



Descolonización de la Educación Física,
una propuesta pedagógica desde el diálogo interepistémico

Santiago Suárez Sánchez
Christian Galindo Hernández

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Sede Principal
Bogotá D.C. - Sede Principal
Facultad de Educación - Maestría en Innovaciones Sociales en Educación
Octubre de 2021

Descolonización de la Educación Física,
una propuesta pedagógica desde el diálogo interepistémico

Tesis de maestría presentada como requisito para optar al título de
Magíster en Innovaciones Sociales en Educación

Presentada por:

Santiago Suárez Sánchez
Christian Galindo Hernández

Directora de tesis:

Pilar Cuevas Marín
Doctora en Estudios Culturales Latinoamericanos
Magistra en Historia
Licenciada en Filosofía e Historia

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Bogotá D.C. - Sede Principal

Facultad de Educación - Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

Otubre de 2021

Dedicatoria

Quiero dedicar este proyecto a mi madre, hoy puedo seguir cumpliendo las metas y proyectos que tenía pensados para mí, y aunque no esté entre nosotros para celebrar este momento, sé que si está orgullosa de lo que hasta hoy he podido lograr.

Quiero dedicar también este proyecto a mi padre, quien cumplió la función de madre en su ausencia, mi esposa, mi hijo y mis hermanos, cada uno de ustedes ha sido un pilar fundamental para lograr dar lo mejor de mí, su amor, su apoyo, su comprensión ha sido la fortaleza más grande para lograr cada meta propuesta.

Doy gracias a Dios por permitirme la oportunidad de poder realizar este proyecto, a mi familia por apoyarme y motivarme cada día a seguir construyendo mi camino a nivel profesional, a cada uno de los profesores que aportaron desde su experiencia y conocimientos para que hoy este proyecto sea una realidad. Y por último, a UNIMINUTO por abrir sus puertas para nosotros y permitirnos hacer parte de la Maestría en Innovaciones Sociales en Educación.

Christian Galindo Hernández

Mi mayor agradecimiento al maestro Francisco Perea por su apoyo incondicional, por sus palabras de motivación en los momentos de mayor complejidad, siendo él un pilar fundamental en el proyecto de investigación, ya que siempre nos demostró que, a través de la educación, se pueden transformar realidades.

Santiago Suárez Sánchez

Tabla de contenido

Resumen	6
Introducción.....	7
Problemática	10
Pregunta problema.....	12
Justificación	12
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Capítulo 1.....	14
Discurso moderno de la Educación Física en Colombia	14
Construcción de cuerpos dóciles por medio de la educación física	20
Capítulo 2.....	27
Fundamentos conceptuales y pedagógicos del Curso de Educación Física del Colegio Mayor de San Bartolomé	27
Capítulo 3	35
Diseño de propuesta pedagógica desde el diálogo interepistémico	35
Integración Curricular.....	36
<i>Integración Curricular relacionando varias disciplinas.....</i>	36
<i>Integración Curricular a través de tópicos.....</i>	37
<i>Integración Curricular a través de temas seleccionados por el alumnado</i>	37
Impacto de la implementación del proyecto	48
Conclusiones	51
Bibliografía	54

Listado de Tablas

Tabla 1. *Plan de estudios de Educación Física del grado octavo sección-801 (2020)*

Tabla 2. *Competencias del grado octavo en Artes y Educación Física y nueva competencia en Arte y Movimiento*

Tabla 3. *Unidad didáctica*

Tabla 4. *Paradigma Ignaciano – Fases*

Listado de figuras

Figura 1. *Estructura del Proyecto Colonial*

Figura 2. *Formas de integrar el currículo.*

Figura 3. *Esquema del Área de Arte y Movimiento*

Resumen

El presente proyecto de investigación pretende analizar la estructura de la escuela como agente reproductor del paradigma eurocentrista, esto, desde el disciplinamiento del cuerpo de los estudiantes por medio del área de Educación Física. A partir de esto, se demuestra la necesidad de reivindicar prácticas corporales que fueron subalternizadas desde la época de la conquista.

Debido a lo anterior, se plantea el siguiente proyecto de investigación con el propósito de integrar prácticas y saberes de las culturas originarias, y al mismo tiempo establecer un diálogo con las modernas occidentales. Esto, con el fin de generar una propuesta pedagógica a través del diálogo interepistémico, que busque transmitir y explorar aprendizajes ancestrales y contribuya a la descolonización de la concepción de la educación física para los estudiantes de grado octavo sección-801, del Colegio Mayor de San Bartolomé en Bogotá.

Así mismo, dentro del proceso de investigación se reconoce que no es posible descolonizar la concepción de la educación física por sí sola, por lo que se desarrolló una integración curricular con el área de Artes, junto con esta disciplina se ampliaron las posibilidades corporales con el fin de lograr romper la dualidad del cuerpo, creando una nueva área del conocimiento (Arte y Movimiento).

Palabras clave: descolonización, educación física, cuerpo y diálogo interepistémico

Introducción

En la actualidad, se puede identificar la visión eurocéntrica que se tiene en la mayoría de las instituciones educativas en Colombia, en la cual solo se resalta y estudia el paradigma europeo y se obvian los procesos de los demás pueblos conquistados en América Latina. De hecho, los pueblos colonizados siempre son descritos como sociedades bárbaras que coexisten sin ningún tipo de progreso, este argumento se usa como medio para excusar su dominación.

De esta manera, se denigra a los pueblos originarios, que configuraron lo que hoy es América Latina, por el hecho de tener una organización social completamente diferente a la europea. Por lo tanto, no se está promoviendo una cultura de respeto. Es por esto que se debe superar la visión que se tiene en gran parte de los escenarios educativos, en donde se encuentra que se cimienta un cierto menosprecio y valor a la cultura ancestral por la llamada “civilización extranjera”. A lo largo de lo que pasó a llamarse desde el discurso moderno de occidente como - historia universal-, se ha impuesto enseñanzas que han impulsado esa cosmovisión en la cual Europa es el centro de todo.

La enseñanza de la historia nacional es vital para que los estudiantes puedan entender el contexto histórico en el cual viven; sin embargo, la historia latinoamericana no es abordada de manera adecuada en las instituciones, ya que se ha permeado con un paradigma eurocéntrico, en donde se resalta y se estudia el continente europeo, lo que termina invisibilizando los saberes de las culturas ancestrales. De hecho, los pueblos originarios solo son vistos al momento de hablar de la colonización, de esta manera se mantiene la visión de colonialidad frente a los pueblos que no son europeos. Con base a esto, se puede afirmar que el plan educativo que tienen muchos

colegios en Latinoamérica y en Colombia está fundamentado en enseñar y plantear conceptos referentes a la cultura occidental.

Por este motivo, es necesario establecer ¿por qué el plan de estudios de gran parte de las instituciones del país, y particularmente para nuestro caso el área puntual de Educación Física, presentan un paradigma eurocéntrico?, este paradigma, según Enrique Dussel lo entiende como “Europa es mostrado explícitamente como portador de un progreso y desarrollo hegemónico, el cual es impuesto a otros pueblos a través de los procesos de colonización, los cuales se reprodujeron por medio de la religión y la escuela”, esta última, no solo promueve que la educación se imparta a la población como si se tratara de sujetos europeos, sino que además genera una añoranza por lo otro y un desprecio por lo propio.

De acuerdo con Sánchez (1992), “La educación física es la educación de la salud, del cuerpo y de la mente” (p. 17). A partir de este concepto, se busca recuperar cada una de las prácticas, pensamientos y enfoques tratados y manejados a lo largo de la historia. Partiendo de la educación física, ésta no siempre ha llevado la misma denominación, se habla de cada una de las diferentes formas en las que se ha tratado de educar o de jerarquizar el cuerpo en diferentes ámbitos y escenarios. Para avanzar, es necesario comprender cómo el cuerpo eurocéntrico colonizado por tendencias socioculturales y políticas-estéticas; ahora se ve en plural, entendido como el primer territorio, conformado por emociones, tradiciones, legados, costumbres, y cómo la educación corporal tiene como primer referente el ser.

Uno de los campos de acción fundamentales de la presente investigación es reivindicar parte de algunos conocimientos y prácticas del propio territorio del cuerpo por medio de la educación, a través de aquellos pensamientos y concepciones en donde se viene utilizando como herramienta fundamental la educación física, asumida aquí desde un giro decolonial.

Se busca utilizar procesos pedagógicos, prácticos y didácticos que permitan que el sujeto explore sus cualidades y capacidades, y transite un camino importante al reconocimiento del

educación física como “un proceso educativo que emplea la actividad física como un medio para ayudar a los individuos que adquieran destreza física, conocimiento y actitudes que contribuyena su desarrollo óptimo de bienestar” (p. 8). De esta manera, se busca poner en contraste prácticas propias territoriales con algunas ya inmersas en la sociedad, vistas desde la universalidad; esto, permite que haya un acercamiento a las experiencias de las prácticas ancestrales con la intención de romper los cánones impuestos desde la colonización, lo que se define como “educación eurocéntrica y universal reproducida por occidente” (Dussel, 2010, p. 4).

Según Piaget (como se citó en, Arias, Merino y Peralvo, 2017), “El niño es sujeto activo de su educación y bajo los procesos de acomodación, asimilación y equilibrio va estructurando su inteligencia”. Por tal motivo, se considera que desde los primeros acercamientos educativos del ser, y por medio de las intervenciones que se tiene desde la docencia y formación de personas, se puede poner en contraste diferentes escenarios que permitirán que los estudiantes generen diferentes tipos de reflexiones, las cuales llevarán a que se dé una mayor apropiación y conocimiento de aprendizajes y costumbres locales, creando de esta forma nuevas estrategias pedagógicas que busquen romper aquellos estilos de enseñanza y aprendizajes que se han venido imponiendo desde la escuela.

De esta manera, se busca acercar a los educandos a la posibilidad de vivir una experiencia ancestral, guiada por diferentes momentos educativos que se enfocarán en permitir tener un diálogo entre múltiples saberes, los cuales posibilitan definir y decidir qué tipo de conocimiento quiere adquirir para sí mismo, a partir de la educación física, y junto con la ayuda en momentos muy específicos de las Artes, creando una relación entre lo corporal y lo sensorial.

En este orden de ideas, lo que pretende el presente proyecto de investigación, es reconocer otras formas de saber, las cuales se producen desde la misma comunidad, desde

culturas indígenas, hasta movimientos sociales, los cuales son fundamentales en un proyecto intercultural con un giro decolonial que busque poner en diálogo aquellos saberes ya construidos desde el paradigma occidental, con los saberes ancestrales, con el fin de que no sean de índole universal sino más bien pluriversal.

En virtud de lo anterior, en el primer capítulo, se hace un balance de los principales elementos históricos y conceptuales que configuran la educación moderna, los que ayudaron a construir y moldear al sujeto a través de la educación física. En el segundo capítulo, se recogen los fundamentos que definen el plan de estudios para el área de Educación Física del Colegio Mayor de San Bartolomé, en tanto que en el tercero, se presenta el diseño de una propuesta que integra saberes del propio territorio para ponerlas en diálogo con los saberes modernos ya existentes, los cuales se elaborarán también con la ayuda de diferentes actividades artísticas, para no reproducir una educación corporal mecánica y robotizada, sino más bien una educación sensorial donde los educandos reconozcan sus sentidos desde una integralidad del cuerpo, en sus dimensiones física, mental, emocional y energética.

Problemática

La escuela, históricamente en Colombia, se ha centrado en replicar el sistema educativo de varios países, esto tiene varias razones, una de ellas es que a partir de los procesos de modernización e industrialización de la sociedad, en general por la Europa moderna de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, se comienza a sufrir algunos cambios administrativos y estructurales, es por esto, que la educación se vio inmersa en dichas dinámicas, y se planteó como uno de sus objetivos la construcción de un sujeto moderno que cumpliera los requerimientos del sistema socio económico.

Por ello, la modernización de la sociedad implicaba tener una mirada única y universal, la cual era desarrollada por las sociedades industrializadas y más poderosas como es el caso de países como Francia, Alemania e Inglaterra, entre otras. En ese sentido, los países no cumplían con los requisitos para ser llamados modernos, estaban sujetos a las dinámicas impuestas por el proyecto moderno colonial.

Por esto, Álvarez (2010), afirma que a principios del siglo XX en Colombia se empezaron a desarrollar algunas reformas con el objetivo de modificar los planes de estudio del contexto nacional, los cuales tenían la característica de poner como base los saberes europeos, ya que consideraban que estos saberes desarrollaban a sujetos íntegros moralmente. Dichos planes generaron una subalternización, jerarquización e invisibilización de los saberes originarios de las culturas ancestrales y afrodescendientes los cuales en la actualidad continúan siendo invisibilizados en el territorio nacional.

Por lo anterior, es importante resaltar que unas de las asignaturas que colaboró en gran medida en la construcción del sujeto moderno fue la educación física, a través del adoctrinamiento, disciplinamiento y control del cuerpo por medio de ejercicios militarizados. Como consecuencia a esas políticas educativas las cuales buscaban la modernización desde la visión europea, en la actualidad se siguen presentando los mismos planes de estudio en las instituciones del país, dejando de lado los saberes de las culturas de la América originaria.

Teniendo en cuenta esta contextualización, se logra identificar cómo en el Colegio Mayor de San Bartolomé, lugar donde se desarrolla la presente investigación, persiste esta problemática. En donde la gran mayoría de las asignaturas en su plan de estudios presenta un paradigma eurocéntrico. Teniendo en cuenta esto, se identifica que los saberes ancestrales que presentan los

estudiantes son nulos, generando de esta forma un control del cuerpo basado en dicho legado moderno.

En virtud de lo anterior, se considera que hay una constante regulación del cuerpo en el ambiente educativo, el cual se ha normalizado en los salones de clase, en los descansos, a la hora de la salida, entre otros espacios; controlando y disciplinando el cuerpo de los estudiantes. Así mismo, el área de Educación Física presenta un paradigma eurocéntrico el cual ayuda a desarrollar estas dinámicas de regulación corporal. Por esto, se pretende desarrollar un proyecto de investigación a partir de la pregunta problema.

Pregunta problema

¿Cómo contribuir en un proceso de descolonización de la educación física como disciplina moderna en el Colegio Mayor San Bartolomé, tomando como referente el diseño de una propuesta pedagógica basada en el diálogo interepistémico?

Justificación

Teniendo en cuenta lo explicado anteriormente, es necesario desarrollar una propuesta pedagógica desde el diálogo interepistémico en la configuración del área de Educación Física en el grado octavo sección-801, ya que el actual, replica un paradigma eurocéntrico, el saber está hegemonizado y jerarquizado, y deja de lado otros saberes que han sido denigrados, subalternizados e invisibilizados a través de la historia.

Debido a lo anterior, la concepción del cuerpo que presentan los estudiantes del grado octavo sección-801, ha sido permeada por un contenido eurocéntrico, que siguiendo el orden de la sociedad actual se impone desde el eurocentrismo como una colonización de los cuerpos de

los individuos. En ese sentido, es necesario integrar saberes ancestrales basados en el cuidado del cuerpo y la naturaleza desde una mirada pluriversal.

Por otra parte, si se tiene en cuenta que la escuela reproduce las relaciones de producción del capitalismo, entonces la educación física se articulará de acuerdo con los discursos y las prácticas de control y dominación, así, es claro que los cuerpos sean disciplinados de esta forma, con el fin de construir mano de obra barata para el modelo social y económico. Así, se hace necesario realizar cambios sustanciales que permitan aportar desde la educación, y particularmente a partir de la educación física, hacia una sociedad enfocada en el cuidado de sí y del medio ambiente, donde se rompa la dualidad de cuerpo que se originó desde los inicios de la modernidad, y donde se conciba el cuerpo como el primer territorio de identidad. Teniendo en cuenta todo lo anterior se construyeron los siguientes objetivos generales y específicos.

Objetivo general

Contribuir en la descolonización del plan de estudios de Educación Física, a través de una propuesta pedagógica enfocada en el diálogo interepistémico, con los estudiantes de octavo sección-801 del Colegio Mayor de San Bartolomé.

Objetivos específicos

- Analizar los aspectos teóricos que dieron forma al discurso moderno de la Educación Física.
- Caracterizar los fundamentos conceptuales y pedagógicos que orientan el plan de estudio del área de Educación Física del Colegio Mayor de San Bartolomé.
- Diseñar una propuesta pedagógica hacia un plan de estudio en Educación Física desde el diálogo interepistémico.

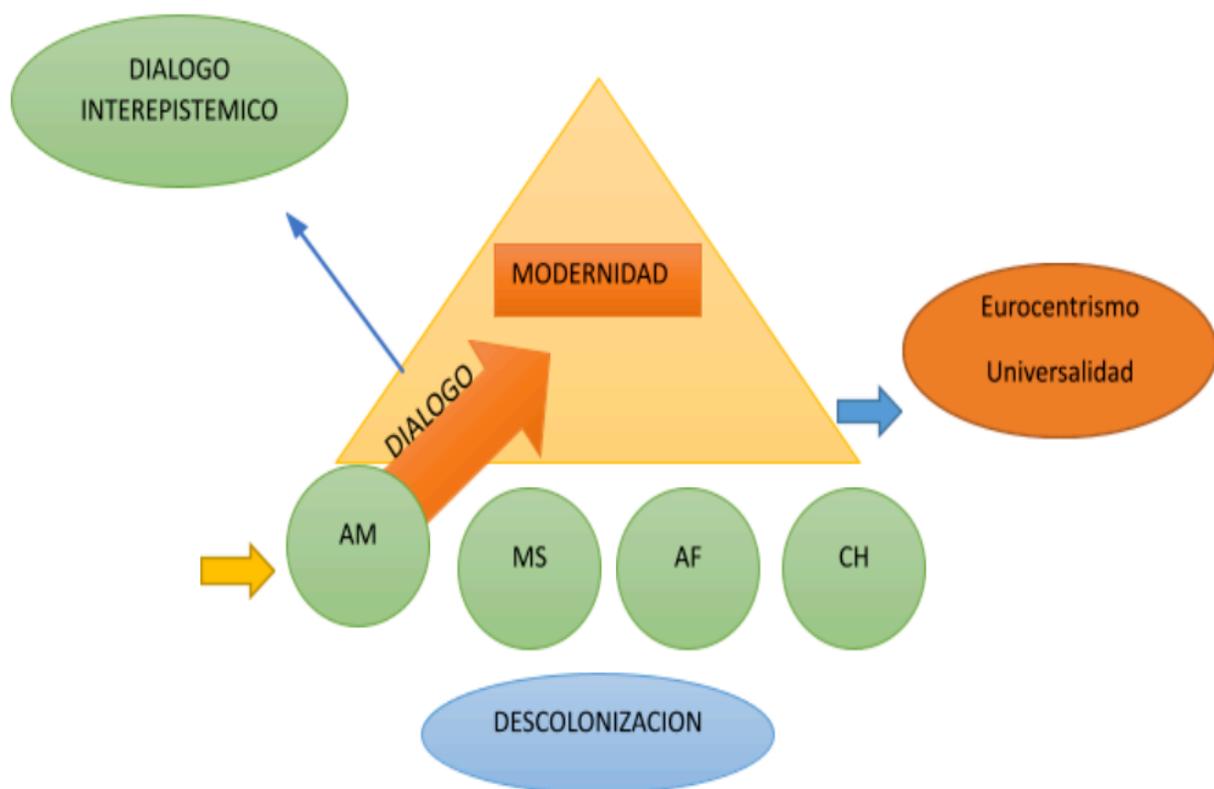
Referentes Conceptuales

Antes de iniciar con el cuerpo de la investigación, el cual es el marco teórico, se conceptualizan y aclaran algunos conceptos, con el propósito de que puedan lograr comprender de una manera más apropiada la investigación.

Paradigma Eurocéntrico: según Enrique Dussel desde diferentes obras ha realizado una crítica a un proyecto moderno colonial, el cual comenzó en la expansión por parte de Europa hacia América, este hito histórico provocó que las prácticas y conocimientos de las culturas originarias quedaran subalternizados, este proyecto moderno colonial que tanto critica Dussel, fue mutando volviéndose cada vez más fuerte, adaptándose desde el feudalismo para posteriormente transformarse y alojarse en la cotidianidad desde la revolución industrial, la cual amparada bajo la lógica de productividad comenzaría con la idea de un sistema socio económico el cual se configura bajo la idea de progreso y desarrollo, en ese sentido Dussel manifiesta que “Europa es mostrada explícitamente como portadora de un progreso y desarrollo hegemónico, el cual es impuesto a otros pueblos a través de los procesos de colonización, los cuales se reprodujeron por medio de la religión y la escuela” la escuela entendida como el aparato ideológico dominante el cual tiene como propósito la construcción de sujetos modernos, los cuales cumplan unas características similares desde una hegemonización de comportamientos y características, los cuales son dóciles, obedientes y reproducen un saber occidental.

Dialogo Interepistemico:

Debido a lo anterior Enrique Dussel comienza a establecer unas reflexiones orientadas a romper esos canones y paradigmas impuestos por el proyecto moderno colonial, es que aquí donde emerge la transmodernidad, la cual se entiende como una nueva civilización, sin embargo el punto central para llegar a ese punto, es el dialogo interepistemico, este se basa en el dialogo de saberes interculturales, entre lo mejor de la modernidad y lo mejor de las culturas ancestrales, bajo esa mirada ningún saber se jerarquizaría, si no más bien, se situarían desde una igualdad.



Capítulo 1.

Discurso moderno de la Educación Física en Colombia

A principios del siglo XX, con el desarrollo de la industrialización de la sociedad colombiana, amparada bajo los pilares del desarrollo y progreso, los ciudadanos tuvieron que verse inmersos en procesos de modernización y civilización (colonización), los cuales fueron ejecutados en gran medida por parte de la escuela. En ese sentido, la escuela no será entendida como institución sino más bien como acontecimiento del saber.

Por lo anterior, se consideró importante hacer una breve referencia a los hechos que dieron lugar a la creación de la escuela en el contexto colombiano, abordando discursos modernos que dieron construcción a la educación física. Es necesario manifestar que en el proceso de investigación no fue fácil desarrollar cronológicamente los hechos históricos que se refieren a la creación de la escuela, por lo cual no se pretende una fría descripción anecdótica de sucesos históricos. Esto, tomando las contribuciones de Álvarez (1996), donde asegura que la narrativa histórica ha estado imbuida de una mirada lineal en el tiempo, en el cual se manifiesta el pasado, presente y futuro.

De esta manera, y avanzando más en una interpretación de los principales imaginarios que marcan la pauta política, cultural y corporal de la historia, a través de la revisión bibliográfica, se encontró que a finales del siglo XIX la idea de sociedad se organizó bajo la lógica de la civilización, progreso y desarrollo, en donde la escuela fue unos de los dispositivos para esa visión de mundo.

Por consiguiente, y de acuerdo con Pedraza (2011), los procesos de institucionalización de la escuela en el siglo XIX en Colombia fueron adquiriendo progresivamente características de un modelo de república, de Estado Nación, más orientado a la construcción de una sociedad moderna con principios europeos. A partir de lo anterior, la idea de escuela fue uno de los instrumentos con los cuales se pensó la modernización (colonización) de la sociedad, ya que, desde el inicio de la misma, se propuso y se soñó el progreso y el desarrollo como la salvación a la barbarie que supuestamente poseían las comunidades indígenas y afros. En ese sentido, a finales del siglo XIX, la escuela en Colombia tuvo como objetivo civilizar (colonizar) alejándose cada vez más de las comunidades originarias, el objetivo principal era aportar al proyecto moderno colonial amparando la idea de progreso de la sociedad con principios europeos.

Como lo manifiesta Álvarez (1996), la escuela tendría el propósito de escolarizar a la sociedad y forjar al ciudadano del futuro. Sin embargo, este concepto de escolarizar tiene una trascendencia más profunda, en la cual se desarrollan pugnas de poder, entre el educador y educando, por consiguiente, los conocimientos del educador se interpretan como la verdad absoluta, teniendo una relevancia en los procesos de escolarización.

Así mismo, como lo estableció Quijano (2000), cuando hacía referencia a los procesos de colonización que se ejercen a través del control del conocimiento, la escuela respondiendo a esas necesidades del proyecto moderno colonial, se ha adjudicado el saber como propio.

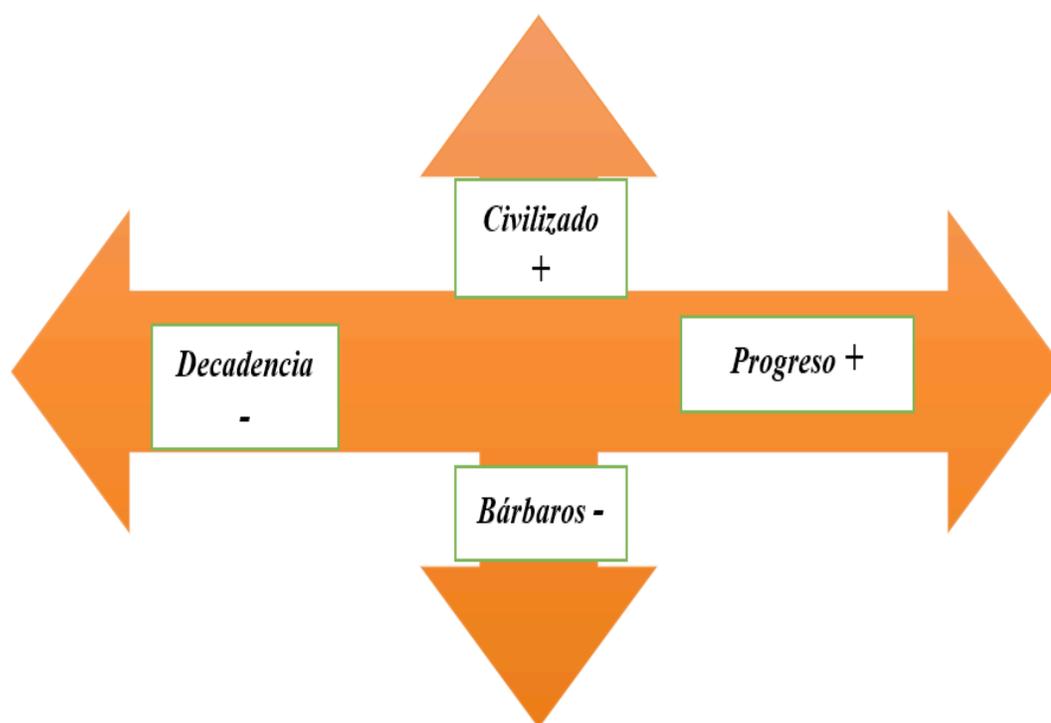
Por otra parte, Freire (1968) puntualiza:

Las relaciones que se dan dentro de la escuela son relaciones de poder, siendo los profesores los que poseen el conocimiento jerarquizando a los estudiantes, en esa dirección la escuela históricamente ha transitado desde una lógica colonial, ya que controla el saber a través del poder”.

A partir de lo anterior, junto con la ayuda de la escuela, la modernización de la ciudadanía y la civilización de los incivilizados, se daría como fruto la “libertad” y la verdad absoluta por medio de un paradigma eurocéntrico.

Según Álvarez (1996), la estructura del proyecto colonial hace referencia a una cruz, en la que se puede comprender los imaginarios trazados de la época por medio del paradigma eurocentrista. Debido a esto, el tiempo y el progreso se articulan desde una única mirada, se entiende que la horizontalidad corresponde al propósito de la modernización, pero así mismo la verticalidad, hace referencia a la jerarquización de un pueblo, y dicha jerarquización se da a través de la educación, ya que por medio de ésta se civiliza y se deja de ser bárbaro, así mismo, a través del control del conocimiento se jerarquiza al sujeto. Lo anterior se expresa en términos gráficos en la Figura 1.

Figura 1
Estructura del Proyecto Colonial



Nota. Tras la idea del proyecto colonial los cuerpos civilizados se encuentran sobre los cuerpos bárbaros, lo que se refiere a la jerarquización de los cuerpos.

Fuente: Elaboración propia

Las transformaciones políticas, económicas y sociales desarrolladas en Colombia en el siglo XIX, son consideradas como parte de un proceso de modernización "hacia una larga y penosa transición al capitalismo" (Herrera, 2000, p. 3). Por otra parte, Rivera (1987), también asegura que:

Esta idea de modernización se desarrolló de una forma gradual y progresiva entre finales el siglo XVIII y durante el siglo XIX, diversos investigadores afirman que desde finales de la colonia hasta principios del siglo XX fue un período en el cual se crearon las condiciones para la transición a una sociedad moderna en Colombia. (p. 3)

Así, a través de los cambios sociales que se desarrollaron al principio del siglo XX, debido a las dinámicas impuestas por el proyecto moderno colonial, los países latinoamericanos se vieron obligados a desarrollar una política en pro de la modernización de la sociedad y del desarrollo en términos económicos. Así que todos estos procesos plantearon diversas dinámicas de transformación política, económica y social, la educación no se quedaría atrás. Por consiguiente, el sistema educativo desarrolló un modelo de educación que respondiera a esas necesidades, modelo en el que hoy en día está inmerso el país, el objetivo principal, era que la escuela moldeara y educara al sujeto moderno.

Por consiguiente, era necesario desarrollar unas normas y reformas que ayudaran a esta idea de construcción del sujeto moderno, como menciona Rivera (1987), "las normas jurídicas comprenden un conjunto de orientaciones desde el Estado sobre la enseñanza que fue impulsada por el grupo de poder que, desde la Independencia, participó en la lucha por el control de las

instituciones” (p. 5). Es decir, que las grandes esferas de poder de la época sabían la importancia de la educación, como agente de control y domesticación del individuo.

Así mismo, después de la independencia en 1826 el vicepresidente de Colombia, Francisco de Paula Santander demostraba el interés por la difusión de la educación en todo el país. Se lee en Rivera (1987), que Santander, en mensaje al Congreso en 1826, pronunció “La educación requiere un plan uniforme y fondos suficientes para que pueda extenderse por toda la República hasta lograr que no se vea una sola parroquia sin su escuela lancasteriana, ni una provincia sin su casa de estudios” (p. 8).

De igual forma, de acuerdo con Rivera (1987), el vicepresidente Santander:

Presentó un plan de estudios que prescinde de la enseñanza de Santo Tomás en la Universidad, e introdujo otras como el utilitarismo de Jeremías Bentham e hizo obligatorio el estudio del francés y el inglés en lugar de los clásicos estudios del latín.
(p. 8)

A partir de la integración curricular del francés e inglés, se empezó a generar una colonización del lenguaje, no por medio del poder como se desarrolló en la conquista de América, sino a través del conocimiento que se imparte en la escuela. Sobre dichas transformaciones curriculares, en el año 1842, Mariano Ospina (como se citó en Rivera (1987), menciona que:

Lo primero es procurar a la juventud una buena y oportuna educación moral y religiosa, para esto es necesario formar curas y maestros ilustrados y virtuosos, crear estímulos eficaces para que estos funcionarios trabajen con actividad y celo en la educación de los niños, y en la moralización de los pueblos.

De acuerdo con Herrera (1987), Mariano Ospina establece que “si la civilización requiere como cualidad moral, el saber y el bienestar, entonces lo que garantiza es la educación. La educación sería para él una acción”. A través de los diferentes argumentos, se puede afirmar que la escuela comenzó a establecer unos discursos políticos, los cuales tenían como propósito generar la necesidad de la idea de escuela, esto con el fin de comenzar a desarrollar control sobre los cuerpos, por medio del discurso moderno colonial.

En ese sentido, la modernización de la sociedad por medio de la educación buscaba la construcción de los sujetos modernos a través de tres características, “en primer lugar el carácter moral de la educación, en segundo lugar, las enseñanzas escolares (enseñanzas occidentales), y por último la educación física como parte del proceso de formación integral del individuo” (Herrera, 2000, p. 10). Es aquí donde entra la educación física en las nuevas reformas educativas, ya que a partir de esta disciplina se buscaba generar la docilidad y disciplinamiento del cuerpo a través de prácticas corporales europeas. En ese sentido, Rivera (1987), señala:

La educación física desde el punto de vista de la legislación hace parte de las reformas educativas que desde el siglo XIX se trataron de implementar con miras a consolidar un Sistema Educativo Nacional, entendido como parte de un proceso de modernización del Estado colombiano. (p. 1)

En consecuencia, los diferentes proyectos y transformaciones políticas se impulsaron a través de los nuevos planes de estudios de las instituciones educativas, los cuales presentaban un paradigma eurocéntrico, ya que las diferentes áreas del conocimiento se centraron en el saber occidental. Así mismo, la educación física cumplía con el rol de construir el ideal de hombre y su entorno, todas estas dinámicas se generaron de una forma impositiva enmarcada en los dueños del poder y la visión de sociedad que se querían construir desde ese momento.

De esta manera, la educación física comenzó a entrar en diferentes instituciones del país, no como materia, sino como una actividad para el recreo, en la educación primaria se empezó a establecer este discurso de la salud a través de esta disciplina, así mismo en el siglo XIX y parte del siglo XX, la idea de una educación corporal fue el incluir la enseñanza de ejercicios militares.

Construcción de cuerpos dóciles por medio de la educación física

Debido a lo anterior, se trató de desarrollar un análisis de los cuerpos obedientes, dóciles y llenos de miedo, contruidos por medio del proyecto moderno colonial, amparado y replicado a través de la escuela, dicha construcción se realizaría a través de un proceso civilizatorio el cual tenía como propósito alejarse de la herencia colonial y acercarse a un cuerpo moderno.

La escuela a través del proyecto civilizatorio comienza a construir unos cuerpos particulares, ya que era necesario moldear sujetos que siguieran órdenes, que no pensarán de forma crítica, sino más bien que se adaptaran a las normas y reglas establecidas. Se necesitaban cuerpos organizados, limpios, mecanizados y dosificados.

Todos estos argumentos son encaminados al análisis crítico de la educación física, no como disciplina, sino más bien, como eje principal en la dominación corporal a través de la escuela. En ese sentido, por medio de los agentes civilizadores (engranajes de la matriz colonial del poder) se pretende desarrollar un análisis de la estructura de la escuela como agente reproductor del paradigma eurocentristas y la domesticación y disciplinamiento del cuerpo de los estudiantes por medio de la educación física.

Para desarrollar este control corporal, se comenzaron a establecer una serie de prácticas referente a la educación física. Pedraza (2011), menciona que la “La gimnasia y calistenia eran indispensables en un sistema completo de educación, las cuales eran enseñadas en todas las

escuelas en las horas destinadas al tiempo libre”. Sin embargo, la articulación de la educación física fue progresiva, a propósito de la vigencia de la legislación escolar en las escuelas de varones se integraron la gimnasia alemana y ejercicios con estricto orden militar. En este espacio se logra evidenciar cómo por medio de la educación física y los discursos de salud, se empezaba a generar una dominación y control corporal, con el fin de prepararlos para un futuro enfrentamiento con otra nación.

De esta manera, se estableció un decreto orgánico el cual tenía como propósito "ejercicios gimnásticos" con las mismas características en la escuela primaria. "Los rectores de las universidades controlaban en qué momento ejecutar esta serie de ejercicios militares como el manejo del fusil” (Pedraza, 2011, p. 20). Debido a lo anterior, se puede identificar que la integración de la educación física en las instituciones como clase extracurricular, era por medio de un entrenamiento militar, ya que solo se centraba en el género masculino desarrollando ejercicios que se orientaban al orden bélico.

Sin embargo, en 1892, de acuerdo con la Constitución de 1886 y el Concordato de 1887, se desarrolló el plan de estudio llamado Plan Zerda y la reforma Antonio José Uribe de 1903. Estos planes estuvieron orientados a cumplir con la reforma política administrativa de la época. A partir de este proceso se generó el decreto 429 de 20 de enero de 1893, dicho decreto seguía planteando el mismo discurso referente a la educación física, el cual estaba orientado al control y dominación del cuerpo por medio de una pedagogía conductista que imposibilitaba un desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes.

Por consiguiente, a principios del siglo XX se seguía con los discursos de civilización a través de ejercitar el cuerpo, sin embargo, en las escuelas comenzaron a mencionar el concepto de higiene, la prevención de enfermedades “El Plan de estudio de 1903 del ministro de

Educación Antonio José Uribe, fueron una serie de disposiciones que apuntaron a articular la educación con un proceso de modernización del estado desde la salud y la higiene Rivera (1987), p. 22).

Así mismo, el Estado se dio cuenta de los beneficios que les podía traer la educación física en un ejercicio de Biopoder, gracias a la ley 80 de 1925 sobre Educación Física y Plazas de Deporte, se integra a las reformas educativas de 1903. En el campo de la educación física lo que se intentaba era la aplicación del deporte con fines educativos.

A partir de esto, es que la educación física se vuelve una materia obligatoria en los planes curriculares en Colombia, basándose en su contenido conceptual en su gran mayoría de Alemania (Occidente), replicando sus actividades, ejercicios y deportes.

Para lograr dicho propósito, Hans Huber en 1926 fue incorporado como profesor de educación física en el Instituto Pedagógico Nacional creado para la formación de maestros y la capacitación del magisterio en ejercicio. “Entre los resultados del trabajo del profesor Huber está la organización del Pénsum de Educación Física del Instituto Pedagógico Nacional para señoritas, que se toma como fuente inspiradora para los programas de la época Rivera (1987), p. 80). Este hecho fue fundamental para que el plan de estudios que se comenzaba a implementar en los colegios oficiales tuviera un paradigma y visión eurocéntrica, concibiendo el cuerpo desde la mecanización y tecnificación, siendo este un repetidor de movimientos controlados por un ejercicio de poder, que se ejecutaba por medio de la educación física.

Teniendo en cuenta todo lo argumentado anteriormente, se puede afirmar que a través de los procesos de industrialización y modernización que se dieron a finales del siglo XIX y principios del siglo XX en Colombia, se generaron nuevos mecanismos de control de la subjetividad y corporalidad a través de la educación, es por este motivo que la educación física

como disciplina moderna, dogmatizó los cuerpos de la población, desde un ideal de normalización del sujeto. Evidenciando el verdadero propósito de dicha disciplina, ya que a través de los distintos discursos se configuraron diferentes realidades referente a la educación física; esto, debido a que históricamente se ha concebido desde el cuidado de la salud y la prolongación de la vida, pero en realidad, la educación física ha cumplido un rol fundamental, siendo un aliado importante en los procesos de civilización y continuidad de la herencia colonial, generando una colonización de los cuerpos desde un ideal occidental.

Por lo anterior, se desarrolla en la presente investigación un análisis de los lineamientos curriculares de la educación física, y las orientaciones pedagógicas de la misma, con el objetivo de identificar desde una mirada crítica y reflexiva el propósito de ésta dentro de la estructura social y educativa.

El discurso y los meta relatos que se han construido a través del cuerpo en la sociedad moderna, han sido entrelazados por el cuidado de la salud y prevención de enfermedades, es aquí donde entra los procesos de higienización, los cuales históricamente han sido promovidos y desarrollados por disciplinas como la educación física. Así mismo, estas construcciones conceptuales que se han desarrollado a través de esta área del conocimiento se han centrado en la construcción de un sujeto íntegro en todas las dimensiones sociales. “Se reconoce la educación física, recreación y deportes como una práctica social del cultivo de la persona como totalidad en todas sus dimensiones (cognitiva, comunicativa, ética, estética, corporal, lúdica), y no sólo en una de ellas” (MEN, s.f. p. 16).

A través de estas afirmaciones, se puede dar a entender que la educación física trabaja todas las dimensiones del ser humano. Sin embargo, en la parte práctica y procedimental de la misma se puede identificar que, en primera instancia, la educación física concibe el cuerpo desde

una estructura mecánica de rendimiento, se enfoca en el mejoramiento de este mismo y está continuamente haciendo mediciones sobre este a través de diferentes actividades y test estandarizados. En segunda instancia, la educación física se ha deportivizado, reproduciendo las dinámicas de los deportes que históricamente el sistema capitalista ha jerarquizado, como es el caso del fútbol, baloncesto, voleibol y gimnasia. Si se analizan las características de dichos deportes, se enfocan en la tecnicidad de los movimientos, es decir movimientos robotizados.

Así mismo, Escobar (2011), afirma que a través de la práctica deportiva se genera un incremento de los comportamientos agresivos, teniendo en cuenta el carácter competitivo en el cual operan.

Por otro lado, la educación física como disciplina moderna ha reproducido la dualidad del cuerpo. La cual, es la separación de cuerpo y alma, siempre enfocándose en el perfeccionamiento corporal concebido como una máquina de producción industrializada desde el ámbito deportivo o laboral, dejando de lado e invisibilizando el alma, los sentimientos y el auto reconocimiento.

Así mismo, los primeros tintes que tuvo la educación física se dieron a través de la preparación corporal para un posible enfrentamiento bélico. Dentro de esa estructura militarizada con la que se concebía esta disciplina, se comenzaba a ejercer un control del cuerpo dentro de la escuela. (Panqueba, 2018). Si se desarrollaba algún castigo dentro del claustro estudiantil, el profesor en su figura de “comandante” tenía la potestad de lastimar el cuerpo de sus soldados (Estudiantes). Este castigo se desarrollaba por medio de golpes y ejercicios, es decir, que cuando un estudiante cometía un error o su comportamiento se salía de los límites normalizados, debía realizar ejercicios con una alta intensidad aeróbica. Esto generaba que a través del castigo corporal se comenzara a perder la capacidad crítica, ya que el miedo al castigo provocaba el silencio dentro del aula, generando así, que toda orden fuese estrictamente acatada.

Debido a esto, es necesario fundamentar que a través del Estado y por medio de las escuelas, se estaba gestando el adiestramiento del cuerpo de los sujetos que configuraban la población. Esto quiere decir que, aunque la escuela siempre se haya querido presentar como un instrumento de liberación, en realidad, se ha encargado de reproducir las relaciones de producción del sistema por medio del desarrollo de cuerpos dóciles, para que, en primera instancia, sigan la conducta de obedecer órdenes, y posteriormente funcionen como trabajadores que se alinean al sistema.

Teniendo en cuenta los diferentes argumentos acerca de que la escuela funcionó para replicar el saber de occidente, que la educación física se utilizó para el control del cuerpo de los individuos, y acerca de que se dio una diferenciación entre las poblaciones originarias y las que estaban sufriendo procesos de modernización (Colonización); se comenzó a implementar la psicología dentro de los ambientes escolares.

Con la Pedagogía Activa y la Psicología, se comenzaron a integrar los test físicos y antropométricos. Esto, con el fin de tener un control estadístico y numérico del cuerpo, así mismo la Psicología fortaleció el discurso de lo que se consideraba normal y anormal, desarrollando una necesidad de tratar lo diferente, con el objetivo de hegemonizar cada vez más a la población.

Teniendo en cuenta lo anterior, y lo expresado a lo largo del presente documento, se ha hecho un gran énfasis sobre los procesos de colonización que se dieron en la época de la conquista, ya que fueron fundamentales para el desarrollo de la sociedad como se conoce en la actualidad. En este sentido Panqueba (2018), afirma que “Durante el período de la Colonia se hicieron referencias a la educación física, y en particular a los juegos de los indígenas y a la influencia del clima en la educación física y moral del hombre del Nuevo Reyno de Granada”.

En aquella época, las culturas originarias habían desarrollado diferentes juegos en los cuales tenían alguna similitud con deportes modernos, en donde las actividades corporales eran trascendentales, como es el caso del juego de pelota maya con cadera. Sin embargo, lo que se conoce en la actualidad sobre las prácticas corporales de las culturas originarias, se debe a la articulación del cuerpo con la Madre Tierra, este hecho es fundamental ya que no replica el pensamiento occidental en donde el cuerpo está separado del medio ambiente, sino que al contrario concibe la corporalidad y la naturaleza desde una unidad.

Capítulo 2.

Fundamentos conceptuales y pedagógicos del Curso de Educación Física del Colegio Mayor de San Bartolomé

El Colegio Mayor de San Bartolomé, en busca de brindar a sus estudiantes una educación de alta calidad, y fomentar los procesos de crecimiento y desarrollo guiado desde el área de Educación Física, enfocó inicialmente el plan curricular, en un eje que, en la asignatura, se considera fundamental, se trata de la motricidad. Esta permite trabajar en el estudiante no solo su parte física, sino que además fortalece su proceso cognitivo, lo cual sería de gran ayuda para los estudiantes, ya que no solo se podrían desenvolver en las prácticas de actividad física, sino que también en sus actividades cotidianas.

La motricidad se define como la capacidad de producir movimientos, los cuales son producto de la contracción muscular que se produce por los desplazamientos y segmentos del cuerpo, a la vez, que por la actitud y el mantenimiento del equilibrio (Caicedo, 2015). Es decir que se busca que el estudiante pueda experimentar, a grandes rasgos, las diferentes posibilidades que le permiten al cuerpo generar cualquier tipo de expresión como producto de la unión de sus extremidades para producir una acción, y es que, desde las primeras edades de vida, se manifiesta la importancia de lograr ciertas habilidades en un rango específico de tiempo. Esto implica que, desde las primeras etapas de la vida, los estudiantes son sometidos a cumplir con ciertos requisitos para generar una normalización dentro de la sociedad.

Sin embargo, se considera que la motricidad es un eje fundamental para el desarrollo en la primera etapa de vida. Caicedo (2015), manifiesta que una educación que no tome en cuenta la motricidad del niño es una educación que no contempla la condición real de éste, pues pretende transformar al niño rápidamente en un ser productivo, cuando, verdaderamente, éste

ejercita su motricidad a medida que va descubriendo el medio que le rodea. Se pensaría que el medio al cual la autora se refiere se identifica como el territorio en el que el individuo se desarrolla y del cual hace parte, pero no es así, el individuo desarrolla habilidades y cubre necesidades de territorios totalmente ajenos al suyo. Es importante recordar que, a nivel educativo y social, las prácticas son totalmente dominadas por un paradigma eurocéntrico, los cuales buscan cubrir una necesidad con una visión más enfocada a seguir fortaleciendo las prácticas capitalistas que actualmente se mantienen en la punta de una pirámide totalmente jerarquizada.

Teniendo en cuenta lo mencionado, es importante conocer la estructura que estaba planteada para el desarrollo de la asignatura de Educación Física en la institución educativa a partir de la motricidad. Hay que señalar, que se encuentra inicialmente orientada por el desarrollo de competencias motrices a partir de las experiencias, y es que cuando se habla de un desarrollo, se habla directamente de una guía que funciona para el ser humano por el resto de la vida. El desarrollo se presenta en el ser humano en diferentes ámbitos que van desde su imagen, hasta su comportamiento, esto está totalmente ligado al eje cultural en el cual un individuo se encuentra y hace parte. El curso del desarrollo puede ser comprendido como resultado de las interacciones dialécticas entre las influencias normativas que se relacionan con la edad, con los acontecimientos históricos y culturales, y con aquellas otras influencias que por el carácter singular de cada sujeto reciben el apelativo de no normativo.

A nivel educativo se busca que los estudiantes cumplan una serie de logros y competencias, las cuales definirán si todos aquellos aprendizajes transmitidos por el docente lograron impactar de manera positiva los procesos educativos, es decir, que el conjunto de

acciones que un estudiante realice, en un contexto particular, cumpla con las exigencias del mismo (Caicedo, 2015).

Dichas competencias buscan preparar al estudiante para que pueda identificar en qué momento, de qué manera, y bajo qué criterios responde a una situación, pero éstas competencias buscan ser impartidas a partir de un concepto de igualdad, es decir, las competencias a nivel educativo se tienen de manera general, todos deben aprobar y cumplir con el mismo tipo de características de dichas competencias, dejando de lado que no todos los estudiantes cuentan con las mismas habilidades y necesidades, y esta, es otra forma de mostrar la importancia de programar una sociedad que cumpla con todos los parámetros y prácticas impuestas sin generar ningún tipo de cambio que pueda afectar lo logrado a partir de una educación impuesta. Estas competencias se identifican con una práctica de urbanidad y comportamiento que define lo bueno y lo malo en una sociedad, todo lo que esté fuera de ella podría considerarse negativa o destructiva.

La asignatura de Educación Física, en el plan curricular de la institución educativa, busca que el estudiante desarrolle tanto habilidades, como capacidades de carácter motriz, las habilidades y capacidades definidas como la potencialidad de los procesos de maduración y de aprendizaje de la motricidad permiten afianzar y dotar de calidad las acciones y habilidades motrices básicas y específicas (Cabra, 2013). Es importante resaltar que, por medio de dichas capacidades, se puede ubicar al estudiante en un nivel de desempeño, lo cual también permite identificar que estos parámetros impuestos, como parámetros de calidad, para ser reconocido dentro del ámbito de la educación física, son impartidos con características específicas que debe cumplir, es decir que todo lo que esté por fuera de los mismos, se consideraría innecesario.

Actualmente, el curso de Educación Física del plan de estudios del Colegio Mayor de San Bartolomé ha sido totalmente influenciado por las actividades de índole deportivo, denominadas pre deportivos. Estas actividades buscan que los estudiantes tengan acercamientos a los deportes que el sistema capitalista ha jerarquizado como lo son el fútbol, baloncesto, voleibol, entre otros, la cual plantearía los inicios para lograr una adaptabilidad del estudiante, y aunque visualmente no parece afectar de manera negativa el proceso educativo, sí logra opacar el verdadero sentido y objetivo de los planes curriculares establecidos, esto por una sencilla razón, la presión social que ejerce la práctica de una educación física que incluya estas disciplinas, es decir que los planteamientos iniciales que buscan lograr un desarrollo, una habilidad o una competencia a partir de una disciplina específica como la motricidad, quedan únicamente plasmadas en el texto, se podría comprender que estas prácticas pre deportivas son una forma de lograr que el estudiante vivencie los procesos, pero no es así, no se permite que el estudiante pueda descubrir sus cualidades al máximo, ya que cada uno de los movimientos, técnicas, gestos y demás, son totalmente limitados.

Es decir, ya existe un camino y un resultado que se debe lograr, un producto que se debe mostrar y una práctica que se debe inducir, limitando cada acción. La educación física escolar se convirtió en el primer acercamiento para sumergir a una sociedad en una industria de consumo como lo son actualmente los deportes, deportes totalmente influenciados por el dinero, el poder, y la idea moderna de recreación, desde una prenda de vestir, hasta un biotipo físico; donde los jugadores no son solo buenos por sus habilidades físicas, sino que además son dispositivo para la activación del consumo, por la cantidad de productos que se publicitan a quienes practican dichos deportes. Se pide preparar personas para ciertas actividades, pero no se permite que cada ser explore sus habilidades y destrezas, se pide calificar a un estudiante por el resultado de sus

prácticas, por cumplir retos y desafíos relacionados con el deporte como un número de cestas logrado, el número de veces que pateo un balón sin dejarlo caer, la cantidad de metros o minutos que soporta corriendo, y no por cómo utiliza su cuerpo y sus habilidades motrices para contribuir en mejorar su calidad de vida.

A nivel educativo, los profesores de educación física cumplen con lo establecido bajo una serie de normas y prácticas, entre estas se encuentran la uniformidad, las características para presentarse a la clase, que va desde el uso obligatorio de la pantaloneta, hasta la forma correcta en la cual las mujeres deben portar su cabello, sus medias y demás, a esto se le suma la interacción continua con elementos que el colegio dispone, y el no hacerlo se manifiesta como una falta de didáctica y creatividad en el modo de enseñar la asignatura.

Los estudiantes pasan por situaciones bastante complejas, algunos pierden el interés y el deseo de participar en clase, porque están expuestos a burlas, comentarios y muchas veces sienten que están siendo observados de manera descriptiva, esto se concluye en que el estudiante se desentienda totalmente de la importancia de la clase, no la disfrute y, en el peor de los casos, prefiera cerrar la posibilidad de practicar actividad física en cualquier instante de su vida.

Con lo mencionado anteriormente, se tiene la obligación de calificar dichos comportamientos, cuando en teoría, no son para nada influyentes en el desempeño de las actividades de clase por parte de los estudiantes, pues lo que prima es una pantaloneta, un uniforme, un estilo de peinado, y un estilo uniforme de acondicionar su cuerpo; hecho que no es lo que verdaderamente define la posibilidad de que un ser humano pueda desarrollar sus habilidades físicas y cognitivas con éxito.

De igual manera, se califica la asignatura a partir de logros que, si bien se estipulan dentro de los currículos educativos, no tienen en cuenta los procesos y desarrollos que pueda

tener un estudiante durante el tiempo de clase, las evaluaciones son circuitos que se califican por números de aciertos en las actividades, y difícilmente se tiene en cuenta el avance y mejora del estudiante, sin importar si logra o no el objetivo establecido en el programa educativo.

Con respecto al PIA (Plan Integral del Área), La educación física del Colegio Mayor de San Bartolomé, se rige por esta unidad, cuya esencia es el sentido pedagógico en función del desarrollo integral del ser humano. Desde este enfoque, se entiende educación física como un área de conocimiento que integra en su haber elementos de carácter educativo, tanto del deporte como de la recreación, para constituirse en una matriz multidimensional donde las diversas significaciones de la motricidad del ser humano tienen cabida.

Para el grado octavo sección-801 de la institución, que es en el cual se enfatiza la implementación de la presente propuesta, el desarrollo de estas competencias motrices se orientó en tres disciplinas, el voleibol, la gimnasia, y el fútbol sala, las cuales buscan a su vez fortalecer lazos entre los estudiantes a través del trabajo en equipo, sin embargo, se puede evidenciar que estas prácticas no son del agrado del total de los estudiantes. La participación se vuelve nula muchas veces, ya que no todos cuentan con las mismas habilidades y en un rango de edad como el de esta población, no se logra fácilmente la motivación y el interés. Por ende, la clase se tornan dispersas para algunos estudiantes.

Otro tema importante de análisis es que el grupo poblacional incluye tanto al género masculino, como al femenino, y a nivel social, y de manera histórica, algunos deportes se han estigmatizado, entonces se piensa que ciertos deportes sólo los pueden practicar las niñas, y otros los niños, y todo aquel que intente incursionar dentro de una disciplina deportiva específica, será objeto de burla por no cumplir la aceptación de lo socialmente establecido. Esto, no permite que los estudiantes se animen o se interesen por experimentar nuevas posibilidades de prácticas

deportivas, y una de las consecuencias más graves para el ser, como se explicó anteriormente, es que no se permiten la posibilidad de explorar y descubrir con qué habilidades cuentan y con cuáles no.

Con lo planteado hasta el momento, se puede analizar que, si bien la apuesta del área de Educación Física ha sido por un enfoque basado en la motricidad y el desarrollo integral de los estudiantes, ésta se ve permeada en la práctica por una orientación basada en la normalización de los cuerpos, y el sistema de logros y competencias. Esto, se puede observar en la tabla 1, donde se presenta la forma en que se ha organizado el plan de estudios del área de Educación Física en el grado octavo sección-801 de 2020 del Colegio Mayor de San Bartolomé.

Con estos insumos, se da inicio al tercer capítulo de esta investigación, en donde se sugiere un diseño que, desde el diálogo interepistémico, permita iniciativas hacia una descolonización de la educación física.

Tabla 1

Plan de estudios de Educación Física del grado octavo sección-801 (2020)

COMPETENCIA DEL GRADO: Afianzar y fortalecer los fundamentos motrices condicionales, mediante las actividades que permitan la comunicación y cooperación en el juego de equipo

PERIODO	TEMA	ACTIVIDADES
1	VOLEIBOL	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos motrices condicionales empleados en el voleibol. - Diferencias y similitudes entre los tipos de velocidad y de resistencia que se emplean en el voleibol. - Diferencia entre prueba, test y baterías físicas - Pruebas para medir la velocidad: reacción (simple y compleja), desplazamiento e inicial. - Pruebas para medir la resistencia: aeróbica y anaeróbica. - Importancia de los encuentros deportivos en la cooperación

2	GIMNASIA	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos motrices condicionales empleados en la gimnasia con aparatos. - Diferencias y similitudes entre los tipos de fuerza y flexibilidad que se utilizan en la gimnasia. - Pruebas para medir la fuerza: resistencia y explosiva. - Pruebas para medir la flexibilidad: dinámica y estática. - Clasificación de la gimnasia con aparatos. - Importancia de los encuentros deportivos en la comunicación asertiva
<hr/>		
3	FÚTBOL DE SALÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos motrices condicionales complementarios empleados en el fútbol de salón. - Diferencias y similitudes entre los fundamentos motrices - Condicionados complementarios que se utilizan en el fútbol de salón. - Pruebas para medir los fundamentos motrices condicionales complementarios. - Importancia de los encuentros deportivos en la <u>solución de problemas a nivel grupal.</u>

Nota. plan de estudios del área de Educación Física en el grado octavo sección-801 de 2020 del Colegio Mayor de San Bartolomé.

Capítulo 3

Diseño de propuesta pedagógica desde el diálogo interepistémico

Esta propuesta nace de la necesidad de sugerir un diseño alternativo en el área de Educación Física, tomando como referente el análisis crítico realizado en los anteriores capítulos en torno a los discursos que han configurado la educación moderna, de manera particular la educación física, y cómo ésta se ha organizado en el plan curricular del grado octavo del Colegio Mayor de San Bartolomé. Teniendo en cuenta lo anterior, se propone el presente proyecto en torno a la descolonización de la educación física, dado su actual carácter eurocéntrico, que como se ha visto, reproduce prácticas corporales a través del control, dominación y disciplinamiento del cuerpo.

Debido a esto, se diseña una propuesta pedagógica que tiene como propósito generar un diálogo de saberes interepistémicos.

Es importante aclarar, que tras a este proyecto de investigación, se presentó a las directivas del Colegio Mayor de San Bartolomé, una propuesta preliminar en el año 2020, que tuvo como objetivo central la educación física. Para ello, el grupo de investigación tuvo como respuesta el visto bueno y la aprobación para desarrollar la transformación curricular de la educación física en la institución. Esto, daría cabida a la cooperación y la integración entre las áreas de Educación Física y Artes de la institución. De esta manera, se generó la posibilidad de desarrollar esta propuesta de descolonización de forma interdisciplinaria e interepistémica.

El primer paso, fue formular una integración curricular entre las áreas de Educación Física y Artes, teniendo en cuenta el faro que sigue la investigación, que es el desarrollo de una propuesta pedagógica a través del diálogo interepistémico, integrando saberes y prácticas del propio territorio, fortalecido por el área de Artes.

Seguido a ello, se realizó una revisión bibliográfica, referente a la integración y transformación curricular, con el objetivo de lograr dicha articulación. Esto permitió evidenciar diversas posibilidades para el desarrollo la integración.

Fuentes bibliográficas fundamentales se encontraron en Nuria Illán Romeu y Jesús Molina Saorín (2011) en su artículo “Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad” por medio del cual se conceptualizaron las múltiples formas de realizar una integración curricular, en varios contextos. Entonces, por las características de la investigación se escogieron tres fases que se articulan entre sí para lograr el propósito.

Como se recoge a continuación, hay tres grandes fases en las que, de acuerdo con los autores, se observa la manera como se puede integrar y flexibilizar el currículo, teniendo en cuenta, la conexión que puede haber entre cada área del conocimiento, los tópicos que anclan los intereses comunes, y lo más importante, los intereses de los estudiantes.

Integración Curricular

Integración Curricular relacionando varias disciplinas

En primera instancia, se identifican las relaciones conjuntas y puntos de encuentro entre las áreas de Educación Física y Artes, desde el análisis de las dinámicas tradicionales de la escuela. Históricamente la educación física y las artes, son materias que han sido jerarquizadas, debido a la poca importancia que han tenido dentro del contexto escolar. Ya que, en la escuela, el cuerpo se encuentra en un espacio regulado y controlado a partir de un proyecto moderno colonial, la inmovilidad del cuerpo hace referencia al orden y a la disciplina, así que cuando se presenta movimiento a los ojos del panóptico¹ se presenta un descontrol.

¹ Panóptico, comprendido en los términos foucaultianos es el ámbito del poder que se da por medio de la vigilancia y el disciplinamiento de los cuerpos.

Bajo esta mirada, el cuerpo es un elemento común y constitutivo de las artes y la educación física, en ese sentido, se abordó desde la concepción de la corporeidad, idea que se aleja de la idea tradicional de la dualidad entre cuerpo y alma, y al contrario pondera una mirada profunda para lograr un despertar de la conciencia a partir de la unidad cuerpo-alma.

Integración Curricular a través de tópicos

“Las áreas implicadas coordinan sus programaciones alrededor de un centro de interés (tema). A partir de ese momento, no existe relación jerárquica entre ellas, sino que los intereses quedan subordinados a la propia interacción” (Illán y Molina, 2012). De esta manera, con el objetivo de no perder el propósito de la investigación, el cual es desarrollar una propuesta pedagógica a través del diálogo interepistémico (Diálogo de saberes Interculturales), se escoge como tópico generador la interculturalidad crítica, ya que gracias a ella se abren diversas posibilidades que no replican un conocimiento universal por parte de occidente, sino más bien, posibilitan una diálogo con diferentes saberes y prácticas, que rompe la universalización del conocimiento, logra una transformación desde una mirada pluriversal, e integra al plan de estudios saberes que fueron subalternizados desde los inicios de la escuela.

Así mismo, se establece que cada una de las disciplinas tiene sus especificidades, saberes y prácticas modernas, el giro que se desarrollará, será integrar las prácticas y conocimientos de comunidades ancestrales (Indígenas, Afrodescendientes), con el fin de potenciar los puntos de encuentro, desde las distintas temáticas y transversalizar un mismo diálogo.

Integración Curricular a través de temas seleccionados por el alumnado

Siguiendo a Illán y Molina (2012), se continuó, “organizando los contenidos alrededor de aquellos temas que los propios alumnos han seleccionado”. Por lo que se define que el diseño de

una propuesta curricular, no debe ser una propuesta impositiva en la cual los contenidos son fines y no medios. Así mismo, es necesario el desarrollo de un diálogo con los estudiantes que permita identificar su sentir, sus intereses; un ejercicio que permitió la comprensión de su propia relación cuerpo-alma. La construcción de la propuesta de manera conjunta fue fundamental para el propósito de un impacto innovador.

Figura 2
Formas de integrar el currículo.

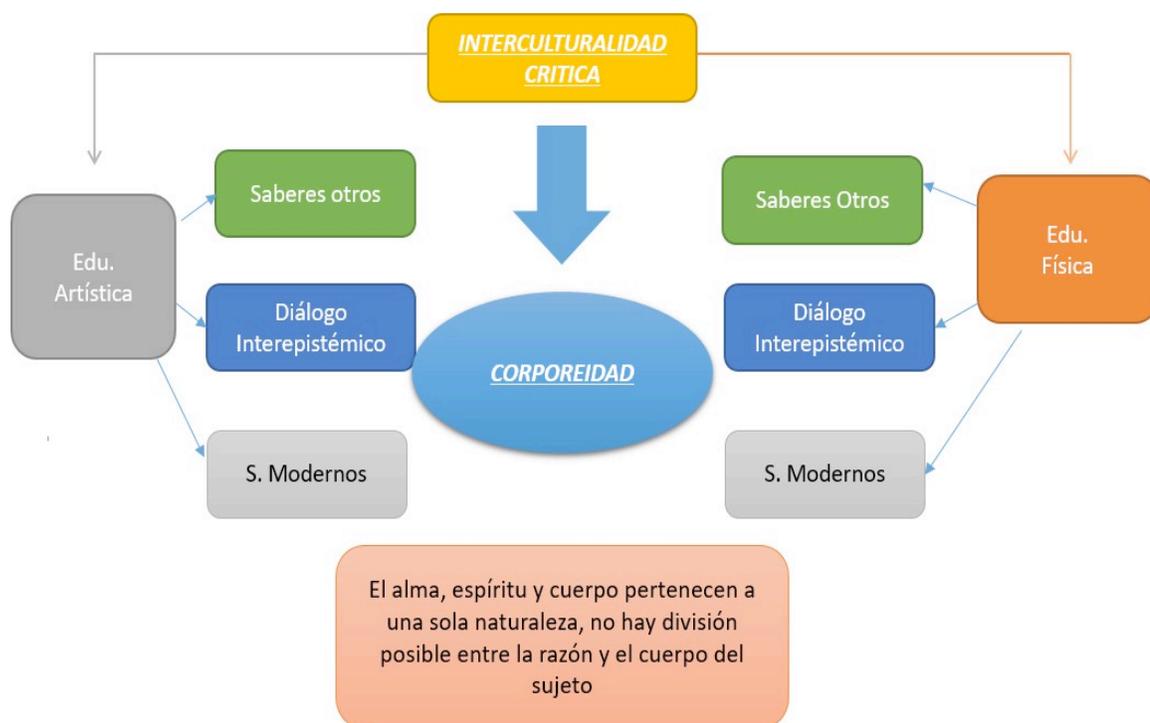
FORMAS DE INTEGRAR EL CURRÍCULO



Nota. Tres formas para la integración del currículo: corporeidad, interculturalidad e intereses de los estudiantes.

A través de estas tres formas de integrar el currículo, como se muestra en la figura 2, se implementó la propuesta, a partir de la descolonización del lenguaje, puesto que, continuar nombrando la educación física de la misma forma, reproduce la misma realidad por medio de la cual ésta se ha desarrollado. Entonces, a partir de la integración de las áreas de Educación Física y Arte, se propone nombrar, una nueva área que llevó por nombre Arte y Movimiento. Esta articulación se puede comprender en el esquema que se presenta en la figura 3.

Figura 3
Esquema del Área de Arte y Movimiento



Nota. Para la integración de los saberes otros, la interculturalidad crítica se comprende como el tópico generador, bajo el cual se subalternizan la educación física y las artes, y la intersección entre estas, se da en la corporeidad.

A partir de este esquema se puede identificar que tanto la educación física como las artes no presentan ninguna jerarquización entre ellas, y, por el contrario, están subalternizadas al tópico generador, el cual es la interculturalidad crítica. Por consiguiente, es de reconocer que las dos materias presentan saberes modernos, en este sentido, la transformación curricular tuvo como propósito integrar saberes ancestrales, desde la corporeidad, por medio del interés de los estudiantes en el plan de estudios.

Debido a esto, a partir de una organización curricular desde el calendario académico para el año 2021, y teniendo en cuenta que el año escolar del colegio se divide en tres periodos, fue posible que en el primer periodo se desarrollara la conciencia de los saberes modernos que

habitualmente se realizaban en clase. En el segundo periodo, se trabajaron los saberes otros² con el propósito de que los estudiantes tuvieran la posibilidad de conocer nuevas prácticas corporales, nuevas dinámicas y nuevos conceptos. Es importante aclarar, que siempre han estado allí, pero, invisibilizados a partir del sistema moderno colonial.

Por último, en el tercer periodo, los estudiantes escogieron un tema de su interés y trataron de integrar esos saberes modernos con los saberes otros, para desarrollar de esta forma un diálogo inter epistémico por ellos mismos. Todo lo anterior se desarrolló a través de dinámicas corporales que evocaron la corporeidad.

Para la implementación de la propuesta, se analizaron las competencias que en su momento tenían las áreas de Educación Física y Artes, por supuesto, antes de la implementación de la presenta propuesta.

En la tabla 2, se presenta la manera en que quedó configurado el currículo del grado octavo en Educación Física y Artes, con el fin de proponer una competencia de grado conjunta que permitiese compartir un mismo lenguaje.

Tabla 2

Competencias del grado octavo en Artes y Educación Física y nueva competencia en Arte y Movimiento

COMPETENCIA DE GRADO

² Saberes otros. se refieren a los saberes de las culturas originarias indígenas y afrodescendientes

ARTES

8º: Contrastar la realidad desde los lenguajes artísticos y asumir una posición crítica frente a las problemáticas sociales.

EDUCACIÓN FÍSICA

8º: Afianzar y fortalecer los fundamentos motrices condicionales, mediante las actividades que permitan la comunicación y cooperación en el juego de equipo.

ARTE Y MOVIMIENTO

8º: Fortalecer la realidad cultural desde los fundamentos artísticos y fundamentos motrices, que permitan la comunicación, cooperación y trabajo en equipo; asumiendo una posición crítica frente al contexto social.

Nota. Arte y Movimiento se presenta como la nueva área que posibilita el diálogo interepistemico.

Debido a lo anterior, se desarrolló la unidad didáctica, la cual comprendió los conceptos que los estudiantes desarrollaron en los tres periodos correspondientes al año 2021.

En este orden de ideas, para el primer periodo, las temáticas estuvieron centradas en la educación física tradicional, el propósito fue desarrollar dinámicas de control para identificar qué tan consientes son los estudiantes de esto, así mismo, se planteó integrar los conceptos de Biopolítica y Biopoder, con el objetivo de ampliar la reflexión.

Esta reflexión, se dio al finalizar el primer periodo, donde se trató la manera como estos conceptos se encuentran implícitos en la comprensión de la realidad a partir del cuerpo, y la reflexión de cómo la educación física ha sido históricamente fundamental en el control de los cuerpos.

Después de esto, se dio lugar al trabajo que se realizaría en el segundo periodo, teniendo en cuenta las reflexiones del periodo anterior, se desarrollaron dinámicas sustancialmente diferentes, en las cuales se implementó la categoría de corporeidad, uniendo cuerpo, mente y alma; en ese sentido, se trabajaron temáticas y conceptos orientados en la interculturalidad crítica, integrando saberes ancestrales.

Al finalizar los dos primeros periodos, los estudiantes obtuvieron herramientas para desarrollar diferentes propuestas a partir de sus propios intereses, así mismo, construyeron una actividad que incluyó los saberes modernos y los saberes otros para el desarrollo un diálogo inter epistémico. Se puede ver en la Tabla 3, la unidad didáctica para el grado octavo. Donde se consignan las competencias de grado y los principios pedagógicos así:

- *Competencia de grado:* Fortalecer la realidad cultural desde los fundamentos artísticos y fundamentos motrices, que permitan la comunicación, cooperación y trabajo en equipo; asumiendo una posición crítica frente al contexto social.
- *Principios pedagógicos:* Interculturalidad, Descolonización, Diálogo Inter Epistémico.

Tabla 3

Unidad didáctica del grado octavo

PERIODO	EJES	SUBTEMAS	ACTIVIDADES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1	Saberes Modernos	Construcción Cuerpo Universal	1. Capacidades físicas y condiciones 2. Deportes jerarquizados por el sistema capitalista 3. Control Corporal 4. Biopolítica 5. Biopoder	Identificar las diferentes dinámicas de control corporal a través de las actividades tradicionales de la educación física moderna.
2	Saberes Otros	Cuerpo Pluriversal	1. Juegos tradicionales del Pacífico	Desarrollar una transformación de la

2. Afrosong: Actividad corporal con movimientos de Chi Kung. Con música afrocolombiana. concepción del cuerpo a través de prácticas ancestrales de la cultura
3. Buen Vivir, Vivir Sabroso: Cultivo de plantas afrodescendiente.
4. Recicla juego
5. Auto retratos: Autoconocimiento corporal.
6. Narrativas cantadas: análisis

7. Deporte Popular

3	Diálogo Inter Epistémico	Libre elección (estudiantes)	Metodología - libertad de aprender.
---	--------------------------	------------------------------	-------------------------------------

Nota. La unidad didáctica se presenta desde el diálogo interepistémico

En este contexto, se precisa la importancia de tener en cuenta el paradigma pedagógico ignaciano del Colegio Mayor de San Bartolomé, que, como lo menciona el padre superior Arturo Sosa (2019):

El paradigma pedagógico Ignaciano presenta 5 fases, la primera de ellas es situar la realidad en el **contexto** del estudiante, a partir del contexto se vive una **experiencia** vivencial y la **reflexión** es fundamental dentro de la misma experiencia, con el objetivo de **Actuar** consecuentemente para finalizar con una **evaluación** de las anteriores fases”.

En ese sentido, las fases del paradigma ignaciano son:

1. Contexto
2. Experiencia
3. Reflexión
4. Actuar
5. Evaluar

En la tabla 4, se muestra la manera como se integraron los diferentes momentos del paradigma ignaciano, teniendo en cuenta la coherencia y alineación con la pedagogía del Colegio Mayor de San Bartolomé, se resaltan aspectos de este paradigma y, de hecho, se encuentran relaciones con el modelo pedagógico praxeológico, donde se genera reflexión y aprendizajes dentro de apuestas de creatividad e innovación.

Por otra parte, con referencia a la evaluación, y teniendo en cuenta la tradición impositiva de ésta, se desarrolló una reflexión junto con la comunidad académica, a partir de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, generando de esta forma, que todos fueran partícipes del proceso de evaluación de sus compañeros y de ellos mismos.

Tabla 4
Paradigma Ignaciano – Fases

<i>Periodo 1</i>	<i>Periodo 2</i>	<i>Periodo 3</i>
Aprendizaje	Aprendizaje	Aprendizaje
Análisis crítico de la educación física por medio de las teorías sociales del Biopoder y Biopolítica	Descolonización del cuerpo, desde una educación física intercultural, enfocadas en el reconocimiento del ser	Aprendizaje: Libertad de aprender: a través de lo visto en los periodos anteriores, los estudiantes tendrán que generar un diálogo inter pistémico rescatando lo que más les gusta, materializando en una actividad a final de año
Contexto	Contexto	Contexto
En primera instancia se desarrollaron la presentación del área y el rol que cumplirá en el colegio a causa de la pandemia, ya que los cuerpos sufrieron diferentes cambios durante ese periodo de tiempo. En ese sentido se menciona algunas dinámicas nuevas en clase, teniendo en cuenta que los estudiantes tengan un análisis crítico de la educación física.	Teniendo en cuenta lo visto en el primer periodo, referente a cómo la sociedad desarrolló diferentes dinámicas que afectan los cuerpos desde un ejercicio por parte de la Biopolítica y el biopoder. En el segundo periodo se analizará y pondrá en práctica una descolonización del cuerpo. Lo que significa desaprender para volver a aprender, en ese sentido se desprenden algunas prácticas corporales que históricamente se han reproducido desde un paradigma eurocéntrico, para aprender prácticas corporales desde una visión más intercultural, que tengan como propósito el reconocimiento del ser.	A partir del proceso de los periodos anteriores, los estudiantes tuvieron las bases para desarrollar las actividades propuestas desde un diálogo inter epistémico, las cuales se basan en rescatar lo mejor de la educación física tradicional y lo mejor de la educación física con enfoque intercultural.

Experiencia	Experiencia	Experiencia
<p>En las unidades de clases se comienzan a desarrollar actividades orientadas desde una educación física tradicional, la cual se basa en el mando directo, seguir ordenes, trabajos solamente guiados por el docente, esto con el objetivo de que los cuerpos de los estudiantes fueran descubriendo cómo las dinámicas de biopoder están presentes en todo momento.</p>	<p>En las unidades de clase se comienzo a desarrollar una serie de actividades enfocadas en dos componentes, el primero de ellos es a partir de las emociones, las cual tienen como finalidad el reconocimiento del ser, y el segundo componente se basa en el cuerpo, no visto mecánicamente, sino más bien desde movimientos más libres y espontáneos. Se desarrollaro actividades como: juegos tradicionales del pacifico, meditación, Chi Kung, Auto retratos y actividades expresivo-corporales.</p>	<p>Teniendo en cuenta el contexto, se aplico la metodología libertad de aprender, la cual tiene como propósito que el estudiante participe activamente en el proceso de aprendizaje, siendo el protagonista proponiendo lo que desea ver en las clases, en ese sentido el docente tendría una labor más de acompañar.</p>
Reflexión	Reflexión	Reflexión

A partir de la experiencia y las diferentes actividades los estudiantes comenzaron a entender que es el biopoder y cómo afecta sus cuerpos. Así mismo que reconozcan que en diferentes contextos sociales están bajo esas dinámicas de control, bien sea en la escuela o la familia.

Los estudiantes al conocer estas prácticas se acercaron a tener una visión distinta del cuerpo, integrando cuerpo, mente y alma. Superando la visión tradicional, logrando aproximarse a una visión más amplia e intercultural

Debido a esto los estudiantes comenzaron un proceso de creación en comunidad, partiendo siempre desde la creatividad de cada uno de los estudiantes.

Acción	Acción	Acción
Los estudiantes, al reconocieron como el Biopoder y la Biopolítica están siempre presentes en su cotidianidad, desarrollarán una propuesta con una serie de actividades que tienen como finalidad, que los cuerpos de sus compañeros no sean sujetos a dinámicas de biopoder.	desarrollaron una serie de actividades las cuales tendrán como propósito una reflexión social, bajo tres categorías las cuales pueden escoger libremente: Naturaleza, Familia, Cuarentena y Educación.	Los estudiantes propusieron diferentes actividades con el objetivo de crear juegos, los cuales presentan un diálogo de saberes inter epistémicos.
Evaluación	Evaluación	Evaluación

<p>Los estudiantes serán los encargados de desarrollar la clase, se harán en grupos de máximo 5 personas, para realizar la actividad a sus demás compañeros, con el objetivo de que los cuerpos de los participantes no sean sujetos a dinámicas de biopoder.</p> <p>Así mismo se tiene en cuenta el proceso actitudinal durante todo el periodo.</p>	<p>Los estudiantes serán los encargados de desarrollar la clase, se harán en grupos de máximo 5 personas, para desarrollar la actividad a sus demás compañeros, con el objetivo de generar una reflexión a partir de las categorías ya mencionadas anteriormente.</p> <p>Así mismo se tiene en cuenta el proceso actitudinal durante todo el periodo.</p>	<p>Los estudiantes serán los encargados de desarrollar la clase, se harán en grupos de máximo 5 personas, la cual tendrá como finalidad crear un juego que demuestre un diálogo inter epistémico entre lo mejor de la educación física tradicional, y educación física intercultural.</p> <p>Así mismo se tiene en cuenta el proceso actitudinal durante todo el periodo.</p>
---	---	---

Nota. El paradigma pedagógico tiene cinco fases, en el cuadro se muestra lo que se hizo, en términos generales, en cada una de éstas.

Impacto de la implementación del proyecto

Es importante tener en cuenta que el proyecto de investigación se implementó durante un periodo de cuarentena, dada la situación mundial de Covid-19, bajo esta mirada la gran mayoría de las actividades se implementaron de forma virtual. Sin embargo, hacia los meses de agosto y septiembre, se iniciaron las dinámicas de presencialidad en el Colegio Mayor de San Bartolomé, esto permitió el desarrollo de varias actividades con los estudiantes en los espacios del colegio.

Sin embargo, se pudo establecer que, para el caso que ocupa la presente investigación, y dadas las medidas de seguridad y las disposiciones gubernamentales por la pandemia; una vez más, las regulaciones corporales se incrementaron dentro y fuera de la escuela, esto, como una organización de los cuerpos desde un acto de biopoder y de constante vigilancia desde el

panóptico³, ejercido por profesores y directivas, esta situación potenció que los cuerpos de los estudiantes estuvieran más regulados y controlados de lo que solían estar.

Es tal el hecho, que las demostraciones de afecto como abrazos, saludos, besos o estrechar la mano, se convirtieron en un acto de rebeldía, dada la prohibición de esta “nueva realidad”.

Así, teniendo en cuenta que el cuerpo es uno de los ejes principales de la investigación, fue necesario analizar qué afectaciones presentaba el cuerpo desde las regulaciones que ejerció la escuela. Por lo que, el proyecto se convirtió en un detonador de transformación frente a tales dinámicas impositivas de control.

Debido a esto, la propuesta de investigación se entrelazó con la “nueva realidad” que envolvía el cuerpo de los estudiantes, ya que la problemática que se planteaba al inicio de la investigación era la dogmatización y adiestramiento del cuerpo en la escuela, ejercida a través de la educación física, pero no se contempló una variable como la llegada de una pandemia. Ahora en la cotidianidad de la “nueva realidad” las dinámicas de control del cuerpo, por medio de un ejercicio de biopoder son mayores.

Sin embargo, al reconocer que la naturaleza en absoluto debía enfrentarse a los efectos de la pandemia, se presentó una oportunidad para que la educación física reivindicara su ejercicio del pasado, identificando nuevos espacios, para que la corporeidad de los estudiantes tuviera acceso a la experiencia de nuevas vivencias, desde las emociones y los sentidos.

En relación con la idea anterior, el impacto de la implementación del proyecto fue bastante positivo, debido a que se logró articular el área de Educación Física y Artes, para transformarlo en Arte y Movimiento, este hecho fue fundamental, ya que, si se establece que el

³ Dentro de las instituciones de control y vigilancia, que plantea el pensador Michael Foucault en su libro vigilar y castigar, se describe la institución de la escuela.

lenguaje configura realidades, nombrar el área de Arte y Movimiento permitió la creación de alternativas que rompieran con la idea de unas prácticas mecánicas y robotizadas que conciben el cuerpo desde una herramienta de producción, bien sea industrial o deportiva.

Por consiguiente, si se establece una descolonización de la educación física, dicha descolonización tendría que ser entendida desde otro lenguaje, y haber logrado transformar el nombre de esta área junto con una nueva propuesta de currículo dentro del Colegio Mayor de San Bartolomé, tuvo un impacto importante para la transformación de aquellas prácticas reproducidas históricamente.

En función de lo planteado, dentro de los momentos prácticos de las clases, el recibimiento de los estudiantes fue acogedor, ya que, como se planteó en la unidad didáctica, se desarrollaron diversas actividades que ellos no conocían, desde un diálogo de saberes modernos y ancestrales. Así que, gracias a estas actividades los estudiantes lograron ampliar sus posibilidades corporales desde el área de Arte y Movimiento, posibilitando un acercamiento más amplio con sus emociones y sentidos.

Por otro lado, se logró transformar la idea de cuerpo desde el área de Arte y Movimiento, ya que se generaron espacios en donde el cuerpo no fue sometido a seguir instrucciones y movimientos específicos, sino más bien, liberado dentro de movimientos armónicos y espontáneos. Así mismo, se permitió la fluidez de la creatividad de los estudiantes, debido a que se vieron inmersos en la creación de diversos juegos y deportes, de acuerdo con sus propios intereses. Este hecho, dio como resultado que los estudiantes se apropiaran de sus propias creaciones y las dieran a conocer al resto de la comunidad estudiantil. Se suma a ello, que, en varias actividades, los estudiantes se sintieron en la libertad de expresar cosas muy personales, lo

cual implica que el espacio se convierte, también, en un lugar de catarsis, de reconocimiento de sus emociones y de su propia historia a partir de su cuerpo.

Conclusiones

Como educadores provenientes de la disciplina de la educación física, nos interesó analizar los fundamentos epistemológicos que la configuran, en tanto consideramos que ha sido definitiva en el disciplinamiento y normalización de los cuerpos modernos. Por ello, en el primer capítulo del trabajo analizamos los aspectos teóricos que le dieron forma al discurso moderno de la educación física. En un segundo momento, se realizó la caracterización de los fundamentos conceptuales y pedagógicos que orientan el plan de estudio del área de Educación Física del Colegio Mayor de San Bartolomé.

Con lo anterior pudimos observar, para el caso del plan de estudios del Colegio Mayor de San Bartolomé, la importancia que se da en plan curricular a los aspectos de motricidad como un componente fundamental para el desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, en la práctica, no se desarrolla en las clases de educación física, en donde se ejecuta el currículo desde el control y la dominación del cuerpo a través de ejercicios repetitivos; y, desde la evaluación a partir de conceptos estandarizados que no permiten una relación consiente con el cuerpo.

Es así, como desde los discursos señalados y el reconocimiento del plan de estudios, derivamos en una propuesta pedagógica basada en el diálogo interepistémico en donde señalamos a manera de conclusión el impacto que tuvo el proyecto de investigación, el cual logró transformar el área de Educación Física, por medio de la integración con el área de Artes, creando la nueva área de Arte y Movimiento.

Este gran paso, permitió romper diferentes paradigmas que han sido impuestos desde la escuela, que históricamente al segmentar las distintas disciplinas, también ha segmentado la configuración de la unidad del ser.

Por medio de la integración curricular, se logró generar una transversalización de las distintas disciplinas, fue posible acceder a distintos conocimientos desde múltiples perspectivas, se generaron diferentes diálogos y reflexiones que permitieron visibilizar y reivindicar prácticas ancestrales, los saberes otros.

Además, el recibimiento por parte de los estudiantes estuvo marcado por su interés, participación y apropiación, ya que ellos expresaron que en las diferentes disciplinas no reconocían estos saberes, afirmando así, la forma como se centra la educación en los saberes modernos de occidente.

Esta integración de los saberes y prácticas de las comunidades indígenas y afrodescendientes en el plan de estudios fue fundamental para romper los cánones y paradigmas impuestos por la modernidad, con el fin de que los estudiantes logran reconocer esas prácticas que quedaron en la exterioridad del proyecto moderno colonial, para tener una visión no universal, sino más bien pluriversal del conocimiento.

Otros puntos importantes para resaltar:

1. A partir de la propuesta se pueden desarrollar diferentes articulaciones con otras áreas del conocimiento, lo cual permitirá que los aprendizajes sean más significativos para los estudiantes.
2. La integración de saberes ancestrales al plan de estudios fue positivo y pertinente, teniendo en cuenta que los estudiantes no tenían conocimientos suficientes sobre dichos saberes.

3. La articulación de arte y movimiento logró que los estudiantes pudieran reconocer sus habilidades motrices y talentos artísticos, que anteriormente no habían descubierto en cuanto a algunas prácticas deportivas, la danza, artes plásticas, música y teatro.
4. A partir de la propuesta se logró transformar los paradigmas corporales que presentaban los estudiantes, acercándose en términos prácticos y conceptuales al concepto de corporeidad.
5. Es posible que las instituciones educativas rompan los paradigmas curriculares tradicionales, las cuales han sido fragmentadas permitiendo que se desarrolle un diálogo inter epistémico entre diferentes culturas y áreas del conocimiento.

Cabe destacar, que a partir de lo vivenciado el presente año, las posibilidades y acciones pedagógicas se ampliaron en el Colegio Mayor de San Bartolomé, tras la propuesta de integración curricular que se vivió con las áreas de Artes y Educación Física, se planea para el año 2022 tener una articulación en algunos momentos específicos del calendario académico con las disciplinas de ciencias naturales y ciencias sociales.

Actualmente, se ha avanzado en el diálogo con los profesores de estas áreas, con el objetivo de identificar expectativas, intereses, conceptos, puntos de encuentro comunes; donde a partir de la interculturalidad crítica, se generen espacios transversales dentro de una misma temática. Bajo esta mirada, se proyecta que Arte y Movimiento se articule con el área de ciencias naturales a través de las teorías ancestrales del buen vivir, ya que dichas teorías conciben el cuerpo desde una unidad, integrando cuerpo, mente y alma, junto con la naturaleza, lo que posibilita que las acciones pedagógicas se entrelacen con el cuerpo y la conciencia ambiental.

Por otro lado, para el área de ciencias sociales, también se ha dialogado con los profesores para lograr una articulación de conceptos y prácticas por medio del análisis de las dinámicas del biopoder y la biopolítica, para así transitar hacia las reflexiones acerca de cómo se afectan los

parte de los estudiantes, se transformen los diversos mecanismos que afectan su corporalidad. Otro punto de encuentro que se proyecta trabajar con el área de ciencias sociales se daría por medio del deporte popular, que se basa en prácticas que rompen las dinámicas competitivas e industriales del deporte, con el fin de que los estudiantes reconozcan su rol como agentes políticos.

Así mismo, Un grupo de estudiantes, partiendo de la idea capitalista que implanta un patrón de programación desde las campañas publicitarias en las redes sociales, y de cómo se ha permeado el cuerpo de los individuos produciendo una belleza occidental, desarrolló un proyecto de investigación, orientado a la descolonización de la belleza, generando una propuesta para el fortalecimiento de la identidad en los estudiantes de grado décimo del Colegio Mayor de San Bartolomé. En este proyecto, establecen que la identidad del estudiante ha sido permeada por la ola tecnológica de consumo, y, por consiguiente, llevaron a cabo una propuesta de diversas actividades para el fortalecimiento de la identidad de los estudiantes. Lo anterior, como fruto de las reflexiones, y lo trabajado con ellos en las diferentes clases de Arte y Movimiento, en donde los estudiantes consideraron esta apropiación, como fundamental para el reconocimiento del ser.

En conclusión, la implementación del proyecto de investigación tuvo gran pertinencia, no solo bajo los fundamentos que argumentaron este proyecto en el marco de la educación tradicional fundamentada en aspectos de biopoder y biopolítica, sino, además, en una coyuntura de privación de varias libertades tras una pandemia mundial. El proyecto posibilitó la resignificación de la mirada del cuerpo. Y, lo más importante la visibilización y reivindicación de prácticas y saberes de culturas ancestrales.

Se comprende, claramente, que las prácticas no se han descolonizado del todo, ni se descolonizaron de la lógica de la escuela, y esto no pasará de la noche a la mañana, y justamente, es por ello, que es necesario volver al diálogo ancestral y que los procesos de desaprender para volver a aprender se conviertan en una constante para seguir transformando las realidades de la

escuela

Bibliografía

Álvarez Gallego, A. (1995). Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela. *Bogotá: Magisterio-Sociedad Colombiana de Pedagogía*.

Cabra, N. A. (2013). *El cuerpo en Colombia. Estado del arte cuerpo y subjetividad*. Panamericana Formas e Impresos.

Caicedo Caviedes, L. D., & Zapata Morales, E. A. (2015). Propuesta curricular para el desarrollo de las competencias ciudadanas desde la educación física.

Cuevas, P. (2012). Interculturalidad crítica y “buen vivir”. El “otro” lugar de Desarrollo. *Deconstruyendo la educación para el desarrollo, una mirada desde Latinoamérica*.

Correa, Andrés (2011). “Cuerpo y educación en Nietzsche. Los personajes pedagógicos como mecanismo de transformación”. *Educación Física y Deporte*, 30 (2): 529-536

- Dorronsoro, B. (2013). El territorio cuerpo-tierra como espacio-tiempo de resistencias y luchas en las mujeres indígenas y originarias. *IV Coloquio Internacional de Doctorandos/as doCES*, 6-
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Editorial
- Herrera, L. (1987). *Documentos sobre la educación física y el deporte en Colombia. Aportes para una historia de la Educación Física en Colombia*. Publicaciones Universidad de Antioquia
- Illán Romeu, Nuria y Molina Saorín, Jesús. Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educación en Revista* [online]. 2011, n. 41 [Accedido 15 noviembre 2021], pp. 17-40. Disponible en: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300003>>. Epub 09 Dic 2011. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300003>.
- Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad* (pp. Buenos-Aires). Buenos Aires: Nueva visión.
- Martínez Boom, Alberto (2012). Verdades y mentiras sobre la escuela. Bogotá: IDEP
- Masiá Clavel, Juan (2006). “Salud de cuerpo y mente: hacia una bioética integral”. *Revista Selecciones de Bioética*, (10): 38-45.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.) Serie de lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte. <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgzGlksFmpbxmJbDHhxCWHBvTcnvX?projector=1&messagePartId=0.1>
- Mignolo, W. (2009). Desobediencia epistémica (II), pensamiento independiente y libertad decolonial. *Otros logos: Revista de Estudios Críticos. Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad. Universidad Nacional del Comahue*, 1, 8-42.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del signo.
- Mora, Ana Sabrina (2009). “El cuerpo investigador, el cuerpo investigado. Una aproximación fenomenológica a la experiencia del puerperio”. *Revista Colombiana de Antropología*, 45 (1): 11-38.
- Panqueba, Jairzinho (2018). *Los códigos del cuerpo en el territorio ancestral mhuysha*. En: Virgúez, Yhonathan (Ed.) “Pedagogías estéticas contemporáneas”, pp. 69-88. Editorial Yhonatan Virgúez

Pedraza Gómez, Z., & Gaviria, A. (2001). En cuerpo y alma: visiones del progreso y de la felicidad. *Revista de Estudios Sociales*, (08), 127-128.

Pedraza Gómez, Zandra (1999a). En cuerpo y alma: visiones del progreso y de la felicidad. Bogotá: Universidad de los Andes.

- Pedraza Gómez, Zandra (2011b). "La educación del cuerpo y la vida privada". En: Borja, Jaime Humberto y Rodríguez, Pablo (dirs). Historia de la vida privada en Colombia. Tomo II. Los signos de la intimidad. El largo siglo XX. Bogotá: Taurus
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina
- Quijano, A. (2015). Colonialidad del poder y clasificación social. *Contextualizaciones latinoamericanas*, 2(5).
- Quijano, A. (1999). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. *Dispositio*, 24(51), 137-148.
- Rivera, L. Á. H. (1987). Aportes para una historia de la Educación Física en Colombia. *Educación Física y Deporte*, 9(1-2), 67-75.
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). Bases para una didáctica de la educación física y el deporte.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, 47-62.
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas (Col)*, (26), 102-113.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, 3, 30-31.