarrollando, mostrando respeto en la posición*

Los modelos educativos logran en cierta forma masificar el comportamiento corporal, con el fin de tener las reglas bajo control y evitar que los estudiantes “se nos salgan de las manos”. En este afán por imponernos y tener el control de la disciplina descuidamos el verdadero aprendizaje del cuerpo, la expresión de su creatividad que bien aprovechado se nos convierte en un elemento útil para el desarrollo de aprendizajes. Según Foucault (2002) “es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado”, esto obedece a la finalidad de la educación que se basa en una normalización, no permite la expresión de las manifestaciones corporales en toda su extensión.

Es aquí donde las manifestaciones corporales comienzan a reprimir el cuerpo: se quiere silenciar y despojar de esa espontaneidad para asumir una postura de discreción.



D3: *No es lo mismo la forma como se sienta una mujer que como se sienta un hombre, porque lastimosamente cuando la mujer en nuestra sociedad toma ciertas posturas, da para hacerse perder mucho respeto. Entonces, de ese mismo manejo corporal se pueden inferir muchas cosas de la personalidad. Por lo tanto, en la mujer se exige más orden en su manejo del cuerpo que en el hombre.*

C2: *La postura debe ser cómoda, espalda recta, en una actitud de escucha.*

D3: *Uno ve que hay unas posiciones que no son las adecuadas, la postura depende del sitio, del lugar y del aprendizaje. Por eso una actividad de tipo relajante como la Educación Física que es fuera del aula, obviamente puede ser muy cómoda.*

Las instituciones educativas en nuestro país tienen una normatividad regida y supervisada por el ministerio de educación nacional, al igual que sus modelos educativos, los estudiantes además cuentan con un código de infancia y adolescencia que les ofrece una serie de derechos y deberes que rigen a nivel nacional. Las instituciones educativas operan con base en dichas normas. Esto contribuye al sistema de control que quiere ejercer el estado sobre los estudiantes y los futuros trabajadores que según Bárcena y otros (2003)

denominan “cuerpo políticos” que pretenden domesticar, adoctrinar, dominar el cuerpo por medio de las normas unificadoras y masificadoras con las cuales otros ejercen el poder, negándole al sujeto su capacidad de expresión y de potencial su desarrollo individual basado en la ética y la libertad.



E1: *La mejor clase es la que uno más aprende es la relajada por ejemplo, estar en clase con los pies estirados encima del pupitre, porque hay algunos profesores que le exigen la postura derecha en clase y cansa demasiado. Yo considero que es una expresión libre que uno tiene para aprender es diferente. Si, uno toma los*

consejos que le dan, pero tampoco es para que a uno le manejen todo.

La educación requiere un planteamiento, un análisis, un pensamiento sobre sí, todas las actuaciones deben generar una aceptación consigo mismo. No se trata de estar siempre de juez para examinar o castigar, según Séneca la “relación del sujeto consigo mismo, no se establece tanto bajo la forma de una relación judicial, con una sentencia de culpabilidad o autocastigo, se trata de meditar para asegurar una conducta sabia”. El cuidado de sí mejora las relaciones sociales ya que permite el autoconocimiento y mejora la calidad de entrega en las relaciones con los demás.



E1: *Es como si tú tuvieras unos zapatos que quieres mucho; entonces así cuidas tu cuerpo. Aunque el cuerpo uno lo cuida más que cualquier cosa. Porque el cuerpo es la imagen de la persona.*

El cuidado del cuerpo es entendido para los estudiantes como la capacidad de cuidar esa parte externa –cuerpo objeto– que reflejamos hacia los demás, por el

cual nos comunicamos y nos expresamos, mediante el cual se puede socializar y generar relaciones con los demás. En la Institución Educativa Antonio Ricaurte se encuentra interiorizada la concepción de educar el cuerpo.

***D3:** Se debe enseñar a utilizar el cuerpo, porque por medio de él nos expresamos y nos comunicamos.*

Las prácticas de la educación tradicional están basadas en la acumulación de conocimientos, los cuales se obtienen por un sistema normativo determinado y estandarizado, dando privilegio a lo que se puede demostrar y comprobar, un conocimiento basado en comprobación de conocimientos por leyes y teorías ya demostradas. Foucault, con la perspectiva de Nietzsche, plantea la “peligrosa herencia” de los saberes que se adquieren, se acumulan y se solidifican, fundamentados en razones como el apego a la verdad, el rigor del método científico, los discursos y la posibilidad de refutar el error, saberes que se hacen accesibles a los sabios y a los hombres piadosos, por eso la verdad tiene “el papel de la Consolación y del imperativo” (Foucault, 1992, p. 5).

***E5:** Si. Digamos que uno se debe saber comportar en diferentes escenarios; si uno es una persona es “grosera”, ¿qué van a pensar sus profesores? Pero si esta con un amigo es más relajado, hay personas que nos molestan, ej., en toda clase habrá una profesora que le va a decir siéntese bien o, niña haga esto; uno tiene que dar buena impresión*

La educación que se encuentra basada bajo el control ya sea de sus profesores, padres de familia tiene una característica unificadora y homogenizante, todos los estudiantes tienen diferentes perspectivas e igualmente se subjetivan de diferentes maneras aquí es donde interviene sus experiencias y sentires para crear esa diferencia sin pretender la “identidad”. “La masificación de la educación con sus tendencias niveladoras desplaza los intereses personales hacia los intereses del “rebaño” y tiene como perspectiva el alumno medio, que no plantee demasiadas exigencias intelectuales y que es sumiso ante los intereses estatales” (García, 2011, p. 32).

La educación del cuerpo = educación sexual

Una concepción generalizada para las madres de familia es **el cuidado del cuerpo basado en la educación sexual**, el cual se enmarca en la problemática actual de los embarazos en la adolescencia. Las madres demuestran este temor y le atribuyen a la escuela este proceso formativo.

MF5: *Si les han enseñado cosas, pero me gustaría que les enseñaran más, y que las niñas de preescolar aprendan de todo, y que estén bien informadas para que no se repita la historia de alguien embarazada a temprana edad.*

C1: *El tema de educación del cuerpo no está Explícito, pero si Transversalizado en las áreas de Ciencias Naturales, Religión, Ética y Valores, se está modificando el proyecto de educación sexual.*

MF1: *En las Instituciones dan clases de educación sexual, en esas clases se aprende mucho. Por ejemplo uno se debe cuidar para no quedar en embarazo, evitar que se contagie una enfermedad. Si tiene alguien, debe respetar a esa persona, yo estoy con esa persona y no con varias.*

MF3: *Si, es importante porque aquí cuando dan las clases de educación sexual para que planifiquen.*

MF4: *Para mí si es importante, pero no me gusta que les enseñen, porque cuando les enseñan a ellas, les gusta experimentar.*

MF5: *Para que los muchachos empiecen a respetarse. Por mi lado yo les digo a mis hijas que se cuiden porque así se pueden valorar, entonces la educación al cuerpo se refiere a la educación sexual, eso puede ser una de las causas de tantos embarazos a tan temprana edad.*



E6: *Si, porque uno en el colegio se presta para muchas cosas y en la juventud de ahora, con el novio llegan los embarazos. Para mí la educación del cuerpo es muy importante.*

E6: *Si, ha sido muy buena y aunque no tenemos una materia fija sobre el cuerpo, los profesores nos dan tics para el cuerpo y la educación sexual, y todos los profesores del colegio nos enseñan por ej. La de matemáticas nos dice que la postura es muy*

importante.

Ante la pregunta por la educación del cuerpo escolarizado nos encontramos con el biopoder, esto nos lleva a saber cómo se da en la actualidad, en un caso concreto: la

Institución Educativa Antonio Ricaurte, esa educación disciplinaria que forma al sujeto, cómo la educación sujeta a la institución, al saber, al maestro, a la norma, y saber cómo se plantean hoy esas técnicas de docilización del cuerpo. De nuevo, Foucault nos hace ver que la disciplina es un saber que se extiende no sólo a la medicina y al derecho, sino también a la educación y, por ello, afecta AÚN la escuela como “ese lugar de encierro para normalizar”. A su vez, en esta Institución educativa vemos que se reproducen esas técnicas de poder centradas en el cuerpo escolarizado que pasa por un proceso de disciplinamiento para crear cuerpos dóciles, por ello, podemos decir que es vigente esta analítica foucaultiana para pensar de manera crítica la educación.

Tercera parte

Dispositivos para educar el cuerpo

¿Y dónde está el otro que no se encuadra, que no es escuadra? ¿Aquel otro que se aleja de la presión de la norma o que, inclusive, ignora tal presión y tal norma?

Allí y aquí está el otro

Carlos Skliar



En la Institución Educativa Antonio Ricaurte nos encontramos con **dispositivos para educar el cuerpo** que adquieren sentido a partir de las relaciones de género, de raza, etnia, edad, sexo, así como por los diversos discursos y prácticas. Para abordar el término “dispositivo” se hace necesario considerar su significado desde el punto de vista que permita su comprensión y relación con los hallazgos percibidos en la Institución Educativa Antonio Ricaurte.

Al respecto, Foucault (1977, p. 62) conceptualiza el término “dispositivos” con el siguiente texto:

“Lo que trato de indicar con este nombre es, en primer lugar, un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos.”

“Por dispositivo, entiendo una especie -digamos- de formación que tuvo por función mayor responder a una emergencia en un determinado momento. El dispositivo tiene pues una función estratégica dominante.... El dispositivo está siempre inscripto en un juego de poder”

Un dispositivo es un entramado de relaciones entre elementos heterogéneos lingüísticos y no lingüísticos, discursos, decisiones, reglamentos, leyes, medidas administrativas. Están constituidos por varias piezas que no actúan en solitario, sino, ajustadas en relaciones de poder con la intención de producir un efecto (Foucault, citado por Castro, 2004, p. 98)

Para Foucault (1998), el poder se establece en un espacio histórico, económico, político, preestablecido; produciendo la creación de la sociedad disciplinaria, donde la capacidad del poder se evidencia dentro de las instituciones disciplinarias como la familia, la escuela, el asilo, la fábrica, que acceden a la construcción y fortalecimiento de un entramado de dispositivos y aparatos que vigilan y controlan las prácticas y los comportamientos de las personas. Todo este dispositivo de poder se ejerce sobre el cuerpo, el cual ha sido objeto de numerosas formas de dominación, normalización y disciplinamiento de la sociedad disciplinaria que lo estigmatiza, lo encierra procurando individuos en serie.

En la Institución Educativa Antonio Ricaurte se encuentran dispositivos “pedagógicos” que tienden hacia la dominación, la normalización y la vigilancia que comparan, diferencian, miden, homogenizan, docilizan y constituyen modos de subjetivación en los individuos escolarizados. Estos dispositivos encajan en lo que Foucault nombra como instancias de

saber, poder y subjetivación que producen los enunciados, las visibilidades, la institución educativa, las técnicas pedagógicas, los docentes, la administración y la gestión formadora, entre otros. Estos se encuentran visualizados en el Proyecto Educativo Institucional, en el Manual de Convivencia, como funciones y reglamentos para los diferentes integrantes de la comunidad educativa y en los testimonios de la comunidad educativa.

Las acciones diarias en las instituciones educativas, como espacios de socialización de los sujetos, demandan de una norma para impedir el caos de todas las interrelaciones que se suceden entre los integrantes de la comunidad. Una de las acciones que facilita la normalización es la disciplina como dispositivo de poder, que sujeta, somete y altera la individualidad por medio de una vigilancia intermitente y oculta. Al respecto Foucault, (p.141), la expone como “los métodos que permiten la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad”. La disciplina, asume el cuerpo como objeto, demanda conductas inquiriendo un individuo sometido, dócil e impone una relación de obediencia-producción y en palabras Foucault, “docilidad-utilidad.”

Dispositivos hallados en la institución educativa Antonio Ricaurte para educar el cuerpo:

- El cuerpo se disciplina
- Control del movimiento corporal
- La disciplina: ¿modalidad de vigilancia?
- Control del espacio
- Control del tiempo
- El examen: ¿una modalidad de vigilancia?
- Dominios del saber

El cuerpo se disciplina

En la Institución Educativa Antonio Ricaurte, **el cuerpo se disciplina**, se controlan las



posturas corporales, se regulan los comportamientos, se ejerce control sobre los cuerpos tanto para el espacio de las aulas de clase como para los espacios de descanso, etc.

D3: *El cuerpo se debe acomodar de acuerdo a la situación, al momento y con quien se esté. En la clase hay que captar la atención del estudiante, por ejemplo, es necesario sentarse cómodo,*

*no muy relajado porque se puede suscitar el sueño, demostrando actitud hacia la actividad que se está desarrollando, mostrando respeto en la posición. Uno ve que hay unas posiciones que no son las adecuadas, la postura depende del sitio, del lugar y del aprendizaje. **Por eso una actividad de tipo relajante como la Educación Física que es fuera del aula, obviamente puede ser muy cómoda.***

D3: *Espero que haya un momento donde los estudiantes están organizados en filas y haya buena disposición para escuchar y para realizar actividades como talleres, y formar grupos. Así ellos comparten información en su propio lenguaje, para lo cual la motivación es fundamental.*

E2: *Tiene que ver con el profesor; si uno entra a clase y el profesor es muy relajado uno se estira, se acuesta; inspira una clase relajada. Pero si usted entra a un salón y el profesor es más estricto, uno llega a hacer lo que tiene que hacer.*

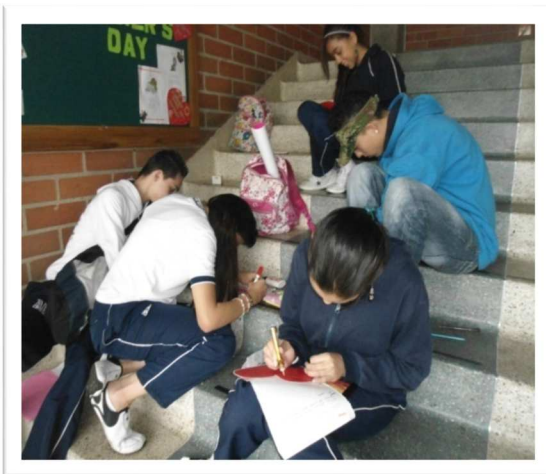
D2: *Una primera posición es explicarle al muchacho que se siente correctamente para que evite malformaciones en su cuerpo. Hay diferentes aprendizajes y momentos, dependiendo de lo que se pretende enseñar; si se requiere sentarse en el piso, que lo haga en una posición buda, buscando comodidad.*



D3: Cuando se está en el aula de clase se utiliza la postura que debe estar en actitud de atención. Existen otros espacios de tipo pedagógico, como una salida, la lúdica, donde el cuerpo se puede utilizar distinto.

MF3: Para mí debe estar derecho y mirando hacia el frente, poniendo atención a lo que el profesor está hablando.

MF2: Para mí, debe ser mirando hacia el tablero, y que los tableros no hubieran quedado contra la pared, si no al lado de la puerta, así el profesor mira quien jode y quien llega tarde.



C2: El cuerpo nos posibilita cualquier proceso humano, por lo tanto hay que educarlo, formarlo, disciplinarlo, acondicionarlo para un óptimo desarrollo.

D4: La educación del cuerpo tiene que ver con la salud, la apariencia, la postura y el respeto por la diferencia e imagen corporal. El cuerpo se educa por medio del ejemplo, un referente

para los demás, el caminar, el sentarse, el moverse entre otros.

E3: Una educación del cuerpo debe fijarse, en la postura, los gestos la forma de hablar y en el aseo cada profesor la enseña diferente, Depende de cada persona como se sienta más cómodo.

La denominada educación tradicional genera prácticas moldeadoras con un marco referencial del silencio, el orden y la poca demostración o “evitación” de afectos y sentimientos entre docentes y estudiantes, entre estudiantes. En algunas ocasiones se dice que los docentes que más controlan son “muy exigentes” en la forma de imponer y hacer cumplir las normas, estas se vuelven inquebrantables, que entorpecen y no

permiten manifestaciones corporales propias de los estudiantes (hablar, ejecutar movimientos, expresar ideas, contar experiencias) de ninguna índole, utilizando la negación completa de las interacciones y produciendo incomodidad para los estudiantes, es común escuchar entre este tipo de docentes “en mi clase no se va al baño, nadie se ríe, nadie se para, nadie habla”, en este tipo de clases no se permite el desarrollar practicas corporales con las experiencias y las sensaciones”.

D2: *Educar el cuerpo hace parte de una disciplina que empieza desde la niñez, con su propio lenguaje, con el **control de esfínteres**. Educar el cuerpo en esa parte, es una disciplina del ser humano; desde ahí iniciamos la educación del cuerpo. De esa misma manera, cuando ya los muchachos van creciendo, siempre llegan a la escuela en donde no van a tener a toda hora el baño abierto.*

D1: *En la educación del cuerpo los docentes somos tímidos y verticalizantes, pensamos que el cuerpo siempre tiene que **ser recto** en cuanto a postura y comportamiento. Creemos que tenemos que **estar quietos, mostrar el cuerpo firme**.*



Teniendo en cuenta estas formas de controlar el cuerpo en cuanto a disciplinamiento y evitamiento que son ejecutados por los docentes como forma de educar y ejercer autoridad en los estudiantes. Según David Le Breton (2002, p. 122), encontramos ritos de evitamiento tales como “no tocar al otro, salvo en circunstancias particulares, no mostrar el cuerpo total o parcialmente desnudo, salvo en ciertas circunstancias precisas o reglas de

contacto físico como dar la mano, abrazarse, distancia entre los rostros y los cuerpos durante la interacción”. Estos ritos de evitamiento se convierten en un reto para la educación y es tratar de reintroducir una educación del cuerpo y dar sentido donde este falta y desde este punto de vista se puede aportar desde la educación en el conocimiento de si, por medio de vivencias y experiencias, sensaciones, sin necesidad de negar los sentimientos –ese cuerpo que siente–.

En otras ocasiones se evidencia en los estudiantes lo que David Le Breton llama un “borramiento” del cuerpo y esto se refleja en acciones cotidianas sensoriales como el dolor, la angustia el miedo al rechazo (grupo, familia, amigos, círculo social) por el que pasan los estudiantes en el periodo de la adolescencia.

E4: Depende de cómo lo traten a uno los compañeros, si a uno un compañero lo trata bien, a uno le gusta y después lo va a tratar bien mal o se pasa de cansón, a uno le da rabia y reacciona.

E4: Yo considero que no solo es en el campo de la educación, porque la educación no parte solamente de lo que uno aprende en el colegio, sino también que uno se puede expresar libremente cuando uno aprende a tomar una actitud de seguridad respecto a su cuerpo.

Sabemos que las instituciones educativas emplean dispositivos como mecanismos de organización, control y modelación en aras a alcanzar los fines inscritos en sus Proyectos Educativos Institucionales, orientados a la distribución de espacios, a la implementación de reglamentos y al desarrollo de estrategias educativas que respondan al modelo pedagógico que procuran. Cada propuesta pedagógica considera elementos y relaciones de acuerdo a sus fundamentos teóricos.

Los modelos pedagógicos se ocupan de aspectos primordiales para la eficiencia de su búsqueda en el ideal de hombre a formar en la escuela. Y según, Saldarriaga, (2003, p. 138), encierra dos funciones, una que colectiviza y otra que individualiza, ambas son vitales para la implementación de los modelos pedagógicos.

“Funciones colectivizantes: buscan ejercer cierto tipo de gestión sobre la población a nivel masivo o colectivo, según los fines sociales que se pongan en juego en cada situación histórica para cada formación social. Fines de orden social: moralizar, higienizar, examinar, rehabilitar, seleccionar o excluir lo “anormal”, formar comportamiento de buen ciudadano, formar consumidores de objetos y símbolos, capacitar para el mercado laboral, entre otros.

Funciones individualizantes: buscan producir individuos que posean un gobierno de sí mismos, según los tipos de sujeto (subjetividad) o de individualidad que se pretenda formar, así mismo en cada contexto histórico: formar un individuo virtuoso, moral dócil, silencioso, piadoso, activo, espontáneo, competidor, sano, alegre, racional, autónomo, crítico, solidario, ... etc.”

El poder y los modos de disciplinamiento no invalidan la individualidad, intervienen el cuerpo, lo modelan, lo modifican, lo docilizan, buscan crear un modo de ser. Los dispositivos como mecanismos de poder moldean comportamientos, poseen la capacidad de encauzar, prefijar, afirmar conductas en las personas sobre los que se ejerce. El espacio escolar es un escenario social donde se evidencia la maquinaria de las técnicas de poder que busca garantizar la producción de individuos idóneos para la sociedad.

Control del movimiento corporal

En la institución se emplea el lenguaje corporal para el control y el disciplinamiento. **La mirada, el gesto se convierten en “señales disciplinarias”** preestablecidas pedagógica e institucionalmente, que el maestro emplea para que el estudiante perciba la señal y reaccione según el código normativo. Las señales corporales (posturas) y gestuales (“fruncir el ceño”, “mirada fija y penetrante”), están ajustadas a una respuesta obligada de comportamiento a quien está dirigida.

En las aulas de clase los docentes de la institución responden a unas exigencias respecto a la disciplina, se evidencian situaciones de acuerdos, diálogo, gestos corporales, que fortalecen la comprensión de las normas institucionales:

***D1:** Yo siempre al inicio hago unos acuerdos y compromisos con los estudiantes. Acordamos que vamos a respetar, con unos parámetros, y con base a eso se trabaja. Tener voz autoritaria y no dar espacios ni largas para que haya indisciplina.*

***C1:** La disciplina se debe lograr desde la conquista, no de la imposición. Es desde la palmadita, es desde el guiño de nariz, es desde las cejas que se fruncen para iniciar a entrar con ese otro ser humano a tener una relación.*

Las emociones son expresiones sensibles del cuerpo, así estos parezcan incluso exagerados, como la risa, los gritos, las manifestaciones de afecto. Las manifestaciones del cuerpo deben ser acogidas y expresadas, no se puede pretender enmudecer un grupo para poder dictar una clase, siempre se desarrollarán experiencias en el contexto del grupo, por tal motivo en las clases se debe permitir estas manifestaciones, eso recrea el aula y promueve situaciones de sensibilidad ante los demás.



D4: *Las emociones son importantes tenerlas en cuenta, ya que si el estudiante está triste o feliz hay que saber llegarle para lograr una buena participación y demostrar interés por el estudiante.*

E3: *Depende mucho de si uno viene hablando desde la primera clase con todos y ya en la última está aburrido, cansado y el ánimo puede cambiar por el maestro o por como uno esté emocionalmente; por el ambiente externo y hasta por los mismo compañeros.*

D1: *Considero que se debe tener en cuenta la expresión, que se debe enfocar desde el auto cuidado, y la protección. Para lograr mejores relaciones con el otro, para expresar lo que quiero, lo que siento.*

Para lograr interactuar con los otros, los estudiantes acuden a manifestaciones corporales tales como la gestualidad, el movimiento, las acciones motrices, a través de estas “el sujeto se constituye en un sujeto de acción por medio de una relación ética, donde construye una actitud con respeto a ellos mismos, los otros, el mundo, incorporando una acción transformadora sobre sí” (Castañeda, 2011, p.654).



D1: *Uno no tiene que hablar para poder expresar lo que quiere expresar y lo que siente y lo piensa. Uno **con la gestualidad de los estudiantes se da cuenta** si están bien, si están mal, si quieren estar, sino quieren estar, si entendieron, sino entendieron, si quieren participar, sino quieren participar. Yo creo que los docentes tenemos que ser muy inteligentes para poder leer esos mensajes.*

D3: *La gestualidad es parte de la misma comunicación humana. La persona que sabe hacer gestos, siempre va a tener la respuesta a ellos. Cuándo son gestos de cariño, gestos de admiración, gestos de desagrado. Esa, gestualidad hace que uno comprenda al estudiante en su parte formativa. Uno efectivamente capta cuando el mensaje es positivo o cuando es negativo y esto nos puede ayudar a la educación.*



D2: *Los gestos son muy significativos. Desde la enseñanza de los idiomas nosotros tenemos que aprender mucho con ejercicios de dicción. La gesticulación en nosotros es muy fundamental para la articulación. La expresión del rostro nos muestra el estado de ánimo de los estudiantes y de los docentes, y esto a veces se refleja en los estudiantes, porque ellos nos imitan.*



D2: *El movimiento de las manos, cuando ellos me observan. Sí yo les voy a hablar de los estados de ánimo, entonces con el rostro lo expreso. Mis manos, mi boca, mi cara son como un índice muy significativo para la expresión y para el aprendizaje, ya que para el significado de muchas otras palabras que no queremos expresar o traducir en el momento, los gestos y las manos son fundamentales.*

La disciplina: ¿modalidad de vigilancia?

La **disciplina**, como mecanismo de control, se ajusta a las características propias de cada institución referenciando los comportamientos adecuados, “normales” de los integrantes de la comunidad. Y, ¿Qué es normal? Al respecto, Morey (citado por Saldarriaga, 2003, p. 135) expone:

“Decimos que una cosa es normal si puede asimilarse al término medio de los otros objetos de la misma clase. Pero a causa del “gran número”, “lo normal” se hace normativo: esa regla que nos empuja a hacer las cosas o a pensar como “todo el mundo” [...] “la norma es una medida, una manera de producir la medida común. Es aquello que a la vez hace comparable e individualiza”.

Lo anterior permite considerar que en las instituciones educativas se continúa gestionando la homogeneidad por medio de la implementación de sistemas de vigilancia y observación de la regulación de la “norma”, lo “normativo”.

La escuela como institución disciplinaria ejerce poder sobre sus integrantes, desde los estudiantes a quienes se busca encauzar, hasta los maestros y demás integrantes de la comunidad educativa, de acuerdo al rango en esta escala de poder para responder a la sociedad productiva. Cada institución educativa concibe su identidad de acuerdo a su contestación al mundo capitalista, al sector productivo. Se inquiera que los individuos sean “útiles” para la producción económica imperante y los intereses políticos y económicos del Estado.

Es más productivo tener a toda una comunidad educativa bajo un control. Que sus alumnos, no estén distraídos, que demuestren disciplina, que no se salgan de lo establecido por la institución (horarios, uniformes) y los maestros y demás miembros institucionales cumplan con un sin número de funciones y exigencias para mantener el “orden” institucional.

Podemos apreciar en la Institución Educativa Antonio Ricaurte parte de su reglado en sus documentos oficiales para los diferentes participantes de su comunidad:

Para los estudiantes

ARTÍCULO 19. Prohibiciones

ARTÍCULO 30. Clasificación de las faltas

ARTÍCULO 31. Faltas leves

ARTÍCULO 32. Faltas graves

ARTÍCULO 33. Faltas gravísimas

“El internet debe ser utilizado exclusivamente para consultas e investigaciones. No se permite el acceso a páginas con contenidos pornográficos, violentos o de cualquier otra índole que atenten contra los principios morales y éticos contemplados en nuestro Manual de Convivencia. E igualmente, no es permitido escuchar música ya que perturba el ambiente de tranquilidad que debe tener la biblioteca” (ARTÍCULO 58. Reglamento de la Biblioteca Escolar numeral 22)

“Todo hurto comprobado o de atentado contra los bienes del bibliobanco será informado a la coordinación de la institución para la aplicación de las respectivas sanciones establecidas en el manual de convivencia”. (ARTÍCULO 60. Reglamento del Servicio de bibliobanco numeral 7)

“En el laboratorio no se puede ingerir ningún alimento, bebida o sustancia”. (ARTÍCULO 66. Reglamento del Servicio del Laboratorio respecto a los estudiantes numeral 1).

“No se permitirá la utilización de equipos electrónicos: teléfono celular y otros”. (ARTÍCULO 66. Reglamento del Servicio del Laboratorio respecto a los estudiantes numeral 3).

“No deben consumirse ningún tipo de alimentos en la sala”. (ARTÍCULO 71. Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 12).

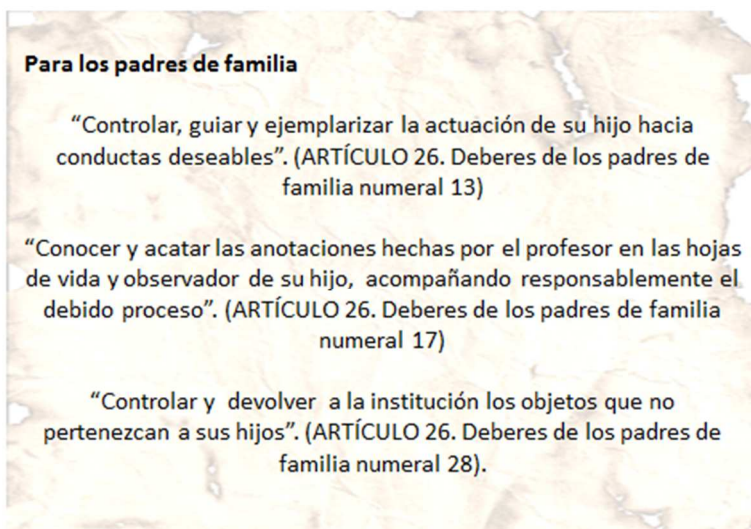
“Los estudiantes no podrán comenzar las prácticas y experimentos sin la presencia, orientación y autorización del profesor”. (ARTÍCULO 66. Reglamento del Servicio del Laboratorio respecto a los estudiantes numeral 8).

“Se prohíbe el ingreso o permanencia de usuarios en estado de embriaguez o drogadicción”. (ARTÍCULO 71. Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 33).

“Se prohíbe instalar, copiar y descargar juegos o cualquier tipo de software no autorizado por la institución, al igual que desmontar o retirar los equipos de cómputo, o alguna de sus partes”. (ARTÍCULO 71. Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 34).

Para los docentes

“Observar una conducta pública acorde con el desempeño y la dignidad de su cargo”. (ARTÍCULO 23. Deberes número 24)



La disciplina tiene como propósito la homogenización representada en la norma, su fin es procurar en el individuo formas predeterminadas de actuar, de ser, su función es disminuir desviaciones, encaminar, corregir, encauzar hacia lo establecido.



Con Foucault sabemos que existen dos modos de pensar la educación: una que quiere producir el sujeto y otra que quiere transformar ese sujeto, esta doble perspectiva la encontramos en la historia de la pedagogía¹⁷. Encontramos con manifestaciones del biopoder en la escuela nos lleva a saber cómo se da en la actualidad esa educación disciplinaria que forma al sujeto, cómo la educación sujeta a la institución, al saber, al maestro, a la norma, y

saber cómo se plantean hoy esas técnicas de docilización del cuerpo.

Vemos que la idea de Foucault (1988, p. 48) que “el cuerpo se mira como un objeto y es sometido permanentemente a la dominación, control o fabricación” está presente en la Institución educativa. En el ámbito de la educación y de la formación, el sujeto está

¹⁷ Cf.: Quiceno, Humberto (2005, pag.79). Michel Foucault ¿Pedagogo? En: Foucault, la Pedagogía y la Educación. Bogotá: magisterio.

sometido a una modelación a través de prácticas educativas basadas en normas y en el control de la postura, del movimiento, del tiempo y del espacio.

La escuela de hoy tiene prácticas rutinarias que están respondiendo a criterios desarticulados con las realidades de los sujetos, así como de las intenciones mismas de la educación, de esta manera está cumpliendo con un modelo reproductor de conocimientos, replicador de normativas y aniquilador de criterios diferenciadores de pensamiento para los jóvenes que allí se forman o que hacen parte de ella. Los docentes moldean según sus convicciones, en algunos casos sin preocuparse por las contradicciones o por la heterogeneidad de los saberes sobre el cuerpo y sus dimensiones, sin pretender desarrollar prácticas que incluyan las vivencias y las experiencias de los estudiantes, dejando los procesos formativos incompletos e inconclusos, acudiendo de esta manera a una idea normalizadora de la educación.

Siguiendo esta idea, vemos que la escuela utiliza ciertos dispositivos para educar y es el cuerpo del estudiante que en el salón de clase y demás espacios institucionales donde asisten a encuentros cognitivos, debe obedecer a las órdenes de los docentes que también tienen un ideal de formación, que responde a los requerimientos normativos, académicos, legales, administrativos de la institución y a otros requisitos impuestos por sus padres. En estos espacios académicos se desarrolla en mayor medida conocimientos teóricos y cognitivos y en menor medida lo afectivo y lo emocional.

La Institución Educativa Antonio Ricaurte dispone de **dispositivos de organización** que pretende asegurar el orden de toda la planta física y el movimiento interno de los integrantes de la comunidad educativa que concurren diariamente. Organiza la distribución de cuerpos en el espacio, controla y vigila las actividades de acuerdo al manejo del tiempo. Se proponen aspectos de orden como la presentación personal para asistir a la institución, la distribución física de espacios y el uso temporal de los recursos.

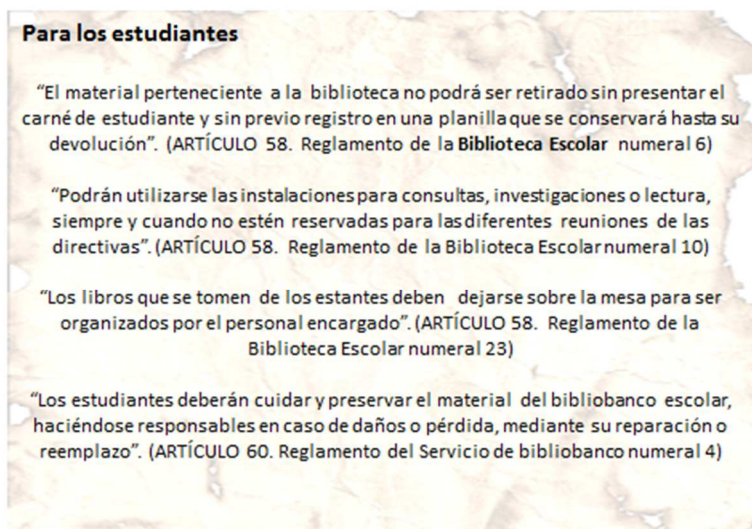
Control del espacio



En la Institución Educativa Antonio Ricaurte se ejercen dispositivos de poder desde la misma arquitectura, la planta física, hasta la regulación frente al funcionamiento y uso de los espacios académicos. Éstos, son aquellos lugares de la planta física que distribuyen cuerpos en el espacio; tenemos las aulas de clase, los patios de descanso, las canchas deportivas, la tienda escolar, el

comedor, el laboratorio, la biblioteca y la sala de informática. Se constituyen como espacios útiles para la formación de sujetos hábiles con capacidad de responder a las demandas del sector productivo de la sociedad y están reglamentados funcionalmente para su empleo y conservación. Se controla el conocimiento que proporciona, por la dotación, uso y disponibilidad.

En la institución se contemplan normas en los diversos espacios:



Para los padres de familia

“Acatar las instrucciones sobre el uso y manejo adecuado de los enseres, recursos e instalaciones de la institución, de tal modo que puedan disfrutarse al máximo”. (ARTÍCULO 26. Deberes de los padres de familia numeral 19)

Para los docentes

“Velar por el uso correcto de los aparatos y sustancias utilizadas en las prácticas”. (ARTÍCULO 65. Reglamento del Servicio del Laboratorio respecto a los educadores numeral 1).

“Cerciorarse de cerrar las puertas, apagar las luces, apagar y desconectar los aparatos, cerrar las llaves del gas y del agua, al terminar las prácticas”. (ARTÍCULO 65. Reglamento del Servicio del Laboratorio respecto a los educadores numeral 4).

“Después de terminada la práctica, el profesor debe garantizar que los puestos de trabajo estén recogidos, ordenados y limpios, así como el laboratorio en general”. (ARTÍCULO 66. Reglamento del Servicio del Laboratorio respecto a los estudiantes numeral 19).

“Mantener durante la clase un ambiente de orden, silencio, organización y mucha atención a las instrucciones”. (ARTÍCULO 71. Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 16).

Los maestros proyectan sus salones de clase en pequeños “panópticos” que le permiten vigilar, no perder de vista al grupo de estudiantes durante las actividades académicas empleando diferentes disposiciones físicas del mobiliario y de los recursos que allí se encuentren.

Los docentes de la Institución educativa Antonio Ricaurte, al interior de las aulas, emplean diversas formas de ubicar espacialmente a los estudiantes, ejerciendo control. Consideran la disposición de las sillas, que además de incómodas, su ubicación impide la comunicación entre pares y evitan que los estudiantes se dispersen y conserven toda su atención sobre el maestro y el tablero:

D3: *Espero que haya un momento donde los estudiantes están organizados en filas y haya buena disposición para escuchar y para realizar actividades como talleres, y formar grupos Así ellos comparten información en su propio lenguaje, para lo cual la motivación es fundamental.*

Algunos recursos institucionales como el mobiliario escolar, no responden a las necesidades físicas, anatómicas de los estudiantes, ni tampoco es adecuado para la

exigencia de la norma. Sin embargo se **privilegia la norma** “sentarse bien que no se le vea nada”, detallado en los siguientes testimonios:

C1: *En ocasiones los maestros vamos a los salones de clase a hacer reuniones, y nos sentamos en las mismas sillas donde los muchachos permanecen 4 o 5 horas sentados diariamente, y uno al ratico como adulto que se supone ya le tiene una posición al cuerpo, que ya sabe que la columna se tiene que cuidar, que las piernas tienen una posición; empiezan a hacer mil figuras, entonces yo les digo a los maestros “¡sin embargo se nos manejan muy bien los muchachos, en esta incomodidad de sillas! si nosotros ya estamos grandes y sabemos una cantidad de cosas, ahora ellos que lo único que saben es que esa silla es dura y es muy maluca y que pereza sentarme en ella tanto tiempo.” Me gustaría un mobiliario más cómodo, que invite a estar el cuerpo relajado, no a que el cuerpo esté siempre tensionado porque eso favorece el aprendizaje, además que esté bien aseado.*

C1: *Yo entraba a las aulas de clase y me pasaba peleando con las niñas, porque ellas se sientan en la silla en la posición buda, yo las encontraba sentadas así; y ahí comienza el peso de la formación que nos han dado ¡La columna! (Posición buda y agachada en el puesto) se la van a fregar. Chicas, bajen los pies de las sillas por favor. Entonces dice una niña: ¡Coordi, pero es que así escribo más rico, así me queda más fácil hacer tal cosa! Le respondí: está cómoda, está contenta, entonces para que las voy a seguir fregando. Porque la sociedad nos ha dado tantos parámetros de formación: ¡que no te sientes con las piernas, que no hagas carrizo! Yo soy hija de la cultura y no me puedo salir de ahí, aunque piense diferente algunas cosas; pero cuando uno menos piensa se le sale todo ese proceso de formación cultural que uno tiene. Cuando una de las chicas me dijo: ¡Es que yo estoy así muy cómoda y no se me está viendo nada! Tiene toda la razón, si el problema es mostrar la ropa interior, no la está mostrando y está cómoda. Además hay unas niñas que les quedan los piecitos colgando, toda la jornada es más cómoda ésta posición buda.*

Las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes están en relación con las disposiciones del espacio para su implementación:

C2: *El espacio físico puede variar, no hay un ideal para una clase, todo depende del área, de la actividad planeada, de los estudiantes, de su edad. Pero lo que nunca debe faltar es un espacio limpio, amplio, iluminado, agradable a la vista. Aquí las sacamos mucho al corredor y se sientan en el suelo a trabajar, unas recostaditas en el piso, las otras sentaditas, apoyando en una cosita o en la otra y no me ponen problema para nada. Yo*

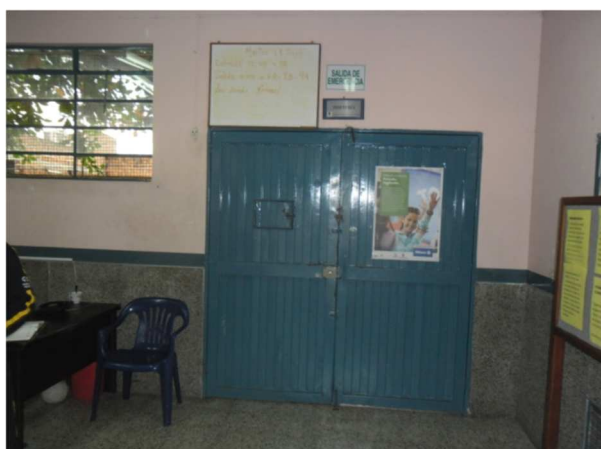
pienso que es como los seres humanos nos sentimos mejor, desde el respeto, conservando ciertos límites porque la vida es llena de reglas y límites.

D2: *Hay actividades que requieren de la socialización en equipos. Allí se sientan ellos como quieran y busquen sus propios intereses. De esa manera permito que desarrollen las actividades grupales y si hay actividades que requieren de mucha atención, entonces los ubico en filas o hileras mientras explico. Luego los dejo que ellos se distribuyan que desarrollen las actividades para la clase.*



Control del tiempo

El tiempo es moderador de la cotidianidad en la institución, el horario de la jornada escolar (llegada-salida), la agenda del día a día, los tiempos de descanso, los tiempos regulados dentro de la institución (el instante para “ir al baño”, la participación en actividades de la comunidad, el sonido de la melodía para los cambios de clase), igualmente, el momento para dirigirse a otros espacios académicos de la institución, como la biblioteca, la sala de informática y el tiempo de permanencia en ellos. Los espacios académicos de la institución no están disponibles para el libre albedrío. Se acude a la “clausura” para asegurar, además del orden y su uso efectivo y eficiente del tiempo, para ejercer control y vigilancia de ausencias-presencias de los miembros de la comunidad, saber si se encuentran en el lugar que le corresponde en el horario fijado.



En nuestra cotidianidad y, en este caso en particular, la escuela tiene un alto contenido de formas de comunicación que operan como sistema de control para mantener un orden. El mundo de señales que se imparte en la Institución Educativa Antonio Ricaurte, como **la canción que se escucha para el control de tiempo**

institucional para la entrada y salida, los cambios de clase y el momento del descanso; los diferentes gestos acordados entre docentes y estudiantes al interior de las aulas y el “tablero informativo” (información sobre eventualidades diarias en la agenda institucional respecto al horario), tienen como fin provocar respuestas automáticas e inmediatas en la comunidad por la constancia y vigilancia en su aplicación.

La Institución Educativa Antonio Ricaurte estipula:

Para los estudiantes

“La biblioteca prestará servicio en un horario de lunes a viernes 6:35 a.m a 04:00pm. El horario de consulta e investigación en ella estará comprendido entre las 6:35 hs hasta las 01:40 hs en la jornada de la mañana, y en la jornada de la tarde de 02:00 hs a 04:00hs, Durante los descansos se efectúan préstamos para usarlos en la biblioteca y para llevarlos a casa”. (ARTÍCULO 58. Reglamento de la Biblioteca Escolar numeral 4).

“Presentarse puntualmente a la hora de distribución del alimento todos los días de la semana incluso cuando el grupo no está citado a clase (sólo se suspende el servicio cuando no hay clase para todo el colegio)”. (ARTÍCULO 62. Reglamento del servicio de almuerzo y vaso de leche numeral 3).

“El estudiantado solamente puede comprar en los horarios establecidos”. (ARTÍCULO 68. Reglamento del Servicio de la Tienda Escolar numeral 8).

“Para uso de los equipos en horario contrario los estudiantes pueden utilizar los computadores de la biblioteca y los portátiles todos los días de la siguiente forma: Estudiantes Jornada Mañana: 1:00 pm a 2:15 pm.

Estudiantes Jornada Tarde: 11:00 am a 12:15 pm”.

(ARTÍCULO 71. Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 36).

Cederse equitativamente el turno del teclado con el compañero. (ARTÍCULO 71.

Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 8).

Debe respetarse el horario asignado para cada usuario. (ARTÍCULO 71. Reglamento de la Sala de Informática y el Aula Abierta Medellín Digital numeral 10).

Para los docentes

“Los docentes deberán entregar el bibliobanco al finalizar el año con su inventario respectivo, en caso de irregularidades el docente responderá por el material reemplazándolo” (ARTÍCULO 60. Reglamento del Servicio de bibliobanco numeral 9).

“Mantener al día y correctamente diligenciados todos los libros reglamentarios acatando las instrucciones, manuales de procedimiento y observaciones dadas”. (ARTÍCULO 116. Funciones del profesorado numeral 15)

“Ser puntual y responsable en la entrega de todo tipo de informes”. (ARTÍCULO 116. Funciones del profesorado numeral 16)

Los comportamientos de los estudiantes están enmarcados según el contexto socio-cultural y hay aprendizajes desde la familia, la iglesia, el barrio, los amigos, en cada uno de ellos se imprimen unos códigos de comportamiento y la escuela tiene una gran responsabilidad en la educación del comportamiento. Esto se aprecia cuando las

niñas/niños de preescolar ingresan a la institución y el primer acercamiento al ámbito escolar es la incorporación de las normas y su aplicación.

Considerando la familia como otro espacio (institución) donde se evidencia el ejercicio de poder disciplinario, podemos detectar técnicas disciplinarias que implementan al interior de sus relaciones familiares:

MF1: *Se disciplina por medio de normas y horarios. Los oficios domésticos son repartidos; se les asignan responsabilidades; las reglas van de acuerdo a las responsabilidades caseras. Ellas tienen que aprender a ser responsables, desde ahora para que más adelante, cuando tengan un hogar sepan responder. En la casa se tienen normas que cumplir, como horarios establecidos y límites que no se sobrepasen.*

MF2: *Se castiga con lo que más le gusta; no le doy un permiso si se porta mal, pero en mi caso la disciplina es no darle lo que quiere, lo que le gusta.*

MF3: *En mi casa, la disciplina se ve en que cada uno tiene sus quehaceres en el día, y si no los quieren hacer, sabiendo que es una obligación, ellos pagan para que otro se los haga, y cuando no hacen caso, los castigo con el computador o con los permisos de las salidas.*

MF4: *Yo les hablo hasta que me canso, y si no me hacen caso cojo la correa o una chancla y les pego.*

MF5: *La disciplina, si ellos no cumplen con las cosas que deben hacer, es no permitirles algo. Son dos, pero cada una tiene sus obligaciones, y si no las realizan los castigo.*

En los docentes, padres de familia y personal administrativo de la Institución Educativa Antonio Ricaurte es muy arraigada la idea de **normalizar el cuerpo**, con su creencia de que puede ser más útil y competente para la sociedad una persona que siga los estándares del comportamiento, como si fueran un manual de convivencia; así los docentes y el personal administrativo enseñan posturas adecuadas, formalismos y modismos para actuar en sociedad.

El examen: ¿una modalidad de vigilancia?

Foucault, (1998, p. 189) concibe el examen, como “una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar”. Y donde todas las relaciones entre poder y saber se hacen visibles, concibiendo al individuo como objeto y efecto de poder, como efecto y objeto de saber. **En el examen** se evidencian técnicas de vigilancia y sanción. Igualmente se traspassa el saber del maestro al alumno y provee conocimiento del alumno al maestro para visualizar, medir,



juzgar estigmatizar, corregir, señalar, excluir. A través del examen se despliega sobre los individuos un contenido de conocimiento que se acepta y apropia como verdadero por parte del alumno.

La Institución Educativa Antonio Ricaurte, posee un sistema de evaluación institucional que acoge no sólo a los estudiantes, sino a toda la comunidad educativa:

“La evaluación es una acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar, valorar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del estudiante y los procesos pedagógicos, por lo tanto, lleva implícito el acto de comparar un objeto o un proceso determinado con lo que se considera deseable. Todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente en los momentos y espacios oportunos y no al final del periodo escolar. Está dirigida a estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y personal administrativo y de apoyo de la institución” (ART 6. Especificaciones del concepto de evaluación).

Con respecto a los estudiantes, el sistema de evaluación es congruente en unos códigos valorativos donde se visualiza la relación entre el estudiante y su proceso de aprendizaje: “evaluación Institucional. (Aprobado según Acuerdo 2 del 20 de Enero del 2011, expedido por el Consejo Directivo. (ARTICULO 113. SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES (SIEPE))”.

“Para efectos de la Valoración de los estudiantes en cada área del Plan de Estudios, se establece la siguiente escala numérica, con su correspondiente equivalencia nacional: ART 11. Escala de valoración institucional y su equivalencia con la escala nacional”

(LA EVALUACIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. CAPITULO 2).

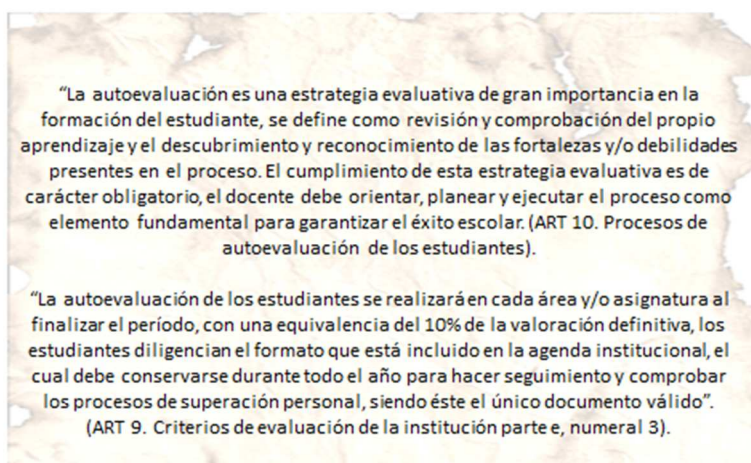
De 1.0 a 2.9	Desempeño Bajo
De 3.0 a 3.8	Desempeño Básico
De 3.9 a 4.4	Desempeño Alto
De 4.5 a 5.0	Desempeño Superior

La anterior valoración responde a unos parámetros con asignación porcentual, propuestos en la institución. Cada uno de ellos, el seguimiento; la autoevaluación; el parámetro formativo y social y la prueba acumulativa, igualmente, son resultados de procesos evaluativos:

Periodo	Seguimiento	Autoevaluación	Formativo y Social	Prueba acumulativa de período
1° y 3°	50%	10%	20%	20 %
2° y 4°	50%	10%	20%	20%

La autoevaluación puede ser comprendida como una acción de reflexión, asistida por el docente en la educación en forma programada y sistemática acerca de la experiencia de cada estudiante para pronunciar juicios valorativos argumentados, con el propósito de fortalecer los diferentes aspectos que se estén evaluando.

Sugiere libertad, compromiso, responsabilidad, confianza, honestidad, es individual y subjetiva, de acuerdo a la experiencia individual. Sin embargo este parámetro evaluativo en la institución contiene funciones vigilantes, de control:



El examen homogeniza desde el punto de vista de control y vigilancia colectiva, pero en su relación con el saber, individualiza por la heterogeneidad en los resultados obtenidos en su aplicación. Al respecto Foucault (1988, p. 196) expresa:

“El examen, rodeado de todas sus técnicas documentales, hace de cada individuo un “caso”: un caso que a la vez constituye un objeto para un conocimiento y una presa para un poder. (...) es el individuo tal como se le puede describir, juzgar, medir, comparar a otros y esto en su individualidad misma; y es también el individuo cuya conducta hay que encauzar o corregir, a quien hay que clasificar, normalizar, excluir, etcétera”.

Dominios del saber

En la institución educativa aparece una idea de la educación que **separa unas áreas en teóricas y otras en prácticas**. Es decir, se sigue en la relación dicotómica entre teoría y práctica. Poco interesan los modos como se teoriza desde la práctica porque se supone que la teorización se sugiere de la práctica y se cree que primero se teoriza y luego se practica, se cree que hay áreas que están vacías de conocimiento teórico. Esto es bastante claro entre las clases de educación física, artística y las clases de ciencias naturales, matemáticas y lenguaje. Pareciera que en unas, por ejemplo, se educa el cuerpo y en otras, se educa el intelecto. La educación sigue separando las facultades intelectivas de las sensibles ¿Por qué son menos importantes los saberes que pasan por la emoción, los afectos, el entusiasmo, la capacidad creadora, la inquietud de sí?

La educación en su calidad de adquirir conocimientos pretende cuantificar de una forma homogenizadora los aprendizajes. La Institución Educativa Antonio Ricaurte, responde a unas exigencias externas, estatales de normatización del saber, por medio de “pruebas censales” que posicionan a las instituciones educativas en un “ranquin de calidad”. Las “áreas fundamentales” a evaluar son de carácter cognitivo (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Lengua Castellana), corroborando el privilegio por educar el intelecto con respecto a la sensibilidad en los estudiantes. Estas pruebas censales, “pruebas saber”, implican una planeación interna de evaluación en aras a preparar a los estudiantes en búsqueda de obtener una excelente posición en el ranquin de calidad, ejerciendo poder en la adjudicación de estímulos o castigos de acuerdo al resultado.

Relaciones de poder-saber: modos de relación docente y estudiante

Aquí nos encontramos con un entramado de relaciones interpersonales, relaciones que contribuyen a formar sujetos, a formar subjetividades –modos de ser–. La existencia de los sujetos se encuentra enmarcada por una serie de relaciones que se determinan y se consolidan según el contexto y los intereses que se manejen. El comportamiento supone

una serie de requisitos que pueden ser llamados normas, estas determinan ciertas reflexiones y acciones en los sujetos que permiten controlar el actuar del sujeto en la sociedad, aspecto que se ve muy marcado en la escuela.

Las relaciones humanas pasan no sólo por la gestualidad, sino también por el lenguaje donde influyen las entonaciones de la voz, la calidad de la presencia, las maneras de ser, la puesta en escena de la apariencia y los intercambios de miradas, estas son las más utilizadas en el contorno escolar, existen signos que se manifiestan en el aula y se interpretan de forma emocional, como la mirada, la sonrisa, el movimiento de las manos, los gestos, el roce corporal que hacen parte de un intercambio fundamental entre los docentes y los estudiantes, esto brinda la posibilidad de descubrir en el otro, aspectos como la simpatía, la confianza, el respeto o sentimientos inversos que se originan en el encuentro diario y son un elemento a rescatar en la educación del cuerpo.

El encuentro entre los docentes y los estudiantes comienza por el encuentro de dos corporalidades, de este primer encuentro depende el desarrollo de las prácticas educativas, su tonalidad del intercambio y su desenlace. “El encuentro entre los sujetos comienza, siempre, por la evaluación del rostro” (Le Breton 2002, p. 100).

*D2: Yo espero a que ellos hagan silencio. Nos saludamos y luego inicio preguntando si ellos tienen dudas sobre el tema pasado y despejamos dudas, trato de que ellos noten que estoy al frente y espero a que ellos hagan silencio. Cuando ellos están haciendo bulla, **me quedo en silencio y los miro fijamente** y ya ellos se dan cuenta y se dan por aludidos y entre ellos mismos se comentan ¡silencio que la teacher está esperando! Esa es mi forma de acercarme a ellos en cuanto a disciplina.*

En la institución se establecen relaciones intersubjetivas entre maestros y estudiantes que devienen en la formación de subjetividades, es decir, en maneras de ser-en-el-mundo. En la institución educativa encontramos prevalentemente relaciones de equidad, de autoridad, de cercanía-amistad-confianza, de respeto y de comunicación-diálogo-escucha.

Relaciones docente-estudiante	Testimonios de Docentes y estudiantes
<p>Relaciones de equidad</p>	<p>C1: Debe ser una relación de respeto de ambas partes. Los maestros tenemos que aprender a ser muy respetuosos con los estudiantes. Porque dentro de ese mundo interior de cada ser humano, no podemos adivinar con que llega al aula de clase. Además, si yo como maestro, con mi comportamiento doy respeto, obviamente al estudiante no le va quedar difícil otorgármelo, descubriendo en el otro a alguien que potencia, a alguien que enseñe, que aprende, que colabora y que también está ahí para escucharnos.</p> <p>E1: Es una forma de interacción para poder tratar a las demás personas para uno expresarse y con su mismo cuerpo exprese y diga cuanto lo quiero y lo respeto. Que no solo demuestre que es una persona muy rígida, sino que con la expresión libre del cuerpo diga cómo es su personalidad.</p> <p>E6: La tolerancia es muy importante porque si el alumno se pone en los zapatos del profesor y viceversa, van a llevar una relación espectacular porque el alumno va a entender al profesor y el profesor va a entender al alumno. Una buena conducta del docente es cuando trata que la relación entre alumno y profesor sea de las mejores y si el profesor está de acuerdo con llevar una relación bien con el alumno se van a entender mejor.</p> <p>D1: Yo pienso que debe tener equilibrio: Ni muy exigente que, sea lo que yo diga y que sólo sea la palabra de la profesora la única verdad; ni que sea el estudiante el que mande y haga lo que desee.</p>
<p>Relaciones de autoridad</p>	<p>E2: A mí me parece que la mejor de las forma de disciplina en un grupo, es aplicando orden y que el profesor se haga valer como docente que es. No, que con solo su tono de voz las personas acaten las órdenes que se le están dando y que aprendan a respetar.</p> <p>E5: Que no se lo lleve como amigo sino como una autoridad, pero una autoridad sin miedo.</p> <p>E6: A muchos alumnos no les gusta cómo les llegan los profesores; por eso hay tantos conflictos; ejemplo: Yo necesito una recuperación y le voy a llegar al profesor, pero resulta que el profesor es el que manda porque estamos en el colegio</p> <p>E4: E4: Que el profesor sea firme; que no le dé miedo de los estudiantes, y que los estudiantes reciban esa firmeza con respeto, más no con miedo.</p>
<p>Relaciones de cercanía-amistad-confianza</p>	<p>MF5: Los profesores deben ser amigos de los alumnos, para que los alumnos vean en él una amistad. Entre los docentes y los alumnos no se debe crear un muro, sino Cuna buena elación donde el docente sea un consejero.</p> <p>E1: La estrategia que me gusta más es la forma de ser de los profesores con los estudiantes; que sea una actitud amigable que lo traten a uno bien, con cariño, que le muestren afecto a uno y así uno le coge afecto al profe y aprende más.</p> <p>E1: Yo pienso que deben ser amigables; que el profesor y el alumno se lleven bien para no tener percances y tener conflictos más adelante y que no se perjudique ni el profesor ni el alumno.</p> <p>E3: Yo creo que la relación debe ser una relación confiable, porque uno se evita muchos problemas y así es más fácil llevar la vida en el colegio.</p> <p>E7: Para mí una relación buena no es la que se da de profesor a alumno, sino la que parte de tener una buena amistad y tener una buena comprensión</p>

<p>Relaciones basadas en el respeto</p>	<p>E6: La base de todo es la tolerancia y el respeto porque si damos respeto lo vamos a recibir igualmente y la relación va a ser mucho mejor.</p> <p>MF3: A mí hasta ahora me parecen buenas las relaciones; tanto los docentes como los alumnos acatan las cosas.</p> <p>D1: Debe ser una relación de confianza. No tiene sentido que uno sea autoritario y que el que manda y el que asume el poder soy yo; y que los estudiantes tengan que asumir. Yo pienso que la relación entre estudiantes y maestros, debe ser una relación de confianza y de respeto, pero no de charlatanería.</p> <p>MF1: La relación estudiante docente es de respeto mutuo, poniendo límites. Los estudiantes deben respetar a los docentes y al rector</p>
<p>Relaciones basadas en la comunicación-diálogo-escucha</p>	<p>C1: Es importante la relación basada en el diálogo, con los padres y los estudiantes. No desde un autoritarismo, sino desde un proceso de interiorización de la norma, que hay que establecer límites basados en el respeto por las normas, inculcando en ellos la idea de que es un cuento muy bueno no una hartera que los profesores tienen para jodernos la vida.</p> <p>MF4: Tiene que haber más comunicación entre los maestros y los estudiantes.</p> <p>E4: Que entre el profesor y el alumno haya buena relación y una buena interacción entre las palabras que se cruzan pero poniendo un límite específico, es decir, que se lleven bien pero tampoco como una amistad ni como una rosca.</p> <p>D1: Yo pienso que el equilibrio es fundamental en las relaciones y en mis, yo pienso que debe ser una relación armoniosa en donde haya escucha de parte y parte; donde se tengan en cuenta las posiciones tanto de los estudiantes como del docente.</p>

Como hemos dicho, la Educación es un dispositivo de poder que regula la estructura de la comunicación, las formas de control de la vida cotidiana, el discurso y las prácticas que hacen parte de los procesos de transformación de las relaciones estado-sociedad civil, reproduciendo la cultura (Tamayo, 2007). A través del maestro se median las relaciones para la constitución de sujetos, los cuales construyen una experiencia con los otros y con el mundo externo a la escuela contribuyendo a la formación de la subjetividad.

¿Qué tipo de educación se imparte desde el maestro? El maestro no es el maestro de la memoria, del saber que se transmite. Tampoco es el maestro que evidencia la ignorancia del otro y la devela. El maestro es un operador en la reforma del individuo y su formación como sujeto. Es el mediador en la relación del individuo con su constitución del sujeto” (Foucault, 2002, p. 133).

Los estudiantes instauran formas de interactuar con sus compañeros en los diferentes espacios escolares, como el salón de clase y el patio de descanso. Al interior del aula de clase interactúan con sus pares bajo el control de los docentes obedeciendo a las posibilidades de interacción que permiten las estrategias didácticas.

Las estrategias pedagógicas son componentes que devienen en la construcción de una imagen de maestro por las acciones que caracterizan su labor pedagógica. En la Institución Educativa Antonio Ricaurte se visualizan diversas estrategias pedagógicas: que aburren-desmotivan, otras basadas en el activismo, que promueven la participación-trabajo en grupo, autoritarias, discursivo-magistrales, pedagógicas didácticas y corporales-gestuales:

Estrategias Pedagógicas	Testimonios
<p>Estrategias pedagógicas que aburren-desmotivan</p>	<p>MF2: Como se han presentado cambios de profesores se han visto dificultades; nosotras como madres hemos tratado de decirle a los profesores que realicen la clase más amenas, haciendo notar que las niñas se aburren en clase.</p> <p>E7: Para mí una clase buena de un docente es una clase didáctica; que el tema sea bueno, que nos agrade que nos vaya metiendo en el tema contándonos historias, poniéndonos ejemplos y así la clase es muy dinámica y muy buena</p> <p>E6: Cuando el profesor da la clase y está de mal humor aburre al alumno y uno no le pone atención. Cuando uno no entiende el profesor se aburre.</p>
<p>Estrategias pedagógicas basadas en el activismo</p>	<p>D3: Se logra por la convicción de la misma persona que entienda que la clase entre más participativa y más activa sea, permite la posibilidad de que el estudiante se involucre en la clase resolviendo una actividad o un ejercicio para que el docente después pueda mirar que estado del conocimiento se está alcanzando en dicho tema y esto se vuelve más motivante para ellos mismos. Hay que tenerlos trabajando, ser claros con la norma y un trabajo bien planeado, porque de lo contrario se presentan dificultades. Disciplina es tenerlos ocupados.</p> <p>D3: Los hago hacer!, pero con amor y con fortaleza. Sí, yo si los grito y todo y si tengo un cuaderno le doy la palmadita con el cuaderno ¡hágale pues rápido mijo! ¡Profe vea me está pegando! Siga, siga haber.</p>
<p>Estrategias pedagógicas que promueven la participación-trabajo en grupo</p>	<p>E1: A mí me gusta la estrategia que tiene Alejandro, porque me gusta la socialización para que todos interactúen y todos los del salón se sepan expresar sobre el tema que estamos hablando y que entiendan lo que tenemos que hacer.</p> <p>E3: Las que más me gusta a mí son las clases dinámicas porque no son tan monótonas escribiendo en el tablero. Que hagan actividades en grupos y que sea una clase en forma de juego, que la pasemos bien los alumnos y los profesores que aprendan divirtiéndose.</p> <p>E4: El trabajo en grupo; porque cuando uno trabaja se unen todas las mentes y saben más, se entiende más y uno aprende más que cuando nos ponen solos. Hay sí se sabe quien aprendió.</p> <p>E5: En grupo porque se socializa más de lo que estamos hablando y como que se da a entender más en el grupo que uno solo.</p> <p>D3: Una buena clase, es aquella en donde uno logra captar interés en la mayoría de los estudiantes No es fácil que el 100% de los estudiantes entienda la importancia de que los resultados deben dar exactos, que no son aproximados sino que las cosas tienen que ser correctos. Por lo tanto, eso es un poquito complejo en esa parte. En la buena clase uno trata de que cada vez más estudiantes se ayuden entre sí, para compartir esos conocimientos y se genere un ambiente de oportunidades para que el estudiante vaya alcanzando los logros básicos.</p>

<p>Estrategias pedagógicas autoritarias</p>	<p>E1: Algunos profesores la manejan normal y si ya ve que el salón se está saliendo de control pone un alto. Para mí la más correcta es la de María Teresa que es muy disciplinada porque si lo ve a uno hablando le pega el grito de una y con ese grito, uno ya sabe cómo es y uno se le queda callado en la clase.</p> <p>E6: Una en todas las clases no tiene la misma disposición, porque también depende del profesor porque hay unos profesores que uno puede hablar mientras copia; pero hay otros que si uno habla le ponen mala nota o una anotación. Y ese es el ambiente de clase.</p> <p>D3: Ellos recuerdan mucho el profesor que los regañaba, pero que los regañaba con afecto. El regaño con afecto es el que llega, Sin rencores. A los hombres los regañó más fuerte que a las niñas.</p>
<p>Estrategias pedagógicas discursivas-magistrales</p>	<p>E6: A mí me gusta cuando un profesor tiene su teoría, tiene bien explicado lo que le va a enseñar a los alumnos. En el caso de una lectura o un ejercicio, que nosotros también tengamos la competencia con los otros estudiantes no para ver quién va a ser el perdedor o quién va a ser el ganador, que tengamos la oportunidad de ver si aprendimos, de captar las cosas. Esto es muy importante en los docentes.</p>
<p>Estrategias didácticas</p>	<p>D1: Yo creo que es fundamental, como estrategia, los trabajos grupales, la elaboración de mapas conceptuales, la argumentación mediante ensayos, el disco foro, las salidas pedagógicas. También hay otras estrategias como los conversatorios y las socializaciones. El asunto de la palabra tiene que ser primordial; también usar otras como las exposiciones, las dramatizaciones donde ellos de alguna manera puedan expresar lo que quieren y lo que sienten.</p> <p>D2: A los estudiantes en cuanto a la enseñanza del Inglés les encanta las sopas de letras, los crucigramas; a ellos les gusta hacer videos donde se muestren, donde ellos hablen así sea muy poco y donde ellos interactúen, ya que la interacción entre ellos es indispensable. Pienso que el trabajo en grupo es de lo más enriquecedor que hay en la educación. Para mí el trabajo en equipo, los forma como personas responsables. Aparte de esto, la repetición como parte de la comunicación. Siempre nos encaminamos hacia la competencia comunicativa, entonces, hay que ponerlos a que ellos produzcan sus propios textos, por ejemplo, una conversación. Empleamos mucho la parte gestual, como la mímica para ilustrar los verbos, las acciones. Esto para ellos puede ser motivo de risa, pero aprenden.</p> <p>D3: En el área de Matemáticas, me parece fundamental saber interpretar información, qué ojalá sea de la vida diaria; que sea medible, calculable; que es todo lo que la persona, a través de su vida necesitará algún día. Porque la Matemática le ayuda a tener una proporción de las cosas que hace y de lo que genera; todo tiene que ser cuantificable. Cuando se logra desarrollar en una persona la capacidad de que las cosas son medibles en la mayoría de las actividades de un ser humano, aprende a tomar decisiones económicas en su futuro, desarrolla la lógica la cual no se desarrolla con todas las áreas.</p>
<p>Estrategias pedagógicas corporales-gestuales</p>	<p>E1: Según los gestos que demuestres a cada día a cada hora la persona sabe tratarla, pero si usted llega con una cara de ogro, de limón agrio nadie le habla porque no se sabe si vino de mal genio o es una de esas personas con la que no se puede charlar.</p> <p>E2: El gesto es muy importante porque así se dan a conocer las personas; porque uno ya sabe los gestos que esa persona hace y tratarla, por los gestos que usted le ha visto a ella o a él.</p> <p>E3: Por medio de los gestos uno conoce la personalidad de cada quien.</p> <p>E4: Si uno tiene gestos buenos lo pueden asimilar mucho mejor.</p>

III. Discusión final

“Lo que propongo es muy sencillo: nada más que pensar en lo que hacemos”

Hannah Arendt



Como competencia básica e imprescindible de la investigación social, no pretendemos en este apartado generalizar, sino poner en contexto las conclusiones del estudio con base en los hallazgos derivados de las preguntas orientadoras vinculadas a las categorías del estudio.

Las ideas de educación percibidas en la Institución Educativa Antonio Ricaurte reflejan la permanencia de una herencia educativa frente a su utilidad y temporalidad. La escuela como institución encargada de la tarea de educar, contribuye al disciplinamiento, moldeamiento y transformación de los sujetos a partir de dispositivos pedagógicos representados en el poder para ejercer dominación, control, normalización y vigilancia sobre los cuerpos, proporcionando la construcción de subjetividades o modos de ser.

Aunque la idea de educación en este estudio se entiende como socialización; un camino en la adquisición de valores, costumbres, actitudes, amistad, aceptación del otro y buenas relaciones con los pares procurando la sana convivencia escolar, también se vislumbra la necesidad de pensar la educación como un proceso de expansión, en el cual el ser humano tiene la tarea de hacer-se, de humanizar-se, de formar-se, constituirse, es decir, el desarrollo humano, nos pone en el lugar de la necesidad porque el hombre/la mujer aparecen en el mundo como seres dependientes, no desarrollados, no acabados, carentes, por ello, el ser humano tiene que encargarse de sí mismo, es decir, constituirse. Ahora bien, es gracias a la educación como el ser humano puede hacerse, por ello decimos que el ser humano es un ser necesitado de educación. El hombre/la mujer tienen que ser educadas porque sólo puede llegar a ser hombre/ mujer mediante la educación. Al abordar la Educación, no nos detuvimos en asuntos de historia, no fue el interés central en esta investigación, sin embargo, se consideró en algunos momentos y fortaleció el proceso investigativo porque las bondades asignadas a la educación, están en relación directa con las características históricas de todo momento social, las mismas que se transforman buscando el progreso de la humanidad, al que alude Sacristán (2001) cuando expresa, que la idea de progreso hace parte de toda sociedad, donde se concibe el tiempo como una dimensión donde se acumulan las posibilidades que conducen al acercamiento de un bienestar social, al progreso material. El futuro no está predeterminado, ocurre en cada momento como oportunidad que deviene el presente. La idea de progreso anclada a la educación sólo es concebida como “la tenencia de” para satisfacer necesidades materiales demandadas por la sociedad.

La historia de la educación expone un horizonte cambiante en sus estructuras, ideologías, metodologías y formación del ser humano, transformaciones que han forjado progresos y fracasos en el desarrollo del sistema educativo. La educación enmarcada en ideologías culturales, muchas veces, marca las pautas a seguir por los agentes educativos, permitiendo el “transmisionismo” de ideas y concepciones que no dan lugar a una flexibilidad necesaria para reorientar las acciones, propias de los distintos momentos históricos. Igualmente la institución educativa en su afán por seguir las directrices estatales, imagina un ser humano “apto” para la sociedad, a la vez que impone un ideal de ser humano a formar y caracteriza la imagen de maestro que requiere para avanzar en el desarrollo de su arsenal pedagógico.

En este sentido, hablar de educación nos remite necesariamente a una búsqueda “interior”, en tanto se trata de un proceso de construcción “interna”, así cuando nos referimos a la necesidad de educación nos remitimos a los rasgos de la personalidad humana, a la “esencia” humana, por ello, importa con la educación lograr aprendizajes significativos, relaciones entre el saber y la vida, y una educación con sentido lo cual importa que aquello que se enseña esté anclado a la formación humana de tal suerte que el sujeto pueda encontrar en la escuela formas alternas para pensar-se cómo individuo y como colectivo, dentro de su grupo social.

Así podemos decir que el pensamiento de Foucault nos ayuda a entender el poder que se ejerce sobre los cuerpos en la escuela como aspecto de la educación del cuerpo. Es así como los dispositivos de poder que se establecen con la tarea de educar y participar en la construcción de las subjetividades siguen siendo eminentemente normativos: el saber y el examen siguen presentándose como instrumentos de poder, se privilegia la enseñanza que normaliza, vigila y disciplina bajo los preceptos de un “deber ser”; se priorizan los saberes intelectivos –racionales– en detrimento de lo sensible; se tiende más a producir sujetos que a transformar esos sujetos; prevalecen las relaciones de autoridad y las jerarquizaciones. En efecto, es más conveniente y austero para el sistema, procurar estudiantes atentos, inmóviles, que no hablen, que se comporten de acuerdo con las exigencias establecidas, que porten los uniformes, que cumplan los horarios y que salgan o entren a las aulas de clase cuando escuchan “la canción” según la agenda diaria de la institución.

Al interior de la institución educativa los dispositivos de poder se establecen en la distribución de los espacios académicos, y se reflejan en una visibilidad permanente que permiten una vigilancia constante; en la organización de la cotidianidad escolar, evidenciando el dominio y control del tiempo en el inicio, duración y finalización de las acciones académicas, exigiendo ritmos de trabajos eficientes y productivos; en la forma de estar, el comportamiento durante la permanencia en la escuela, respondiendo a los códigos, normas y prohibiciones institucionales concebidas en el manual de convivencia. Los dispositivos en los espacios escolares conducen a los estudiantes hacia una preparación eficiente, productiva y futura vida laboral, donde optimice al máximo el tiempo y su comportamiento responda a unos parámetros establecidos.

El poder ejercido desde los dispositivos educativos, ha permeado el interior de los individuos, agenciando el moldeamiento persistente de los cuerpos y la sublimación de la subjetividad al interior de los diferentes espacios de socialización del individuo. Estos dispositivos actúan ejerciendo presión sobre los cuerpos; sobre las posturas corporales; sobre los gestos; sobre los comportamientos atribuidos a cada género, en los movimientos; y sobre las forma de interactuar entre pares.

A través de la historia se ha percibido el silenciamiento del cuerpo como práctica que facilita el establecimiento de un orden social en las diferentes instituciones de disciplinamiento. Foucault (1998) expresa que el cuerpo ha sido objeto y blanco de poder; paraje de opresión, de control, de manipulación, de obediencia. Igualmente, el ejercicio de poder alude a la resistencia, concibiendo al cuerpo como espacio de resistencia política del poder, contribuyendo a los procesos de construcción de la subjetividad.

Los ejercicios de poder, la vigilancia, el control y la prohibición, instauran sobre el cuerpo una microfísica de poder y una práctica biopolítica sobre los individuos en busca de producir conductas deseables bajo la intimidación y la sanción. El cuerpo se convierte en el lugar de intervención, donde los dispositivos se incrustan para educarlo, moldearlo, constreñirlo, disciplinarlo, docilizarlo, domesticarlo y normalizarlo.

La educación del cuerpo en la escuela refleja la idea del “cuerpo” que poseen los actores educativos por las disposiciones normativas y de funcionamiento de la institución escolar. Es una concepción que no va más allá de lo puramente físico, anatómico, fisiológico, objetual, funcional, orgánico, representado en un “cuerpo máquina” al que se debe cuidar para un buen funcionamiento, para el trabajo, para la salud, para estar en forma y para la procreación. Igualmente, a esta idea de cuerpo se vierten otros referentes externos a la

institución, como las creencias religiosas, la familia, los amigos de barrio, los estándares de belleza de la sociedad, los “booms” publicitarios acerca de los modelos “in”, que inundan los sentidos, los valores y los códigos éticos que rondan el mundo real de los individuos. Es una idea de cuerpo que se construye socialmente a partir de representaciones simbólicas en la interacción con los otros en la escuela puesto que cada estudiante concibe el cuerpo a partir de la visión del mundo que habita.

Ante la pregunta por la educación del cuerpo escolarizado nos encontramos con el biopoder, esto nos lleva a saber cómo se da en la actualidad, en un caso concreto: la Institución Educativa Antonio Ricaurte, esa educación disciplinaria que forma al sujeto, cómo la educación sujeta a la institución, al saber, al maestro, a la norma, y saber cómo se plantean hoy esas técnicas de docilización del cuerpo. De nuevo los presupuesto teóricos de Foucault nos hacen ver que la disciplina es un saber que se extiende no sólo a la medicina y al derecho, sino también a la educación y, por ello, afecta AÚN la escuela como “ese lugar de encierro para normalizar”. A su vez, en esta Institución educativa vemos que se reproducen esas técnicas de poder centradas en el cuerpo escolarizado que pasa por un proceso de disciplinamiento para crear cuerpos dóciles, por ello, podemos decir que es vigente esta analítica foucaultiana para pensar de manera crítica la educación.

Si bien *Una hermenéutica del cuerpo educado* da cuenta de los significados que le otorga la comunidad educativa de la Institución Antonio Ricaurte de Medellín a la educación del cuerpo, “**la tesis de la tesis**” que aquí se constituye es que una educación del cuerpo en el contexto escolar ha de resignificar la idea de cuerpo en clave antropológica, es decir, el cuerpo = persona (estudiante); y la educación como una experiencia de sentido y no como una cuestión gobernada por el principio del saber por el saber. Educar el cuerpo desvincula las ideas tradicionales de los saberes que educan el cuerpo (sólo la Educación Física) y pone de manifiesto que todos los saberes escolarizados apuntan a una educación del cuerpo en tanto educación del ser humano.

Aunque el área de Educación Física no es la única encargada de la educación del cuerpo, cabe designar que usa recursos con la noción “dispositivo pedagógico” que integran un conjunto de procedimientos sujetos de manera estricta a las funciones orgánicas y las leyes del movimiento anclado a la física cuyo efecto directo recae en la idea de cuerpo orgánico. Sin embargo, la educación del cuerpo no se limita a mejorar y conservar la salud, sino que inciden en la condición misma del ser humano, en especial en sus rasgos morales y de carácter.

Otra particularidad que se le atribuye a la Educación Física como educación del cuerpo está referida a la pedagogía correctiva porque considera que la motricidad ayuda a las personas que tienen deficiencias en aspectos como la coordinación, la lateralidad o el equilibrio (perspectiva psicomotricista). Incluso hay bastante claridad respecto a la forma en que se plantea la idea de cuerpo en la educación física que se expone desde su condición anatómica y fisiológica.

El habernos ocupado del cuerpo como un constructo social y cultural para estudiar el cuerpo escolarizado nos lleva a decir que hablar del cuerpo es hablar de las personas –de los estudiantes, profesores, padres de familia– y de las variaciones y modos de existencia de acuerdo con la estructura social de dicha comunidad educativa.

Si la escuela comprende el cuerpo en clave antropológica significa que entiende al hombre/mujer como existencia corpórea: como razones y pasiones, esto nos lleva a entender que cuando hablamos del cuerpo no implica ninguna desvalorización de la mente o de la conciencia o del pensamiento. Hablar del cuerpo en clave antropológica es hablar en primera persona, soy un cuerpo que puede decir yo, el cuerpo es el que nos permite una relación con el mundo y posicionarnos en el mundo. El cuerpo es anclaje, punto de partida, es por el cuerpo que tenemos experiencias, dicho de otro modo, es en el cuerpo donde hacemos experiencia, es a través del cuerpo que nos relacionamos –intersubjetividades– de manera diversa según los entornos socio-culturales particulares.

Esta idea de cuerpo invita a resignificar la manera como se dice tradicionalmente que la escuela tiene unos saberes de orden cognitivo que son más importantes: matemáticas, español y ciencias, y que hay otros saberes de segundo orden: educación física, educación artística.

Cuando hablamos de la educación del cuerpo, nos tenemos que referir a todas las dimensiones del ser humano, exige un proceso de formación completo; por esta razón, no es sólo ese cuerpo material, natural, lleno de órganos, y funciones físicas y químicas, es también, esa parte emocional, pesante, experimental y subjetiva. Ahora bien, ¿cómo entendemos la educación del cuerpo? Una Educación que atienda tanto lo conceptual como lo sensible; que le importe las singularidades; una educación que piense el cuerpo bajo la idea de Spinoza, como esa capacidad de “afectar y ser afectado”, donde cobra importancia la educación como experiencia de sentido, esto significa que la escuela establezca relaciones y afinidades entre el saber que se enseña y la vida de los

estudiantes, es decir, situada y contextualizada según el tipo de joven hoy en este contexto sociocultural.

La Educación del cuerpo ha de repensar su misión, no sólo a partir de la consolidación de valores, la predominancia y exaltación del intelecto y la consideración de un cuerpo físico, sino también la forma de orientar a la persona teniendo en cuenta las perspectivas del desarrollo humano. Su labor hoy es formar personas, hombres y mujeres autónomas, libres, objetivas. Seres humanos creativos, capaces de comunicarse con los otros seres humanos, coherentes, éticos con su pensamiento y su acción; con capacidad de compromiso crítico para ser autores de transformaciones como habitantes de un mundo que les pertenece y pueden intervenir. Seres humanos con facultad para “reconocer nuestra aparición en un mundo que tiene preexistencia y que seguramente tendrá una existencia posterior, respecto a nuestra propia existencia, es una importante condición para ocupar un lugar en ese mundo y poder organizar la vida en él” (Luna, 2006, p. 130).

En tal sentido, la educación resignificada en su esencia, ha de permitir una estadía en el mundo con sentido humano, habitarlo de otra manera, desde el ser manifestado en todas sus dimensiones y siempre en la búsqueda de una vida con-sentido sin desconocer la incertidumbre, la ambigüedad, los desacuerdos, y todas las desavenencias que surgen en una auténtica experiencia con el mundo, un mundo fluctuante, cambiante e impreciso, que determina al sujeto y le otorga facultades para manejar su propia vida en completa armonía con el ambiente circundante.

Nos referimos a la idea de la Educación como experiencia, que permita al ser humano sentir-se, pensar-se de otras formas y tener la oportunidad de nuevos comienzos. Sabemos que la educación requiere de nuevas resignificaciones a partir de experiencias que constituyan sentidos para nuestras vidas. De acuerdo con Berger y Luckmann (citados Luna, 2006, p. 131): “generalmente, cada experiencia está relacionada no con alguna otra, sino con un tipo de experiencia, una máxima, una forma de legitimación moral, etc., obtenidos de muchas experiencias y almacenados en el conocimiento subjetivo o tomados del acervo social del conocimiento”. En tal sentido, el cuerpo es el que otorga la presencia al ser humano, gracias a él, se puede decir que existimos. El cuerpo es el lugar de la existencia, del sentir, del pensar, del estar, donde se construye la experiencia.

Pese a ello, la educación le ha dado al cuerpo el significado de vasija en la que se depositan contenidos, normas, códigos y reglamentos, ha invalidado progresivamente “la experiencia” como posibilidad de preguntar y preguntar-se por el conocimiento e

instaurar una relación de sentido con el mundo, con el existir. De esa educación, que como experiencia, nos movilice, nos toque la profundidad del ser, nos provoque nuevos sentidos para la vida, nos potencialice.

Pensar la educación del cuerpo en términos de experiencia (Larrosa, Bárcena, Skliar, Gallo, García, entre otros) significa alejarnos de un modelo de hombre/mujer que señala la idea de ser humano que se debe formar a partir de los presupuestos de una educación normatizada, positiva y afirmativa. Respecto a la Educación Corporal dicen Gallo y García (2011, p. 298) que “esta educación afirmativa no da lugar a la experiencia porque es una educación que se fundamenta en la repetición y no en la diferencia; es reproductora de positivities y modelos, de ideas prefijadas de hombre; su imperio es la normalidad, el argumento de lo cierto, que rinde la singularidad a lo idéntico: las mismas temáticas, los mismos procedimientos y las mismas preguntas”. Ahora bien, pensar la educación como experiencia es situarla como una práctica reflexiva, significativa, “es necesario pensar esta práctica desde una rememoración de la educación que permita volver a captar la experiencia (la praxis) como núcleo del hacer educación” (Bárcena, 2005, p. 58).

La posición del docente en su acción pedagógica puede estar dispuesta a una relación de sujeto a sujeto, de relaciones intersubjetivas, con la capacidad de afectar significativamente al estudiante, reconociéndolo como un ser que “tiene conciencia de sí mismo y de sus actuaciones, que posee sentimientos, lo que significa que tiene la posibilidad de estar afectado por ellos, que los padece en el momento en que un objeto o situación los provoca” (Bárcena, 2005, p. 69).

El docente como uno de los principales actores en la acción pedagógica, por su relación directa y continua con los estudiantes, es responsable de proponer experiencias pedagógicas y didácticas que trasciendan la imagen del cuerpo como materia, como objeto que se manipula, que se gobierna y se disciplina, para concebirlo como un texto que permite ser leído e interpretado y como un ser con capacidad para expresar-se, alegrar-se, entristecer-se y leer-se a sí mismo.

Bibliografía

- AAVV.Comunidad Educativa Antonio Ricaurte. (Enero de 2012). *Manual de Convivencia*. Medellín, Colombia.
- AAVV.Comunidad Educativa Antonio Ricaurte. (Enero de 2012). PEI. *Proyecto Educativo Institucional* . Medellín, Colombia.
- Alcalá, R. (2002). *Hermenéutica: Teoría e interpretación*. México: Plaza y Valdés.
- Arboleda, R. (1983). *Cuerpo y Pedagogía*. En: Educación física y deporte. Medellín pp. 83-91.
- Báez, J. Y Báez de T. (2009). *Investigación Cualitativa*. Madrid: Esic Editorial.
- Balcázar P. y otros. (2005). *Investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma de México.
- Bárcena, F. (2000). *El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas de aprender*. España: Universidad compútense de Madrid.
- Bárcena, F. (2003). *El lenguaje del cuerpo, políticas y poéticas del cuerpo en educación*. Barcelona: Universidad Autónoma.
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós.
- Barrio, J. (1998). *Elementos de Antropología Pedagógica*. España: Rualp.
- Benner, D. (1998). *La Pedagogía como ciencia: Teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis*. Barcelona: Ediciones Pomares-corredor.
- Berger, P. y Luckman, B. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Borges, L. de O. (1998). *Os pressupostos dos estudos do significado do trabalho na psicologia social: no caminho do existencialismo*. En: Revista Vivência. Volumen 12, N°2. 12.
- Brohm, J.M. (1968). *El cuerpo*. Barcelona: Anagrama.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: Lom.
- Caruso, M.(2005).La biopolítica en las aulas: prácticas de conducción en las escuelas elementales del reino de Baviera, Alemania (1869-1919). Argentina. Prometeo Libros

- Castañeda, G. y Gómez, S. (2011). *Hacia una perspectiva hermenéutica crítica de la Educación Corporal: Foucault y el cuidado de sí*. En: *Hermenéutica de la Educación Corporal*. Medellín: Funámbulos Editores.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Prometeo/3010.
- Cortina, A. (1996). *Un mundo de valores*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Deleuze, G. (1969). *Lógica del sentido*. Barcelona: Paidós
- Derbolav, A. y Klafki, W. (1990). *Sobre la relación entre didáctica y metódica*. En: *Revista Educación y pedagogía*. Vol. 2, No 5. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.
- Descartes, R. (1997). *Las pasiones del alma*. Madrid: Tecnos.
- Donald, J. (1995). *Foros del futuro: enseñanza, sujeción y subjetivación*. En: *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid, La Piqueta.
- Duch, L. y Mélich, J. (2005). *Escenarios de la corporeidad. Antropología de la vida cotidiana*. Madrid: Trotta.
- Echeverri, J. (2001) *Encuentros pedagógicos transculturales*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y pedagogía de las afecciones. Tesis Doctoral*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Ferreira, V. (2003). *Invocación a mi cuerpo*. Barcelona: El acantilado.
- Foucault, M. (1977). *Entrevista*. En: *Revista Ornicar, número 10. Traducida al castellano por Javier Rubio. Consultado en marzo de 2012 en la World Wide Web en: <http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2009/07/michel-foucault-el-juego-de-michel.html>*
- Foucault, M. (1988). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: la piqueta,
- Foucault, M. (2002). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Altamira.
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Fullat, O. (1997). *Antropología Pedagógica de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Fullat, O. (1998). *"La peregrinación del mal" o "La educación como violencia fértil"*. Barcelona: Ariel SA.

- Gadamer, H. (1977). *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme.
- Galeano, M. (2006). Módulo La construcción de los datos. Maestría en Educación y
- Gallo , L. (2010a). *Una mirada a la didáctica desde la formación categorial*. En: Revista Iberoamericana de educación,1-11.
- Gallo , L. y Garcia, C. (2011). *La Educación Corporal en perspectiva pedagógica*. Medellín: Funambulos editores, Universidad de Antioquia.
- Gallo, L. (2010b). *Los discursos de la Educación Física Contemporánea*. Bogotá: Kinesis.
- García, C. (ed). (2011). *Hermenéutica de la Educación Corporal*. Medellín: Funámbulos.
- Herrera, C. (2000). *Las prácticas corporales y la Educación Física en la escuela primaria en Colombia entre 1870 y 1913*. En: Revista Lúdica pedagógica. Pedagogía, investigación, ciencia (4). Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación Física. Bogotá: U.P.N
- Husserl, E. (1997). *Investigaciones fenomenológicas sobre la constitución*. Ideas II. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Larrosa, J. Ed. (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La piqueta
- Larrosa, J. (2003). *Entre lenguas*. Barcelona: Laertes.
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos aires: Nueva Visión.
- Luna, M. (2009). *Análisis cualitativo: Módulo 4*. Medellín. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Convenio Universidad de Manizales-CINDE.
- Mauss, M. (1979). *Sociología y antropología*. Madrid: Tecnos.
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Muñiz , E. (2010). *Disciplinas y prácticas corporales: Una mirada a las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Anthropos.
- Pedraza, Z. (2010). *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*. En : CALLE 14. Vol, 4. No 5.
- Pérez, T. & Baéz, J. (2009). *Investigación cualitativa*. Madrid: ESIC Editorial.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Bibao: Desclée De Brouwer.

- Pottier, B. (1962). *La semántica y los criterios funcionales*: En: Actas del primer congreso de Internacional de Hispanistas. Oxford.
- Pujadas, J. y otros. (2010). *Etnografía*. Barcelona: UOC
- Quiceno, H. (2005). *Michel Foucault ¿Pedagogo?* En: Foucault, la Pedagogía y la Educación. Bogotá: magisterio
- Roldán, O. (1997). *Educación. Desarrollo humano y cultura física*. Esferas del desarrollo humano. Texto inédito.
- Roldán, O. (2008) . *Ambientes Educativos: Módulo II*. Convenio Universidad de Manizales-CINDE. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Medellín.
- Sacristán, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Sacristán, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- Sandoval, C. (1996). Módulo 4. Investigación Cualitativa. Bogotá. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Sanz, L. (2004). *La hermenéutica*. Madrid: Ediciones Cristiandad, S.A.
- Skliar, C. (2005a). *La Educación (que es) del otro*. Notas acerca del desierto argumentativo en educación. Separata, Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia-Facultad de Educación. Vol. XVII.
- Skliar, C. (2005 b). *La intimidad y la alteridad (experiencias con la palabra)*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) del otro*. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Skliar, C. (2008). *El cuidado del otro*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Skliar, C. (2011). *Lo dicho, lo escrito, lo ignorado*. Ensayos mínimos entre educación, filosofía y literatura. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Skliar, C. Frigerio, G. (Eds.). (2005). *Huellas de Derrida. Ensayos pedagógicos no solicitados*. Buenos Aires: Del estante Editorial.
- Skliar, C. Larrosa, J. (Eds.). (2005). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila

- Skliar, C. Tellez, M. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduo
- Soares, C. (2006). *Prácticas corporales. Historias de lo diverso y lo homogéneo*. En: Aisenstein, A (Comp). *Cuerpo y Cultura: Prácticas corporales y diversidad*. Buenos Aires. Libros del rojas.
- Spinoza, B. (1969). *Ética*. Buenos Aires: Aguilar.
- Tamayo, R. (2007). *Resistir a la vida: anorexia y supresión del organismo*. En: Rubén Sánchez editor. *Biopolítica y forma de vida*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Valencia, L. (2007). *Pedagogía, discurso y poder*. *Pedagogía en Colombia*. En: latinoam.estud.educ. Manizales (Colombia), 3 (1): 65 – 76.
- Varela, J. (1995). *Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo*. En: *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid, La Piqueta.
- Varela, J. Álvarez , F. (1991): *Arqueología de la escuela*. Madrid, La Piqueta.
- Vega, V. (2010). *Cuerpo, diálogo y educación*. Bogotá. Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano. Colección: Niñez, Juventud y Desarrollo.
- Vierhaus, R. (2002). *Formación*. En: *Separata Educación y Pedagogía*. Medellín. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Vol. XIV.
- Vilela, E. (2000). *Cuerpos escritos de dolor*. En: *Revista Complutense de Educación*, Vol. II, N. 2.
- Yuni, J. y otros. (2006). *Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Buenos Aires: Brujas.
- Zapata, R. (2006). *La dimensión social y cultural del cuerpo*. En: *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, Vol. 20 No 37, pp. 251-264.
- Zuluaga, O. (2003). *Educación y Pedagogía*, número 37. Universidad de Antioquia-Facultad de Educación. *Foucault, la educación y la pedagogía*. Vol. XV.
- Plan de desarrollo local fase II Belén - comuna 16 "Construyendo ciudad" Sergio Fajardo Valderrama Alcalde de Medellín 2004 - 2007 Alonso Salazar Jaramillo Alcalde de Medellín 2008-2011. Consultado el día 6 de julio de 2011 en la World Wide Web: <http://www.medellin.gov.co>

Anexo 1**GUÍA GRUPO FOCAL – MADRES DE FAMILIA**

1. ¿Qué significa para usted la educación?
2. ¿Para qué educar?
3. ¿Qué ideal de ser humano pretende usted formar?
4. ¿Qué estrategia de enseñanza utiliza usted en la casa?
5. ¿Cómo maneja la disciplina en su hogar?
6. ¿Cómo concibe la relación docente- estudiante?
7. ¿Qué es para usted el cuerpo?
8. ¿Cuál considera usted que debe ser la actitud corporal más adecuada para el aprendizaje?
9. ¿Cree usted que es importante la educación del cuerpo?
10. ¿Cómo educa el cuerpo la Institución Antonio Ricaurte?

GUÍA GRUPO FOCAL - ESTUDIANTES

1. ¿Qué significa para usted la educación?
2. ¿Usted, para qué quiere ser educado?
3. ¿Cuáles estrategias de enseñanza empleadas por sus docentes le agrada más?
4. ¿Cómo manejan la disciplina los docentes en cada clase? ¿Cuál cree, es la más acertada?
5. ¿Cómo concibe la relación estudiante- docente?
6. ¿Considera el espacio físico del aula de clase adecuado para el aprendizaje?
7. ¿Qué es para usted el cuerpo?
8. ¿Cuál es la importancia de la gestualidad en tu vida escolar?
9. ¿Su actitud corporal es igual en todas las clases?
10. ¿Cuál cree usted que debe ser la actitud corporal más adecuada para el aprendizaje?
11. ¿Cree Usted qué es importante la educación del cuerpo?
12. ¿Cómo ha educado el cuerpo la Institución Antonio Ricaurte?
13. ¿Cuál ha sido el acontecimiento más significativo que ha vivido como estudiante en la Institución? ¿Qué aprendió?

Anexo 2

GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES

1. ¿Qué significa para usted la educación?
2. ¿Para qué educar?
3. ¿Qué ideal de ser humano pretende usted formar?
4. ¿Qué estrategias de enseñanza emplea usted en clase?
5. ¿Cómo maneja la disciplina durante su clase?
6. ¿Qué es para Usted una buena clase?
7. ¿Cómo concibe la relación docente- estudiante?
8. ¿Cómo organiza Usted el espacio físico de su clase, qué es lo más importante?
9. ¿Qué es para Usted el cuerpo?
10. ¿Qué importancia tiene la gestualidad de los estudiantes en su clase?
11. ¿Qué aspectos de la corporalidad son tomados en cuenta en su clase?
12. ¿Cree Usted que es importante la educación del cuerpo?
13. ¿Cómo educa Usted el cuerpo a través de su clase?
14. ¿Cuál ha sido el acontecimiento más significativo en su labor docente?
¿Qué aprendió de ello?

GUÍA DE ENTREVISTA A ACTORES ADMINISTRATIVOS

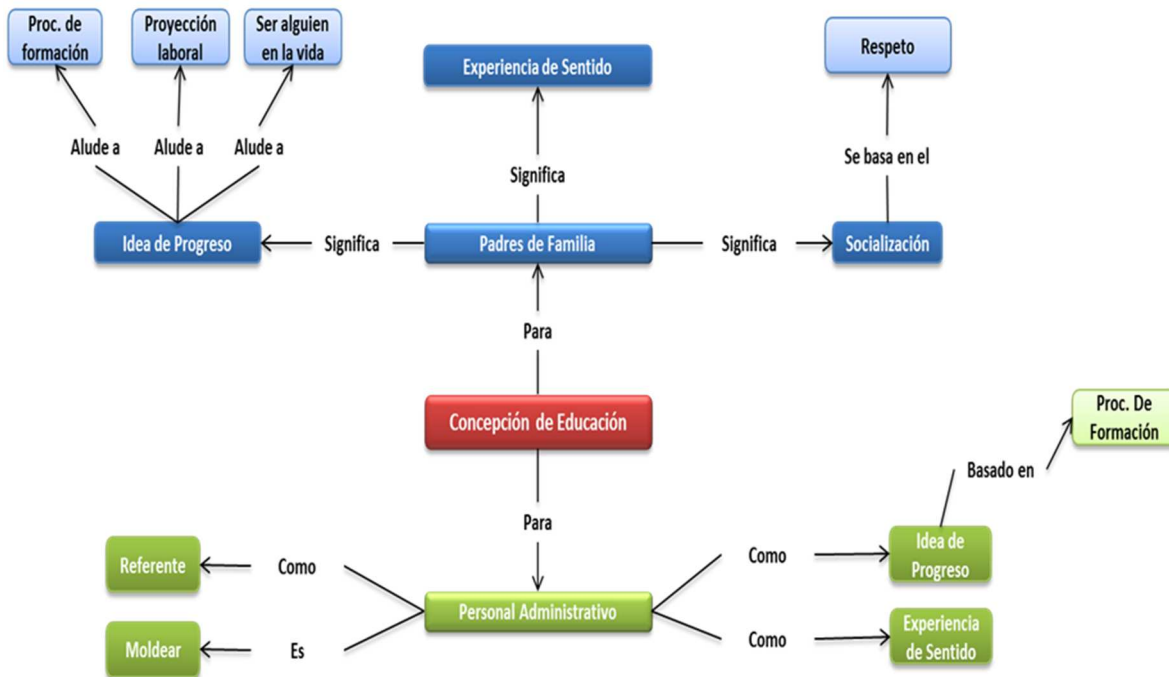
1. ¿Qué significa para usted la educación?
2. ¿Para qué educar?
3. ¿Qué ideal de ser humano pretende usted formar en la Institución?
4. ¿Cómo se maneja la disciplina en la Institución?
5. ¿Qué percepción tiene usted acerca de una buena clase?
6. ¿Cómo concibe la relación docente- estudiante?
7. ¿Cómo considera usted que debe ser organizado el espacio físico del aula para el óptimo desarrollo de una clase?
8. ¿Qué es para usted el cuerpo?
9. Describa la actitud corporal que usted considere más adecuada para el aprendizaje.
10. ¿Cree usted que es importante la educación del cuerpo?
11. ¿Está concebido en el PEI de la Institución la educación del cuerpo?

Anexo 3

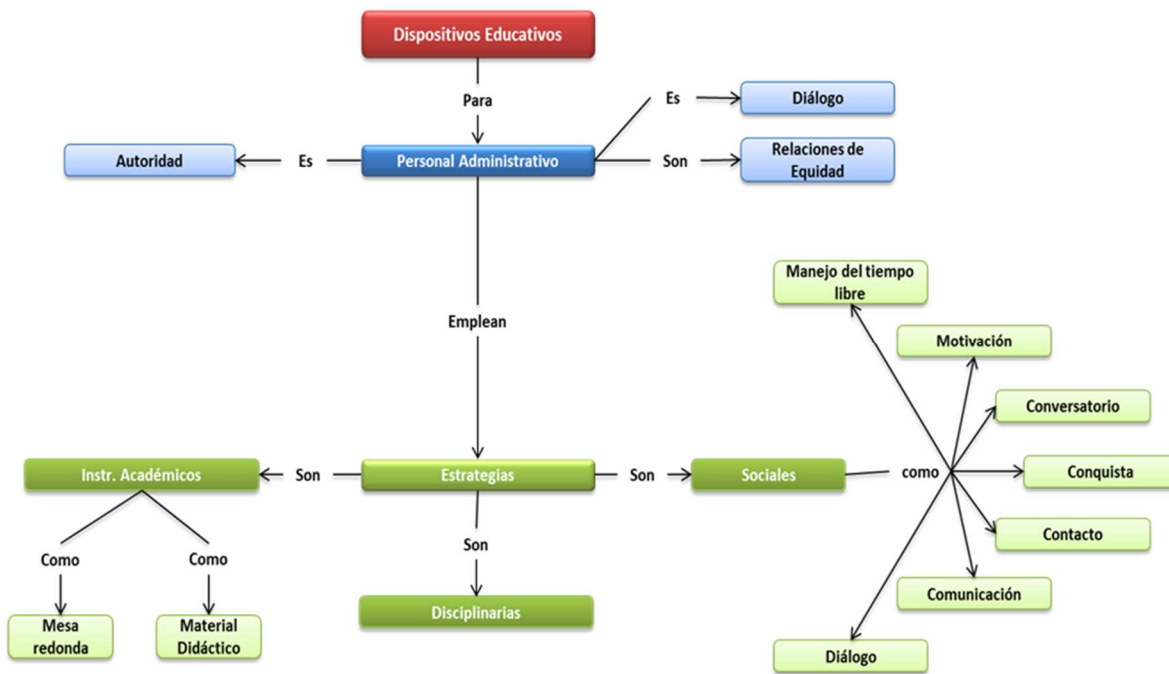
PLAN DE ANÁLISIS INICIAL

Preguntas orientadoras	Objetivos específicos	Categorías	Sub categorías
¿Cuáles son las concepciones de cuerpo y de educación que tienen los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín?	Identificar las concepciones de cuerpo y de educación que tienen los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín	Educación	La educación como experiencia de sentido
		Cuerpo	Lenguaje político del cuerpo Lenguaje poético del cuerpo
¿Qué dispositivos educativos utilizan los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín para educar el cuerpo?	Describir los dispositivos educativos que utilizan los actores de la comunidad educativa Antonio Ricaurte de Medellín para educar el cuerpo	Dispositivos educativos	Juegos de poder

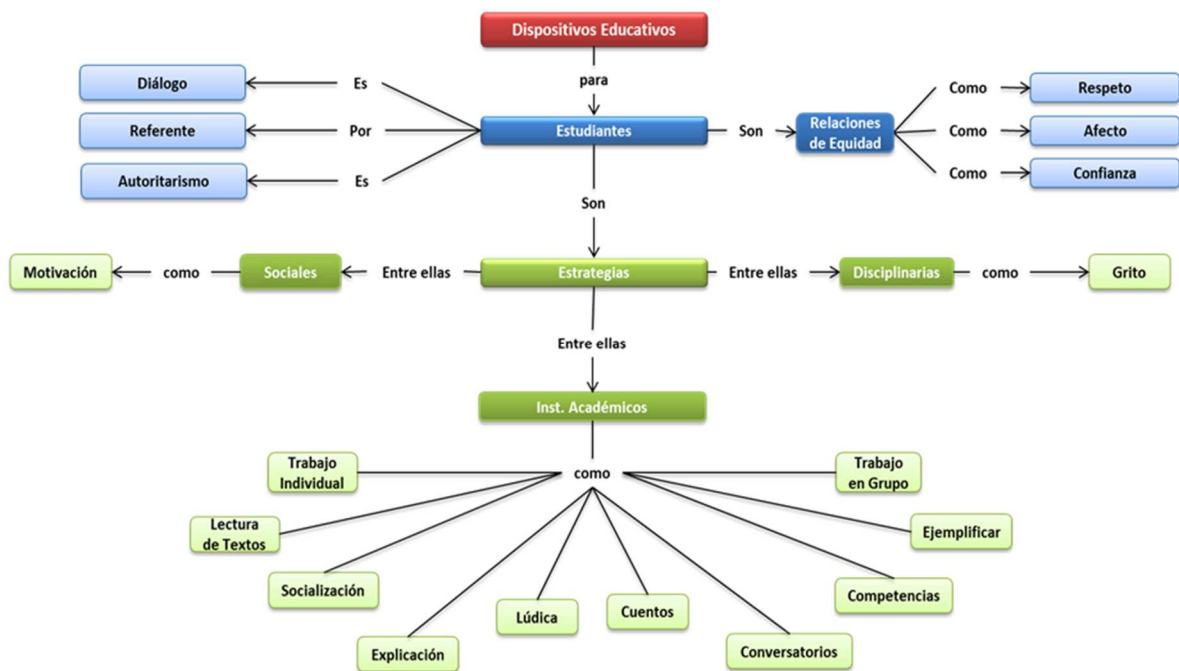
MAPA MENTAL 2



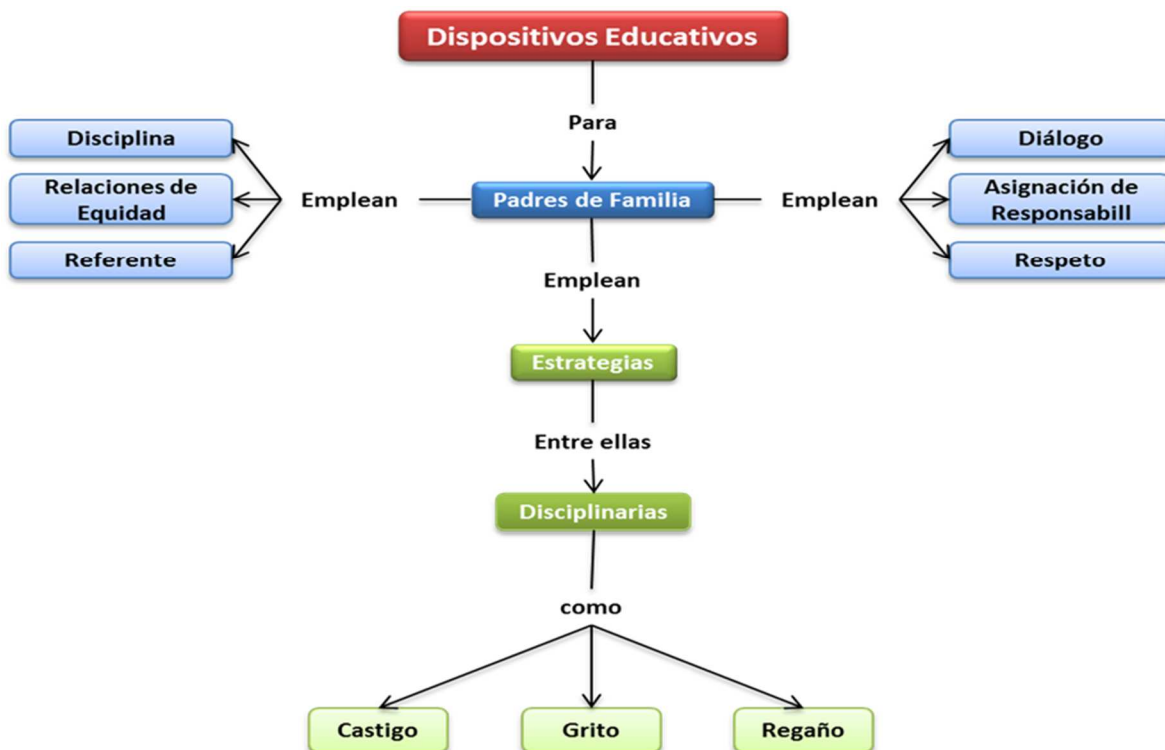
MAPA MENTAL 3



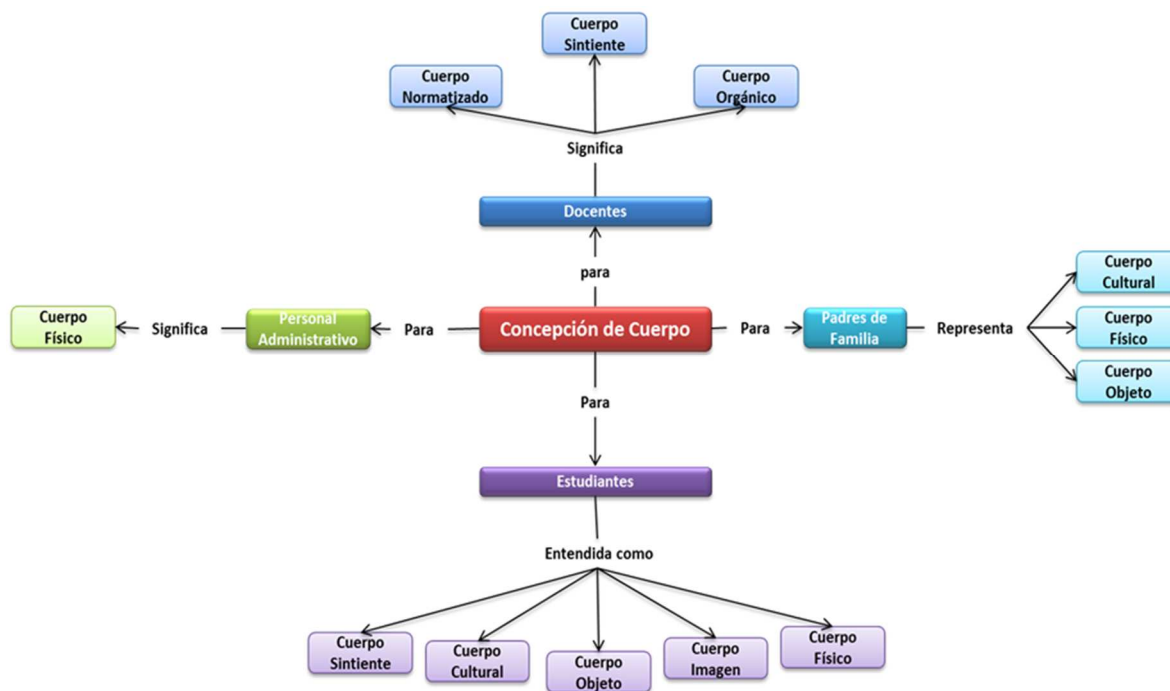
MAPA MENTAL 5



MAPA MENTAL 6



MAPA MENTAL 7



Anexo 5

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del proyecto: *Una Hermenéutica del cuerpo educado*

Investigadoras: Ángela Viviana Arias Cano y Gloria Margarita Gómez Zuluaga

Nombre del/la entrevistado/a: _____

Yo, _____ mayor de edad, con documento de identificación _____ de _____ y con domicilio en _____

DECLARO:

Que las señoras Ángela Viviana Arias Cano y Gloria Margarita Gómez Zuluaga (Investigadoras), me han invitado a participar como entrevistado/a, en un estudio que busca identificar las concepciones de cuerpo, educación y educación del cuerpo en la Institución Educativa Antonio Ricaurte.

Que las investigadoras me han suministrado la siguiente información:

Las entrevistas serán individuales, con preguntas abiertas, que requerirán de mi parte narrar experiencias como miembro de la comunidad educativa.

Los resultados de la investigación serán comunicados en forma escrita y oral y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.

La información obtenida de las entrevistas y del estudio será confidencial, mi nombre no aparecerá como tal y se me asignará un nombre ficticio que identificará mis expresiones.

Que la participación en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere ninguna relación contractual.

Doy fe, de que para adquirir el presente Consentimiento Informado, se me expuso en forma clara y sencilla los aspectos más relevantes de esta investigación, al igual, sus alcances y limitaciones.

De acuerdo a lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar en ella.

En constancia firmo: _____

Ciudad y fecha: _____

Formato asumido y adaptado de la tesis de María Teresa Luna: La intimidad y la experiencia en lo público, con la que optó al título de Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (2006)