

LIBRO DE MEMORIAS

CONGRESO INTERNACIONAL Educación Física, Recreación, Deporte, Y Actividad Física

“Aportes para la Convivencia y la Paz”



Universidad
de Córdoba
"VIGILLADA MINEDUCACIÓN"
Rumbo a la
**ACREDITACIÓN
INSTITUCIONAL**

PRESENTACIÓN

El I CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN, DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA: “**Aportes para la Convivencia y la Paz**”, que se realizó en el departamento de Córdoba, Colombia, es una iniciativa que se asumió por parte de nuestra comunidad académica, en la responsabilidad ético, social y profesional y el compromiso de trabajar por la paz en nuestro país, atendiendo a las recomendaciones del plan decenal de sector 2009-2019 (COLDEPORTES, 2009), en concordancia con la políticas gubernamentales y en los desarrollos del plan paz Córdoba, de la Universidad de Córdoba, el cual constituye un aspecto de la política institucional, destacando entre sus objetivos:

Formular, consensuar y gestionar un Plan Regional para la construcción de una paz sostenible en el marco de la implementación de los acuerdos entre el Gobierno Nacional y la insurgencia y reconocer los conflictos del pasado y del presente y las experiencias locales en su superación o trámite en la perspectiva de construir una pedagogía de paz para el postconflicto armado (Torres 2016).

En tal sentido, el evento académico, fortalece los procesos de agremiación y genero un acercamiento a los avances del conocimiento en la Educación Física, la Recreación, el Deporte y la Actividad Física; para beneficiar la socialización y discusión de problemas relacionados con los fenómenos educativos que se afrontan desde estas áreas del conocimiento, en favorecimiento de la restauración del tejido social.

Al respecto, conviene recordar que, en la reforma constitucional de 2015, se eleva al deporte y la recreación a la categoría de derechos sociales, económicos y culturales y posteriormente, mediante Acto Legislativo de 02 de 2000, se reconoce como parte de la educación y constituye el gasto público social, donde sus manifestaciones competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser Humano. El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas y recreativas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas (Const. 2015, art. 52).

Es por ello, que la Universidad de Córdoba, desde el Departamento de Cultura Física, Recreación y deportes, adscrito a la Facultad de Educación y Ciencias Humanas y el Grupo de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y Salud (GICAFS), organizó este evento académico con el propósito de que el áreas científicas vinculadas al congreso, manifestadas en las instituciones educativas y

en la comunidad en general, se constituyan en disciplinas fundamentales para la educación y formación integral del ser humano, por cuanto posibilita en la primera infancia, en la niñez, juventud y adulto mayor el desarrollar destrezas motoras, cognitivas y afectivas esenciales para su diario vivir desde los principios e ideales para la sana convivencia y la paz.

LÍNEAS TEMÁTICAS:

- Diversidad Cultural e Identidades.
- Resolución de Conflicto.
- Educación e Inclusión Social.
- Democracia y Participación.

A handwritten signature or logo in black ink, consisting of stylized, cursive letters that appear to read 'D.F.M.O.C.'.

1. PLAN PAZ CÓRDOBA: CONSTRUCCIÓN SOCIAL Y TERRITORIAL DE LA PAZ

Jairo Torres Oviedo

INTRODUCCIÓN

Intervención del Dr. Jairo Torres Oviedo, Rector de la Universidad de Córdoba en el 158 período de Sesiones de la CIDH en Santiago de Chile, Chile, 8 de junio de 2016.

Hablar de un Departamento como Córdoba, sin lugar a duda muestra una realidad de lo que ha sido la violencia en Colombia y que a nosotros nos ha azotado fuertemente durante muchas décadas. Hemos sido víctimas de un conflicto armado que ha arrastrado muchas formas de violencia, en gran medida por la débil y en muchos casos ausencia del Estado. Un departamento que cuenta con innumerables riquezas, costas, fauna, flora, recursos hídricos, tierra fértil, minería, es decir, ventajas comparativas que se han convertido de una u otra forma en las razones de nuestro conflicto.

Toda esa guerra, ha generado unos efectos como han sido la pobreza, la marginalidad, la exclusión, no solamente material, sino moral y espiritual de la sociedad cordobesa, en medio de todo ese escenario de pobreza, de guerra, que genera un conflicto como el que ha azotado a Colombia y en particular el departamento de Córdoba, nuestro departamento cuenta con una sola Universidad de naturaleza pública, que es la única. Un millón quinientos mil habitantes tiene el departamento y solo existe una (1) universidad pública, que es la Universidad de Córdoba, en esta universidad cada semestre se inscriben 7.500 estudiantes y solamente tenemos capacidad para 1.500 estudiantes, eso significa realmente la necesidad y la inmensa demanda que existe en el departamento por el acceso a la educación superior y por el acceso a la educación que es una de nuestras grandes fragilidades.

Contamos en la actualidad con 15.000 estudiantes, con 54 programas académicos, tenemos grupos de investigación. El 97% de nuestros estudiantes son de estratos 1 y 2, es decir la función social que cumple la Universidad de Córdoba en ese contexto es inmensa, es decir, transformar vidas, cambiar proyectos de vida.

La Universidad de Córdoba, también es importante señalar aquí, es una universidad que ha vivido todas las formas de violencia, es decir la Universidad de Córdoba sintetiza la violencia del Departamento, la extrema izquierda y la extrema derecha, es decir, tanto grupos guerrilleros como grupos paramilitares, en su momento intentaron controlar la universidad, convertirla en un instrumento ideológico y político a su servicio, y a pesar de todo eso, es una Universidad que resistió y que de una u otra forma hoy sale adelante y por eso nuestro compromiso con la paz, y nuestro compromiso en el escenario de postconflicto.

Es que nosotros vemos posible una paz sostenible y duradera, en la medida en que se pueda construir desde el territorio y no simplemente con la firma de los Acuerdos de la Habana, si bien es cierto la firma del acuerdo en La Habana, silencia los fusiles, acaba el conflicto armado, pero existe un gran reto para la institucionalidad en Colombia y es como construir la paz regional en departamentos como el nuestro, con una dispersa e inexistente sociedad civil, con una institucionalidad política frágil, con una ausencia de estado que de una u otra manera se denota.

Es decir, si no nos ponemos de acuerdo, sino construimos un proceso de entendimiento y acuerdo que haga posible la reconstrucción del tejido social, no es posible hablar de una paz sostenible y duradera, por eso como universidad hemos asumido la responsabilidad de construir un plan de paz, que hemos denominado: Plan Paz Córdoba. Somos unos convencidos que el verdadero nombre de la paz debe ser la educación, en la medida en que nosotros podamos fortalecer la presencia de la Universidad de Córdoba en nuestro departamento, en esa medida vamos a reconstruir ese tejido social y en esa medida vamos a construir el entendimiento y los acuerdos que sean necesarios para que esa paz sea sostenible y duradera.

INFORMACIÓN SOCIO DEMOGRÁFICA

La población cordobesa se caracteriza por las diferentes mezclas de razas, es así que es producto del cruce entre los negros que llegaron de África durante la colonia, los indígenas Zenúes de la época precolombina, los inmigrantes de Líbano y Siria y los colonizadores. Asunto este que no solo caracteriza los rasgos de la población sino especificas características culturales.

POBLACIÓN

Total población en el departamento	1.762.530
Porcentaje población departamento del total nacional	3,7%
Total población en cabeceras	934.683
Total población resto	827.847
Total población hombres	882.814
Total población mujeres	879.716
Población (>15 o < 59 años) - potencialmente activa	1.056.475
Población (<15 o > 59 años) - población inactiva	706.055

Fuente: DANE, 15 junio 2017

INDICADORES DEMOGRÁFICOS DEPARTAMENTO

Los indicadores demográficos son una expresión cuantificable de las características, evolución, ubicación y comportamiento de una población o grupo de personas en relación con un territorio determinado. Su principal utilidad radica en la posibilidad de comparar los resultados de las mediciones con otras poblaciones y regiones, evidenciando similitudes y brechas.

Relación de masculinidad (por cien mujeres)	2015	2020
	100,51	100,19
Relación de dependencia (por mil)	2015	2020
	593,85	573,16
Relación de niños por mujer	2015	2020
	0,42	0,40
Edad media de la fecundidad (años)	2010-2015	2015-2020
	26,00	25,91
Crecimiento natural (por mil)	2010-2015	2015-2020
	17,14	15,75
Tasa media de crecimiento (exponencial)	2010-2015	2015-2020
	15,43	14,55
Tasa bruta de natalidad (por mil)	2010-2015	2015-2020
	22,84	21,54
Tasa bruta de mortalidad (por mil)	2010-2015	2015-2020
	5,70	5,80
Tasa de migración neta (por mil)	2010-2015	2015-2020
	-1,78	-1,24
Tasa global de fecundidad (por mujer)	2010-2015	2015-2020
	2,78	2,63
Tasa general de fecundidad (por mil)	2010-2015	2015-2020
	90,20	85,50
Tasa de reproducción neta (por mujer)	2010-2015	2015-2020
	1,29	1,23
Esperanza de vida al nacer (hombres)	2010-2015	2015-2020
	70,74	70,98

Esperanza de vida al nacer (mujeres)	2010- 2015	2015- 2020
	76,88	77,48
Esperanza de vida al nacer (total)	2010- 2015	2015- 2020
	73,73	74,14
Tasa de mortalidad infantil (por mil)	2010- 2015	2015- 2020
	34,70	33,00

Fuente: DANE, Conciliación Censal 1985-2005 y Proyecciones de Población 2005-2020

En el caso específico del Departamento de Córdoba sus indicadores demográficos evidencian características y dinámicas poblacionales similares a los departamentos que conforman la Costa Caribe Colombiana Sucre y Cesar. En relación con los indicadores ponderados nacionales se evidencian algunos datos relevantes que vale la pena mencionar en términos de la identificación de situaciones potenciales de analizar:

- ✓ De acuerdo con la tasa de mortalidad infantil, en el departamento de Córdoba 33 de cada 1000 nacidos vivos no sobreviven, situación que dobla en cantidad el promedio nacional que arroja 15 casos por cada mil nacimientos.
- ✓ La proporción de niños menores de cinco años en relación con las mujeres en edad reproductiva colocan al departamento entre los 8 con mayores niños menores de cinco años. Como se puede observar en el cuadro 1.1 la relación en el departamento es de 0.40 niños por cada mujer, entre tanto el promedio nacional es de 0,34.
- ✓ En Córdoba la esperanza de vida es de 74.4 años, puesto 20 en el consolidado departamental. 4.1 años más que el Departamento de Caquetá que tiene la menor esperanza de vida nacional (puesto 32) y 2 años menos que el promedio nacional de 76.14 años.
- ✓ La tasa de mortalidad (bruta) del departamento 5.70 lo ubican debajo de la media nacional, la cual se encuentra 5.85.
- ✓ Un indicador que permite aproximarse a las condiciones económicas particulares del departamento, es el de dependencia; Éste mide la proporción de las personas en edad de dependencia (menores de 15 años y mayores de 64) en relación con la población económicamente o potencialmente activa; Los resultados ubican a Córdoba entre los 10 departamentos con mayor población en edad de dependencia con 573 x cada 1000 habitantes mientras que la media nacional es de 513 x cada 1000.
- ✓ Finalmente, en relación con la migración y recepción de personas al departamento es importante mencionar que, aun cuando tiene un mayor número de inmigrantes en proporción con los migrantes, su comportamiento es similar al promedio nacional alejándose 20 puestos del Departamento de Chocó que por sus condiciones presenta el mayor número de inmigrantes

JUSTIFICACIÓN

Las últimas tres décadas del siglo XX y el comienzo del nuevo milenio constituyen un período de tiempo marcado por la persistencia de un conflicto armado con graves repercusiones sociales, económicas, políticas, humanitarias y de derechos humanos en la extensa región que ocupa hoy administrativamente el departamento de Córdoba.

Córdoba es un departamento que ha sido escenario de múltiples violencias asociadas a ese conflicto armado y a su degradación, además de ser epicentro de históricos conflictos sociales aún no resueltos.

La Universidad de Córdoba, primera y única institución pública de educación superior en esta región ha sido epicentro y víctima institucional de diversas formas de violencia asociadas a este conflicto armado.

Importantes esfuerzos institucionales y de la sociedad local se han realizado para superar el conflicto armado y sus consecuencias. Estas iniciativas, han contado con la participación de la Universidad de Córdoba y constituyen un patrimonio valioso que debe ser reconocido como referente en la construcción de una paz sostenible.

El Gobierno Nacional, en cabeza del Presidente de la República, promueve un proceso de diálogo y negociación con Las Farc-Ep en la Habana Cuba para poner fin a la confrontación armada. La guerrilla de las Farc tiene presencia en algunas regiones del departamento de Córdoba y su desmovilización como grupo armado y posible vinculación de sus integrantes a la vida política y civil de la región constituye todo un desafío para la institucionalidad y la sociedad local.

En el marco de este Proceso de Paz, la Universidad de Córdoba se enfrenta al dilema de participar activamente en la configuración de los nuevos escenarios que surjan del acuerdo de paz o permanecer indiferente como actor pasivo en los temas del postconflicto armado y la construcción de la paz en la región. La Rectoría de la Universidad ha asumido que la obligación ética, social, académica e institucional es participar de manera activa en la construcción de la paz luego de la firma de los acuerdos que ponen fin al enfrentamiento.

El Plan se asume como un salto hacia adelante en Córdoba. Si bien hay que mirar hacia atrás, para no perder la memoria, para no olvidar, para reconocer a las víctimas, para que nunca más se repita la violencia como forma de acción política y social, es necesario repensar el futuro desde un enfoque de derechos, de justicia social y climática, de democracia y de paz.

OBJETIVOS

General

Formular, consensuar y gestionar un Plan Regional para la construcción de una paz sostenible en el marco de la implementación de los Acuerdos entre el Gobierno Nacional y la insurgencia.

Específicos

Identificar las características principales de la región en términos de economía, inclusión social, institucionalidad democrática, derechos humanos y derecho internacional humanitario, capacidades y potencialidades locales como fundamento del Plan.

Convocar las expresiones sociales, económicas, políticas, institucionales del departamento, el país y la comunidad internacional que sean necesarias para la construcción colectiva y concertada del Plan y su posterior ejecución y desarrollo.

Reconocer los conflictos del pasado y del presente y las experiencias locales en su superación o trámite en la perspectiva de construir una pedagogía de paz para el postconflicto armado.

METODOLOGÍA

El Plan Paz fue la forma en la cual la Universidad de Córdoba asumió el compromiso y responsabilidad de trabajar por la Paz, dentro de uno de sus macro procesos institucionales como lo es la proyección social, en consecuencia, se acogió la tarea de trazar una ruta metodológica de trabajo que consistió en convocar y dialogar con la institucionalidad regional (alcaldes, gobernador), sector productivo, afrodescendientes, campesinos, jóvenes, ong, organizaciones sindicales y demás fuerzas vivas de la sociedad civil cordobesa en un proceso de diálogo abierto y sincero, donde se construyeron acuerdos mínimos y agendas comunes alrededor de los grandes temas y problemas que afectan e impiden el progreso y desarrollo del territorio cordobés, es decir, con el liderazgo de la Universidad se repensó el desarrollo del departamento durante seis meses, donde se recorrieron cada una de las subregiones para escuchar a sus autoridades y a sus pobladores.

LÍNEAS DE PROYECTOS

Después de avanzar con la metodología ya indicada y teniendo en cuenta las inquietudes y principales problemáticas identificadas en los territorios se han identificado como ejes temáticos principales para la puesta en marcha del Plan Paz Córdoba, los siguientes:

Regionalización de la Universidad.

Toda vez que la capacidad actual frente a la demanda del Departamento es abiertamente insuficiente no solo por número de cupos disponibles sino por las dificultades de acceso para los potenciales estudiantes que se encuentran en municipios alejados de la capital. De ahí que, una de las principales necesidades del territorio para alcanzar una paz estable y duradera es garantizar el acceso a la educación superior como mínimo en las 6 subregiones donde actualmente no se tiene presencia, esto es Bajo Sinú, Sinú Medio, Alto Sinú, San Jorge, Sabanas y Zona Costanera

Erradicación del Analfabetismo

Desde el año 1948, la adquisición de competencias básicas como la lectura y la escritura se considera como un derecho humano inalienable, sin embargo, en el Departamento de Córdoba este derecho está muy lejos de ser garantizado toda vez que el 37,6% de la población no sabe leer ni escribir. De manera, que apoyados en la Facultad de Educación, su reconocimiento en la región y la necesidad de prácticas estudiantiles con efectos sociales reales y cercanos a la gente, el proyecto de alfabetización es quizás uno de los más ambiciosos del Plan Paz.

Acompañamiento técnico a Municipios y organizaciones sociales

Después del recorrido por las subregiones se hizo evidente para la Universidad que existe un enorme potencial de generación de ideas y proyectos por parte de los municipios y sus diferentes actores. Empero, existe una gran limitación presupuestal y de capacidad técnica para avanzar en la realización efectiva de proyectos sujetos a ser efectivamente financiados por el Gobierno Nacional, Departamental o por instancias internacionales. Es así, que con la capacidad técnica de la Universidad y su amplio avance en desarrollo educativo, creemos fielmente que acompañando estas ideas innovadoras y productivas se puede aportar al crecimiento de la región y el país.

Desarrollo productivo

Es de reconocimiento nacional el potencial agrícola y ganadero del Departamento de Córdoba, sin embargo, como ya se describió anteriormente la situación de pobreza de muchos de los pobladores pareciera un sinsentido en una zona altamente productiva con tierras fértiles y aprovechables al 100%, en este ejercicio de construcción del Plan Paz, se identificaron importantes oportunidades para el

desarrollo de proyectos agrícolas que le apuestan a las problemáticas de inseguridad alimentaria y al fortalecimiento de nuevos mercados como lo relacionado con el sector ovino y sus ventajas.

Acompañamiento a poblaciones con mayores niveles de vulnerabilidad

Sin duda hablar de paz en el Departamento de Córdoba, es hablar de los efectos de la guerra que han tocado con más crudeza a los indígenas, a las mujeres, a los afros y a los grupos de especial protección, razón por la cual, en Plan Paz considera oportuno y necesario apoyar la realización y puesta en marcha de proyectos que beneficien a estas poblaciones de manera particular y diferenciada.

El Plan se asume como un salto hacia adelante en Córdoba. Si bien hay que mirar hacia atrás, para no perder la memoria, para no olvidar, para reconocer a las víctimas, para que nunca más se repita la violencia como forma de acción política y social, es necesario repensar el futuro desde un enfoque de derechos, de justicia social y climática, de democracia y de paz.

2. ESCUELA DINÁMICA POR LA PAZ. PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN RED ESCUELA DINÁMICA POR LA PAZ.

Napoleón Murcia Peña, Universidad de Caldas

RESUMEN EJECUTIVO

El propósito central del programa es proponer una escuela para la Paz, a partir del reconocimiento de las dinámicas de la Escuela en Colombia y el reconocimiento también de prácticas sociales de paz en diferentes escenarios de la vida.

La escuela es considerada en este programa como un escenario de construcción social y reconocimiento de la alteridad. En el sentido anterior, en ella convergen todo tipo de prácticas sociales derivadas de los acuerdos sociales en torno a la paz, equidad, reconciliación, el post conflicto, la formación ética/estética, política y ciudadana, entre otros. Es de común reconocimiento el hecho que en la escuela se reproducen muchas de las dinámicas sociales (Bourdieu, 2003); sin embargo, la mayoría de estas reproducciones se hacen sesgadas a las prácticas que no favorecen los valores que tiene como propósito el programa: las exigencias actuales de la globalidad son asumidas desde miradas meramente funcionales, centradas en las tres funciones básicas del mercado y consumo: las matemáticas, la lectura y la escritura. Deja en segundos planos demandas sociales de alteridad, que implican una de las más importantes dimensiones humanas exigidas hoy para una nueva escuela como la pretendida. Lo anterior, ha alejado la escuela del núcleo más cercano de lo social como la familia, la cual ya no ven en ella una posibilidad real de educación y progreso. Así mismo, los procesos que se orientan reproducen las prácticas sociales que excluyen centrándose en seguir perfeccionando mecanismos de control.

Pero es reconocido también que, en las realidades de la vida cotidiana, las sociedades dinamizan procesos efectivos en la solución de conflictos, en la inclusión, el reconocimiento de lo diverso, la educación ciudadana y las realizaciones de equidad y paz. Pese al papel reproductor de la escuela, estas dinámicas no son reconocidas de forma sistemática en estas instituciones, perdiéndose una gran posibilidad de educación para la vida y en la vida.

Por lo planteado, el programa busca reconocer, documentar, visibilizar y validar experiencias que, desde la práctica cotidiana, sean significativas para la sociedad, en términos de las categorías definidas para una escuela dinámica, orientada hacia la construcción de paz y convivencia social y reconciliación.

Surge como respuesta a la poca funcionalidad y efectividad de la Escuela en Colombia para resolver los asuntos más profundos de las necesidades sociales como aquellos que tienen que ver con la reconciliación, equidad, ciudadanía, alteridad, todos ellos centrales en una sociedad de paz y como posibilidad para recuperar las experiencias validadas socialmente por diferentes grupos actores y en

escenarios diversos y proyectarlas como opción real de vida en una propuesta de Escuela que se dinamiza en y para lo social y humano.

El programa de investigación se apoyará en las teorías del construccionismo social, en particular, en aquellas que dan reconocimiento a la fenomenología y los imaginarios sociales y desde ellas, en teorías pedagógicas, curriculares y didácticas críticas, constructivas y transhumanas.

Para la configuración del programa se parte de tres núcleos problémicos a saber:

1. **Núcleo uno:** Estudios Diagnósticos, o estado de la escuela. Muchos de estos estudios ya han sido realizados por los grupos que configuran la red, sin embargo, es posible realizar algunos que aborden escenarios de la escuela que no han sido analizados. Para ello, los diferentes grupos deberán realizar un estado del arte donde se visualicen los estudios realizados en el campo de la Escuela, en paralelo con las realizadas en otros escenarios geográficos de Colombia y el mundo. En estos estados de arte es importante destacar aquellos estudios que buscan comprender las dinámicas de estas instituciones educativas y aquellos que establecen relaciones con las categorías que se tomarán como eje en la propuesta (Paz, equidad, convivencia social y postconflicto, entre otras).
2. **Núcleo Dos:** “Habitar Colombia desde prácticas de paz, equidad y convivencia social”. En este núcleo problemático se ubican los estudios que buscan recuperar aquellas prácticas sociales significativas asociadas con estas categorías y que pueden constituir un eje sobre el cual se generen propuestas para una Escuela dinámica por la paz.
3. **Núcleo Tres:** Proyectando la escuela dinámica por la paz desde la voz de los actores sociales. En este núcleo se ubicarán aquellos estudios cuyo interés esté centrado en proyectar alternativas para una Escuela dinámica tomando como eje la voz de los actores sociales en cualquier contexto y campo del saber.
4. **Núcleo cuatro:** Construcción de una propuesta de escuela dinámica por la Paz. En este núcleo se estructurarán y desarrollarán propuestas de Escuela Dinámica, configuradas desde las prácticas sociales significativas que hayan sido analizadas y que signifiquen aportes importantes para la paz. Se podrá desarrollar una sola propuesta con todas las experiencias significativas para ser validada por los grupos que participan en la RED. Estas propuestas deberán fundamentarse, para su validación y configuración en amplios procesos de participación y acción social. Se plantea inicialmente que se incorpore como eje teórico las teorías socio-críticas, los desarrollos de las pedagogías críticas, pedagogías del Sur-Sur, entre otras.

Pese a la flexibilidad metodológica que se puede generar en los estudios desarrollados en el programa, serán considerados como relevantes y fundamentales, aquellos enfoques y diseños que asuman la Escuela desde la

complejidad que ella implica y por tanto, la principal guía de investigación estará soportada en diseños emergentes de investigación social.

Uno de los enfoques sugeridos es el de la complementariedad, el cual parte de considerar las realidades sociales como realidades de gran complejidad que requieren para su estudio la complementación de teorías y métodos con propósitos siempre comprensivos. En esta racionalidad, el diseño de la investigación depende estrictamente del problema de investigación y la naturaleza del objeto discursivo que se investiga. Si un fenómeno de la escuela requiere articular varios métodos para profundizar en su comprensión, será admisible, siempre que esto sea coherente con la naturaleza construida del fenómeno a estudiar.

No se trata entonces de yuxtaponer métodos sino de articularlos buscando ahondar en el fenómeno que se pretende comprender. (Murcia y Jaramillo, 2008).

Del programa resultará una propuesta de “Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social, que condense las síntesis de los estados de la Escuela en Colombia, las coordenadas sociales y las líneas sociales para una escuela de paz, en teorías sustantivas sobre lo pedagógico, el currículo y la didáctica.

Palabras clave: Escuela dinámica, paz, complementariedad, currículo, formación de maestros.

ASPECTOS GENERALES DE LA PROBLEMÁTICA

Como elemento fundamental en el establecimiento de una “Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social” que se piense como un escenario en el que convergen prácticas sociales derivadas de los acuerdos sociales en torno a la paz, equidad, alteridad, reconciliación, la formación ética, política y ciudadana, entre otros, conviene hacer un recorrido por la manera como ésta se comprende a partir de los diferentes escenarios desde los cuales la hemos venido investigando.

En primera instancia, es importante una mirada al rol que está cumpliendo la escuela en los diversos escenarios que hacen parte del contexto social, sobre los cuales se hará énfasis en el papel que viene cumpliendo en el entorno socio cultural; el que juega en el contexto y de las instituciones gubernamentales; de igual forma, en la manera como está siendo asumida por el contexto familiar y el valor que desde allí se le da; y, finalmente a las diversas realidades que se dan en el contexto interno de las instituciones educativas.

En el sentido de lo expresado, una primera aproximación al contexto sociocultural permite ver una escuela que paulatinamente ha venido perdiendo su valor social, una escuela que en la actualidad es asumida desde una perspectiva funcionalista, como la que debe cumplir con la labor de educar a los niños niñas y jóvenes de una sociedad; sin embargo, pese a esa mirada y la gran responsabilidad que ésta

perspectiva deposita en la escuela, no se genera un contexto con las condiciones necesarias que le permitan cumplir con tal fin ni se proponen las dinámicas internas que vayan en la línea de las transformaciones necesarias para cumplir con su papel. En esta perspectiva, Vasco C. E. y otros (2003) reflexiona el contexto de la escuela y plantea desde su mirada que ésta viene pasando por un momento en el que su papel protagónico en las sociedades se ha venido perdiendo y que el panorama se dificulta ante la emergencia de otros escenarios y otras realidades que entran en juego dentro de los escenarios de formación.

De hecho, es evidente que la situación actual del país (conflicto armado, paramilitarismo, bandas criminales, entre muchos otros problemas) influye en los procesos educativos, siempre que los niños y niñas que asisten a la escuela conviven con esas problemáticas, en tanto hacen parte de su cotidianidad, de su paisaje diario, de su cultura. Pese a ello, en la escuela se continúan buscando resultados en pruebas estandarizadas que poco aportan a la solución de las situaciones antes mencionadas. Esto sin contar la gran brecha social, las condiciones inequitativas y la desigualdad, de la cual no se escapa la escuela; no sólo manifiesta en los micro grupos dados en las aulas, los cuales se conforman para desconocer, discriminar o maltratar al otro, sino, los grupos de instituciones educativas que configuran el sistema, en los cuales las escuelas se ubican definiendo claramente unos estratos sociales, lo cual agiganta la brecha social (Murcia, 2013).

Igualmente, el papel de la escuela se ve afectado a causa de los discursos hegemónicos que surgen de las instituciones gubernamentales que cada vez condicionan, limitan y esquematizan la educación, poniendo en el escenario un discurso que aparentemente se centra en la calidad de la educación; pero que contrario a ello atiende a dinámicas administrativas que ponen como indicador central las cifras de matrícula, cobertura y resultados en las pruebas externas que poco apuntan a evaluar el verdadero impacto que está generando la educación en los contextos actuales.

Resultado de estos cambios se pueden evidenciar en los comportamientos que presentó Colombia recientemente en las pruebas Pisa (2012), ubicándose en los últimos lugares, lo cual refleja el enfoque que está tomando la escuela actual, una escuela centrada en contenidos, en la transmisión de múltiples informaciones desarticuladas, dejando de lado el desarrollo de competencias transversales para pensar, interpretar, comunicarse, resolver problemas y convivir. (Zubiría 2014).

El comportamiento anterior, sólo muestra la poca efectividad que tiene el modelo de escuela colombiana, incluso para atender aquellas exigencias del mercado y consumo, denunciado en el Espectador del 13 de mayo de 2014, bajo el título “maestros del mundo critican pruebas Pisa”, quienes consideran el sesgo dado por la organización para la cooperación y desarrollo económico (OCDE). Los maestros critican el hecho de que las pruebas ponen a los colegios a enfatizar en lenguaje,

matemáticas y ciencias, “lo cual podría llevar a que se descuiden propósitos educativos menos medibles, como el desarrollo físico, moral o artístico”

Un tercer elemento fundamental tiene que ver con la manera como se visualiza la educación en el contexto familiar, pues es evidente en las dinámicas escolares la brecha, que cada vez se hace más amplia entre la familia y las instituciones educativas. Padres y madres que ven en la escuela el lugar donde dejar a sus hijos, a los cuales se acude con el objeto de enterarse de los resultados, pero que pocas veces se propician alternativas de acercamiento en el sentido de construir un escenario con mejores condiciones en torno a la formación de los niños, las niñas y los jóvenes.

Finalmente, es pertinente revisar el contexto institucional; es decir, las dinámicas internas que se dan en la institución, en las cuales surge el papel del maestro como uno de los actores que requiere un cuidadoso análisis. Varios estudios realizados por miembros de la red, han dejado en evidencia que muchas prácticas escolares se ubican en una perspectiva tradicional, en la que aún se intenta imponer la figura del maestro como dueño del conocimiento, con prácticas autoritarias que limitan las opciones de auto-reconocimiento, reconocimiento del otro y de lo otro como alteración y posibilidad creativa; aspectos básicos en una escuela para la alteridad. (Murcia y Jaramillo, 2014, Sckliar 2014).

No obstante, lo anterior, es necesario reconocer que también existen experiencias y buenas prácticas que posibilitan la construcción de escenarios de paz, alteridad, convivencia social, solución negociada de conflictos y equidad, tanto al interior de la escuela como en otros escenarios sociales. Prácticas que se llevan a cabo en las aulas escolares, en escenarios de formación deportiva, en el campo artístico, en escenarios públicos o en la calle y que han contribuido a tratar problemáticas sociales. Este tipo de prácticas se convierten en una posibilidad para pensar una nueva perspectiva de escuela; una escuela devenida de las realidades cotidianas, de esas realidades que pasan inadvertidas por la escuela convencional pero que de forma efectiva, solucionan problemáticas del orden de lo deseado para una escuela constructora de paz, equidad, y convivencia social.

Las formas de habitar la ciudad, esas experiencias que generan hábitos positivos de convivencia y reconciliación, esas formas de vida que posibilitan acuerdos sociales en la solución de conflictos y que llevan al acoger a las personas, (escuela de la acogida) y a la naturaleza como parte misma y constituyente de cada uno; son vivencias que están ahí en la universidad, en la escuela en la calle esperando ser reconocidas y validadas en una institución que asuma la vida como posibilidad de su currículo emergente. Justamente, en las diferentes tesis y procesos investigativos que han desarrollado los grupos de investigación, se evidencia:

En primer lugar, las fuertes tendencias investigativas hacia investigaciones comprensivas en Colombia e incluso explicativas desde racionalidades positivas y el escaso trabajo realizado en estudios de corte transformacional; (Ospina y Murcia,

2012; Vargas, Giraldo y Carmona, 2011; Ospina, 2011; Arcila y Soto, 2011; Murcia, Murcia y Urbina, 2011; Bonilla y Rosero, 2011; Murcia y Guacaname, 2011; Calderón y Chica, 2011, Murcia y Ramírez, 2012; Gallardo y Carmona, 2012).

En segundo lugar, la gran fuerza que tienen algunos procesos desarrollados en escenarios educativos y no formales, a la hora de generar dinámicas de alteridad y reconocimiento; (Murcia y Jaramillo, 2000, 2010; Barbosa, 2010; Barbosa y Murcia, 2012; Jaramillo, 2010; Jaramillo y Murcia, 2013; González, 2012; Murcia, Taborda y Angel, 1998, 2004; Vargas.

En tercer lugar, la importancia de algunos procesos desarrollados en escenarios educativos y formales, a la hora de generar dinámicas de alteridad y reconocimiento; (Castaño y Valencia, 2010; Murcia, Amador, Cardona, Castaño, Ramírez y Vargas, 2013; Murcia y Bonilla, 2012; López Jiménez et. al. Grupo PACA 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015)

En cuarto lugar, el hecho que en la sociedad existe una fuerza acerca de la importancia de educar para la convivencia, la paz, la equidad, la alteridad, la solución negociada de conflictos y la educación ciudadana. El problema es que esa fuerza se queda sólo en los discursos de las personas, pero sus acciones están ancladas en prácticas convencionales y hegemónicas de la educación para la obediencia, el control y la manipulación. (Betancur y Murcia, 2013; Betancur, 2010; Sergio y Sanabria 2011, Toro, 2014, Orozco y Montes, 2010; Murcia y Orrego, 2009; Murcia y Melo, 2011; Murcia y Jaramillo, 2013; Jaramillo, Murcia y Mazonett, 2013; Murcia, Jaramillo, Loaiza y Bonilla, 2005; López Jiménez. 2014).

En consideración a lo expuesto, en el Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social en el marco del posconflicto”, se asume la necesidad, en primer lugar de reconocer esas dinámicas sociales que conmueven la escuela desde los procesos comprensivos y exploratorios sobre ella, en segundo lugar, recuperar las prácticas significativas para lo social en “el habitar la ciudad” desde sus coordenadas en escenarios diversos con la escuela (la universidad, la calle las instituciones gubernamentales y no gubernamentales y en campos devaluados por la escuela convencional (el arte, la motricidad, la ecología, las fiestas populares, entre otros); en tercer lugar, a partir de estas historias, configurar una propuesta pedagógica para básica primaria, que tenga como epicentro de articulación disciplinar las coordenadas documentadas y como criterio de configuración la participación social y en cuarto lugar, validación in-situ de la propuesta definida.

En este marco surgen algunas preguntas que ayudarán a guiar el estudio:

- ✓ ¿Cómo es la realidad de la Escuela Colombiana?
- ✓ ¿Qué experiencias significativas que ayuden a dinamizar una “escuela dinámica para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social en el marco del posconflicto”?

- ✓ ¿Cuáles son las dinámicas que movilizan las coordenadas sociales significativas en el arte, la motricidad, la deserción, investigación en educación, la ecología, la cultura ambiental, el trabajo social y comunitario...?
- ✓ ¿Cómo articular estas coordenadas a una propuesta de escuela dinámica para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social en el marco del posconflicto”, de tal forma que ellas sean el eje transversal de un currículo pertinente social y académicamente?
- ✓ ¿Qué características y procesos se viven en una Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social en el marco del posconflicto”?
- ✓ ¿Cuál es el “ethos” pedagógico, curricular y didáctico de una Escuela dinámica
- ✓ para la construcción de paz, equidad, la reconciliación y la convivencia social en el marco del posconflicto”?
- ✓ ¿Cuáles son las prácticas comunicativas hegemónicas que se expresan en el currículo oculto catalogadas como violentas o discriminatorias por las políticas públicas en materia de Derechos Humanos en Colombia?

BIBLIOGRAFÍA

- Arcila, W, O., Barbosa, P, T. Y Guacaneme, N. (2013). Un acercamiento a los imaginarios sociales de los docentes en formación de la Licenciatura Tecnología e Informática de la Universidad Católica de Manizales. Revista de investigación. Vol 13, Núm. 22, Pp 53 – 67.
- Abric, J.C. 2001. Prácticas sociales y representaciones sociales. Paris: Presses universitaires de France.Traducción: José Dacosta Cchevrel y Fátima Flores Palacios. México. Ediciones Coyoacán. ISBN: 970-633-193-X.
- Arribas, S. 2008. Cornelius Castoriadis y el Imaginario Político. Revista Foro Interno. Anuario de teoría política. 105-132. ISSN: 1578-4576. Consultado 05-05-2016 de <http://revistas.ucm.es/index.php/FOIN/article/viewFile/FOIN0808110105A/7870>
- Baeza, M.A. 2000. Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales. Santiago de Chile: Ril editores.
- Berger, P. L., y Luckman, T. (2001). La construcción social de la realidad.
- Décimo séptima reimpresión. Buenos Aires: Amorrortu editores. Trad. Silvia Zuleta.
- Betancur J, E. y Murcia N. (2012) Escuelas de formación deportiva: conflicto y hegemonía instrumental. Revista, Impetus. Vol. 74 No. 04. Pp.25-38. Universidad de los llanos.
- Bourdieu, P. 2002 El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Cassirer, E. (1971). Filosofía de las formas simbólicas tomo uno. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Camacho, A. 2006. Socioepistemología y prácticas sociales. Revista Educación matemática.18: 130-160. ISSN: 1665-5826. Consultado 18-10-2016 de <http://www.redalyc.org/pdf/405/40518106.pdf>
- Calvo, J. 2008. Aristóteles: Ética a Nicómaco. Madrid, España: Alianza Editorial S.A.
- Castoriadis. C. 1983. La institución imaginaria de la sociedad. vol.1. Marxismo y teoría revolucionaria. Barcelona: TusQuets Editores.
- Castoriadis, C. 1989. La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución (Vol.2). Barcelona: TusQuets.
- Castoriadis, C. 1990. El mundo fragmentado. Buenos Aires: Caronte ensayos.
- Castoriadis, C. (1997). Ontología de la creación. Bogota: Ensayo y error.
- Castoriadis, C. 1998. Hecho y por hacer. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Castoriadis, C. 2005. Figuras de lo pensable. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica de Argentina.
- Castoriadis, C. 2007. La institución imaginaria de la sociedad. (.2). 1a. ed. Buenos Aires: TusQuets Editores.
- Castro y otros. 1996. Teoría de La Prácticas Sociales. Revista Complutum Extra 6 (II): 35-48. <http://revistas.ucm.es/ghi/11316993/articulos/CMPL9696330035A.PDF>
- Centro de memoria histórica. Un viejo por la memoria histórica. <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/informes>. Recuperado 2 de 02 de 2016.
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 3, 2009, pp. 19-33 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España.
- Deleuze, G y Guattari, F. 1985. El Anti Edipo Capitalismo y esquizofrenia. (Trad. de L'Anti-Oedipe. Capitalisme et schizophrénie, Traductor: Monge, F.). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A. ISBN: 84-7509-329-9.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Paris: Ediciones Unesco
- Díaz, E. 2015. Gilles Deleuze: Poscapitalismo y deseo. Recuperado de <http://www.estherdiaz.com.ar/textos/deleuze.htm#arriba>. Consulta: 9 de febrero de 2015.
- Freire, P. "La Educación como Práctica de la Libertad". (1971)(Prólogo de Julio Barreiro). 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo - Uruguay. p. 1.
- Foucault, M. 2002. Arqueología del saber. Buenos Aires: Siglo XXI editores
- Gadamer H.G. 1993. Verdad y Método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Salamanca: Ediciones Sígueme.

- Gadamer, H.G. 1998. Problemas de la razón práctica. Verdad y método II. Sexta edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H.G. 2001. Verdad y método I. Novena Edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Giddens, A. 2006. La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Gilly, M, 1986. Psicología de la educación. En en Moscovici, S. (comp). Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós. Pp.601-626.
- Grupo Universidad de Granada. 2015. Qué es la práctica social. Aula de sistematización de la práctica social. http://aula.tcomunica.org/?page_id=40-Consulta: 12 de febrero de 2015.
- Habermas, J. 1984. Conocimiento e interés. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. 1978. Tres enfoques de Investigación en Ciencias Sociales. Comentarios a propósito de conocimiento e interés. Bogotá: Universidad Nacional.
- Heidegger, M. 1977. El ser y el tiempo. Traducción José Gaos. ISBN: 9681604938. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Jäger, S. 2003. Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológicos de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos, en: Métodos de análisis crítico del discurso. Ruth Wodak, Michael Meyer (Comp.). Barcelona: Editorial Gedisa. P.p. 61-94.
- Jaramillo, J. 2012. Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. Revista Entramado, 8(2): 124-136. Consultado 10-06-2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265425848008>.
- Jaramillo, D A. y Murcia, N (2013). Los mutantes de la escuela. Entramado, Documento Julio. vol.9. No. 2, pp. 162-174. Universidad Libre.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S Moscovici, Psicología Social, II Pensamiento y vida social. pp. 470-494).
- Jodelet, D. 1986. "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en Moscovici, S. (comp). Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós. Pp.469-494.
- Latorre, U. y otros. 2009. Las prácticas sociales desde la Carrera de Odontología Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia vol. 11, núm. 2, julio-diciembre, 93-105
- Moscovici, S. Comp. (1986). Psicología social II. Buenos Aires: Paidós.
- Murcia Peña. N. 2006. Vida universitaria. Un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos: Buenos Aires: CLACSO, biblioteca Virtual.
- Murcia Peña, N. 2011. Imaginarios sociales. Preludios sobre Universidad. Saabrüchen, Alemania: Eae editores.

- Murcia, P. (2012). Universidad y vida cotidiana. Imaginarios de profesores y estudiantes. España: EAE.
- Murcia Peña. N. 2013. Aprendizaje colaborativo. Senderos enraizados en la cultura caldense. Manizalez: Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Murcia Peña. N. 2014. La formación de maestros. Trazos desde las fronteras de lo imaginario. Manizalez: Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Páez, A. 2001. Teoría Sociológica de Max Weber, México: UNAM.
- Pecnnac. D. (2008). El mal de la Escuela. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Pintos, L. 2002. Pierre Bourdieu y la teoría del mundo social. ISBN: 9789682323690, México siglo XXI editores.
- Pintos, J.L. 2002. El metacódigo relevancia y opacidad en la construcción sistémica de las realidades. Revista RIPS: Revista de investigaciones políticas y sociológicas VOL. 2 No. 1-2, 2002, pp. 21-34. Facultad de CC.PP. y sociales de la USC.
- Rodrigues Leite da Silva, B y otros. 2012. Constructionist Approach for the Study of Strategy as Social Practice. BAR - Brazilian Administration Review, vol. 9, mayo, 2012, pp. 1-18, Brasil: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração Curritiva.
- Savater. F. (1995). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Schutz, A. 2003. El problema de la realidad social. 2ª ed, 1ª Reimpresión. ISBN 950-518-173-6 Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Schutz, Alfred. 2008. El problema de la realidad social. 2ª ed, 2ª Reimpresión. ISBN 978-950-518-173-5. Escritos I: Provincia de Avellaneda, buenos Aires: Amorrortu/editores.
- Shotter, J. 2001. Realidades Conversacionales, la construcción de la vida a través del lenguaje. Buenos Aires. Amorrortu editores.
- Searle, J. 1977. La Construcción social de la realidad social. Buenos Aires: Paidós.
- Strauss y Corbin. 1990. Bases de la investigación cualitativa. La teoria fundamentada. Medellín: Fondo editorial de Antioquia.
- Tylor, Ch. 2006. Imaginarios sociales modernos. Barcelona: Paidós.
- Theunissen, M. 2013. El Otro, Estudios sobre la ontología social contemporánea. México: Fondo de Cultura Económica.
- Unda, M. Del P., OROZCO, J C., RODRÍGUEZ, A. (2000). Expedición pedagógica Nacional. Una experiencia de movilización social y construcción colectiva de conocimiento pedagógico. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado, 26, 06, 2014. http://www.pedagogica.edu.co/storage/nn/articulos/nodynud10_04arti.pdf
- Weber, M. 1984. La acción Social: Ensayos metodológicos. Barcelona: Ediciones Península. ISBN 13: 9788429720969
- Wodak R. & Meyer, M. (2003). Métodos de análisis del discurso. Barcelona: Gedisa.

- Yogo, F. 2003. Magma: Cornelius Castoriadis: Psicoanálisis, filosofía, política. Buenos Aires. Biblós.
- Zubiría, DE J. (2014) ¿Por qué los malos resultados? Revista Semana. <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>

3. EXPERIENCIAS EN LA INVESTIGACIÓN DESDE LA ÉTICA, LO COMPLEJO Y LO HUMANO “UNA VÍA GENERADORA PARA LA INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD A LA SOCIEDAD”

José Rafael Prado Pérez

Vicerrector Decano del Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes” Universidad de Los Andes Tovar Estado Mérida Venezuela.

Correos Electrónicos: jrpp@ula.ve y jose.prado078@gmail.com.

RESUMEN

El propósito central de la presente disertación, es mostrar ante la comunidad estudiantil y profesional que labora en la educación general y sobre todo en el área de la Educación Física en el contexto nacional e internacional, las experiencias que se desarrollan en la misión universitaria de investigación en el Sistema de Educación Física de la Universidad de Los Andes en Mérida Venezuela, desde la ético, lo complejo y lo humano como vía generadora para incluir a personas con discapacidad a la sociedad. La UNESCO, desde hace muchos años observa con preocupación, la educación que se ofrece a las personas que presentan alguna discapacidad o necesidades educativas especiales y están inmersos en el aula regular o especial. Por ello, la presente revisión documental, plantea propuestas pedagógicas y didácticas que benefician el proceso educativo dentro de la modalidad de educación especial o en la educación en general como vía de apoyo que permita aportar elementos para la integración o inclusión de estas personas a su vida regular desde lo ético, lo complejo y lo humano. En esta posición de la nueva educación de este siglo XXI, necesita de una atención integral con la idea de prácticas diversas o alternativas en cuanto a las desigualdades de origen, que propicien experiencias integradoras para las distintas potencialidades y limitaciones del ser humano. El actual reto que la discapacidad enfrenta en la escuela son situaciones que parecen entender a obviar los espacios “reales” de crecimiento auténticos de las personas con alguna discapacidad o necesidades educativas especiales.

Palabras Claves: Investigación, inclusión educativa, discapacidad, educación física adaptada.

ABSTRACT

The main purpose of this dissertation is to show to the student and professional community that works in the general education and especially in the area of Physical Education in the national and international context, the experiences that are developed in the university mission of the Research in the Physical Education System of the University of Los Andes in Merida Venezuela, from the ethical, the complex and the human as a generative way to include people with disabilities to

society. UNESCO has for many years been concerned about the education offered to people with disabilities or special educational needs and who are immersed in the regular or special classroom. For this reason, this documentary revision proposes pedagogical and didactic proposals that benefit the educational process within the special education modality or in general, education as a way of support that allows contributing elements for the integration or inclusion of these people in their life regular from the ethical, the complex and the human. In this position of the new education of this twenty-first century, a comprehensive attention is needed with the idea of diverse or alternative practices about inequalities of origin, which foster integrative experiences for the different potentialities and limitations of the human being. The current challenge that disability faces in school are situations that seem to understand to obviate the real "real" growth spaces of people with disabilities or special educational needs.

Key words: Research, educational inclusion, disability, adapted physical education.

CONTEXTO

La presente revisión, hace referencia sobre aspectos centrales del proceso de investigación a nivel de la Discapacidad específicamente en el hecho educativo, cuyas reflexiones deben conducir a la construcción de juicios cada vez más profundos acerca de las complejas conexiones existentes en el sistema de pensamiento, realidad y conocimiento, como vía para desmontar la correlación del modo de conocer, por encima del modo de pensar.

El desarrollo del ser humano en la actualidad atraviesa constantes cambios, en todos los escenarios que emergen para su proceso evolutivo, de allí que para su progreso debe configurar y reconfigurar constantemente acciones socioeducativas, productivas y culturales bajo el contexto de una sociedad globalizada, que le presenta ambientes donde se debe desenvolver de acuerdos a sus posibilidades e intereses para evolucionar, desarrollarse y proyectarse.

En tal sentido, el potencial que le permite el desarrollo humano de calidad, parte de haber compartido bajo el conocimiento de una gerencia efectiva en todos los ámbitos de vida: familiar, social, académico y profesional. Por ello, Primavera (2007), expresa que “la gerencia educativa, efectivamente desarrollada en los espacios de vida, permite formar individuos con una visión integral, capaces de orientar estratégicamente el manejo del talento humano hacia el logro de objetivos, contribuyendo a la formación del ser, por la vía de los altos niveles de humanidad y de su desenvolvimiento en la vida” (p.5). Lo expresado garantiza que el ser humano al estar en constante intercambio con personas de calidad humana le permite el desarrollo directamente con el progreso de la vida y el bienestar, con el fortalecimiento de las capacidades que una persona puede ser y hacer en forma plena y en todos los terrenos, con la libertad de poder vivir como nos gustaría

hacerlo y con la posibilidad de que todos los individuos sean sujetos y beneficiarios del desarrollo.

En este sentido, la investigación en el área de la discapacidad o necesidades educativas especiales, debe ser un espacio para la reflexión profunda acerca de realidades, fenómenos o también como lo argumenta Zaa (2007), como una oportunidad para la construcción de una nueva narrativa científica, que no excluye, sino que integra los aspectos primordiales de las teorías y posturas epistémicas en la comprensión de la complejidad de fenómenos o sistemas que comprenden los objetos de estudio en cada una de las áreas que conforman el mundo de hoy.

En esta misma dirección discursiva, en los fundamentos, procedimientos y normas para los estudios de formación en Gerencia para el Desarrollo Humano de la Universidad de Los Andes (2013), se plantea que:

Los estudios de Gerencia para el Desarrollo Humano buscan dar respuesta a las múltiples necesidades de seguir formando a profesionales en áreas prioritarias para el país, para que desde su alto nivel académico se inserten en el estudio y la solución de las diversas y complejas realidades que afectan la vida del ser humano y su entorno cultural y natural. Además, se hace relevante y pertinente en virtud de aportar una perspectiva desde el pensamiento complejo, que constituye un paradigma que cada día cobra mayor fuerza en los ámbitos académicos y organizacionales en general (p. 22).

Visto la investigación en este nivel, la multiperspectividad para abordar realidades humanas complejas debe constituir entonces el punto de partida y cimiento de una nueva narrativa científica fundada en un pensamiento trascendente, en tanto ella es en sí misma una cosmovisión superior del ser humano respecto al mundo en su conjunto. Es por ello, como una de las primeras casas de estudios superiores la Universidad de Los Andes en Mérida Venezuela, incorpora con fuerza y decisión en su oferta académica, estudios como los señalados, los cuales van a fortalecer los lazos interinstitucionales, el intercambio científico y la productividad del talento humano al más alto nivel de formación a nivel regional o nacional en el área de la discapacidad o Necesidades Educativas Especiales.

Conforme a lo señalado anteriormente, en el proceso de investigación en esta área, debe existir una identidad común, una sinergia y una conjunción recursiva entre las razones ontológicas y epistemológicas del conocimiento, pues, mientras la primera se refiere al concepto general de la realidad como objeto de estudio, la segunda alude a los modos de pensarla, por ejemplo, desde una perspectiva epistemológica sistémica.

Para Balza (2010), un investigador para el área de la Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales, debe poner a prueba su inteligencia superior para pensar en forma independiente y en absoluta libertad; para poder transitar por territorios nuevos de la sabiduría humana a través de la diversidad de paradigmas y metódicas

de trabajo flexibles para interpelar la realidad y situarse en los límites analíticos, explicativos, interpretativos y/o comprensivos de ésta y de este modo atreverse a generar nuevas teorías del conocimiento.

En efecto, para este autor, la diversidad de paradigmas y perspectivas de investigación y la flexibilidad metodológica le permitirá al profesional del área educativa, construir múltiples opciones epistemológicas para la apropiación del objeto de estudio desde la multireferencialidad de lo real con la intencionalidad de generar nuevos saberes pensados en forma transdisciplinaria y compleja, y de este modo, fortalecer la unidad del conocimiento sobre la Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales.

Como investigador en Gerencia para el Desarrollo Humano en la Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales en el Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes” de la Universidad de Los Andes, la experiencia obtenida a lo largo de este proceso de formación, permite expresar que la investigación en esta área, no se establece por una generación espontánea administrativa o por una disposición unilateral de cada uno de los participantes de un curso en particular, es necesario orientarla a una verdadera creación de conocimientos, que permita dar respuestas a un mundo cada día más complejo.

Para la Real Academia Española, “la investigación académica o científica llevada a cabo por una persona para profundizar conocimientos en un tema especializado. La investigación en el área de la Discapacidad a menudo se considera esencial para la misión académica de la institución de acogida, y se espera la producción científica. En algunos países, esta investigación debe conducir a una mayor formación académica y a una preparación para la inserción en el ámbito universitario”.

Tomando en consideración lo descrito en el párrafo anterior, la experiencia como investigador en el área de la Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales, permite considerar que la investigación en este nivel del conocimiento garantiza a profesores, una docencia, una extensión y una investigación de alta calidad acordes a las necesidades de una comunidad en particular, llegando a un proceso de carácter vinculante con los grupos sociales de Mérida, la nación y en el contexto latinoamericano. Se aspira, desarrollar un clima de amplitud intelectual y una genuina profundización científica en todas las áreas del conocimiento presentes en especial en la Discapacidad o necesidades educativas especiales.

Así mismo, a nuestra manera de ver, proponemos la vinculación de manera reflexiva y creativa del investigador con la realidad del entorno local, regional y nacional e internacional manteniendo una continua aproximación a los problemas sociales, económicos, culturales entre otros de la comunidad y aquellos agentes capaces de generar cambios en esta importante área científica

Por ello, Arteaga y Prado (2011) plantean que es importante mencionar que en el área de la discapacidad o necesidades educativas especiales, se deben potenciar

investigaciones caracterizadas por una pertinencia social, conectados con la realidad del entorno sociocultural y las verdaderas necesidades, impregnadas de sencillez y claridad pero con un alto contenido científico; de igual manera, se aspira con los trabajos generados en este contexto, fortalecería y desarrollaría esta área en cuestión permitiendo redefinir la naturaleza propia del hombre y de su conocimiento, ya que a pesar de que las personas con alguna discapacidad o Necesidades Educativas Especiales, son seres humanos que construyen permanentemente su existencia desarrollando permanentemente su integralidad como sujeto pertenecientes a esta sociedad.

En resumidas cuentas, el presente trabajo documental, se enfoca a motivar a los educadores y estudiantes en general, generar investigaciones sobre el área en cuestión, a través de este proceso, se busca así sistematizar la formación de investigadores con una sólida comprensión desde lo humano, respetando las potencialidades y las necesidades de las personas diversas, pero desde una perspectiva epistemológica, transdisciplinaria y compleja siendo el área fundamental y vital para lograr su incorporación a la vida diaria.

En la actualidad, existe la necesidad de cristalizar los cambios que den apertura a la investigación inclusiva, Política del Estado venezolano orientada a garantizar una educación para todos en los diferentes niveles o Modalidades del sistema educativo; particularmente hacia las personas con discapacidad o necesidades Educativas especiales. Dicha política está es constante revisión para su implementación efectiva.

Los educadores en general, ya están viviendo la experiencia de educar a niños, adolescentes, jóvenes y adultos con alguna discapacidad o necesidades educativas especiales. Esto ha traído como consecuencia que el docente en general necesite ampliar la visión de su marco de acción; ya que ahora su rol se extiende al trabajo mancomunado con todos los docentes, las familias y comunidad en general, y no solo en contextos educativos especiales.

Esta renovada mirada educativa debe permitir que el docente de educación especial re-construya con el resto de los actores sociales de la escuela y la comunidad, espacios investigativos inclusivos que promuevan la aceptación del otro, su reconocimiento, respeto a sus diferencias, la convivencia, el amor, la tolerancia y la justicia social.

Es imperativo hacer realidad las declaraciones y compromisos internacionales adoptados por nuestro País para hacer efectivo el derecho de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a la educación, la participación e igualdad de oportunidades.

Creemos que los cambios demandan la formación de docentes hacia una pedagogía flexible y heterogénea, reflexiva y crítica; capaz de hacer frente a una educación para la diversidad humana.

Asimismo, juzgamos que los docentes deben ir al encuentro con las familias, para abrirles posibilidades de participación comprometida en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus representados con Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales.

La idea es que el docente en general pueda impactar a la comunidad en la valoración de las diferencias como fuente de riqueza para construcción de una sociedad más comprensiva. En este cometido, el docente juega un papel catalizador fundamental en la consecución de esta demanda social, a través de asunción de las tareas investigativas que se presenten en el devenir educativo.

A partir de estas aseveraciones, se propone revisar la formación investigativa del docente y considerar las transformaciones que en materia de políticas educativas se están generando e implementando en Venezuela; de forma tal, que se incorpore en el perfil del nuevo docente competencias que lleven a la consecución de una práctica con pertinencia social y política (no partidista).

Este docente debe tener competencias para reflexionar sobre su nuevo papel, y hacer frente a los retos que le reclama la sociedad venezolana, canalizados a través de las políticas públicas. Por lo tanto, consideramos que, al docente, le corresponde co-liderar el proceso de educación inclusiva que apenas se inicia en Venezuela, junto al resto de los actores del hecho educativo.

Pero, son los docentes de las instituciones universitarias formadores de formadores, quienes deben iniciar la tarea transformadora desde los ámbitos de su desempeño laboral: La Docencia, Extensión e Investigación.

Por lo pronto, hay barreras actitudinales que derribar y mucho camino que transitar. Es difícil concretar el cambio de una práctica educativa segregadora enquistada, hacia una praxis inclusiva, porque implica la compleja participación de gran número de personas (maestros, estudiantado, familias, personal de servicio, administrativos y otros) que necesitan orientaciones que fomenten la reflexión y la acometida de cambios y acción en torno al proceso inclusivo de estas personas.

La praxis parte del SER como germen del cambio; es por ello, que para el éxito de la educación inclusiva es fundamental el liderazgo del docente de educación especial con su rol orientador renovador, amoroso, creativo, empático, flexible e investigativo.

En definitiva, la convivencia respetuosa y colaborativa de la comunidad en general, incluyendo a los maestros, a la familia y a la propia persona con discapacidad o necesidades educativas especiales, puede hacer posible el proceso de la inclusión. Por lo tanto, se considera que el rol que debe ejercer el docente de educación, representa la chispa que puede activar y desencadenar las interacciones humanas necesarias para hacer una realidad esa convivencia respetuosa, y lograr que la inclusión pase de política muerta a realidad vivida.

Por otro lado y ya para finalizar, pondremos como ejemplo central el proceso que se está desarrollando en los Estudios de Postgrado en Educación Física del Sistema de Educación Física de la Universidad de Los Andes, lo tiene como propósito fundamental: la creación de condiciones adecuadas que aseguren la formación como investigadores, al más alto nivel académico, técnico, científico y humanístico, de profesionales en Actividad Física, Educación Física, Recreación, Deporte y Danza, venezolanos y venezolanas, de modo tal que: (a) cuenten con una idónea formación teórica y metodológica; (b) sean capaces de investigar y evaluar problemas vinculados con los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de la Actividad Física Adaptada, Educación Física, Recreación, Deporte, Danza para individuos con Discapacidad y, (c) puedan proponer y validar soluciones alternativas e innovaciones metodológicas de nivel, (d) que tomen en cuenta el contexto económico-social, histórico, cultural y político de la Educación Física, el Deporte, la Recreación y la Actividad Física general. Así que los Estudios de Postgrado en Educación Física del Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes en Mérida Venezuela, están orientados hacia el logro de los siguientes propósitos:

1. Formar investigadores al más alto nivel académico, capaces de conformar equipos de investigación y de desempeñarse idóneamente en la generación, aplicación de teorías, metodologías y técnicas en el campo de la educación física adaptada o con necesidades educativas especiales. En concordancia con esto, esta formación constituirá un marco adecuado para la difusión tanto a nivel nacional como internacional de los avances científicos que sean generados. Además, se concebirá como un espacio de debate crítico divergente y de comunicación sobre el estado actual, desarrollo reciente y prospectivo, teórica metodológica y técnica de la investigación en las áreas de especialización. En consecuencia, brindará oportunidades y creará condiciones adecuadas para la obtención de información nacional e internacional que permita realizar el diagnóstico de problemas relevantes a nivel nacional que incentiven el desarrollo endógeno, sobre cuya base se puedan proponer las soluciones correspondientes.

2. Incrementar el número de investigadores venezolanos y venezolanas en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte Adaptada o con Necesidades Educativas Especiales, que posean grado académico Especialistas, Máster y Doctores, capaces de generar productos científicos de calidad, con pertinencia social, susceptibles de ser presentados en eventos y/o publicados como artículos en revistas, acreditadas, tanto a nivel nacional como internacional,

Impactar positivamente en el mejoramiento de la calidad de la Educación que se desarrolla en el Sistema Educativo Venezolano, el País y el contexto internacional mediante la formación de un personal capaz de: llevar a cabo investigaciones calificadas en el área señalada y promover la realización de actividades conjuntas

con investigadores pares provenientes de otros países, y crear, fortalecer o consolidar unidades de investigación específicas en el área en cuestión, que coadyuve en las personas en general y en especial a las que presentan algunas Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales en el ámbito nacional e internacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Balza, A. (2010). Educación, investigación y aprendizaje. Una hermenéusis desde el pensamiento complejo y transdisciplinario. San Juan de los Morros. Fondo Editorial Gremial.
- Arteaga, F. Prado, J. (2011). La transdisciplinariedad, el holismo y el neohumanismo en la formación Integral de nuevos profesionales. (2da Ed.) Talleres Gráficos Universitarios. Mérida. Venezuela.
- Martínez, M. (2007). La psicología humanística. Un nuevo paradigma psicológico. México: Trillas.
- Morín, E. (2011). La vía para el futuro de la humanidad. Paidós. Barcelona, España.
- Otaiza, R. (2013). Estudios de postdoctorado en gerencia para el desarrollo humano. Talleres Gráficos Universitarios. Mérida. Venezuela.
- Prado, J. (2004). Hacia un modelo teórico interpretativo fundamentado en los principios de la diversidad y equidad para una gestión docente de calidad en la educación física en la modalidad de educación especial. Editorial Española-alemana. Alemania.
- Prado, J. (2014). La complejidad y el desarrollo humano en la discapacidad. Reflexiones. Mérida Venezuela Talleres Gráficos Universitarios.
- Zaa, J. (2007). Algunos rasgos y experiencias de los estudios postdoctorales (tesis doctoral). Universidad Nacional Experimental "Rómulo Gallegos". San Juan de los Morros Estado Guárico.

4. PLAN PAZ CÓRDOBA: CONSTRUCCIÓN SOCIAL Y TERRITORIAL DE LA PAZ

Farid Salgado Cajales, PhD.

Colegio Hacienda los Alcaparros

Correo Electrónico: fsalgadock@gmail.com.

RESUMEN

Para entender la magnitud de los retos que genera la construcción de un nuevo escenario de convivencia se hace necesario aclarar las relaciones de causalidad e influencia que han venido alimentando las soluciones armadas, léase violentas, que aún perduran la sociedad colombiana. Es ahí en dónde situamos esta reflexión, cuestionando el papel que ha jugado la práctica deportiva en la producción o mantenimiento de esas lógicas perversas de relación que justifican el uso de la violencia y examinando su capacidad real para contribuir a la construcción de unas condiciones pacíficas de convivencia.

El eje de los cuestionamientos es la identificación del sentido que se le atribuye al cuerpo en los dos escenarios que nos hemos planteado: el de la guerra y el de la convivencia pacífica. En el primero de estos escenarios, la pregunta que se formula es: ¿A qué nivel y de qué manera la práctica deportiva dispone al individuo a la aceptación de unas formas de relación que justifican, naturalizan, subliman o banalizan el hecho de hacer o recibir daño en la dimensión corporal y qué implicaciones tiene para una sociedad la aceptación de tal hecho? Al constatar que parte de las expresiones de la práctica deportiva han sido funcionales a las lógicas propias de la guerra, surge la pregunta sobre la contribución real de esas mismas prácticas para generar un nuevo escenario de convivencia en el que el cuerpo no sea territorio de dolor, sufrimiento y humillación. Esto, claro está, entendiendo que el epicentro de la convivencia pacífica está localizado en el cuidado mutuo y en la relevancia que adquiere todo aquello que le sucede al otro.

Repensar desde el cuidado del otro cada una de las formas de interacción y de relación que configuran la práctica deportiva es el gran reto que tenemos los agentes del campo del deporte y de la educación física de cara al escenario que se nos ha abierto de posconflicto. Como lo afirma el trabajo de tesis doctoral *Violence, corps armé et pratique sportive*, las relaciones entre las dinámicas de la guerra y las dinámicas del deporte son una realidad fáctica e histórica y nuestra función no es otra que la de precisar cómo operan las transferencias de esas disposiciones corporales, de los esquemas y condiciones de interpretación, de las formas de relación y organización, al igual que sus motivaciones e intereses. Ese es el principal encargo para avanzar hacia el horizonte que ha trazado este momento histórico.

UNA MIRADA A LA VIOLENCIA QUE SE EJERCE SOBRE EL CUERPO

“La paz la construimos entre todos los colombianos luego de la firma de un Acuerdo Final.”

Tercera fase del proceso de paz

Materializar una cohabitación pacífica, estable y duradera sobre el territorio colombiano es quizás el principal objetivo que nos impone la coyuntura generada por la firma del acuerdo para la terminación del conflicto armado entre el Estado y la guerrilla de las FARC-EP. Este hecho marca la historia reciente de nuestra sociedad y renueva la ilusión de dar por terminado el ciclo de dinámicas perversas de relación que han instrumentalizado la vida de tantos seres humanos en las últimas décadas. Pero, para entender la magnitud de los retos que nos depara la construcción de un nuevo escenario de convivencia y para identificar las prácticas sociales que lo puedan hacer posible, se hace necesario entender cómo se originan y reproducen las condiciones y las representaciones sociales que orientan esas formas de relación que han naturalizado la solución armada, léase violenta, en la búsqueda de respuestas a gran parte de los conflictos que aún caracterizan nuestra manera de vivir en sociedad.

La reflexión que proponemos se focaliza en las implicaciones de la violencia sobre la dimensión corporal y en sus efectos sobre la organización social. En ese marco, se plantea la necesidad de identificar y comprender los usos que se le atribuyen a la práctica deportiva en cada una de esas dimensiones y caracterizar la manera cómo evoluciona en ellas. Sobre esta base se enuncian los riesgos y las contribuciones que se pueden esperar de dichas prácticas en su articulación a los procesos de pacificación de las relaciones sociales.

En la manera cómo ha evolucionado el conflicto armado se hace indispensable explorar las expresiones de la violencia que se ejercen desde el cuerpo y cuya intención es causar daño sobre el mismo. Ante una realidad en la que el cuerpo deviene sujeto y objeto de prácticas que vulneran su integridad, resulta indispensable describir el papel que ha jugado la práctica deportiva en contextos en los que la violencia marca la asignación de sentido. Es necesario entender su contribución tanto en la producción como en el mantenimiento de formas de relación funcionales al ejercicio de la violencia y que, por ende, banalizan el respeto por la integridad física. Esto, desde luego, sin desconocer las intenciones y esfuerzos de quienes buscan apoyarse en las mismas prácticas desde una lógica de prevención y coacción de la violencia.

Frente a la simbiosis de la relación violencia-cuerpo, una de las preguntas que nos formulamos es: ¿De qué manera la práctica deportiva dispone al individuo a la aceptación de unas formas de relación que justifican, naturalizan, subliman o banalizan el hecho de hacer o recibir daño en la dimensión corporal? De una u otra manera, esta disposición resulta funcional en escenarios que legitiman el hecho de

matar o morir, como por ejemplo en la formación militar. Sabiendo que las lógicas de la guerra convergen en el hecho de hacer daño y que esto orienta el sentido que se le atribuye al cuerpo en poblaciones inmersas en esas dinámicas de destrucción, ¿qué implicaciones tiene la generalización de esa disposición a hacer daño en la organización social?

Al observar que históricamente algunas expresiones de la práctica deportiva han sido funcionales a las lógicas propias de la guerra y que hoy en día lo que llamamos deporte hace parte constitutiva de los escenarios de formación para la guerra, no está de menos preguntarnos ¿bajo qué requisitos se puede hacer uso de esas mismas prácticas para generar nuevas condiciones de convivencia en las que el cuerpo no sea vulnerado físicamente ni se convierta en territorio de dolor, sufrimiento y humillación? En el escenario de la convivencia pacífica se hace necesario entender que el epicentro de la convivencia está localizado en el cuidado mutuo y en la relevancia que adquiere todo aquello que le sucede al otro. Gran parte de ese cuidado pasa por el cuerpo. La observación del respeto por la integridad física de sí mismo y de los demás es el principal indicador de los avances que logra una sociedad que transita de los esquemas de comportamiento que les impone un conflicto armado hacia la convivencia pacífica.

Apoyados en la información recolectada en el proceso de elaboración de la tesis de doctorado titulada “violencia, cuerpo armado y práctica deportiva” y en la revisión de sus conclusiones desde perspectivas psicosociales, sociológicas e históricas dejaremos expuestas algunas categorías conceptuales que permitan estimar 1) qué tan pertinente es el llamado que se le hace a las prácticas deportivas, como fórmula genérica, en estos momentos de transición, 2) qué énfasis se deben establecer tanto en las lógicas internas como externas de las diferentes prácticas deportivas en un contexto de reconciliación y 3) identificar el tipo de contribución que podemos esperar de ellas en la construcción de unas condiciones pacíficas de convivencia. La contribución de la tesis doctoral es fundamental porque recoge las representaciones sociales y las expectativas socio-profesionales de jóvenes que habitan en contextos afectados por el conflicto armado y explora las similitudes y diferencias generadas desde sus modos de vida como deportistas profesionales, artistas, deportistas recreativos y excombatientes. Además, da a conocer la posición que asumen esos jóvenes expuestos a las dinámicas del conflicto armado frente al hecho de desempeñar oficios que impliquen armar su cuerpo.

EL HECHO VIOLENTO Y LA PRÁCTICA DEPORTIVA

“Mientras alguien proponga muerte sobre esta tierra y se fabriquen armas para la guerra, yo pisare estos campos sobreviviendo.”

Víctor Heredia

Para poder entender cómo, por qué y bajo qué modalidades el ejercicio de la violencia se articula en determinados contextos a la experiencia social que emerge de las prácticas deportivas es necesario distinguir qué es violento y qué no lo es. Una tarea que tiene cierto nivel de dificultad debido a los múltiples y variados usos que cotidianamente se hacen de la palabra violencia y, sobre todo, a su uso metafórico que hace irreconocibles los límites de lo que realmente representa el hecho violento. En el ámbito académico, la precisión de las categorías conceptuales es una exigencia fundamental en la elaboración de cualquier aproximación teórica. Por esta razón, atribuirle un valor conceptual a la palabra violencia nos obliga a precisar su significado para, entre otras cosas, poder diferenciarla de otras expresiones cercanas. De su origen etimológico podemos subrayar el carácter de exceso o abuso y su referencia a lo vivo. El diccionario de la violencia ofrece un conjunto de criterios que permiten identificar la acción violenta: 1) Muerte, sufrimiento o lesión física que se inflige a una persona, 2) a través del uso de la fuerza física, 3) de manera intencional y 4) en contra de la voluntad de quien se convierte en víctima. Los dos últimos criterios son de mucha utilidad ya que introducen el concepto de reificación y la instrumentalización que subyace al uso sistemático de la violencia, el cual retomaremos más adelante para caracterizar la predisposición al establecimiento de relaciones de sometimiento y dominación que le son propias al campo bélico y a dinámicas explícitas de relación que se observan en algunas prácticas deportivas. Frente a este propósito, no está de más recordar la manera como Carl Von Clausewitz definió la guerra: “un acto de violencia destinado a obligar al adversario a ejecutar nuestra voluntad”.

El segundo criterio puede precisarse aún más si lo cruzamos con la perspectiva que aborda la violencia como un problema de salud pública. La Organización Panamericana de la Salud en su esfuerzo por categorizar el hecho violento hace especialmente énfasis en el carácter relacional de la expresión violenta y en el empleo de energía con el objetivo de causar daño. Esta última categoría, “empleo de energía”, engloba el uso de la fuerza física o fuerza motriz pero no se limita a ella, reconociendo otras realidades como la del uso frecuente de las armas de fuego en el acontecer de los hechos violentos. Igualmente, el carácter relacional en el que se inscribe la acción violenta abre la puerta al estudio de las representaciones sociales que la justifican y de los modos de relación que la reproducen.

El estudio de la violencia desde las metodologías y preocupaciones del campo de la salud pública aporta un marco de interpretación que resulta valioso a la hora de

señalar algunas homologías con la experiencia social que emerge de la práctica deportiva. Entre los parámetros que guían su ejercicio disciplinar es importante destacar, por ejemplo, la determinación de la sistematicidad con la que ocurre el hecho violento como principal fundamento de su inclusión dentro de un espectro epidemiológico. Esto implica, por una parte, abordar la acción violenta como una enfermedad social que demanda vigilancia y seguimiento bajo principios positivistas, léase, recolección y análisis de evidencia empírica. Por otra parte, la aproximación epidemiológica asocia la emergencia del hecho violento a causas externas y factores de riesgo. Al asociarla a causas externas y factores externos se neutralizan las explicaciones que la suponen una condición innata del ser humano. De ahí que, desde hace dos décadas, el Instituto de Medicina Legal A haya definido como categoría descriptiva dentro del proceso de recolección de datos las acciones violentas que se observan en los campos deportivos como consecuencia de su sistematicidad.

Todas estas categorías que permiten distinguir con mayor claridad el hecho violento tienen como común denominador el cuerpo, como blanco de la acción violenta, y en la mayoría de los casos, como medio para ejercerla. El ejercicio de la violencia pone en escena el cuerpo, ya sea en la condición de víctima o de victimario. La comprensión de esa forma bien definida de aproximarnos al hecho de causar daño en la corporalidad del otro, que se da en el marco de unas relaciones de sometimiento y dominación, es lo que va a permitir asegurar unas condiciones de interpretación que permitan reconocer claramente las intersecciones, vínculos, homologías, zonas de influencia o disposiciones que se comparten habitualmente entre la práctica deportiva y los ámbitos en los que se privilegia el uso sistemático de la violencia. En otras palabras, se trata de entender por qué militares, paramilitares, guerrilleros, bandas criminales, grupos delincuenciales y narcotraficantes, entre otros actores sociales, encuentran con singular frecuencia en el uso de la práctica deportiva en mecanismo efectivo de materialización de sus intereses ligados al ejercicio de la violencia.

Hay hechos históricos elocuentes en lo que concierne al vínculo de la práctica deportiva con contextos que naturalizan el ejercicio de la violencia. Uno de los más sobresalientes, por la claridad en la intencionalidad de su uso, fue el proyecto Nacional Socialista. Los resultados en términos del ejercicio de la violencia desmedida son bien conocidos. Sin embargo, pocas veces se revela el gran valor que el Nazismo le atribuyó a la práctica deportiva en la disposición del pueblo alemán para la guerra. Ejemplo de ello es el programa de formación de las juventudes hitlerianas pensado para abastecer el andamiaje de guerra. Este programa tenía entre sus ejes centrales la obligatoriedad de la práctica deportiva. Las razones por la que los jóvenes alemanes eran expuestos a esas prácticas estaban relacionadas con el ideal nazi de la formación del carácter: ser duro consigo mismo, tolerar el sufrimiento y neutralizar las expresiones de los sentimientos. Esos rasgos del carácter que privilegiaron los nazis se articulaban a la premisa de la

formación de todo guerrero, según la cual el ser duro consigo mismo autoriza a ser duro con los demás. La puesta en escena de los Juegos Olímpicos en la ciudad de Berlín en 1936 puso en evidencia la posición y contribución de la práctica deportiva en la consolidación de ese proyecto de sociedad.

Ese vínculo se observa en todos los proyectos totalitarios que conocemos y en los gobiernos de dictadura militar que han caracterizado parte de la historia de América Latina y África. Pero a las llamadas democracias tampoco les ha sido ajena la intención de hacer uso de la práctica deportiva para disponer a poblaciones enteras en la confrontación y el empleo de la violencia. Finalizada la Segunda Guerra Mundial, y generado el marco de la Guerra Fría, se dio comienzo a una serie de enfrentamientos armados con fines expansionistas entre los modelos de organización social que lideraban los Estados Unidos y la Unión Soviética.

Hacia 1960, y frente a los bajos desempeños observados en el ejército de los Estados Unidos durante la guerra de Corea, el recién elegido presidente John F. Kennedy publica un artículo en la revista *Sport Illustrated* en el que deja en claro los principios que orientarían su política pública frente al uso de la práctica deportiva, que entre otras cosas, fue dirigida por un exitoso entrenador de fútbol americano proveniente de la universidad de Oklahoma. En "The Soft American", Kennedy recurre a la perspectiva histórica para recordarles a los estadounidenses que las batallas contra sus agresores habían sido ganadas en los campos deportivos. Kennedy, en una clara alusión a los favores que las instituciones de guerra reciben de la práctica deportiva. En pleno fervor de la guerra fría, Kennedy articula el destino de la nación a los logros que se alcancen en los terrenos de juego, especialmente por su contribución a la consolidación de patrones de socialización centrados en la confrontación. Su interés expuesto por la salud, la vitalidad y la combatividad de los jóvenes americanos no se enmarca en un proyecto de emancipación de la población sino en las exigencias de la política exterior norteamericana de salir victoriosos de los distintos conflictos armados en los que su país era protagonista. A ese llamado institucional a movilizar a los jóvenes hacia la práctica deportiva le sucede la convocatoria a la toma de las armas en defensa de las libertades que garantiza la democracia.

Hay algunos casos ejemplares de esa transición del deporte hacia la guerra que se registran en los numerosos conflictos que involucran las fuerzas armadas de los Estados Unidos. Uno de ellos es el de David Robinson, jugador de profesional de Baloncesto (NBA) y miembro de la Marina estadounidense, más conocido por el sobrenombre de "el almirante", y otro caso es el de Daniel Patrick Tillman, jugador de fútbol americano que fue reclutado por el ejército de los Estados Unidos y murió como soldado, por fuego amigo, en la guerra de Irak. El mismo John F. Kennedy, principal interesado en las disposiciones que le generan la práctica deportiva al campo bélico, era reconocido por la fervorosa práctica de deportes como la natación y la navegación en bote de vela. Paradójicamente, los modelos de relación de sus prácticas preferidas evitan el contacto corporal y la lucha cuerpo a cuerpo.

En ese mismo contexto de las dos guerras mundiales y de la Guerra Fría, y bajo el mismo discurso de defensa de las libertades, encontramos memorables comentarios del general Douglas MacArthur, jefe del Estado Mayor de las Fuerzas Armadas de los Estados Unidos y presidente del Comité Olímpico Americano. Sus escritos describen perfectamente ese carácter funcional de la práctica deportiva en los ámbitos de la guerra. Según MacArthur, en ese momento comandante en jefe de la Academia Militar de West Point, en las luchas amistosas que se dan en los campos deportivos se siembran las semillas que en otro momento y en otro lugar permitirán que florezca la victoria, haciendo referencia explícita a la utilidad del deporte para la guerra. Consecuente con su convicción, y haciendo uso de su autoridad en la jerarquía militar, MacArthur obliga a todos los cadetes a ejercitarse en la práctica deportiva, incrementa el número de competencias deportivas dentro de las casernas y autoriza a los miembros del equipo de fútbol americano a participar de encuentros deportivos por fuera del ámbito militar. En carta dirigida a su sucesor en la Asociación Olímpica Americana, el experimentado general puntúa sobre el tipo de beneficios que le genera la práctica deportiva al campo militar:

El entrenamiento del campo atlético que produce en un grado superlativo atributos como la fortaleza, el autocontrol, la resolución, el valor, la agilidad mental y, por supuesto, desarrollo físico, lo que es completamente fundamental para la eficiencia militar. Este hecho me ha sido recientemente enfatizado sobre los campos de batalla en Francia y deseo que este concepto fundamental anime la formación atlética en West Point.

A los interesados por las disposiciones que les asegura el deporte en el ámbito del uso sistemático de la violencia, la atracción por el fútbol americano no es tan casual. Walter Camps, considerado uno de los padres del fútbol americano moderno y, por ende, un agente determinante en la definición de las formas de relación que lo caracterizan, fue explícito en la justificación del valor de su práctica para la sociedad norteamericana. Camps argumentaba que la misma voluntad que se observa en los campos de juego de controlar o perecer frente a los objetivos del adversario es la que le permite al ejército alcanzar sus conquistas. Importante subrayar que la contribución que Camps atribuía a esos modelos de interacción no era producto del desconocimiento ni un resultado inesperado, pues durante la primera guerra mundial el creador de fútbol americano trabajó como consejero del ejército y de la marina de los Estados Unidos en programas destinados al mejoramiento de la condición física.

En el plano local y actual, si bien aún se requieren investigaciones más precisas sobre la manera como se ha establecido ese vínculo entre la práctica deportiva y la violencia que han ejercido los diferentes actores armados, se pueden evocar algunos registros y hechos que van en la misma línea del balance histórico propuesto. En el caso del reclutamiento de hombres y mujeres para la guerra, es bien sabido que uno de los lugares predilectos para venderles la idea de integrar las organizaciones armadas han sido los parques y los campos deportivos. Por ejemplo,

los miembros del secretariado de lo que fueron las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) les pedían a sus milicianos que trabajaran a los jóvenes de las regiones utilizando como gancho las actividades artísticas y el deporte.

En el caso de los grupos paramilitares se observa una relación aún más pronunciada con la práctica deportiva. Estos grupos no solo acceden a la intervención en los escenarios deportivos con el interés de reclutamiento, sino que ejercen influencia en labores de profesionalización de jóvenes deportistas. Pero aún más inquietante resulta el uso de procedimientos comunes a las prácticas deportivas utilizados dentro del ejercicio mismo de la violencia que ellos ejercen. Hay versiones documentadas según las cuales, una vez decapitaban a sus víctimas, hacían uso de sus cabezas rodando por el suelo para simular acciones propias del fútbol. Igualmente encontramos registros en los que dejan las cabezas de las víctimas al lado de las canchas de fútbol y obligan a los demás miembros de la comunidad a jugar un partido. Sobre el significado de esos hechos y sobre el ambiente de competencia deportiva que se generaba en las acciones de descuartizamiento y entierro de los restos de sus víctimas hay aún un gran terreno por recorrer en la comprensión de esas intersecciones entre deporte y violencia.

La estrecha penetración de las mafias del narcotráfico en la mayoría de expresiones del hecho deportivo está más documentada. Su influencia va desde el financiamiento de equipos profesionales y jugadores hasta la organización de eventos deportivos barriales y municipales. Sus intereses rondan sobre la aceptación social de sus acciones, la búsqueda de estima y prestigio por parte de la población y el reclutamiento de miembros para su organización. Ha sido tal la simbiosis que ha generado el narcotráfico con algunas prácticas deportivas que cuando un dirigente deportivo se atrevió a proponer que los equipos de fútbol devolvieran las estrellas que habían ganado bajo la financiación de algunos capos del narcotráfico, los aficionados de esos equipos se opusieron masivamente. Ese mismo tipo de intereses que se acaban de mencionar en el ámbito del narcotráfico se identifican en las operaciones que efectúan las fuerzas armadas en diferentes escenarios del territorio nacional. Además de buscar influenciar la opinión de la población frente a sus incursiones, se focalizan en atraer a los jóvenes para que formen parte de sus filas.

En términos generales se puede subrayar, que parte del carácter funcional que derivan del deporte los diferentes actores que hacen uso de la violencia organizada se relaciona con la situación de conflicto permanente que genera, con el ánimo de confrontación y combatividad que alimentan así no se esté en situación de guerra. Para estos actores, la confrontación y la combatividad son un estado indispensable en sus modos de sociabilidad y en su aprehensión bélica de la existencia.

Una mirada quizás menos rigurosa pero no por ello menos interesante de esa relación puede deducirse de la frecuencia con la que aparecen vinculadas las

expresiones “deporte y violencia” en los libros a través del tiempo. El Ngram Viewer de Google es una herramienta que nos permite rápidamente observar tal evolución utilizando sus millones de textos digitalizados, en diferentes idiomas. Si bien el instrumento nos permite constatar que esas dos palabras fueron vinculadas en un determinado contexto, no podemos concluir que esa relación se da en los términos que hemos planteado en este texto, sino que puede igualmente presentarse en términos de control, prevención o coacción de la violencia. Pero en cualquiera de las dos posiciones que se plantee ese vínculo, lo importante es constatar que tal relación no ha pasado desapercibida desde el surgimiento mismo del deporte moderno y ha sido objeto de un acercamiento racional y consciente. Para satisfacer nuestra curiosidad hemos seleccionado un periodo comprendido entre el año 1800, que coincide con la emergencia del deporte moderno y el 2008, que es el límite máximo que nos permite la herramienta. Se escogieron como lenguas el inglés, francés, español, alemán y ruso con el fin de abarcar un importante número de países que tienen estrechas relaciones históricas tanto con el deporte como con diferentes expresiones de la violencia. La herramienta goza además de otra cualidad y es que permite identificar los libros sobre los que se efectúa la búsqueda de la información y se calcula la frecuencia, clasificados por fecha de edición.

Libros escritos en español



Libros escritos en inglés



Libros escritos en francés



Libros escritos en ruso



Libros escritos en alemán



En términos generales las gráficas muestran que a partir de 1960 se ha venido haciendo referencia con mayor frecuencia a la relación entre deporte y violencia. En los libros escritos en español y en francés esta relación tiene una mayor mención. En los libros escritos en inglés la gráfica muestra que su punto de partida en el año 1800 está al mismo nivel que su punto de llegada mientras que todas las demás gráficas tienen un comportamiento ascendente. Un estudio riguroso de ese comportamiento en la frecuencia debería permitirnos identificar el contenido del debate generado en las primeras décadas del siglo XIX alrededor del vínculo entre

violencia y deporte cuando apenas se posicionaba el deporte en la escena pública, sobre todo en las culturas anglófonas, ya que estas fueron determinantes en la definición y promoción de los aspectos estructurales de estas prácticas en momentos de un gran anhelo expansionista.

En los libros escritos en alemán, la gráfica tiene un comportamiento claramente diferente al de las otras lenguas. Se puede observar como en el periodo que comprende la primera guerra mundial hay un incremento en la evocación de la relación entre deporte y violencia, seguido por un descenso en la frecuencia durante la primera parte del periodo de entre guerras, alcanzando uno de los picos más altos con la instalación del movimiento nacional socialista y el incremento del nacionalismo alemán. Llegada la Segunda Guerra mundial hay una caída en la evocación que se mantiene hasta bien avanzada la guerra fría en donde vuelve a repuntar. El comportamiento de la curva a lo largo del siglo XIX puede estar relacionado con la frecuencia de las confrontaciones armadas que se dieron en el marco de la confederación germánica. En los libros escritos en ruso el comportamiento de la frecuencia es semejante durante la Primera Guerra Mundial, pero cambia significativamente en los años en que se desarrolló la Segunda.

La constante que se observa en las publicaciones hechas en español, francés e inglés en los periodos de guerra puede quizá entenderse desde la especificidad del ejercicio de la violencia en esos periodos, al menos esto es lo que suponen las gráficas que arroja la herramienta cuando se explora la relación entre deporte y guerra. Una muestra de ello se recoge en la siguiente gráfica en la que se muestra la relación en libros escritos en inglés.



Reificación y práctica deportiva

La reificación es una categoría conceptual que ocupa un lugar importante en la historia de las ciencias sociales. En el diccionario de la violencia, que se apoya fundamentalmente en los conceptos emitidos por Lukács, aparece definida como “el proceso cognitivo y de disposiciones a través del cual un ser que no posee ninguna propiedad particular de las cosas, por ejemplo, un fenómeno social o un ser

humano, es sin embargo percibido y tratado como una cosa”. Martha Nussbaum describe las concepciones, actitudes y prácticas de la reificación como “formas extremas de tratamiento instrumental a otras personas.” Axel Honneth retoma por su parte, algunos elementos utilizados por diferentes autores y en términos generales subraya de la reificación la pérdida de sensibilidad y la desconexión de la dimensión emocional en la mirada hacia el otro, lo que permite tratarlo como cosa. Para Honneth, el desenganche emocional habilita a un sujeto a actuar sobre el otro como si fuera una cosa y a no verse afectado emocionalmente ni concernido por el hecho.

En lo que se refiere a la dimensión cognitiva, el proceso se caracteriza por la apropiación de conceptos que cuestionan o contradicen la naturaleza de esos fenómenos o de los mismos seres vivos, y entre ellos los seres humanos, permitiendo su instrumentalización hasta el punto de ser definidos como cosas de las cuales se puede hacer uso y disponer en función de ciertos intereses. Esa orientación de la percepción del entorno, de los otros y de sí mismo a partir de categorías conceptuales contrarias, termina por dirigir y justificar los comportamientos y las acciones de quien está sujeto a ellas. En el campo de la psicología social hay un concepto que tiene algunas intersecciones con este componente cognitivo de la reificación, pero lo asume directamente como una expresión patológica. Los psicólogos lo denominan “distorsión cognitiva”.

A manera de ejemplo se puede citar la siguiente frase: “Es lícito matar comunistas”. Bajo esta premisa se le ha quitado la vida a millones de personas en la historia reciente de la humanidad y en el marco del conflicto armado que tiene lugar en Colombia es una de las categorías conceptuales que hizo carrera en la justificación de masacres y asesinatos en serie de líderes sociales. Comunista en el contexto colombiano es una expresión que automáticamente habilita a despojar a un individuo de sus cualidades humanas y a ser tratado como cosa, de la cual se puede prescindir. Ese concepto niega el establecimiento de cualquier forma de relación y justifica la acción violenta destructiva sin ninguna consideración.

Otro ejemplo de esa orientación inadecuada sobre la base de categorías conceptuales es lo que se apreciaba hace un par de décadas en las canchas de baloncesto. Se trataba de golpear intencionalmente el cuerpo del adversario para que el árbitro sancionara la falta y de esa manera poder detener el cronómetro. Era frecuente ver en los últimos minutos de un partido a los entrenadores gritando desde la línea a sus jugadores para que ocasionaran una falta. Golpear el cuerpo del otro para detener el cronómetro era una idea expandida entre jugadores y entrenadores que definía el comportamiento estratégico del equipo y por lo tanto, naturalizaba ese tipo de acción hacia el adversario que en ocasiones terminaba incluso en lesiones. Es claro en esa ecuación, que en función de la variable tiempo se subordina o se somete el cuerpo del otro. La representación social que se genera es que se puede intervenir sobre el cuerpo del adversario, golpeándolo, para adquirir alguna ventaja frente al tiempo de juego. Esta acción legitimada conceptualmente contribuye a la

construcción de una percepción del cuerpo como cosa. Sería importante, de cara a las necesidades de reconciliación que proceden al conflicto, hacer un inventario en cada una de las prácticas deportivas que diera cuenta de la proporción de conceptos que nutren la cosificación del cuerpo y de aquellos que orientan al cuidado de su integridad. En un hecho que bajo la búsqueda de resultados, del record o de la victoria se moviliza gran cantidad de conceptos que llevan al establecimiento de una relación exclusivamente instrumental con la dimensión corporal tanto de sí mismo como del otro. Un balance crítico de ese inventario puede ofrecer información valiosa de lo que específicamente sacan provecho otros actores, en otros contextos y en otros momentos.

El otro componente del proceso de reificación es de carácter disposicional. Él hace referencia no solamente al hecho de percibir sino de tratar como cosa algo que no lo es. El paso a la acción sugiere que no solamente se posee una categoría conceptual inadecuada, sino que la actitud y el comportamiento ya operan en función de ella y es transferible en todos los momentos y en todas las situaciones que se lo demanden. El ejercicio sistemático de la violencia o en otras palabras, la violencia como oficio, requiere que el proceso de reificación en la formación de quien la ejerce se convierta en hábito, en costumbre. Esa disposición se construye desde la repetición, desde la rutina, focalizando la mirada en el propósito, el interés, la meta e invisibilizando los daños causados en quienes son considerados simplemente medios para alcanzar un fin. El desenganche de la dimensión emocional que menciona Honneth se convierte en rasgo distintivo de dicha disposición al igual que la indiferencia. El infligir daño al otro de manera repetida y rutinaria termina generando la mirada indiferente frente a su sufrimiento. ¿No es ese mismo tipo de disposición el que se observa en los comportamientos de los jugadores de la defensa tanto en el fútbol como en el rugby, el balonmano, el fútbol americano, entre otros, desde el nivel escolar, pasando por el aficionado y llegando hasta el deporte espectáculo? ¿No será esa mirada reificada del otro, construida en las canchas deportivas, lo que buscan esos actores sociales que justifican, banalizan y subliman el uso sistemático de la violencia? ¿Quién ha demostrado que esos modos de actuar desde la cosificación e instrumentalización del cuerpo se diluyen o desaparecen cuando el árbitro da el pitazo final? Sobre la base de los planteamientos de György Lukács y Axel Honneth (Honneth, 2007) se deduce que el carácter racional, controlado y mecánico de quien se ejercita en el hecho de causar intencionalmente daño se logra a través de la neutralización de las emociones, algo que los Nazis buscaban en la formación de sus combatientes usando las prácticas deportivas.

En la caracterización del hecho violento resaltamos el carácter relacional del mismo bajo las expresiones de dominación y sometimiento como finalidad. Pues bien, el concepto de reificación puede ser asimilado en determinadas ocasiones por el de dominación y en función de la manera puede acordarse con el concepto de violencia. Parlebas, Bourdieu, Elias, Dunning, Wacquant, Brohm, entre otros tantos,

enmarcan en las relaciones de dominación y sometimiento el hilo conductor de la evolución de la técnica, la táctica y la estrategia en las confrontaciones deportivas. En esas interacciones de oposición individual y colectiva se hace evidente el tratamiento instrumental recíproco en la búsqueda del sometimiento y la dominación. Y esto acontece dentro de una dinámica de procedimientos que alcanzan altos niveles de automatización, por lo que a partir de cierto momento le resultan ajenos a la consciencia. Tales relaciones de dominación y sometimiento se presentan como constitutivas de la organización social y gozan de gran aceptación a pesar de quienes las padecen en carne y hueso en forma de humillación y de desprecio.

La violencia como una evolución perturbadora de lo social

En el contexto del conflicto armado, el efecto de la violencia sobre la evolución de la sociedad ha logrado “normalizar” el cuestionamiento del valor de la vida en función de consideraciones materiales, ideológicas, estratégicas, económicas y políticas. Utilizando algunas categorías conceptuales introducidas por Lachmann Mosse sobre la brutalización de la sociedad, se puede decir que el estatus adquirido por los múltiples actores armados que ejercen la violencia ha acentuado la indiferencia hacia la vida, hacia lo vivo. Indiferencia que como ya lo hemos dicho se construye sobre la base de representaciones y prácticas sociales orientadas desde el desprecio del otro. La permanente exposición física y social a la violencia en las expresiones a las que hemos hecho referencia ha generado preocupantes niveles de aceptación y sumisión frente a aquellos que la ejercen. Esa tolerancia y, en ocasiones, sublimación de la violencia se ha integrado a los patrones mismos de socialización.

Esto hace necesario entender cómo, por qué y bajo qué modalidades la violencia perturba la relación social para así mismo interpelar lo que sucede en los campos deportivos y evaluar el papel que pueden cumplir esas prácticas en el escenario del posconflicto. En razón de los usos observados en el marco del conflicto armado, se ha problematizado el papel, la representación social y la manera en que tales prácticas pueden articularse a los procesos de pacificación de las relaciones sociales. A través de diferentes contextos y momentos marcados por la guerra, como expresión del ejercicio sistemático y organizado de la violencia, resulta evidente que gran parte del sentido atribuido a la práctica del deporte y la canalización de sus disposiciones se definen en función de las condiciones, la posición y el interés de aquellos que las utilizan.

La vida en sociedad, vista desde la perspectiva de Axel Honneth (Honneth, 2007), es una manifestación en la que los sujetos individuales y colectivos desarrollan acciones a través de la comunicación. En el desarrollo de esas acciones, estos pueden entrar en conflicto sobre las interpretaciones divergentes que se pueden dar frente a la distribución de los recursos materiales, entre otros. Las dinámicas del vivir en comunidad se caracterizan fundamentalmente por la manera como se define

en común las orientaciones normativas y las convicciones morales que guían el proceder. Esos marcos normativos emergen de la discusión pública, del ejercicio de la razón y del reconocimiento emocional que subyace a la relación social, lo que a su vez le permite a sus miembros abordar las divergencias.

En ocasiones, el uso de la violencia es percibido como una de las maneras de afrontar esas divergencias. Sin embargo, cuando eso sucede, de inmediato se establece un límite al entendimiento entre las personas y a la comprensión mutua por medio del lenguaje. Bajo el gobierno de la violencia, las relaciones sociales se reducen a una mera interacción instrumental. Los procesos de autodeterminación a través de la discusión pública y de la argumentación desaparecen, los vínculos entre los sujetos se destruyen y esa ruptura genera sufrimiento (Honneth, 2007). La mediación de la violencia en el trámite de las diferencias perturba profundamente los principios básicos del entendimiento y la comprensión mutua y su sistematicidad erradica prácticas fundamentales para la constitución y existencia misma de una comunidad. Esa perturbación profunda que le genera el ejercicio de la violencia a la relación social es la razón por la cual Honneth se apoya en una categoría conceptual propia del sector de la salud pública y la concibe como una expresión patológica de lo social. En esa misma línea Boudon-Bourricaud afirma que cuando el ejercicio de la violencia logra que el sistema normativo pierda su carácter orientador del proceder, y los derechos y deberes dejan de ser sancionados porque la gente no tiene un mecanismo legítimo de referencia, ni saben a quién recurrir para hacer valer sus derechos, en ese momento el ejercicio de la violencia ha logrado perturbar la conformación de lo social. La reconstrucción de esas fracturas que ha generado la violencia en la constitución del vínculo social es el común denominador de todas las prácticas que pretendan influenciar la dirección que tome el posconflicto.

Retos de la práctica deportiva en el escenario del posconflicto

“No aceptes lo habitual como cosa natural. Porque en tiempos de desorden, de confusión organizada, de humanidad deshumanizada, nada debe parecer natural. Nada debe parecer imposible de cambiar.”

Bertolt Brech

¿Cómo se gesta un proceso de reconciliación a través del fútbol en comunidades que vieron la cabeza de sus líderes decapitados ser pateadas semejando el desarrollo de un partido? ¿Qué sentido tiene hacer uso de prácticas que en el imaginario colectivo evocan experiencias de sufrimiento, humillación y desprecio? ¿Cómo abordar las marcas que dejaron en las comunidades las atrocidades que se cometieron “deportivizadamente”? En lo que subyace a estas preguntas está el primer gran reto de cualquier propuesta que invoque el uso de las prácticas deportivas en el marco de la construcción de la paz. Ese reto consiste en indagar de antemano por el tipo de experiencia que ha vivido una comunidad determinada en relación con esas prácticas en el contexto del conflicto y la violencia armada. Es necesario tener absoluta claridad sobre los referentes y las condiciones de

interpretación desde las que serán decodificados los modos de interacción ofrecidos por el deporte.

En ese orden de ideas, se puede afirmar que toda práctica deportiva que se disponga a contribuir en la reconstrucción del tejido social debe evaluar e atribuirle una intención a cada uno de esos modos de relación que promueven esas prácticas para asegurar que todos aquellos aspectos que fueron asociados al ejercicio de la violencia se vean reparados y reconstituidos, haciendo especial referencia al cuidado de la integridad física, del uso público de la razón, de la palabra como fundamento del entendimiento mutuo y la solución de conflictos, del vínculo social y en especial de la simpatía (Honneth, 2007), entendida como una expresión que asegura la correspondencia emocional en la relación con el otro.

Repensar desde el cuidado del otro, cada una de las formas de interacción y de relación que configuran la práctica deportiva es una necesidad profesional de los agentes del campo del deporte y de la educación física, de cara al escenario del posconflicto que se nos ha abierto. Como se afirma en la tesis doctoral (Salgado, 2011), las relaciones entre las dinámicas de la guerra y las dinámicas del deporte han sido una realidad fáctica e histórica, por lo tanto, nuestra función no es otra que la de precisar cómo operan las transferencias de esas disposiciones corporales, de los esquemas y las condiciones de interpretación, de las formas de relación y organización, al igual que sus motivaciones e intereses.

En repetidas ocasiones se evocan valores habitualmente atribuidos al deporte y que se focalizan en las relaciones que se establecen entre los miembros de un mismo equipo. Se hace referencia a la lealtad, la solidaridad, el respeto y el espíritu de equipo. La investigación de Mustapha Sherif permite constatar en primera medida, que tales vínculos no son extrapolables a los miembros de otros grupos, además, que en la mayoría de las ocasiones se constituyen en función de la relación de oposición a otros equipos y por último, que la intensidad de la rivalidad se correlaciona con la intensidad de los vínculos dentro del grupo. Cuando dicha oposición desaparece, los valores mencionados entre los miembros de un mismo equipo tienden a desvanecerse.

Permitirse pensar y re-crear la experiencia corporal y social que emerge de la práctica deportiva es un imperativo en el cambio de las condiciones de existencia que exige el posconflicto. A manera de ejemplo, sobre esas iniciativas de transformación y cambio, se puede hacer referencia al surgimiento del baloncesto y el voleibol, o décadas más tarde, a la creación del *ultimate*. Las formas de relación del baloncesto y el voleibol en particular fueron una respuesta a las atrocidades y el sentimiento de culpa que había dejado la guerra civil sobre el territorio de los Estados Unidos. Esa guerra de Secesión, como también se le conoce, fue una de las últimas guerras de la humanidad que se llevó a cabo bajo la proximidad del combate cuerpo a cuerpo, dejando un gran número de muertos y heridos. Años después de terminada la guerra y en el seno de una comunidad religiosa, un grupo

de personas se da a la tarea de pensar y re-crear lo que existía y responder a las necesidades de la posguerra. En oposición al rugby, este grupo diseñan unas prácticas que sancionan y contrarrestan cualquier tipo de maltrato o riesgo de daño que se pueda causar sobre la dimensión corporal. Una de sus primeras tareas fue la de rediseñar los zapatos que usaban en el rugby y quitarles toda posibilidad de causar algún tipo de lesión en el cuerpo del otro.

De los cuatro principios que dieron origen a esas prácticas, dos enfatizaban sobre el cuidado del cuerpo y explícitamente condenaban el contacto áspero. El concepto de libertad que se hace explícito en los principios está condicionado al requerimiento de no generar contacto. Empuñar la mano, así fuera para golpear el balón, era considerado una falta. En el caso del baloncesto, de sus trece primeras reglas hay cuatro que hacen referencia a las sanciones y descripciones de las faltas. Para James Naismith, T. Halstead y Robert A. Clark, artífices del surgimiento del baloncesto y de otras prácticas deportivas que responden al patrón de eliminar la agresión física, atender las consecuencias que había dejado esa guerra civil en términos de la percepción del cuerpo era una tarea que no daba espera. Si bien la evolución del baloncesto se articuló a otros intereses, si es importante resaltar que en su momento respondió a unas condiciones semejantes a las que hemos hecho referencia con el compromiso de la no repetición.

Se ha hecho suficiente énfasis en que repensar las prácticas deportivas en el escenario del posconflicto implica atender a su lógica interna (Parlebas, 2001), sus modos de relación, las disposiciones que estas incorporan y en especial, los contextos e intereses a los que están expuestas. Pero hay algo que la historia nos ha enseñado y que Norbert Elias y Eric Dunning subrayaron en su estudio sobre el papel del deporte frente a la violencia en las sociedades europeas. Para ellos, la contribución de las prácticas deportivas a la pacificación de las relaciones sociales se da tan solo en el marco de un cambio generalizado del comportamiento y de la sensibilidad de la sociedad en relación con el ejercicio de la violencia.

La manera como se asuman cada uno de estos retos permitirá definir el papel de las prácticas deportivas en la construcción y la consolidación de una cohabitación pacífica. Atrevernos a definir esas maneras es nuestra principal tarea para avanzar hacia el horizonte que nos ha trazado este momento histórico.

BIBLIOGRAFÍA

- American Journal of Sociology. (1975). The Soft American (Vol. 80). The University of Chicago Press.
- Ebert, F., & Cheatum, B. (1972). Basketball. Philadelphia/London/Totonto: Saunders Company.
- Elias, N. (1992). Deporte y ocio en el proceso de civilización. Mexico D.F.: Fondo de cultura económica.
- Honneth, A. (2007). La réification. Pétit traité de Théorie critique. Paris: Gallimard.
- Instituto Nacional de Medicina Legal. (2007). Forensis. Datos para la vida. International Print LTDA.
- Marzano, M. (2011). Dictionnaire de la violence. Paris: Presses Universitaires de France.
- Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2017). El acuerdo final de paz.
- Parlebas, P. (2001). Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.
- Roggero, C. (2001). Sport et désir de guerre. Paris: LO'Harmattan.
- Salgado, F. (2011). Violonce, "corps-armé" et pratique sportive. Bruxelles: Université Libre de Bruxelles (Thèse).
- Sherif, M. (1971). Des tensions intergroupes aux conflits internationaux. Paris: Les Editions ESF.

5. IMPLEMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS EXPRESIONES MOTRICES DEPORTIVAS Y LÚDICAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ Y CONVIVENCIA EN LA COMUNA SEIS DE LA CIUDAD DE NEIVA.

“Una experiencia para la reflexión y compartir”

Pablo Emilio Bahamón Cerquera

Juan Carlos Cuéllar Santos

Juanita Paloma Gutiérrez Cuenca

Universidad de Surcolombiana

RESUMEN

El presente artículo muestra la recopilación de las actividades contenidas dentro del proyecto de proyección social “implementación pedagógica de las expresiones motrices – deportivas- lúdicas y artísticas para la construcción de paz y convivencia en la comuna seis de la ciudad de Neiva”. El estudio fue abordado desde el enfoque crítico social, apoyados en el método acción participación, porque son estos los que permiten generar impacto, sentido de pertenencia y legitimación por parte de la comunidad, admitiendo comprender e interpretar razonable y críticamente con los actores mismos, para empezar a transformar la realidad en la búsqueda de la paz y la convivencia. Por eso, en el presente texto se acude a la implementación de las expresiones motrices, como medio para plasmar el sentir de la comunidad, asumido desde una postura crítica, reflexiva y consciente, profundizando en la paz y la convivencia como elementos necesarios para el buen vivir en comunidad.

PROBLEMA A INTERVENIR

Los informes de Colombia sobre Desarrollo Humano, presentados a las Naciones Unidas a partir del año 2003, plantean que la problemática a nivel social, económico, político y cultural que está viviendo el pueblo colombiano es causada por el conflicto político, militar, los desplazamientos forzados, el desempleo y las limitaciones para ingresar al sistema educativo. Estos factores han producido altos niveles de pobreza, violencia e inequidad, ya que el gobierno no ha establecido políticas estatales que proyecten la calidad de vida y los deseos de trascender a un desarrollo humano integral sostenible, que genere sentido de identidad local, regional y nacional. Esta situación ha llevado progresivamente a debilitar valores, fomentar acciones seudomotrices junto a la utilización inadecuada del tiempo libre.

Los problemas sociales los vivencian con mayor intensidad los habitantes de las zonas vulnerables de las ciudades, porque son seres humanos que están viviendo una serie de problemas que influyen significativamente en el comportamiento y el desarrollo humano. Esta situación problemática se encuentra reflejada en un alto porcentaje de los barrios vulnerables e instituciones públicas de la ciudad de Neiva, pues son sectores abandonados por el gobierno municipal, en el cual sus habitantes

se hallan en la pobreza y en la miseria, situación que se ha incrementado en los últimos años, sobre todo por el desplazamiento forzado que ha causado el conflicto armado.

La falta de implementar una verdadera política de bienestar social ha conducido a la violación permanente de los derechos humanos, en especial de las personas desplazadas por la violencia; porque en sí, son los sujetos que más sienten y viven silenciosamente la desigualdad, la inequidad y la injusticia social.

La presente situación problemática ha sido estudiada y analizada por el grupo de investigación MOLÚFODE, a partir del año 2007 mediante las investigaciones, en las cuales tuvo como objeto de estudio la motricidad humana y las expresiones motrices. Específicamente en el año 2014 se desarrolló la investigación, vivencias de las expresiones deportivas y lúdicas en los polideportivos: estrategias para la construcción de paz y convivencia en la comuna seis de la ciudad de Neiva.

Tomando como referente los estudios realizados por el grupo MOLÚFODE, se ha verificado que las expresiones motrices, aun practicadas de manera ocasional, son una estrategia válida para evitar en los infantes y a los adolescentes la drogadicción, la prostitución, la violencia y la utilización inadecuada del tiempo libre. Así mismo se ha determinado, junto con la comunidad que las expresiones motrices deportivas, lúdicas y artísticas orientadas mediante los principios de la pedagogía popular, fortalecen los valores y hábitos que potencian un desarrollo humano, la participación, el sentido de pertenencia, además del empoderamiento social de las expresiones motrices como canalizadoras de paz y convivencia.

A partir de estas vivencias, se orientan las expresiones motrices por parte de los habitantes de la comuna seis, en búsqueda de su trascendencia humana y construcción como seres que no pueden ser excluidos de la sociedad. En este sentido, nos referimos a un “ser histórico y cultural que no se puede explicar solamente por la biología o por la genética, ni tampoco solamente por su cultura, sino que se constituye socialmente transformándose en un cuerpo consciente”. (FREIRE, 1997, p62). Por lo anterior, para comprender lo humano, es necesario conocer como se hace en lo humano, para ello solo se es posible en relación dialogante con los otros en la magnitud de su devenir.

Ante esto (MATURANA H, 1991, P71) en su libro el Sentido de lo Humano, declara que “la esencia, trascendencia y evolución del ser como humano, solo ha sido y es posible a través de la colaboración” Es decir esa colaboración que nace en el encuentro con los otros, en el amor, en la solidaridad, la otredad, vivencias que han sido evidenciadas a partir de las expresiones motrices como configuradoras de lo humano.

Sin duda en este entramado, las expresiones motrices con las reflexiones teóricas inciden significativamente a la crítica, la unidad y la concientización, sobre la importancia de la paz y la convivencia en la dignificación de la calidad de vida y el

buen vivir de las habitantes de la comuna seis de la ciudad de Neiva; sobre todo, en este momento histórico, donde se están implementando los acuerdos de paz firmados por el gobierno y las FARC, pacto que sin duda ha contribuido a disminuir el conflicto armado que tanto ha lastimado el departamento del Huila y la ciudad de Neiva.

Para entrar a formar parte del post- acuerdo el grupo de investigación MOLÚFODE, acude a las expresiones motrices deportivas, lúdicas y artísticas como práctica social y humana, disminuyendo fenómenos como el consumo de drogas y la delincuencia en los contextos, potenciando el re significación de valores junto a la reconstrucción de tejido social, no solo en la creación de condiciones de paz, sino como un aporte significativo en la solución del conflicto. Por eso para su legitimación y empoderamiento por parte de la comunidad, estas deben ser orientadas a través de los postulados de la pedagogía popular.

Para dar respuesta al problema intervenir se formularon los siguientes objetivos generales:

- Implementar a partir de los postulados de la pedagogía popular las expresiones motrices deportivas, lúdicas y artísticas como estrategias para la construcción de paz y convivencia en la comuna seis de la ciudad de Neiva.
- Promover la participación, el respeto, la empatía, la solidaridad y la cooperación entre los habitantes de la comuna seis, los entes gubernamentales y no gubernamentales, mediante el desarrollo de actividades académicas, sociales, deportivas, lúdicas y artísticas.

Para dar cumplimiento a los objetivos, el proyecto utilizó el enfoque crítico social, ya que esta forma de indagar parte de un proceso planificado, de acción reflexiva, participativa y emancipadora, que permite comprender e interpretar para transformar la realidad. Del mismo modo, se acudió a los métodos de participación y acción; porque estos, permiten generar impacto, sentido de pertenencia y legitimación por parte de la comunidad, admitiendo la aplicación de técnicas cualitativas para recolectar la información, tales como talleres, entrevistas, fichas de observación y conversatorios.

HALLAZGOS Y TRANSFORMACIONES

1. LAS EXPRESIONES MOTRICES: ENCUENTRO DE PAZ Y CONVIVENCIA

Según (BAHAMÓN C, 2009), las expresiones motrices so “sentimientos, acciones donde se conjuga historia, cultura, deseos, sentimientos, anhelos, sueños y todos los demás colores que conforman nuestro arcoíris, para seguir siendo más humanos”. De esta forma, las expresiones motrices le dan sentido al movimiento a la par que trascienden para comprender y asumir la convivencia ciudadana y la paz como espacio de participación, en donde se pacta un compromiso para mejorar la calidad de vida.

La comunidad comprende la importancia de las expresiones motrices como elemento emancipador en la construcción de espacios de sana convivencia, armonía y paz; en el cual se comparten ideas muy distintas que se unen por un objetivo común. Lo

importante es construir comunidad desde el ser, el sentir y el actuar en todas sus manifestaciones, entendiendo la complejidad de situarse en un tiempo y espacio similar, pero con diferentes ideologías, anhelos o sueños. Para concretar lo anhelado, las expresiones motrices deportivas, lúdicas y artísticas, fueron las que dieron sentido en y desde la voz de la comunidad.

Las expresiones deportivas. Se asumen como aquella manera de expandir la corporeidad de manera que satisfaga las expresiones múltiples de la motricidad y el desarrollo humano; por lo tanto el deporte es una práctica social que permite la realización consciente de movimientos intencionados, creativos y con sentido que trascienden a cambios epistemológicos, pedagógicos y sociales. Es así como las expresiones motrices deportivas se fusionan con el deporte social comunitario, porque conjugan la dimensión ludo-motriz del ser humano, para manifestar su corporeidad al utilizarla adecuadamente en el tiempo libre con miras a fortalecer la convivencia ciudadana, la paz y el buen vivir.

Esto hace evidente como los diversos actores sociales, reconocen al deporte comunitario como una práctica que permite la integración, favorece la solidaridad, el encuentro y la participación de la comunidad sin distinción alguna, en medio del goce, la diversión y el placer, como una práctica potente que favorece la construcción de paz y convivencia. Todo esto se vivenció, en los festivales de expresiones motrices deportivas, donde se logró convertir los espacios deportivos en un hogar, en el que convivía todo tipo de población sin ninguna distinción, con una sola convicción: ser felices respetando la diversidad, sin hacerle daño al otro. Estos espacios lograron que los participantes se alejaran por un momento de su realidad, olvidando los problemas familiares, sociales y económicos a los cuales se enfrentan cotidianamente

Las expresiones lúdicas. Para el grupo de investigación (MOLÚFODE, 2015), son manifestaciones que se realizan con sentido de goce, exploración, placer y expresión en las esferas del desarrollo humano; pero por ser ludomotrices, implican el desarrollo de un pensamiento crítico, creativo, afectivo y reflexivo, porque los seres humanos sentimos e interactuamos social y naturalmente, por ende, necesitamos de la felicidad y el goce de la vida.

Los actores sociales dejan claro lo que es la lúdica, en dónde se encuentra la recreación y la diversión como momentos de interacción, de encuentro con los demás, orientado desde principios como la solidaridad, el amor y el respeto, pueden aportar a la construcción de paz y convivencia. Situación que se vio reflejada en los encuentros semanales o festivales, en donde se demostró que las expresiones lúdicas son escenarios fundamentales para afianzar el valor de la justicia, la

participación a través del diálogo, el perdón, la reconciliación y la paz. En este sentido, las instituciones, deben generar acciones lúdicas que contribuyan a la utilización sana del tiempo libre.

2. TALLERES Y CONVERSATORIOS COMO DIMENSIÓN TRANSFORMADORA

2.1 Taller De Convivencia

“La capacidad de establecer relaciones asertivas, en un ambiente de reconocimiento, respeto por la diferencia y preocupación por el bien común” (VARGAS LÓPEZ y otros, 2012, pág. 125). Es así como este taller se presentó como un encuentro con la realidad de cada uno de los actores y vislumbra el panorama que encierra el acontecer diario de cada persona.

Los actores sociales reconociendo los vacíos existentes en la comunidad en cuanto a la convivencia, son conscientes que es un compromiso de todos, el primer paso lo deben dar ellos a través de las buenas relaciones interpersonales, la tolerancia, la solidaridad, la unión y el respeto por los demás. De igual manera reclaman mayor presencia de los entes gubernamentales con actividades que integren la comunidad, promuevan los valores y ayuden a mejorar la calidad de vida. Es importante mencionar que estos elementos negativos que dificultan la convivencia son pensados de una manera crítica, expresando el sentir que emerge de las vivencias y el recuento histórico de su diario vivir.

2.2 Taller Sobre Paz

En este espacio se dieron diferentes discusiones acerca de las nociones de paz y las vivencias que posee cada uno para aportar elementos significativos en la construcción

de la paz, partiendo del análisis, la reflexión y el debate. Con la realización de este taller fue evidente el cambio en la mirada de cada uno de los líderes, pasando de ver la paz como elemento lejano a verla como una verdadera dimensión humana y como un derecho fundamental de la constitución política de Colombia.

Los conceptos emitidos por los diferentes actores sociales que participaron en el taller están encaminados en un vivir digno, tranquilo, solidario, tolerante alejado de cualquier tipo de violencia, cercano a la hermandad, al respeto y el amor. Postulado que confirma Federico mayor cuando dice: “Paz es vivir, serenamente, intensamente, sembrando cada día semillas de amor y de concordia. Paz es, en suma, atreverse a pasar de la fuerza a la palabra” (MAYOR Zaragoza & Citado por SÁNCHEZ, 2014).

Se detectaron las problemáticas que afectan la paz en la comuna seis de la ciudad de Neiva, acciones que perturban el buen vivir y la convivencia. También hay que tener en cuenta que la injusticia social, la inequidad y la desigualdad conducen a la discriminación, insatisfacción de las necesidades fundamentales, falta de

oportunidades y mala calidad de vida, disparadores de la exclusión social, desigualdades extremas entre ricos y pobres, discriminación hacia las minorías étnicas, culturales, religiosas, comunidades LGBTI.

2.3 Taller De Reconciliación

Colombia es un país que está viviendo un proceso de paz, la reconciliación es una causa social, cultural y política que invita a los grupos en conflicto y a la población civil a exonerar las diferencias, las disputas pasadas en función del bien común, logrando una paz comprometida con justicia social.

Para los participantes, la reconciliación se asume como acción humana, es un acto que debe realizarse con resignación, perdón, sinceridad y hermandad, para que fluya la empatía, el diálogo, la felicidad y el amor. Desde esta perspectiva, la reconciliación nos invita a desprendernos de todas las diferencias, disputas y conflictos, mediante acuerdos de paz. Por lo anterior, es que Rigoberta Menchu, nos invita a reflexionar cuando afirma que: “Desearía que se desarrollará en todos los pueblos un consciente sentido de paz y el sentimiento de solidaridad humana, que puedan abrir nuevas relaciones de respeto e

igualdad para el próximo milenio, que deberá ser de fraternidad y no de conflictos cruentos” (MENCHÚ, s.f.).

2.4 Taller De Equidad

La equidad como constructora de paz favorece la reconstrucción y fortalecimiento de la democracia en todas sus dimensiones y escenarios, permitiendo la inclusión social, reducción de pobreza, la justicia social además del respeto a los derechos humanos. Por lo tanto, la equidad es una dimensión a considerar cuando se aborda un proceso de paz en sociedades con conflicto armado.

En el taller los participantes, expresaron en común acuerdo que la equidad es uno de los pilares fundamentales para que la comunidad viva dignamente, con el propósito de compartir intereses o necesidades, porque la justicia nunca es perfecta, necesita de muchos aspectos, entre ellos la solidaridad, el respeto y la igualdad. Desde esta perspectiva, la equidad en la sociedad colombiana que está en proceso de paz debe resignificarse hacia una concepción más humana, que conduzca al buen vivir de la persona como sujetos valiosos.

2.5 Taller Sobre Justicia Social.

El taller de justicia social fue un encuentro de interacción, reflexión, crítica y de toma de consciencia. Aunque en el diálogo hubo desencanto, tristeza y rabia contra las políticas y abandono del estado, aun así se tejieron esperanzas, porque perciben en el horizonte el logro de la paz. Una paz que se debe consolidar mediante la configuración de un tipo de sociedad más justa, más equitativa, más solidaria, donde el ser humano pueda satisfacer con dignidad sus necesidades básicas, proyectando

un buen vivir donde fluya la paz, la justicia a favor del amor y la felicidad. También dejan claro, que la justicia social es fundamental, con ella se fortalece la paz, en ella se dimensiona la libertad, la democracia, la tolerancia, la solidaridad, el diálogo, el pluralismo, la reconciliación, el perdón y la convivencia. Principios que permiten en su conjunto construir nuevos conocimientos de resistencia y de generación de alternativas frente a las políticas destructivas del sistema neoliberal y la globalización impuesta por la sociedad de consumo.

2.6 Taller De Transformación Social

La descomposición de nuestra sociedad ha fortalecido la violencia, que ha conducido a la discriminación, junto al exceso de conflictos familiares, comunitarios y culturales. El Estado hace muy pocas acciones para mediar esta situación que ha generado violencia y conflicto armado en el país. La descomposición social es producto de la crisis económica, situación que ha incidido para que florezca en los sectores vulnerables una niñez y una juventud sin esperanzas, se incrementa la explotación, el rebusque, el desempleo, la proliferación de la drogadicción, la prostitución, la creación de pandillas, toda una amalgama de conflictos. Por lo anterior los líderes comunitarios, sienten la transformación social como una acción de cambio personal y comunitario que genera elementos dinamizadores para el buen vivir, gestando un desarrollo con múltiples interacciones sociales que favorecen ampliamente al desarrollo de una cultura de paz.

3. CREACIÓN, ESTRUCTURACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL COMITÉ DE DERECHOS HUMANOS, PAZ Y RECONCILIACIÓN DE LA COMUNA SEIS DE NEIVA

Han sido ya muchos años de dolor, lágrimas, traumas, afectaciones e historias enterradas, sueños truncados, líderes asesinados. Ya han sido suficientes años en ausencia de la paz. Es la hora en que debe cesar la guerra, esta es la hora de la paz, los derechos humanos y la reconciliación entre todos los ciudadanos.

En esta dirección muchos hombres y mujeres vienen trabajando, algunos durante décadas, para hacer de sus territorios y comunidades lugares para construir un futuro mejor, donde las nuevas generaciones cuente con alternativas de vida digna, respeto por sus derechos y la posibilidad de habitar otro mundo posible. Son seres conscientes de la importancia que tiene la organización comunitaria para una sociedad, que aspira a vivir en paz con justicia social. Son ellos los que en la comuna seis del municipio de Neiva, mediante un Acuerdo de Voluntades que recupere la palabra como el compromiso inquebrantable de trabajar por la paz de Colombia, donde nace la propuesta del Primer Comité Comunal de Derechos Humanos, Paz y Reconciliación del Municipio de Neiva.

4. PRIMER FORO DE PAZ Y RECONCILIACIÓN DE LA COMUNA NÚMERO SEIS DE LA CIUDAD DE NEIVA

El primer Foro de paz y Reconciliación de la comuna seis, fue un evento donde se articularon esfuerzos comunitarios e institucionales. Se caracterizó por ser un encuentro de vivencias y saberes, que condujo a asumir con compromiso humano, social, moral, ético y político, la paz, la reconciliación, y la convivencia en el postconflicto para la ciudad de Neiva. En el desarrollo del foro se invitaron como ponentes a personajes de la vida nacional, regional y local, conocedores de la lucha incondicional, comprometidos social y políticamente por la paz y los derechos humanos de nuestro país.

5. EL LIDERAZGO UNA ACCIÓN Y UN SENTIR DE PAZ

El grupo de investigación MOLÚFODE, en todo su andar del proceso investigativo, promovió acciones de liderazgo que permitieron crear un profundo interés por la consolidación de las juntas de acción comunal, organizaciones deportivas, artísticas y lúdicas en el sector; de tal manera que se les permita construir espacios de participación para ejercer la democracia, reconfigurar el tejido social y la consolidación de la convivencia como aporte a la paz en tiempos de postconflicto.

6. PEDAGOGÍA POPULAR UN CAMINO PARA CONSTRUIR PAZ CON JUSTICIA SOCIAL

La pedagogía popular como “el conjunto de actividades pedagógicas y didácticas que buscan la defensa de la democracia y la autonomía popular” (QUINTERO, pág. 111), afirmación que el grupo de investigación MOLÚFODE ratifica, porque la pedagogía popular es la orientación que los sectores populares vulnerables necesitan para percibir su identidad de clase social, reconocer sus intereses y necesidades, ser protagonistas de la transformación de su historia, de su realidad.

La pedagogía popular tiene su génesis y su soporte en la libertad, siendo generadora de una práctica educativa emancipadora de participación, crítica y dialogante. Sus postulados en el proceso de investigación permitieron, desde las casetas de acción comunal, los polideportivos y desde la misma calle, que los actores sociales y población en pleno, se sintieran comprometidos para luchar por su calidad de vida. En este sentido, la pedagogía popular es una estrategia que puede iluminar el sendero de la reflexión, la crítica y la toma de conciencia en la cual “la participación es el ejercicio de la voz, de tener

voz, de intervenir” (SORIANO, 2009, pág. 160). Principio que nos indica pasar de la cultura del silencio, a la acción crítica y a la formación de seres humanos libres. Por lo tanto, estos postulados pretenden despertar al pueblo para que asuma posiciones activas, asertivas y emancipadoras en búsqueda del bienestar social del ser humano. En este sentido Freire citado por (SORIANO, 2009, pág. 67). Dice: “Poco a poco la tendencia es la de asumir formas de acción rebelde. En un quehacer liberador, no se puede perder de vista esta forma de ser los oprimidos, ni olvidar este momento de despertar”.

CONCLUSIONES

1. Los actores sociales reconocen las expresiones motrices deportivas y lúdicas como un medio de participación comunitaria, inclusión social y desarrollo de valores, de esta manera, se puede seguir configurando a través del placer, el encuentro armónico, el conocer, el sentir al otro, la consciencia crítica, comunitaria y emancipadora que ha sido vivida por los actores en sus sectores. No obstante para alcanzar lo anhelado, el Estado debe implementar programas deportivos, lúdicos y artísticos que contribuyan a crear hábitos para el uso adecuado del tiempo libre.
2. Para los participantes, las expresiones motrices deportivas y lúdicas, son manifestaciones que puestas en acción contribuyen a asumir la convivencia, la paz, la reconciliación, como un acto humano que promueve el perdón, la sinceridad, la hermandad, la empatía, el diálogo, la felicidad y el amor
3. Existen inconvenientes de convivencia en la comunidad, haciéndolos conscientes de que las posibles soluciones son un compromiso de toda la comunidad, un momento para mejorar la tolerancia, la solidaridad, la unión y el respeto por los demás.
5. Los actores sociales consideran la equidad, la justicia social y la transformación social como pilares fundamentales para que la comunidad viva dignamente, comparta intereses y necesidades; por eso, en un proceso de paz, dichos aspectos deben resignificarse hacia una concepción más humana, que conduzca al buen vivir de las personas.
6. Los líderes y el gobierno municipal resaltan la importancia de la creación del comité de derechos humanos, paz y reconciliación de la comuna seis del municipio de Neiva como una experiencia popular y pacto social solidario y responsable en procura de la paz. De la misma manera resaltan la realización del primer Foro de Paz y Reconciliación de la comuna seis, como un evento que permitió a asumir con compromiso humano, social, moral, ético y político, la paz, la reconciliación y la convivencia en el postconflicto para la ciudad de Neiva y el departamento del Huila
7. En el desarrollo de las expresiones deportivas y lúdicas, más los talleres de formación en paz y convivencia, se vivenció que la pedagogía popular es una acción asertiva que trasciende a la transformación social y a la toma de consciencia, porque utiliza el diálogo para la solución de problemas, asume posturas críticas emergentes en los procesos formativos; elementos significativos para la creación de una sociedad democrática, participativa, equitativa y generadora de paz con justicia social.

BIBLIOGRAFÍA

- Bahamón C, P. E. (2009). Motricidad humana y construcción de tejido social en sectores vulnerables. Neiva: Surcolombiana.
- Freire, P. (1997). La educación como práctica de la libertad. México: siglo xxi.
- Maturana, H. (1991). El sentido de lo humano. Santiago: universitaria.
- Mayor Zaragoza, F., & Citado por Sánchez, R. (2014). Aproximaciones al manejo del contenido y metodología (Chiapas). Obtenido de http://unachtics5rsanchez.blogspot.com/2014/11/aproximaciones-al-manejo-del-contenido_18.html: <http://unachtics5rsanchez.blogspot>.
- Menchú, R. (s.f.). Nobelprize.org. Obtenido de http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/peace/laureates/1992/tum-lecture-sp.html
- MOLÚFODE. (2015). Vivencias de las expresiones deportivas y lúdicas en los polideportivos: estrategias para la construcción de paz y convivencia en la comuna seis de la ciudad de Neiva. Neiva: vice investigación - USCO. 2015
- Quintero, J. (s.f.). La pedagogía y el desarrollo del pensamiento lógico. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Sergio, M. (2007). Algunas miradas sobre el cuerpo. Popayán: Universidad del Cauca.
- Soriano, D. (2009). Los caminos de Paulo Freire en Córdoba. Villa María. Cordoba: Eduvim.
- Viedma, 2007, Espinosa, G., & Francisco, J. (2009). Estrategias didácticas para mejorar la convivencia y participación del alumnado en Educación Física.

OTRAS REFERENCIAS

- ARBOLEDA, GOMEZ RUBIELA. Las Expresiones Motrices. Kinesis. Armenia. 2013
- CERDA, HUGO. Elementos de la investigación. Búho. Bogotá. 2008
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Constitución Política de Colombia de 1991. Bogotá.1992
- CUNHA, Manuel, & TORO, Arevalo, Sergio. La motricidad Humana, un corte epistemológico de la Educación Física. En-acción 1 Consentido. UNICAUCA. Popayán 2005
- GRAVE, Vera. Módulo Maestría en educación y cultura de paz. Universidad Surcolombiana. Neiva. 2013.
- JIMENEZ , R. La paz en la educación. Observatorio de paz. Bogota. 2011
- MOLÚFODE, Grupo de investigación. La motricidad en Colombia: un constructo hacia la humanización de la Educación Física. Universidad Surcolombiana. Neiva.
- MURCIA Peña, N.TABORDA , J., & ANGEL, L. Escuelas de formación deportiva y entrenamiento deportivo infantil. Armenia: Kinesis. 2004.
- TRIGO, E, & Colaboradore. Creatividad y motricidad. Inde. Barcelona. 1999

6. IMPLICACIONES DE LA ACCIÓN INTENCIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE JON ELSTER EN LOS EPISODIOS CONFLICTIVOS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EL DORADO DE MONTERÍA.

Mara Yolanda Guerrero González

Maestría en Educación, Universidad de Córdoba SUE Caribe.

Correo Electrónico: marayolanda75@hotmail.com

RESUMEN

En este artículo se describe el tema de las manifestaciones conflictivas que se viven dentro y fuera de las aulas de la Institución Educativa el Dorado, de Montería, con el propósito de determinar las causas racionales que las explican, particularmente, la de los estudiantes de 9° grado de esta institución.

Desde un diseño cualitativo, con enfoque holístico configuracional; se analizan las percepciones y criterios de profesores, padres de familia y estudiantes sobre las manifestaciones conflictivas y malestar fuera y dentro de la institución educativa, a partir de los referentes teóricos de la acción intencional de Jon Elster; quien señala que las acciones realizadas por los miembros de una comunidad están cargadas de racionalidad, intencionalidad, movidas por emociones y deseos.

Los hallazgos encontrados develan que la Institución Educativa el Dorado, cumple su encargo misional en la formación integral de sus estudiantes. Sin embargo, existen situaciones que alteran la obtención de este propósito, entre los que se encuentran: el escaso y –en oportunidades– nulo acompañamiento de los padres de familia en el desarrollo de los procesos académicos, el débil ejercicio de autoridad escolar en el cumplimiento de las normas de convivencia de la Institución, la ausencia de políticas institucionales integradas a los proyectos transversales y proyectos de aula que permitan la formación ciudadana de los estudiantes. Otro del hallazgo fue que los episodios conflictivos generados por los estudiantes de 9° grado, indican como causa, desordenes emocionales, entre los que se encuentra: el miedo, la ira y la rabia; de igual manera de responsabilidades por el mismo y por el grupo al que pertenece y deseos de venganza, desquite o de satisfacción propia, todo esto tiene sus preferencias, considerando los medios poco convencionales con los cuales cuenta para regular la elección de dicha acción. El enfoque teórico permitió diseñar una intervención pedagógica integrada a los proyectos transversales que se desarrollan en la institución con el fin disminuir los episodios de conflicto de los estudiantes dentro y fuera de las aulas de clase.

Palabras claves: Convivencia escolar, acción intencional, conflicto.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda el conocimiento y análisis de la convivencia, como un hecho social con fundamento cultural, en tanto propicia las condiciones de causa y efecto, pero también de reparación a cualquier manifestación de agresión o conflicto en el aula o la Institución educativa en general. Abordar esta dinámica ha suscitado, en la Institución Educativa el Dorado de Montería, los más diversos discursos y posiciones de maestros y maestras relacionados con los problemas de convivencia que concurren en esta Institución.

Algunos de estos discursos, proponen concentrar los esfuerzos particularmente en el fortalecimiento del rol de los docentes, es apremiante el diseño e implementación de estrategias didácticas con fines preventivos. Otros –por el contrario– sugieren la ejecución de proyectos transversales que asuman análogamente los problemas de convivencia con la disciplina, con el objeto de disponer para ello, de un paquete normativo de control desmedido del comportamiento de los estudiantes.

Dentro de este contexto, al interior de la Institución Educativa El Dorado, se ha considerado la búsqueda de alternativas intencionadas que permitan eliminar barreras que obstaculizan el desarrollo de capacidades de negociación entre docentes, para la solución de desacuerdos relacionados con la convivencia.

Además, se ha procurado hallar salidas a los problemas de comunicación entre estos últimos y los acudientes de estudiantes de esta Institución, tal y como lo indican los resultados del muestreo aplicado a 25 de ellos, con el objeto de identificar el tipo de relación existente entre acudiente, directivos y docentes, para lo cual se dispuso de un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas, consistente en escoger una de cuatro opciones que describiera el estado de la relación.

Frente a la pregunta de ¿cómo se lleva con los profesores en general? El 60% de los acudientes evaluados se inclinaron por considerar que su relación es «regular» y el 40% restante valoró la relación como «normal», lo que constituye un riesgo para la construcción de «vínculo social» entre estos actores.

Así mismo, se aplicó un muestreo al 40% de estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa el Dorado, de una población de 172; con el objeto de explorar el nivel de intimidación o maltrato entre iguales que comparten un mismo espacio. A los que se les pregunto ¿Has perseguido, hostigado e intimidado, en solitario o en grupo a otros compañeros o compañeras de estudio? El 85% de los encuestados concordaron en afirmar que alguna vez lo ha hecho. Frente a la pregunta, ¿cuándo un compañero o compañera trata de imponerte su criterio y no permite explicar cuáles son tus ideas?, el 42% de los encuestados respondieron que lo insulta, el 25% indica que no vuelve hablarle.

Lo anterior, nos permite inferir, que al interior de la Institución Educativa el Dorado, se manifiestan diversos tipos de agresiones o conflictos, sin que exista una clara

identificación de sus causales; desconociendo con ello, el rol de las causas como factores que pueden llegar a incrementar las probabilidades de que algo suceda.

La narrativa de estas situaciones, hace que el tema de convivencia escolar se vuelva tópico en las conversaciones de expertos y no expertos en la materia. Sin embargo, ningún estudio realizado es suficiente para analizar la complejidad del tema, quizás por las múltiples formas en que se manifiesta, por ejemplo, el informe Mundial sobre la Violencia y la Salud de la Organización Mundial de la Salud (OMS), publicado en español por la Organización Panamericana de la Salud en el (2002), señala que “la violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación” (p. 4), lo que nos lleva a inferir que no puede haber factor social, cultural, psicológico, político o educativo que la explique por sí solo, de tal manera que no puede asumirse unilateralmente explicaciones definitivas.

En este sentido, la presente investigación se propone ahondar sobre las causas que –en términos racionales– explican los fundamentos de la ejecución de acciones específicas de estudiantes de 9° grado tendientes a generar conflictos en la Institución Educativa el Dorado de Montería. Para de esta manera, reflexionar sobre este asunto y proponer criterios que transformen conceptualmente la manera de cómo la Institución asume el tema de la convivencia; inclinándola hacia el fortalecimiento de capacidades, contrario a las competencias ciudadanas” propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

El punto de partida de la transformación conceptual que se pretende encausar, se ampara en el concepto de capacidad desarrollado por Martha Nussbaum (2006), quien considera la capacidad como “aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad humana” (p. 83).

Desde la perspectiva Nussbauniana, la capacidad facilita la construcción de ciudadanía ya que esta, se aprende y construye con otros, lo que “implica –según Elizabeth Jelin– otra forma de entender y ejercer la ciudadanía, considerada ahora como una “práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quiénes podrán decir qué, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados” (1997) (como se cita en UNICEF, p. 17).

Así mismo, esta investigación aportará; en términos epistemológicos, un documento, en el que se determinaran los mecanismos motivacionales que operan en el acto de ordenar y evaluar las preferencias sobre las alternativas en la toma de decisión individual o colectiva de los estudiantes de 9° grado, al momento de generar episodios conflictivos en la Institución Educativa el Dorado, en contraposición a las disposiciones normativas características de su Manual de Convivencia.

De este modo, esta investigación pretende reforzar la labor de los docentes de la Institución Educativa El Dorado, y de manera directa, coadyuvar para que los estudiantes animados en su loable labor de aprendizaje desarrollen sus capacidades y que esto se logre reflejar en toda la comunidad educativa, impactando el medio en el que se desenvuelven éstos mismos.

Las anteriores consideraciones, revelan un concepto de convivencia surgida de las mismas aspiraciones de los miembros de la comunidad educativa, convirtiéndose en sus propios garantes y volviéndola objetivo primordial de los mismos. En este sentido, las y los estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa el Dorado, toman la escuela y sus hogares como escenarios precisos para desarrollar esas capacidades y brindar las herramientas necesarias para poder tener una sana convivencia.

En términos generales, la presente investigación se relaciona con lo establecido en el inciso 1 del artículo 5° de la Ley 115 de 1994, que dispone que uno de los fines de la educación es: “el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Diario Oficial N° 41.214, 1994).

Por lo anterior se espera, que la presente investigación permita aportar de manera significativa al quehacer habitual de los docentes en el desarrollo de su labor pedagógica, unas herramientas, las cuales sirvan y se les permita el empleo y desarrollo de mecanismos, estrategias, talleres, actividades lúdicas para actuar de forma acertada en la mediación, resolución y prevenir situaciones conflictivas en la Institución Educativa El Dorado de Montería, y a partir de éste, se aperture una discusión que profundice el objeto de estudio de sublíneas de investigación de la maestría en Educación.

JUSTIFICACIÓN

Al interior de la sociedad colombiana se evidencia claramente la molestia generalizada en torno a los obstáculos para alcanzar acuerdos. Esta dificultad reta a la opinión para aceptar la decisión, las creencias y los beneficios personales de los actores en desacuerdo. En muchos casos se generan actitudes de irrespeto por la dignidad del otro, el respeto y aceptación de la diferencia de opinión, de ideología, de postura, de género, de mayoría de edad, minorías étnicas, militancia política, posición económica, diferencia religiosa. Estos comportamientos, son generadores de violencia y se transmiten desde la familia, la escuela y el Estado como instituciones socializadoras y reguladoras de la conducta humana.

Las Instituciones Educativas del país, replican y reafirman estas conductas a través del no reconocimiento y tratamiento de las manifestaciones de exclusión,

intolerancia y violencia de sus miembros, en gran parte dejando a la familia como el núcleo que debe regular y formar a sus integrantes, mientras que la familia considera que es la escuela quien debe hacerlo. Es necesario reconocer que tanto la escuela como la familia deben orientar y brindar herramientas y recursos internos que permitan a los jóvenes conocerse, valorarse y sentirse seguros de sí mismo, optar por enfrentar y relacionarse con el mundo, con el conocimiento, con el semejante de manera pacífica y armoniosa, que utilice la comunicación como base para analizar y solucionar los problemas y desacuerdos con sus semejantes; que participen y ejerzan su ciudadanía con el propósito de construir una mejor sociedad basada en el respeto, la justicia y la tolerancia.

Un aspecto importante de la vida en común es que ésta implica alternar opiniones, afectos, valoraciones, sentimientos, costumbres y desde luego, prácticas culturales cotidianas de buen vivir con el otro. La vida en común representa la disposición de la voluntad de partes interesadas en la seguridad humana integral con participación. Señala Mockus, que “convivir es llegar a vivir juntos entre distintos sin los riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente las diferencias. El reto de la convivencia es básicamente el reto de la tolerancia a la diversidad y ésta encuentra su manifestación más clara en la ausencia de violencia” (2003, p. 20).

Así, el lugar por excelencia para concretar este estilo de vida es el establecimiento educativo, por cuanto a él le compete formar en competencias ciudadanas dirigidas al ejercicio de la ciudadanía “entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que las ciudadanas y ciudadanos actúen de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, 2003).

Por ello, la vida en común en las Instituciones Educativas se ha convertido en tema recurrente para los medios de comunicación por los acontecimientos generados en los últimos años, debido al reporte de climas escolares inadecuados basados en conductas gravemente perjudiciales para la convivencia como el acoso, la venta y consumo de drogas y bullying entre otros.

Desde esta perspectiva, es conveniente analizar el fenómeno de las manifestaciones de violencia y conflictos entre estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa El Dorado de Montería. De ahí, que se requiera decodificar los elementos generadores de las acciones intencionales agresivas y conflictivas que afectan la convivencia escolar; por ello se elige a Jon Elster, quien señala que toda actuación tiene una razón, la cual si se quiere intervenir desde la prevención y la remediación es necesario develarla para que a partir de su identificación se genere una nueva forma de relación que propicie una sana convivencia desde el respeto por el otro y el reconocimiento de la diferencia.

La acción intencional propuesta por Jon Elster, es una categoría de análisis que permite identificar que “los individuos, de quienes se dan por supuestas sus preferencias, han de tomar decisiones cualesquiera que maximizan para su

beneficio” (Alarcón, 2017, p.27), sin embargo, esa acción racional puede ser intervenida radicalmente por las emociones, conduciéndolo a modificar el orden de sus preferencias. En este sentido, las emociones adquieren cierto rasgo de racionalidad, de allí que sea pertinente el estudio de las implicaciones de la acción intencional en los episodios conflictivos de los estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa el Dorado, para a partir de estos, proyectar intervenciones pedagógicas.

Estudiar los problemas de violencia escolar desde esta perspectiva, favorece el cumplimiento de los fines de la educación que se propone en el artículo 5 de la Ley 115 de 1994 y el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, que destacan la educación como un derecho de las personas y un servicio público que tiene una función social, al tiempo que fomenta el respeto por los derechos humanos.

Igualmente, propicia las condiciones para que desde la escuela, los docentes empoderen estrategias para la prevención de las prácticas de violencia e intolerancia, para así transformar a los jóvenes para que tengan un manejo asertivo de los problemas, que sean generadores de paz, negociadores y mediadores en la solución de conflictos; llevando así el favorecimiento del clima escolar para que los estudiantes asuman el proceso educativo como el camino más propicio de movilidad social desde el mejoramiento de su calidad de vida, y logren desde su propia reflexión determinar los elementos disruptores generadores de conflicto, violencia, ambientes hostiles, malestar social y por ende de la construcción de sus proyectos de vida creativos y productivos.

METODOLOGIA

El enfoque desde el cual se aborda la investigación para obtener los objetivos propuestos es el enfoque cualitativo, “un estudio cualitativo busca comprender su fenómeno de estudio en su ambiente usual (cómo vive, se comporta y actúa la gente; qué piensa: cuáles son las actitudes, etcétera)”. (Sampiere, et all, 2004).

El enfoque es cualitativo por su utilidad en el campo educativo –y en especial– cuando se trata de problemas de orden conductual, en tanto que facilita el análisis del elemento humano, de manera relacional, dinámica y variable.

Es por ello que “la investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta” (Salgado, 2007, p.22).

De acuerdo al propósito del presente estudio de análisis de la acción intencionada que genera los comportamientos de los estudiantes de 9° grado de la institución educativa el Dorado, se aplica el modelo holístico configuracional, el cual consiste en un aprendizaje integral y de forma constructiva basado en que toda persona encuentra su identidad, el significado y sentido de su vida a través de nexos con su

comunidad, los cuales se configuran y reconfiguran a través de procesos a nivel Perceptual, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo.

Se parte del análisis del contexto institucional y normativo, la observación directa de las acciones, que afectan la convivencia escolar, la reflexión a través de Talleres de cartografía social, la identificación de las acciones intencionadas que subyacen en los conflictos, al igual que los lugares de la institución y de la comunidad donde se vulneran sus derechos, este ejercicio de construcción holística no pretende predecir y juzgar el comportamiento de los jóvenes, sino manejar y comprender las situaciones disruptoras de las interacciones estudiante-estudiante; estudiante docente y docente, padre de familia estudiante, para que desde sus reflexiones identifiquen los motivos conducentes e influyentes en ellos para actuar de determinada manera frente a eventos inesperados y que afecten o vulneren su bienestar.

De acuerdo con lo anterior, y teniendo presente los objetivos de ésta investigación, se considera pertinente la aplicación del diseño holístico configuracional, el permite comprender las etapas sucesivas que configuran este proceso investigativo, desde la primera idea de exploración hasta llegar a los resultados obtenidos. Teniendo en cuenta que según Hurtado, 2000 “la investigación holística se revela como la propuesta que acerca al investigador a la comprensión de su realidad” (Hurtado, 2000), en cuanto se hace necesario integrar el conocimiento construido a la labor investigativa y crear de manera participativa y reflexiva nuevas ideas de acción.

Es preciso señalar que en el diseño holístico configuracional “una de las claves de la investigación holística está en que se centra en los objetivos como logros sucesivos en un proceso continuo, más que como un resultado final” (Hurtado, 2000), por lo que se infiere que el propósito de la investigación es preconfigurar, configurar y reconfigurar el conocimiento construido durante el proceso investigativo, teniendo en cuenta que la acción de los sujetos estudiados es intencional, que tienen objetivos, se reconoce que en la acción humana entran en juego emociones, creencias y deseos, por eso hay la necesidad de analizar la estructura de dicha acción con un mínimo principio de racionalidad, lo que se traduce en la concordancia entre acción, creencias, fines deseados y recursos disponibles.

Es en la convivencia escolar donde se manifiestan ciertos comportamientos como resultado de situaciones diversas y dinámicas sociales presentes en cada uno de sus miembros, esto comportamientos forma individual no son evidentes, es por ello éste estudio investigativo que pretende analizar esos comportamientos que inciden en el adecuado desempeño de las actividades diarias den los centros escolares.

De acuerdo al sentido de la presente investigación, es de suma importancia, describir la convivencia escolar de la institución educativa, y por tanto caracterizar los episodios conflictivos, presentes en los jóvenes y determinar los factores asociados a esos episodios de poca convivencia escolar y los lugares focos de

vulnerabilidad de derechos y generadores de conflictos. En este sentido se utiliza la cartografía social como estrategia investigativa que permite concertar información sobre la realidad de un territorio determinado, basado en mapas y gráficos, donde los seres humanos son actores que establecen relaciones permanentes con entre sí mismos y con el entorno, y se identifican los problemas y conflictos que vulneran los derechos de los jóvenes; y de ésta manera comprender mejor su realidad y disminuir sus acciones violentas. Teniendo en cuenta que, “la complejidad de la realidad actual, frente a los viejos instrumentos de análisis que resultan insuficientes, obligan a construir nuevas estrategias con las que pueda interpretar las tendencias que rigen la configuración del mundo” (Sabina Habegger, 2006, p.44).

Niveles de la investigación.

NIVELES	OBJETIVO	ACTIVIDAD
Nivel Perceptual	Caracterizar los conflictos presentes en la convivencia de los estudiantes de 9° grado, padres de familia y docentes de la institución educativa el Dorado de Montería.	Revisión documental PEI, Manual de Convivencia Escolar, Observador del alumno, resultados pruebas Saber Competencias Ciudadanas Entrevista a estudiantes, padres de familia y docentes
Nivel Aprehensivo y comprensivo	Identificar la cadena causal que genera los episodios conflictivos desde las emociones, creencias y deseos de los estudiantes de 9° grado de la Institución objeto de estudio.	Observación directa de los comportamientos de los estudiantes Talleres de cartografía, pasado, presente y futuro Construcción de la cadena causal generadora de los conflictos en la institución Tipificación de las variables generadoras de los conflictos en la institución educativa el Dorado. Jornada de Reflexión y empoderamiento a partir de la retroalimentación de los resultados del proceso
Nivel Integrativo	Incorporar en el Proyecto Educativo Institucional estrategias de prevención de conflictos desde la perspectiva de la acción intencional de Jon Elster.	Construcción participativa del Programa de Intervención Pedagógica para prevención de la Violencia Escolar PREVIE

POBLACIÓN

La población está conformada por 127 estudiantes matriculados en el grado 9°-1, 9°-2 y 9°-3; pertenecientes a un estrato socioeconómico 1, de la cual se tomó una muestra del 19.6% es decir, 25 estudiantes; Once (11) docentes que atienden y direccionan procesos educativos en estos grados y nueve padres de familia, escogidos aleatoriamente de los que asisten con frecuencia a las reuniones escolares.

El análisis de la información se realizó mediante las siguientes acciones: la identificación y caracterización de la población objeto de estudio para lo cual se realizaron muestreos de opinión de manera aleatoria, percepción de las prácticas cotidianas con las familias a tres grupos focales (estudiantes, docentes y padres de familia), de esta Institución. La siguiente acción fue el análisis de documentos de la institución educativa, tales como el PEI, Manual de Convivencia, Observador del alumno y el diario de campo para tomar nota de eventos, situaciones, ideas y avances del proceso, se obtuvo un registro de la información que nos lleva al horizonte del proyecto.

Posteriormente la implementación de técnicas para el desarrollo de los objetivos, como la observación directa de los participantes mediante la cual se registra los comportamientos que suceden en un determinado contexto y lograr comprender la realidad escolar, llevado desde la triangulación de la información (investigador, entrevistados y autores).

Se realizó una entrevista semiestructurada dirigida a:

- Estudiantes con procesos disciplinarios, donde se obtiene en forma verbal una serie de información acerca de las necesidades y apreciaciones que tienen acerca de las situaciones y prácticas de violencia y conflicto desarrolladas dentro de la institución.
- Estudiantes, docentes y padres de familia del grupo sujeto de estudio, donde se obtiene en forma verbal una serie de información acerca de las necesidades y apreciaciones que tienen acerca de las situaciones y prácticas de violencia y conflicto desarrolladas dentro de la institución.

Este grupo de estudiantes escogidos presentaban algún tipo de dificultad comportamental, fueron seleccionados mediante la apreciación de estudiar su accionar y su conducta dentro y fuera de las aulas de clases y poder así caracterizar el proceder estudiantil. De igual manera se tomó a los docentes que desarrollan sus actividades en los grados objeto de estudio para tomar de viva voz los aspectos relevantes en el comportamiento de los estudiantes en las horas de clases, en los descansos, en el patio salón, en la hora de asistir al comedor y a las unidades sanitarias. Los padres de familia tomados como muestra son los que asisten con mayor regularidad al colegio y están al pendiente de las actividades y situaciones escolares de sus hijos sujetos de estudio.

RESULTADOS

La revisión documental es un proceso donde el investigador revisa, selecciona y extrae información de fuentes, con el propósito de llegar al conocimiento y comprensión más profundos del mismo, El PEI (Proyecto Educativo Institucional) de la Institución Educativa El Dorado, representa ese elemento importante dentro de la institución, contemplado por la Ley General de Educación de 1994 en su artículo 74, donde estarían trabajando de la mano los directivos, docentes, padres de familia y estudiantes, donde se plasman las decisiones que afectarán a todos los miembros de la comunidad educativa; el componente comunitario en nuestra institución está desligado, ya que es poca la vinculación de los padres de familia a la hora de tomar o dar una sentencia referente a algún asunto escolar.

Se evidencian de igual manera, las inscripciones hechas en los observadores de los alumnos, que corresponden sólo a la parte comportamental negativa de los mismos, donde es necesario realizar anotaciones positivas que motiven a continuar mejorando la sana convivencia, destacando los estímulos a que son merecedores estudiantes en la participación y representación que hagan de la institución, en cualquier evento intercurso o intercolegial. No se evidencia esto en nuestros observadores de los alumnos.

El manual de convivencia de nuestra institución pretende informar a toda la comunidad educativa acerca de sus propósitos sobre la calidad académica y formativa de los estudiantes, pero en la práctica sólo se evidencia la regulación del comportamiento de los mismos, donde se observa que se busca el equilibrio sólo de manera coercitiva, ya que se ven amenazados por los directivos docentes cuando cometen faltas que alteran la convivencia, no haciendo sanciones pedagógicas y correctivas.

Los resultados obtenidos en las pruebas saber en el área de competencias ciudadanas, se evidencia la poca participación de los estudiantes en ambientes democráticos, no sólo en las pruebas sino en la práctica a la hora de entonar los himnos patrios, o de respetar los actos cívicos; de igual manera no se les evidencia el sentido crítico frente a situaciones sociales, económicas y políticas del país. En los resultados de las pruebas, no toman iniciativa a la hora de realizar acciones concretas en beneficio de la ciudadanía, o para ponerse en los zapatos del otro antes de tomar decisiones, en la práctica reflejan lo mismo, un individualismo total, aunque no beneficie lo comunitario.

En el primer elemento, en la Institución Educativa El Dorado, al observar a los estudiantes y su identidad de grupo, evidencian cómo sus miembros manejan un patrón a la hora de vestirse y portar el uniforme y de peinarse (siguiendo ejemplos de la música que escuchan: reggaetón, champeta), actuar y comportarse dentro y fuera del salón de clases mostrando el entorno en el que se desenvuelven;

implicando esto a la infracción de las normas del colegio establecidas en la manual de convivencia, ante lo cual los estudiantes persisten en sus atuendos.

El segundo elemento evidencia la infracción de las normas del colegio como el manual de convivencia, de distintas maneras, por razones socio-afectivas de los hogares en los que viven los estudiantes. Tal es el caso del estudiante que no acepta el llamado de atención del profesor en clase de matemáticas cuando en una evaluación hace trampa sacando unos apuntes, al llamársele la atención, contesta de manera poco cortés, mostrando de ésta manera el deterioro familiar y la percepción que existe en las familias sobre educación ciudadana.

En el tercer elemento, donde se evidencia la acción de comunicación tomada como ese elemento primordial a la hora de evitar o de mediar de manera asertiva un episodio conflictivo y mejorar las relaciones alumno- alumno y alumno-profesor, donde la autoridad y la imposición del poder la mantienen algunos docentes frente a sus estudiantes, los cuales toman el diario de campo, evaluaciones y calificaciones como amenazas para que de ésta manera se mantenga la disciplina dentro del aula de clase.

Se evidencia esto cuando al observar a un docente en clase de inglés, le pide a un estudiante que pase al tablero y éste no quiere pasar por lo que el docente le amenaza con colocarle mala nota, por lo que el estudiante le recrimina con palabras poco amables propias de su jerga.

Como resultado de las entrevistas se anota: Uno de los aspectos que inciden en la convivencia escolar, tiene que ver con las diferentes situaciones que se viven al interior de los hogares que integran nuestra población educativa y que alteran el normal progreso de los jóvenes, como es el caso de la violencia intrafamiliar y las familias disfuncionales, en algunos casos los muchachos viven con los abuelos, ya sea maternos o paternos, tíos, padrastros o madrastras, debido a que sus padres trabajan por fuera de la ciudad, o tienen otra familia conformada y dejaron los hijos con sus padres, de igual manera existe también un bajo índice de escolaridad de los padres, prevalece el trabajo informal.

No todos los docentes están comprometidos con el bienestar de los estudiantes, ya que sólo quieren desarrollar solamente su plan de área, otros docentes sí reflejan la importancia de la formación integral de los estudiantes, es de anotar que estas situaciones evidencian la convivencia que se percibe dentro de la institución educativa, y que, frente a cualquier inconveniente, cada uno de los miembros de la comunidad lo resuelve según su criterio, o siguiendo las normas del manual de convivencia.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA PREVENCIÓN DE VIOLENCIA ESCOLAR: PREVIE

El problema de la violencia escolar en los espacios educativos, es un problema que logra afectar de manera directa e indirecta a la sociedad en general, es por ello que se inicia el programa de prevención contra la violencia escolar con el propósito de fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes, profesores y padres de familia, dentro y fuera de esta institución.

No obstante, se considera oportuno tener una propuesta de intervención pedagógica que forme parte del Proyecto Educativo institucional (PEI), para asumir un compromiso con la prevención, detección e intervención inmediata del conflicto y ofrecer de ésta manera un contexto donde prime y se refleje el desarrollo comunicativo interpersonal.

Esto proporciona examinar la necesidad de un cambio de nuestro trabajo pedagógico en el aula como docentes y buscar de ésta manera, nuevas estrategias que vayan acordes con los lineamientos y la dinámica social que exige hoy en día la sociedad, mejorando las relaciones con los estudiantes al no reprimirlos y tratar de entenderlos y llevarlos a mejorar sus comportamientos.

Lo anterior, permite disminuir el número de estudiantes desertores por motivos de violencia y acoso escolar; evitando así las anotaciones en los observadores del alumno; los llamados a los padres de familia y por ende mejorando la convivencia en la institución y evitar futuros problemas sociales en su entorno.

Conductas tales como la ira, agresividad, palabras inadecuadas, falta de atención y de concentración, desconocimiento de la autoridad y de las normas escolares, están asociadas con esa conducta inaceptable dentro de un contexto social, que generan más violencia y más agresividad en las relaciones interpersonales e intrapersonales, evidenciadas en el diario vivir de los estudiantes.

Esta propuesta está diseñada para proporcionar situaciones de la vida real a los estudiantes y que éstos puedan responder usando habilidades sugeridas como la comunicación, el respeto, la tolerancia, la aceptación del otro dentro y fuera del entorno escolar, para mejorar la calidad de la convivencia al minimizar, mediar y evitar episodios de conflicto y mediante la proyección de películas con temática alusiva a la violencia en las escuelas, la práctica de gráficos que representan las emociones, deseos y sentimientos de cada uno de los estudiantes; y lecturas que los lleven a reflexionar acerca de la prevención de la violencia escolar.

JUSTIFICACIÓN

En nuestra sociedad, la violencia ha tomado un lugar común dentro de los estamentos sociales, y la violencia escolar ha aumentado de manera significativa, a pesar de haber avances científicos y tecnológicos, la sociedad no demuestra tener la atención y la responsabilidad suficiente para atender las necesidades a las que

se ven enfrentadas los jóvenes de hoy. Las familias y las instituciones educativas son los espacios considerados apropiados para fortalecer en los niños y jóvenes valores tales como el respeto, la tolerancia y el reconocimiento del otro con sus diferencias, como integrante activo de la sociedad en la que se desenvuelve.

Las escuelas son las encargadas de ayudar a los niños y jóvenes a enseñarles a desaprender conductas asociales y agresivas las cuales van a ser sustituidas por el aprendizaje de conductas de cooperación, respeto, aceptación, cuidado de sí mismo y del otro, cuidado de lo público. Es por ello que las instituciones educativas tienen esa función especial de insistir en esa formación de las nuevas generaciones, acompañadas de la labor realizada en los hogares, la Institución Educativa El Dorado, no es ajena a éste propósito, aunque sea nulo o escaso el acompañamiento familiar frente a las acciones reiterativas que muestran los jóvenes.

Desde luego que, para lograr éste propósito, se hace necesario la vinculación de manera comprometida en la formación en valores y ciudadanía de los estudiantes padres de familia y docentes, donde el seguimiento sea permanente y continuo, para lograr formar verdaderos ciudadanos. Implica esto, un verdadero cambio en la función que vienen desempeñando los docentes, la cual estaba inmersa en la sola práctica del desarrollo curricular, se debe hacer un cambio en el quehacer del aula, buscando estrategias que permitan mediar, solucionar y encarar situaciones conflictivas no sólo dentro sino fuera del aula de clases.

Esto se logra en la medida que todos los docentes y directivos realicen su accionar en función de una integración social de cooperación, como afirma Elster “cooperar es actuar en contra del propio interés de una manera que beneficie a todos si algunos o posiblemente todos actúan de ese modo”. (Elster, 1996).

En este tipo de formación, los docentes juegan un papel importante, debido a que son actores activos con los jóvenes en sus espacios de convivencia e interacción, lo cual los hace privilegiados al intervenir en las acciones donde confluyen muchas tensiones, temores, sentimientos y miedos, relacionado esto con el papel fundamental que juega la familia dentro del desarrollo psicosocial de los jóvenes, para tratar de vencer sus miedos, temores y resolver de manera asertiva su situaciones que se les presenten en su vida diaria.

Esto está encaminado a la construcción de un programa con enfoque interdisciplinario para reducir los episodios de violencia que beneficie a los miembros de la comunidad educativa en el manejo de la convivencia, en especial de los estudiantes, para que le ayude a un mejor desenvolvimiento de sus acciones diarias dentro y fuera de la institución educativa.

OBJETIVOS

Los objetivos que se persiguen con la propuesta de intervención pedagógica, son los siguientes:

- Disminuir los episodios de conflicto de los estudiantes de 9° dentro y fuera de las aulas de clase, apoyándonos con otras áreas en proyectos transversales y de ésta manera mejorar la convivencia escolar para que se refleje en la institución educativa, el barrio y la sociedad.
- Contribuir a la formación de los estudiantes en valores como la paz, la cooperación, el respeto dentro de la comunidad educativa, para que de ésta manera resuelvan de manera asertiva sus problemas.
- Sensibilizar a los estudiantes para que negocien sus diferencias y participen de manera activa en las normas de convivencia de la institución

POBLACIÓN

El programa de intervención pedagógica se llevará a cabo en el grado 9° [1, 2 y 3] de la Institución Educativa el Dorado.

Este programa es impartido por el docente destinado a la dirección del grupo con apoyo de los docentes de las demás áreas de conocimiento que asisten a los grupos de los grados 9° y la vinculación de directivos y padres de familia. El programa se lleva a cabo en las horas de Ciencias Sociales, Cátedra de Paz y Emprendimiento. El programa se realiza en éstos grados porque es ahí donde se hace más evidente y se manifiestan los brotes de conflicto interpersonal con mayor intensidad.

CONTENIDOS

Con base en la información recolectada y su posterior análisis, se elaboró el programa de prevención de las situaciones de conflicto y al final se desarrolló una evaluación de pertinencia y eficiencia del mismo.

El programa está direccionado a desarrollar actividades encaminadas a fortalecer la convivencia dentro de las aulas de clases y dentro de la institución educativa, teniendo en cuenta aspectos como: Acatamiento de las normas del colegio, en donde cada miembro debe tener la responsabilidad de tener un comportamiento acorde a las mismas. Tratar de resolver las situaciones conflictivas de manera concertada y negociada, antes de que se torne en golpes y discusiones mayores, identificando los autores e iniciadores del conflicto para así reparar las ofensas y faltas, no sin tener un acompañamiento por parte de los docentes, padres de familia y directivos.

Se hace necesario trabajos transversales de las áreas, invitando no sólo a los docentes a vincularse de manera activa y participativa en la formación de los estudiantes, sino a toda la comunidad educativa, al igual que concatenar el desarrollo del proyecto del gobierno escolar se toman cómo velar por los derechos

y deberes estudiantiles y formar en solidaridad y cooperación dentro de la institución educativa; al igual que el proyecto de embellecimiento escolar, donde cada miembro aporta para mejorar y mantener la escuela limpia y agradable. Interviene de igual manera, el proyecto de educación sexual, donde sus actividades involucran a toda la población estudiantil.

De igual manera se desarrollarán varias actividades con el fin de mantener relaciones de cordialidad, amistad, compañerismo y cooperación entre los estudiantes donde se manejen de manera asertiva las emociones, sentimientos y los deseos que ellos tengan.

ACTIVIDAD 1. Proyección de la película “Acoso en las Aulas”: al finalizar la proyección de la película, los estudiantes realizarán una descripción de cada uno de los personajes y su rol de acosado, acosador, familia, profesor y qué acciones tomar frente a un caso similar, comparándola con las situaciones que viven a diario dentro y fuera de las aulas de clase.

En el desarrollo de ésta actividad se trabajan habilidades de escucha activa al proyectarse la película, donde cada uno expondrá sus puntos de vista y respetará la opinión de sus compañeros frente a cada situación.

Esta actividad nos permite desarrollar criterios en los jóvenes y puedan aceptar a sus compañeros y ser aceptados dentro de un grupo con el rol que ellos desempeñen, teniendo en cuenta sus deseos, emociones y grado de racionalidad a la hora de resolver sus situaciones o episodios que los llevan al conflicto.

Al terminar de realizar la actividad se realiza una discusión grupal del contenido de la película, describiendo los personajes y la actitud que toman frente a la situación que viven.

ACTIVIDAD 2. Realizar un gráfico con la orientación del docente encargado del programa, donde los estudiantes expresarán por medio de emoticones, los sentimientos, emociones y deseos que sienten frente a situaciones de violencia, conflicto, vulneración de derechos y sus características. Reflejando sus reacciones de cómo se episodio conflictivo en el papel de víctima o de victimario.

Luego de realizar una charla sobre los conflictos en el aula por parte del docente, los estudiantes ponen en práctica sus habilidades gráficas donde expresan sus sentimientos y sus expresiones a la hora de enfrentarse a una situación de conflicto dentro de la institución educativa.

Cada estudiante escuchará activamente a sus compañeros cuando expliquen al grupo la representación gráfica que realizó. Cada estudiante expone sus sentimientos frente a sus compañeros.

Finalizada la actividad se realiza una mesa redonda donde cada joven de manera visible expondrá sus sentimientos y responderá las preguntas que se le realicen frente a los momentos en los que se siente emociones, miedos, deseos, anhelos.

Los estudiantes al realizar las gráficas podrán distinguir las conductas pasivas, asertivas y agresivas cargadas de emociones, deseos y sentimientos de sus compañeros y de ellos mismos frente a cualquier situación conflictiva que se les presente, tendientes a la anticipación y resolución de los conflictos violentos en la escuela.

METODOLOGÍA

Este programa está diseñado con una metodología grupal, que inicia con la proyección de la película “Acoso en las Aulas”, luego se realizan charlas de inclusión frente a la diversidad, aceptación del otro como parte integrante de mi entorno, comprensión de las diferencias.

Continuamos con la realización de un gráfico individual, de cómo miramos a las personas que se presentan en la institución como malos compañeros y buenos compañeros, que inciden en el desarrollo de la convivencia escolar.

RECURSOS

Para el desarrollo y ejecución de ésta propuesta se requiere los siguientes recursos:

Recursos necesarios de la propuesta de intervención pedagógica

RECURSOS HUMANOS: Directivos docentes, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad en general.

RECURSOS DIDÁCTICOS: Computador, proyector, sonido, televisor.

ACTIVIDADES A REALIZAR: Actividades deportivas, ambientales, religiosas, actos cívico-culturales.

RECURSOS DEL PLAN DE ESTUDIO: Proyectos articulados en las áreas de ciencias sociales y ciencias naturales, educación física y educación religiosa.

EVALUACIÓN

En el transcurso del año lectivo se podrá mirar la efectividad e impacto del programa, observando los resultados a corto, mediano y largo plazo de las actividades desarrolladas con los grupos estudiados donde se hacían manifiestas situaciones conflictivas y cómo incide su comportamiento en el resto de la institución y en su entorno inmediato.

El propósito u objetivo principal es prevenir, mediar y disminuir las situaciones de conflicto que se venían presentando dentro y fuera de las aulas de clase, medido esto por las anotaciones en los observadores de los alumnos y diarios de campo, la

citación a padres de familia de estudiantes que ocasionan situaciones de conflicto, la suspensión de los mismos por su accionar dentro de la institución.

Se tendrá en cuenta el valor y la incidencia del programa en la mejora de las relaciones interpersonales de los estudiantes y cómo repercute en sus valoraciones académicas y sus relaciones con sus profesores y demás miembros del entorno educativo.

EVALUACION DE LA INTERVENCION

En el finalizar del año lectivo se observó la efectividad e impacto del programa, al notar los resultados a corto, mediano y largo plazo de las actividades desarrolladas con los grupos estudiados donde se hacían manifiestas situaciones conflictivas y cómo incidió su comportamiento en el resto de la institución y en su entorno inmediato.

El propósito u objetivo principal es prevenir, mediar y disminuir las situaciones de conflicto que se venían presentando dentro y fuera de las aulas de clase, medido esto por las anotaciones en los observadores de los alumnos y diarios de campo, la citación a padres de familia de estudiantes que ocasionan situaciones de conflicto, la suspensión de los mismos por su accionar dentro de la institución.

Se tendrá en cuenta el valor y la incidencia del programa en la mejora de las relaciones interpersonales de los estudiantes y cómo repercute en sus valoraciones académicas y sus relaciones con sus profesores y demás miembros del entorno educativo.

DISCUSIONES

Los resultados indican un agravamiento de los conflictos en la Institución Educativa el Dorado, aun cuando ésta trata de dar un cumplimiento a su misión y su visión, sin embargo, se siguen presentando diversos factores que alteran de algún modo la convivencia y que son acciones específicas de los estudiantes de 9° grado tendientes a generar conflictos al interior de la Institución Educativa el Dorado.

Subrayamos que, los resultados muestran que la Institución Educativa el Dorado, constituye el lugar adecuado y rutinario para la solución de conflictos, convirtiéndose en el principal lugar de riesgo para los educandos, conviene distinguir que se presentan a diario en la escuela y que vienen los educandos con motivaciones desde el hogar para generar esos roces y acciones negativas con sus compañeros. Es por ello que la manera como asumen el aprendizaje de la convivencia y la autoridad de los docentes, son las causas cómo van a determinar sus actitudes y su comportamiento dentro de la institución educativa.

A este respecto Xesús R Jares al citar a Gareth Morgan sostiene que “la realidad del conflicto en la escuela está originada, por tanto, en el hecho de ser una organización –y, como afirma Morgan, «el conflicto estará siempre presente en las

organizaciones» (1990, p. 141)–, en la especificidad de su naturaleza organizativa, así como en la relación que se establece entre los centros educativos y las metas educativas de la sociedad a través de las políticas educativas y los currículos establecidos (1997, p. 3)

Hay que decir también, que los conflictos generados por los estudiantes de 9° grado se caracterizan por su continuidad, se destacan formas como: insultos, groserías, burla, hurto de materiales de trabajo, golpes, sobrenombres y hostigamientos a compañeros de estudio; de igual manera se hallan las amenazas, las intimidaciones y la ridiculización al otro.

En cuanto a los sobrenombres, golpes y empujones, éste tipo de conflictos, los hombres asumen roles de agresor y víctima lo cual está asociado a habilidades que el varón adquiere de la sociedad patriarcal donde se educa, como lo indica Hardy y Jiménez (2001), al señalar que la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en general “le enseñan explícita e implícitamente la forma en que debe pensar, sentir y actuar como “hombre”. Por ejemplo, no puede llorar, debe ser fuerte, no debe mostrar sus sentimientos, no puede tener miedo, y debe ser viril. Estas enseñanzas comienzan a afectar la forma cómo el estudiante se relaciona consigo mismo y con los demás (p. 79-80); cabe concluir que este rol disminuye en la medida que aumenta la edad.

En este sentido, los resultados nos muestran que los estudiantes de 9° grado al ejecutar una acción específica con tendencia conflictiva están guiados por motivaciones individuales, temores, creencias y emociones, las cuales son el soporte y el fundamento de quien ejecuta la acción. La emoción viene a ser lo que un individuo realiza previa evaluación consciente e inconsciente, y que resulta relevante para su objetivo o meta. Para Elster (1991) las emociones mantienen una relación triádica con los deseos y las creencias.

Se destaca la finalidad de esta investigación; trata de determinar ¿cuál fue el propósito que tuvo A para realizar la acción x?), destacado como atributo de intenciones, sabiendo de antemano que este ha sido un asunto que ha tenido diversas explicaciones. Esta acción del agente está vinculada a su racionalidad. De allí que nos interese por analizar los criterios que fundamentan la ejecución de acciones específicas para suscitar conflictos en los estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa el Dorado.

En el estudio realizado por María José Díaz-Aguado, el conflicto entre iguales “cambia con el curso y el género” (2001, p.143) e indica –citando a Olweus (1993) – que el papel de agresor y víctima se observa con mayor fuerza en las relaciones masculinas. Asimismo, señala que las agresiones disminuyen “a medida que aumenta la edad, en el caso de ellos hay un incremento de la participación en episodios violentos en quinto y sexto, en torno a los 10 y 11 años, y, de nuevo, en octavo y noveno, en los que la edad media oscila entre los 13 y 14 años” (2001, p.143).

Pensemos, por ejemplo, en el rol que juega las creencias y las emociones en la relación entre dos estudiantes de 9° grado x1 con un estudiante y2, el estudiante x1 solicita a y2 que le colabore en el desarrollo de tareas del curso de sociales que no ha podido realizar en virtud a las múltiples labores asignadas por sus padres. A cambio de esa ayuda, el estudiante x1 se compromete a pagar cierta cantidad de dinero por su labor, dado que el estudiante y2 en ocasiones no tiene plata para comprar la merienda. Transcurrido el tiempo, el estudiante y2 logra terminar la tarea que era de estricta responsabilidad del estudiante x1 y que sólo a él lo beneficia. Posteriormente el estudiante y2 le pide al estudiante x1 que le cancele el dinero acordado por el pago del trabajo que él realizó. Ante esta solicitud el estudiante x1 le responde al estudiante y2 que sí va a pagarle, sin embargo, debe esperar un poco más de tiempo.

Luego de una larga espera, el estudiante y2 no obtiene respuesta por parte del estudiante x1 de cuando le va a pagar por la tarea realizada, por lo tanto, el estudiante y2 se plantea las reflexiones o creencias:

- que el estudiante x1 no tiene la voluntad para mantener el acuerdo inicial.
- que de la misma manera como el estudiante x1 desconoció la propuesta de pagar por la tarea de sociales, también desconocerá los futuros acuerdos.
- que el estudiante x1 es poco confiable
- que el estudiante x1 se ha impuesto alguna restricción para su beneficio futuro.

En este caso, la creencia o creencias que se forme el estudiante y2 dependerá de la información directa que obtenga del caso en mención, por lo tanto, su racionalidad estará definida “por la información de la que dispone el agente” (Elster, 2002, p. 112). También podríamos preguntarnos ¿por qué el estudiante x1 en esa situación específica se comportó de un modo y no de otro? la respuesta según Elster la podemos encontrar en las variadas motivaciones que éste tenga, es decir, que el tema de su utilidad esperada subyace en las preferencias que el estudiante x1 tenga o asuma, las cuales “se podrían clasificar en tres subconjuntos, a saber: interés, entendido como la búsqueda de ventajas por parte de individuos o colectivos selectivos en forma de dinero, poder y estatus, y que es objeto de un cálculo racional; pasión que suele estar por fuera del control (por lo visceral) y que conduce directamente a la acción, y que abarca desde crudas reacciones (miedo, rabia, hambre, etc.) hasta emociones con referentes cognitivos (amor, odio, venganza, etc.); y razón, que podría ofrecer alguna referencia sobre valores deseables y sobre creencias verdaderas, pero que en un sentido práctico se reduce a un referente por lo imparcial” (citado en Fernández; y Cante, 2009, p. 1-134).

Los resultados del presente estudio señalan que los encuestados creen que las emociones son el soporte de quien ejecuta la acción específica, entonces hay que tener en cuenta lo que expresa Elster, que “las emociones intervienen de tres maneras en la vida humana. En su máximo nivel de intensidad, son las fuentes más

importantes de felicidad y desdicha. La vergüenza también ilustra la segunda manera de intervención de las emociones, a saber, en su influencia sobre el comportamiento. En tercer lugar, las emociones intervienen en razón de su influencia sobre otros estados mentales” (1990, p.164). Sea cual sea la opción, hay que hacer hincapié en que, en las emociones podemos encontrar “objetos intencionales, que, a diferencia de otros fenómenos como el dolor o el hambre, las emociones se refieren a algo.

Lo que Jon Elster nos dice es que los individuos somos tanto seres racionales como emocionales. Y que nuestra decisión siempre estará permeada por las emociones, las que a su vez se basan en lo que el individuo desea y cree. Por ejemplo, en una situación en donde un estudiante logre comportarse de tal manera que impida que el profesor desarrolle la clase, se debe a múltiples razones; una de ellas son las expectativas que el estudiante se crea de la clase y del profesor, las que a su vez depende de la información, correcta o falsa, y de la ocurrencia de un suceso relacionado con la información sobre la cual tales juicios han sido realizados.

Para este estudio, la explicación intencional de Elster implica entender que cuando el estudiante de 9° grado ejecuta una acción específica individual, lo hace guiado por alguna intención, –como lo indica el caso del estudiante x1 y el estudiante y2– hasta el punto de que él cree que cuando se enfrenta a varios cursos de acción, la opción escogida es la que mayor beneficio le retribuye. Sin embargo, esta proposición lo pone ante un curso de acción en la que la utilidad de su decisión depende no solamente de sí mismo, sino también de las decisiones de los demás; de esta manera, se demuestra nuestra hipótesis que sostiene que las preferencias de los agentes educativos idealmente racionales pueden ser perfecta y consistentemente representadas por una clasificación de posibles resultados de interacción en ambientes de cooperación y que tal interacción es la suma de las consecuencias de acciones individuales aisladas.

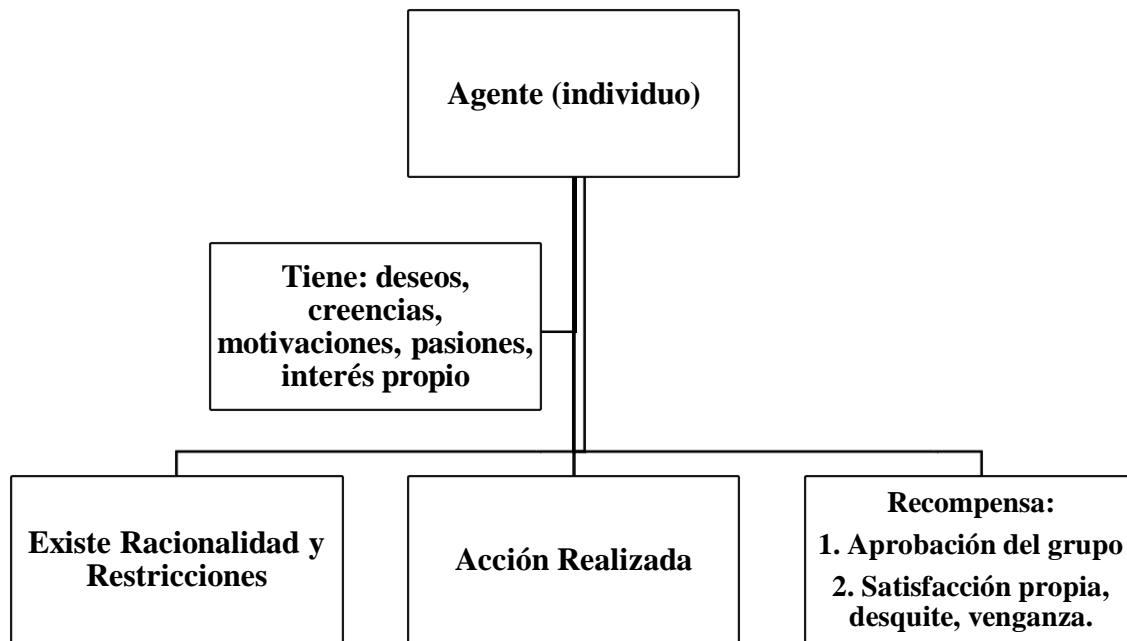
Otro hallazgo de este estudio es la determinación del vínculo mediador entre la emoción y la ejecución de la acción específica para propiciar conflicto, para el caso de los estudiantes de 9° grado de la Institución educativa El Dorado, los cuales se encuentran en la edad (13 a 15 años), donde se manifiestan con mayor prontitud ejecuciones de acciones específicas, permeadas por agentes tanto internos como externos, que incitan a determinadas reacciones.

Al respecto Díaz-Aguado et al (2004) sostiene que en la serie de investigaciones realizada en el Reino Unido dentro del Proyecto Sheffield “el porcentaje de los escolares que se reconoce como víctima de la violencia de otros alumnos a veces o más, se sitúa en las escuelas de primaria (junior and midle schools) en torno al 27%, y como agresor en torno al 10%. Porcentajes que bajan al 10% y 4%, respectivamente, en las escuelas de secundaria. (Smith y Sharp, 1994). En todo caso, la ejecución de las acciones específicas con intenciones conflictivas, por parte de los estudiantes de 9° grado de la Institución Educativa el Dorado, están

asociados a fenómenos de adaptación socio-emocional que los educandos mantienen con sus compañeros y compañeras.

Es por ello que se realiza el análisis de la estructura de la implicación de la Acción Intencional de Jon Elster, en los episodios de conflicto presentados al interior de la institución educativa El Dorado.

Estructura de la implicación de la Acción Intencional.



CONCLUSIONES

Posteriormente después de analizar los datos obtenidos en la recolección de información, se presentan las siguientes conclusiones de la investigación, estos datos son el resultado de una reflexión final, convirtiéndose en un incentivo para nuevas investigaciones que profundicen en la incidencia de la acción intencional de Jon Elster en los episodios conflictivos en los jóvenes dentro y fuera del aula de clases. Por consiguiente, los resultados obtenidos en la investigación son analizados y tomados para que aporten a favor de la formación en valores ciudadanos, sociales y afectivos que permitan fortalecer el tejido social de las familias desde la educación.

Se destaca la que la Institución Educativa El Dorado, da un estricto cumplimiento a su misión y a su visión, a la hora de formar a ciudadanos íntegros que logren transformar su entorno inmediato y que esto repercuta en los ciudadanos del mañana, sin embargo existen situaciones que alteran el normal desarrollo de la convivencia de sus miembros, donde se pueden vincular no sólo a los docentes sino a los padres de familia como verdaderos responsables de la formación de sus hijos

o acudidos, es claro mostrar escaso o nulo acompañamiento en el desarrollo de los procesos académicos, falta de identificación de la autoridad escolar y por ende de las normas del colegio, falta de políticas institucionales integradoras con las áreas en la implementación de proyectos transversales y proyectos de aula que permitan la formación ciudadana de los estudiantes.

Los episodios de conflicto presentados al interior de la institución se solucionan, en ocasiones no aplicando las normas inscritas en el manual de convivencia, no realizando un verdadero seguimiento a estos procesos, es por ello que los jóvenes reinciden de manera continua en cometer las acciones y episodios violentos, al no tener un tratamiento pedagógico adecuado a la hora de ser intervenido.

De igual manera se concluye, que el argumento central defendido en este trabajo de grado sostiene que todo tipo de actuación humana -incluidos los cambios sociales- se sustenta en las preferencias de los individuos idealmente racionales, las cuales pueden ser, perfecta y consistentemente representadas por una clasificación de posibles resultados de interacción, y que tal interacción es la suma de las consecuencias de acciones individuales aisladas.

Finalmente, destacamos la importancia de la teoría de la acción intencional de Jon Elster para la búsqueda de acuerdos en comunidades que tengan conflictos profundamente arraigados ya que esta exige el empleo de diversas opciones para el tratamiento y solución de conductas conflictivas.

Es de anotar, entonces la importancia de una intervención pedagógica por parte de los docentes, con el fin disminuir los episodios de conflicto de los estudiantes dentro y fuera de las aulas de clase, mejorando la convivencia y apoyándose de igual manera en los proyectos trasversales de otras áreas, reflejándose esto en el entorno inmediato y en la sociedad.

BIBLIOGRAFIA

- Arteaga Rojas, David (2010) Entre memoria y olvido: un análisis desde la perspectiva del individuo víctima del conflicto armado en Colombia. Tesis doctoral. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Bernal Chávez, J.; Giraldo A. Greysi. (2004) Concepto de competencias en maestros del área de lengua castellana en Bogotá. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2492/3486>.
- Bertely Busquets, María (2000) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Editorial Paidós Ibérica. Barcelona, España.
- Betancourt Tobar; et al., (2015). La escuela: Un escenario para el reconocimiento de la diversidad desde las narrativas de los niños y niñas.
- Chaux, Enrique, et al (2004) Competencias ciudadanas. De los Estándares al Aula Una propuesta de integración a las áreas académica. Ministerio de Educación Nacional, Universidad de los Andes. Bogotá.

- Duarte D., Jakeline. (2005). Comunicación En La Convivencia Escolar En La Ciudad De Medellín. Estudios pedagógicos (Valdivia), 31(1), 137-166. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000100008>
- Elster Jon. (1989). Tuercas y Tornillos: Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales. Barcelona: Gedisa
- -----. El Cambio Tecnológico: Investigación sobre la racionalidad y la transformación social. Barcelona Gedisa. 1990.
- -----. Explaining Social Behaviour. More Nuts and Bolts for the Social Sciences. Cambridge University Pres. 2010. Traducción de Horacio Pons. Edición digital 2010
- Encuesta Nacional de Deserción Escolar - ENDE Resultados principales - ETC AMAZONAS http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf
- Gallego Henao Adriana (2011) La agresividad infantil, una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. "Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 33. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/6/12>
- Hardy, E. y Jiménez, A. L. (2001). Masculinidad y género. Revista Cubana Salud Pública, 27(2), 77-88. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/spu/vol27_2_01/spu01201.pdf
- Gallego Henao, Adriana (2011). La agresividad infantil, una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. "Revista Virtual Universidad Católica del Norte" N°33. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/6/12>.
- Lanni, Norberto Daniel (2003). La Convivencia Escolar - Una tarea necesaria, posible y compleja. Octubre de 2010. Revista OEI. Reflexiones. <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Ley 1732 de 2014 (1 de septiembre) por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país. Disponible: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>
- Ley 479 de 1999 (febrero 10) por la cual se crean los jueces de paz y se reglamenta su organización y funcionamiento. Diario Oficial No. 43.499, de 11 de febrero de 1999. Disponible: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0497_1999.html
- Ley 57 de 1887 (26 de mayo) con arreglo al artículo 52 de la Constitución de la República, declárase incorporado en el Código Civil el Título III (arts. 19-52) de la misma Constitución. Disponible: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=39535>
- Martínez, J. B., & Martínez, A. G. (2002). Los conflictos escolares: causas y efectos sobre menores. Revista española de educación comparada, (8), 175-204.

- Mena, Isidor; Romagnoli, Claudia; Valdés, Ana María. Documento Valores UC. 2006.
- Mesa Arango, Alejandro (2008) La formación Ciudadana en Colombia. Revista unipluriversidad. Vol.8 N°3, 2008. Universidad de Antioquía. Suplemento pág. 8.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Formar para la ciudadanía ¡sí es posible! Guía N°6. http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (8 febrero) Ley 115 de 1994. Diario Oficial N° 41.214, 1994. Disponible <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Formar para la ciudadanía ¡sí es posible! Guía N°6. http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf.

7. EL POTENCIAL DE LA BIODANZA COMO ESTRATEGIA PARA LA CONSTITUCIÓN DE SUJETOS POLÍTICOS EN UN GRUPO DE BIODANZA UBICADO EN EL SECTOR 'SURAMERICANA' DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN, ANTIOQUIA

Sandra Milena Marulanda Bohórquez

Antropóloga - Universidad de Antioquia

Correo Electrónico: sanmarula93@hotmail.com

RESUMEN

El propósito del presente trabajo ha sido abrir la discusión sobre la forma en la que la práctica de la biodanza puede constituirse como una estrategia para el desarrollo de atributos que permitan la configuración de sujetos políticos, a partir de la experiencia de la danza, la música y la integración a un tejido social afectivo. Para ello se ha buscado en primera instancia, develar los significados que tiene esta experiencia en sus participantes; evidenciar su representación del cuerpo y la motricidad; y definir los atributos que constituyen finalmente, a estos sujetos políticos. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, por lo cual se llevaron a cabo estrategias de acercamiento tales como: la observación participante y entrevistas semi-estructuradas.

Palabras Claves: Biodanza, sujetos políticos, afectividad, motricidad.

ABSTRACT

The purpose of the present work was to open the discussion about the way biodanza's practice can become a strategy for the configuration of political subjects, based on the experience of dance, music and integration to an affective social tissue. For this, it has been sought to unveil the meanings that this experience has in its participants; evince its body and motricity representation; and define the attributes that constitute these political subjects. The study had a qualitative approach, for which, the strategies of approach executed were: participant observation and semi-structured interviews.

Keywords: Biodanza, political subjects, affectivity, motricity.

El presente estudio ha buscado en primera instancia, develar los significados que tiene la experiencia de la biodanza en sus participantes; evidenciar su representación del cuerpo y la motricidad; y, definir los atributos que la biodanza ayuda a desarrollar para su constitución como sujetos políticos. De este modo, se quiso explorar el potencial de la biodanza como estrategia para la resolución de conflictos y la construcción de paz y convivencia. Algunas de las categorías de análisis utilizadas fueron: cuerpo, danza, motricidad, emociones y sujetos políticos.

El análisis se hizo desde un enfoque cualitativo, dado el carácter profundamente subjetivo y empírico de la pregunta planteada. Así, se indagó “a partir de la práctica en su contexto, en la interacción constante que se construye entre ‘observador’ y ‘observado’” (Galeano, 2012, p. 38); en la búsqueda por develar todos aquellos significados que se gestan en lo simbólico y en lo profundamente introspectivo, que lleva consigo una experiencia como la de biodanza.

Para esto me integré a un grupo de biodanza facilitado por la profesora didacta Aliria Serna, ubicado en el sector Suramericana de la localidad de Medellín, cuya regularidad era de dos horas a la semana, durante un periodo de un año y medio (2015-2016). Una de las características de la metodología de biodanza, es que es un proceso subjetivo de carácter *progresivo*, y que por lo general, llega a incidir más profundamente a largo plazo; en la medida en la que el individuo se permite a sí mismo derribar las barreras del miedo, o de cánones sociales que de alguna manera le resulten restrictivos para la interiorización de la experiencia.

Fue por esto que este grupo resultó de especial interés; dado que la mayoría de sus participantes acudían con regularidad y llevaban por lo menos, un año constante de práctica; diferente a otros grupos de biodanza en Medellín, en los que los participantes no solían contar con este grado de periodicidad.

De esta manera, se llevó a cabo la técnica de la observación participante, dada la importancia que trae consigo la inmersión “en las dinámicas de interés para llegar a comprender, develar y acercarse de manera directa al entramado de los significados” (Guber, 2006, p. 56) y a “los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad” (Galeano, 2012, p. 39). Además, dado “el carácter deliberado, sistemático y selectivo de esta estrategia”, el campo temático se pudo mantener hasta un punto, abierto (Galeano, 2012, p. 37), lo que permitió una reelaboración de la pregunta y los objetivos de investigación, a partir de la experiencia que se logró tener a largo plazo en campo.

La observación de las sesiones posibilitó, además, en términos de Galeano (2012), “confrontar y complementar los hechos con los discursos” (p. 59). Por otro lado, haber participado en los círculos de palabra llevados a cabo al inicio de la danza, en las sesiones del grupo de biodanza (en los que los participantes expresaban su sentir desde la palabra a partir de aquello que experimentaron en la sesión anterior, o con base en sus posibles expectativas con la sesión que inicia, o el modo en cómo se percibían en el presente), permitió generar un acercamiento a los testimonios directos de los asistentes en diferentes etapas de su experiencia y en un lapso prolongado de tiempo.

Además, se realizaron entrevistas individuales semi-estructuradas a 8 de los participantes, indagando sobre su edad, género, ocupación e intereses personales; el tiempo de práctica que llevaban en biodanza; el grado de regularidad de la práctica; los significados de la vivencia de biodanza, las transformaciones de su

experiencia en las sesiones a lo largo del tiempo, y los potenciales que consideraban habían sido desarrollados en él.

En lo referente a la representación del cuerpo y la motricidad, se indagó sobre las concepciones que se tenían acerca de cuerpo, danza y biodanza. Y para el abordaje sobre sujetos políticos, se conversó sobre las historias de vida de cada participante, las motivaciones que los llevaban a acudir y continuar con el proceso de biodanza, las posibles transformaciones que éste habría impulsado en sus espacios cotidianos, y las actividades que se estuviesen llevando a cabo, diferentes a biodanza, cuya motivación estuviera atravesada por la búsqueda de un desarrollo personal o un cuidado de sí. Estas entrevistas fueron grabadas y transcritas en su totalidad.

Finalmente se realizó una autoobservación, definida por Galeano (2012, p. 33), como “la observación y el registro que realiza el investigador sobre su propia inmersión en el fenómeno”. Lo que me permitió acercarme un poco más a los significados y experiencias de los participantes gracias al concurso de su práctica, pensamientos y sentimientos. Esta observación fue registrada en el diario de campo.

Biodanza es pues, según lo indica su nombre, “la danza de la vida”. Toro (2007) su creador, la define como un “sistema de integración humana, renovación orgánica, reeducación afectiva y reaprendizaje de las funciones originarias de la vida” (p. 39). La “danza” es entendida así mismo, en el círculo de los formadores de biodanza como un “movimiento integrado pleno de sentido”.

Un sentido que no cobija formas o tiempos preestablecidos, esquemas, coreografías, o intenciones estéticas o representativas. Un sentido que pretende más bien, aproximar a sus participantes a expresiones que los integren a la vida, expresiones cuyo sentido le otorga cada uno desde su particularidad, y cuya meta no es un lugar al cual llegar, sino que se encuentra en el simple hacer, en el ejercicio de la libertad y en la conexión vital y afectiva que representa el contacto con el cuerpo propio y el de los demás.

La biodanza emerge de todo aquello que exponencie la ritmicidad, lo cíclico, lo natural, lo armónico, lo social y lo afectivo. Su base metodológica no radica en “el problema”, en lo disruptivo, en lo traumático, en el recuerdo, en lo que ha acontecido o en lo discursivo; dado que uno de sus componentes esenciales es su carácter *vivencial* (Toro, 2007, p. 32). Una sesión de biodanza tiene por lo regular, una duración de dos horas, y está compuesta por 3 partes, que se unifican en una curva progresiva.

En la primera sección se realiza un “círculo de compartir”, cuyo objetivo es, como ya se había mencionado, propiciar en los participantes un espacio para expresar verbalmente sus sentires. Luego se inicia la danza con una ronda de saludo, seguida por grupos de músicas y ejercicios de activación; paulatinamente se abre

paso a un momento de regresión, en el que los participantes realizan ejercicios más introspectivos, de conexión individual, regulación del ritmo y reconexión corporal; y, finalmente, se cierra la sesión con un nuevo ascenso a un grupo de músicas y ejercicios que llevan a los participantes de regreso a la activación.

La biodanza está dirigida entonces, a potenciar y estimular aspectos de los sujetos tales como: la creatividad, la afectividad, la vitalidad, la sexualidad y la trascendencia. Además, según Toro (2007), la biodanza es una práctica netamente social: "no es practicable individualmente; resulta eficaz cuando es realizada en un grupo afectivamente integrado, el cual ofrece posibilidades diversificadas de comunicación y sirve de continente afectivo para cada uno de los participantes" (Toro, 2007, p. 40).

Así pues, una de las discusiones a las que se llegó en este trabajo, considera que el sujeto político en biodanza surge en primera medida, en la *decisión* de los individuos a participar o abrir la posibilidad a la experiencia de la afectividad con un otro. En un contexto, en el que no sólo se han inscrito en nuestros cuerpos el miedo y la memoria de la violencia; sino además el efecto de la desconexión que ocasionan los ritmos y las exigencias de la vida cotidiana en la ciudad. Así lo manifiesta un participante:

"Biodanzar significa para mí conectarme. Es que siempre estamos desconectados, somos un montón de hormigas en una colonia, pero ninguna se entiende con la otra."

(El danzarín. Comunicación personal. 30 de marzo de 2016)¹

Otra muestra de esto fue que en la observación realizada en campo se registraron ocasiones en las que algunos asistentes se encontraron tan confrontados con la experiencia afectiva de una sesión, que resolvieron no terminarla. Otros mientras, inician este primer acercamiento a la experiencia, pero optan por no continuar con este proceso de desarrollo personal en un lapso prolongado de tiempo.

"Mira, la primera vez uno se asusta, esto les pasa a muchos porque se vive desde la razón, desde cada razón. Para mí más que un espacio de sanación la experiencia me permitió entrar en un estado de reflexión sobre mí mismo, sobre lo que hago."

(Anotaciones de diario de campo en sesiones. 13 de abril de 2016)

"Recuerdo que me costó trabajo enfrentarme a los ojos de otros desconocidos y permitirme recibir sus expresiones de afecto tan rápidamente, más aún cuando se trataba de hombres."

¹ El nombre real se ha sustituido para respetar el anonimato del interlocutor.

(Anotaciones de vivencia personal, 10 de febrero de 2016)

“No es fácil. Para esto se necesita coraje.”

(Anotaciones de diario de campo en sesiones. 13 de abril de 2016)

De este modo, se ha encontrado que a medida que el individuo lleva una mayor trayectoria en biodanza, ejerce cada vez menores resistencias y reacciones de miedo frente al contacto con el otro, aun cuando éste sea desconocido para él. Y esto se ha observado tanto en los espacios de las sesiones como en aquellos que también hacen parte de su cotidianidad. Así lo expresa un participante:

“La caricia es vital para todo ser humano desde el momento del nacimiento. Yo creo que en Colombia estamos en un constante estado de defensa y por eso hay guerra. El choque, el “no me gusta esa mirada”, son detonantes que generan una reacción negativa. Hay estudios que comprueban que cuando los humanos estamos mayormente expuestos a acariciarnos, disminuyen los niveles de violencia, porque la caricia ya no asusta, ya no es un ataque frente al cual defenderse.”

(Anotaciones de diario de campo en sesiones. 13 de abril de 2016)

Es así que en los participantes habituales de este grupo de biodanza se lee una intención definida por asumir el reto de expresarse afectiva, libre y genuinamente, sin distinciones; en un espacio privado en el que la invitación es segura, y de igual forma, comúnmente aceptada.

Esto es algo que, progresivamente y con una práctica regular, podría configurar en los sujetos nuevas nociones acerca de lo afectivo y lo social. Por lo cual, se ha hecho posible pensar que en ellos reside la iniciativa de experimentar estos encuentros “en la renuncia y la oposición consciente a unas representaciones y unas normas impuestas por un orden social y cultural” (Touraine, 1993, p. 270), un orden que nos está aislando a unos de otros, a partir de diversos frentes y creencias.

Algunas de estas creencias son aquellas que conciben estas manifestaciones afectivas como algo que remite peyorativamente, en el caso del trato entre hombres, a rasgos de debilidad o a conductas “homosexuales”; y, en el caso del trato de mujeres a hombres, a propuestas o invitaciones de carácter sexual. Creencias y representaciones propias de una cultura que de base es finalmente patriarcal, y que acaba de esta manera, por censurar o limitar estas expresiones, que bien podrían ser múltiples y diversas.

Un compañero me cuenta que en ocasiones bailar con algunos hombres es difícil, pues parece permanecer el miedo a ser interpretados como homosexuales en la danza, en el compartir de afectividades:

- *“¿Sabes qué significan esas palmadas en la espalda al final de la danza?”*

- No.

- "Están diciendo 'Yo-no-soy-gay'."

(Anotaciones de diario de campo. 22 de abril de 2016)

"¡Ayer estuve en un taller de biodanza para hombres! Es totalmente distinta una clase de hombres. La fuerza del Eros se irradia en el espacio, los movimientos ganan decisión, son rectos y directos, sin ambigüedades. Cuando hubo un contacto físico fuimos directo al corazón. Los hombres no se miran a la cara... y si se miran no se ven... ¡Identidad, paternidad y fluidez fue mi sensación! Sané sin miradas, sané experimentando mi fuerza, mis tonos musculares... ¡fue otra revelación! Saber que originalmente los hombres danzábamos e incluso adorábamos mediante las danzas... ¡Eso es algo que debemos aprender!" (...) "No hay nada que no exista en el mundo masculino, incluido el afecto."

(El danzarín. Comunicación virtual. 4 de julio de 2015)

De este modo, los participantes de biodanza ejecutan acciones que se sustentan en imaginarios que pretenden trascender los lineamientos que la sociedad dibuja respecto al significado que lleva consigo manifestarse desde lo afectivo.

El sujeto político en Martínez & Cubides (2012) implica "un modo de ser y estar, una multiplicidad de acciones y posiciones, y una producción social" (p. 165). En este sentido, se ha podido afirmar que los participantes de biodanza, poco a poco se han convertido en productores de una multiplicidad de formas de relacionamiento, en el desarrollo de una lectura y una sensibilidad más detenida, afinada y profunda hacia el otro.

En un cuidado que, aunque no deja de llevar consigo todo lo social o culturalmente moldeado, puede escapar en ocasiones a "lo esperado", en una flexibilización de maneras y diversificación de puestas en común. Así lo relata un participante de biodanza en uno de los círculos de palabra, respecto a su lectura de una experiencia vivida colectivamente:

"Fue muy bueno que en el grupo hubiésemos construido tan buena contención con esa persona que llegaba por primera vez, sin que nadie interfiriera en la tramitación de su emoción, sino dejándola ser en sus tiempos, a su manera. Creo que en biodanza se fortalece el cuidado hacia el otro, y no un cuidado predeterminado por unos cánones sociales o culturales, sino un cuidado espontáneo, que hace una lectura amorosa, sensible de la experiencia de cada ser."

(Anotaciones de diario de campo en círculos de palabra de sesiones. 13 de abril de 2016)

Por otro lado, la experiencia de la afectividad permite que las fronteras que marcan al otro como un peligro al cual temer, se empiecen a desdibujar. Es de este modo, que la biodanza, en un principio con desconocidos y sin un razonamiento mediado por el lenguaje oral, logra generar nuevas y diversas vías de identificación, similitud y cercanía con los otros.

En esta medida, se considera ésta, como una estrategia pedagógica útil para re-significar la diferencia, en la promoción de valores de afecto indiferenciado hacia los demás. Así lo narran algunos de los participantes:

“Antes de biodanza para mí todo el mundo se podía dividir en tres grupos: en los hombres, en las mujeres que me atraían, y en las mujeres que no. Y para mí tocar, abrazar, era... pues, si era una persona, un hombre o una mujer que no me atraía (que para mí no era atractiva) pues un abrazo era una cosa necesaria, era o.k., pero ¿podemos terminar esto rápido? En cambio, si era una mujer que me gustaba, los abrazos, las caricias eran más un asunto sexual. Entonces con la práctica de biodanza, ya no tengo esas divisiones, y adquiriré por fin, la capacidad de amar a todos, darme cariño y recibir cariño de todo el mundo. Yo tengo el deseo, la meta de amar sin diferenciar. Todavía no he llegado. Tengo mis preferencias y hay gente a la que se me hace difícil amar; pero debido a mi práctica de biodanza, he avanzado mucho en ese tema.”

(El alegre. Comunicación personal. 7 de abril de 2016)

“He cambiado en mi relación con desconocidos. Antes tenía una leve brecha y creo que, gracias a la experiencia en biodanza, se ha hecho menor.”

(Anotaciones de diario de campo. 26 de octubre de 2016)

En este sentido cabe preguntarse: ¿la exposición continua a esta práctica permite que los individuos constituyan nuevas y más flexibles representaciones sobre eso que puede ser el otro?, ¿representaciones capaces de ir más allá de las categorías e identidades que se construyen social y culturalmente? ¿Y podría esto contribuir al fortalecimiento de la convivencia, en un contexto erigido bajo los márgenes y las fronteras que provocan los Estados, los medios de comunicación masiva, o los mismos sistemas políticos y económicos?

Ahora, teniendo en cuenta que desde Foucault (1989, p. 126), el cuerpo es el principal objeto de control político y social, en cuanto se ejercen sobre él disciplinas “en términos económicos de utilidad” y de eficacia y rapidez, es posible considerar, que la danza en biodanza, sería otra forma de sortear este control, teniendo al cuerpo y la motricidad como mediación. ya que ésta, es concebida como un “movimiento pleno de sentido”:

“La danza en biodanza no es una técnica ni un ejercicio mecánico, es un movimiento pleno de sentido. Es decir, con intención y emoción.”

(Facilitadora de Biodanza, Comunicación personal, 8 de agosto de 2016)

De esta manera, el cuerpo actúa en biodanza como mediación para la liberación de cada sujeto, un sujeto que se reelabora a sí mismo fuera de la estructura y los tiempos impuestos a través de las distintas formas de control corporal, que se ejercen o se han ejercido, desde el hogar, la escuela, el trabajo, el entorno urbano, etc.

Asimismo, el sujeto político aparece en Touraine (2005), como “un sujeto formado a partir de la voluntad de devenir actor de su propia existencia” (p. 224), llegando a “su afirmación como actor de las orientaciones y transformaciones de la vida social” (Touraine, 2000, p. 67), “en nombre de la libre producción y afirmación de sí mismo en el mundo” (Touraine, 2000, p. 231), en un contexto en el cual el ser humano está siendo cada vez más, convertido en objeto (Touraine, 2000, p. 231); en recurso potencial para el mantenimiento de un sistema económico (y de base política), que ha generado y genera un notorio devaluó en su relacionamiento tanto con la naturaleza, como con su propio cuerpo y con los demás. (Federici, 2016; Le Breton, 2002, p. 8).

Así, uno de los principales ejes bajos los cuales se desarrollan los procesos de biodanza, es el empoderamiento, la afirmación de la identidad individual. Es por esto, que se invita a que los sujetos dancen, y así mismo, decidan vivir desde lo que su ser, concebido como un todo en su integración al pensar, sentir y hacer, les dicte. Esto ha ocasionado algunas transformaciones que los participantes expresan en sus relatos:

“Desde que estoy en biodanza ya no me importa nada. Llego tarde al trabajo y no me preocupo tanto por mis responsabilidades como antes. Ahora busco hablar más con mis compañeros de oficina.”

(Anotaciones de diario de campo en círculos de palabra de sesiones. 20 de abril de 2016)

“Biodanza es para mí un estilo de vida. Hace años dejé mi trabajo y ahora viajo con mi hijo en una vans por diversos países.”

(Anotaciones de diario de campo en círculos de palabra de sesiones. 20 de abril de 2016)

“En la línea de creatividad nos hacemos tres preguntas existenciales: ¿Dónde vivir? ¿Con quién vivir? ¿Qué hacer en la vida?”

(Facilitadora de Biodanza, Comunicación personal, 8 de agosto de 2016)

“Si me hubieras preguntado hace 10 años quien eres tú, habría dicho: yo soy el summum total de mis experiencias y mis creencias, soy lo que pienso. Mi identidad fue mi intelecto. Ahora me siento, al contrario. Si me preguntas ¿quién eres tú? Yo soy, quien soy. Como en la Biblia, Dios dijo en respuesta

a Moisés, Moisés preguntó quién eres tú y él dijo yo soy el que soy. Así me siento." (...) "La suma de experiencias existe en mi mente, y la mente es una herramienta, es útil, pero yo no soy mi mente, no soy mis opiniones, yo soy el alma, el ser, que habita y es inseparable de este cuerpo."

(El alegre. Comunicación personal. 7 de abril de 2016)

De este modo, la danza se ve manifestada como una expresión cuya intención es la de integrar y armonizar, simbólicamente, en el sujeto, cada uno de los centros que lo componen. Lo que acaba por configurar una serie de valores, una ética de la coherencia, de la armonía entre las partes que le están dando forma constantemente en su participación por el mundo. No obstante, es importante notar que este sujeto político, no podría tener en ningún caso, "una esencia, o una identidad preestablecida" (Martinez & Cubides, 2012, p. 175) y que es un sujeto agente y productor de su propia y única integración.

Por otro lado, no es posible concebir el tema de la constitución de sujetos políticos, sin un anclaje específico al escenario social en el que se gestan. Este escenario se constituye, así, como una alternativa de vínculo social para cada uno de los sujetos, cuya inscripción y pertenencia resiste a los procesos de negación del otro, en el fomento de valores ligados a la inclusión y la solidaridad. Estos procesos se gestan constantemente en la promoción de una simbología compartida a nivel comunitario. Algunos participantes lo manifiestan así:

"El grupo representa nuestra comunidad, es el útero que nos contiene y nos anima a expresar con libertad nuestro ser. Cada persona en el grupo es única, y se convierte en espejo donde los otros se miran para verse. Cada uno es un eco-factor positivo para el otro. Yo te afecto y tú me afectas. Se da en las dos vías".

(Facilitadora de Biodanza, Comunicación personal, 8 de agosto de 2016)

"Cada vez me voy sintiendo más a la manada"

(Anotaciones de diario de campo. 15 de septiembre de 2016)

Otro punto importante a anotar, es el tema de lo político, que se ha entendido en el presente trabajo, como aquello concerniente a las relaciones de poder existentes entre seres humanos. Así, se ha tomado a Foucault (1980) en su entrevista realizada para el diario *History of the Present*, en la que manifiesta que:

"Está claro que no debemos definir el poder como un acto violento y opresor que reprime a los individuos forzándolos a hacer algo o evitando que hagan algo distinto. Sino que el poder tiene lugar cuando existe una relación entre dos sujetos libres y esta relación es desigual, de modo que uno puede actuar sobre el otro, y ese otro es guiado o permite que lo guíen. Por tanto, el poder no siempre es represivo. Puede tomar varias formas. Y es posible tener relaciones de poder que son abiertas,

aunque nunca equitativas porque la relación de poder es desigual. Pero puedes tener sistemas de poder reversibles.” (Foucault, 1980)

Se ha observado entonces que los ejercicios de biodanza en los que se busca generar una danza armónica entre parejas o grupos, funcionan como estrategia para generar este tipo de negociación y de diálogo, descritas por Foucault (1980) como “relaciones o sistemas de poder reversibles”. Un ejemplo de lo anterior, es la práctica de la *eutonía*, entendida en biodanza y definida por la facilitadora del grupo de biodanza, Aliria Serna, como:

“aquella comunicación que permite percibir el tono del otro y activar el propio tono con presencia” (...) *“su objetivo es hacer encontrar, reconocer y oponer los distintos tonos, para que se genere un equilibrio, un balance, una armonía, en la que cada sujeto exista en una danza, que a su vez se hace común en un movimiento pulsante, cuya intención es percibir y reconocer al otro, sin presiones, y sin la idea de la dominación o el sometimiento de ninguna de las partes”.*

Algunos participantes manifiestan que ésta es una de las prácticas más desafiantes para ellos:

"Para mí el mayor reto es la danza en pareja. Cuando podemos danzar con una pareja, cuando te digo que es un encuentro personal y más individual, es donde entran esas armonías de las energías. Entonces es ese momento de contención, de extensión, ese no violentar, ese respetar el ritmo del otro, que se trabajan internamente."

(El danzarín. Comunicación personal. 23 de abril de 2016)

Se ha concluido entonces, que los participantes de biodanza están en la posibilidad de desarrollar atributos tales como la capacidad de negociar, dialogar y reconocer al otro; en la producción conjunta de relaciones de poder, móviles y variadas, o en términos de Foucault, “reversibles”; que se construyen progresivamente, mediante la práctica regular de la danza en biodanza.

Así, cada uno de los participantes de biodanza lleva a cabo un proceso único, en su forma, ritmo y contenido. Aunque, de igual modo, vale la pena resaltar que existen personas que están decidiendo conscientemente, buscar y hacer parte de la experiencia de la afectividad con otros y que quieren gestarse a sí mismos, en la intención de avanzar en la construcción de paz y convivencia en sus contextos.

Se halló, además, que los potenciales de biodanza residen fundamentalmente en el campo de lo experiencial y lo social. Se proponen ejercicios desde la motricidad, una colectividad especial, unos estímulos sonoros y un entramado de emociones que podrían constituir un cuestionamiento sobre el lugar y el qué hacer de cada uno en el mundo y quizá, diversificados modos de transformación de su propia realidad social.

Son cuestiones que tocan la fibra de las emociones y sus posibles aplicaciones y potencialidades en la configuración de sociedades, que aún en sus complejidades políticas, económicas y sociales, pueden seguir creando y construyendo alternativas diversas para la paz: nuevos modos de edificar inclusiones, en la opción que ofrece el contacto con un otro, diferente y también posible.

BIBLIOGRAFÍA

- Federici, S. (2016) No puedes resistir a la opresión si otros no lo hacen contigo. Revista Brecha. Recuperado de: <http://brecha.com.uy/no-puedes-resistir-a-la-opresion-si-otros-no-lo-hacen-contigo/>
- Foucault, M. (1989) Vigilar y castigar. Siglo Veintiuno Editores, S. A., Buenos Aires.
- Foucault, M. (1980) Por primera vez en castellano la entrevista a Michel Foucault: El poder, los valores morales y el Intelectual. De Filosofía Revista. (Entrevista realizada por Michael Bess. Extraído del diario History of the Present N° 4 (Primavera de 1988). Recuperado de: <https://defilosofia.com/2016/10/03/entrevista-michel-foucault/>
- Galeano, M. (2012) Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada. La Carreta Editores, Medellín.
- Guber, R. (2006) La etnografía: Método, campo y reflexividad. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Grupo Editorial Norma, Bogotá.
- Le Breton, D. (2002). Antropología del cuerpo y modernidad. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Martínez, M. & Cubides, J. Acercamientos al uso de la categoría de 'subjetividad política' en procesos investigativos en: Piedrahita, C.; Díaz, A.; Vommaro, P. (2012) Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
- Toro, R. (2007). Biodanza. Editorial Cuarto Propio, Santiago de Chile.
- Touraine, A. (1993) Crítica de la modernidad. Ediciones Temas de Hoy, Madrid.
- Touraine, A. (2000) ¿Podremos vivir juntos? iguales y diferentes. Fondo de Cultura Económica, Santa fe de Bogotá.
- Touraine, A. (2005) Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy. Paidós, Barcelona.
- Zapata, A. & Monsalve, C. (2006) El arte de ser... Constitución de Sujetos Políticos a partir de las Expresiones Artísticas en los y las Jóvenes de las Comunas 1 y 2 de Medellín. (Trabajo de grado para optar por el Título de Trabajadoras Sociales) Universidad de Antioquia, Medellín.

8. LAS BUENAS PRÁCTICAS Y EL BUEN PROFESOR DE EDUCACION FISICA ESCOLAR; CONTRIBUCIONES A LA CALIDAD DE LA EDUCACION FISICA

Celso William Pérez Ramírez

“Los buenos profesores coinciden en que les interesa que sus alumnos aprendan las diferentes materias, pero también, que sean capaces de integrarlas en un macro ámbito social. Sus clases no son ajenas a las contingencias sociales y culturales que afectan al mundo y pueden parar una clase, si el tema lo amerita. Son rigurosos y exigentes, pero muy cercanos, afectivamente a sus alumnos. Les interesa propiciar un clima agradable y de respeto en su clase, para que sus alumnos pierdan el temor a preguntar, razón por la cual, generalmente, posibilitan los debates”

Julia Romeo Cardone

RESUMEN

En el marco del proyecto de investigación de la tesis doctoral “Calidad de la educación básica en las instituciones educativas oficiales del departamento de Antioquia. Relaciones capitales cultural del maestro, concepciones de calidad educativa y buenas prácticas en el aula”. Se desarrolla un subproyecto cuyos propósitos son indagar sobre las buenas prácticas docentes de los profesores en formación y configurar atributos de un buen profesor de educación física, atendiendo al ejercicio curricular de la práctica docente de los estudiantes en instituciones educativas oficiales de básica primaria de la ciudad de Medellín.

La educación física, como área de la educación y en el contexto de las prácticas sociales, tiene un estrecho vínculo con la convivencia y la paz, es indudable el valor que hoy se le otorga a los agentes educativos como constructores y reconstrutores del tejido social y las relaciones interpersonales mediante las “buenas prácticas”, es en este escenario en el que los profesores exploran, crean y se aventuran con los estudiantes hacia prácticas corporales inexploradas para darles mayor sentido y significado en el marco de ser sujetos activos de su propio desarrollo. Por ello, dar identidad a prácticas propias en contextos específicos contemplando la diversidad de actores involucrados en el acto de educar y en la creación de nuevos ambientes favorables para lograr propósitos más allá de la transmisión de contenidos, es una necesidad del área y una necesidad de sistematización de estas prácticas en el aula y en el patio que den pistas y nuevas coordenadas para ajustar los planes de formación de los futuros licenciados en educación física como profesionales de la educación de cara a un proyecto de nación centrado en la convivencia, la paz, la ciudadanía, la tolerancia y la participación ciudadana.

Este estudio se viene desarrollando en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid en la facultad de educación física, recreación y deportes, cuya población

está determinada por 147 estudiantes de Licenciatura en educación física que se encuentran realizando la práctica docente en 28 instituciones educativas con el acompañamiento de 12 docentes asesores. Partiendo de una apuesta metodológica denominada bola de nieve, se recopila información de 8 profesores practicantes que han sido considerados por sus pares, estudiantes, asesores y cooperadores de los centros de práctica como “buenos profesores”.

Mediante narraciones y relatos, los profesores dibujan unas maneras de actuar y de ser docentes que se tejen en un entramado de relaciones con sus concepciones de la educación, de la educación física, con sus formas de estudiar, su sensibilidad hacia los niños y hacia sus necesidades formativas; de manera particular, estos jóvenes profesores son creativos, experimentan y exploran expresiones motrices y prácticas corporales con sus estudiantes de primaria, son propositivos y generan un ambiente favorable al aprendizaje en la instituciones, dada también las buenas relaciones que establecen con los demás actores de la escuela. Estas características sumadas a un interés por aprender de manera permanente y autónoma, el enriquecimiento de su capital cultural y al dominio disciplinar, comienzan a configurar una especie de atributos de muchos buenos profesores, poco visibilizados y poco reconocidos. Este estudio, entre otros nobles propósitos pretende sistematizar una experiencia de buenas prácticas de buenos docentes, visibilizarlos, socializar sus buenas prácticas y construir otras nociones sobre la calidad de la educación y la calidad de la educación física.

Palabras clave: Calidad de la educación física, educación física, buenas prácticas, buen profesor.

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación es una cuestión que preocupa en la actualidad a la mayoría de los países, sobre todo en los países en vía de desarrollo. Numerosos estudios indican que son muchos los factores que inciden en una buena educación, la mayoría centrados en indicadores de eficacia y eficiencia escolar y partiendo de los resultados de las pruebas censales internacionales, lo que conlleva a directrices y lineamientos para las escuelas por agentes externos ajenos a la vida escolar.

En los últimos años se propone otra perspectiva para indagar otros factores más sensibles y determinantes sobre el aprendizaje, la calidad de la educación y de las instituciones. Se trata de indagar desde adentro de las instituciones, sus contextos socioculturales, los maestros, las familias, los estudiantes, la gestión al interior de las escuelas, entre otros, que conforman lo que se viene denominando “la cuarta vía”, “de todos los factores internos a la escuela que afectan a los aprendizajes y resultados de los estudiantes, el más importante es la calidad de sus docentes, un buen profesor aporta un valor añadido que puede ser cuantificable y se aprecian diferencias significativas en el desempeño de estudiantes que son acompañados por buenos docentes con respecto a otros que no lo son tanto”. (Fullan, 2012, p.8).

“existe actualmente un volumen considerable de investigación que indica que la calidad de los profesores y de su enseñanza es el factor más importante para explicar los resultados de los estudiantes. Existen también considerables evidencias de que los profesores varían en su eficacia. Las diferencias entre los resultados de los estudiantes a veces son mayores dentro de la propia escuela que entre escuelas. La enseñanza es un trabajo exigente, y no es posible para cualquiera ser un profesor eficaz y mantener esta eficacia a lo largo del tiempo”. (Barber y Mourshed, 2007, p.15).

Este es uno de los puntos de partida para la mejora educativa, con los sesgos que conlleva esta tendencia de la calidad de la educación basada en los resultados de las pruebas pisa y, a sabiendas que sus análisis y propuestas concluyen en indicadores de eficiencia para las escuelas (tecnocracia), emanados desde la banca internacional y el sector empresarial, son solo uno de los aspectos a considerar en el estudio de la calidad de la educación y de las causas del bajo rendimiento académico en los países de América Latina.

Otras miradas son posibles para acercarse a los problemas más significativos de la educación. Información relevante sobre los sistemas educativos exitosos de algunos países desarrollados como Finlandia, Singapur y Corea, coinciden en varios principios a considerar en los proyectos para la mejora educativa. “priorizar el aprendizaje y el rendimiento desde una visión inclusiva, atraer y retener a profesores de alta calidad y fomentar culturas profesionales de confianza, cooperación y responsabilidad, entre distritos y escuelas, entre redes profesionales y entre centros, utilizar la información y las evidencias para orientar la mejora e impulsar el compromiso de la comunidad”. (Hargreaves y Shirley, 2012, P, 43).

Los estudios documentados sobre estas experiencias exitosas son de gran utilidad para la mayoría de los países, reflejan experiencias consolidadas durante varias décadas y con el concurso de todos los agentes sociales, culturales, económicos, políticos, lo que les ha permitido situar la educación en el centro del desarrollo. No obstante, intentar tomar estas experiencias como modelo, como en el caso colombiano, es un tanto ingenuo y muestra del poco conocimiento de la educación que tienen los actuales gobernantes al pretender hacer comparaciones sin contar con la suficiente información sobre la realidad educativa de las escuelas públicas del país y sus diferencias abismales con las escuelas privadas.

Es cierto que, en los últimos años, la mayoría de países, incluyendo Latinoamérica han duplicado y triplicado los recursos para educación: infraestructura, mantenimiento, equipamiento, dotación de recursos tecnológicos, capacitación docente, ampliación de la jornada escolar, refrigerios y alimentación para todos los niños, uniformes, Tablet, bonos para transporte. Lo cual es innegable que aportan a la educación, sin embargo, todos estos recursos se enmarcan en el problema de la deserción, el abandono escolar y el conflicto social que se vive en la mayoría de

los países de la región, en el intento de mitigar y reducir las altas tasas de estos factores que afectan el aprendizaje y el rendimiento académico.

Colombia y muchos países más están aún estancados en sus apuestas por la mejora de la educación, por ello, otros movimientos emergen desde adentro de la sociedad y de las instituciones educativas, perspectivas como la gestión escolar, la buena enseñanza, los buenos maestros, la gestión en el aula, la educación mediatizada, entre otras, son esperanzas para comprender el sentido de la educación y afrontar de manera más efectiva los retos que depara la actual formación de las generaciones venideras.

La educación desde una perspectiva de práctica social y en su carácter de emancipadora, no debería pretender enseñar tanto contenido; más allá de los temas, subtemas y materias, su carácter unidisciplinar, metodologías reproductivas y monótonas, debería centrar su atención en enseñar a pensar, enseñar habilidades, establecer unas nuevas relaciones entre los profesores y estudiantes que les posibilite experiencias y trayectorias que los vinculen a sus vidas, a sus expectativas, a sus necesidades y sobre todo hacia una motivación para aprender de manera autónoma. Solo en estas rutas será posible develar otras concepciones sobre la calidad de la educación y en ella la calidad de la educación física, como una de las áreas y campos del conocimiento aún poco explorada en el sentido del papel fundamental que tienen los profesores como actores sociales y culturales.

Las buenas prácticas y los buenos profesores, hallazgos preliminares

Muchos investigadores y académicos coinciden en que uno de los factores más relevantes en la calidad de la educación y de manera particular en la calidad de los aprendizajes y de la enseñanza tiene que ver con el docente, con su formación, trayectoria, concepciones, el sentido que le otorga a la educación y muy especialmente a la manera en que se gestiona y promueve el aprendizaje en el aula, que experiencias y que vínculos logra establecer entre los estudiantes y el conocimiento, entre ellos y el contexto, entre él y los estudiantes y como se vincula de manera permanente con su propio aprendizaje que pueda considerarse como una buena práctica y un buen docente.

Estas preocupaciones vienen siendo objeto de estudio de numerosas investigaciones en los últimos años: : Martínez Bonafé (2012), Feito, R. (2004), Porta, L. (2010), Álvarez, Z. (2010), Branda, S. (2012), De Laurentis, C. (2014), Bain, K. (2007), Hunt, B. (2008), Vaillant y Rossel (2004), Barber y Mourshed (2007), Elmore, R. (2003), Hargreaves y Fullan (2012), Murillo y Martínez (2005), Escudero, J. (2009), Martínez Domínguez (2012) y Maturana S. (2010), Bolívar, A. y Domingo, J. (2007), entre muchos otros, lo que da cuenta de un tema vigente y de interés para la comunidad académica y para los tomadores de decisiones en política pública sobre educación.

En este marco de la educación en general nos interesa la formación de los profesionales del área de educación física, recreación y deportes y en ella la formación en las prácticas docentes, desde dos perspectivas, una tiene que ver con la práctica docente como componente del plan de estudios en el proceso de formación inicial de los licenciados en educación y otra está relacionada con la construcción permanente del conocimiento profesional docente, que está ligado a la experiencia práctica y al ejercicio de la profesión docente.

Estas perspectivas, se han ido configurando en un ejercicio de reflexión permanente y de diálogos entre diversos actores; docentes asesores, profesores en formación – practicantes, estudiantes de básica primaria de instituciones educativas públicas, docentes cooperadores, directivos docentes y familias. Este intento de reconfigurar las prácticas, la formación de los futuros docentes y dotar de mayor sentido la educación física ha arrojado importantes cuestiones a considerar en el proceso formativo y sobre todo al papel fundamental de la educación física en la escuela. Esta área es tanto el espacio de diversión, de cambio de clase, de desahogo, de recreo, como de expresión, manifestación, legitimación de un sentido inexplorado en que niños y niñas coinciden en otorgar un valor a su cuerpo, a su movimiento, a sus gustos y posibilidades de hacer cosas que no tienen cabida en sus hogares, en la calle o en otros escenarios sociales en los que no hay un mediador como el profesor practicante, al que se referirán los apuntes siguientes, partiendo de que son solo avances en la construcción de nociones y concepciones sobre el buen profesor, las buenas prácticas y la calidad de la educación física, considerando además, que estos hallazgos no se desprenden de la calidad de la educación en general y de sus problemas estructurales, su intención es vinculante y aportante, en el intento de dar mayor relevancia a la educación física escolar.

Una primera consideración es la concepción tradicional de práctica docente, según la cual es la puesta en práctica de la teoría aprendida en los semestres anteriores lo cual pretende que los futuros docentes apliquen sus conocimientos en pedagogía, didáctica, currículo y demás aspectos de la formación. Sin embargo, desde un paradigma hermenéutico o mejor, desde otra perspectiva alternativa diferente a los enfoques tecnocráticos, la práctica es un momento de vivencia y experimentación de una realidad educativa, puede concebirse como “las maneras de gestionar los desajustes entre situaciones prescritas y situaciones reales que acontecen en el aula y en la institución escolar” (Sanmamed, 2011, pp. 47-70).

Desde estas perspectivas debe cuestionarse lo institucionalizado de las prácticas docentes como componente final del plan de formación de los futuros maestros, puesto que claramente se plantea una visión sesgada del aprendizaje de la práctica sustentada en un paradigma prevalentemente positivista y un currículo de carácter técnico instrumental.

Se hace entonces necesario repensar el proceso formativo y determinar con claridad de qué manera la práctica docente contribuye en este proceso de

aprendizaje, planteándose entre otros, los siguientes interrogantes: ¿cómo se aprende la práctica en la formación inicial y qué relación tiene con la construcción del conocimiento profesional docente?, ¿cómo se construyen y validan dispositivos de aprendizaje de la práctica en el trayecto de la relación docente asesor – practicante?, ¿qué factores están implicados en la construcción y mejora de las prácticas: valores, concepciones, supuestos, teorías, tradiciones, creencias, conocimiento científico?, ¿de qué manera se plasman en la práctica la interrelación del dominio disciplinar, la pedagogía y el contexto como condiciones fundamentales para la labor docente?

En un intento por dar posibles respuestas a estos interrogantes se plantea la necesidad de transitar de las acciones espontáneas y del activismo desmesurado que caracteriza las prácticas convencionales de los noveles practicantes bajo el seudónimo de estrategias didácticas, sin contemplar su sentido y significado, lo que deja ver una intervención basada en actividades inconexas. Es necesario entonces contemplar la práctica como un “proceso de construcción subjetiva y social, que posibilita una reinterpretación de la realidad” (Sanjurjo y Rodríguez, 2013, p.149). En la cual es posible que el practicante transite sus actuaciones a la comprensión del sentido y otorgar significado a su intervención, es decir, una actuación como profesional reflexivo comprometido que se da cuenta de sus actuaciones y las decisiones que toma. Una práctica desde esta mirada establece claras relaciones entre los problemas detectados en la realidad del aula, construirlos como posibles temas de estudio, planificar acciones, evaluar el contexto, confrontar teorías y hacer nuevas lecturas e interpretaciones de la realidad cotidiana en las aulas y en la institución.

La formación en una práctica reflexiva se justifica porque es necesario facilitar la evolución hacia la profesionalización, debe prepararse al futuro maestro para su compromiso y responsabilidad ética y política, ayuda a sobrevivir en una profesión compleja y a veces imposible, se requiere comprender la complejidad del aprendizaje y del conocimiento de las nuevas generaciones, debe favorecer el trabajo cooperativo con los demás docentes, en suma, debe compensar la formación inicial y prepararse para asumir retos ideológicos y políticos en la construcción de nuevos proyectos educativos contextualizados.

La reflexión permanente del futuro maestro, le posibilita la construcción del conocimiento profesional, se basa en poner en acción el conocimiento y reflexionar sobre la acción, “la reflexión en acción pone en cuestión la estructura de suposición del conocimiento en acción y posee una función crítica” (Schon, 1992, p.83). Es por ello que, ante muchas situaciones inesperadas de la práctica, se produzcan diferentes respuestas, las cuales deben ser valoradas en toda su esencia de aprendizaje.

Otro interrogante, que impide buenas prácticas docentes esta relacionados con el “habitus” (Bourdieu, 2006, p.42) como aquellos esquemas adquiridos en la historia

incorporada de cada sujeto que se ponen en acción en las prácticas cotidianas. Estas prácticas están en la base de muchas actuaciones de manera inconsciente que se van naturalizando y esquematizando de manera rutinaria, lo que no permite movilizar un pensamiento racional y crítico, por ello, puede explicarse la distancia y la dificultad entre lo escrito, lo dicho y lo pensado con respecto a lo que acontece en el aula y a los procesos de enseñar y de aprender, que se manifiesta en dificultades que afrontan los maestros para escribir y sistematizar desde una reflexión sobre lo que hacen y poder producir un conocimiento sobre su práctica. Incluso, en la mayoría de ocasiones los maestros son inmóviles y se ajustan fácilmente a los requerimientos tanto legales como del funcionamiento del sistema, sin hacer ningún pronunciamiento, a sabiendas que en muchos casos no son correctos.

Junto a los hábitos, Bourdieu también ha aportado una interesante discusión y debate sobre la noción de capital, rescatamos aquí la noción de capital cultural y social, que comporta todo aquello que un sujeto, en este caso el profesional de la educación construye y adquiere como atributo personal y social que le permite realizar una intervención pedagógica con mayor pertinencia y contextualizada, hacen parte de este capital las relaciones sociales que se conforman con otros colegas y pares, la riqueza literaria como buen lector, la cultura enriquecida con el acceso y uso de bienes patrimoniales y sociales como los museos, los conciertos y los parques, el dominio de un arte o expresión artística como el canto, el baile, el teatro o el deporte, la asistencia a eventos académicos tanto como asistente como ponente y facilitador de nuevas experiencias de enseñanza, la escritura académica de ensayos y textos de apoyo para su labor. Todo ello configura según Bourdieu un acumulado de capital, que sin duda refleja la profesionalidad y disposición del docente por ser mejor cada día.

Todo este potencial del maestro en formación y del profesional, sumado a sus hábitos y creencias puede ser modificado y enriquecido si se acompañan de la reflexión permanente y de la postura crítica frente a los acontecimientos de la educación, toda vez, que desde esta perspectiva la educación debe ocuparse de generar otras interpretaciones de la realidad, posibilitar a los estudiantes otras perspectivas para comprender el mundo circundante, como funciona la sociedad y de manera particular brindar herramientas conceptuales, prácticas y axiológicas para acercarse a la verdad y para confrontar la información y los datos tanto empíricos como del lenguaje común, con los aportes de la ciencia, la cultura y el arte.

Si la educación puede contribuir a este noble propósito, es menester que durante la formación de los maestros en sus prácticas docentes, se debata, dialogue y se construya desde la misma reflexión en la relación entre docentes formadores y practicantes, aquellos dispositivos de aprendizaje de mayor relevancia. Una visita a un centro de práctica debe convertirse en un escenario de aprendizaje y de crítica, tratando de no omitir detalles de lo que acontece en la clase: los comportamientos de los niños, la relación entre ellos, que significa la pregunta y el silencio, los niveles

de atención, tipos de respuestas, como resuelven situaciones de manera individual y en equipos, muchos interrogantes surgen en el contexto de la clase como momento histórico, pero estos detalles y situaciones solo se dan si el docente se mantiene en estado de alerta y es capaz de generar estrategias para retener información valiosa que luego debe ordenar y reflexionar sobre su actuación y los acontecimientos para ir construyendo conocimiento profesional.

En esta labor aparecen varios dispositivos de aprendizaje, un dispositivo se concibe como “los espacios, mecanismos, engranajes o procesos que facilitan, favorecen o pueden ser utilizados para la concreción de un proyecto o la resolución de problemáticas” (Sanjurjo y Trillo, 2014, p.64) así las cosas, es posible crear dispositivos de aprendizaje como los escriturales en los que favorece la reflexión el diario del profesor o el diario de clase y la realización de autobiografías, dispositivos de socialización, que comprenden por ejemplo las reuniones entre los practicantes para debatir sobre sus experiencias en los diferentes centros de práctica y como se han resuelto diversas situaciones de acuerdo al contexto, siendo incluso una misma práctica, el trabajo en taller, el cual supone la construcción de una solución ante determinada situación recurrente, cuyo aporte teórico disciplinar es también clave para la comprensión del problema y plantear una posible solución, por ejemplo ante los recurrentes comportamientos inadecuados de los estudiantes con respecto a la convivencia y ciudadanía o las notables debilidades atencionales.

Desde nuestra experiencia, cabe destacar como un emergente dispositivo de aprendizaje la conversación espontánea y desprevenida sobre temas relevantes de la vida escolar, más allá de asesorar al estudiante en la construcción de un plan de trabajo o de una propuesta de intervención, o de elaborar los planes de clase u observar el dominio del grupo, la conversación va transformándose en relato y este a su vez en narración que conduce a la detección de detalles que se omiten si no hay una reflexión y un recuento de lo que pasa en la clase. En este diálogo se visibilizan las sensibilidades y subjetividades de los estudiantes y del practicante, que permanecen ocultas debido a los procedimientos técnicos que comporta la práctica tradicional. Cuando emergen los gustos, las sensibilidades, los temores, las emociones, los sentimientos, las concepciones; los maestros en formación profundizan el conocimiento de sus estudiantes, comprenden mejor sus actuaciones, deseos y expectativas de aprendizaje, detalles que ya no pasan desapercibidos y posibilitan al maestro un verdadero acto creativo al seleccionar, clasificar y diseñar actividades de aprendizaje dignos de un profesional de la educación, una suerte de competencia denominada “conocimiento pedagógico del contenido” (Shulman, 2005, p.4).

Es decir, unos saberes básicos que construye el docente basados en el conocimiento comprensivo del contenido, refiriéndose al dominio y comprensión del objeto disciplinar, las áreas del conocimiento propio del campo científico y disciplinar, llamado genéricamente “asignatura”, a su vez, es necesario saber y saber hacer la pedagogía, una especie de “trasposición didáctica” (Chevallard, 1986,

p.58). Quizá, intentando cuestionar ¿es posible enseñar esto?, ¿Qué requiero hacer para transformar un objeto de conocimiento, un saber, en un objeto de enseñanza?, sin duda, este planteamiento favorece el rigor y la minuciosidad en la intervención didáctica, que contempla tanto los temas y contenidos de diverso orden como los conceptos, las habilidades y las actitudes y cada uno de ellos con sus particularidades atendiendo además a una clara concepción de desarrollo, de aprendizaje y de capacidades, o más bien ¿potencialidades?. Un tercer elemento complementa los saberes básicos y está relacionado con el conocimiento y comprensión del contexto. En este caso todo aquello que concierne al proceso educativo y que en apariencia tiene poco que ver con el proyecto educativo institucional.

Es tan significativo la mirada crítica, reflexiva y comprensiva del contexto que posibilita interrogantes e intervenciones sobre quiénes son los niños, de donde vienen, que experiencias vitales de aprendizaje han tenido, es su estado de salud adecuado, quienes son sus padres, que origen tienen sus familias, cuáles son las expectativas de las familias y cual su nivel de compromiso, cuáles son las concepciones de educación de los maestros, que concepción tienen los docentes de la asignatura que oriento, como se tejen las relaciones entre los maestros del centro, como se relacionan estos con el conocimiento, de qué manera se construye o se reproduce el proyecto educativo institucional, como se manifiesta el compromiso ético y político de los maestros de la institución, como es vista la presencia del practicante por los estudiantes y los docentes.

Estas tres miradas como saberes básicos, lo que realmente significan es la necesidad de reformular los proyectos de formación de los futuros maestros en las facultades de educación. Toda vez, incluso bajo la presión que hoy en Colombia se viene haciendo, para lo cual se han promulgado lineamientos y directrices ministeriales para tomar medidas de mejora de la calidad de los programas, que incluyen mayor número de créditos en la práctica docente, mayor número de docentes con maestría y doctorado, mayor número de docentes con experiencia en la educación básica, incrementar el nivel de dominio del inglés, profundizar la investigación formativa, entre otros requerimientos que deben ponerse en marcha durante los próximos años.

Dichos requerimientos hacen parte de todo un engranaje que converge en intereses externos a la escuela, la banca mundial, la OCDE, el fondo monetario y el sector productivo. Y, llama la atención que de manera simultánea a la promulgación de este nuevo marco normativo, se publiquen resultados de pruebas de estado en dos sentidos, una relacionada con el desempeño académico de los estudiantes que actualmente cursan carreras de licenciatura, en el cual se aprecia que en conjunto todos estos estudiantes han tenido desempeño bajo en su nivel de formación precedente, es decir en el bachillerato y esto se correlaciona con la elección de estudiar una licenciatura, la otra prueba (saber pro, que se aplica a estudiantes universitarios de último semestre), establece los pobres resultados de los

estudiantes de licenciatura del país en razonamiento matemático, comprensión lectora, producción escrita e inglés.

Se aprecian entonces diversas posturas y miradas sobre la calidad de la educación y de la educación física, la mayoría centradas en el eficientismo y la evaluación externa, no obstante, un interés más crítico, social y cultural nos provee de posibilidades de indagación y exploración sobre lo que somos como cultura latina, lo que creemos que es lo correcto, sobre quienes son nuestros niños y niñas, sus familias y entornos de aprendizaje, revisarnos frente a esto y de manera más consciente sobre nosotros mismos como profesores formadores, es tanto una necesidad como un deber social, pues la calidad de los aprendizajes y de la enseñanza no se pueda dar sin la calidad de nuestras acciones, es decir, si como profesores, no actuamos como “buenos profesores”. No basta con los títulos, certificaciones y experiencia acumulada. “antes que definirlos como eficaces o exitosos, lo que interesa es entender que experiencias personales y sociales les han permitido serlo, cómo se han construido históricamente y porqué y paraqué continúan siéndolo” (López, 2010, p.45).

Es innegable el valor pedagógico, social y cultural que tienen las buenas prácticas de los buenos profesores para el cambio educativo escolar y para lograr aprendizaje de mayor valía en niños y jóvenes, sin embargo, nuestra intención no es establecer o proponer un perfil de buen profesor o trazar sus principales características, más bien, y, acorde con Gimeno, e trata de “develar algunas de sus principales complejidades, tales como: su formación pedagógica, su bagaje cultural, sus cualidades personales, su estatus social, las condiciones y regulaciones de su trabajo, su ética profesional, la percepción que tienen de sí mismos como profesionales o educadores” (Sacristán, 2000, p.121).

Es en este sentido que tanto en este estudio como en los venideros haremos los mejores intentos para aportar a la calidad de la educación, a la calidad de la educación física y a un conocimiento fundamentado sobre los buenos profesores y las buenas prácticas en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Barber, Michael y Mourshed, Mona. (2007). Como hicieron los sistemas educativos Con mejor desempeño en el mundo para alcanzar sus objetivos. Chile, PREAL.
- Bourdieu, Pierre. (2011). Las estrategias de la reproducción social. Buenos Aires, Siglo 21.
- Chevallard, J. (1986). La transposición didáctica. Del conocimiento erudito al
- Conocimiento enseñado. Mimeo. Traducción: Facundo Ortega y otros. U.N. Comahue.

- Fullan, Michael. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de Aprendizaje. Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado, 6 (1-2).
- Hargreaves, Andy y Shirley Dennis. (2012). La cuarta vía. El prometedor futuro del Cambio educativo. Barcelona, Octaedro.
- López de Maturana, Silvia. (2010). Los buenos profesores. Educadores Comprometidos con un proyecto educativo. Universidad de la Serena.
- Sacristán, Gimeno. (2013). En busca del sentido de la educación. Madrid, Morata.
- Sanjurjo, Liliana y Rodríguez Xulio. (2013). Volver a pensar la clase. Las formas Básicas de enseñar. Rosario, Homo Sapiens.
- Sanjurjo, Liliana y Trillo Felipe. (2014). Didáctica para profesores de a pie. Propuesta para comprender y mejorar la práctica. Rosario, Homo Sapiens.
- Sanmamed, González Mercedes. (2011). El practicum en el aprendizaje de la Profesión docente. Revista de educación, 354.
- Schon, Donald. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo Diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona, Paidós.
- Shulman, Lee S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 9, 2

9. DESARROLLO DEL CARÁCTER, JUEGO LIMPIO Y CONDUCTA DEPORTIVA: UNA NUEVA ALTERNATIVA PARA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

Freddy Fernández Campo, Esp.

Universidad de Cordoba
Correo Electrónico: yapejota@yahoo.es

Aldo Neyl Rodríguez Arrieta, MSc.

Universidad de Cordoba
Correo Electrónico: aldoneyl@hotmail.com

RESUMEN

La ponencia desarrollo del carácter, juego limpio y conducta deportiva: una nueva alternativa para la convivencia y la paz, tiene como objetivo desplegar un conjunto de características influyentes en el ser humano para la concepción de violencia en el deporte y como estas particularidades se codifican para la reconstrucción del tejido social, en esa moldura redefiniremos la idea de cultura de paz, y como esta se disemina en el esquema formativo de la práctica deportiva, permitiendo la reconciliación social, la coexistencia, reconstrucción de valores deportivos y generación de un clima de la “no” violencia en el pos conflicto colombiano, desde la cultura deportiva en el enfoque social como nueva figura naciente en la formación deportiva, creando un poder alternativo de saber humanístico en el desarrollo humano. la metodología empleada es de procedimiento documental (Vargas, Higueta, & Muñoz, 2015), generada por la experiencia formativa de los autores y con relevancia en investigaciones futuras

Palabras Claves: Deporte, Carácter, Juego Limpio, Conducta Deportiva y formación integral.

ABSTRACT

The presentation character development, fair play and sports conduct: a new alternative for coexistence and peace, aims to deploy a set of influential characteristics in the human being for the conception of violence in sport and how these particularities are codified for In this framework we will redefine the idea of a culture of peace, and as it spreads in the formative scheme of sports practice, allowing for social reconciliation, coexistence, reconstruction of sports values and generation of a climate of "No" violence in the Colombian post conflict, from the sports culture in the social approach as a new figure born in sports training, creating an alternative power of humanistic knowledge in human development. The methodology used is documental procedure (Vargas, Higueta, & Muñoz, 2015),

generated by the training experience of the authors and with relevance in future research.

Keywords: Sport, Character, Fair Play, Sports Behavior and Integral Training.

ESTADO DEL CONOCIMIENTO

El deporte por su progreso, desarrollo y presencia social (Blázquez, 1999), se cimienta en un eclecticismo que se condiciona por el profesional encargado de su enseñanza, es así que en la mayoría de los casos se sitúa al iniciando en una postura de vencer o ganar al adversario sin ética y moral deportiva, transmitiendo los antivalores que influyen negativamente en el carácter, el juego limpio y la conducta deportiva, en este sentido, se torna a un individuo socialmente activo a la cultura competitiva, tal es así que han ido aumentando la preocupación a nivel mundial por la falta de orden en los escenarios deportivos (Dunning, 2003), es por ello, que las instituciones que manifiesten una nueva alternativa de desarrollo integral y permisible en valores de convivencia social, sentarán las condiciones de reconocimiento general y estarán más enfocadas en la integralidad de las personas.

Es así que, en el año (1991), Fiske nos indica que el cuerpo se identifica con las condiciones externas y es liberado por la diferencia represiva entre su control y nuestro sentido de identidad; es una inclinación sutil, pero proporcional a coyunturas del sentir de grandes experiencias, que no son específicas de una sola clase social, con ello nace un contexto de operadores y manipulables. Ahora bien, si el deporte se enmarca en la competencia y no en lo social, se genera un espacio para que los operadores manipulen el espíritu de la violencia, doblegando la convivencia social y con ello la paz y armonía ciudadana del disfrute deportivo.

Como es notorio, el carácter, juego limpio y conducta deportiva, debe ser el objeto principal de las instituciones deportivas, proporcionando un alto nivel de convivencia y reconstrucción social para el cultivo de la paz. Así es que parte una nueva alternativa donde el ser humano formado en estas instituciones, sea un individuo socialmente transformado y con gran proyección en la sociedad, constituyendo un ambiente próspero a la búsqueda de la armonía y la reconciliación social. Solo un individuo con buenas bases en valores y de control del carácter, podrá contrarrestar los impulsos violentos dentro del desarrollo de la personalidad.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Asumiendo la multiplicación de la violencia en el deporte, dentro y fuera del campo de juego, esta ponencia de carácter descriptiva, tiene como objetivo incursionar en el mundo deportivo la inclusión del desarrollo del carácter desde las prácticas, la formación en valores, enfatizando el juego limpio y la transformación de la conducta deportiva desde las instituciones deportivas para cimentar el desarrollo de la convivencia y la paz, relacionando la psicología y la replicación de la misma con la

formación integral, todo ello con la intención de analizar los cambios de los niños y jóvenes sobre los diferentes deportes.

Actualmente, las escuelas y las familias se suman a las críticas efectuadas como una responsable de la derivación de la educación en valores y para el cual el entorno social se interrelaciona en la diversidad cultural (Touriñán, 2010), adicionándole la responsabilidad de los gobiernos en asuntos de bienestar público y que con frecuencia declinan en las responsabilidades sociales.

Con todo ello se constituye una realidad problemática, a la cual se requiere una clara mirada de los aspectos a intervenir de forma concreta, específicamente con la temática de ponencia, la cual atiende al enérgico cuestionamiento que se ejercen en la familia y escuelas.

Es así, que esta propuesta, analiza y busca respuesta a los cuestionamientos sociales que enmarcan la buena formación humana, dentro del marco de los valores y convivencia social. Para ello se identifican los siguientes conceptos:

Desarrollo del Carácter: La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad (Naciones Unidas, 2016), ante esto, son los primeros forjadores del carácter del individuo en sociedad, para ello si se afianza el carácter desde la formación familiar se enmarcan los deberes y responsabilidades que se han de tener como ciudadano. Ahora, al asumir el proceso de formación ciudadana, siempre se encuentran modelos teóricos que intentan de formar desde las generalidades, sin llegar a constituir en la realidad un ciudadano desde la práctica (Vincent, 2016).

Razones para la formación del carácter en el deporte: El primer momento de intervención, desde la formación deportiva, es el carácter, el cual es educable; Aristóteles (2001) plantea un sistema ético, que desde la Grecia clásica se viene hablando, así mismo Camps (2013) enfocó el planteamiento moral europeo desde el siglo XIII hasta el siglo XVIII, demostrándose que el carácter si es cambiante, desde la aceptación en sociedad. Con ello parte un interés por la formación del carácter desde la filosofía de la educación (Sherman, 1989), es a partir de estos modelos que la formación del carácter se imagina de diferentes modales, el cual tiene que ver con la educación hacia hacer lo correcto, el cual desde lo considerado no es lo registrado, si no el ejercicio de una buena base ciudadana desde la convivencia social.

Juego Limpio: El deporte en la formación humana, constituye un elemento clave para la transformación social (Buceta, Mondoni, & Avakumović, 2000), desde las observaciones de la práctica deportiva y su influencia en la formación del ser humano, se enaltece las conductas colectivas y como estas se vinculan en el comportamiento. Es así que una buena experiencia con el deporte, rica en valores y en especial el juego limpio, influye sobre la conversión de la manera de interactuar con el prójimo, ya sea con estrategias puntualizas o con orientaciones sociales.

En consideración Gray (1987), basa los problemas impulsivos, con la agrupación de la impulsividad, el miedo y la búsqueda de sensaciones con personas en tendencia a la violencia; y la teoría del aprendizaje social del modelo de Bandura, que imagina un aprendizaje de comportamiento ofensivo con cuatro mecanismos interrelacionados (la asociación diferencial con personas, la adquisición por el individuo de definiciones favorables, el reforzamiento diferencial de los comportamientos y la imitación de modelos pro-violentos) asociados con la violencia (Alkers, 2006), generando una base que se fundamentan las actuaciones que involucran a la familia, entrenador y compañeros en la modificación de la agresividad, para ser transformada desde el juego limpio.

Conducta Deportiva: Tradicionalmente se ha considerado el deporte como forjador del carácter, en el siglo XIX, la clase media inglesa se fundamentaba en la apertura de la educación, desde el punto de vista muscular, de esta forma la excelencia del deporte, fundamentaba los valores ciudadanos (Hemming, 1982), es por ello que los valores pueden definir la clase obrera. Muñoz, Carreras, & Braza (2004), consideran que, desde el contorno educativo, se pueden lograr las conductas pro-sociales, lo cual se sostiene la teoría de la evaluación cognitiva de Deci y Ryan (1985) donde la conducta del alumnado está codificada motivos intrínsecos que causan placer durante la realización de una actividad de aula o deportiva, lo cual configura los valores, definitivos por la aceptación en los grupos, en el perfil de impedir la desaprobación.

Ahora; desde la educación física, Vidoni & Ward (2009) manifiestan que los comportamientos están sujetos al “Fair Play” por ende el deporte se relaciona con el desarrollo de prácticas sociales, es así que si nos enfocamos en explorar las conductas deportivas podremos transformar la formación humana, haciéndola cada vez más integral y con mayor destreza social.

BASE METODOLÓGICA

El diseño de la propuesta se ha basado en un procedimiento documental (Vargas, Higuera, & Muñoz, 2015) el cual se emplea desde la unificación de textos seleccionados y desde el análisis de artículos indexados y libros producidos desde la psicología, dado que el propósito es el análisis de los factores más relevantes en la formación integral para la convivencia y la paz.

CONCLUSIÓN

La convivencia y la paz, deberían ser un tema más de interés para las instituciones deportivas, alternando estrategias que permitan la buena formación en el deporte, desde su práctica activa, es por ende que la presente propuesta debe conducir a un mejor funcionamiento del tejido social, de acuerdo a las bases planteadas, que globalizan los valores en el deporte y sus beneficios en la reconstrucción social, es decir, inmiscuir la psicología como rama de la formación deportiva desde sus bases teóricas y adelantamiento del estudio de la conducta humana.

Para finalizar, es preciso realizar una recóndita reflexión sobre los temas abordados, a fin de responder a los requerimientos sociales del nuevo siglo y así poder consumir las alternativas del deporte como eje del tejido social

BIBLIOGRAFÍA

- Alkers, R. (2006). Aplicaciones de los principios del aprendizaje social. Madrid: Dykinson.
- Aristóteles. (2001). Ética a Nicómaco. Madrid: Alianza Editorial.
- Blázquez, D. (1999). La iniciación deportiva y el deporte escolar (Cuarta ed.). Barcelona: INDE. Recuperado el 2017
- Buceta, J., Mondoni, M., & Avakumović, A. (2000). Basketball for young players. Madrid: Federación Internacional de Baloncesto. FIBA.
- Camps, V. (2013). Breve historia de la ética. Barcelona: RBA.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Dunning, E. (2003). El fenómeno deportivo: Estudios sociológicos en torno al deporte, la violencia y la civilización (Primera ed.). (P. González, Trad.) Barcelona: Paidotribo.
- Fiske, A. (1991). Structures of social life: The four elementary forms of human relations. New York: Free Press.
- Gray, J. (1987). The psychology of fear and stress. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Hemming, J. (1982). La moralidad en el deporte. Nueva Sociedad, 12 - 72.
- Muñoz, J., Carreras, M., & Braza, P. (2004). Aproximación al estudio de las actitudes y estrategias de pensamiento social y su relación con los comportamientos disruptivos en el aula en la educación secundaria. Anales de Psicología, 81 - 91.
- Naciones Unidas. (2016). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Paris.
- Sherman, N. (1989). The Fabric of Character. Oxford: Clarendon Press.
- Touriñán, J. (2010). Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural. Revista de investigación en educación, 7 - 36.
- Vargas, M., Higueta, C., & Muñoz, D. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 6(2), 423 - 442.
- Vidoni, C., & Ward, P. (2009). Effects of Fair Play Instruction on student social skills during a middle school Sport Education unit. Physical Education and Sport Pedagogy, 285 - 310.
- Vinent, C. (2016). Los modelos de formación y el desarrollo de la personalidad del estudiante de preuniversitario. Maestro y Sociedad, 9.

10. PROPUESTA PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ, DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA CON NIÑOS DE GRADO 3, 4 Y 5 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO ALEJANDRO DE HUMBOLDT DE POPAYÁN

Gerardo Hernán Jiménez López

Universidad del Cauca.

Correo Electrónico: gjimenez@unicauca.edu.co

Yomaly Adalid Moreno Ojeda

Universidad del Cauca.

Correo Electrónico: yomalyadamoreno@unicauca.edu.co

Nora Carmenza Ordoñez Velasco

Universidad del Cauca.

Correo Electrónico: noraordonez@unicauca.edu.com

RESUMEN

Es una propuesta pedagógica enmarcada en el campo de la educación física, que permite dinámicas para construir una cultura de paz, mitigando y erradicando las distintas manifestaciones de violencia (Galtung) que en la escuela se configuran, entre ellas los lenguajes y lo estético como praxis transformadora. Hace parte del macroproyecto Educación para la construcción de paz. Una propuesta pedagógica desde la educación física y la motricidad, inscrito al grupo de investigación. Urdimbre, en la línea de investigación educación y aprendizaje. Se lleva a cabo con un grupo de niños pertenecientes a la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt de la ciudad de Popayán, apoyada en la sistematización de experiencias, desde la perspectiva de Jara (1994:22), que se asume como “la interpretación crítica de una o varias experiencias, en el que se reconstruye el proceso vivido, los factores que interviene, sus relaciones y porque se dan de esa manera.

Este proceso investigativo se basa en el paradigma cualitativo, desde un enfoque crítico-social, (Cifuentes, 2011). Las ciencias crítico-sociales (Osorio, 2007:115). Y en la práctica profesional del artículo 22 perteneciente al departamento de Educación Física, Recreación y Deportes de la Universidad del Cauca, se apoya en la sistematización de experiencias para recuperar el proceso vivido; dentro de las técnicas de recolección de datos se encuentra el diario de campo por Puerta (citado por Carvajal, 2004), y las historias de vida de Galeano (2000).

Palabras Claves: Educación Física, cultura para la paz, Leguaje.

ABSTRACT

It is a pedagogical proposal framed in the field of physical education, which allows dynamics to build a culture of peace, mitigating and eradicating the different manifestations of violence (Galtung) that are configured in school, including languages and the aesthetic as praxis Transformer. It is part of the macro-education Education for Peacebuilding. A pedagogical proposal from physical education and motor skills, enrolled in the research group. Warp, in the line of investigation education and learning. It is carried out with a group of children belonging to the Liceo Alejandro de Humboldt Educational Institution of the city of Popayán, supported by the systematization of experiences, from the perspective of Jara (1994: 22), which is assumed as "the critical interpretation Of one or more experiences, in which the lived process is reconstructed, the factors involved, their relationships and why they occur in that way.

This investigative process is based on the qualitative paradigm, from a critical-social approach (Cifuentes, 2011). The critical-social sciences (Osorio, 2007: 115). And in the professional practice of article 22 belonging to the Department of Physical Education, Recreation and Sports of the University of Cauca, is based on the systematization of experiences to recover the process experienced, Within the techniques of data collection is the field diary by Puerta (cited by Carvajal, 2004), and the life histories of Galeano (2000).

Keywords: physical education, lenguaje, culture of peace.

PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Colombia es un país que ha sufrido el conflicto armado por casi 60 años (CNMH:sf), en el cual han surgido otros tipos de violencia (directa, estructural, cultural) (Galtung:1990 citado por Jimenez:2012), que ha dejado víctimas, no solo aquellos soldados o guerrilleros muertos o mutilados en un campo de combate, sino también niños y jóvenes que han sido desterrados del calor de su hogar, por desplazamientos forzados o inserción a las filas militares.

Ahora bien, producto de este contexto de violencia, se refleja la escuela como escenario de reproducción de ésta, específicamente en la clase de Educación Física, la cual empieza a configurar una cultura de violencia entre los sujetos que en ella interactúan; las formas de comunicación a través de los lenguajes, las formas de ser y actuar a través de la estética, que no son aceptadas ni respetadas, las cuales implican también actos de violencia.

Los lenguajes provocan encuentros entre los involucrados; "los lenguajes como esa posibilidad de fantasía/concrecional que nos permite apropiarnos de un mundo del cual somos y hacemos parte" (Hurtado, y otros, 2005), por tanto, el lenguaje es una forma de comunicar y aprender entre sujetos y mundos posibles, sin embargo los

lenguajes en este escenario son para ofender y agraviar al compañero de clase y en ese intercambio de palabras, llegando a la provocación, que en algunos casos, finaliza con la agresión física; es así como se sedimenta, configura y legitima una cultura de violencia.

Por otro lado, la imposición de modelos estéticos instituidos de la sociedad, reflejados en la escuela, hacen de manera particular la carencia de creatividad y ejercicios que conduzcan a nuevos modos de existencia (Marín y Muñoz, 2003) citado por Hurtado y otros (2005) por tanto, el hecho que un niño asista a clase con una vestimenta diferente al uniforme, o éste no se encuentre en óptimas condiciones, hace que se produzca un rechazo entre los compañeros de clase e incluso con los profesores.

Por lo anterior, se hace necesario pensar en prácticas que promuevan una cultura para la paz a través del lenguaje y lo estético del ser, que permitan la interacción entre: sujetos, escuela y sociedad.

JUSTIFICACIÓN

Colombia es un país que ha vivido el conflicto armado por mucho tiempo, lo que ha contribuido a configurar una cultura de violencia y a legitimar las formas en que ella se expresa, sin embargo, actualmente el país está pasando por un momento importante debido al proceso de paz, de ahí que se hable de “los niños” involucrando ambos géneros, terminando con la dicotomía y generando una inclusión social, al referirse al colectivo; es así como ésta propuesta se considera pertinente, al contribuir a la construcción de una cultura para la paz y mitigar las formas más legitimantes de la violencia (el lenguaje, la estética), el proyecto tiene como novedoso, el uso otros lenguajes que no se privilegian en la escuela y lo estético como medio de interacción, para que los niños promuevan una escuela dinámica crítica que configure ciudadanía, se busca hacer aportes significativos desde nuestro campo educativo, brindar espacios de convivencia y aprendizaje, contribuyendo a una cultura para la paz. Así mismo, es importante porque trabaja desde las bases de la sociedad, otorgando un papel relevante a los niños escolarizados como categoría social; además porque ellos están en articulación, no sólo con la escuela, sino con la calle donde también se configuran de manera preponderante prácticas de violencia que en él influyen.

Es trascendente porque le apuesta a la construcción de una cultura para la paz, a través de la Educación Física, para brindar a la comunidad educativa: la Recreación, la interacción, la convivencia, la lúdica, entre otros aportes que realiza este campo, para que sean la base del reconocimiento y aceptación del otro, como principio de la alteridad y considerar un “nosotros” para una resolución creativa del conflicto de manera diferente, pues “una teoría de la alteridad hace eso: empieza con la peculiaridad del sujeto concreto y va extendiendo sus consideraciones, poco a poco, desde una constatación particular de la vida psicológica hasta una teoría sobre el

sentido prístino de lo social” (Ruiz-Dela Presa, J. 2007:10). Dando una orientación que brinde los recursos y la toma de decisiones, tanto individuales como colectivas, logrando que se perciban como seres capaces de autoreconocimiento, fomentando la reconciliación, la inclusión y la equidad, de manera que se aliente el poder para realizar los cambios y resolver los problemas de manera pacífica y asertiva.

OBJETIVOS

General

coadyuvar a la construcción de una propuesta pedagógica de educación para la paz, desde la Educación Física con niños de grado 3, 4 y 5 de la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt de Popayán.

Específicos

- ✓ Identificar prácticas que legitiman una cultura de violencia entre los niños, desarrollar prácticas desde la Educación Física encaminadas hacia la construcción de una cultura para la paz
- ✓ Implementar una propuesta pedagógica a través de la Educación Física con los niños de la Institución.
- ✓ Evaluar el impacto de la propuesta pedagógica en relación a la cultura de violencia que poseen los niños de la Institución.

REFERENCIAS CONCEPTUALES

Pedagógico: *educación para la construcción de paz.* Es importante retomar este referente conceptual del macro proyecto, como temática central en aras de contribuir a la construcción de conocimiento para futuras investigaciones. Además de resaltar la contribución de autores destacados en el tema, como es el caso de Johan Galtung (1999), para quien la violencia va más allá de una acción que causa daño directo sobre un sujeto, ya sea verbal, psicológica o física. Concepto que más adelante es ampliado en Jiménez 2012, (citado por Hurtado, 2016) desde el cual se entiende la violencia como:

Todo aquello que, siendo evitable, impide, obstaculiza el desarrollo humano” (p. 31), identificando, la violencia directa, así como a la llamada violencia estructural, representada en la pobreza, la represión, la contaminación, la alienación, entre tantas otras causas relacionadas con las afectaciones que generan las estructuras dominantes del sistema político, social y económico. Para complementar el concepto con la violencia cultural (o simbólica), como la aceptación, legitimación y promoción de la violencia de cualquier origen. Violencia cultural o simbólica, que se necesita cambiar por una cultural para la paz, para evitar que a partir de la cultura se apruebe y/o justifique la violencia directa, tanto como la violencia estructural. (Hurtado, et al 2016)

La cultura es la que fundamenta las acciones, comportamientos y/o creencias de sus miembros, los cuales se integran de manera armónica y coherente, es así como los modos de violencia que se generen dentro una cultura, se debe a la incapacidad de sus miembros de resolver el conflicto (inherente a la naturaleza humana), de manera creativa. Por lo anterior se le otorga responsabilidad a la educación, con miras a proporcionar herramientas que lleven a desmontar prácticas de violencia. Como lo hace Maturana, (2001:5) nos debemos preguntar ¿para qué sirve la educación?, y si ésta puede responder por el ideal de país que queremos, pues “uno no puede reflexionar acerca de la educación sin hacerlo antes o simultáneamente acerca de esta cosa tan fundamental en el vivir cotidiano como es el proyecto de país en el cual están inmersas nuestras reflexiones sobre educación”, de ahí que se trabaje en prácticas educativas humanizadoras, donde la paz sea la base para construir un ideal de país, es por ello que:

Educar para la paz y sentar las bases para una cultura de paz significa preparar a las nuevas generaciones para buscar un nuevo consenso fundamental sobre convicciones humanas integradoras” (Fisas 2011:8), se trata de reconocer la importancia que merece una educación abierta a la diferencia, pluralista e intercultural, fundamentada en un lenguaje con el uso de palabras y frases que conlleven a relaciones pacíficas, a la enseñanza con el objetivo universal de modificar los comportamientos de los alumnos como ciudadanos políticos, con el poder de encontrar propósitos colectivos y llegar a consensos. (Hurtado, et al 2016)

Fisas (2011), hace un llamado a la escuela a replantear el papel reproductor de la figura patriarcal dominante, racista, competitiva, (Hurtado, et al 2016), es así como Maturana (2001:6) plantea que “uno hace de su vida estudiantil un proceso de preparación para participar en un ámbito de interacciones que se define en la negación del otro”, pues en la actualidad la educación se preocupa más por preparar para competir en el mercado laboral, donde las calificaciones buscan diferenciar a ciudadanos de primera y de segunda, además los exámenes lo único que enseñan es memorizar, porque está comprobado que no enseñan nada para la vida (Klaric, 2017), lo que se pretende es deslegitimar lo que Freire plantea como una educación bancaria y al contrario:

Prevalzca la comprensión mutua, la tolerancia y el desbloqueo de las posiciones”. Desde el reconocimiento de la existencia del conflicto, “educar para la disidencia, el inconformismo, y el desarme, en responsabilizarnos, en movilizarnos en transformar los conflictos” (p.4), por la igualdad de derechos, “sin estereotipos sexistas y androcéntricos, ni actitudes discriminatorias” (p.5), porque “la agresión maligna no es instintiva, sino que se adquiere, se aprende, especialmente en la infancia”. (p.4)

Los humanos no son violentos por naturaleza, al contrario, son pacíficos en esencia, la violencia en las sociedades es de tipo estructural y cultural, que surge a partir de los intereses opuestos y distantes entre sí, de la incapacidad de los grupos humanos para superar sus conflictos, de la impotencia de satisfacer sus necesidades básicas

sin afectar a los otros. “Las culturas no son violentas, sino que es la violencia la que se integra en la cultura para justificar su existencia”. (Hurtado, et al 2016)

Según Jiménez en su artículo Conocer para comprender la violencia: Origen, causas y realidad (2012) se parte de reconocer que el “ser humano es conflictivo por naturaleza, pero violento por educación y cultura” (p.13), es decir que la violencia es una práctica cultural de los humanos, reiterativa y generalizada, pero transmitida y aprendida de generación en generación, por lo regular de manera inconsciente. En el proceso de educar para la construcción de paz, se propone empezar por dejar de ser indiferentes ante las situaciones conflictivas desde la naturalización de la violencia, por facilitar espacios en las aulas y en las instituciones educativas para reconocer que “la violencia no es “innata”, sino que se “aprende” a lo largo de nuestra vida” (p.16), por pensar que “si cambiamos la forma de educar a los niños, es decir, de enfrentarnos a la vida, quizá cambiaríamos el mundo” (p.14) (Hurtado, et al, 2016)

Disciplinar: Educación Física. Esta propuesta pedagógica tiene como base fundamental la Educación Física, desde la cual se pretende que los niños adquieran competencias flexibles y habilidades prácticas para la vida, aspectos tan importantes como aprender a trabajar en equipo o hablar en público, para sentar las bases de una comunicación asertiva, puesto que la comunicación es un problema fundamental, del cual se derivan muchos otros. De acuerdo con lo anterior el MEN, En los Lineamientos Curriculares de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, de Colombia la presenta:

Como una práctica social, disciplina del conocimiento, disciplina Pedagógica y como derecho del ser humano, que la fundamentan como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social a través de la Actividad Física, Recreativa y Deportiva para contribuir al desarrollo del ser humano en la multiplicidad de sus dimensiones (M.E.N. 2000:36)

Como se puede apreciar, el anterior concepto de Educación Física, es como se concibe a nivel Nacional, pero atendiendo los requerimientos más contextualizados y de acuerdo con las revisiones y estudios que se han realizado a nivel regional, el Departamento de Educación Física, Recreación y Deportes de la Universidad del Cauca, ya no la concibe como una disciplina, sino como un campo, en el cual participan:

Saberes, prácticas, agentes y normatividades desde el cual se forman, identifican, expresan y comunican relacionamente los seres humanos y se construyen contextos; se basa en un proceso de formación sistemático, coherente y contextualizado, que privilegia la praxis pedagógica, investigativa y disciplinar... y promueve la búsqueda de la mejor formación integral del ser humano a través del movimiento humano intencional y sus diversas manifestaciones corporales y expresivas.

Temático: Hacia una Educación Física para la paz. Para poder dar una definición de Educación Física para la paz, se debe en primera instancia conceptualizarlos por separado, es así como la Educación Física, en la Ley 181 de 1994 (Artículo 10), se define como “la disciplina científica cuyo objeto de estudio es la expresión corporal del hombre y la incidencia del movimiento en el desarrollo integral y en el mejoramiento de la salud y calidad de vida de los individuos” del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N. 2000:36), de la cual hacen parte los fines de la educación colombiana (artículo 5, Ley 115 de 1994); donde se ha establecido como área fundamental y obligatoria para el sistema educativo colombiano (artículo 23 y artículo 32, Ley 115 de 1994).

Para abordar la paz se retoma a Jiménez, quien contempla que la paz es un concepto abstracto por naturaleza, está directamente ligado al concepto de violencia y es por ello que “hablar de paz, es hablar paralelamente de guerra, violencia, conflictos, racismo, etnias, xenofobia, seguridad, miedos, respeto, marginación o pobreza” (Jiménez, 2012:28). La Investigación para la paz suele establecer ciertas relaciones, en un planteamiento que va desde la paz negativa (ausencia de violencia directa); paz positiva (ausencia de violencia estructural o indirecta); y paz neutra (ausencia de violencia cultural y/o simbólica). (Jiménez, 2004:26).

Es así como al unificar los conceptos, Educación Física y paz, se debe trabajar en el desarrollo de programas que favorezcan, según Velázquez (2007), los objetivos y contenidos propios del área de la Educación Física, promoviendo valores derivados de la cultura para la paz como filosofía de vida. Partiendo de la incidencia a nivel personal, como mejorar la autoestima, el conocimiento y aceptación de la propia personalidad, la autonomía en la toma de decisiones y responsabilidad en las decisiones tomadas; a nivel social, mejorar las relaciones de grupo, la aceptación del otro, la resolución de conflictos por vías no violentas y a nivel ambiental por el respeto y la preocupación del mismo. De esta manera se busca favorecer en valores entre los actores participantes.

PROPUESTA METODOLÓGICA

Este proceso investigativo se basa en el paradigma cualitativo, se realiza desde un enfoque crítico-social, que se caracteriza por el interés de conocer, cuestionar, relativizar y transformar formas reinantes de una sociedad, además de proponer alternativas para su mejoramiento, se busca la transformación social, asumiendo la estructura social, de instituciones, contradicciones y promoviendo reflexiones críticas a esas estructuras de orden social (Cifuentes, 2011). “Las ciencias crítico-sociales buscan reconstruir analizando críticamente los procesos sociales sedimentados a través del trabajo y la interacción” (Osorio, 2007:115). En la Universidad del Cauca, la práctica profesional, en su artículo 22 perteneciente al departamento de Educación Física, Recreación y Deportes, hace referencia a la aplicación de los conocimientos teóricos y prácticos aprendidos en el programa con

el fin de contribuir a la solución de problemáticas específicas, desde los campos de conocimiento que el programa cultiva y promueve.

La investigación se apoya en la Sistematización de Experiencias, que se asume como “la interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” Jara (1994: 22). Implica un proceso importante en la medida en que se permite aprender de los avances de una experiencia y no deja que otras realicen los mismos errores que anteceden a las mismas, en busca de objetivar lo vivido (Carvajal, A. 2004:27-28)

Oscar Jara (citado por Carvajal, A. 2004:72-74) presenta “cinco tiempos” en los que se puede evidenciar una metodología de investigación pertinente para la sistematización de experiencias

- El punto de partida: participar en la experiencia, es importante llevar un registro de lo que acontece durante el proceso.
- Las preguntas iniciales: definir lo que se va a sistematizar, teniendo en cuenta los intereses y posibilidades, delimitando el tiempo y espacio de la experiencia, precisando enfoques centrales para evitar la dispersión.
- La recuperación del proceso vivido: se reconstruye ordenadamente lo que sucedió, clasificando la información e identificando etapas, basándose en todos los registros posibles.
- La reflexión de fondo: es el momento de la interpretación crítica, donde se evidencia el análisis, la síntesis y las relaciones, tensiones o contradicciones surgidas en la práctica.
- Los puntos de llegada: se formulan conclusiones que pueden ser teóricas o prácticas surgidas en el proceso y elaborar diversos productos para comunicar los aprendizajes de la experiencia.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

Esta sistematización de experiencias se basa en instrumentos de registro de información, que deben ser adecuados y aplicados, de tal forma que sirvan a una mejor comprensión de la realidad, contribuyendo al aprendizaje social y a la mejora de las condiciones de vida (Carvajal, A. 2005:27-28). Los instrumentos a considerar son el diario de campo propuesto por Puerta (citado por Carvajal, 2004), en el cual se consigna toda la información significativa de reuniones, observaciones, diálogos y reflexiones del investigador, este instrumento debe tener al menos cuatro componentes a saber: identificador (fecha, lugar, circunstancias y actores); registro (descripción de los datos originales); interpretación (de acuerdo a las categorías); vivencia del investigador (reacción emocional), lo anterior conlleva a las categorías o ejes de análisis, en este caso “describir no significa contar una experiencia; quiere decir comunicar las relaciones y características que se descubren, para hacer

tangible y reconocible el objeto de la sistematización” (Ramírez, J, citado por Carvajal, A. 2004:61) y las historias de vida, propuestas por Galeano, están encaminadas a generar visiones alternativas de la realidad social mediante la reconstrucción de vivencias personales.

Es un proceso de reconstrucción que compromete la vida y realidad del actor social produciendo una valoración social subjetiva frente a la sociedad y la cultura, ubicando las relaciones que este individuo establece con otros grupos y organizaciones sociales y colocándose frente a diversas esferas de su vida personal, política y social. (Galeano y Vélez, citado por Galeano 2000:39).

En el cual presenta tres momentos: exploración (acercarse al contexto del entrevistado, interactuar con el actor), descripción (construir una historia y una radiografía de la historia y de la cultura del actor social) y análisis (interpreta la composición de lo social y su movimiento, implica pasar de la reflexión concreta a la teórica, pasar del análisis de la historia individual, a la vida social en movimiento). (Ochoa citado por Galeano 1996:16-20).

En los primeros hallazgos encontrados desde la descripción de los diarios de campo realizados, podemos identificar que existe una tendencia marcada hacia el uso del lenguaje, el cual tiene dos vertientes que se pueden diferenciar en la medida en que se determine que tan positivo o negativo sea a la hora de resolver un conflicto, lo que se puede determinar en la siguiente descripción a la cual se dio como nombre: la perspectiva del lenguaje: la configuración de la provocación y resolución de conflictos.

Se puede identificar dos clases de lenguaje, aquellos que se consideran positivos, en cuanto suscitan el bien estar, tanto individual como colectivo y aquellos negativos que implican una forma de generar violencia al no poder resolver los conflictos adecuadamente. Dentro de los relatos encontrados se reconoce que el lenguaje es la forma más relevante y directa de la comunicación en distintos escenarios y específicamente en la clase de educación física, la cual contempla una mayor interrelación entre los sujetos que en ella convergen. En esta tendencia se considera el vocabulario soez como el principio (y no siempre fin) de una discusión que fácilmente puede conducir a un acto de violencia física (agresión); pero no siempre se da de ese modo, puesto que existen palabras que son admitidas en el diario vivir y que van siendo culturalmente adheridas a una población (“marica” lenguaje para referirse a un amigo YM.G5.DC2.R3), cuando esta clase de vocabulario se utiliza repetidamente, se convierte en una práctica común del contexto educativo, si el objetivo no es ofender, se cataloga como una forma de expresión frente situación cotidiana y aunque en ocasiones estas prácticas generen incomodidad, son relativamente aceptadas (Siempre han sido vulgares y ya nos acostumbramos YM.G5.DC1.R17), pero cuando este tipo de lenguaje no es tolerado o va directamente direccionado hacia el otro, la discusión surge como respuesta a la ofensa que se provoca y es ahí donde se acentúa aún más ese tipo de vocabulario

ofensivo, soez y/o grosero, aquel que puede pasar de discusiones a la agresión física (pelea por uso de vocabulario ofensivo DC1R7G4NO).

Sin embargo otra perspectiva que muestra esta tendencia, es como desde el lenguaje se pueden desarrollar mecanismos de encuentro con el otro desde la comunicación asertiva que genera resolución de conflictos (D2R19G3NO al pedir disculpas estrecharon sus manos en señal de paz), conocimiento del otro que es similar a nosotros (DC6R11G4NO Solucionar problema en el dialogo, hablando de un tema de gusto común) y aprendizaje de roles que se da en el trabajo en equipo aportando a una preparación para la vida (Hablar en equipo para resolver problema YM.G4.DC2.R5), especialmente aquellos que recalcan la importancia del uso adecuado del vocabulario.

Las reflexiones que se desarrollan con los niños en la finalización de las clases acerca de este tipo de conductas en el uso del lenguaje, nos permite un acercamiento no solo con el ánimo de corregir, sino también de dar ejemplo y demostrar la relevancia del respeto que se debe tener en la no agresión física y no menos importante el cómo me dirijo al otro, utilizando el lenguaje como medio de acercamiento y aprendizaje (D6R6G4NO Reflexión acerca de solucionar los conflictos mediante el diálogo antes de llegar a la agresión), es así como el uso del lenguaje está determinado por el significado, dirección, valor y uso que los sujetos le den, de acuerdo al contexto, aquellos que lo utilizan para dar aliento y animo a un compañero (Palabras de ánimo para el compañero YM.G5.DC6.R11), por alguna situación adversa; el valor positivo del lenguaje va más allá del diálogo que permite un acercamiento con el compañero, puesto que obtiene resultados no solo en la solución de una pelea (Aislar los niños para solucionar el problema con dialogo DC1R13G3NO) sino que también las evita (Uso de vocabulario para evitar peleas DC1R17G3NO), además de aquellas situaciones cotidianas en las cuales debe existir un diálogo y una comprensión entre los integrantes de un grupo para encontrar acuerdos y caminos que llevan a la resolución de un simple problema ya sea matemático, mental o físico (Gracias al dialogo lograron llegar de primeros YM.G5.DC3.R7).

Algunas reflexiones preliminares: de acuerdo con la práctica profesional, basada en el proyecto de investigación que se llevó a cabo en este contexto, se realizaron 33 diarios de campo, que se codificaron, obteniendo un total de 515 relatos, que se agruparon para obtener algunas tendencias, de las cuales se seleccionaron aquellas con mayor número de códigos que respectivamente son las siguientes: uso de lenguajes positivos y lenguajes ofensivos sacando una categoría denominada, la perspectiva de los lenguajes: la configuración de la provocación y resolución de conflictos. Esta categoría no solo es relevante por el número considerable de códigos, sino porque se puede determinar que mediante el lenguaje se manifiestan y se hacen visibles distintas expresiones de violencia que en la escuela existen, y como éste puede configurar arraigo a esas distintas formas de violencia.

El proceso de sistematización sigue su curso, hasta generar categorías núcleo en las cuales se puede condensar información relevante para la comprensión de este fenómeno social, y de las cuales se extraerán algunas preguntas orientadoras que lleven a una investigación en profundidad con las historias de vida en informantes clave.

BIBLIOGRAFÍA

- Bahamón, P. (2009). Las expresiones motrices como sentido pedagógico alternativo para construir tejido social en sectores vulnerables. Neiva, Colombia. pp 53-62
- Brasó, J. Torrebadella X. (2016). "Investigación-acción y método de proyectos en educación física: organización de un torneo de marro. Barcelona, España. pp: 21-37
- Carvajal, A. (2004). Teoría y práctica de la sistematización de experiencias. Cali, Valle del Cauca.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013) Basta ya, Colombia: memorias de guerra y dignidad, informe general. Bogotá, Colombia.
- Cifuentes, M (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Buenos aires, Argentina: noveduc libros.
- Departamento de Educación Física, Recreación y Deportes. Universidad del Cauca.
- Flórez, R. Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. Revista de educación y pedagogía. Medellín, Antioquia. pp. 165-173.
- Galeano, M. (2004). Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa. Universidad EAFIT. Medellín, Colombia.
- Hurtado y otros. (2005). Jóvenes e imaginarios de la educación física. Popayán, Colombia.
- Hurtado Herrera, D. et al. (2016). Educación para la construcción de paz. Una propuesta pedagógica desde la Educación Física y la Motricidad. Popayán, Cauca.
- Hurtado, D; Simmonds, M. & Yanza, P. (2016). Memorias del conflicto en niños y niñas desplazadas en la ciudad de Popayán. Documento Universitario. Universidad del Cauca.
- Jara, O. (1994). Para Sistematizar Experiencias 1ª. Ed, Alforja. San José, Costa Rica.
- Jares, R. (1999), Educación para la paz. Su teoría y su práctica. Madrid, España.
- Jiménez, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. Convergencia: revista de ciencias sociales. Ciudad de México, México.

- Jiménez, B. (2004, pp. 21-54). Propuesta De Una Epistemología Antropológica para la paz. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, vol. 11, núm. 34. Universidad Autónoma del Estado de México
- Klaric, J. (2017) Conferencia un crimen llamado educación. Ciudad de México DC. México.
- La Organización de las Naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura (UNESCO 1996): Cultura de paz.
- La Organización de las Naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura (UNESCO 2001): Diversidad cultural
- La Organización de las Naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura (UNESCO 2015): Educación física de calidad.
- Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. Edición dolmen ensayo. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación. Ley 115 8 de febrero de 1994, Ley General de la Educación. República de Colombia.
- Murcia, N; Jaimes, S y Gómez, J. (2016). La práctica social como expresión de humanidad. Manizales, Colombia.
- Oña Cots, J. Manuel; García Gálvez, Emilio Andrés. (2016). Proyecto Escuela: Espacio de Paz.
- Reflexiones sobre una Experiencia en un Centro Educativo. pp. 115-131. Madrid, España
- Osorio, S (2007). La Teoría Crítica de la Sociedad de la Escuela de Frankfurt. Algunos Presupuestos Teórico-Críticos. Universidad Militar "Nueva Granada".
- Procuraduría General de la Nación. Código de Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. República de Colombia. Bogotá DC.
- Proyecto educativo institucional PEI. (2013). Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt
- Ruiz-DelaPresa, J. (2007). Alteridad: Un recorrido filosófico. Tlaquepaque, Jalisco, Mexico. ITESO.
- Saavedra, L. El deporte como promotor de cultura de paz en la vereda Llacuanas bajo. Almaguer, Cauca.
- Tovar Guerra, C. C., & Sacipa, S. (2011). Significados e interacciones de paz de jóvenes integrantes del grupo "Juventud Activa" de Soacha, Colombia. Universitas Psychologica, 10(1), 35-46.

11. IMPORTANCIA DE LA EDUCACION FISICA EN EL POSTCONFLICTO PARA LA CUIDADANIA, LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

Pedro Rafael Durante Pretelt

I.E. san francisco de asís de fe y alegría de Berasategui.

Correo electrónico: prdurantep@gmail.com

RESUMEN

La presente Ponencia resalta el papel que tiene la educación como pilar de la formación de nuevos ciudadanos y principalmente la educación física la recreación y el deporte como área obligatoria y fundamental de la educación en este momento histórico del país como es el pos conflicto, para ello el objetivo planteado a través de esta experiencia significativa es elaborar una alternativa de intervención pedagógica basada en la implementación de competencias ciudadanas que contribuyan a la formación integral y disminuir los niveles de violencia presentado en esta comunidad educativa ya que se considera la educación física como el área del conocimiento más privilegiada para la formación integral de las personas, la cual contribuye para una educación basada en el respeto a la vida, derechos humanos, la paz, los principios democráticos, la convivencia, la formación en valores humanos, relacionando estos aspectos con la ciudadanía, la cultura de paz, temas que constituyen una preocupación de la educación a nivel mundial y de manera muy particular en el ámbito nacional; ésta preocupación tiene significativa importancia en los momentos coyunturales de negociación que hoy vive el país, los cuales afectan sin lugar a dudas las dinámicas de todas las instituciones educativas en los diferentes niveles, los cuales deben ser abordados para que la escuela sea un territorio de paz como lo plantea fecode en sus líneas de acción, temáticas que merecen un tratamiento peculiar ya que el área de Educación Física Recreación y Deporte ofrece un espacio favorable para este propósito, resaltando la importancia de la educación física en el pos conflicto planteando estrategias pedagógicas para aportar al cumplimiento de este gran propósito. La educación Física ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar sus actividades en espacios abiertos, en donde las sensaciones de libertad están presentes, las relaciones entre los estudiantes y el docente rompen con la rigidez del aula de clase, al permitir que surjan nuevas dinámicas de trabajo basadas en la expresión corporal y emocional muy diferentes a las que se experimentan en otras áreas.

Palabras Claves: Educación, paz, ciudadanía, conflicto, post conflicto, Derechos humanos, estrategias pedagógicas.

La presente experiencia significativa realizada en la institución educativa san francisco de asís de fe y alegría del corregimiento de Berasategui municipio de ciénaga de oro, de carácter oficial, ofrece una educación pública de calidad con sentido humanista en los niveles pre escolar básica y media vocacional; la

población estudiantil del colegio pertenecen en su gran mayoría a los estratos uno y dos provenientes de un contexto comunitario popular afectada por crisis económica del sub empleo, y dificultades generadas por venir de hogares disfuncionales, es así como surge esta experiencia con base a los conceptualización aporte desde el área de educación física, recreación y deporte ante la necesidad de bajar los índices de violencia e intolerancia que se presentan en esta comunidad desde los mismos conflictivos infra familiares, los presentados en clase, las agresiones frecuentes de padres de familia a docentes; todo esto apoyados en el momento histórico que vive el país como son los diálogos de paz y la etapa del pos conflicto; es por esto que queremos intervenir esta población haciendo uso del concepto de educación como proceso permanente personal, cultural y social fundamenta en la concepción integral de la persona humanas, en sus derechos y deberes , constituye uno de los dispositivos más eficaces que tiene la sociedad para transmitir su legado en las nuevas generaciones. Mediante ella, recrea sus modos de pensar, de sentir y de actuar. Pero como lo plantea Henry Girox, al interior de los procesos educativos, junto con la trasmisión del legado cultural, también se generan espacios de resistencia en las comunidades educativas desde donde se procura el surgimiento de alternativas estableciéndose rupturas con los modelos establecidos y es justo en este espacio de rupturas desde donde se pretende trabajar por la construcción de una cultura de paz y de ciudadanía, La educación no tendría sentido si su objetivo no fuera la vida, la convivencia, la libertad la mejora del conocimiento, el progreso y la necesidad de luchar por preservar los derechos que hoy disfrutamos gracias a la lucha de nuestros antepasados. (Ángel Pérez Rivero 2016 revista dinero) Es por eso a través de la aplicabilidad de la ley general de educación desarrollamos los siguientes fines ; la Formación en el respeto a la vida a los derechos humanos, a la paz, principios democráticos a la convivencia, justicia, solidaridad y equidad; Formación en el respeto a la cultura nacional, historia y símbolos patrios; la Formación para la promoción y prevención de la salud y la higiene, prevención integral de problemas sociales relevantes la educación física, la recreación el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, teniendo así la responsabilidad de dejar a las nuevas generaciones mejores derechos, sobre todo el derecho a la vida como un don de DIOS.

Las violencias y sus múltiples manifestaciones siempre ha sido una constante preocupación para las organizaciones internacionales tanto que desde el año 1966 se firma el Pacto inter nacional de derechos civiles y ciudadanos, desde la UNESCO en el año 1996 seguridad para la paz y para el 2001 UNICEF pone fin a la violencia con niños. Mientras que en nuestro país se establece desde la constitución política de Colombia en su artículo 22 la paz como un derecho y un deber y se recalca en la ley 115/94 articulo 14 literal D, y para el año 2013 se implementa la Ley 1620/ el sistema general de convivencia escolar para el mejoramiento de los derechos humanos, para prevenir la violencia escolar. Desde los aspectos civiles también se le aportan con la expedición de la Ley 975 / 2005 de justicia y paz y la Ley 1448 /

2001 de víctimas y restitución de tierras, Marco jurídico para la paz acto administrativo para adelantar diálogos de paz con la FARC /07/14/2012.

El sector educativo tiene una misión y responsabilidad moral, éticas, y sociales que van más allá de la educación como es la reconciliación nacional y el perdón alrededor de la paz por eso se implementa la Ley 1732/2014 la CATERA DE LA PAZ la cual reglamenta los escenarios de convivencia, abrir espacios al dialogo sobre aportes de niños jóvenes a la construcción de la paz. Incluir a los planes de estudio de las instituciones educativas para Crear y consolidar unos espacios para el aprendizaje, la reflexión y el dialogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y mejoramiento de la calidad de vida dela población colombiana., la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, participación democrática, La equidad, pluralidad respeto por DDHH, desarrollo sostenible elevar la calidad de vida el bienestar social de los colombianos, Fomentar los procesos de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura el contexto socio económico , la memoria histórica , garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la constitución política de Colombia, La cultura de paz, valores ciudadanos,, Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática y prevención de la violencia y la resolución pacífica de conflictos, donde se deben involucrar los dirigentes empresariales, políticos, gobernantes, académicos y sindicales.

La educación física como disciplina académica (Hipólito Camacho coy 2007) constituye un medio para favorecer la comunicación entre las personas, sin tener en cuenta las diferencias culturales, sociales, religiosas, políticas, de sexo, convirtiéndose en un excelente medio para resolver los conflictos de forma no violenta, favoreciendo el desarrollo personal en una dirección positiva mediante el Juego limpio por eso la importancia de asumirla como estrategia educativa, la cual se desarrolla por lo general con actividades al aire libre, en espacios abierto, con actividades de carácter competitivo y de contacto físico, en grupo y con actividades prácticas con participación voluntaria, responsable, permitiendo que el estudiante proponga actividades dentro de la clase, construya acuerdos colectivos propongan reglas a seguir en los juegos

Esta área del conocimiento plantea entre sus grandes metas el apoyo a la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz, orienta la construcción de valores sociales, respeto a la diferencia, elección y participación en decisiones gremiales, reconocerse como ser social y publico Desarrollo de una pedagogía de inclusión: implica el desarrollo de una diversidad de contenidos modelos currículo, métodos, y procedimientos de enseñanza, poyar una educación ecológica, conciencia sobre el medio ambiente cuidado y protección

Estudios realizados por Gladys Jaimes en el año 2012 publicado por la editorial Kinesis en las competencias cognitivas y emocionales, desde la educación física

plantea que esta área del conocimiento aporta a la ciudadanía en los siguientes aspectos : la práctica y valoración de actividad física como elemento indispensable para preservar la salud, es un medio para facilitar la relación, integración tolerancia y el respeto, el cumplimiento de normas y juegos favorecen la aceptación de conductas para la convivencia, favorece el acercamiento al fenómeno del deporte como espectáculo, promover la cualificación de docentes como gestores y constructores de un nuevo país.

La escuela, los docentes y la sociedad son fundamentales en la construcción de la paz. Para educar y formar a los que hacen parte del conflicto es una tarea en caminata a la igualdad. La paz debe responder a la construcción de la dignidad de la vida, con posibilidades de mejorar la calidad de vida La educación juega un papel fundamental para formar una ciudadanía crítica, activa, propositiva y comprometida con la formación social. Siendo un elemento primordial y humanitario en el post conflicto, para ello debemos ser capacitados con nuevas alternativas pedagógicas El docente juega un papel importante en el proceso constructivo ya que es el facilitador y orientador que le brinda al estudiante las herramientas necesarias para que asuma su propio proceso de formación, resaltando experiencias pedagógicas y no limitando su función a regular contenidos relacionados con la paz sino crear condiciones necesarias para que sea posible que las nuevas generaciones no repita la violencia elaborando una narrativa histórica de que fue lo que dio origen al conflicto, fortaleciendo la investigación, reconstruir la memoria histórica del conflicto en la escuela, la política educativa debe generar posibilidades de participación que permita la construcción colectiva y el gobierno debe crear una política pública educativa que genere procesos de participación para construir colectivamente la paz con

El propósito es que desde la experiencia pedagógica se planteen nuevas dinámicas de clase apoyados en postulados de la pedagogía crítica y el constructivismo pedagógico; es decir, que desde la Educación Física se trascienda hacia diferentes ambientes institucionales y se modifiquen algunas vivencias cotidianas, ambientes de aprendizaje que se vivan actualmente en las clases de Educación Física contribuyan de manera eficiente en la construcción de competencias ciudadanas, cultura de paz y vivencia de los derechos humanos, debido a que en la actualidad existen desarrollo de clases que a un se basan en elementos de la pedagogía tradicional, así se deduce de lo expresado por Murcia, Pórtela y Orrego en el informe de investigación “LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA: voces que reclaman reconocimiento social. “Reducir la educación física a planos esencialmente instrumentales, significa no mirarla con respeto y reconocimiento, es desconocer que en sus prácticas físicas subyace todo un sentido emocional, un desarrollo volitivo, una posibilidad de relación humana”. (Murcia Peña, Portela Guarín y Orrego 2007).

Un aspecto de vital importancia para mejorar los procesos de convivencia en los escolares, lo constituye la posibilidad de trabajar las competencias ciudadanas los

derechos humanos y la cultura de paz en la clase de Educación Física dado que desde esta, se puede incidir de manera significativa para lograr un cambio en los ambientes tradicionales de aprendizaje, de tal manera que se conviertan en momentos más agradables, dinámicos y de intercambio.

Las competencias ciudadanas “nos ubican frente a lo colectivo, al bien común y a cuanto de lo que hacemos debe ser tomado en cuenta para lograrlo, no necesariamente a nivel nacional o mundial, sino en el grupo donde interactuamos, en la familia, entre los amigos, en el barrio o en la escuela” (Restrepo Marcela 2004). La cultura de paz nos ubica frente a valores, actitudes y comportamientos que rechazan las distintas formas de violencia (violencia directa, simbólica y estructural) en diversos ámbitos y procura la solución de los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos

La estrategia pedagógica planteada para el desarrollo de esta propuesta resulta de la reflexión de muchos años de trabajo en esta comunidad, la interacción con cada uno de los miembros de la comunidad educativa de nuestra institución y su relación con conceptos relevantes en este momento histórico de nuestro país, es así como a partir de proyectos, desarrollo de competencias laborales y ciudadanas decidimos sistematizar desde el área de educación física esta problemática presente en esta comunidad y contra restarla a través de trabajo prácticos en sesiones de clase empleando las competencias ciudadanas desde la clase de educación física planteadas por Hipólito Camacho coy (2012). Entre las estrategias pedagógicas empleadas tenemos las siguientes: monitorias en clases, descripción de la estrategia, festivales de juegos adaptados, píldoras del buen ciudadano, juegos cooperativos, juegos de roles.

BIBLIOGRAFÍA

- Camacho Coy, H. (2012). Alternativa curricular de Educación Física. Armenia: Kinesis.
- Camacho Coy, H. (2012). Competencias ciudadanas desde la clase de educación física. Armenia: Kinesis
- Jaimes G. (2012) Las competencias cognitivas y emocionales desde la educación física. Armenia. Kinesis.
- Peralta H. (2012). Aprendizaje significativo en educación física. armenia. Kinesis.
- Murcia Peña, N. Henry Portela Guarín H. Orrego. J. (2007). La clase de Educación Física: Voces que reclaman reconocimiento Social. Armenia: Kinesis.
- Ley general de educación (1994). Ministerio de Educación Nacional. Bogotá D.C. Colombia.

12. DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA, LA RECREACIÓN Y EL DEPORTE

Samuel Villamarin Menza

Universidad del Atlántico

Correo Electrónico: savime2000@yahoo.com

RESUMEN

El objetivo del artículo es revisar los conceptos de democracia y participación y su relación con el campo de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física. Democracia, termino introducido en Grecia en el siglo V a.C. significa poder o gobierno del pueblo. Participación, (del latín), significa la capacidad que tiene la ciudadanía de involucrarse en los procesos de toma de decisiones de la vida política de una nación. Ahora bien, como se relacionan estos conceptos con el sector de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física. ¿Será que las personas tienen el poder para intervenir en la toma de decisiones de los asuntos relacionados con el sector o se queda en una buena intención? Aunque la Constitución Política garantiza que las estructuras de las organizaciones del deporte deben ser democráticas y existen mecanismos de participación ciudadana claramente establecidos en las leyes, en la realidad suceden otras situaciones que impiden que los ciudadanos puedan participar y acceder a los servicios a que tienen derecho y se ven coartadas las libertades para ejercer tales derechos. Es por ello que se hace indispensable educar para la democracia y la participación como elementos de base para garantizar la paz y armonía en una sociedad que inicia un proceso de reconciliación después de más de medio siglo de conflicto y en el cual los licenciados y profesionales de la educación física y el deporte tienen que pensar en el aporte que van a hacer al proceso de paz. No basta con tener leyes, decretos y reglamentos que indiquen la democratización y participación en los procesos sociales, la ciudadanía debe conocerlos, empoderarse y materializar su implementación, trabajando de la mano de las autoridades y funcionarios encargados de garantizar los procesos en las comunidades, los educadores juegan un papel fundamental.

Palabras clave: democracia, participación, educación física, recreación y deporte.

ABSTRACT

The objective of the article is to review the concepts of democracy and participation, and their relationship to the field of physical education, recreation, sport, and physical activity. Democracy, term introduced in Greece in the fifth century BC, means power or government of the people. Participation, (from the Latin), means the ability that has citizens to get involved in the processes of decision-making in the

political life of a nation. Now, as they relate these concepts to the physical education, recreation, sport, and physical activity sector. Will it be that people have the power to intervene in the decision-making of matters related to the sector or remains in a good intention? Although the political Constitution guarantees that, the structure of the sport organizations must be democratic and there are mechanisms of citizen participation clearly established in laws, in reality happen other situations that prevent that citizens can participate and access services to have the right and are alibis freedoms to exercise such rights. Therefore, it is essential to educate for democracy and participation as basic elements for guarantee peace and harmony in a society that starts a process of reconciliation after more than half a century of conflict and in which graduates and professionals of physical education and sport have to think about the contribution they will make to the peace process. It is not enough to have laws, decrees, regulations that indicate the democratization and participation in social processes, citizens must know them, empower themselves and realize their implementation, working from the hand of the authorities, and officials for ensuring the processes in the communities, educators play a fundamental role.

Key words: democracy, participation, physical education, recreation and sport.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es un ensayo académico que tiene por objetivo revisar los conceptos de democracia y participación y su relación con el campo de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física. La metodología utilizada para la redacción del presente ensayo está centrada en la revisión de literatura especializada sobre el tema de reconocidos autores nacionales y extranjeros, así como la revisión de la normatividad vigente en Colombia, de las cuales se extraen algunas conclusiones. Inicio esta presentación refiriéndome a las definiciones de democracia y participación que nos sirven para crear un marco de entendimiento. Democracia, termino introducido en Grecia en el siglo V a.C. significa poder o gobierno del pueblo. Participación, (del latín), significa la capacidad que tiene la ciudadanía de involucrarse en los procesos de toma de decisiones de la vida política de una nación. Ahora bien, como se relacionan estos conceptos con el sector de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física. ¿Será que las personas tienen el poder para intervenir en la toma de decisiones de los asuntos relacionados con el sector o se queda en una buena intención?

DESARROLLO

Colombia es un país democrático y los mecanismos de participación están garantizados, según la indica la Constitución Política. Artículo 1°. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo

y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Corte Constitucional, 2016).

Artículo 103. Son mecanismos de participación del pueblo en ejercicio de su soberanía el voto, el plebiscito, el referendo, la consulta popular, el cabildo abierto, la iniciativa legislativa y la revocatoria del mandato. La ley los reglamentará. El Estado contribuirá a la organización, promoción y capacitación de las asociaciones profesionales, cívicas, sindicales, comunitarias, juveniles, benéficas o de utilidad común no gubernamentales, sin detrimento de su autonomía con el objeto de que constituyan mecanismos democráticos de representación en las diferentes instancias de participación, concertación, control y vigilancia de la gestión pública que se establezcan.

Hay un tema ineludible que requieren los ciudadanos para una sana convivencia, los derechos. Artículo 5°. El Estado reconoce, sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona y ampara a la familia como institución básica de la sociedad. Son derechos fundamentales la vida, la no desaparición y tortura, la libertad, la personalidad jurídica, la intimidad, desarrollo de la personalidad, no esclavitud, libertad de conciencia, libertad de cultos, libertad de expresión, derecho a la honra, la paz, presentar peticiones respetuosas, libre circulación, al trabajo, libre escogencia de profesión u oficio, libre aprendizaje, enseñanza, investigación y cátedra, al debido proceso, el derecho de asociación y en el Artículo 40. Todo ciudadano tiene derecho a participar en la conformación, ejercicio y control del poder político.

Acercándonos en nuestro sector, tenemos el Artículo 52. (Modificado por el Acto Legislativo 02 de 2000), El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación, forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas y recreativas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas.

Este artículo 52 de la Constitución traza las directrices constitucionales respecto del sector de deporte y recreación en el país. De él se puede interpretar, que se reconoce que el deporte y las distintas manifestaciones contribuyen con la formación integral de las personas, es decir que contribuye no solo en los aspectos físico, sino también en los componentes intelectual y ético. Se reconoce la positiva influencia que tiene el deporte y todas sus manifestaciones sobre la salud de las personas. Se reconoce como un derecho que tienen todas las personas al goce de estas actividades y se indica que la estructura y propiedad de los organismos deportivos será democrática.

Como desarrollo del artículo 52 de la Constitución, se expidió la Ley 181 de 1995, por la cual se dictan disposiciones para el fomento del Deporte, la Recreación, el Aprovechamiento del Tiempo Libre y la Educación Física y se crea El Sistema Nacional del Deporte. Esta ley, en el artículo 4, de los principios fundamentales indica los siguientes:

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA. La comunidad tiene derecho a participar en los procesos de concertación, control y vigilancia de la gestión estatal en la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre.

PARTICIPACIÓN CIUDADANA. Es deber de todos los ciudadanos propender la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, de manera individual, familiar y comunitaria.

DEMOCRATIZACIÓN. El Estado garantizará la participación democrática de sus habitantes para organizar la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, sin discriminación alguna de raza, credo, condición o sexo.

La Ley 181 de 1995, define el Sistema Nacional del Deporte, el cual en el artículo 47 indica que: El Sistema Nacional del Deporte tiene como objetivo generar y brindar a la comunidad oportunidades de participación en procesos de iniciación, formación, fomento y práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, como contribución al desarrollo integral del individuo y a la creación de una cultura física para el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos (Coldeportes, 2008).

En un pequeño ejercicio de clase, en diferentes semestres entre 2016 y 2017, se preguntó a los estudiantes de licenciatura educación física, recreación y deportes de la Universidad del Atlántico, si conocían el significado de los conceptos de democracia y participación. Y los resultados muestran que incluso la población universitaria no tiene claro los conceptos de democracia y participación y por su puesto tampoco la aplicación de los mismos a la vida cotidiana y a la vida académica.

No.	Pregunta	Si	%	No	%	Total	%
1	¿Sabe que significa democracia?	62	51.7	58	48.3	120	100
2	¿Sabe que significa participación?	85	70.8	35	29.2	120	100

Cuadro 1. Ejercicio exploratorio en clase. Fuente propia

Como puede observarse, la normatividad vigente deja claro que es participación y que es democrática y como las personas pueden acceder y disfrutar de los

beneficios del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física, tanto de manera individual como colectiva. La pregunta que surge entonces es ¿Las personas en realidad tienen acceso a las oportunidades y beneficios de estas prácticas o será que buena parte de la población están al margen y no gozan del derecho que les conceden la Constitución y las leyes?

Según Estanislao Zuleta (1990), para que exista una democracia hay tener unas condiciones que se deben cumplir, sobre todo aquellas relacionadas con los derechos humanos. Sin embargo, los derechos son solo un mínimo, por ejemplo en Colombia el mínimo en salud es el POS, en educación es la educación básica hasta noveno grado y en educación física, recreación, deporte y actividad física aún no se ha establecido ese mínimo, aunque la constitución consagra la recreación y el deporte como un derecho, en nuestra democracia.

Para Zuleta (1990), la sola existencia de los derechos es una condición restringida de la democracia. Los derechos son importantes, pero la democracia consiste en las posibilidades efectivas de realizar esos derechos. Una persona puede tener el derecho a la salud, pero no lo atienden efectivamente, el derecho a la educación, pero la escuela queda muy lejos de su sitio de vivienda, puede tener derecho a las vacaciones, pero si no tiene el dinero para ejercer el derecho de irse de vacaciones tendrá que quedarse entonces es un asunto de posibilidades. En el medio del deporte las posibilidades de hallar niños y jóvenes con talento para el deporte es alta, pero no están las posibilidades para desarrollar ese talento y hacer de él un deportista de alto rendimiento. Muchos de nuestros niños que se destacan en las categorías inferiores y en los juegos Intercolegiados no pueden seguir una carrera deportiva por la falta de posibilidades reales para materializar el derecho a la recreación y el deporte.

Según Zuleta, se dice que democracia es libertad. Libertad es todo aquello que la ley no prohíbe, pero también todo aquello que la vida nos permite hacer. La ley no prohíbe ingresar a la universidad, pero si las condiciones de vida, la economía, lo que impide que muchas personas puedan acceder a la educación. Los campesinos desplazados por la violencia están condenados a vivir en los cordones de miseria de las ciudades, no hay ley que prohíba vivir en un tugurio, pero la mayoría no tiene otra opción. Es decir, no basta con decretar la democracia, también hay que definirla en términos de igualdad de posibilidades.

A los pueblos se les puede juzgar por las relaciones sociales, por la manera cómo viven las personas y no solo por lo que dice la carta constitucional. La sociedad tiene valor por las relaciones que tienen los hombres unos con otros y no tanto por lo que dice la constitución. Cuando existe una brecha de desigualdad económica muy amplia en una sociedad se dice que la democracia es restringida. La acumulación de la tierra urbana y rural, en manos de unas pocas familias, que esperan mayor valorización y mejores negocios, implica que la mayoría de las personas tengan que vivir en las zonas más deprimidas, laderas que se deslizan,

tierras bajas que se inundan, lotes sin servicios públicos, esto es lo menos democrático del mundo. Podemos preguntarnos como viven muchos de nuestros estudiantes, de donde provienen, que posibilidades tienen en esta sociedad y particularmente qué acceso a los servicios de recreación y deporte tienen en cada una de las comunidades.

La democracia también está estrechamente relacionada con la cultura, los pueblos deben ser creadores de cultura, eso es lo que distingue un pueblo de otro, desde la antigüedad. Hoy las personas, las comunidades y los pueblos crean menos cultura, para convertirse en consumidores de manifestaciones culturales que muchas veces ni siquiera entienden, que son impuestas y que alimentan la miseria cultural y económica de nuestros países. La participación de la mayoría de la población se limita al consumo de productos que llegan por los medios masivos de comunicación y recientemente a través de las redes sociales, pero no creando y desarrollando nuevas manifestaciones, ni obteniendo los beneficios, sociales, psicológicos y físicos que la recreación y el deporte pueden aportar a las personas y las comunidades, sino como un espectador pasivo. Los jóvenes quieren consumir implementos deportivos de marca, pero pocos quieren someterse al entrenamiento sistemático y disciplinado; hoy los equipos europeos pueden tener miles de seguidores en países latinoamericanos desconociendo la historia de estas naciones.

La participación de las personas esta mediada por la capacidad de las comunidades de producir instrumentos colectivos que los lleven a hallar soluciones a sus problemas y la manera efectiva de resolverlos. La persona no solo tiene que opinar, sino actuar y esto lo puede hacer cuando cuenta con los elementos culturales y materiales que le permitan aportar. Lo importante en la participación democrática es que las personas conozcan el proceso cultural, social o político por el cual deben decidir, se apropien de el y sean capaces de actuar responsablemente, que piensen, que busquen alternativas, que tomen las mejores decisiones hasta lograr la transformación de su propia vida y que cuando deleguen en un gobierno estén vigilantes, pues un gobierno democrático debe priorizar sobre los que tienen más necesidades y menos posibilidades. La pregunta que surge aquí es si las entidades y organizaciones del deporte realmente favorecen más a quienes tienen más necesidades y menos posibilidades, realmente nuestra democracia apunta a crear condiciones más equitativas y justas o por el contrario apunta a mantener las brechas sociales entre los más acomodados y menos favorecidos.

Como la democracia en Colombia es restringida, es necesario ampliarla y crear mejores condiciones económicas, culturales y educativas, para que el bienestar de sus ciudadanos esté por encima de los intereses particulares. No se trata solo de leyes, pues ya tenemos una de las mejores Constituciones del mundo, pero en la realidad sucede otra cosa, de que sirven los derechos en el papel cuando no se pueden materializar o acceder a ellos. Según Norberto Bobbio (1992), se requiere de una nueva propuesta de democracia donde lo democrático esté relacionado con

la redistribución equitativa de la riqueza, en sus palabras se requiere de un contrato social que incluya el principio de justicia distributiva.

Para Carlos Gaviria (2015), la democracia es aquella en la cual la dignidad, es decir, la autonomía de la persona está por encima de la organización política. Una democracia de simples mayorías, sin respeto a las diferencias y sin protección a las minorías es inadmisibles. La democracia dice, retomando a Rousseau, las personas obedecen sin perder la dignidad cuando obedecen órdenes que ellos mismos han dado, en cuanto seres libres, en una sociedad de iguales. A esta sociedad puede llamarse democrática, puesto que son todas las personas las que deciden que es lo que se hace en una comunidad. Y cita a Kant cuando afirma que las personas acatan las normas que la conciencia considera que son dignas de ser observadas universalmente. Si la democracia tiene que ver con la autonomía personal, si la autonomía personal es la misma dignidad, y si una comunidad autónoma es aquella que se gobierna así misma, entonces entendemos por qué es que nos gusta la democracia y por qué vale la pena educar en democracia.

Para Gaviria la verdadera democracia supone la educación del pueblo. En una verdadera democracia las personas piensan, reflexionan, discuten y disienten permanentemente. La democracia es posible porque los seres humanos son iguales en discernimiento y mediante la educación es posible construir un sujeto político. Gaviria veía en la ilustración del pueblo como una precondition de la democracia; la ilustración como un derecho es la clave para construir una verdadera democracia y evitar la demagogia, método político utilizado para manipular al pueblo y someterlo a la exclusión y la ignorancia. Si en la democracia es el pueblo el que va a decidir entonces el pueblo tiene que tener acceso a la educación. Esto sin duda es lo que pasa en nuestro país, una masa amorfa de ciudadanos, completamente manipulable, que se encuentra en una situación de ignorancia y no sabe para dónde va, que sigue unos políticos, en muchos casos, deshonestos, con dudas con la ley, burlando la justicia y que hoy tienen la nación como una de las más desiguales y corruptas del mundo. El panorama en el sector del deporte no es ajeno a esta realidad, basta con recordar la gran cantidad de elefantes blancos a lo largo y ancho del país, la tragedia de los escenarios deportivos para Juegos Deportivos Nacionales 2015 en Ibagué para citar solo un ejemplo.

Según Juan Parada (2009), la democracia como forma de gobierno creada por los griegos, desde su origen era excluyente, sólo el 20% de la población griega era considerada apta para participar en la toma de decisiones, mujeres esclavas, niños y extranjeros no podían participar. De la misma manera la democracia en nuestro país excluye, es una forma de gobierno legal, pero ilegítima, porque no representa los intereses del pueblo, más bien prioriza los intereses mezquinos de algunos particulares, lo que se palpa de forma evidente es la corrupción y el conflicto de intereses de unos pocos por alcanzar el poder, es decir esta democracia no tiene como objetivo decidir por el bienestar de la población.

CONCLUSIÓN

Aunque vivimos en una de las democracias más antiguas de Latinoamérica, muchos autores coinciden afirmar que se trata de una democracia restringida, en la medida que no todos los derechos consagrados constitucionalmente están garantizados en la vida real para toda la población. Existen mecanismos de participación consagrados en la Constitución y las leyes para que las personas puedan ejercer sus derechos en la vida social y política, pero muchas veces no cuentan con las posibilidades reales para realizar tal ejercicio. En el sector del deporte, recreación, educación física y actividad física está definido el derecho de las personas a la práctica de estas actividades, sin embargo, no se sabe cuál es el mínimo que las instituciones deben garantizar a los ciudadanos, muchos de los cuales no tienen la posibilidad de acceder a los beneficios del deporte y la recreación en los términos que manada la constitución y la ley. Los docentes tenemos el deber de educar para la vida en democracia y enseñar los caminos de participación que tienen las comunidades, como un derecho y como un camino hacia la paz y la reconciliación.

BIBLIOGRAFÍA

- Bobbio, Norberto. (1992). El futuro de la democracia. Fondo de Cultura Económica. México. 211 paginas.
- Corte Constitucional. (2016). Constitución Política de Colombia Actualizada con los Actos Legislativos a 2015. Tomado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>.
- Gaviria Díaz, Carlos. (2015). Cómo educar para la democracia. Conferencia a los maestros del Gimnasio Moderno. Escuela de Maestros, Biblioteca de Fundadores. Bogotá.
- Instituto Colombiano del Deporte Coldeportes. (2008). Legislación Deportiva, Tomo I. Oficina de inspección, vigilancia y control. Editorial Kinesis. Bogotá.
- Parada Silva, Juan Alexis. (2009). Democracia y participación: un espacio en construcción. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Buenos Aires.
- Zuleta Velásquez, Estanislao. (1980). Democracia y participación en Colombia. Revista Foro No. 4. Páginas 103 – 107.

13. “ESCENARIOS DE RECONOCIMIENTO DE PRÁCTICAS SOCIALES DE PAZ, EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE”

William Orlando Arcila Rodríguez

Universidad de Caldas.

Correo Electrónico: William.arcila@ucaldas.edu.co

Hernán Humberto Vargas López

Universidad de Caldas.

Correo Electrónico: hernan.vargas@ucaldas.edu.co

RESUMEN

Reflexiones sobre los sistemas educativos denuncian la necesidad de garantizar una educación de calidad que brinde a los estudiantes las capacidades necesarias para afrontar las exigencias de la sociedad y de los avances de la ciencia (Tedesco, 2011), en este sentido, al ser éste asunto un escenario plausible en la educación de todos los sistemas educativos, es importante reconocer que uno de los actores que juega un papel determinante en dicho proceso es el maestro, quien desde diversas perspectivas contemporáneas de la educación, sus prácticas pedagógicas deben superar la mirada funcionalista de la educación y sensibilizarse con los asuntos que afectan las comunidades en las que está inmerso (McLaren & Kincheloe, 2008), (Etxeberria, 2013), (Arnot, 2009) (Jaramillo Ocampo , Mazeneth Gonzalez, & Murcia Peña, 2014)

Así pues, en coincidencia con las discusiones actuales de la Red Colombiana “Escuela dinámica para la Paz” y el grupo de investigación Mundos Simbólicos, Estudios en Educación y Vida cotidiana, la realidad de la escuela colombiana requiere romper con la lógica tradicional de las prácticas pedagógicas de los maestros, las cuales a su vez, asumen procesos en el campo de la formación meramente curriculares, privilegiando campos disciplinares sobre otros, forzado por las pruebas de estado que destacan unas competencias de otras (Vasco, et.al, 2003, Zubiría, 2014), dejando de lado dimensiones axiológicas fundamentales para los procesos que se viven en Colombia, como la construcción de paz, convivencia social, reconciliación y equidad.

La investigación que se presenta busca, apoyados en el enfoque de complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo (2008), reconocer y documentar las prácticas sociales significativas que apuntan a la construcción de Paz, en el marco de las Prácticas Pedagógicas de los licenciados en formación, en Colombia, y a su vez generar redes investigativas, en las que se vinculen otros investigadores interesados en el tema.

Palabras claves: Prácticas pedagógicas, Prácticas de paz, Imaginarios Sociales, Escuela.

INTRODUCCIÓN

La violencia como fenómeno que ha estado presente en diversos momentos históricos de la Humanidad y han sido múltiples las formas en que se ha manifestado. Al respecto, la sociedad colombiana no ha sido ajena y también ha soportado históricamente diversas formas de violencia que ha sumido gran parte de sus comunidades en un estado de indefensión e impotencia sobre lo cual a través del tiempo surgen voces de reclamo que claman por el desarrollo de procesos de cambio y transformación.

En respuesta a dichos llamados, se ha intentado construir un camino que nos permita trasegar hacia la anhelada Paz, y es allí donde la escuela juega un papel de alta importancia dado el lugar fundamental que se le ha asignado en la sociedad. Pues si bien se asume que los procesos de socialización no se dan únicamente en la escuela, ella si se proyecta como un escenario de enorme valía en la configuración de imaginarios, desde los cuales se definen las formas de actuar y ser en sociedad: las formas de ser/hacer, decir/representar la vida del ser humano (Berger y Lukman 2001; Castoraidis 1983, Murcia 2006, 2011).

Sin embargo, la forma como se ha organizado la Escuela en Colombia deja muchas dudas respecto del papel que debe cumplir en este proceso de construcción de sociedad para la Paz; pues, en primer lugar, los procesos que se viven en ella están centrados fundamentalmente en el logro de resultados cognitivos que se valoran desde las pruebas de estado en las cuales se desconoce de plano aquellos aspectos referidos a la construcción de escenarios de Paz. En segundo lugar y devenido de lo anterior, los procesos que en el interior de la escuela se desarrollan no toman en consideración las prácticas que se han dado, o se vienen dando en los diferentes grupos sociales orientadas a la Paz y que se han convertido en procesos significativos para la solución de problemas en estos grupos sociales.

Históricamente la formación de los maestros en Colombia se ha orientado desde tres escenarios fundamentales, entre las cuales podemos mencionar las Escuelas Normales tradicionales, las Escuelas Normales Superiores y las Universidades que disponen de facultad de Educación o en su defecto las que tienen Unidades formadoras de maestros (Saravia & Flores, 2005), sobre quienes recae la responsabilidad de formar los maestros con los conocimientos necesarios para desarrollar los procesos de formación en las instituciones educativas del país. Sin embargo, la mayoría de las prácticas pedagógicas de licenciados se orientan al dominio de herramientas y técnicas didácticas que faciliten la transmisión de contenidos disciplinares como eje central en los procesos de formación, además, en muchos casos, se asumen prácticas pedagógicas tradicionales y hegemónicas.

Varios estudios que se han desarrollado por parte de los grupos que constituyen la red, dejan entrever cómo los procesos de práctica pedagógica en los maestros en formación, se preocupan fundamentalmente por la implementación de herramientas didácticas que permitan el control, bajo la preocupación del aprendizaje de competencias cerradas (Savater, 1995) y que llevan al estudiante a mecanizar unas teorías, fórmulas y procedimientos. Muestran además que, en muchos casos, tal propósito no se cumple y que, por el contrario, las dinámicas propuestas fungen como inhibidores para el desarrollo de valores sociales como la solidaridad, el reconocimiento, la reconciliación, la equidad, la tolerancia o la solución negociada de conflictos, siendo el reconocimiento de las dinámicas sociales lo más olvidado en la organización curricular. (Murcia y Jaramillo, 2013; Betancur y Murcia, 2012; Arcila, Guacaneme y Barboza, 2013).

En este marco, se han desarrollado varias críticas a la educación colombiana, en la mayoría de las cuales se hace énfasis en el fracaso del modelo no sólo porque no desarrolla las competencias definidas, sino por el excesivo interés en el desarrollo de competencias centradas en las dinámicas del mercado, privilegiando áreas como el español y las matemáticas, en lo que Pennac (2008), ha denominado “el mal de la escuela”. En esta lógica, se han descuidado dimensiones de gran valía en el desarrollo de la humanidad del educando y que tienen relación con la formación ciudadana, en las que se deben potenciar valores como el reconocimiento propio, del otro y de lo otro, la convivencia social, la reconciliación o la equidad; valores centrales en los procesos de construcción de Paz y que serán centrales en una propuesta de escuela para la Paz.

En esta dirección, Vasco C. E. y otros (2003) reflexionan el contexto de la escuela y plantean, que tanto ella como otras de las instituciones que se han privilegiado como iconos y referentes sociales en la formación de los sujetos, vienen pasando por un momento en el que su papel protagónico en las sociedades se ha venido perdiendo y que el panorama se dificulta ante la emergencia de otros espacios y otras realidades que entran en juego dentro de los escenarios de formación.

Otro aspecto que deja ver ciertos vacíos en el campo en mención, está relacionado con los antecedentes, específicamente con las investigaciones que se han realizado acerca de las prácticas pedagógicas en licenciados, no se evidencian estudios que busquen recuperar aquellas prácticas significativas orientadas a transformar las realidades sociales de la escuela, ni mucho menos estudios que busquen aquellas prácticas orientadas a la paz.

Es de reconocer, sin embargo, que se han realizado estudios que han dejado clara la importancia que tienen algunos procesos dinamizados en la vida social (ocasionalmente generados en algunas instituciones educativas), para potenciar no sólo la formación de competencias básicas, técnicas y científicas, sino, y sobre todo, para desarrollar procesos efectivos de transformación y consolidación de valores de alteridad como el respeto, la solidaridad, la equidad, la educación ciudadana y la

Paz. Otros han dejado claro el papel que juega la capacidad de resiliencia para afrontar los problemas de la vida cotidiana, dentro de ellos la deserción (ver programa de investigación). En un estudio realizado por Reyes (2012), que buscaba desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del gimnasio moderno, basados en talleres desde la Música y literatura como estrategia didáctica en el aula, se logró la solución efectiva de conflictos entre los niños y niñas.

En síntesis, los acuerdos sociales, la equidad, reconciliación, solución negociada de conflictos, educación ciudadana, inclusión, entre otras, son categorías que, en la racionalidad constructora, toman figura social en tanto se reconocen desde las prácticas que las comunidades realizan en su vida cotidiana y que les ha permitido generatividad de escenarios efectivos de Paz.

Los principales aspectos que justifican el presente estudio se ubican sobre la pertinencia de este trabajo en las actuales circunstancias que vive el país; no sólo en las coyunturas del posconflicto que exige con urgencia reconocer esas experiencias que le han aportado a la Paz, sino en la práctica cotidiana que se torna cada vez más violenta, inequitativa e intolerante.

Los intereses del estudio están centrados en llamados del MEN (Ministerio de Educación Nacional) hacia la renovación de la Escuela Colombiana, lo cual se plantea en el plan decenal de Educación 2006-2015 (MEN, 2007), en términos de sus diferentes ejes, objetivos y metas: 1. Inclusión, diversidad, diferencia, identidad y equidad 2. Otros agentes educativos y relaciones con el entorno, 3. Educación en valores, participación y convivencia democrática, 4. Estructura y organización escolar, 5. Derechos, protección, promoción y población vulnerable y con necesidades especiales, y 6. Políticas públicas.

Preguntas de orientadoras

Para el desarrollo de cada uno de los momentos del diseño investigativo, el estudio plantea las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cuáles experiencias de la práctica formativa serían consideradas relevantes en una propuesta de Escuela dinámica para la paz?
- ✓ ¿Cuáles son las categorías relativas a la paz que objetivan la experiencia seleccionada?
- ✓ ¿Cuál es el peso social que muestran las categorías de paz, en las cuales se objetivan la experiencia?
- ✓ ¿Cuál es esa dinámica que moviliza las categorías que configuran la paz en cada experiencia, encontrando motivos por qué y para qué de las prácticas sociales?
- ✓ ¿Qué procesos desarrollan estas comunidades de práctica social que puedan ser de relevancia en una propuesta de Escuela dinámica; ¿en otras palabras, por qué debe ser considerada como una práctica relevante para una Escuela dinámica?

✓ ¿Qué actores sociales participan en esta experiencia?

OBJETIVOS

General

Reconocer las prácticas pedagógicas de los Licenciados en Educación Física en formación, donde se generan experiencias significativas relacionadas con la construcción de Paz, en el eje cafetero.

Específicos

Explorar las posibles prácticas pedagógicas de Licenciados en Educación Física en formación que potencien experiencias significativas para la construcción de Paz.

Definir los niveles de objetivación social de las prácticas pedagógicas consideradas como posibilidad para una escuela dinámica.

Definir los niveles de anclaje social de las prácticas pedagógicas consideradas como posibilidad para una Escuela Dinámica.

Documentar las dinámicas de las prácticas pedagógicas seleccionadas en términos de actores sociales, transformaciones a las prácticas convencionales y motivos

REFERENTES TEÓRICOS

La práctica pedagógica

La práctica formativa del licenciado ha sido asumida desde el ministerio de educación nacional (MEN) como práctica pedagógica, con lo cual se cierra la posibilidad de ver este primer momento de preparación del licenciado a la vida académica desde ángulos diferentes a lo que traduce una real práctica formativa. En consideración a lo anterior, es necesario precisar el concepto de Formación, porque se convierte en un concepto polisémico, estudiado desde diversas perspectivas.

La formación se refiere al devenir del hombre, por lo tanto, hay que considerarlo como un ser en desarrollo, dinámico, en movimiento, en constante transformación, es decir, un hombre en proceso de construcción histórica que se despliega en las acciones humanas y por consiguiente en las prácticas desplegadas en la sociedad.

Para Hegel, la formación es la transformación de la esencia humana, previo reconocimiento de que el ser, en términos de lo que debe ser, resulta indefinible en razón de que éste no es, sino que en su devenir va siendo; es una tarea que le resulta interminable. Por ello necesita de la formación para llegar a ser lo que en su devenir logra ser, en función de esto, la formación es un proceso de cambio, se reconoce que este promueve una reorientación sustancial del ser.

Según Gadamer (2001), "la formación es uno de los conceptos fundamentales de las Ciencias del Espíritu y, particularmente, uno de los conceptos básicos del

humanismo” (p. 38). En efecto, en este concepto es donde más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual – devenir del ser- (p.38). Así, el cambio al que se refiere el hermeneuta no se comprende sino en el paso de una a otra situación del ser, mucho más elevada, más compleja y, en cierto modo, mejor sedimentada.

Para autores locales como Humberto Quiceno (1996), Rafael Campo y Mariluz Restrepo (1999) consideran que la formación hay que entenderla como la conversión del hombre en sujeto; es decir, la formación del hombre en su devenir o el hombre como autor de sí mismo, en razón de esto Rafael Flórez (1990), plantea que la condición de la existencia del hombre es formarse, la formación es un concepto eminentemente histórico, de autoconfiguración propia del hombre como ser temporal y que da origen a la propia identidad cultural.

Olivier Reboul (1989, 16-18) advierte la necesidad de observar la formación a partir de la noción que mejor le corresponde: la de educación. Comprendida como el acto a través del cual se toma cuidado del infante desde la enseñanza y la crianza. Aquí la enseñanza se entiende como el campo de transmisión de los patrones de cultura que las generaciones adultas le transmiten a las generaciones más jóvenes, principio planteado por Durkheim.

En consonancia con lo anterior, Gutiérrez & Buitrago (2009) concuerdan que la práctica debe ser una “actividad intencional”. Llamam la atención frente a la “necesidad de una formación crítico científica, en tanto tiende al autorreflexión consciente, guiada por intereses cognoscitivos emancipatorios” (p.22) consideran la tarea de la formación académica es lograr transponer los saberes al mundo de la vida.

La práctica social. Expresión de humanidad

La tenuidad de los acuerdos

La práctica social se puede considerar como tal, en primer lugar, cuando la actividad que se desarrolla tiene una fuerza de realización tal, que se repite por los integrantes del grupo social constantemente, y en segundo lugar, cuando esta actividad corresponde a unas pautas definidas por los grupos sociales donde ella tiene lugar.

Pese a esto, muchos de los teóricos la asumen como un proceso operativo relacionado con la “actividad”. Camacho (2006, p.133), por ejemplo, asume que la práctica social “se refiere a la actividad del ser humano, sobre el medio en que se desenvuelve”.

Castro et.al (1996, p.35), dan importancia a estas, como condicionantes de los grupos y sociedades humanas, a tal punto de asumir que “Dado que las sociedades humanas se asientan y definen a partir de determinadas prácticas sociales, sólo son, en cuanto a dichas prácticas”. (Alfonso, 2014) quien rescata la reflexión en las

prácticas sociales para soportar sus estudios sobre las prácticas investigativas de los maestros Universitarios.

La práctica social como expresión de humanidad

Una de las propuestas filosóficas que se aproximan a esta perspectiva, y que es del interés de este trabajo, dada las proximidades con la teoría de los imaginarios sociales, es la realizada por Alfred Schütz quien propone que las prácticas sociales son más que actividades realizadas por las personas en un contexto social determinado y que se soportan en las lógicas del sentido común, del mundo de la vida, pues corresponden a una biografía de los sujetos que las realizan así como a su conocimiento a mano.

Por su parte, la teoría de los imaginarios sociales, pese a considerar el mundo de la vida en el marco de los posibles acuerdos que definen las formas de ser común en la vida cotidiana, asume lo no común como la esencia de las dinámicas sociales, en tanto cualidad que no solamente se crea, sino que crea las condiciones para su gestación. La sociedad es una creación, así como lo es el ser humano que la configura.

La sociedad es la gran institución creada por el ser humano, dice Castoriadis, pero no sólo crea la sociedad sino las condiciones y dispositivos para que ella funcione “ella toma existencia según el modo de ser del para sí, y cada sociedad es un para sí (...) crea su mundo propio y para ella nada puede tener sentido o existir, siquiera si no entra en su mundo propio, en la forma en que este organiza y dota de sentido a lo que ingresa en él” (Castoriadis, 1998, p. 22-26).

Esta creación es a la vez clausura y apertura, organización y caos, pero sobre todo es orientación imaginante y creativa del ser humano. Una creación que, pese a su materialidad, lleva condensada una acción según las significaciones imaginarias sociales que la hacen posible y permisible. Porque, como lo manifiesta Castoriadis el imaginario radical, “es el núcleo de ser y del modo de ser de la psique humana singular, por un lado, y de lo histórico social, por otro. Porque hay imaginario radical hay institución; y sólo puede haber imaginario social en la medida en que se instituya” (Castoriadis, 1998).

En estudios realizados por Murcia (2006, a,b, 2009, 2012), acerca de los imaginarios sobre Universidad, se nota con suficiente claridad que estos imaginarios siempre se movilizan en los bordes de lo establecido por lo institucional (imaginarios instituidos), y que antes de seguir una línea de configuración, ellos se expresan en multiformidades y polifonías que a la vez se transforman para adaptarse y actuar en la vida cotidiana.

METODOLOGÍA

La práctica pedagógica como práctica social proyectiva, es un escenario de configuración de imaginarios sociales que se define desde las motivaciones-convicciones y creencias/fuerza que se están edificando en el maestro en formación; por tanto, en esta influyen una cantidad de factores que, conjugados en una maraña compleja de relaciones, van generando en el practicante sus formas de ser/hacer, decir y representar el mundo de la educación. Pero las relaciones que se tejen en cada practicante son irreducibles a una sola racionalidad, pues cada uno de los maestros en formación asume de forma particular las experiencias de vida práctica y teórica dadas como antesala para realizar estos procesos.

En este sentido es de gran importancia entrar a reconocer las formas de ser/hacer de las personas, y en sus formas de decir/representar, en las cuales se ubican sus creencias, convicciones y motivaciones (Murcia, 2011, 2012, Baeza; 2000, Pintos, 2004), es pertinente su abordaje asumiendo estas características de su naturaleza compleja desde un diseño también complejo que permita analizar sus particularidades y dinámicas.

La anterior implica, en síntesis que el abordaje investigativo de la práctica social no es un proceso aislado, desconexo o desarticulado de las polifonías de lo social, humano y natural; por el contrario, es una tarea que admite y requiere la articularidad magmática de cada uno de sus componentes para poder generar una dinámica que propicie su reconocimiento.

En consideración a lo planteado, el enfoque que guiará el estudio será el de la complementariedad, propuesto por Murcia y Jaramillo (2008), toda vez que en su esencia asume la complejidad de las realidades sociales y humanas y la articulación reflexionada de teorías y métodos en la búsqueda de soluciones también complejas que den cuenta de las dimensiones de los objetos y problemas considerados. En el proceso, el diseño corresponde estrictamente a la naturaleza del objeto y dimensiones del problema, en consideración a lo cual se seguirá el diseño propuesto por Murcia (2011) para el estudio de imaginarios sociales.

En consideración a lo expuesto se buscará apoyo en el método etnográfico desde el principio de reflexividad, en lo relacionado con la recolección de la información. Esto permitirá el reconocimiento activo de las prácticas sociales en la vida cotidiana, realizando un trabajo de campo que lleve a configurar los esquemas de inteligibilidad de los grupos sociales, quienes realizan prácticas sociales significativas. Como método de procesamiento se seguirá la teoría fundamentada, con algunas modificaciones relacionadas con la construcción de conceptos, la triangulación teórica y la categorización selectiva. En las modificaciones, los conceptos meramente empíricos serán ampliados con referencias logradas desde la literatura y la teoría formal; la triangulación admitirá comparaciones formales e interpretaciones de los investigadores y la categorización selectiva se realizará

siguiendo la lógica del método de relevancia y opacidades y coordenadas sociales. (Straus y Corbin 1991, Pintos 1995, Murcia 2006, 2011)

DISEÑO

Inicialmente la selección de las experiencias se realizará en los procesos de práctica pedagógica que están desarrollando los Licenciados en formación, como segunda instancia, se realizarán visitas a la experiencia referida para ver la pertinencia de su vinculación como caso significativo.

Para su determinar las prácticas, se toman en consideración las tres categorías básicas de la representación social y los simbólicos, esbozadas por Moscovic (Jodelet, 1984, p. 480) y Cassirer (1971, p.52): la permanencia en el tiempo (anclaje social), la práctica social (objetivación) y la significación

Unidades de análisis y de trabajo: Estas serán definidas en cada momento planteado. En esta racionalidad, el proyecto plantea tres momentos de investigación: Reconocimiento de los escenarios sociales; Análisis de las condiciones de significación, objetivación y anclaje; Caracterización de la experiencia a documentar.

Primer momento: Reconocimiento de los escenarios sociales:

- ✓ Actores sociales: decanos o directores de práctica
- ✓ Escenarios de exploración: Facultades de educación o unidad formadora de educadores
- ✓ Propósito: Identificar aquellas prácticas pedagógicas en licenciados que sean significativas en la construcción de paz.
- ✓ Procedimiento: Identificación de prácticas a través de una consulta en las diferentes facultades de educación o unidades formadoras de educadores. La información resultante será registrada en una ficha doxográfica.

Segundo momento: Análisis de las condiciones de significación, objetivación y anclaje.

Sub-momento uno: Objetivación y anclaje social.

- ✓ Actores sociales: Los actores sociales serán los practicantes que realizan la experiencia significativa seleccionada.
- ✓ Propósito: Definir los niveles de anclaje y objetivación
- ✓ Procedimiento: Se desarrollará una entrevista en profundidad al líder de la experiencia (practicante) buscando desde ella las categorías relativas a la paz que se desarrollan en la experiencia y sus niveles de relevancia social.
- ✓ Procesamiento: Este se desarrollará utilizando el atlas ti (Software especializado para procesamiento de información cualitativa) y considerando para su análisis tres funciones básicas del discurso, situando a través de esta tanto la práctica hegemónica como la nueva práctica

Sub-momento dos: Configuración o saturación.

- ✓ Actores sociales: Los actores sociales serán los niños, niñas y comunidad involucrados en la experiencia definida como significativa.
- ✓ Propósito: Saturación de la información reconocida en el momento anterior
- ✓ Procedimiento: Realizado el micro-análisis de la información recolectada en el primer momento y definidos los primeros conceptos desde las categorías y códigos compuestos, se realizará el proceso de búsqueda en profundidad de las categorías y códigos definidos.
- ✓ Para tal propósito se podrá acudir a diferentes técnicas de recolección de la información (Observación, entrevistas, Grupos de discusión, entre otras) siempre que estas permitan la relación entre los actores, el investigador y busquen ver el fenómeno desde diferentes perspectivas.
- ✓ Procesamiento: Esta información se procesará mediante el atlas ti, buscando saturar y triangular la información concerniente a las categorías que se definieron en el primer momento.

Tercer momento: Significaciones y reconfiguraciones.

- ✓ Propósito: Mostrar las dinámicas sociales de la práctica formativa; los desplazamientos que la práctica pedagógica seleccionada ha generado respecto de las prácticas convencionales y sus significaciones.
- ✓ Descripción: Desde el esquema generado se indagará sobre las motivaciones, creencias y convicciones respecto de las categorías que objetivan la paz en la experiencia. Estas consultas tendrán como base la teoría de los motivos porque y para que de la acción definidos por Schutz (2008). El procesamiento se realizará mediante el atlas ti tomando como categorías madres las definidas en el esquema de inteligibilidad social configurado en los momentos anteriores.

Vinculación a la RED

En el marco de los grupos e investigadores que pretenden acoger el presente proyecto como posibilidad de desarrollo en escenarios de formación de licenciados, tendrán la posibilidad de pertenecer y participar de las dinámicas que la RED EESCUELA DINAMICA POR LA PAZ, viene realizando en el país.

Adaptación del proyecto a la realidad institucional

Como propósito amplio, se busca poder desarrollar el proyecto en diferentes escenarios de formación de licenciados del país, por lo tanto, para aquellos quienes se vincules deberán realizar los cambios y adecuaciones necesarios del proyecto principal a la realidad social en la cual se llevará a cabo el proceso investigativo.

Asumir los compromisos y dinámicas propias del proyecto

Es compromiso de cada investigador líder de la propuesta, desarrollar los alcances de los objetivos y asumir los compromisos que desde la RED ESCUELA DINAMICA POR LA PAZ viene desarrollando con los diferentes grupos de investigación que la constituyen.

Gestionar convenio inter institucional

Para dar trámite a los procedimientos legales y la posibilidad de vinculación de diferentes instituciones de educación superiores, quienes se convierten en constituyentes de la RED, es necesario realizar los procedimientos correspondientes para la consolidación de convenios que permitan fortalecer los procesos investigativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfonso B, N E. (2014). Representaciones Sociales Y Prácticas Investigativas En Educación. Tesis doctoral, Doctorado en ciencias de la educación. Universidad del Cauca.
- Arcila, W, O., Barbosa, P, T. Y Guacaneme, N. (2013). Un acercamiento a los imaginarios sociales de los docentes en formación de la Licenciatura Tecnología e Informática de la Universidad Católica de Manizales. Revista de investigación. Vol 13, Núm. 22, Pp 53 – 67.
- Baeza, M. (2000). Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales. Concepción: Red Internacional del Libro.
- Betancur J, E. y Murcia N. (2012) Escuelas de formación deportiva: conflicto y hegemonía instrumental. Revista, Impetus. Vol. 74 No. 04. Pp.25-38. Universidad de los llanos.
- Berguer, P. Luckmann, (2001). La construcción social de la realidad. Editor amorrotu. Argentina.
- Camacho R, A. (2006). Socioepistemología y prácticas sociales. Educación matemática.vol-18. No. 1 abril de 2006, pp 130-160, Grupo Santillana, México.
- Cassirer, E. (1971). Filosofía de las formas simbólicas tomo uno. México: Fondo de cultura económica.
- Castoriadis, C. (1983). La institución imaginaria de la sociedad, Vol. I. Marxismo y teoría revolucionaria. Barcelona: Tus Quest editores.
- Castoriadis, C. (1997). Ontología de la creación. Bogotá: Ensayo y error.
- Castoriadis, C. (1998). Hecho y por hacer. Buenos Aires: Eudeba. Argentina, 1998.
- Castro. Et. Al. (1996). Teoría de la prácticas sociales. Revista. Complutum extra 6 (II): 35-48.

- Flórez Ochoa, R. (1990) Abrirle paso al nuevo maestro. Revista Educación y pedagogía, Vol. 1.
- Freire, P- Illich, I. (1975) "Diálogo. Paulo Freire - Iván Illich". Edit. Búsqueda - S.A.E.I.C. y CELADEC. Buenos Aires - Argentina. p.12.
- Gadamer, H.G. (2001). Tomo I. Verdad y Método. Salamanca: Sígueme.
- Galtung, J. (2003). Centro Documentación Estudios Para La Paz, Editorial Bakeaz.
- Gutiérrez G. Martha Cecilia & Buitrago J. Orfa E. La formación docente en las prácticas educativas. Una propuesta basada en la investigación. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira 2009.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002) Estándares curriculares. Un compromiso con la excelencia. Altablero, 14 de mayo de 2002. Fuente consultada el 22 de junio de 2014. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87872.html>
- Moscovici, S. (1986), psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- Murcia, P. N. (2006). Vida Universitaria: un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos. CINDE-Universidad de Manizales. Tesis Doctoral.
- Murcia, N. Jaramillo L. (2008). Investigación cualitativa "La Complementariedad". Kinesis. Colombia.
- Murcia, P. (2011). Imaginarios sociales: Preludios sobre Universidad. Editorial académica Española. España.
- Murcia, N. et. al (2012). Aprendizaje colaborativo: senderos enraizados en la cultura. Manizales: Centro editorial Universidad Católica.
- Murcia, P. (2012). Universidad y vida cotidiana. Imaginarios de profesores y estudiantes. España: EAE.
- Pecnnac. D. (2008). El mal de la Escuela. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Pintos, J. L. (2004). Inclusión / exclusión. Los Imaginarios Sociales de un proceso de construcción social. Revista Semata. Ciencias sociales y humanidades, vol. 16 (pp. 17-52).
- Pintos, J. L. (1995). Orden Social e Imaginarios Sociales (Una propuesta de investigación). Revista Papers 45, (pp. 101-127).
- Quiceno, H. (1996). Rouseau y el concepto de formación. Revista Educación y Pedagogía.
- Saravia, L. M., & Flores, I. (2005). LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN AMÉRICA LATINA. Estudio realizado en diez países. Lima, Perú: PROEDUCA.
- Savater. F. (1995). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Schütz, Alfred. (2008). El problema de la realidad social. Amorrortu Editores. Argentina.
- Shotter, J. (1993). Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje. Londres: Amorrortu editores.

- Strauss, L. Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.
- Zubiría, de J. (2014) ¿Por qué los malos resultados? Revista Semana. <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>

14. “LA FORMACIÓN CIUDADANA, UNA POSIBILIDAD DESDE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DEPORTIVA”

Hernán Humberto Vargas López.

Universidad de Caldas. Grupo de investigación Mundos Simbólicos. Estudios en Educación y Vida Cotidiana.

Correo electrónico: hernan.vargas@ucaldas.edu.co.

Diana Esperanza Carmona González.

Secretaría de Educación, Departamento de Caldas. Docente de Posgrados Universidad Católica de Pereira.

Correo electrónico: dianaecarmonag@gmail.com

RESUMEN

Este documento presenta el desarrollo de una experiencia de formación ciudadana a través de procesos de formación deportiva en la Comuna San José de la ciudad de Manizales. Sus desarrollos han sido sustentados a partir de un proceso investigativo en alianza público-privada entre la Universidad de Caldas y la Fundación Luker, avalado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad de Caldas con el nombre de: “Escuelas de Fútbol por la Paz: Sistematización de una experiencia deportiva desde una perspectiva comprensiva”, la cual se centró en la comprensión de los aportes que hace éste programa a la formación ciudadana de los niños, niñas y jóvenes que participantes, teniendo en cuenta las relaciones existentes entre los aspectos que lo fundamentan, las prácticas y los lineamientos metodológicos que se plantean en la realización de las mismas. La perspectiva metodológica desde la cual se aborda el proceso investigativo se fundamenta en un paradigma cualitativo de la investigación el cual destaca, entre otros los siguientes elementos: Asume la realidad social como una realidad que es compleja y que se construye a partir de los acuerdos sociales entre los sujetos (Schütz, 2003) y en la intención de comprender dicha realidad, se centra en las formas de ser/ hacer y decir/ representar social, destacando como elementos fundamentales, no solo aquellos que son perceptibles por el investigador a través de los sentidos, sino también aquello que no está, que no es visible y que implica sumergirse en la profundidad del imaginario para llegar a la comprensión. El enfoque de investigación que asumimos para la investigación es el de complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo (2008), quienes destacan la importancia de reconocer las diversas formas de construir conocimiento y resaltan la posibilidad de trasegar por ellas en busca de su complemento para la comprensión de los fenómenos sociales. (Murcia & Jaramillo, 2008). El diseño de investigación es emergente y se ubica en la lógica en la que el investigador es quien de acuerdo con los asuntos que le va presentando el mismo proceso investigativo, va tomando decisiones en torno a las estrategias, técnicas en instrumentos para acceder al campo y llegar a la

comprensión del fenómeno estudiado. (Bonilla Castro & Rodríguez Sehk, 1997), (Murcia & Jaramillo, 2008).

Palabras claves: Formación ciudadana, formación deportiva, ciudadanía, construcción de Paz.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

El desarrollo de los sujetos y sus acciones en la vida pública tienen fuerte relación con sus vivencias y la manera en que éstas, al pasar por la reflexión en la conciencia, toman significado y se van constituyendo en sus referentes de vida (Berger & Luckmann, 2000). Las formas de ser, hacer, decir y representar social por parte de los sujetos son expresión de su humanidad; son la manera en que el sujeto externaliza las objetivaciones que son producto de su convivir con los otros, de los aprendizajes, de los acuerdos o bien de las imposiciones que han sido internalizadas a lo largo de su vida en los diferentes sistemas sociales. (Iglesias de Ussel & Trinidad Requena, 2012).

Es preciso señalar que, de acuerdo a las perspectivas de abordaje, la idea de ciudadanía se ha venido configurando como un concepto polisémico (Vargas López, Echavarría Grajales, Alvarado Salgado, & Restrepo, 2007) y sin lugar a dudas, en el mundo de la vida cotidiana también se va configurando de diferentes maneras dependiendo de las dinámicas sociales que se objetivan a partir de la interacción y los acuerdos sociales que se materializan en la acción social de los sujetos.

Por su parte, una mirada sobre cómo están constituidas las sociedades en la actualidad, pone de relieve algunas formas, entre las que podemos destacar la construcción colectiva, en la que sobresale la diversidad de asuntos que se han construido históricamente bajo parámetros que son producto del acuerdo común, la validación social, el dialogo Inter subjetivo y la construcción colectiva; por otro lado, es posible advertir también la constitución de sociedades que son producto de prácticas hegemónicas, de dominación, de manipulación, que limitan las posibilidades de participación directa a los ciudadanos en los asuntos que son comunes a todos.

En el escenario de la formación deportiva, el cual consideramos que hace parte de las prácticas sociales, y que son tema de permanente reflexión en torno a la formación de los niños, las niñas y los jóvenes, existen diversas prácticas que se podrían enmarcar en el contexto de las prácticas "tradicionales", en la cuales predomina la inercia en la que han estado inmersos los proceso de formación deportiva y que obedecen a un interés fundamentalmente técnico, es decir, que se centra bien sea en el logro deportivo o en el desarrollo de habilidades técnicas de los deportistas con el fin de lograr un mejor desempeño en la práctica; o en otro de los casos, de prácticas que denominaremos alternativas o formativas, en las que sin perder el interés por la formación técnica ni por el logro deportivo, logra ponerse en

escena la articulación de los asuntos que van en la línea de lo técnico y los que están pensados hacia la formación ciudadana.

Estas perspectivas de abordaje podríamos definir como prácticas que se derivan de las formas en que los formadores deportivos asumen la realidad y a esta visión anclan sus procesos; por tanto, las experiencias con las cuales ha estado en contacto en su cotidianidad son parte de lo que ha contribuido a configurar la manera en que deben ser orientadas las dinámicas de formación deportiva. En este sentido, parte de lo que está asumiendo como realidad en torno a los procesos de formación tiene gran influencia de la historia de vida; las experiencias vividas y de las prácticas de cada uno de los formadores deportivos, las cuales, en el escenario de su proceso de formación, considera como referente para su desempeño por darle mayor fuerza a sus ideas y creencias.

Teniendo en cuenta esta influencia que tiene la experiencia sobre las prácticas de formación, conviene advertir que en el escenario de la formación deportiva ha sido determinante como discurso hegemónico, el énfasis que se hace desde muchos de los entes deportivos al logro deportivo, la formación Técnica y el desarrollo de habilidades como directrices que marcan los lineamientos de formación que se dan en la cotidianidad.

El trabajo que presentamos expone algunos resultados del proyecto de investigación denominado “Escuelas de Fútbol por la Paz” y “Semilleros deportivos: sistematización de dos experiencias deportivas desde una perspectiva comprensiva. Los programas han sido liderados por la Fundación Luker y apoyados por la Alcaldía de Manizales, los cuales se vienen desarrollando desde hace varios años como una estrategia de formación deportiva en diferentes contextos de la ciudad de Manizales Colombia, en los que se presentan situaciones de vulnerabilidad tales como pobreza, exclusión e inseguridad. Derivado del proceso investigativo liderado desde el grupo de investigación Mundos Simbólicos, estudios en Educación y Vida Cotidiana de la Universidad de Caldas, nace la propuesta denominada Escuelas deportivas por la Paz, la cual se ha destacado por diversos programas de carácter regional y nacional como una de las experiencias de emprendimiento social más relevantes en Manizales y como una experiencia significativa, referente para los programas de Escuelas deportivas en el País.

ANTECEDENTES

Algunos referentes importantes que podemos destacar en el escenario de la formación ciudadana desde los procesos de formación deportiva han sido desarrollados por el grupo de investigación Mundos Simbólicos, Estudios en Educación y vida cotidiana de la Universidad de Caldas y que están directamente relacionados con el problema acá planteado:

“Escuelas de Formación Deportiva con Enfoque Integral”. Murcia, Taborda y Ángel. Mediante propuesta investigativa, desarrollan los lineamientos centrales que se

deben incluir al momento de tener en cuenta la integralidad en la formación deportiva, que supera la competición y se dirige hacia el deporte como posibilidad de construcción humana.

“Sentido de Perder y Ganar en los Juegos Intercolegiados”. Grupo Motricidad y mundos Simbólicos. Este proyecto, encargado al grupo por ASCUN-Deportes y COLDEPORTES Nacional, tenía como objetivo determinar el sentido de ganar y perder que encuentran los deportistas (estudiantes), entrenadores (profesores) y delegados participantes de las finales de los Juegos Intercolegiados desarrollados en la ciudad de Armenia en el 2008. Allí se evidencio el alto carácter competitivo del encuentro, pero junto con ello, los inmensos aportes a la formación humana e integral de los sujetos participantes, pues se halló que en medio de la competencia se entremezclan aspectos como la cooperación, el respeto, el compromiso, la idoneidad, la sana competencia, la convivencia, entre otros.

“Escuelas de Formación Deportiva con Sentido Ciudadano”. Estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad de Caldas con el acompañamiento del grupo de Motricidad y Mundos Simbólicos. Esta propuesta iba en busca de las posibilidades de desarrollo de aspectos referentes a las competencias ciudadanas que se podían evidenciar durante la planeación, práctica y discursos de los sujetos involucrados en las escuelas de formación deportiva del departamento de Caldas. (Este proyecto aún se encuentra en desarrollo).

METODOLOGÍA

Es un estudio de carácter comprensivo que buscó develar los aportes del programa a la educación ciudadana de los niños, niñas y jóvenes, teniendo como base para la indagación los discursos y testimonios de los sujetos que son parte de la experiencia. Se asumió el enfoque de la Complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo (2008), a partir del cual se abre la posibilidad para proponer diseños de investigación emergentes, los cuales no atienden a una lógica única ni rígida de hacer investigación, sino que investigador en su contacto con la realidad es quien va diseñando, construyendo y validando sus propias formas de interpretarla y comprenderla. Esta estrategia de trabajo permite al investigador ir organizando sus acciones y procedimientos de acuerdo a las realidades y particularidades del proceso, por tanto, las fases que se desarrollan en esta investigación fueron las siguientes:

Momento inicial: “Pre-Configuración de la Realidad”:

Teniendo como base que los problemas de investigación difícilmente se construyen y consolidan por fuera de la misma realidad o contexto, se realizó un acercamiento inicial a la realidad, es decir, a la comunidad y a los grupos con los que se desarrolló la investigación, en este caso, los escenarios y el contexto en el que se desarrollan las experiencias. Este acercamiento se realizó desprovistos de pre categorías o marcos teóricos previos, con el ánimo de comprender cómo se presentaba el

fenómeno en su estado natural. Para esta investigación, el acercamiento se realizó desde dos fuentes de información principales: a) Análisis documental: Este consistió en el acopio, procesamiento y análisis de la información documental para develar las principales intencionalidades formativas y principios ontológicos que fundamentan la propuesta educativa. b) Observación: Permitió describir las representaciones y percepciones que construyen y establecen las personas observadas con su entorno y entre ellas mismas; se registraron a través de diarios de campo de las diferentes sesiones de trabajo y en los contextos sociales en que se desarrolla el programa. De esta manera, se definieron las categorías iniciales que posibilitaron desarrollar las técnicas de trabajo en profundidad. Así las cosas y siguiendo las propuestas de Barnechea y Morgan (2007: 45), “el profesional requiere en primer lugar, aproximarse a la comprensión de la realidad en que intervendrá, esto como condición básica para saber qué hacer”, ratificado por los planteamientos de Murcia y Jaramillo (2008: 99), quienes expresan al respecto que: [...] los investigadores no descubren desde la primera entrada al campo las estructuras socioculturales, pues estas no se develan con la primera mirada, sino que se van mostrando en la medida en que el investigador se va compenetrando con ella, en la medida que va logrando niveles aceptables de raptor.

Segundo momento: “Configuración de la Realidad”

Teniendo en cuenta la pre estructura comprensiva de la realidad mediada desde las categorías iniciales, se plantearon diferentes estrategias y posibilidades de abordaje en la comprensión profunda de aquellos elementos que se comenzaban a develar como constituyentes de las realidades emergentes de los procesos de formación desarrollados en los programas Escuelas de Fútbol por la Paz y Semilleros Deportivos. Entre dichas estrategias tenemos la realización de talleres pedagógicos, para el caso de los deportistas que se encuentran entre los 7 y 12 años, y entrevistas implementadas con el grupo de docentes formadores. Lo anterior se propuso bajo la posibilidad de contrastar permanentemente la información proporcionada, lo cual exigió procedimientos flexibles (Murcia y Jaramillo, 2008), permitiendo develar lo que esconden las estructuras culturales, lo cual es uno de los principales propósitos de este proceso investigativo. a) Taller grupal: Se realizaron un conjunto de actividades de tipo participativo, dinámico y con un fuerte elemento discursivo, configurando un evento comunicativo del cual se derivó la información que da cuenta a fondo de la experiencia, así como la interpretación de manera crítica de sus desarrollos. b) Entrevista en profundidad: Asumida como intercambio de ideas, significados y sentimientos sobre el mundo y los eventos, desde los cuales se busca explorar diferentes realidades y percepciones.

Tercer momento: “Re-Configuración de la Realidad”

Se define una acción, cuyos efectos resignifican el conocimiento previo y lo modifican. Es a este proceso de explicitación de la teoría no formal presente en la práctica del profesional, al que se denomina “teorización” (Usher y Bryant, 1992). Con cada uno de los grupos de trabajo se desarrolló un momento a partir de la pregunta por aquellos aspectos que modificarían de la experiencia, lo que proporcionó una serie de recomendaciones que los participantes hicieron al desarrollo de la misma, permitiendo proponer nuevos lineamientos que recogen la experiencia vivida en las escuelas deportivas y los cambios que se sugieren para mejorar, enriquecer y transformar la experiencia y las prácticas que en ella intervinieron.

RESULTADOS

Formación integral

Esta categoría suele ser utilizada indiscriminadamente sin comprender, en muchos casos, la magnitud de su significado. La formación integral debe velar y apostar por la construcción del sujeto en todas sus dimensiones, no sólo en el conocimiento o en la dimensión cognitiva del sujeto, tampoco se limita a la adquisición de habilidades y destrezas, sino que debe involucrar los aspectos sociales y culturas, los valores, los derechos y deberes, etc., y así se podrían enumerar diferentes elementos que conforman la totalidad inacabada del ser humano.

En este sentido, la formación integral de los niños, niñas y jóvenes no es un asunto que corresponda de manera específica al formador deportivo, cabe destacar que su formación es responsabilidad de todos y los padres, madres y adultos responsables juegan un papel fundamental en dicho proceso.

Así pues, El papel de los padres en la formación integral del niño se ha cuestionado con gran potencia, pues parece haber, en muchos casos, un abandono por parte de estos padres frente a la formación de sus hijos; seguramente se debe a la dinámica de la sociedad que exige que ambos padres trabajen o que sean familias bajo la tutela de uno sólo de ellos, delegando la formación de su hijo a otras personas como niñeras, docentes y entrenadores, entre otros.

Bajo la mirada de la formación integral se hace necesario y es de gran importancia la participación de los padres en estos procesos, toda vez que ellos representan para el niño, apoyo, acompañamiento, desarrollo personal y de valores que les hacen cada vez seres humanos más aptos para desempeñarse en la sociedad además que contribuyen a esa tan anhelada integralidad. Por lo anterior Zuluaga afirma que:

“Dentro de las categorías cuerpo y movimiento de la actividad física, la familia puede asumir roles de inhibición, malformación o desarrollo; respecto a la individualidad y autonomía o imposición social. Radica aquí la importancia de que los padres de

familia mediante planes educativos, se capaciten y entiendan su papel de estimular el desarrollo psicomotor del niño...”

Proyección familiar

Como elemento importante en este escenario es el énfasis hecho desde los programas en brindar herramientas al niño para mejorar en diversos aspectos, entre ellos el componente comunicativo, teniendo como asunto fundamental el reconfigurar algunos códigos comunicativos que se han constituido bajo la intención de hacer burla o de violentar de alguna forma a sus pares.

En este aspecto la familia se tiene en cuenta en todo el proceso de formación, para ellos se realizan reuniones y charlas para dar a conocer el funcionamiento y requisitos de operación, así como herramientas para re pensar las pautas de crianza y que se reconozca por parte de ellos la importancia de su participación directa frente a conflictos intrafamiliares o con su entorno,

Sobre la participación de los padres y madres o adultos responsables hay avances importantes y otros aspectos que conviene revisar, sin embargo, se destaca esta vinculación como estrategia que aporta a la formación de los niños, niñas y jóvenes. En referencia al tema Soler (2003, p. 106) dice que:

...la familia, como primer núcleo de desarrollo humano, juega un papel fundamental en la educación en valores, y, en consecuencia, también en la transmisión de actitudes y valores en relación con la actividad física y el deporte”.

Educación ciudadana

La ciudadanía es el elemento que permite transitar de una formación técnica, preocupada por la transmisión y adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, hacia un proceso de construcción humana, de incorporación de valores al diario vivir cotidiano de los sujetos, Castro (2006) expresa que:

La educación ciudadana es necesariamente práctica y vivencial, requiere establecer una relación dialéctica entre la información y la acción, entre el concepto y su significación... (p. 90).

El programa Escuelas Deportivas por la Paz supera la formación técnico-deportiva y trasciende hacia la promoción y fortalecimiento de valores tales como: la obediencia, el amor y la colaboración, la responsabilidad, el respeto, la solidaridad y la tolerancia, la perseverancia, la disciplina y la cooperación en el ámbito personal, familiar y comunitario. Al respecto, Castro (Ibíd.) expresa, que la educación ciudadana se trata de un proyecto político desde el cual los sujetos desarrollen capacidades para convivir en sociedad, respetando y siendo conscientes de los derechos y deberes que los acogen a todos.

La educación ciudadana tiene una dimensión política, ya que se trata de un proyecto político y cultural, que busca contribuir a la construcción de una nueva sociedad

mediante la formación de sujetos conscientes de sus derechos, respetuosos de los derechos de los demás y con las competencias necesarias para exigir su respeto (p. 90).

En el programa al cual hacemos referencia, queda manifiesto como a través de los entrenamientos y talleres se refuerza el respeto por la norma y la importancia del reconocimiento de los derechos y deberes de todos, el trabajo en equipo, la elaboración de las mismas normas que van a regir el actuar de cada integrante de este proceso.

Respeto

Se considera el respeto como el valor que prioritariamente se debe promover, el cual es tomado desde diferentes puntos de vista. por sí mismo, hacia los demás y por los docentes y superiores. Un segundo aspecto es el reconocimiento por parte de los niños y niñas de algunos aprendizajes adquiridos durante las clases, pues dan a conocer las concepciones que tienen de respeto, las acciones y actitudes que hacen que este valor sea llevado a la práctica en el terreno de juego, tales como el buen trato hacia los compañeros y el docente, el buen vocabulario y el respeto entre jugadores; así mismo, reconocen las acciones en las cuales el respeto no se hace evidente, siendo las principales, la agresión física, los insultos y los gritos. El tercer aspecto se refiere a las situaciones particulares en las cuales ellos mismos han propiciado el respeto, así como aquellas en las que no lo han puesto en práctica, reconociendo en algunos casos su comportamiento inadecuado y en otros casos justificándolo.

Frente a este tema, Cortina (1997, p. 241) argumenta que el respeto “es indispensable para que la convivencia de distintas concepciones de vida sea, más que un *modus vivendi*, una auténtica construcción compartida”. Este es precisamente el valor que posibilita la vivencia de otra serie de valores como la inclusión, la tolerancia y la solidaridad. Pese a las dificultades de violencia, inseguridad y otras problemáticas que presenta el contexto, los niños y niñas del proyecto rara vez se ven implicados en situaciones de este tipo, aunque reconocen algunas problemáticas sociales propias del sector, así como la necesidad que se presenta en ocasiones de ser indiferentes ante ciertas prácticas socialmente inadecuadas, teniendo que asumir una actitud pasiva para no inmiscuirse en problemas.

Reconocimiento

Sobre esta categoría conviene retomar los planteamientos de Honneth (2008), quien propone que “la teoría que se centra en el concepto de reconocimiento es una categoría intersubjetiva y como tal se basa en el sujeto siendo superado por el otro, por los motivos que cobran una función esencial para él”. En este sentido, esta mirada permite retomar los planteamientos de Vargas y Echavarría (2007), quienes basados en lo propuesto por Fraser y Honneth, afirman que:

...el reconocimiento, sobre la base del potencial humano universal y de una noción de dignidad humana, pretende ser una idea regulativa diferenciada que incluye tanto el reconocimiento de derechos como la apreciación cultural de la diversidad, lo cual implica reorganizar la sociedad desde una perspectiva de la redistribución y el reconocimiento.

Al llegar a lo propuesto por los actores vinculados al proceso, podemos darnos cuenta en los testimonios aportados a partir de las entrevistas, que una de las estrategias más utilizada por los monitores, bajo la intención de evitar las manifestaciones de exclusión por parte de los niños y niñas en la práctica, es la integración entre los que tienen más habilidades deportivas con los que no tienen o no han desarrollado las mismas.

Participación

Se hace evidente que en el desarrollo del proyecto existen diversos espacios de participación, desde la vinculación misma de los niños y niñas al proyecto. Se encuentra que los monitores propician espacios para que los niños y niñas propongan ideas para el desarrollo de la clase y expresen sus opiniones frente a determinados temas, tomando decisiones frente a algunas actividades, emplean estrategias que posibilitan la participación activa de todos los estudiantes.

Tal como lo plantean Cerda y otros (2004): “En términos generales la condición de ciudadano siempre ha estado relacionada con la intervención de los individuos en asuntos de interés público” (p. 24). Para el caso del presente proyecto, la participación se da en torno a las posibilidades que se brindan a los niños y niñas de formar parte de un grupo, reconocerlos como integrantes de la Escuela de Fútbol, promover la identificación de ellos y ellas con los objetivos del proyecto, aportando no solo a su bienestar sino al del grupo en general, lo que hace que sus ideas y opiniones personales pasen al plano de lo público. Al respecto, encontramos que para Carmona (2008), “es precisamente en la relación con los otros como hacemos ejercicio de la libertad, una relación que de igual modo se da en un espacio público

Otra manera en que se brindan espacios de participación para los estudiantes es la posibilidad que brinda el docente de que los estudiantes dirijan ciertas actividades, permitiendo que evidencien al mismo tiempo los aprendizajes obtenidos y promoviendo espacios de reconocimiento y toma de decisiones por parte de ellos. Todo este tipo de interacciones se encuentran en relación con lo que Arendt (2003) denomina la “natalidad”, al afirmar que “en todo momento que las personas se junten para deliberar, para actuar concertadamente y comenzar un nuevo espacio público estarán ‘naciendo’ simbólicamente al mundo y creando espacios de libertad”. Muñoz (p. 188).

BIBLIOGRAFÍA

- Angeletti M. García, M. (2008). Familia-escuela, construyendo juntos una relación equilibrada. Argentina: Bonum.
- Blázquez, D. (1996). La iniciación deportiva y el deporte escolar. INDE. España. Pág. 433.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2000). LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD. AMORRORTU.
- Bonilla Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales. Bogotá, D.C., Colombia: Ediciones Uniandes - Grupo editorial norma.
- Cano y Cano, (2005). Formación Ciudadana. Bogotá: Ediciones Paulinas.
- Carmona, D. (2008). Concepciones de Ciudadanía en Niñas y Niños del Municipio de Marquetalia Caldas. Tesis de Maestría.
- Cerda, A. (2004). El Complejo Camino de la Formación Ciudadana, Una mirada a las Practicas Docentes
- Cortina, A. (1997). Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía. España: Alianza editorial.
- Dobles, R. (1990). Escuela y Comunidad. Costa Rica: EUNED.
- Elster, J. (comp.) (1998/2001). La democracia deliberativa. Barcelona: Gedisa.
- Fraser, N. & Honneth, A. (2006). ¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político filosófico. Madrid: Morata.
- Garrido, Pablo. (2010). Educar en el ocio y el tiempo libre. Ediciones Palabra S.A. España.
- Gonzales, J. Blanco, R. (1997). Familia y Escuela: Diagnóstico del sistema educativo. Instituto Nacional ince de calidad y evaluación.
- Gutiérrez, Melchor. (2003). Manual sobre valores en la educación física y el deporte. Editorial Paidós. España.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). Etnografía. Métodos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Hoyos y González. (2008). Ciudadanías en Formación. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Iglesias de Ussel, J., & Trinidad Requena, A. (2012). LEER LA SOCIEDAD. Una introducción a la sociología general (4ª ed.). Madrid, España: Tecnos.
- Irizar, L. (2009). Humanismo Cívico: Una Invitación a Repensar la Democracia. Bogotá: Unión Grafica Ltda.
- Kaufman, Raphael y Espeland. (2005). Como Enseñar Autoestima. México: Editorial Pax México, Librería Carlos Cesarman S.A.
- Murcia, N., & Jaramillo, L. (2008). Investigación Cualitativa. "La complementariedad" Una guía para abordar estudios sociales. Armenia: Kinesis.
- Murillo y Pizano (2003) Deliberación y Construcción de Ciudadanía. Bogotá: Universidad de Los Andes.

- Navarro, L. (2010). Entre Esferas Publicas y Ciudadanía. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Prat y Soler (2003). Actitudes, Valores y Normas en la Educación Física y el Deporte, Reflexiones y Propuestas Didácticas. Barcelona: Inde Publicaciones.
- Rodríguez, Álvaro- (2008). El deporte en la construcción del espacio social. CIS. Madrid.
- Rorty, R. (1993). Derechos Humanos, Racionalidad y Sentimentalidad. En Shute y Hurley, (Comps). De los Derechos Humanos. Madrid: Editorial Trotta.
- Sánchez Bañuelos, F. (2005). Didáctica de la Educación Física. Editorial Pearson. España.
- Schütz, A. (2003). El problema de la Realidad Social (2ª edición ed.). (N. Míguez, Trad.) Buenos aires, Argentina: Amorrotu.
- Soler, S. (2003). Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones. España.
- Vargas y Echavarría. (2007). Sentidos de Ciudadanía en un grupo de Jóvenes Escolarizados de la Ciudad de Manizales. Revista de Ciencias Sociales Niñez y Juventud.
- Vasco, Carlos E. y otros. (2009). Ética, Política y Ciudadanía. Bogotá: Siglo del Hombre Editores: Universidad de Manizales, Cinde.
- Vargas López, H. H., Echavarría Grajales, C. V., Alvarado Salgado, S. V., & Restrepo, J. A. (2007). Sentidos de ciudadanía en un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Manizales, Colombia. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud., 5 (2), 691-721.
- Weinberg, Robert S., Gould Daniel. (2010). Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico / Fundamentals of Sport Psychology and Physical Exercise, Edición 4. Editorial Médica Panamericana.

15. “SATISFACCIÓN LABORAL DE LOS ENTRENADORES DE FÚTBOL”

Jayson Andrey Bernate, e PhD.

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Sede Bogotá.

Correo Electrónico: bernatejayson@gmail.com

Ingrid Fonseca Franco, MsC.

Correo Electrónico: ingridfonsecaf@gmail.com

Pedro Nel Urrea, e PhD

Correo Electrónico: pedronur@hotmail.com

RESUMEN

Los beneficios de contar con trabajadores satisfechos influyen de forma directa sobre la productividad de las organizaciones deportivas ya que estos se apersonan de los objetivos de la empresa, se sienten comprometidos y trabajan por su propio bien y el de los deportistas. Por ello, el objetivo de la presente investigación fue analizar la satisfacción laboral de los entrenadores de fútbol con el fin de generar datos que sirvan como guía a los clubes para la toma de indicadores de percepción eficaces. La muestra incidental de la investigación estuvo compuesta por 150 entrenadores de clubes que participan en los torneos oficiales de la Liga de Fútbol de Bogotá, con edades comprendidas entre los 18 y 42 años. Se utilizó como instrumento el cuestionario de satisfacción laboral para técnicos deportivos (CSLTD) teniendo en cuenta cinco dimensiones: seguridad, promoción, remuneración, condiciones de trabajo y factores extrínsecos. Se determinaron los estadísticos descriptivos y los resultados mostraron que existe una correlación positiva alta y significativa entre las variables con excepción de la remuneración. La principal conclusión del estudio es que los entrenadores de fútbol presentan un nivel de satisfacción alto, pero es necesario resaltar su insatisfacción con relación al sueldo que perciben. Es importante mejorar los salarios y crear un sistema de incentivos económicos.

Palabras clave: satisfacción en el trabajo, remuneración de entrenadores, motivación, clubes de fútbol, entrenador.

ABSTRACT

The benefits of counting with satisfied workpeople, it influences of direct form on the productivity of the sports organizations because they go in line with the objectives of the company, they feel committed and work for its own sake and the sake of athletes. Therefore, the objective of this investigation was to analyze the labor satisfaction of the trainers of soccer, in order to generate information that will serve as a guide to

the clubs for the capture of effective indicators of perception. The incidental sample of the investigation was composed by 150 trainers of clubs that take part in the official tournaments of the League of Soccer of Bogota, with ages understood between 18 and 42 years. It was used as an instrument of Job Satisfaction Questionnaire for Sports Instructors (CSLTD in the Spanish initials). Taking into account five dimensions: security, promotion, remuneration, working conditions and extrinsic factors. Descriptive statistics were determined and the results showed that there is a high and significant positive correlation between variables with the exception of the remuneration. The main conclusion of the study is that the soccer trainers present a high satisfaction level, but it is necessary to highlight its dissatisfaction in relation to the salary that they perceive. It is important to improve the salaries of the coaches and create a system of economic incentives.

Keywords: job satisfaction, coaches' remuneration, motivation, soccer clubs, coach

INTRODUCCIÓN

La satisfacción laboral, es uno de los temas que más ha interesado a los académicos y una evidencia es el aumento de estudios sobre este aspecto durante los últimos años. Los beneficios de tener un personal satisfecho influyen de forma directa sobre la productividad en las compañías. Las empresas de prestación de servicios, buscan brindar un servicio de calidad con la finalidad de mantener y adquirir más clientes, por eso necesita contar con trabajadores motivados, comprometidos con la organización y con los indicadores de gestión que estas se plantean.

Es fundamental que la apreciación de los empleados de su trabajo sea alta ya que son ellos los encargados de cumplir con los objetivos trazados por la empresa (Dixon & Warner, 2010; Sánchez-Alcaraz, Gómez, Parra-Meroño, & García, 2014; Manosalvas C, Manosalvas L, & Nieves, 2015) La satisfacción laboral, es la percepción que una persona tiene de su trabajo de acuerdo a las expectativas planteadas sobre el desempeño de su profesión (Sanín & Salanova, 2014; Dalkilic, Cimen, & Ramazanoglu, 2015; Lee, Chelladurai, & Kim, 2015). Los trabajadores satisfechos, cumplen las reglas establecidas y se apersonan de las metas de la empresa, se sienten parte importante de la organización, comprometidos y participan en forma activa en las actividades de su cargo. De igual forma, buscan alternativas de solución a los problemas, trabajan en beneficio propio y de los clientes lo cual se traduce en una adecuada productividad de la empresa (Sanín & Salanova, 2014; Lee et al.,2015).

Los estudios específicos del sector deportivo realizados en España, Turquía, China y Estados Unidos analizaron la satisfacción laboral en entrenadores de deportes como pádel, natación, voleibol y danza en clubes, escuelas de formación, gimnasios y la liga universitaria (Li,1993; Sánchez-Alcaraz, et al.,2014; Sunay, 2014; Bopp,

Wigley, & Eddosary, 2015; Dalkilic et al.,2015). Hoy en día las actividades deportivas, recreativas y para la salud están en auge debido a la promoción de sus beneficios para mejorar la calidad de vida, siendo una oportunidad para las empresas que hacen vida en el ámbito deportivo (Armada, Martínez-Gallego, Segarra, & Díaz, 2016).

De acuerdo a lo expuesto por Saure (2014) y Armada, et al (2016) los entrenadores son un modelo a seguir por parte de los deportistas, pueden influir en sus acciones y tienen una relación significativa con ellos. La labor desarrollada por los entrenadores es valorada en forma positiva por los padres, ya que le enseñan a los jugadores a comportarse, cumplir reglas, ser puntuales y relacionarse con otros niños igualmente los motivan, brindan su apoyo, los asesoran y aconsejan. (Sánchez-Alcaraz & Parra-Meroño, 2013)

Con respecto al trabajo como técnico deportivo este requiere formación profesional y personal al no ser un trabajo tradicional ya que deben laborar los fines de semana, en horarios nocturnos, viajar con el equipo lo que puede conllevar en problemas de índole familiar y de igual forma debe cumplir con las expectativas de la organización, los jefes directos y los participantes así como mantener una buena relación con los árbitros, equipos contrarios y aficionados (Dixon & Sagas, 2007; Sánchez-Alcaraz & Parra-Meroño, 2013; Bopp et al.,2015).

Cuando una persona elige desempeñarse como entrenador, se plantea una serie de metas y expectativas a nivel personal y laboral que desea cumplir (Dixon & Warner, 2010), de igual forma las empresas se proyectan para brindar un servicio de calidad y tanto los deportistas como sus padres esperan recibir la mejor atención por parte del club y del instructor (Nuviola, Salinero, García, Gallardo, & Burillo, 2010).

Referentes teóricos de este estudio plantearon las dimensiones para medir la satisfacción en el trabajo y tuvieron en cuenta de igual forma las condiciones demográficas (edad, sexo), motivación intrínseca y extrínseca, remuneración, relación con el jefe directo y los compañeros de trabajo. De igual modo las funciones asignadas, horas dedicadas al trabajo, tipo de contrato, oportunidades de ascenso, comunicación y adecuadas condiciones laborales (Li,1993; Chelladurai & Ogasawara, 2003; Sánchez-Alcaraz, et al.,2014; Sunay, 2014; Bopp et al., 2015; Dalkilic et al., 2015;).

Hay muchos estudios relacionados con la satisfacción laboral a nivel empresarial y educativo entre otros, pero son pocas las investigaciones en el campo deportivo, esta es una línea de investigación de interés por los beneficios para las organizaciones deportivas. (Sánchez-Alcaraz, et al.,2014) Una vez vistos los beneficios de contar con técnicos satisfechos ya que se apersonan de los objetivos y metas de la empresa (Dalkilic et al., 2015) y teniendo en cuenta la importancia del entrenador al ser la persona que forma a los jugadores a nivel deportivo y social (Ramírez, Vega, Ruíz, & Vega, 2016) el objetivo general de este estudio fue analizar

la satisfacción laboral de los entrenadores de fútbol con el fin de generar datos que sirvan como guía a los clubes para la toma de medidas eficaces.

MÉTODO

Participantes

La población estuvo constituida por una muestra incidental de 150 entrenadores de género masculino, con un rango de edades comprendidas entre los 18 y 42 años ($M=27,19$; $DT=5,99$). Todos los entrenadores que conformaron la muestra trabajan en clubes que participan en los torneos oficiales de la Liga de Fútbol de Bogotá D.C, 2016 en las canchas de La Morena, donde fueron entrevistados.

Instrumentos

El Cuestionario de satisfacción laboral para técnicos deportivos (CSLTD) de Sánchez-Alcaraz y Parra-Meroño, 2013 fue utilizado para medir la satisfacción laboral de los entrenadores de fútbol. Consta de 25 ítems divididos en cinco dimensiones: seguridad (3 ítems), promoción (9 ítems), remuneración (4 ítems), condiciones de trabajo (6 ítems) y factores extrínsecos (3 ítems). Dicho cuestionario presenta una consistencia interna con coeficiente Cronbach de 0,86. Los participantes respondieron una escala tipo Likert de 7 opciones de respuesta: en donde siete (7) representa totalmente de acuerdo y uno (1) totalmente en desacuerdo.

Procedimiento

Para la recolección de datos, se seleccionaron los entrenadores de manera casual de los clubes de fútbol que participan en los torneos oficiales de la Liga de Fútbol de Bogotá D.C, 2016 en las canchas de La Morena en donde se aplicó el instrumento, los mismos fueron informados del propósito de la investigación y se les pidió su colaboración. Cada participante durante los descansos después de culminar los partidos tuvo 15 minutos para completar el cuestionario de manera anónima y con la presencia de uno de los investigadores con la finalidad de explicar el objeto del estudio y responder las dudas que pudieran presentarse.

ANÁLISIS DE DATOS

Se analizaron los datos después de ser tabulados utilizando el paquete estadístico SPSS en su versión 21.0, se realizó en primer lugar un análisis descriptivo y los estadísticos utilizados fueron la media y la desviación típica. Para analizar la validez del constructo se realizaron pruebas de correlación de Pearson entre las cinco dimensiones: seguridad, promoción, remuneración, condiciones de trabajo y factores extrínsecos.

RESULTADOS

Con relación al análisis de los estadísticos descriptivos de cada una de las dimensiones, se puede resaltar la variable de promoción como la de mayor satisfacción, aunque su desviación media implica una división de opinión que se inclina mayoritariamente hacia los valores altos. Otra de las dimensiones más puntuadas es la condición de trabajo con menor desviación, lo cual infiere que se distribuye mejor la opinión de los encuestados respecto a la media aritmética. La dimensión de menor satisfacción es la remuneración recibida, este aspecto es el de menos puntuación y con una distribución de opinión homogénea.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

<i>Dimensiones</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
Seguridad	4,78	1,22
Promoción	5,85	1,06
Remuneración	2,46	1,32
Condiciones de trabajo	5,53	0,73
Factores extrínsecos	4,87	0,98

Con el objeto de establecer las relaciones del constructo, se hizo un análisis de correlaciones de Pearson. En la tabla 2, se observa que la seguridad se correlaciona de forma positiva con la promoción (.393), condiciones de trabajo (.772) y factores extrínsecos (.981) a excepción de la remuneración (-.336). Igualmente es necesario señalar que la promoción se relaciona positivamente con las otras dimensiones a excepción de la remuneración. Se observa que los índices de correlación más elevados se encuentran entre los factores extrínsecos y la seguridad (.981) y las condiciones de trabajo (.767). Por el contrario, la remuneración se correlaciona negativamente con todas las dimensiones.

Tabla 2. Correlaciones entre las dimensiones del estudio.

	Seguridad	Promoción	Remuneración	C. Trabajo	F. Extrínseco
Seguridad	Correlación de Pearson	1			
	Sig. (bilateral)				

Promoción	Correlación de Pearson	0,393	1			
	Sig. (bilateral)	0,384				
Remuneración	Correlación de Pearson	-0,336	-0,7	1		
	Sig. (bilateral)	0,461	0,08			
C. Trabajo	Correlación de Pearson	,772*	,846*	-0,61	1	
	Sig. (bilateral)	0,042	0,016	0,146		
F. Extrínseco	Correlación de Pearson	,981**	0,359	-0,37	,767*	1
	Sig. (bilateral)	0	0,428	0,414	0,044	
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).						
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).						

DISCUSIÓN

El propósito del estudio, fue analizar la satisfacción laboral de los entrenadores de fútbol de género masculino en edades comprendidas entre 18 y 42 años, teniendo en cuenta cinco dimensiones: seguridad, promoción, remuneración, condiciones de trabajo y factores extrínsecos. En términos generales el nivel de satisfacción es alto a diferencia de la variable remuneración que presenta niveles de satisfacción muy bajos. Dichos datos coinciden con lo encontrado por Li (1993); Chelladurai & Ogasawara, (2003) y Sánchez-Alcaraz, et al. (2014).

Las variables que presentaron un mayor índice de satisfacción son promoción y condiciones de trabajo. Lo cual evidencia un factor positivo ya que valoran el trabajo de sus jefes directos, compañeros de trabajo y los deportistas, de igual forma consideran que tienen posibilidades de ascenso y se identifican con los objetivos de la organización. Similares resultados a los encontrados por Dixon & Warner (2010), Sánchez-Alcaraz, et al. (2014) y Sunay (2014) quienes plantearon que los entrenadores mantienen buenas relaciones con los compañeros de trabajo,

deportistas y jefes directos, tienen oportunidades de desarrollo personal, crecimiento laboral y pueden aportar al crecimiento de los deportistas, así mismo sienten que están haciendo una labor valiosa y consideran su trabajo agradable.

Los resultados mostraron que la dimensión de remuneración fue la que tuvo el menor valor, dicho dato concuerda con los estudios de autores como Chelladurai & Ogasawara, (2003), Sánchez-Alcaraz, et al. (2014), Lee et al.(2015) y Nieto & López-Martín (2015) quienes en sus investigaciones en docentes y entrenadores establecieron que el ítem de salario es el que presenta los niveles más bajos de satisfacción. Dichos datos evidencian la importancia que representa el sueldo para los trabajadores y su grado de insatisfacción con ese aspecto, de igual forma faltan incentivos económicos.

Según Dixon & Warner (2010) los entrenadores plantean que no existe un adecuado reconocimiento, ni incentivos económicos, así como presupuestos reducidos y presentan problemas financieros, aunque están conscientes que no es una profesión bien remunerada. Por su parte, Li (1993) planteó que en China se usan incentivos económicos para motivar a los trabajadores ya que el efecto positivo del salario en la satisfacción de los entrenadores mejora la eficacia de las escuelas deportivas. Contrario a estos planteamientos (Voutsina & Goulimaris, 2016) en sus resultados muestran que los instructores de danza están satisfechos con el salario que reciben.

Al igual que lo expuesto por Dalkilic et al. (2015) el presente estudio sugiere la importancia de identificar las variables que generan satisfacción e insatisfacción a los entrenadores, en pro de dar respuesta a las necesidades de la organización y mejorar los procesos de planificación y gestión, porque un club deportivo al brindar un excelente servicio adquiere confianza y prestigio. Es necesario resaltar una vez más que un eje esencial para el desarrollo de las estrategias empresariales es el entrenador, al ser la persona que permanece en contacto permanente con los clientes es decir con los jugadores y sus padres por eso es necesario mantener sus niveles de satisfacción altos. (Lee et al.,2015; Armada, et al.,2016).

CONCLUSIONES

Los entrenadores de fútbol presentan un nivel de satisfacción medio, pero es necesario resaltar su insatisfacción con relación a la remuneración que perciben. Es importante mejorar los salarios y crear un sistema de incentivos económicos teniendo en cuenta el grado de instrucción de los entrenadores, la antigüedad y la situación económica del club, si se aplica dicha estrategia se puede motivar a los trabajadores. También se puede concluir que los trabajadores se encuentran satisfechos con el ambiente laboral y la relación con sus jefes directos, compañeros y deportistas, así como con la situación actual del club y sus condiciones de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Armada, E., Martínez-Gallego, F., Segarra, E., & Díaz, A. (2016). La satisfacción del usuario como indicador de calidad en el servicio municipal de deportes. Percepción, análisis y evolución. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 5(1), 119-122.
- Bopp, T., Wigley, B. J., & Eddosary, M. (2015). Job and Life Satisfaction: The Perspective of Collegiate Head Coaches. *International journal of Sports Science & Coaching*, 10(6), 1025-1037. doi: 10.1260/1747-9541.10.6.1025
- Chelladurai, P., & Ogasawara, E. (2003). Satisfaction and commitment of American and Japanese collegiate coaches. *Journal of Sport Management*, 17, 62-73. doi: 10.1123/jsm.17.1.62
- Dalkilic, M., Cimen, Z., & Ramazanoglu, F. (2015). Job Satisfaction of Physical Education Lecturers Working in Turkey. *Anthropologist*, 20(3), 636-642.
- Dixon, M. A., & Sagas, M. (2007). The relationship between organizational support, work-family conflict, and the job-life satisfaction of university coaches. *Research quarterly for exercise and sport*, 78(3), 236-247. doi: 10.1080/02701367.2007.10599421
- Dixon, M. A., & Warner, S. (2010). Employee satisfaction in sport: Development of a multi-dimensional model in coaching. *Journal of Sport Management*, 24, 139-168. doi: 10.1123/jsm.24.2.139
- Lee, Y. H., Chelladurai, P., & Kim, Y. (2015). Emotional labor in sports coaching: Development of a model. *International journal of Sports Science & Coaching*, 10 (2-3), 561-575. doi: 10.1260/1747-9541.10.2-3.561
- Li, M. (1993). Job satisfaction and performance of coaches of the spare-time sports schools in China. *Journal of Sport Management*, 7 (2), 122-130. doi:10.1123/jsm.7.2.132
- Manosalvas, C. A., Manosalvas, L. O., & Nieves Quintero, J. (2015). El clima organizacional y la satisfacción laboral: un análisis cuantitativo riguroso de su relación. *AD-minister*(26), 5-15. doi:10.17230/ad-minister.26.1
- Nieto, D. A., & López-Martín, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 435-452. doi: 10.6018/rie.33.2.202841
- Nuviala, A., Salinero, J. J., García, M., Gallardo, L., & Burillo, P. (2010). Satisfacción con los técnicos deportivos en la edad escolar. *Revista de psicodidáctica*, 15(1), 121-135.
- Ramírez, J. V., Vega, D. M., Ruíz, J. R., & Vega, H. B. (2016). La comunicación educativa de entrenadores de fútbol en competición. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*(29), 17-21.
- Sanín, J. A., & Salanova, M. (2014). Satisfacción laboral: el camino entre el crecimiento psicológico y el desempeño laboral en empresas colombianas industriales y de servicios. *Universitas Psychologica*, 13(1), 95-107. doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-1.slcp. doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-1.slcp

- Saure, N.E., (2014). Relación entre el estilo del liderazgo del entrenador y el clima motivacional deportivo en categorías juveniles masculinas de un club de fútbol profesional chileno. *Liminales. Escritos sobre psicología y sociedad*, (5), 47-69.
- Sunay, H. (2014). Job Satisfaction of Turkish Volleyball League Trainers. *Anthropologist*, 18(2), 363-370.
- Sánchez-Alcaraz, B. J., Gómez, A., Parra-Meroño, M. C., & García, J. A. (2014). Análisis de la satisfacción laboral de técnicos deportivos de pádel y natación. *Apunts: Educació Física i Esports*(117), 77-83. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.08
- Sánchez-Alcaraz, B. J., & Parra-Meroño, M. C. (2013). Diseño y validación de un cuestionario de satisfacción laboral para técnicos deportivos. (CSLTD). *Cultura, ciencia y deporte: revista de ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad Católica de San Antonio*(23), 119-127. doi: 10.12800/ccd.v8i23.296
- Voutsina, M., & Goulimaris, D. (2016). Motivation and job satisfaction of people working in recreational dance activities. *Sport Science*. (9), 28-36.

16. “EVALUACIÓN FORMATIVA Y FORMADORA PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA”

Juan Manuel Díaz Marín, e PhD.

Universidad Santo Tomás (Candidato a Doctor en Educación), Colegio
Distrital Gerardo Paredes, Bogotá.

Correo electrónico: juandiaz96@hotmail.com

RESUMEN

Dice el objetivo general de la línea de Evaluación y currículo: "Generar procesos investigativos en el Doctorado en Educación sobre currículo y evaluación con impacto en las transformaciones de la sociedad en Colombia..." (p. 16), considerando entonces que el hecho de reflexionar en torno a la relación entre evaluación y didáctica, abre una oportunidad epistemológica de favorecer el acto educativo en una institución para facilitar el aprendizaje, dado que al construir una propuesta de ésta índole, constituirá un paso fundamental para el quehacer educativo. En Colombia la legislación educativa afecta el devenir de la escuela, dictamina normas que económicamente son pertinentes pero que soslayan el proceso educativo en el aula de clase, vale la pena recordar la interpretación al decreto 230 de 2002, en el cual se establecieron normas sobre evaluación, indicando el porcentaje de estudiantes que podrían repetir el año, no sobrepasando el 5%, a raíz de ello, el gremio docente ha estigmatizado el tema. Lo anterior fomenta la intencionalidad por desarrollar el proyecto de Evaluación formativa y formadora que no solo contribuya al aprendizaje, sino que se proyecte a los eventos de la cotidianidad y del devenir educativo, así como al desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Palabras clave: Evaluación, Evaluación formativa y formadora, Educación Física

ABSTRACT

It says the general objective of the line of Evaluation and curriculum: "Generate investigative processes in the Doctorate in Education on curriculum and evaluation with impact on the transformations of society in Colombia ..." (p.16), Considering that the fact of reflecting around the relationship between evaluation and teaching, opens an epistemological opportunity to favor the educational act in an institution to facilitate learning, since in constructing a proposal of this nature, will constitute a fundamental step for the Education. In Colombia educational legislation affects the development of the school, dictates rules that are economically relevant but that circumvent the educational process in the classroom, it is worth remembering the interpretation to decree 230 of 2002, which established standards on evaluation, Indicating the percentage of students who could repeat the year, not exceeding 5%, as a result, the teaching guild has stigmatized the subject. The above encourages the intentionality of developing the project of formative and formative evaluation that

not only contributes to learning, but also projects to the events of daily life and the educational evolution, as well as to the development of critical and creative thinking.

Keywords: Evaluation, Formative and formative evaluation, Physical Education

RESUMO

Diz o objetivo geral da linha de evacuação e currículo: “Gerar processos investigativos no Doutorado em Educação em currículo e evacuação com impacto nas transformações da sociedade colombiana...” (p16), considerando então que o fato de considerar em torno à relação entre evacuação e didática, abre uma oportunidade epistemológica de beneficiar o ato educativo numa instituição para facilitar o aprendizagem, dado que ao construir uma resposta desta laia, construirão um passo fundamental para o que fazer educativo. Em Colômbia a legislação educativa afeta à evolução da escola, profere normas que economicamente são pertinentes, mas contornam p processo educativo na aula, vale a pena lembrar a interpretação ao decreto 230 de 2002, no qual estabeleceram-se normas sobre evacuação, indicando a porcentagem de estudantes que poderão repetir o ano, não exceder o 5%, a raiz disso, o grêmio docente tem estigmatizado o tema. O anterior fomenta a intencionalidade para desenvolver o projeto de Evacuação formativa e formadora que não só contribua à aprendizagem, mas sim que projete os eventos da cotidianidade e da evolução educativa, assim como ao desenvolvimento do pensamento crítico e criativo

Palavras chave: Avaliação, formação e avaliação formativa, Educação Física

EVALUACIÓN FORMATIVA Y FORMADORA PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA

La evaluación en la escuela es un aspecto primordial del acontecer cotidiano, por medio de ella se expresa la concepción educativa, se vislumbran elementos comunes en su aplicación en las distintas áreas y asignaturas. La cual se ejecuta o desarrolla basándose en algunos criterios pedagógicos, pero tomándose como la concreción del logro final en cuanto al cumplimiento de un programa, a la obtención de ciertas metas de contenidos, al alcance de unas competencias previstas o al epílogo de un nivel educativo, desplazando el aprendizaje y los procesos de formación inmersos allí.

Álvarez J. (2002) comenta al respecto que “al definir los objetivos en términos de realizaciones concretas (el aprendizaje reducido a conductas observables), se inhibe la naturaleza exploradora de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje” (p.28), ratificando con ello la necesidad cumplir con los parámetros establecidos por la institución o el estado, generalmente de orden numérico o estadístico, olvidando al ser humano que aprende.

En consecuencia, el individuo se convierte en un producto que se puede medir, en el mismo sentido de cuantificar más que valorar, procedimiento cercano a la cotidianidad de la práctica, indica Gallardo (2013)

El valor de la calificación trasciende el de formación. La evaluación como un proceso de acompañamiento y seguimiento sistemático para el alcance de metas formativas se vuelve una falacia y se convierte en un discurso intangible, con bases pedagógicas deseables, pero sólo queda en buenos deseos. Esta falta de consciencia, de poner en juego dobles discursos, más que favorecer daña la genuina intención de evaluar para mejorar (p. 17).

A partir de lo expresado por los autores, en concordancia con los ideales del investigador, se podría plantear una estructura argumentativa con cuatro visiones distintas para abordar la problemática desarrollada en el presente proyecto. La primera manifestación corresponde al divorcio entre la teoría y la práctica de la evaluación del aprendizaje, la segunda situación se basa en el imaginario del docente en cuanto a las creencias y suposiciones sobre el aumento de trabajo dentro y fuera del aula al emplear la evaluación formativa, la tercera se enfoca en la tendencia romántica, idealista de la evaluación, alejada de la realidad del proceso educativo y de las implicaciones y consecuencias de la aplicación de ese ideal, la cuarta se centra en el análisis de las posibles consecuencias de la evaluación, en ésta se tornaría el proceso de la evaluación formativa como proceso para la práctica cotidiana de la vida.

En cuanto al divorcio entre la teoría y la práctica, el discurso frente a la acción, quienes enseñan en las universidades están distantes del proceso en el aula de clase, sustentan sus teorías en escritos de otros y en algunas investigaciones, adicionando que muchas de las mismas provienen de las teorías psicológicas donde pocos educadores han aportado, en ello radica la reiterada petición a la escuela de contextualizar el aprendizaje a la vida misma, llevar a los docentes en formación en la realidad escolar, al encuentro con los estudiantes y el mundo del entorno académico.

En la mayoría de las estructuras curriculares de los pregrados, se identifica la ausencia de espacios académicos enfocados al fenómeno de evaluativo, (un análisis en 25 programas muestra sólo 7 materias sobre la temática, pero casi todas se inclinan por la evaluación del rendimiento y nutricional) pareciera ser un elemento que subyace en las distintas cátedras pero que evidentemente es tratado de manera superficial. Gallardo (2013) agrega:

El reto paradigmático es el que enfrenta directamente el docente. Aunque la preparación o capacitación continua para los maestros es una práctica exigida en las escuelas a nivel público y privado, en lo que a evaluación del aprendizaje se refiere, las explicaciones sobre las bases y fundamentos filosóficos y teóricos que orientan sus prácticas son escasas, por no decir nulas. Esta falta de información tiene por consecuencia directa el divorcio entre las intenciones curriculares y

didácticas y la evaluación (...) Finalmente, sea cual sea el paradigma que enmarque la formación, el maestro debe saber conducir las prácticas de evaluación coherentemente, y siempre a favor del aprendizaje (pág. 18).

Sin embargo es necesario indicar que la teorización, conceptualización, preparación y formación en los asuntos de la evaluación, no es prioritario ni para las instituciones ni para los docentes, las primeras solo lo abordan como resultado de un promedio o unas cifras de fiscalización, mientras que éstos lo toman como el requisito de control y finalización, se torna en un espacio secundario, subyacente al desarrollo curricular, donde prima transmitir los contenidos antes que constatar el aprendizaje del estudiante.

El tema de evaluación del aprendizaje se perfila a partir de un número de variables inherentes (propias del proceso) y adyacentes (circunstanciales) que lo ha puesto en la mira de organismos internacionales, naciones, educadores, padres de familia; de la sociedad en general. Abrir debate sobre el tema conlleva a poder ubicar ciertos puntos controversiales, mismos que se orientan en tres flancos: (1) su fundamentación filosófica; (2) los beneficios socio-económicos que compromete; y (3) el interés detrás de la evaluación educativa. (Gallardo, 2013: 28)

Los padres se preocupan básicamente por el reporte de notas, anteponiendo el factor económico a la evolución del aprendizaje, interpretan de escasa manera el mismo, asumiendo como prioritario el hecho de aprobar o pasar la calificación límite, tornando importante la nota, no las descripciones ni efectos cualitativos. La sociedad se ve afectada cuando la prensa y los medios de comunicación difunden resultados de pruebas nacionales o internacionales, el estado generalmente apunta a las políticas y resultados de la opinión pública, o sea, que con la evaluación pasa de ser un accesorio educativo al principal foco de ella cuando aparece la difusión, luego es la novia olvidada.

Los poderes políticos versus la realidad académica hacen mella en la estructura escolar y por ende en los procesos de enseñanza aprendizaje, enfocándose principalmente en los resultados evaluativos cuantitativos, considerándose como una pérdida económica más que la formación humana.

Continuando con Gallardo (2013):

... (Los intereses detrás de la evaluación educativa) se han discutido dos vertientes opuestas: la que apuesta por el bienestar de la comunidad educativa y la que mira por los propios intereses. Un genuino interés por evaluar para mejorar debe estar inmerso en un marco de acción contemplado para lograr beneficios sociales inmediatos y mediatos. La comunidad, deberían conocer las intenciones y alcances de los resultados en términos de intervención educativa para el desarrollo, (pág. 28)

En congruencia con lo descrito, la evaluación como práctica cotidiana para la vida, propicia la posibilidad de desarrollar en el estudiante aprendizajes concretos para el

desempeño en la realidad, limitando las evidentes intenciones de la sociedad de consumo y entidades económicas nacionales como internacionales, siendo labor fundamental del docente encaminar ese fundamento por medio de la aplicación de la didáctica apropiada en el proceso, en pos del crecimiento y formación del educando, así como para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Con las miradas tradicionales y cotidianas de la evaluación del aprendizaje se presenta una aparente separación entre ella y otros factores educativos como la didáctica, que en la visión de la evaluación formativa deben ir de la mano, a la par, de manera paralela, no se excluyen, pues la ésta se toma como un medio y no como un fin, de igual manera se postula una función innovadora que serviría para establecer una opción de convertir la evaluación formativa y formadora en un evento básico para el desarrollo del pensamiento (crítico y creativo) de los educandos.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La evaluación del aprendizaje es un acontecimiento de trascendencia al interior de las instituciones educativas dentro del currículo escolar, con ella se valora el impacto de los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las concepciones construidas en la misma comunidad, evidenciando que las problemáticas son semejantes en cada una de las áreas, sin importar la intensidad horaria o el campo de formación en el que se ubiquen. Es una alternativa para responsabilizarse del aprendizaje, pero al asumirlo como un fin se convierte en la única vía que otorga el paso del estudiante de un nivel académico a otro, sin reconocer las capacidades y competencias desarrolladas por el estudiante ni los conocimientos adquiridos.

También es un elemento que necesariamente tendría que estar inmerso en los procesos y ámbitos de formación de la profesión docente, dado que, en los programas de pregrado, habitualmente no se encuentran espacios académicos destinados específicamente al conocimiento, desarrollo e implementación de la evaluación, siendo un tema tratado de manera tangencial.

Al profesor no se forma para evaluar ni se le desarrolla esta competencia durante el proceso, se le construye como facilitador, transmisor, difusor del encargo educativo en el sentido de enseñar una especificidad del conocimiento en el ámbito de las disciplinas académicas. Los aspectos valorativos y evaluativos se afrontan como un plano secundario de la enmienda profesional, quedando entonces para ser adquiridos, aplicados y desarrollados de acuerdo con la idiosincrasia del mismo docente, el entorno social o académico en el que se labore o lo que la legislación y política educativa indiquen.

Para el caso de la Educación Física, dentro de sus espacios de formación profesional se encuentra uno que se enfoca a la evaluación del rendimiento deportivo, el cual consiste en el cómo se puede medir y valorar el esfuerzo de un sujeto midiendo las capacidades Físicas dentro de unos test de valoración para los cuales existen unas tablas o baremos mundialmente reconocidos, induciendo ello,

en muchos casos, al profesional del área hacia una visión cuantitativa del proceso formativo, a pesar un área de índole social.

Al interior de ésta disciplina pedagógica se encuentran diversas formas de evaluar el aprendizaje, desde criterios meramente técnicos hasta eventos de autoevaluación, exigencias con actividades mecánicas y otras cualitativas, se mira al estudiante como un sujeto individual, único e irrepetible o como una persona que debe estratificarse dentro de unos mínimos de rendimiento.

La mención de estos elementos permitiría semejar de cierta forma la implementación de la evaluación con las demás disciplinas pedagógicas, dado que los procesos en la escuela se manifiestan y perciben de manera parecida, teniendo en cuenta los parámetros como criterios que se emanan desde la normatividad, la coordinación académica y las perspectivas del modelo curricular y educativo.

A nivel legislativo la evaluación educativa, en la ley 115 de 1994 en su capítulo 3, artículo 80, expresa:

Artículo 80º.- Evaluación de la educación. De conformidad con el Artículo 67 de la constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y Física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

Estos postulados en muchas instituciones no son una realidad, puesto que los sistemas de evaluación implementados se centran en la evaluación de docentes, estudiantes y directivos docentes, pero no contemplan la evaluación de los demás aspectos, lo que permite que los resultados de la misma sean sesgados.

Lo mencionado implica el desconocimiento de la misión formativa por parte del establecimiento educativo, la cual también compete al interés investigador de la presente propuesta, pues para el desarrollo del trabajo se requiere el análisis del desarrollo de los proceso, evolución e incidencia de la evaluación formativa o del aprendizaje en el devenir educativo, sin desconocer la importancia que tienen los demás elementos y componentes de la estructura institucional y disciplinar de las ciencias de la educación sobre el quehacer y evolución en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que se acerca a la cotidianidad y esencia del mismo, el sujeto que aprende y también el que enseña, en éste último, las formas de plantear el fenómeno evaluativo y la importancia, uso e interpretación de las normas que le rigen.

La evaluación del aprendizaje, cotidianamente se ha enfocado al producto más que al proceso, habitualmente se denota un resultado con criterio positivista, meramente

cuantitativo, en el cual el estudiante se muestra como el producto de saber o no, predominando sobre todo, el superar o alcanzar unos logros o parámetros establecidos pero no se refleja allí el progreso en el desarrollo que se ha tenido en las diferentes fases del aprendizaje, ni la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias.

Pero el aprendizaje no depende solo de las propuestas, modelos y/o métodos del docente dentro del aula de clase, resulta en un alto porcentaje de los criterios, motivación y aporte por parte de los estudiantes, de allí surge la necesidad de generar procesos de autorregulación, sobre este particular la propuesta de Revel y González (2007):

Hoy en día la evaluación del aprendizaje se ve influenciada por decisiones en materia educativa que nos impone la nueva Sociedad del Conocimiento. Con ésta surge la necesidad de desarrollar alumnos con capacidades de “aprender a aprender” o capacidad auto-reguladora, uno de los temas centrales del nuevo enfoque en educación, Enfoque por Competencias.

La autorregulación permite al alumno desarrollar la competencia de “aprender a aprender”, una de las competencias clave para la vida en el siglo XXI, citada por la Comisión Europea en 2004. Esta nueva condición en la educación, obliga al docente a re-pensar en una nueva evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva más holística que incluya no sólo la evaluación del saber conceptual, sino del saber hacer y del saber ser. Es decir, el profesor deberá prepararse para evaluar además de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes. (p. 88)

Se habla entonces de las competencias que debe poseer un estudiante, siendo preponderante la necesidad de vincularse de manera efectiva al proceso formativo, asumiendo un rol participativo en torno a los avatares del campo educativo, la autorregulación es un modelo creado hace cuatro décadas, ha ido en crecimiento en España y los países latinoamericanos, en cuanto a ello, Álvarez J. (2009) indica:

El modelo pedagógico de la autorregulación del conocimiento es de reciente origen, producto del análisis de los procesos de metacognición que toma auge a partir de la década de 1970, no obstante, el país que se encuentra a la vanguardia en cuanto a esta temática es España, debido al impacto que sus investigadores tienen en el contexto latinoamericano. (P. 14)

Lo anterior indica entonces una articulación con el Contexto de aprendizaje, donde se busca desarrollar el proceso investigativo, según la segunda acepción del Diccionario de la lengua española (DRAE), la definición de contexto es: “2. m. Entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el cual se considera un hecho.” (2001), para el caso específico de la institución educativa, se tiene en cuenta no solo el lugar, el tiempo o el espacio, sino también la población estudiantil.

Una institución educativa es un complejo espacio formativo en el cual actúan no solo los maestros, estudiantes y directivos, sino que también se ubican otros elementos como las políticas locales, municipales, nacionales e internacionales, además las necesidades de la industria, de la comunidad circundante, por tal razón de los factores sociales propios del país entre los que se encuentran la pobreza, la violencia, el desplazamiento.

Se acumula en el educador una inmensa información sobre la temática, muchos conocimientos, transmisión de cultura, todo desde una mirada tradicional, de aquella de contextos antiguos, pero aún vigentes por lo que quizás se replicarán los modelos de manera inconsciente, no saliendo favorecido el estudiante, siendo un fenómeno semejante al de la evaluación. Las instituciones universitarias adolecen de propuestas formadoras en sus planes de estudio sobre estos dos elementos primordiales para la formación no solo de sus profesionales sino de la juventud colombiana.

Hoy en día, se puede reflexionar en torno a las nuevas miradas de la evaluación de los aprendizajes, de igual manera los de la educación, accediendo desde los paradigmas cognitivos contemporáneos, ella significa reconocer las distintas maneras de comprender de los estudiantes, tanto surge de los docentes como de los propios estudiantes.

Lo anterior implica tener en cuenta que la evaluación hace parte del proceso didáctico y dirige a la concientización por parte de los estudiantes de los aprendizajes adquiridos y, para los maestros como una interpretación de las influencias de la enseñanza en esos aprendizajes

Finalizando este apartado, se puede reflexionar en cuanto a los aportes de Celman (1998) en sus inquietudes con respecto a las posibilidades de mejorar la evaluación:

La hipótesis con la que nos vamos a manejar es que, efectivamente, es posible transformar la evaluación en una herramienta de conocimiento, en especial para profesores y para alumnos, si es que se toman en consideración algunas cuestiones y se preservan y desarrollan otras. (p. 3)

Dicho concepto se puede ampliar, fundamentar y complementar, basándose en un postulado de Álvarez J. (1993):

La Evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta..., en lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo. "A evaluar se aprende evaluando".

Las decisiones de los docentes, anticipadamente pensadas o tomadas al correr de los acontecimientos, implican analizar, criticar alternativas, juzgar sobre la base de ciertos criterios y, por último, optar. Pero paralelamente, los estudiantes también realizan estas acciones evaluativas. Ellos también analizan, critican, discuten, discriminan, juzgan, quizás a partir de interrogantes y con criterios y finalidades no del todo coincidentes con los propósitos del docente, pero lo hacen.

Puede entonces enfocarse la evaluación como una alternativa para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los estudiantes, pasado así de ser un elemento de finalización para tornarse en uno de los ejes transversales de la educación, cambiando el paradigma del producto y evidencia del transcurrir educativo a un medio permanente de construcción y afianzamiento del aprendizaje. De ahí la inquietud de fomentar los procesos de evaluación formativa y evaluación formadora.

OBJETIVOS

General

Fundamentar una propuesta de evaluación formativa y formadora para la Educación Física

Específicos:

- ✓ Construir un estado del arte sobre la relación teoría práctica en la evaluación formativa y formadora en Educación Física.
- ✓ Describir las prácticas de evaluación formativa y formadora para caracterización las condiciones de aplicación en el contexto educativo.
- ✓ Generar un ordenamiento conceptual que permita la categorización e interpretación los datos obtenidos del desarrollo de prácticas de la evaluación formativa y formadora en la Educación Física.

REFERENTE TEÓRICO

¿Qué se entiende por evaluación?

Álvarez Méndez en su libro: "Evaluar para conocer, examinar para excluir" (2002) apunta hacia dos tipos de racionalidades para su aplicación en lo concerniente con su aspecto semántico, por medio de la cual invita a actuar de modos críticos y reflexivos (racionalidad práctica), mientras que la otra tiende a mantener el statu quo (racionalidad técnica), la primera es progresista, la segunda conservadora.

En alusión al autor mencionado, Castro F (2006) en la revista electrónica Diálogos Educativos escribe:

En 123 páginas y 8 capítulos, la obra tiene el propósito de reflexionar sobre el rol de la evaluación como actividad crítica y generadora de conocimiento al interior de las unidades educativas. También describe la premisa central evaluar para conocer que se identifica con "garantizar de un modo ecuánime el progreso continuo de quien se

forma en el acceso, en la apropiación, en el beneficio y en la creación del saber, de la ciencia y de la cultura que todos compartimos como bien común históricamente construido”, además de convertir la evaluación en un instrumento para detectar saberes y sugerir formas de aprendizaje, junto con situar en la práctica docente la investigación reflexiva y el valor emancipador (p. 1).

Mencionando a Álvarez (2010). El autor resalta que en la actualidad los aportes de investigaciones provenientes del campo Epistemología (Hermenéutica), de la Psicología (Constructivismo), de la Educación (Didáctica Crítica), están creando las condiciones, al menos en el discurso para hacer de la evaluación un recurso de aprendizaje y justifican la necesidad de la evaluación formativa y formadora, por encima de otras. “La evaluación formativa para quien aprende, lo hace protagonista en cuanto que él es parte interesada en un proceso que le afecta, es su proceso. Para quien enseña, porque la evaluación representa el momento en el que pone en práctica su conocimiento y sus competencias profesionales”. Álvarez, (2010)

Esta nueva perspectiva sobre la evaluación, conlleva un cambio sobre el aprendizaje y obliga a buscar otras formas innovadoras de evaluarlo. La base de este nuevo enfoque está en una epistemología preocupada por el saber y por la capacidad de aprendizaje más que por la calificación y la clasificación a partir de la información acumulada. El profesor ha de transformar los resultados de la evaluación en experiencias de aprendizaje. “De una tradición examinadora centrada en la calificación y en la clasificación, los esfuerzos actuales se dirigen a una forma de entender la evaluación como parte del aprendizaje, centrada en el saber, en la comprensión y en la inteligencia y más preocupada por mostrar lo que los alumnos conocen, que por la puntuación que se les otorga.” (Álvarez, 2003.p10)

METODOLOGÍA

Enfoque epistemológico: Crítico

La propuesta de investigación se contempla como un enfoque de investigación de orden cualitativo, según Hernández, Fernández, & Baptista, (2010) los estudios cualitativos “permiten describir, comprender e interpretar fenómenos a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (p. 11).

De acuerdo con Ramirez (sf): El paradigma crítico presupone la existencia de una "comunidad crítica", cuyos miembros desempeñan un activo rol en la concepción y desarrollo del trabajo investigativo. Esta comunidad debe enfrentar la labor investigativa con un componente de auto superación. (p. 4). Indica además el autor los siguientes elementos:

Este paradigma introduce la ideología en forma explícita. Sus principios ideológicos apuntan a la transformación de las relaciones sociales. Hace énfasis en la relación de la ciencia con la sociedad. Así, se cuestiona la supuesta neutralidad de la ciencia

y de la investigación, la que tiene un carácter emancipativo y transformador. A diferencia del enfoque interpretativo, añade un componente ideológico con el fin de no sólo describir y comprender la realidad, sino transformarla. En su concepción, la ciencia no sólo no es neutral, sino que, además, no es contemplativa. La función fundamental de la ciencia es la de transformar la sociedad. En este paradigma la validez se relaciona con la capacidad para dirigir la transformación educativa de acuerdo con las necesidades más apremiantes en el momento de desarrollarse la investigación.

Las investigaciones realizadas según este enfoque tienen como objetivo analizar las transformaciones sociales y ofrecer respuesta a los problemas derivados de estos, con acciones concretas que involucran a la comunidad en cuestión. Su finalidad última es la de transformar radicalmente la realidad, mejorando el nivel de las personas inmersas en esa realidad. Estas investigaciones se rigen por los principios siguientes:

- a) Conocer y comprender la realidad como praxis.
- b) Unir teoría y práctica: conocimiento, acción y valores.
- c) Utilizar el conocimiento para liberar al hombre.
- d) Implicar a los docentes en la solución de sus problemas a partir del autorreflexión.

Según el paradigma crítico, los problemas educativos se investigan en la propia realidad, ya que su objetivo fundamental es transformar dicha realidad educativa.

Este paradigma tiene similitudes con el enfoque interpretativo (en las dimensiones conceptual y metodológica), ya que su enfoque es predominantemente ideográfico (se dirige a la solución de problemas particulares, no aspira a establecer generalizaciones, efectúa un análisis cualitativo de los datos). (p. 5)

En el mismo sentido Osorio (2007), indica que:

La Teoría Crítica es una teoría que al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad, aspira, también a convertirse en la fuerza transformadora de la misma en medio de las luchas y las contradicciones sociales. (p. 104)

El desarrollo investigativo de este trabajo se ha centrado en la teoría fundamentada (Grounded Theory), desde una perspectiva crítica, en la cual y de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista: “El planteamiento básico del diseño de la teoría fundamentada es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que de los estudios previos” (2010, p. 493).

El proyecto se caracteriza por su proceso inductivo (se entrevista al docente, al estudiante, se describen prácticas y concepciones, se consultan documentos, investigaciones, profesionales y luego se generan discusiones y conclusiones) y se orienta fundamentalmente en el conocimiento, descripción, comprensión y

profundización de las concepciones y experiencias que se tienen con respecto a las prácticas evaluativas en la institución escolar.

Igualmente centra su atención e indagación en los conocimientos disciplinares, técnicos, científicos que sustentan el problema de la relación entre evaluación y didáctica y su devenir en una institución educativa, a partir de revisiones documentales y las narraciones de los expertos, proponiendo además como diseño de investigación la Investigación acción teniendo en cuenta que la discusión y las conclusiones se construyen a partir de la organización, sistematización y depuración de los datos obtenidos, específicamente de índole pedagógico, realizando una confrontación con los intereses, necesidades y requerimientos de la comunidad educativa de básica secundaria y media. De acuerdo con el enfoque crítico social, Marín (2013), profundiza:

La educación y la pedagogía, según el enfoque crítico social, deben estar sustentadas en el diálogo, a fin de profundizar en principios democráticos y generar una verdadera igualdad de oportunidades. Como una propuesta de enseñanza-aprendizaje la educación y la pedagogía críticas deben incitar a estudiantes y docentes a cuestionar y desafiar las creencias y prácticas que se les imparten para lograr que se cuestionen así mismos como miembros de un proceso social. De esta manera, recuperan la confianza en la acción humana para transformar la realidad. (p. 141)

RESULTADOS

Los primeros avances en el proceso demuestran los siguientes elementos:

Los profesores en su mayoría aplican modelos evaluativos de índole cuantitativo, los cuales son aprendidos desde el momento de formación en todos los campos de la educación formal.

Muchos docentes toman las pruebas escritas como factor principal para la nota aprobatoria o no del estudiante.

En términos generales se evidencia que la evaluación, como proceso de formación (vinculada a los programas ofertados) no es un área o espacio académico que se intencione de manera significativa. Es así como, de las 25 universidades a nivel Colombia que ofertan programas en Educación Física o áreas afines, sólo siete (7), presentan uno o dos espacios académicos con temas relacionados con la evaluación.

Los estudiantes son formados bajo el mismo criterio de los docentes en el sentido de tener una visión cuantitativa del resultado del proceso.

CONCLUSIONES

- ✓ El estado del arte sobre la relación teoría práctica en la evaluación formativa y formadora en Educación Física es un proceso que se encuentra e camino,

son escasas las propuestas de ésta índole en el área, pero se está generando un proceso de cambio en los ámbitos y los docentes especializados están dejando la visión específica de evaluación del rendimiento por otra pedagógica como la formativa

- ✓ Las prácticas de evaluación formativa y formadora para caracterización las condiciones de aplicación en el contexto educativo, se realizan con mayor énfasis en áreas de Artes y humanísticas, es necesario dar el paso y reconocerlas desde los saberes específicos de la Educación Física.
- ✓ Se ha ido generando un ordenamiento conceptual en el desarrollo de prácticas de la evaluación formativa y formadora en la Educación Física, las comunidades con las que se ha socializado la propuesta, han cambiado el paradigma evaluativo y están vislumbrando nuevas opciones.
- ✓ Finalmente, la cuestión está en entender la evaluación como una práctica para la vida, en la cual el estudiante se preocupe por aprender interiorizando su proceso y el docente se convierta en el facilitador que coadyuve a la formación desde una visión humanista.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez J (1993). Valor social y académico de la evaluación, mimeografiado. Madrid.
- Álvarez J (2002): Evaluar para conocer, examinar para excluir, Morata, Madrid. ISBN 84-7112-462-9.
- Castro Fabián (2006). Revista electrónica diálogos educativos. AÑO 6, N° 12, 2006. ISSN 0718-1310.
- file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Downloads/dialogos-e-12-Resena-Bibliografica-Alvarez-Mendez.pdf. Recuperado 30 de octubre de 2014.
- Celman S. (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? Paidós. Barcelona.
- Díaz, Jiménez & Correa, (2009). Interpretación de las normas sobre evaluación del aprendizaje a partir de los comentarios de los docentes de 20 instituciones de educación básica y media de Bogotá.
- Gallardo, K.E. (2013). Evaluación del aprendizaje: retos y mejores prácticas. Monterrey, Nuevo León, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey. Disponible en: https://www.editorialdigitaltec.com/index.php?route=product/product&path=64_77&product_id=167.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Kant Emmanuel (2006). Teoría y Praxis. Tecnos. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de 1994.
- Revel A, & González L. (2007). Estrategias de aprendizaje y autorregulación. latinoam.estud.educ. Manizales (Colombia), 3 (2): 87 - 98, julio - diciembre de 2007.

**17.LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS: FORMADORAS DE DOCENTES EN
EDUCACIÓN FÍSICA PARA EL POST-ACUERDO**

Pablo Emilio Bahamón Cerquera.

RESUMEN

Esta ponencia es producto de la experiencia como docente de Educación Física en la educación básica, media y superior, en las áreas de Motricidad, Aprendizaje Motor, Pedagogía, Currículo y Didáctica. Además, en el texto se hallan muchos compendios conceptuales, fruto de la interacción permanente entre docentes, estudiantes de pregrado y posgrado. También el texto contiene elementos teóricos de autores de las pedagogías críticas como: Paulo Freire, Peter McLaren y otros de carácter nacional. El entramado surgido entre los diferentes teóricos y mis vivencias como educador físico, permiten decir en el presente documento, que la formación de licenciados en Educación Física mediante el modelo de las pedagogías críticas, es el camino más acertado para la modificación de los planes de estudios de las licenciaturas, pensando en el actuar responsable y transformador del educador físico en el post-acuerdo.

Palabras Claves: Pedagogías críticas, formación docente, Educación Física, post-acuerdo

¿En qué estamos?

Estamos en un país que, en un siglo, vivenció las guerras políticas y sociales por todo su territorio, desde la de los mil días, hasta la guerra contra la guerrilla, pero ¿qué nos quiere decir esta polarización del país, que ha llevado a los pobres a la muerte? ¿Es por la ansiedad de mantener el poder o conquistarlo? Con estas realidades, las escuelas han jugado un papel transcendental, ya sea para el sostenimiento de una falsa democracia junto a los poderes, como también, en hacer otras lecturas de la sociedad y su transformación.

El Estado direccionado por las grandes elites, sus programas educativos han constituido fortalecidos gobiernos de los partidos conservador y liberal, esos programas reflejan el estilo

hegemónico de cada uno de estos. La escuela en la supremacía conservadora, se caracteriza por ser rígida y autoritaria, con currículos conductuales y eclesiásticos. En la hegemonía liberal, la escuela es autoritaria pero sus currículos son liberales y laicos. Debemos tener claro, que los gobernantes juegan un papel lacayo frente a las organizaciones mundiales que sostienen la tesis de la libertad del mercado.

Desde esa lectura, el siglo XX fueron unos años claves en lo que tiene que ver con las revoluciones sociales que desarticulaban esa estructura e infraestructura en los continentes del mundo, en especial la academia. La revolución rusa, china, vietnamita, norcoreana, cubana, nicaragüense, etc. Crearon Estados socialistas, donde la educación se transformó para un bien colectivo e investigativo. Es el caso de la Escuela de Frankfurt, en su aporte en elevar las categorías marxistas a las ciencias, surgiendo diferentes movimientos académicos de un pensamiento crítico

en Europa, como el París del 68 entre otros, la lingüística con Chomsky y Van Dijk, las pedagogías críticas que se materializa con el trabajo de Paulo Freire en los sectores sociales oprimidos. Esos elementos gestaron por todos los países del mundo ciudadanos rebeldes, que creen en otra sociedad, enfrentando hasta con sus vidas a maquinarias letales como dictaduras y poderosas elites que manipulan la comunicación y la fuerza para reprimir.

Estamos frente a una escuela que no educa para la libertad sino para obedecer, siendo esta reproductora de violencia. Y esa violencia se ha manifestado por más de 50 años en nuestro país, donde hemos visto como acabaron con un partido político alternativo, donde sus líderes y militantes fueron masacrados. Conocido como el genocidio más grande de la historia colombiana.

En esta medida es claro percibir que la educación ha caminado en todos los escenarios de la cultura, la pedagogía de la violencia y la guerra en todas sus formas; situación que ha obstaculizado una educación para paz y la convivencia. Este paradigma pedagógico, en este momento histórico del post-acuerdo, nos obligaría a plantear una educación para la democracia, la participación, el diálogo, la emancipación y la no violencia. En su obra Paulo Freire, en términos generales invita a rechazar la educación bancaria, repetitiva, poco creativa, para darle vida a los principios de las pedagogías críticas, como generadoras de paz y convivencia.

Las pedagogías críticas y su importancia en la formación de maestros en Educación Física

Las pedagogías críticas son un conjunto de propuestas pedagógicas asumidas como corriente comunicativa y pedagógica que a partir del diálogo crítico, busca superar el discurso tecnocrático y conductista que plantean los gobiernos burgueses-neoliberales para mantener su hegemonía en las clases populares. En esencia, por eso las pedagogías críticas, desde sus entrañas, es considerada como una interacción dialógica, donde los estudiantes participan de manera crítica, reflexiva, autónoma y consciente, en procesos que trasciendan significativamente el cambio social de la comunidad.

Las pedagogías críticas, parten de la teoría de la acción comunicativa expuesta por Habermas, quien plantea en sus postulados el interés por el conocimiento emancipador en el cual la persona tiene todas las posibilidades de realizar acciones que la conlleven a cambios encaminados a transformar la sociedad, mediante un diálogo pedagógico, crítico y reflexivo que busca defender las clases menos favorecidas y construir una sociedad más justa, democrática y autónoma, donde exista la justicia social.

La acción comunicativa como principio pedagógico es retomado desde de los años 60, por Paulo Freire como base para generar los primeros postulados de la pedagogía crítica, debido que él la considera como el camino más esperanzador para que los trabajadores, los marginados y los oprimidos mediante procesos de

participación crítica, obliguen a los gobiernos Neoliberales a implementar políticas que conduzcan al bienestar, disminuyendo la exclusión, la humillación, tomando conciencia de aquellos flagelos sociales, que tienen en crisis a los países pobres del mundo.

La pedagogía crítica invita a transformar el mundo creando una “sociedad abierta que busca la educación de seres humanos libres” (ORDOÑEZ, 2016, p. 3). Postulados que pretende crear conciencia en los estudiantes, para que lideren cambios sociales que conduzcan a las clases populares, a partir de un pensamiento crítico y autónomo a construir una sociedad democrática, donde la participación, la libertad y la igualdad, sean los sueños y la esperanza del ser humano que vive en desigualdades sociales indignas. Por eso hay que empezar a caminar, “de una conciencia ingenua a una conciencia crítica” (ORDOÑEZ, 2016,

p. 3), donde este proceso “es acción, compromiso que implica amor al prójimo, de esperanza de una vida plena que supera las condiciones que hacen imposible vivir en forma humana” (ORDOÑEZ, 2016, p. 3)

En este sentido, (McLaren, 2005, p256) nos dice: “la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente”. Mediante estas palabras, McLaren nos invita a crear un mundo donde lo político y económico sea más humano, y la única forma para lograrlo es la pedagogía crítica, la formación de hombres críticos, transformadores. Por eso, los procesos de aprendizaje deben tener el propósito de formar ciudadanos para la toma de decisiones frente a la responsabilidad social, cultural, política e ideológica. Por lo tanto, el docente debe mantener una interacción constante con ellos, con la intención de desarrollar procesos de pensamiento, saberes, conocimientos, participativos, autónomos y colectivos, que incluyan a la cultura, la historia, pero, sobre todo, la manera de ver la vida.

Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica, es un elemento fundamental en los procesos de humanización y reflexión de los diferentes actores que dinamizan la enseñanza-aprendizaje, es sin duda, el camino de esperanza y conciencia para que los seres humanos salgan de la ignorancia, la alienación y el silencio, que viven por la penetración cultural e ideológica, que ha implantado el sistema neoliberal a partir de políticas que privilegian el consumismo y el individualismo que engendra desempleo, pobreza, miseria y desigualdad social. En esta medida, “los modelos pedagógicos tradicionales, en los que aún estamos, deben ser modificados por un planteamiento holístico que consideren lo económico, histórico, social y sobre todo, lo cultural, pues es en esa cultura donde todas las otras dimensiones se manifiestan” (MORENO ALBERTO, 2014, p. 15)

La implementación de los postulados de la pedagogía crítica en la formación de docentes en Educación Física, es una estrategia que puede iluminar el sendero de la reflexión, la crítica y la toma de conciencia en el cual “la participación es el ejercicio de la voz, de tener voz, de intervenir” (MORENO ALBERTO, 2014, p.8).

Con estos postulados se busca romper con el paradigma tradicional y conductista donde las decisiones son tomadas unilateralmente por los directivos o los docentes de las instituciones educativas, acción que

ha permitido el silencio pedagógico, ideológico y político de las nuevas generaciones de docentes.

Teniendo como referente a Freire y McLaren, La aplicación de los postulados de la pedagogía crítica en la formación de docentes en Educación Física, se debe caracterizar por:

- ✓ Estimular en la comunidad educativa la libertad y la creatividad, proyectándolas al ejercicio de la democracia.
- ✓ Brindar nuevos espacios de participación, creatividad, reflexión que ayuden a la identificación de problemas, a la vez que se buscan alternativas de solución.
- ✓ Favorecer el diálogo, la crítica como estrategia de concertación y el entendimiento con el otro. Utilizar el diálogo frente a los conflictos pedagógicos, ideológicos, políticos, sociales y físicos.
- ✓ Estimular la reflexión, junto a la toma de conciencia frente a las situaciones problemáticas presentadas y visualizadas hacia el futuro.
- ✓ Posibilitar la construcción de valores, de hábitos, que fortalezcan la identidad, el sentido de pertenencia y la autonomía como elementos básicos para entender y construir su propia realidad.
- ✓ Tomar una posición crítica, emergente y constructivista en la formación del nuevo hombre que se necesita para crear una sociedad justa y democrática.
- ✓ Ligar los procesos de aprendizaje-enseñanza a la toma de conciencia, con el propósito de ir proyectando a los estudiantes, futuros docentes, en la toma de decisiones, frente a la responsabilidad social, cultural y política.

Los postulados de las pedagogías críticas en el proceso formación del docente en Educación Física, retoma algunos principios del aprendizaje constructivista, sobre todo los relacionados con la interacción del ser humano con la historia, la cultura y la sociedad; también aquellos que tienen que ver con el acompañamiento que realizan las personas que poseen saberes, conocimientos y experiencias básicas para potenciar una convivencia ciudadana, que ayude a construir una vida digna, donde se plasme el desarrollo humano integral sostenible.

Retomando de manera sintética a Paulo Freire, cuando sostiene en uno de sus postulados, que la pedagogía crítica es la pedagogía de la esperanza; principio que comparto, porque considero que, aunque es difícil cambiar esta sociedad injusta, debemos intentarlo mediante la creación de una conciencia crítica reflexiva y emancipadora, en el cual, las vivencias, experiencias, valores, conocimientos y saberes, sean el oasis de la formación humana. Al respecto (ZUBIRIA, 2013, p13), dice: “hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo

pedagógico entre los estudiantes, el saber y el docente”. Desde esta mirada, complementa Moreno cuando dice en términos generales que el papel del profesorado como agente transformador de la realidad, es convertirse en: “intelectuales capaces de acercar la vida académica a la cotidianidad de los alumnos/as e intencionado la práctica escolar – educativa hacia el desarrollo de habilidades morales y políticas a partir de las cuales transforman las escuelas” (MORENO ALBERTO, 2014, p.15).

Hay que resaltar que el mejor ejemplo de un estudiante futuro profesor en su proceso formativo, es ser docente, por eso, debemos estar en la capacidad de comprender esos roles y crear estilos de vida más significativos, dialogantes, en búsqueda de convivencia y de nuevos saberes. En palabras de Freire, citado por (MORENO ALBERTO, 2014). expresa: “la construcción de conocimientos críticos a través del dialogo permite pasar de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, pues no existe dialogo verdadero si los dialogantes no piensan críticamente, es decir, si no asumen la norma dicotomía entre pensamiento y acción, pues pensar es hacer y hacer es transformar la realidad existente en una nueva realidad” (p. 17).

Teniendo como referente la institución Escuela Normal Superior del municipio de Neiva, el docente en Educación Física, debe guiarse a través de los siguientes propósitos:

1. **Ser persona**, se propone formarse en el auto-reconocimiento personal y cultural, mediante el conocimiento de sí mismo y de los demás con el fin de aspirar a construir un proyecto de vida con autoestima, autonomía y capacidad para trabajar en equipo.
2. **Ser ciudadano**, es la formación de sujetos políticos, personas con derechos y deberes, es decir, capaces de elegir y ser elegidos, de generar procesos de participación, de resolución civilizada de conflictos, mediante el aprender a analizar críticamente las estructuras, los procesos y las coyunturas sociales, políticas, económicas y de desarrollo humano para obrar en coherencia.
3. **Ser profesional**, es La meta es la de formar profesionales de la educación Física solidarios y comprometidos con lo ambiental, lo social-comunitario, competentes en la toma de decisiones, en el diseño y desarrollo de currículos pertinentes.

Este propósito incita a reflexionar, que la formación docente permite sin duda revisar la práctica educativa y los avances del conocimiento pedagógico; todo esto conduce que el profesor permanentemente revise los nuevos paradigmas pedagógicos, didácticos y de enseñanza - aprendizaje.

Aunque haya alguna resistencia por algunos docentes, enraizados en el tradicionalismo conductista, sobre todo, la nueva generación de educadores físicos, deben percibir de manera asertiva y emancipadora, que los postulados de las pedagogías críticas, son la vía para proyectar una educación para la paz en el post-

acuerdo, que en sus principio pedagógicos, curriculares y didácticos debe de abrir caminos relacionados con “la educación en los derechos humanos, educación para la solidaridad, educación para la resolución no violenta de los conflictos, educación para la democracia, educación para la tolerancia, educación intercultural y educación para la convivencia ciudadana. Otros aspectos que forman parte de la educación para la paz, y que son objeto de estudio por los investigadores y los pedagogos, son: justicia y desarrollo, poder, genero, raza y medio ambiente” (Jimenez Rodriguez, 2011, pág. 23).

Los educadores físicos deben proyectar la paz como necesidad humana, como proceso de transformación social, fomentando la no violencia y el logro de una verdadera justicia

social, donde la equidad y la comprensión de las diferencias sean entendidas como una forma de resolver los conflictos y como una estrategia política para transformar la realidad. “Esto nos obligaría posiblemente, a plantear una Educación Física para la desobediencia, evitar la deserción y la regulación no violenta de los conflictos... que hiciera posible la demolición de los sistemas sociales existentes y la emergencia de otros nuevos desde los que sea posible configurar un tipo de sociedad más justa, más equitativa, más solidaria, en la que el hombre pueda alcanzar su plena autorrealización, enfrentándose al pensamiento crítico y al conformismo, llegando a establecer proyectos conjuntos alternativos que permiten eliminar los obstáculos que impiden la realización potencial de las personas y el reencuentro equilibrado del ser humano con su marco social, político, ambiental” (JIMENEZ , 2011, pág. 22).

Desde esta perspectiva, la practica pedagógica y docente, debe enriquecer la labor formadora del docente; “porque, la práctica docente, es poner en acción todo lo aprendido teóricamente para responder a las demandas educativas, por eso, la práctica docente debe ser planeada y desarrollada a partir de proyectos pedagógicos y procesos investigativos, integración que facilita acceder a la proyección del pensamiento crítico.

La práctica pedagógica y docente tiene mucho peso como experiencia de formación, por su carácter investigativo, posibilita el confrontar teoría y práctica, el interrogar la práctica con la teoría, el reflexionar sobre la práctica, el ser prácticos- reflexivos, el poner en juego todas las potencialidades y dejarse interpelar. En este sentido la práctica docente y pedagógica dinamizada por la investigación, permite el desarrollo de proyectos pedagógicos, la organización democrática y la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa.

Pautas epistemológicas y pedagógicas para orientar la clase de Educación Física desde la mirada de las Pedagogías Criticas, en el post-acuerdo.

Asumir el **SER HUMANO** como sujeto crítico, reflexivo, consciente y transformador que, a partir del amor, esté en capacidad de relacionarse él mismo como ser

humano con los otros y con el cosmos, con el propósito de legitimar la paz y la convivencia, proyectar un

futuro abierto de aspiraciones, en el cual se satisfagan en alto grado, el bienestar y las necesidades humanas.

Asumir un **CUERPO** inteligible e inmerso en una interacción infinita, compleja con la verdadera realidad y naturaleza humana, que trascienda de lo comúnmente percibido y lo sentido hacia la corporeidad, entendida esta como la experiencia de ser cuerpo en el mundo, donde ya no se habla de una parte de la persona, sino de toda ella. Ese sujeto que vive, siente, piensa, hace cosas, se emociona, se interrelaciona con los otros y con el mundo que le rodea.

Asumir el **MOVIMIENTO** interiorizado e intencionado, donde la conciencia, la reflexión, la energía, la motivación, los deseos, los sueños, los anhelos y las tristezas, se desarrollen a partir de vivencias integradas en una multiplicidad de movimientos que trascienden a acciones mentales, sociales y culturales, en las cuales interactúa el sujeto con el otro y el contexto de tal manera que permita una interacción desde la individualidad, la colectividad y lo contextual.

En el deporte, el movimiento debe permitir la realización consciente de acciones motrices intencionales y creativas, que apunten hacia cambios epistemológicos, pedagógicos y sociales que conjugan, según Manuel Sergio, la “experiencia, expresión y comprensión: la experiencia pre – reflexiva, inmediatamente vivida; la expresión compartida, para ser cultura e historia; la comprensión donde la mente capta sin mediaciones racionales, el sentido de las partes en el todo y del todo en la partes” (Vieira e Cunha, 2007)

Proyectar una **EDUCACIÓN FÍSICA**, que comience a percibir al estudiante como un ser humano que genera, en su interior, un diálogo entre su multiplicidad de dimensiones, donde el cuerpo trascienda a una corporeidad que vivencie el contexto y se exprese en él a través de su complejidad, que el movimiento fluya en sus diferentes manifestaciones, llegue a interactuar y reflexionar en nuestro mundo interior y exterior. Para ello es necesario que nuestra Educación Física mude su forma de vernos y sentir el mundo.

El **DEPORTE ESCOLAR** debe tener como hilo conductor la motricidad humana, de tal manera que permita interesarse verdaderamente en el ser humano y lo conciba como un sujeto complejo y no fraccionado, que el deporte escolar busque deportistas la formación de estudiantes - deportistas felices, libres, críticos, emancipados y protagonistas de su propia realidad.

El proceso de **ENSEÑANZA-APRENDIZAJE** tiene como propósito la formación de valores que identifican al estudiante como ser social y otros elementos volitivos que, junto con lo cognitivo y lo motriz, permiten hablar de un proceso de enseñanza aprendizaje que tenga como fin la formación integral de los estudiantes con saberes,

para enfrentar y resolver los problemas que se presentan en el contexto. Desde esta perspectiva, la enseñanza – aprendizaje se debe abordar mediante un proceso dinámico, creativo, crítico y auto gestionado, que logre aprendizajes significativos, autónomos y auténticos que conduzca a los niños y adolescentes a la toma de consciencia.

La Educación Física debe asumir **LA ACCIÓN** de tal manera que se integre la sensación, la intención, la emoción, la conciencia y el pensamiento, encaminados a proyectar un diálogo dinámico integrador y pleno, hacia la trascendencia. Aquí la creación, la eficacia, el sentir y la finalidad, se unen para valorar todas las potencialidades del ser humano. Por eso, la comunicación, la vivencia, la convivencia y el conocimiento son canales para lograr en el estudiante felicidad, goce e identidad en la ejecución de acciones motrices que trasciendan al verdadero proceso de humanización.

En la clase de Educación Física se debe asumir **EL CONOCIMIENTO** como la capacidad propia del ser humano, en la vivencia de conceptos previos que, a partir de los procesos de reflexión y las experiencias, asimila datos, los acomoda y los adapta según el contexto. De este mismo modo, el profesor tiene que apropiarse de la **VIVENCIA** como una acción, donde se conjugan todas las dimensiones, expresiones y sentir del ser humano, teniendo como base los intereses, expectativas y necesidades del estudiante, del contexto. Así mismo, permitan desarrollar saberes colectivos que favorezcan la participación, la

creatividad, el diálogo y la crítica como estrategias de concertación y entendimiento con el otro.

LA METODOLOGÍA en la clase de Educación Física, le corresponde proyectar métodos activos, globales de corte constructivista que promuevan la creatividad, la cooperación, la crítica, la consciencia y la solidaridad, como estrategias que posibilitan la participación y la libertad para desarrollar actividades que admitan relacionar equilibradamente la teoría con la práctica.

LA EVALUACIÓN debe ser asumida en la clase de Educación Física como un proceso permanente a través del cual se obtiene información para valorar el estado en que se desarrollan las diferentes acciones teórico-prácticas orientadas en la clase de Educación Física. En este sentido, la evaluación debe ser un medio fundamental para tomar decisiones, con el fin de fortalecer, para superar las dificultades motrices y socio-afectivas encontradas en el proceso de formación. Por eso, el docente tiene que ser consciente de todos los fenómenos sociales, psicológicos, contextuales, económicos, culturales, políticos y religiosos que rodean a los estudiantes y los deportistas. Desde esta perspectiva, la evaluación se caracteriza por ser participativa, concertada, integral, constante, formativa, sistemática y objetiva, de modo que el error, sea un mecanismo fundamental para superar dificultades y buscar nuevas estrategias pedagógicas, que conduzcan a la construcción de aprendizajes significativos.

La **RELACIÓN EDUCADOR- EDUCANDO**, en la clase de Educación Física, debe estar mediada por el diálogo, la participación y la democracia, como mecanismos fundamentales para generar autonomía personal y motriz. En consecuencia, el profesor debe ser sujeto que asuma su profesión con amor, además de comprensión por sus estudiantes, para que se sientan motivados constantemente a desarrollar sus valores, destrezas, habilidades, hábitos, mejorar sus vivencias, con las que proyecten aprendizajes agradables, lúdicos y significativos. Por eso, hay que generar aprendizajes dinámicos, auténticos, con un alto sentido de pertenencia y de pertinencia, que permitan orientar el proceso enseñanza - aprendizaje mediante acciones, para crear experiencias motrices, sociales y humanas, que trasciendan a la formación integral y el desarrollo humano del estudiante.

EL PAPEL DEL DOCENTE, en los procesos de formación, debe manejar y comprender la flexibilidad, la sensibilidad, las emociones, los sentimientos y los saberes, para lograr la formación integral del estudiante. Por eso, el profesor tiene que despojarse de la neutralidad ante los diversos fenómenos que se viven en la realidad.

Los docentes deben trascender su quehacer hacia dimensiones que traspasen el campo específico de la Educación Física y el deporte, para trascender hacia la formación social, política, y emocional. En sí, un docente que, además de estar presente en el aula o en los escenarios deportivos, también esté presente en otros espacios, en los cuales el estudiante necesita de su afecto, de su apoyo, para desarrollar una labor incansable, emancipadora, enmarcada en la paz, la convivencia, la superación y la transformación social.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Las pedagogías críticas sin duda permiten formar un profesor que asuma una postura pedagógica frente al tipo de hombre y de sociedad a formar. Un docente con autonomía pedagógica y una dimensión humanista, que le permita pensar, actuar y estar en el contexto, por sí mismo en relación constante con los otros, que contribuya a contrarrestar la violencia por una pedagogía para la paz y la convivencia.

Establecer un modelo pedagógico, curricular y didáctico que se fundamente en la tendencia pedagógica crítico-social, en donde plasme mediante los principios de la pedagogía crítica, acciones como la lectura del contexto, los proyectos pedagógicos y la investigación. No cabe duda que así se contribuye a comprender la realidad y transformar la práctica pedagógica en la escuela. Esto nos indica que a partir de la reflexión, la contextualización de la acción educativa y el diálogo crítico, se puede superar el discurso tecnocrático y conductista que plantean los gobiernos burgueses-neoliberales para mantener su hegemonía y su dominio en las clases populares.

Los postulados de la pedagogía crítica, contribuyen a desarrollar una práctica pedagógica emancipadora, reflexiva y crítica, que afianza la formación de docentes, conscientes de su compromiso social, de la acción educativa, defensores de los derechos humanos y sobre todo, generadores de una cultura de paz y convivencia, en este momento histórico de postconflicto que vive el país.

Desde esta perspectiva, las licenciaturas de educación Física como Programas formadoras de educadores para el siglo XXI y para el post-acuerdo, deben rediseñar sus modelos pedagógicos, curriculares y sus planes de estudios, para que permitan la implementación de las pedagogías críticas, como estrategias emancipadoras y transformadoras, que faciliten a partir de las lecturas críticas, acciones permanentes, para comprender de manera argumentativa, la lectura de los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales, porque estos van cambiando de acuerdo a los avances políticos, sociales, culturales y pedagógicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alberto, M. (2014). Educación Y Transformación Social Construyendo Una Ciudadanía Crítica. Valparaíso: Udea.Edu.Co.
- Bonilla, C. (s.f.). CARLOS, B. (2014). Pedagogías Críticas. Neiva: Surcolombiana.
- Imbermón, F. (s.f.). La_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro <http://www.ub.edu>. Recuperado el 19 de diciembre de 2016, de <http://www.ub.edu>
- Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva. (2007). Proyecto Educativo Institucional. Neiva.
- Jimenez, R. (2011). La paz en la educación. Bogotá: Observatorio de paz.
- Jimenez Rodriguez, M. (2011). La paz en la Educación. Observatorio de paz. Bogotá.
- McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Buenos Aires: BELLATERRA.
- Montero, P. E. (2017). Evaluación curricular del área pedagógica en la educación media y programa de formación complementaria, desde la perspectiva de la pedagogía crítica en la escuela normal superior de Neiva. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Ordoñez, J. (09 de diciembre de 2016). Recuperado el 09 de 09 de 2016, de google.com: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4796400.pdf>: de google.com: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4796400.pdf>
- Viera e Cunha M. (2007) En acción 4 Algunas miradas sobre el cuerpo. Popayán: Universidad del Cauca.
- Zubiría, J. (2013). El Maestro Y Los Desafíos A La Educación En El Siglo XXI. Redipe

18. TRANSFORMACIONES URBANAS Y SOCIOCULTURALES DE LOS BARRIOS TRADICIONALES DEL CENTRO DE MONTERIA (LACEIBA, CHUCHURUBÍ Y COLÓN), Y LA INFLUENCIA DEL DEPORTE EN LA SANA CONVIVENCIA DE SUS HABITANTES

Luis Miguel Romero Martínez, Estudiante de pregrado.

Universidad de Córdoba

Correo Electrónico: luiskaleth20@gmail.com

RESUMEN

El desarrollo de áreas deportivas y de sana convivencia que generan buenas relaciones y entorno de paz en las comunidades, han sido de vital importancia en el desarrollo de estos barrios tradicionales del centro de Montería, en la antigüedad contaban con lugares de esparcimiento como parques y canchas de juegos, las cuales con el llegar de nuevas construcciones fueron desapareciendo en estos barrios. Las comunidades en sus inicios presentaban rasgos urbanos y socio-culturales, que en la actualidad se han ido transformando y trayendo nuevos para sus habitantes. Por tal razón, en este proceso de investigación, se estudiarán esas transformaciones urbanas y socio-culturales que históricamente desde 1920 hasta la actualidad, se han producido en los barrios populares del centro de Montería: La Ceiba, Chuchurubí y Colón; relacionando estas transformaciones con el desarrollo de deporte y la sana convivencia de los habitantes de estas comunidades, realizándose una reconstrucción histórica.

Palabras Claves: Transformaciones Urbanas y Socioculturales, Geografía Urbana, Sana Convivencia, Deporte.

ABSTRACT

The development of sporting areas and of healthy coexistence that generate good relations and environment of peace in the communities, have been of vital importance in the development of these traditional districts of the center of Montería, in the antiquity they counted on places of entertainment like parks and fields Of games, which with the arrival of new constructions were disappearing in these neighborhoods. The communities in their beginnings presented urban and socio-cultural features, which have now been transformed and bringing new ones to its inhabitants. For this reason, in this research process, we will study those urban and socio-cultural transformations that have historically occurred in the popular neighborhoods of Monteria: La Ceiba, Chuchurubí and Colón from 1920 to the present day; Linking these transformations with the development of sport and the healthy coexistence of the inhabitants of these communities, being realized a historical reconstruction.

Keywords: Urban and Socio-cultural Transformations, Urban Geography, Healthy Living, Sport.

INTRODUCCIÓN

Colombia cuenta con un sinnúmero de estructuras urbanas a nivel nacional, resaltando sus ciudades principales como lo son Medellín, Bogotá, Cartagena, Barranquilla entre otras; en la región caribe se encuentra situada la ciudad de Montería, fundada en 1744 con el nombre de San Jerónimo de Buenavista por don Juan de Torrezar Díaz Pimienta, luego trasladada en 1774 al sitio que ocupa en la actualidad por don Antonio De Latorre y Miranda con la apelación de San Jerónimo de Montería, la llamada “Perla del Sinú”.

Eh aquí donde se enfatizará en el término de Geografía Urbana, el cual se define como la disciplina de la geografía humana que tiene como propósito la comprensión de los espacios y sistemas que conforman una ciudad y la cual busca explicar las relaciones internas y las que suceden con otros núcleos urbanos.

A través de la historia, Montería ha sufrido diversas transformaciones urbanas, las cuales se ven reflejadas en la actualidad, evidenciándose cambios a nivel social y cultural. En sus inicios la ciudad estaba edificada sobre un terreno plano de constitución areno-arcillosa a unos 42 metros sobre el nivel del mar y ocupaba una extensión no mayor a seis kilómetros cuadrados con un trazo geométrico espacial; la zona céntrica de la ciudad estaba comprendida desde la calle Granada hoy en día calle 21 hasta la calle de Cruz Gómez hoy en día calle 34 en donde se ubicaron en la década de los años 20 los barrios la Ceiba y Chuchurubí y posteriormente fue fundado el barrio Colon desde las carrera 6 hasta la 9 entre las calles 19, 20, 21 y 22.

Además de los diversos cambios que se dan por transformaciones en la infraestructura y aspectos históricos, el deporte también influye en la evolución y transformación de una ciudad y sus habitantes, el deporte es un mecanismo de integración social y por ende es creador de espacios de sana convivencia, que fomente un crecimiento más integral y positivo para toda comunidad.

OBJETIVOS

General

Analizar cómo ha sido el proceso de desarrollo histórico en los aspectos socioculturales y urbanísticos de los barrios populares del centro de Montería (La Ceiba, Chuchurubí y Colón) desde 1920 hasta la actualidad, y como el deporte ha influenciado para la sana convivencia de sus habitantes.

Específicos

- ✓ Identificar cuáles han sido las distintas transformaciones urbanas que se han desarrollado en los barrios populares del centro de Montería.

- ✓ Demostrar la importancia de los cambios socioculturales que se dieron desde 1920 hasta la actualidad, en los barrios populares del centro de Montería.
- ✓ Identificar como el deporte y sus distintas disciplinas han influenciado en la generación de espacios de sana convivencia en los barrios tradicionales del centro de Montería.
- ✓ Sistematizar la información recogida por medio de fotos y relatos vivenciales y documentaciones, obtenidas de los habitantes de los barrios La Ceiba, Chuchurubí y Colón.

ANTECEDENTES

Para estudiar las distintas transformaciones urbanas y socio-culturales que han surgido en los barrios populares del centro de Montería, es necesario tomar como bases teóricas, los estudios realizados por historiadores que han estudiado el desarrollo histórico de la ciudad.

Tal es el caso de Jaime Exbrayat Boncompain (1971), el cual en su libro “Historia de Montería”, narra cómo fueron los inicios de la ciudad de Montería, su crecimiento comercial con la llegada de los turcos, los primeros teatros que se crearon en la ciudad, las calles y sus nomenclaturas, los personajes más importantes de la época, los cambios que se dieron con el paso del tiempo, las nuevas calles y edificios que se fueron creando, la decadencia comercial de los turcos , entre otros eventos importantes de la historia monteriana, como la formación de los barrios populares en el centro de la capital cordobesa, La Ceiba, Chuchurubí y el barrio Colón, siendo este último el más reciente del grupo.

De igual forma, en el libro “Crónicas y estampas de Montería” de Edgardo Puche Puche (1998), se encuentran narrados esos hechos históricos de gran relevancia que marcaron la historia y desarrollo de Montería, desde su fundación que fue por Don Antonio De la Torre y Miranda con el nombre de San Jerónimo de Montería el día 1ro de mayo de 1777, aunque algunos autores la oficializan en 1774. Además de esto, se encuentra consignadas diversas crónicas que sucedieron en la capital cordobesa, los viajes que se realizaban y como se observa una gran diferencia con la actualidad, notándose que, para los inicios del transporte en Montería, el río Sinú tenía un gran auge siendo el punto principal de transporte, usándose ferris y johnson de gran tamaño para transportar personas, animales, alimentos, entre otras mercancías.

Además de estos antecedentes en el campo histórico, también se cuentan con aportes teóricos en el campo de la Geografía Urbana, como los de Beaujeu-Garnier (2000), autora que afirma que, la geografía urbana se relaciona con los aspectos espaciales del desarrollo urbano; por lo tanto, analiza las ciudades, su localización, sus características, su crecimiento, las relaciones con otras ciudades y con el entorno rural, etc. Además, se interesa por los fenómenos que se dan al interior de las ciudades: patrones de uso del suelo, aspectos culturales, dinámicas sociales,

patrones de circulación, patrones de crecimiento natural y social, así como la interrelación de las ciudades con el medio ambiente que las rodea.

De esta forma con este proceso investigativo se busca, analizar cómo ha sido el proceso de desarrollo histórico en los aspectos socioculturales y urbanísticos de los barrios populares del centro de Montería (La Ceiba, Chuchurubí y Colón) desde 1920 hasta la actualidad.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación es de carácter cualitativo, con un enfoque histórico y diseño no experimental. Se usarán las técnicas e instrumentos de observación, entrevistas, encuestas. De acuerdo a esto la población y muestra será los habitantes de los barrios La Ceiba, Chuchurubí y Colón.

RESULTADOS

Al finalizar este proceso investigativo, se esperan obtener resultados favorables de acuerdo a los objetivos propuestos, es decir, lograr un conocimiento completo y vivencial, de esas transformaciones en el campo urbano y sociocultural, que se han venido desarrollando históricamente desde 1920 en los barrios La Ceiba, Chuchurubí y Colón de la ciudad de Montería.

Estos barrios anteriormente mencionados, son de gran importancia en la formación urbana de la ciudad, puesto que fueron los primeros grupos sociales que se asentaron en el centro de Montería y permitieron el desarrollo social, comercial y urbano de esta zona. Por tal razón, por medio de las encuestas y entrevistas principalmente a adultos mayores, que conocen sus historia y desarrollo, se espera obtener ese conocimiento innato y vivencial, que de una forma u otra se encuentra en ocasiones sin conocerse y transmitirse a las nuevas generaciones.

La historia de toda ciudad o región es de vital importancia en su desarrollo y crecimiento, por esto, entre los resultados esperados se encuentra la sistematización de la información obtenida del proceso de investigación, a través de las encuestas, entrevistas y documentación escrita; para así, dejar un producto como resultado final de esta investigación, para que fortalezca el conocimiento que posee la población monteriana sobre sus inicios históricos.

RESULTADOS ESPERADOS

Al finalizar este proceso investigativo, se esperan obtener resultados favorables de acuerdo a los objetivos propuestos, es decir, lograr un conocimiento completo y vivencial, de esas transformaciones en el campo urbano, sociocultural y deportivo, que se han venido desarrollando históricamente desde 1920 en los barrios La Ceiba, Chuchurubí y Colón de la ciudad de Montería.

Estos barrios anteriormente mencionados, son de gran importancia en la formación urbana de la ciudad, puesto que fueron los primeros grupos sociales que se

asentaron en el centro de Montería y permitieron el desarrollo social, comercial y urbano de esta zona. Por tal razón, por medio de las encuestas y entrevistas principalmente a adultos mayores, que conocen sus historia y desarrollo, se espera obtener ese conocimiento innato y vivencial, que de una forma u otra se encuentra en ocasiones sin conocerse y transmitirse a las nuevas generaciones.

La historia de toda ciudad o región es de vital importancia en su desarrollo y crecimiento, por esto, entre los resultados esperados se encuentra la sistematización de la información obtenida del proceso de investigación, a través de las encuestas, entrevistas y documentación escrita; para así, dejar un producto como resultado final de esta investigación, para que fortalezca el conocimiento que posee la población monteriana sobre sus inicios históricos.

CONCLUSIONES

Los barrios populares del centro de Montería, como lo son La Ceiba, Chuchurubí y Colón, representan un alto grado de importancia para la historia de la ciudad, puesto que desde sus inicios albergaron un gran auge comercial, social y cultural para sus habitantes; desde 1920 hasta la actualidad, se han presentado distintas transformaciones urbanas y socio-culturales en esas comunidades, determinando el desarrollo histórico de las mismas.

El rescate de la memoria histórica de estos barrios populares de la ciudad de Montería, es de vital importancia para mantener y promulgar la historia de la ciudad, sin olvidar los relatos vivenciales de sus habitantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Jaime Exbrayat. (1971). Historia de Montería. Montería: Domus Libre.
- Edgardo Puche. (1998). Crónicas y estampas de Montería. Montería: Gerco editores.
- Beaujeu-Garnier, Jacqueline (2000). La Geografía Urbana una perspectiva crítica para el análisis de la ciudad.

19. SISTEMA DE INDICADORES DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLE DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR, DESDE LA PERSPECTIVA DEL DESARROLLO HUMANO, LA CONVIVENCIA Y LA PAZ

Jesús María Pinillos García, MSc.

Universidad de Córdoba

Grupo de investigación: Grupo de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y la Salud –GICAFS-

Correo Electrónico: jesuspiniilos@correo.unicordoba.edu.co

Jorge Luis Petro, MSc.

Universidad de Córdoba

Grupo de investigación: Grupo de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y la Salud –GICAFS-

Correo Electrónico: jorgelpetro@correo.unicordoba.edu.co

RESUMEN

Debido a que existen dificultades con la visibilización de la forma como se contribuye desde la Educación Física Escolar a las metas de desarrollo de tipo local y nacional relacionadas con el impacto en el desarrollo social del país, se realizó una investigación que tuvo como objetivo construir de manera participativa con miembros de instituciones educativas del área Metropolitana del Municipio de Medellín, una propuesta de indicadores de evaluación de estilos de vida saludables, desde la perspectiva del desarrollo humano, la convivencia y la paz, para el área de la educación física escolar, articulando necesidades e intereses de carácter local y global, como metodología se realizó un análisis documental de proyectos educativos institucionales, planes de área de la educación física escolar y proyectos pedagógicos de tiempo libre de 21 instituciones educativas pertenecientes al área metropolitana del Municipio de Medellín, siguiendo algunas de las directrices de la investigación acción educativa de corte pedagógico. Los resultados permitieron develar cuatro concepciones sobre la promoción de la salud en éste campo de saber escolar: higiénica y terapéutica; condición física; desarrollo humano y desarrollo social. En conclusión, se opta por la definición de dimensiones e indicadores para la promoción de estilos de vida saludable desde las concepciones higiénica y terapéutica; condición física; y desarrollo social, las cuales en forma articulada se considera contribuyen al desarrollo humano, a la convivencia y la paz, desde una perspectiva de la salud Integral.

Palabra clave: Actividad motora Educación en salud, Educación y entrenamiento físico, Educación primaria y secundaria, desarrollo humano, Indicadores

INTRODUCCIÓN

Los discursos de la pedagogía contemporánea reivindican al maestro como un intelectual de la educación, un profesional que reflexiona sobre su práctica pedagógica, con la ayuda de la comunidad educativa, con el fin de construir saber pedagógico, orientado a contribuir a la construcción de ciudadanía y el

mejoramiento de la calidad de vida de los miembros de la sociedad y de paso, fortalecer su campo profesional y disciplinar.

Desde el Ministerio de Educación Nacional, con la implementación de la nueva legislación educativa (1994), se han construido con el apoyo de grupos de expertos y de docentes de diferentes campos del conocimiento lineamientos, competencias y estándares curriculares para las áreas de conocimiento, consideradas en Colombia como obligatorias y fundamentales. Ello con la intención de contribuir al mejoramiento de la calidad de la Educación, a partir de “referentes nacionales de calidad”.

Para complementar este propósito, desde el punto de vista de la administración educativa, se han construido de manera participativa en los últimos años planes indicativos, de carácter nacional para el desarrollo educativo, con una duración cada uno de 10 años (2006-2016); por supuesto también, desde el Ministerio de Salud y Protección Social (2012 -2021. Desde el orden departamental y municipal, también se han emprendido iniciativas para la construcción de planes de desarrollo a largo plazo. Éste fortalecimiento de los procesos de planeación, ha llevado a que sectores estratégicos del país como el Deporte, la Recreación, la Educación Física y la Actividad Física, también construyan planes de desarrollo a largo plazo

En el presente artículo se pretende mostrar como desde las comunidades educativas con la asesoría de comunidades científicas de instituciones formadoras de profesionales, se puede realizar una concreción curricular desde sus proyectos pedagógicos, de directrices relacionadas con la enseñanza, la investigación y la administración. Es decir, diseñar proyectos desde áreas de conocimiento escolar, articulados no sólo a los proyectos educativos institucionales, sino a planes de desarrollo de carácter municipal, departamental y nacional, en otras palabras articular proyectos pedagógicos con proyectos políticos. Ello a partir de un dialogo entre las necesidades e intereses de carácter local y global.

En tal sentido, tomando como referencia el lineamiento de política denominado: “Promoción y fomento de la Recreación, la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte Escolar y Social Comunitario”, del plan Decenal del Deporte, la Recreación, La Educación Física y la Actividad Física que tiene como objetivo general:

Contribuir al desarrollo humano, la salud, la convivencia y la paz mediante la recreación, la educación física, la actividad física y el deporte estudiantil y social comunitario en sus diversas modalidades y expresiones asegurando el acceso de la población a sus bienes, servicios y oportunidades para su práctica y disfrute.

Se emprendió una investigación en la que se tuvo como pregunta orientadora la siguiente:

¿Cómo integrar de manera participativa necesidades e intereses de carácter local y global relacionados con la promoción de estilos de vida saludable desde la perspectiva del desarrollo humano, la convivencia y la paz para la construcción de indicadores desde los discursos de profesionales relacionados con el área de la Educación Física, ¿la Recreación y el Deporte, en Instituciones educativas del área metropolitana del Municipio de Medellín?

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

General

Diseñar de manera participativa indicadores de estilos de vida saludable desde la perspectiva del desarrollo humano, la convivencia y la paz, a partir de los discursos de profesionales relacionados con el área de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, en Instituciones educativas del área metropolitana del Municipio de Medellín, integrado necesidades e intereses de carácter local y global

Específicos

- ✓ Definir fundamentos teóricos en los que se sustentan los indicadores que emergen, teniendo en cuenta los discursos de los profesores y la teoría formal.
- ✓ Determinar grupos de indicadores de acuerdo a las temáticas y problemas emergentes.

REFERENTE TEÓRICO

Indicadores, una mirada administrativa y pedagógica

El primer concepto que sirvió de apoyo a la investigación es el de indicadores, debido a que es éste quien le da identidad al objeto de estudio relacionado con la promoción de estilos de vida saludable desde la educación física escolar. Para ello nos apoyamos en Codorniu (2011), quien con la ayuda del diccionario de la real academia española y el texto sobre técnicas de investigación Social de Casas (1989), plantea que la palabra indicador hace referencia a lo “que indica o sirve para indicar”, siendo el significado de indicar, “mostrar o significar algo con indicios y señales”; y el de indicio, “fenómeno que permite conocer o inferir la existencia de otro no percibido”. Por tanto, se trata de un concepto que está relacionado con el conocimiento de algunas cosas de manera no directa. En su uso científico podría entenderse como instrumento que posibilita una medición aproximativa de la realidad.

Ello quiere decir que los indicadores están directamente relacionados con la evaluación de un objeto determinado, más concretamente con las evidencias que nos dan cuenta del proceso o resultado de algo que se pretende alcanzar.

En acuerdo con el autor, la construcción de indicadores desde el punto de vista epistemológico exige una reflexión crítica para construir la realidad, es decir, dar

cuenta del ¿cómo se piensa, se apropia y se construye el objeto de evaluación?, al respecto expresa el autor: “Ningún «sistema de indicadores» es neutro, ni desinteresado, sus resultados dependen de la metodología con la que se han elaborado y están determinados por los criterios, dimensiones e indicadores considerados, así como por las fuentes de información de las que se toman o se omiten los datos ... es decir haciendo referencia a una manera de aprehender la realidad.”

Para el equipo de investigación la concepción sobre el objeto de evaluación emerge del análisis de la teoría formal o teoría social general disponible sobre el tema y la teoría sustantiva específica develada en los discursos de la comunidad educativa, disponible en los documentos elaborados a los que se tuvo acceso en las Instituciones educativas que brindaron apoyo a la investigación.

¿Al hablar de evaluación surge la pregunta entonces si los indicadores están planteados desde la evaluación del aprendizaje, expresado en el desempeño de los estudiantes, o en la evaluación de la gestión realizada por los docentes y directivos, o se tienen en cuenta estas dos variables?

Desde el punto de vista de las prácticas pedagógicas en Colombia, los profesores evalúan en los estudiantes los objetivos, metas o propósitos planteados más recientemente en las orientaciones pedagógicas, diseñadas en forma participativa atendiendo a tendencias que usan el concepto de “estándares básicos de competencias”, complementado recientemente con el de “derechos básicos de aprendizaje”, entendidos como criterios claros y públicos que atienden al mejoramiento de la calidad de la educación.

Para la educación física escolar que nos ocupa están planteadas de manera participativa, entonces unas metas de aprendizaje y unos estándares básicos de competencia desde el Ministerio de Educación Nacional, el cual se ha contextualizado a nivel local como es el caso de la ciudad de Medellín. Existe también una propuesta muy interesante relacionada con esta investigación en la que, de forma participativa también, en el departamento de Huila, investigadores pioneros en ésta área de conocimiento escolar proponen competencias ciudadanas para ser trabajadas desde la educación física escolar.

Desde el punto de las prácticas administrativas se cuenta con el plan indicativo de desarrollo general, para la educación física, el deporte, la recreación y la actividad física 2009 -2019, así como los planes de gobierno de cada administración a nivel global y local.

Siguiendo con la profundización en el concepto de indicadores y a la luz de lo expuesto, es necesario precisar entonces que la evaluación hace parte de una estructura, denominada generalmente en la cotidianidad como “planeación” y puede tener algunos puntos en común con las prácticas administrativas y pedagógicas,

entre otros podríamos hablar de los criterios, las dimensiones y los indicadores del objeto de evaluación.

Los criterios serían los fundamentos teóricos, dígase argumentos, principios, normas o ideas con base en las cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado, teniendo en cuenta un tema determinado; las dimensiones serían las categorías, variables o procesos que componen el objeto de evaluación, también se puede hablar de subdimensiones, o aspectos que conforman una dimensión o tendencias categoriales o subprocesos; y atributos, como la expresión o característica mínima y más precisa para evaluar el nivel y calidad del objeto de evaluación, los indicadores serían las evidencias que permiten dar cuenta de los resultados esperados.

Estos tres aspectos se consideran en la investigación, como un puente para buscar cómo se mencionó con anterioridad puntos de dialogo para articular o armonizar las practicas pedagógicas con el proyecto político para mejorar la calidad de la educación y contribuir así al fortalecimiento de nuestra identidad como proyecto de nación, explicitado en la actualidad en discursos orientados al desarrollo humano, la convivencia y la paz.

La medición con base en indicadores, hacen parte entonces de los sistemas de gestión, encargada de los procesos de planeación estratégica, procesos y actividades en una organización determinada y tienen como objetivo “evaluar y analizar los resultados en el logro de objetivos de forma cuantitativa y la toma de decisiones para la mejora continua”. Por ejemplo, desde la perspectiva de la gerencia de procesos, la gestión se basa en el ciclo PHVA, es decir, planeación (P), hacer (H), verificar (V) y actuar (A), la evaluación haría parte de la etapa VERIFICAR, la cual consiste según López, en el “seguimiento y la medición de los resultados de lo planeado, del cumplimiento de las actividades y del logro de los objetivos”.

Después de la precisión sobre el concepto de indicadores y su relación con lo que podríamos denominar en términos generales como las etapas de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de planes, programas o proyectos, es conveniente mencionar que existen diferentes tipos de indicadores, como se expone a continuación.

Tipos de Indicadores

Dependiendo del enfoque conceptual que oriente las practicas pedagógicas y las prácticas administrativas, se pueden identificar varios tipos de indicadores. Veremos algunos ejemplos desde el punto de vista pedagógico y desde el punto de vista administrativo, para finamente optar por los indicadores sociales, como guía que orientó la investigación.

Mirada pedagógica

Desde el punto de vista pedagógico existen tendencias que han utilizado los conceptos de “indicadores de logro”, y se han clasificado en conceptuales, procedimentales y actitudinales, para dar cuenta de propósitos y contenidos curriculares, que a su vez se relacionan con dimensiones relacionadas con el saber, el saber hacer y el ser y pretenden con ello abarcar la formación de la totalidad del ser humano. Indicadores que desde otras miradas o tendencias pedagógicas han asumido el nombre de “desempeños”, con base en unas competencias y unas metas de comprensión establecidas. Conceptos que han reemplazado los que en otras tendencias pedagógicas simplemente hacían referencia a objetivos “generales”, “específicos” y “terminales”.

Mirada administrativa

Desde el punto de vista de las prácticas administrativas podríamos decir desde la perspectiva de la gerencia de procesos, que en términos generales existen indicadores estratégicos, que dan cuenta de objetivos estratégicos, entendiendo por “estratégico”, el “conjunto de decisiones que aseguran el éxito de la organización en el largo plazo” e indicadores de procesos, para medir objetivos de “procesos”, es decir el:

“conjunto de actividades secuenciales que transforma unos elementos de entradas suministrado por proveedores internos o externos de la organización, en salidas (productos o resultado del proceso) para clientes igualmente internos o externos, creando valor para la organización y sus partes interesadas”.

Desde otra mirada, los indicadores se pueden clasificar en dos grandes categorías generales: los indicadores económicos y los indicadores sociales, aunque dependiendo de la concepción que se tenga, lo económico podría ser una dimensión de lo social, al lado de lo cultural; sin embargo, la delimitación es válida, teniendo en cuenta la sobrevaloración histórica del desarrollo económico, sobre el desarrollo social; que igual en algunas concepciones incluye el desarrollo humano o individual; así como también algunas concepciones del desarrollo humano incluyen la dimensión social. Pero bueno, la delimitación planteada se considera que facilita la comprensión, en éste caso del objeto de evaluación, que presenta más énfasis en el desarrollo social.

Indicadores económicos

Los indicadores económicos, según los autores en mención servirían para indicar:

una situación económica en particular de una organización, algunos de ellos son: Medios de pago, base monetaria, operaciones de mercado abierto, cartera del sistema financiero, reservas internacionales, balanza cambiaria, de pagos y comercial, deuda externa de la Nación, tasas de cambio y de interés internacional, producto interno bruto per cápita, producto nacional bruto, índices de precios al

consumidor, al productor y precios internacionales, salario mínimo legal mensual, índice de salarios reales de diversos sectores económicos, tasas de desempleo, participación bruta y global de la fuerza de trabajo. Estos indicadores dan cuenta, desde la parte financiera, de los logros alcanzados por la organización.

Desde concepciones de la medición gestión más integrales como la denominada “cuadro de mando integral”, agregan además de la perspectiva financiera, la perspectiva del cliente, la de los procesos internos y la de formación y crecimiento.

Sin embargo, como se mencionó con anterioridad, el sistema de indicadores que se plantea está más orientado desde una perspectiva social.

Indicadores sociales

En cuanto a los indicadores sociales, siguiendo a de Agudelo, F.; Montoya, E.; Naranjo, F.; Pinillos, D. y Fernández, J, expresan que los antecedentes más recientes:

Muestran que con éstos en los años 20 y 30 en los Estados Unidos se buscaba estudiar, de forma empírica, las condiciones sociales de la población, posteriormente en los 60 con la Agencia Espacial Americana se buscaba detectar los efectos sociales del programa espacial en la comunidad, época en que toma fuerza en el mundo científico y académico, con trabajos que se orientan a buscar soluciones para cambiar o mejorar las condiciones de vida.

Aseveración que se puede complementar con Cordonú, quien plantea que la primera utilización de la noción de indicador social, se atribuye a Bauer en su obra Indicadores Sociales de 1966 , en un momento histórico en el que varias circunstancias permitieron la emergencia del denominado: “movimiento de los indicadores sociales” y empiezan a utilizarse conceptos como el de “calidad de vida”, “bienestar” y “felicidad”, para dar cuenta de la satisfacción de las necesidades sociales, considerando aspectos no sólo objetivos, sino también subjetivos. (12)

Por ello, autores como Cecchini define los indicadores sociales como: “Instrumentos analíticos que permiten mejorar el conocimiento de distintos aspectos de la vida social en los cuales estamos interesados, o acerca de los cambios que están teniendo lugar”. En esta investigación se retoma el concepto de indicador social planteado por Carmona Guillén donde éste se entiende como: “medidas estadísticas de un concepto o de una dimensión de ese concepto basado en un análisis teórico previo, e integrado en un sistema de medidas semejantes, que sirve para describir el estado de la sociedad y la eficacia de las políticas sociales”. Se concuerda con el autor en la importancia que se otorga a la intencionalidad y el referente teórico que sustenta los conceptos que se van a medir.

Algunos ejemplos de sistemas de indicadores sociales son índices de desarrollo humano (IDH), Índice de Condiciones de Vida (ICV), Índice de Pobreza Humana

(IPH), Índice de desarrollo relativo al género (IDG), Índice de paz global (IPG), índice de percepción de corrupción (IPC) Índice de felicidad (IPF), entre otros.

La salud objeto de nuestro análisis en esta investigación está incluida como una dimensión que se deben tener en cuenta en éstos sistemas de indicadores como el de desarrollo humano, el de la pobreza absoluta y el índice relativo al género.

Área Educación Física, Recreación y Deportes, – Educación Física escolar – y la totalidad del ser humano como referente ineludible.

Es un área netamente humanizante donde los valores de la solidaridad, el respeto, la humanidad, el compartir y sobre todo el reconocer en el otro la capacidad y habilidad para el ejercicio y la actividad deportiva, permite además la reflexión teórica, la fundamentación técnico – científica, aportada en el desarrollo investigativo que día a día la convierte en ciencia deportiva y física.

La educación física, la recreación y el deporte – educación Física escolar - analizados como “saberes escolares” (Álvarez, 2008), desde mediados del siglo XX en Colombia se han ido constituyendo, de acuerdo a las características de los sujetos, instituciones y la transformación de los conceptos, mediados por estrategias de poder y diversidad de contextos sociales. Es decir, emergen del reconocimiento de las prácticas relacionadas con la Educación Física, la Recreación y el Deporte, en la Instituciones Educativas, donde se apropian, re conceptualizan y re contextualizan y construyen discursos y prácticas.

En estos saberes acudiendo a la metáfora espacial, se han constituido campos conceptuales y aplicados, en los que se intentan agrupar diferentes tendencias y corrientes de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física, que ha recibido diferentes denominaciones; sin embargo, al igual que ocurre con la Pedagogía, cada vez, es más intenso el trabajo por la búsqueda de su especificidad y autonomía, evidente en la diferenciación de conceptos, instituciones y sujetos, en cada uno de estos saberes, si bien en muchas ocasiones se encuentran con objetos de investigación y de enseñanza comunes.

Es por ello, que para el diseño de indicadores se hizo necesario realizar una contextualización, para analizar la forma como estos campos de saber escolar han sido comprendidos en las instituciones educativas, como fundamento para el diseño de indicadores. Coherente con esta visión en los lineamientos curriculares para el área DEL Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2000), retomados por la mayoría de las instituciones consultadas se dice:

El saber de la educación física, entonces, se pone en cuestionamiento y se buscan nuevos fundamentos capaces de responder y orientar su papel respecto a las exigencias de intervenir críticamente en un modelo social y en la formación humana. Así, el currículo se constituye en un proceso de interpretación, comprensión y organización de culturas para afrontar una

realidad múltiple y compleja, a través de un diseño técnico de preceptos educativos y disciplinares, base de un proyecto de construcción social y desarrollo del conocimiento y carta de orientación de la acción pedagógica escolar.”

Es así entonces, como en Colombia según la ley general de la educación (ley 115 de 1994) “para el logro de los objetivos de la educación básica y media (artículo 31), se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el proyecto educativo institucional” (art. 23). La educación física, la recreación y el deporte constituyen una de estas áreas y es entendida según los lineamientos curriculares MEN, (2000, p.10) como una:

Unidad, como proceso permanente de formación personal y social, cuya esencia es el sentido pedagógico en función del desarrollo humano. No se trata de un currículo que comprenda de manera aislada el deporte y la recreación pues desde el punto de vista educativo, ellos son pilares y se integran en la educación física. A ella corresponde ubicarlos unas veces como medios, otras como fines, otras como prácticas culturales. Por lo tanto cuando se habla de educación física, desde la perspectiva de formación humana y social, están contenidos el deporte y la recreación, si bien cada uno puede jugar funciones distintas en el proceso de formación. Mientras que la recreación es un principio esencial, permanente y fundante de la educación física, el deporte es una práctica cultural que puede caracterizarse como medio o como fin, de acuerdo con el contexto y el significado educativo que se le asigne.

En este sentido, podemos decir que si bien el área es denominada educación física, recreación y deporte, dicha área, está direccionada por la educación física, la cual considera al deporte, la recreación, la gimnasia, el juego entre otros como manifestaciones o prácticas de la cultura física MEN, (2000, p.36), que aportan a la formación de la totalidad del ser humano, o al desarrollo humano, al respecto en una de los discursos institucionales se dice:

Desde el punto de vista particular, como área del plan de estudio; la educación física, recreación y deportes, se define en este contexto como el conjunto de procesos pedagógicos que tiene como función la formación integral del hombre. En este sentido, la recreación y el deporte deben ser retomados como medios de formación, por cuanto se concretan en actividades de carácter lúdico que permiten el desarrollo de las dimensiones corporal, cognitiva, comunicativa, ética y afectiva del hombre (IEM2010).

Es bueno mencionar en éste punto, que si bien en estos lineamientos curriculares es la Educación Física, la que intenta liderar las prácticas de enseñanza, relacionadas, con ésta área en el sistema escolar, asunto que se mantiene en las orientaciones pedagógicas actúales (M.E.N., 2010). Sin embargo, desde otro tipo

de prácticas administrativas en la estructura organizativa de la gestión, usándose denominaciones como “Sistema del Deporte” (Ley 181, ley del Deporte, 1995); “sector del Deporte”, el liderazgo lo asume el Deporte, si bien, en ocasiones da cuenta de debates académicos, también da cuenta de una pugna entre intereses que priorizan prácticas de acuerdo a las demandas del mercado y los que a partir de un análisis crítico, priorizan procesos educativos centrados en el desarrollo humano.

Al respecto, y en atención al propósito de la Investigación, se resalta que en Colombia se hace visible una recurrencia histórica: el llamado a que si bien, el énfasis de la responsabilidad social del profesor del área de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, en el sector escolar, está centrado en “el carácter puramente físico”, desde una perspectiva “educativa” y no “instructiva” como era expresado en los programas analíticos de la década de los sesenta en Colombia, se debe contribuir al objetivo último de la Educación: “el perfeccionamiento de las cualidades específicamente humanas”, en tal sentido su deber es “formar moral, psíquica, intelectual y físicamente” (Moncada y Pinzón, 1969, p.41).

Recurrencia que en la década de los ochenta, se mantiene en algunas interpretaciones de la teoría de la psicomotricidad, o del desarrollo motor, cuando no se desconecta del desarrollo humano, entendiéndose esta dimensión como uno de sus componentes, al lado de la Inteligencia y la socio-afectividad” (MEN, 1983, p. 28-29). Seguida por autores colombianos quienes, refiriéndose al deporte, apoyándose en ésta tendencia educativa, se expresan en términos similares: “No hay dudas de que el aprendizaje de habilidades deportivas, cuando son adecuadamente orientadas, promueve como consecuencia el desarrollo afectivo-social, el desarrollo cognoscitivo, el desarrollo de la condición cardio-respiratoria, principalmente” (Muñoz, 1990, p.147). Por su parte Carlos Bolívar (1991), refiriéndose a la Educación Física de base, como prerrequisito, para la Educación Deportiva dice: “La Educación Física de Base está dirigida a toda persona que requiera una cualificación de sus movimientos naturales y de una alternativa de expresión creativa que contribuya a afirmar sus valores personales y sociales. (p.36).

Recurrencia que se evidencia también en la construcción participativa y contextualizada del diseño curricular para el área de la Educación Física, Recreación y Deporte en el Departamento del Huila (Camacho y Murcia, 1990), donde con el apoyo de la tendencia de la Cultura Física, proveniente de los antiguos países socialistas, representados en Latinoamérica por Cuba, se decía que la educación física debe “propender por el mejoramiento de la capacidad física, de la salud, de la capacidad psicomotora, por la promoción de valores y actitudes para la conveniencia social, como por la actualización en el conocimiento específico del área, sus avances tecnológicos, su uso y transformación para beneficio de la sociedad. (P.19-20).

En la actualidad la recurrencia en la que se enfatiza en la necesidad de que desde esta área se contribuya a la formación de la totalidad del ser humano, se mantiene en discursos de la legislación educativa como el de las “Orientaciones Pedagógicas” (MEN, 2010), si bien, el concepto de “corporeidad” , reemplaza conceptos como “desarrollo físico”, y “dimensión corporal” y la teoría de la complejidad, reemplaza la teoría del desarrollo humano, en tal sentido se dice que “el desarrollo de competencias supone realizar prácticas físicas, deportivas, gimnásticas, expresivas o atléticas, como medios para alcanzar fines educativos” (MEN, p.11)

En concordancia con lo anterior, atendiendo políticas públicas de carácter global y local, las metas están relacionadas con procesos relacionados con la construcción de corporeidad, en el marco de la complejidad de la vida, la valoración de la cultura física, las expresiones autóctonas, la construcción de cultura ciudadana, de procesos de convivencia y de paz, la conciencia ecológica y el respeto por la diversidad, todo ello con la intención de promover la búsqueda de “mejores condiciones de vida a través del cuidado de su salud y de una ética corporal basada en la comprensión de sí mismos y de su interacción con los otros, lo que les permitirá sostener relaciones armónicas con su entorno natural y social”. (MEN, 2010, p. 26-40)

Indudablemente, teniendo como referencia la segunda mitad del siglo XX, si bien se evidencia una transformación de algunos conceptos, el área de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, probablemente más que otras saberes escolares del sistema educativo colombiano, mantiene una preocupación por atender no sólo al “Movimiento Corporal” o la Motricidad Humana, sino por medio de éste objeto de enseñanza, a la totalidad del ser humano, con el fin de contribuir al “mejoramiento y mantenimiento de la salud” (MEN, 1970) , evidente desde los primeros programas elaborados por colombianos en nuestro país.

Esta recurrencia histórica de la Educación Física escolar emergente en los discursos de tipo legislativo, también emerge en los discursos de los profesores, hechos visibles en los documentos analizados facilitados por las instituciones educativas a las que se tuvo acceso

Es así, como en la guía curricular para la educación física, elaborada en el Departamento de Antioquia (2004), citada en el marco teórico de una institución educativa (IEM, 2009), el área es entendida como aquella que “estudia las diferentes formas expresivas del ser humano y su incidencia en los procesos de desarrollo en el orden cognoscitivo, socio afectivo, contemplando al alumno como totalidad y eje de aprendizaje que con su esfuerzo, responsabilidad y dedicación fortalece su voluntad” (Uribe y otros, 2004).

Concepción que es coherente con lo planteado en la legislación educativa y deportiva colombiana, como se confirma en un apartado de los lineamientos curriculares citado en otra de las instituciones educativas (IEM, 2011) a saber:

Una práctica social, como disciplina del conocimiento, como disciplina pedagógica y como derecho del ser humano que la fundamentan como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social a través de la actividad física, recreativa y deportiva para contribuir al desarrollo del ser humano en la multiplicidad de sus dimensiones; como transformación de las condiciones de vida en una interacción inseparable con el medio, a través del movimiento corporal y sus múltiples manifestaciones. En esa interacción se producen prácticas, técnicas y usos del cuerpo, formas de vida, convivencia y organización social, determinadas por las características de cada cultura (MEN, 2000, p..16).

Esta visión del área orientada al desarrollo humano ofrecida en los lineamientos curriculares para el área publicados en el año 2000 es retomada por la mayoría de las Instituciones educativas consultadas, convirtiéndose en uno de los fundamentos teóricos apropiados por los profesores, por lo menos desde los discursos, un ejemplo (IEM, 2010) de ello se encuentra en una de las justificaciones del área, cuando se expresa:

En referencia al impacto buscado con este plan de área se, debe tener en cuenta que su eje central está fundamentado en el desarrollo humano y social, en el proyecto educativo que privilegia la dignidad humana, la calidad de vida, el desarrollo de la cultura y el conocimiento, la capacidad de acción y la participación democrática y que se reconozca la educación física, la recreación y el deporte como una práctica social del cultivo de la persona como totalidad en todas sus dimensiones (cognitiva, comunicativa, ética, estética, corporal, lúdica) (MEN, 2000, p.4)

Los lineamientos curriculares del año 2000 que promueven una visión de la educación Física orientada al desarrollo humano se constituyen en la principal referencia de los profesores para la construcción de su plan de área, es así como en una interpretación más, que se devela en los discursos de algunas instituciones educativas se expresa que se trata de una concepción amplia de la educación Física, en la que:

La responsabilidad del educador físico no solo se circunscribe en el terreno de lo “práctico”, es más ni siquiera en el contexto escolar, su responsabilidad va más allá, pues nos invitan a apostarle a la calidad de vida, a estilos de vida saludable, es decir que nos compete desde la educación física también educar para la salud, para la cultura, para la convivencia y la paz, para el ocio y el tiempo libre. Como espacios de intervención directa para la formación integral del individuo (IEM, 2009).

En algunos casos se aprecia que en los planes de área se retoman otros referentes teóricos para su construcción, sin embargo, mantienen coherencia con la visión de la Educación Física, de la que venimos hablando:

Como lo expresa (González Muñoz 1993), desde que los ejercicios físicos empezaron a ser considerados como un medio de desarrollo del individuo, las

corrientes de pensamiento referidas a la educación física y el ejercicio adoptaron otros criterios. Ahora se piensa en una educación física que trasciende los fines y objetivos de aprendizajes centrados en el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades, destrezas y capacidades motrices y estas habilidades y destrezas, se constituyen ahora en un objeto de aprendizaje y desarrollo complejos, en un medio de perfeccionamiento global del ser humano en todas sus dimensiones: biológica, afectiva expresiva y cognitiva. (IEM, 2010).

Otro de los referentes teóricos, retomados de la Guía curricular para la Educación Física (2004), mencionada con anterioridad y citada por una institución educativa (IEM, 2009), se aprecia el siguiente concepto:

La Pedagogía de la Motricidad

En los campos de la complejidad y la transdisciplinariedad, la motricidad puede ser entendida como expresión y manifestación de la personalidad en todas sus dimensiones, y desde la visión educativa ésta es plasmada en la Pedagogía de la Motricidad, concepto éste que trasciende los fines de la Educación Física enfocados tradicionalmente en el movimiento como instrumento para la instrucción mecánica del cuerpo, o como herramienta para el desarrollo intelectual, el aprendizaje de habilidades y destrezas motrices y el aprendizaje deportivo.

Como se puede apreciar los criterios y dimensiones en que se apoyan los indicadores orientados a la promoción de la salud desde el área de la educación física escolar, tienen en cuenta una concepción emergente de ésta en la que sin perder su especificidad u objeto central de enseñanza el “movimiento corporal”; la “motricidad” o las “expresiones motrices”, ineludiblemente, la contribución a la formación de la totalidad del ser humano es su otro objeto de enseñanza, lo cual sería coherente con las características de los saberes escolares orientados a la educación del ser humano y a discursos y prácticas sobre la promoción de la salud, el desarrollo humano, la convivencia y la paz.

Contribuir al desarrollo humano, además de la convivencia y la paz, debe ser la labor de los profesionales que trabajan con la Educación Física escolar en este caso, según las directrices consensuadas en el plan de desarrollo nacional del Deporte, la Educación Física, la Recreación y la Actividad Física que orienta esta investigación; podríamos decir que el desarrollo humano sería el propósito según lo que se ha expuesto hasta el momento, por lo menos desde los discursos más cercano para ser atendido por el saber escolar que nos ocupa, sin embargo es conveniente precisar que existen diferentes concepciones sobre la forma como se entiende el concepto de desarrollo humano. Con el apoyo de González, D., (2010), podemos decir que existen básicamente 4 perspectivas:

La primera es denominada la de las necesidades/satisfactores de Max Neef, (1986), en la se considera que:

Las necesidades humanas fundamentales son finitas e iguales en todas las culturas. Lo que cambia a través del tiempo y de las culturas es la manera o los medios utilizados para su satisfacción..... para tener una óptima calidad de vida: de subsistencia, de protección, de afecto, de entendimiento, de participación, de ocio, de creación, de identidad y de libertad. (González, 2010, p.6)

La segunda perspectiva es denominada como la del desarrollo humano en la perspectiva de derechos, abordada por autores como (Solis, S., 2003) y centrada en el concepto de ciudadanía, entendida no como algo constituido, sino constituyente y directamente relacionado con la democracia participativa. (González, 2010, p.7)

Una tercera perspectiva es la de las capacidades (Sen, A. 2000), entendidas como Habilidades que podemos desarrollar para alcanzar condiciones de vida digna para todos y todas...Estas capacidades se fundan en el ser y en el hacer y nos remiten a la propuesta de lograr un desarrollo como libertad: las políticas, los servicios económicos, la libertad de oportunidades sociales, las garantías de transparencia y la seguridad protectora. (González, 2010, p.8)

La cuarta perspectiva planteada por González, es la de las potencialidades (Luna, 2007), centrada en el desarrollo del sujeto desde la infancia hasta la adultez, el cual puede ser valorado “gracias a un complejo entramado de relaciones entre lo que se ha denominado dimensiones del desarrollo; cada dimensión está relacionada con una potencialidad particular de lo humano y se relaciona con las demás” (González, 2010, p.9). Se hace referencia a las dimensiones: “... Orgánico madurativa; erotico-afectiva; ético-moral; política; lingüístico-comunicativa; productiva (trabajo humano) y la lúdico-estética...” (González, 2010, p. 9-17).

De acuerdo a estas miradas sobre el desarrollo humano se podría decir que tanto desde la legislación educativa, como desde los discursos de los profesores se puede establecer la relación entre desarrollo humano y formación integral, sobre todo desde la perspectiva de las potencialidades, muy cercana a teorías que soportan los discursos de la educación física escolar como las del desarrollo motor, mencionadas con anterioridad. Los ejemplos son reiterativos: “el enfoque filosófico educativo que orienta el accionar de la institución educativa, tiene como eje central el desarrollo holístico del niño, del adolescente en todos sus aspectos: biológico, social, psíquico, religioso, ético y estético”. (IEM, 2009).

Si bien no se usan las mismas denominaciones planteadas en la perspectiva de las potencialidades (Luna, 2007), se hace alusión a dimensiones muy similares, como ocurre en otro enunciado institucional: “Lograr el mejoramiento sico biológico, socio afectivo, y motor mediante actividades físicas que permitan el equilibrio funcional. (IEM, 2010).

Sin embargo, es importante tener en cuenta planteado por Tabares, (2011), quien expresa que los discursos sobre el desarrollo humano:

Atravesaron casi todos los ámbitos de la vida humana. En el contexto social, político, económico, cultural, etc., se exigió la utilización de este referente, es decir, se convirtió en un discurso políticamente correcto. El objeto de la educación es el desarrollo humano, el objeto de la salud es el desarrollo humano, el objeto de la economía es el desarrollo humano, y claro, también el objeto de la educación física escolar, debe ser el desarrollo humano... El desarrollo humano, se convirtió en lugar para los más variados y disímiles discursos y proyectos. Pero también telón de fondo para los proyectos más inicuos, generadores de desigualdad, exclusión, expropiación, etc.

Así entonces, continua diciendo el autor:

La pretendida corrección del tradicional concepto de desarrollo, que pretendía la articulación de éste con la mejoría de las condiciones reales de las personas, no se dio. Paradójicamente, los niveles de dependencia, de vulneración de los derechos, del desmonte del Estado, etc., se han dado en el marco de una perspectiva como el desarrollo humano.

Con los indicadores que se proponen se pretende desde una perspectiva esperanzadora promover, evaluar y facilitar el diseño de propuestas desde la educación física escolar que contribuya al desarrollo humano, apoyándose en concepciones de la salud integral y el concepto de ciudadanía.

Promoción de la salud y estilos de vida saludables

La promoción de la salud como práctica y teoría social tiene que ver con la dignificación de la existencia de los individuos y los colectivos humanos. De allí su perspectiva interdisciplinar e intersectorial como condición de posibilidad para una comprensión compleja de la vida, ligada a las condiciones y posibilidades ambientales, económicas, políticas y sociales de los contextos en un momento histórico determinado. Como proceso comprometido con la vida, demanda una aproximación a los procesos de salud-enfermedad entendidos como hechos sociales, que como lo ha argumentado Breilh (2003), y de mucho valor para nuestra investigación, los problemas determinantes de las enfermedades no sólo se generan en los organismos individuales, y menos aún sólo se encuentran en el cuerpo humano, por el contrario, son procesos que se originan en los diferentes modos como se organiza la sociedad, y de manera especial, en los particulares patrones de trabajo y consumo de los distintos grupos humanos:

El conocimiento objetivo de la salud y sus problemas debe relacionar las formas de vida o de reproducción social que caracterizan a los diferentes grupos sociales, sus patrones de trabajo y consumo, sus modalidades de actividad práctica, sus formas organizativas y su cultura con el comportamiento de sus organismos y las

enfermedades que los afectan. Tanto las modalidades de vida, en cuyo seno cobran existencia los procesos destructivos o deteriorantes, como los patrones de enfermedad que los expresan, son característicos en cada conglomerado o clase social (Breilh, 2003 p. 204)

La vida y las posibilidades de salud se hacen visibles en cada individuo pero no hay que olvidar que se definen en las grandes determinaciones estructurales.

Estilos de vida saludable

Deben ser vistos como un proceso dinámico y dialéctico configurado en la dimensión social, y que no sólo se define en la actuación o el comportamiento individual.

Como construcción socio-cultural tiene que ver con los determinantes sociales y con los patrones de la reproducción social que hacen posible una determinada calidad de vida y de satisfacción de necesidades humanas. Así los comportamientos, las formas de vida, las costumbres y los hábitos de vida expresan una relación consigo mismo, con los otros y con el gran entorno social, natural y cultural. Aquí adquiere presencia la reproducción, y por ella misma se expone una comprensión y vivencia individual relacionada con determinados patrones/modelos de vida.

Para Luz Elena Maya (2001), Hay entre muchos elementos, una serie de estilos de vida saludables que pueden ser representativos de una aproximación al bienestar y al mejoramiento de la calidad de vida:

- Tener sentido de vida, objetivos de vida y plan de acción.
- Mantener la autoestima, el sentido de pertenencia y la identidad.
- Mantener la autodecisión, la autogestión y el deseo de aprender.
- Brindar afecto y mantener la integración social y familiar.
- Tener satisfacción con la vida.
- Promover la convivencia, solidaridad, tolerancia y negociación.
- Capacidad de autocuidado.
- Seguridad social en salud y control de factores de riesgo como obesidad, vida sedentaria, tabaquismo, alcoholismo, abuso de medicamentos, estrés, y algunas patologías como hipertensión y diabetes.
- Ocupación de tiempo libre y disfrute del ocio.
- Comunicación y participación a nivel familiar y social.
- Accesibilidad a programas de bienestar, salud, educación, culturales, recreativos, entre otros.

- Seguridad económica.

Como se ha indicado, estos elementos hay que relacionarlos con los asuntos de la estructuración social para entender su forma de reproducción y la organización de los entornos más o menos saludables.

De acuerdo a lo expuesto desde la legislación educativa general de la educación y la legislación educativa específica para la educación física escolar, así como desde la producción académica de investigadores universitarios generalmente, se percibe que los profesores se apoyen en una visión amplia de la salud, la cual debe ser trabajada como contenido transversal y como contenido específico.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la investigación se utilizó la metodología de la Investigación Acción Educativa de corte pedagógico (Restrepo, 2002). Según el autor apoyándose en los trabajos de Stenhouse (1993) y Elliot (1994), la investigación acción educativa está más ligada a la transformación de procesos escolares en general, mientras que la investigación acción pedagógica, está más focalizada en la práctica pedagógica de los docentes. Se trata de un enfoque que integra la investigación y la práctica pedagógica de los maestros en un solo proceso, con el fin de que la docencia, no sea una tarea de los maestros y la investigación sobre la enseñanza, una tarea de investigadores externos y disciplinas.

En tal sentido y atendiendo a los principios básicos de la investigación acción, Se retomaron dos momentos metodológicos para la recolección y análisis de la información; la deconstrucción y la reconstrucción con miras a elaborar el sistema de indicadores que sirven de guía para la transformación de las prácticas pedagógicas relacionadas con la educación física escolar y su mejora permanente. Es decir, se da cuenta de la primera fase del ciclo de la investigación acción en el cual se reflexiona sobre una problemática, en este caso relacionada con el tema de promoción de la salud, desde la perspectiva del desarrollo humano la convivencia y la paz desde ésta área de conocimiento escolar “deconstrucción”. Una segunda fase tiene que ver con la “reconstrucción” de alternativas de solución, en éste caso, consistente en la elaboración de un sistema de indicadores, que sirvan de referencia para el rediseño de proyectos pedagógicos, y que estaría a cargo de los profesores de cada institución educativa de acuerdo a las características de su contexto específico. La tercera fase estaría relacionada con su “implementación” y con la que se daría cuenta de la tercera fase del ciclo. Luego vendrían nuevos ciclos a manera de evaluación permanente; se considera por algunos autores que con tres ciclos, es suficiente para validar el proceso y construir saber pedagógico.

Se trata entonces de un programa de investigación, constituido por varios proyectos que acompañan la labor de los profesores con la intención de la construcción de saber pedagógico y mejorar la calidad de la enseñanza y la educación en general

al articular como se mencionó con anterioridad los proyectos pedagógicos con el proyecto político.

HALLAZGOS

Propuesta de Indicadores de promoción de la salud desde la educación física escolar

El sistema de indicadores surge a partir de la fundamentación teórica, construida teniendo en cuenta las concepciones emergentes en los discursos de los profesores en las instituciones educativas del área metropolitana de la ciudad de Medellín a las que se tuvo acceso, teoría formal sobre el tema y la percepción de los investigadores (Molina, Pinillos y Escobar, 2013). Los resultados de la investigación dan cuenta de la fase de “deconstrucción”, relacionada con referentes teóricos que sirven de guía a los profesores para el ejercicio de la docencia de la educación física escolar orientada a la promoción de la salud, se develaron cuatro concepciones orientadas a la promoción de la salud: higiénica y terapéutica; condición física; desarrollo humano; y desarrollo social.

El sistema de indicadores que se propone, como guía para la reconstrucción e implementación de las prácticas de educación física escolar, da cuenta de una concepción de la salud integral, para ello desde un eclecticismo racional, se integran las concepciones emergentes y se organizan tres bloques de indicadores, con los que se considera se contribuye a la promoción de la salud desde una perspectiva del desarrollo humano, la convivencia y la paz.

Perspectiva higiénica y terapéutica de la Educación Física escolar

Relacionada con una concepción higiénica y terapéutica de la salud, que centra su interés en el manejo responsable del propio cuerpo a partir de la formación de hábitos y costumbres sanas de higiene corporal y el adecuado ajuste postural. Para la construcción de éste grupo de indicadores, sirvió de gran apoyo el trabajo elaborado en España por Delgado, M. y Tercedor, P. (2002), sobre estrategias de intervención en Educación para la salud desde la Educación Física, así como la propuesta de la Agencia de la Calidad de la Educación Chilena (2014) para la evaluación de “hábitos de vida saludable”, relacionados con un conjunto de índices que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social, antes denominados como “otros indicadores de calidad” de los estudiantes de las instituciones educativas.

Perspectiva de la condición física Orientada a la salud

Orientada a la cualificación y mantenimiento de capacidades y habilidades motrices para contribuir al mejoramiento de la condición física, el rendimiento físico y el perfeccionamiento de la técnica deportiva, con lo que se considera que se contribuye a la promoción de la salud, adquiriendo las condiciones físicas necesarias para un mejor desempeño en la vida cotidiana y contrarrestar la

influencia nociva de la vida sedentaria y el estrés. En este punto es conveniente mencionar lo planteado por Devis, (2.000), quien dice que convendría más hablar de Actividad Física, debido a que ésta “influye en la salud haya o no haya mejora en la condición física”, al respecto se considera que la mejora de la condición física, con fines de salud se puede mantener como uno de los objetivos de la educación física escolar, teniendo cuidado de no caer en los excesos por la búsqueda del rendimiento físico descuidando las características individuales de los estudiantes. Para éste grupo de indicadores se retomaron algunos aspectos del estudio Nacional de Educación Física (2014). Realizado en Chile

Perspectiva de la Educación Física escolar orientada al Desarrollo social: la convivencia y la paz

La sana convivencia para afrontar el problema de los altos índices de violencia es uno de los fines incluidos en el sistema educativo colombiano, asunto que se constituye en un reto explícito en las misiones de los proyectos educativos institucionales analizados. La apuesta educativa apunta a contribuir a la reconstrucción de tejido social para ello en las instituciones educativas se promueve como contenido transversal el desarrollo de competencias ciudadanas relacionadas con la convivencia y la paz, la participación, responsabilidad democrática, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. En otras palabras orientar al cuidado, protección y desarrollo de la vida.

Emergen temáticas entonces, como la capacidad para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas, y las habilidades para la comunicación, la concertación y la participación. Dentro de los planes de acción institucionales se incluyen también metas como “aumentar los niveles de tolerancia” y estrategias para el abordaje del tratamiento de los conflictos con la participación de las diferentes instancias de la comunidad educativa, experiencias que en algunas instituciones han sido objeto de sistematización y de publicación (Instituto Popular de Capacitación, 2003).

La educación física escolar no se exime de esta responsabilidad, para ello dentro de sus propósitos incluye el tema de la formación social, con lo que se espera que éstos saberes escolares contribuyan a la regulación de la sana convivencia y el uso adecuado del tiempo libre formando estudiantes tolerantes y respetuosos de los derechos humanos y de la vida en general.

En tal sentido la formación para el tiempo libre emerge como una alternativa pedagógica, que se apoya en las necesidades y en la motivación de los estudiantes para contribuir a los procesos de socialización, Para lograr este propósito el área se articula también con proyectos transversales como los de educación sexual, ambiental, salud entre otros. Derivado de la orientación de la educación física escolar por la formación social emerge como un objetivo específico, el uso de estos saberes escolares como medio para la prevención de adicciones en niños y jóvenes.

Para este grupo de indicadores se ha tenido como apoyo para su formulación aspectos planteados por el texto de Antanas Mockus, (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura y el diagnóstico de cultura ciudadana realizado en Medellín (2013), liderada por la corporación Corpovisionarios, liderada por Mockus ; la mirada sobre los Indicadores sociales de cultura de paz de Juan Codorniu, (2011). Así como la propuesta de Camacho, H. Guzmán, J. y Amaya, I. (2012) sobre competencias ciudadanas desde la clase de educación física.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La apuesta por el desarrollo humano, la convivencia y la paz

De acuerdo con lo encontrado en los diferentes documentos institucionales en la fase de “deconstrucción”, sobresale una apuesta tanto desde el ideal de educación, como desde el campo específico de la educación física escolar, por una perspectiva integral del ser humano. Sin embargo, se perciben dificultades cuando se busca establecer relación entre estos discursos de la integralidad con la pertinencia social y el tipo de procesos didácticos que se desarrollan desde la educación física escolar. Ello debido a que más que avanzar hacia la posibilidad de establecer relación con asuntos propios de lo social, de lo político y cultural, se centran por ejemplo sólo en la evaluación específica del desarrollo de capacidades y habilidades físicas, estableciendo supuestamente una relación directa entre lo uno y lo otro. Pero como es afirmado por varios investigadores, el deporte, la actividad física, la educación física y la recreación por sí mismo no son suficientes para la transformación de condiciones reales de vida.

Conviene mencionar que en los hallazgos se percibe en muchos de los casos que la incorporación de discursos relacionados con la salud en los documentos institucionales, responde a un acatamiento de los direccionamientos del Ministerio de Educación Nacional y no tanto como una opción institucional. Esto se puede explicar a partir del bajo nivel de apropiación por parte de los actores institucionales y la poca coherencia en los discursos alusivos a este contenido.

En síntesis, se pudo constatar a partir de las fuentes consultadas en relación con las concepciones de la salud desde la educación física escolar, desarrollos ligados a la orientación higiénica y biomédica del campo y por tanto tradicionales de la salud. Con escasa presencia, pero sin una adecuada explicación se hallaron orientaciones por el enfoque crítico y contextualizado de la salud inclinado al bienestar y la calidad de vida. No se identificaron orientaciones claras por una comprensión compleja de la categoría salud vinculada a su carácter multidimensional y a los determinantes socio-históricos del bienestar humano, social y ambiental.

BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de Calidad de la Educación. Gobierno de Chile. (2014). Estudio Nacional de Educación Física. Recuperado de: <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/educacion-fisica/>
- BONILLA B., Carlos Bolívar. (1991). Didáctica de la Educación Física de base. Neiva: Publicaciones Universidad Surcolombiana.
- Breilh, J. (2003). Epidemiología crítica. Ciencia emancipadora e interculturalidad. Buenos Aires: Lugar Editorial S.A
- Codorniu, J. (2011). Indicadores sociales de cultura de paz. En: Los hábitos de la paz: teorías y prácticas de la paz imperfecta / coord. por Francisco A. Muñoz Muñoz, Manuel Jorge Bolaños Carmona, 2011, ISBN 978-84-338-5312-7, págs. 383-412. Recuperado de: http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/los_habitus_de_la_paz/habitus_15.pdf
- Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). Estrategias de intervención en Educación para la salud desde la Educación Física. Barcelona: Inde.
- González, D. (2010). Área de desarrollo humano. Módulo 1. Perspectivas del desarrollo humano. Medellín: Convenio Universidad de Manizales – CINDE. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Maestría en Educación y Desarrollo Humano.
- Alcaldía de Medellín, Corpovisionarios. (2013). Indicadores de cultura ciudadana Medellín 2013. Recuperado de: https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano_2/Cultura_/Publicaciones/Shared%20Content/Documentos/2014/ResultadosEncuestaBienalCulturaCiudadanaMedellin2013.pdf
- Instituto Popular de Capacitación. (2003). Desde el Marco...Sistematización de las estrategias educativas implementadas por el colegio Marco Fidel Suarez para el abordaje de conflictos escolares y la promoción de relaciones de convivencias democráticas. Medellín: IPC.
- Maya, L. (2001). Los estilos de vida saludable: componente de la calidad de vida. Recuperado de: <http://www.funlibre.org/documentos/lemaya1.htm>
- Ministerio de Cultura, COLDEPORTES, (2009). Plan Decenal del Deporte, la Recreación, La Educación Física y la Actividad Física. Medellín: Indeportes Antioquia.
- Ministerio de Educación de Chile. (2014). Otros indicadores de Calidad. Recuperado de: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2014/Documento+OIC.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1970). Decreto 363. Plan de estudios para los Institutos de Enseñanza Media Diversificada (INEM). Bogotá.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1983). Fundamentos generales del currículo. Bogotá. Colombia.

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de la Educación. Bogotá: Unión Ltda.
- Ministerio de Educación Nacional. Plan decenal de educación 1996 -2005 Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-85242_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Plan decenal de educación 2006-2015 Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf
- Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. Perspectivas, vol. XXXII, n° 1, marzo. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121smock.pdf
- Molina, V.; Escobar, A. y Pinillos, J. (2013). La promoción de la salud en Instituciones Educativas de Medellín y el área metropolitana. Orientaciones desde la Educación Física escolar. En: Tabares, J. (Editor). Educación Física, Deporte, Recreación y Actividad Física: construcción de ciudadanías. Medellín: Funambulos editores. Universidad de Antioquia. Instituto Universitario de Educación Física. Colección Expomotricidad. Investigación. Disponible en: <http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/expo2013/libro-investigacion-Expomotricidad2013.pdf>
- Moncada Martha y Pinzón Alcides. (1969). Programas analíticos Educación Física y Deportes para el primer y segundo ciclos de educación media. Medellín: Editorial Bedout.
- MUÑOZ , MUÑOZ, Luis Armando. (1990). Desarrollo Motor y Educación Física Infantil. Teoría Básica. Neiva: Publicaciones Universidad Surcolombiana.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación acción educativa. Recuperado de: http://rieoei.org/inv_edu12.htm

20. SEÑAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA. UNA HERRAMIENTA NECESARIA PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE SORDO

Jorge Camilo Rhenals Ramos

Universidad de Córdoba, Departamento de Psicopedagogía

RESUMEN

En la actualidad a nivel mundial las políticas públicas favorecen en gran medida a las poblaciones en condición de discapacidad. El objetivo de este estudio fue analizar a través de la intervención el efecto de las señas pedagógicas sobre el desempeño académico de estudiantes sordos en el área de educación física. Se seleccionó una muestra de 48 estudiantes sordos de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima con edades entre 8 y 19 años (media = 12,44 años). Los resultados muestran que el 75% de los estudiantes presentó desempeño bajo en esta área del conocimiento; después de implementar las señas pedagógicas en las clases de educación física el 47% de los estudiantes presentó un desempeño alto y el 29,2% un desempeño superior. Se presentaron diferencias estadísticamente significativas ($P=0,000 < 0,005$) entre el desempeño académico antes y después de aplicar las señas pedagógicas en la clase de Educación Física. Lo que permite afirmar que la implementación de las señas pedagógicas en el área de Educación Física mejoró el desempeño académico de los estudiantes sordos en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima.

Palabras Claves: lengua de señas colombiana; señas pedagógicas; desempeño académico.

ABSTRACT

At present, at the global level, public policies favor to a large extent the populations in disability condition. The objective of this study was to analyze through the intervention the effect of the pedagogical signs on the academic performance of deaf students in physical education. A sample of 48 deaf students from the Santa Rosa de Lima Educational Institution with ages between 8 and 19 years (mean = 12.44 years) was selected. The results show that 75% of the students presented low performance in this area of knowledge; after implementing the pedagogical signs in the physical education classes, 47% of the students presented a high performance and 29.2% a superior performance. There were statistically significant differences ($P=0.000<0.005$) between the academic performance before and after applying the pedagogical signs in the Physical Education class. This makes it possible to affirm that the implementation of pedagogical signs in the area of Physical Education improved the academic performance of deaf students in the Educational Institution Santa Rosa de Lima.

Keywords: Colombian sign language; Pedagogical signs; Academic performance.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad a nivel mundial las políticas públicas favorecen en gran medida a las poblaciones en condición de discapacidad. "...en búsqueda de una igualdad de condiciones y oportunidades para el acceso a la información, al conocimiento y a la participación social que como grupo minoritario demandan" (Morales, 2004, p.3).

La constitución política de Colombia reconoce derechos y deberes de estas poblaciones, en atención de una Colombia diversa y multicultural, en la búsqueda del respeto a la diferencia y a la igualdad de oportunidades. En este sentido la expedición de la ley General de Educación o Ley 115 de 1994, y su decreto reglamentario el 2082 de 1996, establecen la integración de las poblaciones especiales al sistema educativo regular, gestando procesos de inclusión educativa e incorporando a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales a las aulas escolares en igualdad de condiciones, siendo estas un escenario donde puedan interactuar con los demás estudiantes. Así mismo la ley 324 de 1996 reconoce a la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como la lengua de la comunidad sorda del país, consiguiendo de esta manera alternativas para la comunicación. Esta herramienta representa para la comunidad sorda la expresión de sus pensamientos, sentimientos y emociones, convirtiéndose en su idioma materno. Buscando estandarizar esta lengua en todo el país, teniendo en cuenta particularidades lingüísticas y comunicativas para la población sorda (DBLSC, 2006).

La Institución Educativa Santa Rosa de Lima no es ajena a este proceso, ya que a partir del año 2010 inició procesos de inclusión educativa con los estudiantes sordos que se encontraban en la sede sagrado corazón de Jesús, los cuales fueron incorporados a las aulas regulares en la sede principal en interacción con los estudiantes oyentes y generando nuevos retos en la práctica pedagógica.

Los procesos académicos que se realizan con los estudiantes sordos según el decreto 366 de 2009 deben contar con el acompañamiento en la básica primaria de un docente de aula y un modelo lingüístico, el cual es una persona sorda conocedora de LSC; así mismo en la básica secundaria y en la media deben ser asistidos por un docente de apoyo, un intérprete y el docente del área específica; cabe resaltar que estos realizan su trabajo de forma interdisciplinaria tomando como herramienta fundamental la LSC, la cual es utilizada por los sordos en su habla cotidiana y el vocabulario de señas pedagógicas publicadas por FENASCOL. El cual es utilizado para altos requerimientos de trabajo académico en el aula (Tovar, 2003). Este vocabulario pedagógico de señas ha sido publicado en las áreas de Ciencias, Matemáticas, Religión Castellano, Física, Química y Sociales, entre otras (FENASCOL, 2015). Sin embargo, a nivel nacional no se evidencia esta herramienta en el área de educación física.

El Área de educación física recreación y deportes presenta para el estudiante sordo una alternativa de clase diferenciada por su carácter integrador a través de la corporeidad y el movimiento, rompiendo con los paradigmas de la clase tradicional. Debido a beneficios cognitivos y motivacionales que puede ofrecer (García, Santos-

Rosa, Jiménez y Cervelló, 2005). Sin embargo, la abstracción de algunos de sus conceptos, temas y contenidos genera tensiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, producto de grandes dificultades comunicativas que atienden a la falta de señas pedagógicas, específicas para el área de educación física, deteriorando el proceso educativo y el aprendizaje por competencias, lo cual se ve reflejado en el rendimiento académico del estudiante sordo. Autores como Valero (1993) ponen en evidencia las dificultades que el estudiante sordo presenta en el aula. En relación con los procesos comunicativos donde se hace necesario el uso de la lengua de señas. En palabras de Díaz-Estébanez & Valmaseda (1995) una buena educación para los estudiantes sordos debe fundamentarse entre otros aspectos en el uso de un sistema visual para la comunicación. En este sentido la utilización de la lengua de señas es la mejor forma para el desarrollo de los procesos comunicativos con los estudiantes sordos, en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. El niño sordo aprende de mejor forma a través de la lengua de señas debido a su carácter viso-gestual (Tovar, 2003).

Para la comunidad sorda, las señas pedagógicas se convierten en una herramienta de gran valor para la formación académica en el aula. Autores como Tovar (2010), plantean que la construcción de nuevas palabras en LSC debe estar ligada a una necesidad de la comunidad sorda. Debido a la multiplicidad cultural en la escuela de hoy, asumiendo retos y planteando estrategias que permitan mejorar los procesos educativos.

El Artículo 5 del decreto 366 de 1999 afirma que, la prestación del servicio educativo requiere además de intérpretes, docentes de apoyo y modelos lingüísticos; apoyos técnicos, visuales y didácticos pertinentes. Bajo esta perspectiva autores como Ballén (2010) afirman que, no se trata solo de llevar a los sordos a un aula regular, ya que, la inclusión debe articular el discurso académico, el contexto escolar y el aprendizaje significativo, sorteando dificultades comunicativas, establecidas por el no dominio de la LSC. La inclusión debe comenzar entonces con nuevas formas de pensar, nuevas formas de enseñar y nuevas formas de aprender; dejando a un lado barreras que la comunicación presenta y generando propuestas que permitan utilizar las herramientas comunicativas y pedagógicas necesarias en pro del bienestar de la población sorda, aplicando procedimientos que garanticen mejora a través de la intervención en el aula, ya que estos procesos. Permiten el diálogo, la reflexión y la construcción de conocimiento (Pérez, 2002.)

El objetivo de este estudio fue analizar a través de la intervención el efecto de señas pedagógicas sobre el rendimiento académico de estudiantes en el área de educación física, en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, de acuerdo con este, se plantearon hipótesis. Para determinar la relación esperada entre variables (Best & Kahn, 2016; Nick, 2015; Goodman, 1999; McMillany Schumacher, 2005). Las hipótesis propuestas son:

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico inicial y el rendimiento académico después de aplicar las señas pedagógicas en la clase de Educación Física

H1: Existen diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico inicial y el rendimiento académico después de aplicar las señas pedagógicas en la clase de Educación Física.

SUJETOS Y MÉTODOS

Esta investigación se realizó, a través de un diseño cuasi experimental diferentes autores coinciden en afirmar que los diseños cuasi experimentales se utilizan para comprobar el efecto de una intervención (Briones, 1998; Cook, 2015; Gras & Arnau, 1995; Shadish & Luellen, 2005). Se seleccionó una muestra de 48 estudiantes sordos de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima con edades entre 8 y 19 años, con una media de 12,44 años (ver tabla 1).

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Edad	48	8	19	12,44	3,073
N válido (por lista)	48				

Tabla 1. Media en la edad

En cuanto al género, la muestra estuvo bastante equilibrada ya que el 45,8% eran niños y el 54,2% niñas (ver tabla 2), los cuales presentaron dificultades académicas en el área de educación física, para su análisis se utilizó el promedio de las notas en esta área del conocimiento, teniendo en cuenta la escala valorativa de la institución educativa y el decreto 1290 de 2009. donde el desempeño Bajo se encuentra entre 1,00 - 2,99; el desempeño Básico entre 3,00 - 3,99; el desempeño Alto entre 4,00 - 4,74 y el desempeño Superior se encuentra entre 4,75 - 5,00. Posteriormente los estudiantes recibieron intervención a través de la implementación de señas pedagógicas para el área de Educación Física, teniendo en cuenta directrices gramaticales de la LSC propuestas por Oviedo (2001) y algunos parámetros lingüísticos establecidos en TOVAR (2004), (2010); DBLSC (2006).

	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	26	54,2%
Válido Hombre	22	45,8%
Total	48	100%

Tabla 2. Porcentaje según el género

Finalmente se midió el impacto de las señas pedagógicas en el rendimiento académico antes y después de la intervención contrastando los resultados a través de un pre test y un post test. Ya que estos se utilizan para determinar los avances después de una intervención. (Dimitrov & Rumrill, 2003). El análisis de los datos se realizó con el programa estadístico SPSS 22, empleando un análisis descriptivo y un análisis inferencial.

RESULTADOS

En primer lugar, se muestran los resultados de los porcentajes y los estadísticos descriptivos del desempeño académico antes y después de la intervención, posteriormente se muestran los resultados de los estadísticos inferenciales, los cuales permiten establecer si se aceptan o se rechazan las hipótesis de esta investigación.

A continuación, se muestran los porcentajes del rendimiento académico de los estudiantes sordos en educación física antes y después de la intervención con las señas pedagógicas, El 75% de los estudiantes sordos presentó bajo desempeño, el 10,4% presentó un desempeño básico, el 12,5% presentó un desempeño alto y el 2,1% presentó un desempeño superior. En cuanto al rendimiento académico después de la intervención con las señas pedagógicas El 4,2% de los estudiantes presentó desempeño bajo, el 18,8% desempeño básico, el 47,9% presentó un alto desempeño y el 29,2% presentó un desempeño superior (ver tabla 3).

	Desempeño Bajo	Desempeño Básico	Desempeño Alto	Desempeño Superior
Rendimiento académico antes	75%	10,4%	12,5%	2,1%
Rendimiento académico Después	4,2%	18,8%	47,9%	29,2%

Tabla 3. Porcentajes rendimiento académico antes y después

A continuación, se puede observar la Media del rendimiento académico antes y después de la intervención, donde se evidencia que antes de implementar las señas pedagógicas la media del rendimiento académico se encontraba con un valor de 2,06 y después de la intervención con las señas pedagógicas en educación física presentó un valor de 3,02, mostrando una diferencia de 0,95, lo cual evidencia que mejoró el rendimiento académico después de la intervención con las señas pedagógicas. (Ver tabla, 4).

	Rendimiento Académico Antes	Rendimiento Académico Después	Diferencia del Rend.Acad.
Media	2,06	3,02	0,95

Desviación estándar	0,56	0,811	0,65
----------------------------	------	-------	------

Tabla 4. Media del rendimiento académico antes - después

Para realizar el análisis estadístico de significancia en primer lugar se determinó si los datos pertenecen a una distribución normal aplicando la prueba de Pruebas de normalidad de Shapiro-Wilk, en la cual se evidenciaron diferencias significativas ($P=0,000 < 0,005$) ver tabla 5.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Desempeño Académico Antes	0,691	48	0,000
Desempeño Académico Después	0,841	48	0,000
Diferencia	0,785	48	0,000

Tabla 5 Pruebas de normalidad de Shapiro-Wilk

Razón por la cual, se puede afirmar que la muestra no pertenece a una distribución normal, en este sentido, si los datos no tienen distribución normal. El investigador debe considerar la utilización de una prueba no paramétrica (McMillan & Schumacher, 2005).

Atendiendo a este criterio, se aplicó la prueba no paramétrica de Wilcoxon en la cual se determinaron diferencias estadísticamente significativas ($Z=-5,655$; $P=0,000 < 0,005$), entre el rendimiento académico antes y el rendimiento académico después de aplicar la intervención a través de las señas pedagógicas en la clase de Educación Física. (Ver tabla 6 y 7).

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	1 ^a	16,50	16,50
Desempeño Académico Después - Rangos positivos	39 ^b	20,60	803,50
Desempeño Académico Antes	Empates	8 ^c	
	Total	48	

Tabla 6. Prueba de rango de wilcoxon

	R. Académico. Después - R. Académico Antes
Z	-5,655 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Tabla 7. Estadísticos de prueba de wilcoxon

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente estudio se realizó con el fin de analizar el efecto que tuvo la intervención con señas pedagógicas en el área de Educación Física sobre el rendimiento académico de estudiantes sordos en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima.

Con respecto a los resultados obtenidos, en el rendimiento académico inicial, se pudo observar que a nivel general los estudiantes sordos presentaron dificultades académicas en educación física, donde el 75% de ellos presentó un desempeño bajo en esta área del conocimiento. Diferentes autores coinciden en afirmar que muchas de las dificultades académicas de los estudiantes sordos están relacionadas con los procesos comunicativos en el aula (Valero ,1993; Díaz-Estébanez & Valmaseda, 1995). Tema que coincide con el análisis de esta investigación.

En cuanto al rendimiento académico después de implementar las señas pedagógicas, se pudo comprobar que los estudiantes sordos mejoraron sus resultados, ya que, después de la intervención el 47% presento un desempeño alto y el 29,2% presentó un desempeño superior.

En este sentido autores como Aguirre, Otero, Ruiz, Salazar & Medina (2002) hacen referencia a las múltiples posibilidades que tiene la intervención educativa en poblaciones con necesidades educativas...en condición de discapacidad. Donde la escuela abre la posibilidad de brindar oportunidades educativas para todos en igualdad de condiciones, gestando adaptaciones curriculares que facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Razón por la cual, los sistemas educativos deben adaptarse a las características de los alumnos para favorecer su desarrollo (Domínguez, 2009). En cuanto al análisis estadístico inferencial, se determinaron diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico inicial y el rendimiento académico final, después de implementar las señas pedagógicas en las clases de Educación Física (Ver tabla 6 y 7). Por tal razón se rechaza H_0 : No existen diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico inicial y el rendimiento académico después de aplicar las señas pedagógicas en la clase de Educación Física y se acepta H_1 : Existen diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico inicial y el rendimiento académico después de aplicar las señas pedagógicas en la clase de Educación Física. Lo que permite afirmar que la implementación de las señas pedagógicas en el área de Educación Física mejoró el rendimiento académico de los estudiantes sordos en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima.

Se pretende que esta investigación sirva como referente pedagógico para la apropiación del conocimiento en la educación básica, media e inclusive la educación superior, ya que se fundamenta en las características y necesidades de los estudiantes sordos con el fin de transformar las prácticas pedagógicas para

favorecer la calidad de los aprendizajes de esta población en situación de discapacidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, D., Otero, G., Ruiz, A., Salazar, F. & Medina, B. (2002). Eficacia de programas de intervención para el desarrollo de habilidades psicológicas en jóvenes con discapacidad mental. *Ciencia Ergo Sum*, 9(3), 273-281.
- Ballén, B. (2010). La argumentación en el discurso académico en lengua de señas colombiana L.S.C. en el área de biología en educandos sordos de educación media del colegio San Francisco IED jornada mañana de Bogotá. Tesis de Maestría. Facultad de Educación.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2016). *Research in education*. Pearson Education India.
- Briones, G. B. (1998). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales* Trillas,.
- Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley General de Educación 115 de 1994*. Bogotá, Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. (1996). *Ley 324*. Bogotá: Congreso de Colombia.
- Cook, T. D. (2015). *Quasi-experimental design*. Wiley Encyclopedia of Management,
- DBLSC. *Diccionario básico de la Lengua de Señas Colombiana*. (2006). Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación Nacional, Instituto Nacional para Sordos, INSOR.
- Díaz-Estébanez, E., & Valmaseda, M. (1995). En el camino hacia una educación de calidad para los alumnos y alumnas sordos. *Infancia y aprendizaje*, 18(69-70), 45-60.
- Dimitrov, D. M., & Rumrill Jr, P. D. (2003). Pretest-posttest designs and measurement of change. *Work*, 20(2), 159-165.
- Domínguez, A. B. (2009). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 1(3), 45-61.
- FENASCOL. (20 de Agosto de 2015). www.fenascol.org.co. Obtenido de <http://www.fenascol.org.co/index.php/publicaciones/material-pedagogico>
- FENASCOL, S. (2011). *Avances para la descripción lingüística de la lengua de señas colombiana*. Bogotá.
- García Calvo, T., Santos-Rosa, F. J., Jiménez, R., & Cervelló, E. M. (2005). El clima motivacional en las clases de educación física: Una aproximación práctica desde la teoría de metas de logro. *Apunts.Educación Física y Deportes*, 3(81), 21-28.
- Gras, J. A., & Arnau, J. (1995). *Diseños longitudinales aplicados a las ciencias sociales y del comportamiento* Editorial Limusa.
- Goodman, L. (1999). Hypothesis-limited research. *Genome Research*, 9, 673-676.

- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). Investigación educativa una introducción conceptual. Pearson educación.
- MEN. (2009). Decreto 1290. Bogotá.
- MEN. (1996). Decreto 2082. Bogotá.
- MEN. (2009). Decreto 366. Bogotá: MEN.
- Morales García, A. M. (2004). Planificación lingüística y comunidad sorda: una relación necesaria. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 5(1).
- Nick, P. (2015). Hypothesis-driven research for hypothesis-driven application.
- Oviedo, A. 2001. Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana. Cali: Universidad del Valle / Bogotá: Instituto Nacional para Sordos.
- Pérez, A. (2002). Elementos para el análisis de la interacción educativa en los nuevos entornos de aprendizaje. Píxel-Bit. Revista de medios y educación, 19, 49-61.
- Shadish, W. R., & Luellen, J. K. (2005). Quasi-experimental designs. Encyclopedia of Statistics in Behavioral Science,
- Tovar, L. (2003). La necesidad de planificar una norma lingüística en lenguas de señas para usos académicos. Lengua y Habla, 8, 97-132.
- Tovar, L. (2011). La creación de neologismos en la lengua de señas colombiana. Lenguaje, 38(2).
- Valero, J. (1993). Los elementos facilitadores de la comprensión oral empleados por el profesor del aula regular con adolescentes sordos. Comunicación, lenguaje y educación, 5(18), 101-114.

INCLUSIÓN SOCIAL

LENGUAJES Y SABERES PARA LA PAZ: CONTRIBUCIONES A LA INCLUSIÓN SOCIAL DESDE LAS PRÁCTICAS RECREATIVAS

Robinson Meneses Llanos

RESUMEN

Se presenta a continuación el resultado de la investigación “Los Sentidos de las Prácticas Recreativas en los Recreadores de la Caja de Compensación Familiar del Cauca –Comfacauca–, en la ciudad de Popayán; específicamente lo referente a las prácticas laborales de los recreadores, intensión que se concreta en el objetivo general el cual es comprender los sentidos de las prácticas recreativas en los recreadores de la caja de compensación familiar. Por tal razón, este informe de investigación logró aproximarse a la realidad de los recreadores desde sus vivencias laborales objeto de estudio. Como ejercicio metodológico, se sitúa en una perspectiva cualitativa, utilizando la etnografía como diseño investigativo, a partir del análisis de los diarios de campo, las entrevistas semiestructuradas y las historias orales y de vida, de las cuales emergieron categorías conceptuales, entre ellas, “la inclusión social como posibilidad de cambio” análisis que contribuye a la consolidación teórica y temática del campo institucional y de saber de la recreación en Colombia; el análisis de la información se abordó desde la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002). En términos de resultados, los sentidos de las prácticas recreativas, -entre otras cosas- se entendieron, como las acciones referenciadas en lenguajes y saberes en recreación, sentido que le otorga el recreador desde sus prácticas a la recreación, que desarrolla la creatividad, el juego, el saber, el sentido y el poder como recurso fundamental de la inclusión social; de esta forma, se puede pensar que la recreación desde los principios de la justicia y la libertad, es un pilar fundamental en el desarrollo integral del individuo y la educación para la paz y la convivencia, pues a ésta se le debe atribuir la misión de construir entre muchas otras cosas, una sociedad más equitativa y justa.

Palabras claves: Recreación, paz, inclusión, prácticas, saberes.

ABSTRACT

Introducing the results of the research “Making sense of recreational practices among the Parks & Recreation staff from Comfacauca Family Fund” in the city of Popayán (southern Colombia). This document is emphasized in specific points concerning Labor Practices among the P&R staff and decisively set in acknowledging the whole sense of recreational practices inside the members of this public institution. In this way, the reach of the findings allows the reader to behold their personal experiences beyond the ordinary frame of “study cases”. Methodologically speaking, the document presents its findings from a qualitative perspective, uses ethnography on a design-basis and gets started from the analysis of field diaries, assorted interviews, oral narrative and life stories, from whom it emerged conceptual denominations such as “possibilities of change through Social

Inclusion” and some others. This analysis aims to contribute to a consolidation (in both theoretical and topical fashion) of public institutions and of recreational know-how inside Colombia. Such bast analysis was finally engaged from the fundamentals presented by Strauss & Corvin (2002). Concerning the actual results, the general consensus of what it means recreation and its practices here is seeing them as actions becoming languages and knowledges becoming recreation; only in that particular sense, the entertainer can set his/her practices into motion, develops his/her creativity skills, his/her own idea of gaming and finally finds the meaning and power needed to exert Social Inclusion. Following this train of thought, the reader can assume that recreation, conceived from principles of fairness and freedom, is cornerstone for developing individual boldness, for an education aimed to peace and coexistence, by the way, this last one must take the heavy duty of erecting a more fair and even more balanced society.

Keywords: P&R (parks and recreation), peace, social inclusion, recreational practices, knowledge(s).

INTRODUCCIÓN

Comprender los principales problemas conceptuales y metodológicos que conllevan al estudio de la recreación en Colombia nos conduce a un espacio naturalmente rico: la Paz y la Inclusión. Actualmente en boga, este campo de estudio abre los caminos para aclarar la relación existente entre los conceptos ocio, tiempo libre y recreación, así como el impacto que estos tienen como dispositivo simbólico de intervención o realidad jurídica de control. En esta investigación, la pregunta por el sentido de las prácticas recreativas en los recreadores se abordó desde las múltiples definiciones teóricas y significaciones que algunos autores destacados especialmente Latinoamericanos han otorgado al concepto de recreación. Como objetivo general se propuso, comprender los sentidos que los trabajadores profesionales de la recreación le otorgan a la recreación desde sus prácticas con el fin de entender los significados de su experiencia vivida al ulterior de la recreación; por otra parte, se destacó como área problemática las dificultades en la producción de conocimiento sobre esta profesión, evidenciando que son muchas las definiciones y múltiples los significados acogidos en nuestra región.

El contexto socio-cultural abordado, sujeta los recreadores jóvenes y jóvenes adultos cuyas edades oscilaban entre los 16 y los 26 años de edad, en su mayoría estudiantes de la Universidad del Cauca de carreras como fonoaudiología, comunicación social, matemáticas e ingeniería forestal, proceden de estrato socio-económico 2 y 3, laboran los fines de semana en la sede “Pisoje”, donde se realizan las actividades recreativas, o asisten a eventos privados o particulares; laboran en vacaciones recreativas en algunos meses especiales del año, también en fechas específicas como: mes de la niñez y la recreación, día del trabajo, día del padre y de la madre, día del adulto mayor, festival de cometas, día de la Independencia, entre otras festividades.

Los antecedentes internacionales destacan el trabajo investigativo de Miquilena, quién llevó a cabo una investigación titulada “Recreación laboral: Su efecto motivacional en los trabajadores en el país de Venezuela”. Cuyo objetivo fue describir los procesos generados por la recreación laboral como procesos sinérgicos, es decir, que paralelo al desarrollo económico de las comunidades, los protagonistas de los programas sean partícipes del surgimiento mismo de tales procesos; que la realización de las necesidades sea el motor del desarrollo y estimule la solidaridad social y el crecimiento de las personas; la metodología utilizada para este tipo de investigación se ubicó en el enfoque cualitativo. La principal conclusión consistió en que la recreación influye en el trabajo, la economía y cultura de una sociedad, puesto que el hombre ha tenido la necesidad de emplear tiempo libre para distraer su mente y recrearse. (2011, p. 7-51). De igual forma, Rodrigo Elizalde (2010), llevo a cabo una investigación titulada, Ocio y Recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de re-significación. Se desarrolló en la ciudad de Belo Horizonte Brasil. Tuvo como objetivo: analizar lo que significa el concepto recreación; presenta los dos principales abordajes desde donde son entendidos el ocio y la recreación en América Latina, ampliando las posibilidades de re-significación, discute las alternativas desde una nueva perspectiva que aporta en la construcción de sociedades participativas, solidarias y sustentables. En esta investigación se concluyó que: la mayoría de las concepciones de ocio y de recreación, difundidos en Latinoamérica, fueron formuladas en otros contextos, mostrándose insuficientes e inapropiados frente a las problemáticas, contradicciones y potencialidades de esta región. Por esto, se requieren siempre nuevas lecturas y re-significaciones. (p. 398). Con todo y lo anterior, se concluye entonces, que la recreación tiene un poder transformador como herramienta mediadora para el fortalecimiento del tejido social; se revela el poder de transformación social que tienen las actividades en torno a la recreación el ocio y el tiempo libre, cuando su enfoque es constructivo y apunta al fortalecimiento del ser como protagonista de su propio cambio.

Por ello, emergió la necesidad de hacer una investigación que permitiera reconocer al campo de la recreación como campo de prácticas entendidas estas desde la movilización social que consolida el saber, la inclusión y la paz desde la calidad de la recreación como posibilidad real de hacer las transformaciones educativas y sociales; esto significa que la recreación no es solo una intervención, una técnica, una actividad ubicada desde el activismo sin sentido y sin significado como estrategia de masificación que es recurrente en las prácticas de legitimación a las políticas públicas, debe ser un campo de la recreación que articule, primero: lo conceptual —que produzca saber, pensamiento—, segundo: lo político: —como es que ese pensamiento se hace vida en las instituciones, en las comunidades, en los colectivos y en los sujetos—, tercero: Información: —que produzca una información sobre las prácticas locales y territorializadas sobre la recreación y su inclusión en la sociedad—.

Lo anterior sugiere que la recreación como campo desde Pierre Bourdieu (2002) supera un modo de pensar de forma lineal, enfrentando la complejidad y la irresolución en el contexto educativo, requiriendo cambios de paradigmas y un abordaje transdisciplinar e interdisciplinar que contribuya a superar el lugar de subordinación que este campo de la recreación ha ocupado en los modelos de desarrollo, en las políticas públicas gubernamentales y en las instancias de producción de conocimientos; la recreación tiene profundas implicaciones éticas y de compromiso con el tipo de sociedad que se cimienta; por lo tanto, involucra un análisis más allá de su papel de generador de emocionalidades que reconoce en sus posturas de intervención, los efectos e impactos en los procesos de transformación hacia la paz y la inclusión social.

Es un tema que va más allá del consumismo, que reconozca el campo de la recreación reflexionando sus posturas de intervención, los efectos e impactos en los procesos de transformación social a partir de las prácticas comunitarias de autogestión, la educación popular y los movimientos de base alternativos al sistema neoliberal capitalista impuesto en todo el contexto latinoamericano y mundial; es un tema que está —y debe estarlo—, directamente relacionado en un marco de análisis en las sociedades periféricas y centrales, que focalice una mirada más amplia de la recreación, que ubique el sistema mundo, moderno y colonial como un escenario que visibiliza un proceso de prácticas, discursos y formas de conocimiento (Waichman, 2009, p. 101).

En esta trama de profundo cambio, las dinámicas sociales globales y locales provocan la progresiva transformación del fenómeno del ocio y la recreación a lo largo de estos últimos siglos en Colombia, en este sentido emergen nuevas configuraciones recreativas que ubican líneas diferentes de trabajo; ellas son recreación: Deportiva, pedagógica, laboral, artística y cultural, terapéuticas, ambiental, comunitaria, turística entre otras, que marcan la vida contemporánea de los sujetos frente al concepto recreativo. A pesar de ello, la creciente demanda de un permeable derecho a la recreación: Constitución Política de Colombia, Ley 115, ley 181, ley 300, ley 1098, es puesta en cuestión por la crisis aludida a las contradicciones entre la Institucionalidad, las prácticas y los saberes que afecta las conquistas básicas alcanzadas por “la justicia social y la solidaridad” dentro de una sociedad de bienestar. Como dijera Harvey: Vivimos en una época en la que los derechos humanos se han situado en primer plano como modelo político y ético. Se dedica mucha energía a su promoción, protección y articulación como pilares para la construcción de un mundo mejor, pero acostumbran a formularse en términos individualistas y basados en la propiedad, y como tales no cuestionan la lógica de mercado liberal y neoliberal hegemónica ni los tipos neoliberales de legalidad y de acción estatal. (2013, p. 18)

Pero no es de ocultar que las grietas del régimen son muy evidentes, vivimos en ciudades cada vez más divididas, fragmentadas y llenas de conflictos, por este motivo, aparece la recreación y el ocio como una posibilidad de fuga entre el

maltrato, la pobreza, exclusión, discriminación, segregación, e injusticias sociales, que determinan fuertemente el acceso a los bienes comunes sobre la imposibilidad de una vida sobre el umbral de una línea de dignidad (Gómez, 2014, p. 372)

METODOLOGÍA

Como ejercicio metodológico, se sitúa en una perspectiva cualitativa, el diseño investigativo del estudio implementado se realizó con base en la etnografía, propuesta por Honorio Velasco y Díaz de la Rada (1997), a partir del análisis de los diarios de campo, las entrevistas semiestructuradas y las historias orales y de vida, de las cuales emergieron las categorías conceptuales. El plan de análisis se realizó según los procedimientos recomendados por la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002); utilizando la codificación como un modo sistemático de reducción y refinamiento para la interpretación de los datos. Se consolidaron 20 diarios de campo, 18 entrevistas y 8 historias orales y de vida; se procedió a codificar por relatos; a cada uno se le asignó un rotulo y se estableció una nomenclatura: diario de campo (DC), numeración (#), nombre de la institución (CCFC), nombres de los investigadores (AF - YM) y numero de relato (#), lo que permitió la agrupación con otros relatos con características semejantes, haciendo agrupaciones desde las categorías más simples o abiertas, pasando por las axiales o conceptuales, hasta obtener las categorías selectivas, después se hizo un acercamiento más detallado con informantes claves —cuatro recreadores (3 hombres, 1 mujer)— de los cuales se obtuvo una entrevista semiestructurada y se finalizó con las historias orales y de vida para finalmente obtener la categoría núcleo.

Frente a los aspectos éticos, criterios de inclusión y exclusión se puede mencionar que se solicitó a los encargados del área de recreación y deportes de la caja de compensación familiar – programas y eventos— los permisos correspondientes para avalar la ejecución del proyecto. Se protegió la identidad de los informantes a través de la asignación de códigos personales para mantener su anonimato y en los procesos de recolección, procesamiento y análisis de los datos se manejaron con respeto y de manera confidencial. Dentro de los criterios de inclusión se tuvo en cuenta que fueran recreadores con permanencia laboral mayor a un año, mayores de dieciocho años de edad y que fueran recreadores permanentes en la Institución.

HALLAZGOS

En la fase de interpretación y comprensión de los relatos, emergieron las categorías selectivas denominadas: “Expresiones del recreador en la práctica recreativa frente a los procesos de inclusión”, “Recreador vs política institucional”, “Ambientes de sensaciones inmediatas: colores y adornos para explorar e imaginar” y “Sensibilidad y empatía una habilidad y una actitud que se desarrolla con la práctica recreativa” Para efectos de este informe solo se presentará la categoría:

“Ambientes de sensaciones inmediatas: colores y adornos para explorar e imaginar” muestra cómo se vive en una época en la cual la comunicación y la información

están revolucionando las condiciones de vida del ser humano, cuando se habla de ambientes y sensaciones inmediatas se hace referencia a un ambiente como el lugar en donde existen y se desarrollan condiciones de recreación libre y espontánea, propiciando un clima que se preste para entender y atender a los participantes que se están recreando activa o pasivamente, donde se consideran los espacios físicos como recurso válido e importante, este estimula las actividades que se proponen; por lo tanto, si se origina un buen clima de participación, confianza, compromiso, además de los espacios y su decoración, se dará una actividad gratificante y placentera que forja inclusión y genera paz y armonía entre los recreados y su recreador.

Dentro de ese ambiente, es importante el entorno, que es todo aquello que rodea al proceso recreativo, es decir, el espacio que rodea al recreador en tanto que está participando de dicho proceso; ese entorno lo constituye no solo los elementos materiales (infraestructura e instalaciones del lugar), sino también aspectos que influyen directamente en el recreando tales como factores físicos, afectivos, culturales, económicos, sociales, familiares. Todos esos elementos se combinan y surten un efecto de satisfacción. Dentro de este ambiente debe prevalecer la armonía, confianza, seguridad y respeto, para que los participantes con toda libertad puedan expresarse, dar a conocer alguna inquietud o duda a favor de la obtención de una verdadera recreación, de esta manera el camino que se obtiene de cada actividad cristaliza un ambiente saludable, formativo de paz y tranquilidad que abre una posibilidad de intercambio social, reflejando en cada momento compartido, la satisfacción y el entusiasmo asociando el respetó por el otro, los otros y lo otro, donde yacen personalidades, gustos e ideas diferentes.

Los colores y adornos están presentes en todos los lugares, espacios y materiales, siendo estrategias y herramientas de ayuda de las que se sirve el recreador para que los recreandos realicen, aprendan, vivencien y se diviertan en cada una de las prácticas recreativas que se llevan a cabo, lo cual se evidencia en el siguiente relato: “dentro del salón hay muchos globos y adornos infantiles, de distintos colores muy llamativos de fondo tiene las canciones del programa la vencida del chavo” (DC1CCFCAF16). Los globos simbolizan los deseos, la felicidad y la ilusión de la infancia, para los grandes puede representar el regreso en el tiempo r recordar si niñez.

Las estrategias que utiliza el recreador como los adornos y la música, son forma de llegarle a los recreados de buscar su interés, la participación, estos a su vez alegran, motivan y entusiasman porque en su tarea de recrear ellos también se recrean, se divierten, gozan, comparten y se sienten felices. La variedad y riqueza de los colores en las actividades propuestas propician espacios de socialización e integración donde participan activa y dinámicamente, convocan, despiertan el interés, motivan a participar, haciéndola más gratificante y amena las acciones recreativas no solo para el recreando sino para el recreador. Las actividades recreativas con colores y adornos se conjugan de una manera divertida y agradable de participación

gozosa, que no espera retribución o una ventaja material sino que busca el disfrute del recreador- recreando siendo generadora y compensadora de posibles limitaciones que se puedan tener, de tal manera que se facilite la expresión libre, creadora y espontánea: “es una actividad que se realiza sobre el piso, están colocadas unas cintas de color azul organizadas en forma de laberinto” (DC1CCFCAF23).

Los adornos son materiales del común, nada especializados, materiales que se adaptan a las necesidades, al espacio, al contexto, a los gustos e intereses de los diferentes grupos poblacionales, ayudando a reemplazar, cambiar y crear nuevos materiales que oferten actividades novedosas para modificar actividades tipificadas, son utilizados por factores económicos, como necesidad de proponer materiales más atractivos, fomentar la creatividad, salir de la monotonía, como se muestra: “Hay dos bolsas de color negro de donde saca tizas, pelotas, colores, cuerdas, toallas, conos color naranja, platillos, marcadores, sombreros de piratas de color negro con una imagen de un cráneo de color blanco y ribete amarillo, hay un dado grande de espuma en el suelo el dado es de varios colores por cada una de sus caras es de un color diferente verde, naranja, rojo, azul” (DC3CCFCAF16).

Implementos y adornos para crear, aprender, soñar, compartir; materiales que despiertan el interés de los niños, adolescentes, jóvenes y en ocasiones de los adultos que no solo les sirve para la realización de la actividad recreativa sino que también le ayuda a desarrollar la memoria, razonamiento, percepción, observación, atención y concentración; así mismo, enriquecen y desarrollan la imaginación, permiten la adecuación a las necesidades de los participantes y de sus capacidades cognitivas, físicas y motoras.

Los adornos y colores propician un clima ameno, de confianza, y disposición que despiertan las ganas de participar activamente, además están presentes en la actividad recreativa para causar y lograr un efecto visual inmediato sobre los sentidos, teniendo en cada uno diferentes impresiones que emanan del ambiente, las que pueden ser de calma, recogimiento, plenitud o alegría. El recreador promueve el desarrollo de ambientes de sanas sensaciones donde no solo se juega, sino que se integran y se construyen lazos afectivos y con estas nuevas amistades, como se indica “el recreador encargado de los juegos y de las actividades, les comenta el primer juego que consiste en que los niños pasen por todos los juegos sin necesidad de competir sino de integrar a los niños y niñas” (DC4CCFCAF8).

Por ende, las interrelaciones que se establecen entre un recreador/recreandos en torno a los cuales se organiza una actividad conjunta, articulada y compartida, se dirige a establecer formas de interactividad para que se construyan y reconstruyan, amplíen y/o profundicen, gradualmente cada situación compartida y contribuir así, a la transformación práctica de una vida en sociedad, situación que es expresada a continuación, “con los niños pequeños montan una obra de teatro y les pasan los

trajes o cualquier prenda con la que puedan trabajar, le da 30 minutos para que la preparen con ayuda de sus profesoras y se presentan y los niños y niñas se ríen” (DC3CCFCFAF28). “Los sentimientos que uno refleja al hacer recreación es muy bonito porque lo que haces es hacer sentir a las personas importantes, hacer sentir que ellas son importantes hacer que se olviden un rato de todas sus dificultades y principalmente los niños cuando tú ves que un niño sonrío por algo que tú haces es muy agradable”. (HOVYP4)

Todos estos elementos que nacen en la práctica recreativa, son impulsados, promovidos y originados por una iniciativa que establece el recreador, una especie de acuerdo entre la simpatía, el gusto, la emoción, el agrado y sobre todo la satisfacción de construir tejido social. El recreador asume desde su experiencia y saber actividades con un nivel de complejidad de acuerdo al contexto poblacional con que se trabaje, ya sean niños, adultos, jóvenes y personas en situación de discapacidad, justificando suscitando esa re-construcción de valores, donde los ambientes dan sensaciones inmediatas, para que las personas puedan explorar e imaginar, “el hacer recreación necesita una planeación anteriormente o el día anterior nos reunimos sabemos con qué personal vamos a trabajar entonces uno de igual manera organiza como un pequeño cronograma para saber qué hacer con ello”. (HOVYP6). Esta forma auténtica y sutil de captar la atención de las personas sobre su propia vida dispone a los recreados para las actividades de manera flexible, a ejercitarse por mantenerla, y a descubrir valores que se requieren (pensar, imaginar, reflexionar) un recreador lo plantea a continuación, “esto requiere la capacidad de amar lo que se hace, porque se necesita la paciencia de ser creativo e involucrar a los sujetos participantes en la comprensión de su propia vida y el mundo que los rodea.” (DC1CCFCYM50).

Este ámbito, disposición y construcción de sentido formativo para con el sujeto, lo invita a descubrir las interacciones y normatividades que el mundo real le presenta, o le impone, es motivo de reflexión, siendo el recreador un actor, que debe elegir que camino o ruta debe gestionar en práctica de intervención: “Cada público es diferente por ejemplo cuando son niños yo vuelvo otra vez a hacer niño, entonces tengo que imaginarme muchísimas cosas, ósea volver a recordar lo que hacía cuando era niño; jugaba para divertirme porque si pienso como pienso ahora ósea tal vez no les guste a los niños entonces con niños es muy chévere porque yo vuelvo a hacer otro niño y así yo sea mayor y más alto que los demás me verán como un niño” (HOVCM5). Recordar sentimientos y formas de ser y comportarse en la etapa de la infancia ayuda a conocerse más y comprender mejor cómo somos y por qué actuamos de determinada manera; esto permite elegir aquellas actitudes que agradan y se quieren mantener, o bien, esforzarse para cambiar aquéllas que dificultan o lastiman las relaciones de amistad y de convivencia, principalmente para que a los recreados se les pueda brindar un momento, espacio agradable y placentero.

DISCUSIÓN

Autores como Klaus, Garcés, y Muñoz, (2015). Martínez, y Orozco. (2015). Osorio. (2015). Peralta. (2015). Quiceno. (2015). Quintero, (2015), entre otros, han realizado su análisis a partir de la conceptualización de campo que permite, entre otras cosas, realizar desplazamientos en las posibles miradas de la vida cotidiana de los seres humanos, en un campo de múltiples relaciones de poder, identidades diversas e innumerables articulaciones posibles; Con lo anterior, el problema no radica solo en un análisis de la recreación y de su papel como medio de disfrute o placer, o el reconocimiento del buen uso del ocio y el tiempo libre; —lo que siempre se ha dicho y nunca se ha discutido— es conveniente construir una nueva mirada, una que esté directamente relacionada con la construcción del campo de la recreación y su incidencia en la construcción de un país equitativo, inclusivo y de paz, significa entonces que la recreación no es sólo una intervención, una técnica, actividad; en palabras de Bourdieu (2002) tiene que ver con la estructura del campo “como campo de relaciones dominadas por la lógica específica, la de la competencia por la legitimidad cultural” (pp. 10) Lenguajes- saberes y prácticas: modos de hacer recreación desde el campo, la inclusión y la paz; sugiere que la recreación como campo supera un modo de pensar de forma lineal, enfrentando la complejidad y la irresolución en el contexto educativo. Según lo anterior, Klaus y Garcés Siguiendo a Bourdieu entienden el campo como: un espacio específico donde tienen lugar un conjunto de interacciones. También como un sistema particular de relaciones objetivas que pueden ser de alianza o conflicto de competencia o cooperación entre posiciones diferentes, definidas e instituidas socialmente y que existen de manera independiente de los agentes que la ocupan. (2015, p. 250).

De esta manera, los elementos que apuntala al recreador en su experiencia, determina un grado de actitud y aptitud para la consolidación de actividades en pro de beneficios colectivos e individuales; pero cada recreador tiene una habilidad específica de ser, (justo, tolerante, solidario, sensible, espontaneo), marcada siempre por el agrado de hacer y forjar alegría y entusiasmo a los recreandos, con la expectativa de trascender ese instante del cual él, es cómplice, ya que participa y pone su atención. Dentro de este contexto, se sostiene el concepto de campo desde Bourdieu (2002) a partir de dos condiciones: la primera tiene que ver con un sistema de legitimación interna y externa. La segunda ubicada las condiciones históricas sociales que se ha generado en nuestros territorios. De estas circunstancias nace el hecho de que amplíemos las miradas hacia una transformación en la flexibilización de los tiempos, en la integración de las culturas y el contexto, en la valoración del medio social en el que nos encontramos inmersos, en el reconocimiento de la familia y en la identificación de la escuela como un espacio pluriespecial (Rosero, 2016), con todo y lo anterior, actualmente, para la construcción del campo de la recreación, se hace necesario tener en cuenta que “El campo es un Método, una herramienta conceptual, un enfoque que se usa para analizar una situación histórica determinada” Quiceno (2015, p. 122) una serie de ideas que con mucha fuerza exigen situar históricamente las prácticas recreativas, sus lenguajes y sus saberes en los contextos de realidades específicas que generan

trascendencia en la equidad, en la inclusión social, en la construcción de tejido social, en el reconocimiento de las realidades de los sujetos en sus tejidos de vida, manifestados desde la recreación desde las distintas expresiones, a partir la complicidad que se da en el proceso comunicativo entre el recreador y el participante, para poder gestar un proceso de empatía y de simpatía, ejemplo caro de ello, manifestaciones repetitivas en las acciones recreativas: el abrazo, generador de manifestaciones emocionales que de una u otra forma contribuye en el fortalecimiento de la paz que tanto necesitamos; esto es lo que el siguiente relato muestra: “el abrazo es un acto tan completo, capaz de expresar sentimientos que a menudo las palabras no pueden o logran definir”. Así mismo: “las relaciones de muchas de las recreadoras con los niños eran muy afectuosas, muy cálidas, cariñosas sin prejuicios la forma en que se divierten con los/as niños la forman en que hacen las cosas” (DC1CCFCAF58).

Se dice que el recreador en su profesión articula palabras, gestos, vivencias, conceptos y experiencias que permiten el intercambio de ideas, pensamientos y manifestaciones que conllevan a sentirse aludido motivado e incluso apreciado, todo esto, porque desde su máxima expresión, el recreador es el conductor, el que tiene el don de traspasar la sensibilidad humana. En este punto de la discusión, no importa el sector recreativo trabajado, sino el perfil que se quiera introducir en la comunidad para fortalecer y connotar espacios formativos, que en palabras de Sáenz (2014) tiene que ver con unas prácticas contemporáneas que denotan dos tendencias contrapuestas, la primera tiene que ver con el auge de prácticas institucionales o conectadas con la fuerza del mercado, de fabricación de intereses, deseos y anhelos inciertos por medio de los cuales los individuos a través de sus acciones sobre sí participan del gobierno que se ejerce sobre ellos de manera análoga (p. 53).

La segunda, pone en evidencia “prácticas contrahegemónicas, de resistencia, contraconducta, fuga o libertad especialmente entre los jóvenes” (Hurtado, citado por Sáenz p.53) lo que Hurtado (2011) denomina “Diversión, libertad, y transformación entramado de goce y solidarizada” (p. 113) ubicando las prácticas en espacios alternativos creados por lo jóvenes para divertirse y pasarla bien en contextos de ciudad; prácticas que emergen en oposición a aquellas disyuntivas en la cual el trabajo y la escuela —teniendo en cuenta la norma social que desborda lo institucionalizado— se sumergen en los horarios y la disciplina, con la razón y la seriedad.

CONCLUSIONES

Aquí vale la pena hacer una breve digresión sobre el papel del recreólogo, como alguien que debe enseñar a aprender desde la actividad, consistente en que el eje del análisis del recreacionismo simbólico está puesto en las instalaciones, técnicas de trabajo, instrumentos, materiales y espacios especializados, siendo su objetivo, el uso placentero y saludable del tiempo y donde la actividad más frecuente como

herramienta básica es el juego. Por ello, las ideas, experiencias, creencias, imágenes, reflexiones, opiniones que los recreadores van construyendo a lo largo de su trayectoria y en cada práctica, son el punto de partida en la concreción de la comunicación y su contribución en la construcción del saber especializado a manera de profesión, que no se queda solo en el juego y el buen uso del ocio y el tiempo libre, si no que forja en la realización de la práctica, el reconocimiento social, producto de los intercambios culturales que permiten la construcción y reconstrucción del tejido social desde la inclusión y la tolerancia.

La recreación tiene un poder transformador como herramienta mediadora para el fortalecimiento del tejido social; se revela el poder de transformación social que tienen las actividades en torno a la recreación el ocio y el tiempo libre, cuando su enfoque es constructivo y apunta al fortalecimiento del ser como protagonista de su propio cambio.

La manera posible para acabar con la devastación, la intolerancia, la crisis social de la humanidad, será saliendo de la burbuja de confort, haciendo visible las problemáticas y reconociendo las mismas a través de la recreación como herramienta social, que trasciende el juego y se consolida en la construcción de sujetos más conscientes y, por tanto, más reflexivos para aportar en una verdadera formación de paz ciudadana.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. (2002). Campo de Poder, Campo Intelectual. Itinerario de un Concepto. Edit. Montessor.
- Elizalde, R. (2009). Lazerna América Latina. Tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica. Conceptos, abordajes y posibilidades de re- significación. Edit. UFMG., Bellohorizonte. p. 398.
- Gómez, C. L. (2014). El ocio y la recreación en las sociedades latinoamericanas actuales. Polis, Revista Latinoamericana. Volumen 13. No. 37. P. 363-384.
- Harvey, D. (2013). Ciudades rebeldes del derecho de la ciudad a la revolución urbana. Ediciones Akal. Madrid – España.
- Honorio, V. y Díaz De Rada, A. (2009). La lógica de la Investigación Etnográfica. Editorial Trotta. Valladolid: España.
- Klaus, A., Gárces J., y Muñoz D. (2015). La pedagogía como campo profesional y disciplinar. Lugar estratégico para enfrentar las tensiones entre el reconocimiento científico, la profesionalidad y la regulación socioestatal de la profesión docente. En J.A. Echeverri (Editor Académico.). Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía. (pp.201 – 222) Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Martínez, A. y Orozco J. (2015). Educación. Un campo de agenciamiento. En J.A. Echeverri (Editor Académico.). Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía. (pp.99 – 120) Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

- Miquilena, D. (2011). Recreación laboral: Su efecto motivacional en los trabajadores. En: Revista Observatorio laboral. Venezuela. No. 8. Vol. 4. Julio – diciembre. p. 7-51.
- Osorio, E. (2015). Transición del campo de la recreación de una totalidad minimizante y excluyente a totalidades dialogantes y diversas. En R. Peralta., R. T. Medina., E. Osorio., C. M. Salazar. (Coordinadores.). Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica. (pp. 69 – 116). El Porvenir, Colima, Col. México: Puertabierta Editores.
- Osorio, E. (2010). Lazer na América Latina/ Tiempo Libre, Ocio y Recreación en Latinoamérica. La Recreación en Colombia: Un Campo en Construcción p. 118-125.
- Peralta, R. (2015). Construcción de Conocimiento en ocio en América Latina: Una propuesta desde la desobediencia epistemológica. En R. Peralta., R. T. Medina., E. Osorio., C. M. Salazar. (Coordinadores.). Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica. (pp. 53 – 68). El Porvenir, Colima, Col. México: Puertabierta Editores.
- Quiceno. H. (2015). Sujeto y subjetividad en las ciencias de la educación en Colombia. El Docente, el profesional y el intelectual. En J.A. Echeverri (Editor Académico.). Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía. (pp.149 – 200) Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Quintero, M. (2015). Del campo de la recreación. En R. Peralta., R. T. Medina., E. Osorio., C. M. Salazar. (Coordinadores.). Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica. (pp. 131 – 144). El Porvenir, Colima, Col. México: Puertabierta Editores.
- Sáenz, J. (2014). Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios Sociales. Bogotá: Colección CES.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Waichman, P. (2009). ¿Cuál recreación para América Latina? Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología. Vol. 18 No.1: 101 – 108 Enero-marzo.

INCLUSIÓN SOCIAL

“CONDICION FISICA Y HABITOS DE VIDA SALUDABLE EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA”

Investigador Principal:

Wilson Ortiz Sanguino, MsC.
Universidad de Pamplona

Grupo de Investigación Ciencias Movimiento Humano una Perspectiva desde
la Recreación
Correo Electrónico: Wos0000@hotmail.com

Coinvestigadores:

Danny Daniel Carrillo Benítez

Universidad de Pamplona

Correo Electrónico: Dannycarrillo517@hotmail.com

Juan Fernando Arevalo Portilla

Universidad de Pamplona

Correo Electrónico: Juanfeare14@hotmail.com

RESUMEN

En la presente investigación se dará a conocer el procedimiento mediante el cual se realizará la valoración de la condición física y los hábitos de vida saludable en los estudiantes de la Universidad de Pamplona sede Villa del Rosario, a través de la aplicación del cuestionario ParQ, lo cual permitirá medir la actividad física regular, la alimentación saludable y la protección de espacios 100% libres de Humo de tabaco entre otros, seguidamente efectuar la valoración del índice de masa corporal para saber el estado nutricional en el que se encuentran los estudiantes, así mismo se realizará la aplicación de 4 test (Test de Illinois, Test Burpee, Test de Wells flexibilidad y Test Hexagonal) para valorar la condición física de los estudiantes a manera de pretest y posttest, que además tiene como objetivo verificar la viabilidad del proceso de intervención, cabe resaltar que este proceso de intervención consiste en la preparación por medio de sesiones de actividad física dirigida musicalizadas en un lapso de 12 meses.

Palabras claves: Actividad física, Aptitud Física, Hábitos Saludables, Sesiones musicalizadas.

Abstract

In the present investigation will be announced the procedure by which the assessment of the physical condition and the healthy life habits in the students of the University of Pamplona will be carried out Villa del Rosario, through the application of the ParQ questionnaire, Which will make it possible to measure regular physical activity, healthy eating and protection of 100% smoke-free spaces, among others, and then assess the body mass index to know the nutritional status of students The application of 4 tests (Illinois Test, Burpee Test, Wells Flexibility Test

and Hexagonal Test) will be performed to assess the students' physical condition in a pretest and posttest manner, which also aims to verify the viability of the intervention process , It should be noted that this process of intervention consists of the preparation by means of activity sessions f Directed musicalized music within a period of 12 months.

Keywords:Physical activity, diseases, Physical Fitness, Healthy Habits, Music sessions.

METODOLOGÍA

Diseño de la investigación

En el presente estudio investigativo se tomará el diseño Pre experimental, como lo define Hernández H. (2008). “Plan o estrategia que ha de aplicarse para obtener la información que se desea, el cual consiste en administrar un tratamiento o estímulo en la modalidad de solo post prueba o en la de pre prueba – post prueba, además se utiliza cuando el investigador pretende establecer el posible efecto de una causa que se manipula”.

Población.

Tamayo y et., al 1997. “La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación. En esta investigación se tomará una población de 300 estudiantes de la Universidad de Pamplona sede Villa del Rosario, los cuales serán filtrados por criterios de inclusión y exclusión según los códigos de ética avalados por: Helsinki, Núremberg y Belmont para llegar a una muestra.

Selección y descripción de los participantes:

Según Tamayo, T. Tamayo y et., al 1997. Afirma que la muestra es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico.

Por lo que la muestra fue conformada por cincuenta (50) estudiantes de la Universidad de Pamplona sede Villa del Rosario sin discriminación de edad, raza o etnia entre hombres y mujeres, los cuales fueron seleccionados por criterios de inclusión y exclusión según los códigos de ética en investigación con seres humanos.

Se tuvo en cuenta el consentimiento informado, ya que se realizó con seres humanos, como lo menciona el Tribunal de Núremberg que evidenció la necesidad del consentimiento informado de la siguiente manera Código de Núremberg (1947) cuyo primer artículo dice: “El consentimiento voluntario del sujeto humano es absolutamente esencial. Esto quiere decir que la persona involucrada debe tener capacidad legal para dar su consentimiento; debe estar situada de tal forma que le permita ejercer su libertad de escoger, sin la intervención de cualquier otro elemento

de fuerza, fraude, engaño, coacción o algún otro factor posterior para obligarlo a coercer, y debe tener el suficiente conocimiento y comprensión de los elementos para permitirle tomar una decisión correcta”.

Así mismo en la investigación se tuvo en cuenta los Principios Éticos, definidos como Los tres principios básicos del informe Belmont (1979) se enfocan en el respeto por las personas, beneficencia y justicia; y se han establecido así porque se consideran como valores morales que rigen a la sociedad y ello tiene que ver con las conductas propias de cada individuo. Teniendo en cuenta que los seleccionados son estudiantes de la Universidad de Pamplona sede Villa del Rosario.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Criterios de Inclusión

Un grupo de estudiantes de la Universidad de Pamplona del municipio Villa del Rosario.

Un grupo de estudiantes que decidieron participar voluntariamente en el presente estudio y que hayan firmado el consentimiento informado.

Los participantes en el estudio deben estar en condiciones médicas aptas para realizar Actividad Física.

Criterios de exclusión

Sujetos que no estudien en la Universidad de Pamplona del municipio Villa del Rosario.

Sujetos que decidieron participar voluntariamente en el presente estudio, pero no hayan firmado el consentimiento informado.

Los estudiantes que no estén en condiciones médicas aptas para realizar Actividad Física.

INFORMACIÓN TÉCNICA

A continuación, se exponen cada uno de los instrumentos empleados para llevar a cabo el presente estudio investigativo, en la evaluación de la Aptitud física y Hábitos de vida saludable en los estudiantes objeto de estudio de la Universidad de Pamplona, sede Villa del Rosario.

Se socializará a los estudiantes la propuesta de nuestro proyecto en jornada nocturna tres veces a la semana, en donde se les aplicará:

-Cuestionario Internacional de Actividad Física (PARQ): El cual se utilizará para determinar el nivel de actividad física de los estudiantes, mediante la aplicación de preguntas específicas que faciliten la información puntual acerca de la práctica de actividad física.

- Valoración del índice de masa corporal para saber el estado nutricional en el que se encuentran.

- Aplicar 5 test para valorar la condición física (Test de Illinois, Test de Abdominales, Test de Flexoextensiones de brazos, Test de flexibilidad y Test Hexagonal) a manera de pretest y posttest (la investigación se encuentra en proceso por tal razón

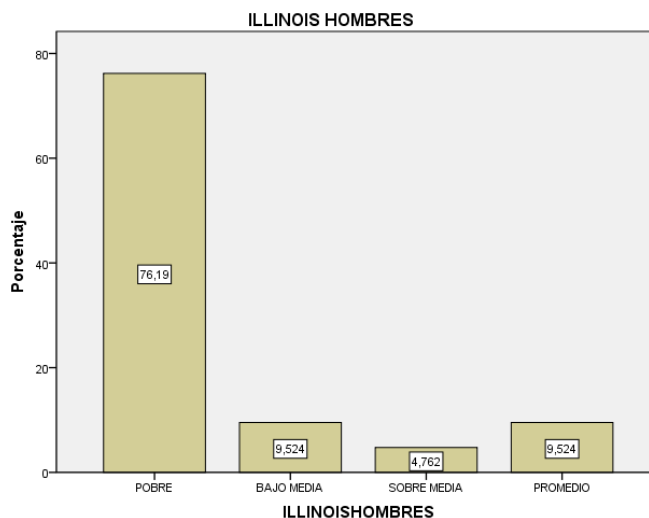
solo se ha aplicado la evaluación a modo de pretest, y estamos en proceso de Intervención).

ESTADISTICA

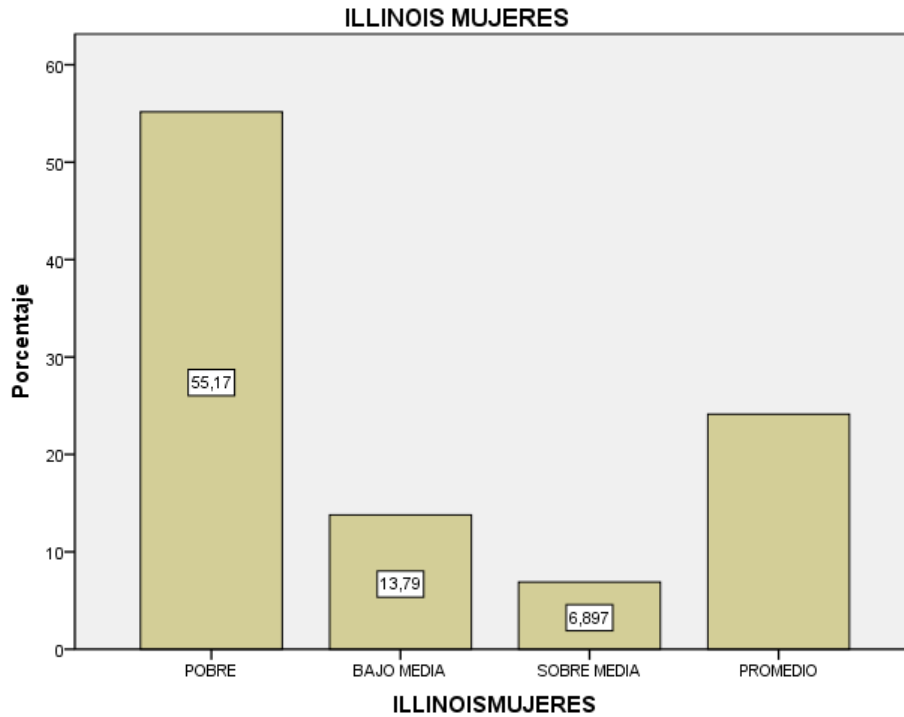
A partir de los datos obtenidos de las observaciones realizadas, las pruebas aplicadas en situación de laboratorio y en terreno, donde se registraron los resultados iniciales de aptitud física y Hábitos saludables de los participantes del estudio, se confeccionó la base de datos para su procesamiento, con el apoyo del paquete estadístico SPSS 20, con el fin de determinar las medias, las modas y las desviaciones estándar que permitieron establecer los límites que sirvieron de base para otorgar la puntuación a cada uno de los participantes, teniendo en cuenta los porcentajes alcanzados en las acciones realizadas.

RESULTADOS

Teniendo en cuenta que el estudio se encuentra en proceso investigación es de tipo es Pre-experimental, a continuación, se explica el proceso de análisis que se llevó a cabo en el estudio con cada uno de los sujetos y los instrumentos aplicados:



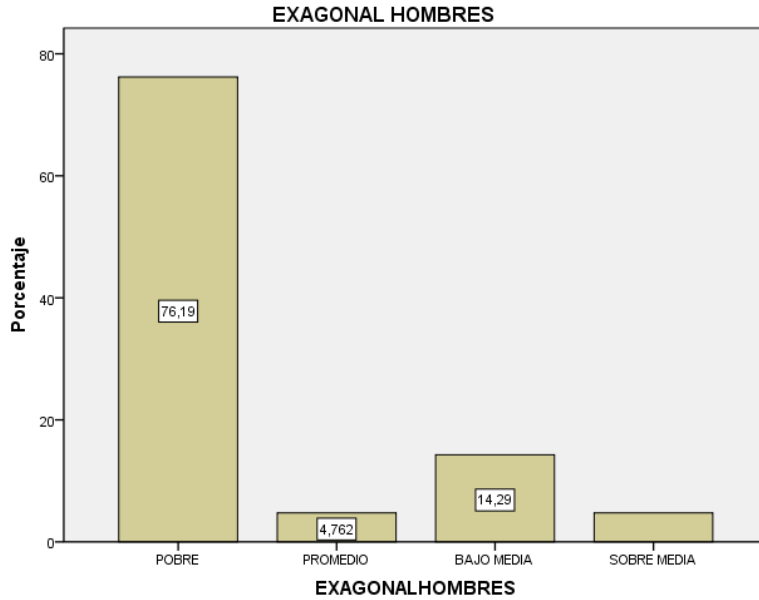
El test de Illinois se evidencia 16 sujetos evaluados los cuales equivale al 76.19% con una calificación de pobre, 2 sujetos evaluados que equivale al 9.524% con una calificación de bajo media, 1 sujeto evaluado que equivale al 4.762% con una calificación de sobre media, 2 sujetos evaluados que equivale al 9.524% con una calificación de promedio para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.



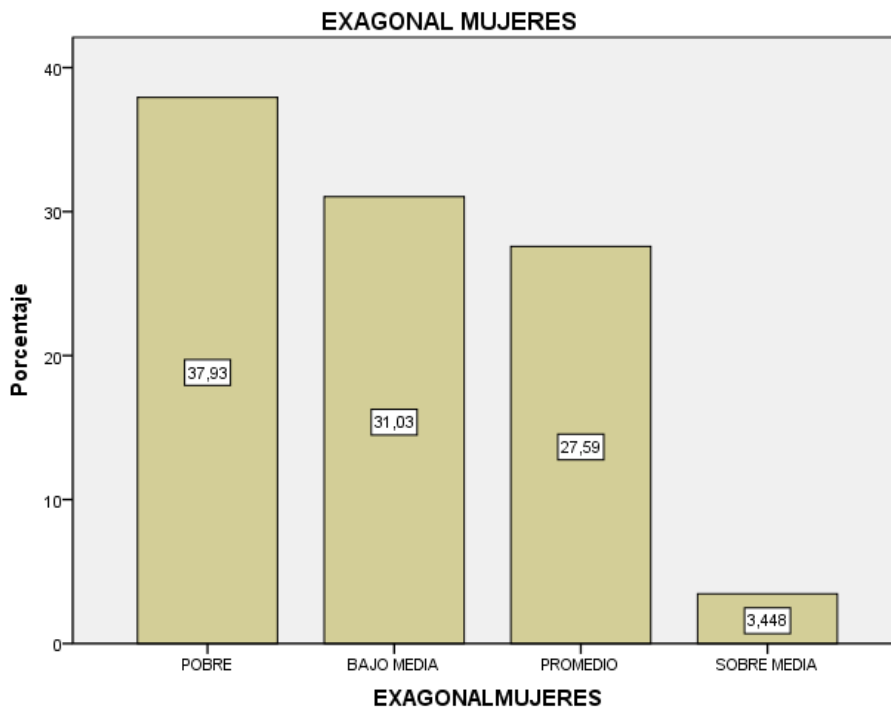
En el test de illinois se evidencia que 16 de los evaluados los cuales equivalen al 55.2% se encuentran en estado pobre, 4 sujetos con el 13,8% con una calificación de bajo media, 2 sujetos que equivalen al 6.897% con una calificación sobre media y 7 sujetos que equivale al 24.1% con una calificación promedio para un total de 29 sujetos que equivale al 100% de evaluados.

COMPARATIVO ILLINOIS		
	MUJERES	HOMBRE
MEDIA	Bajo media	Pobre
MODA	Pobre	Pobre
MINIMO	Pobre	Pobre
MAXIMO	Promedio	Promedio

TEST EXAGONAL, COMPARATIVO HOMBRES Y MUJERES



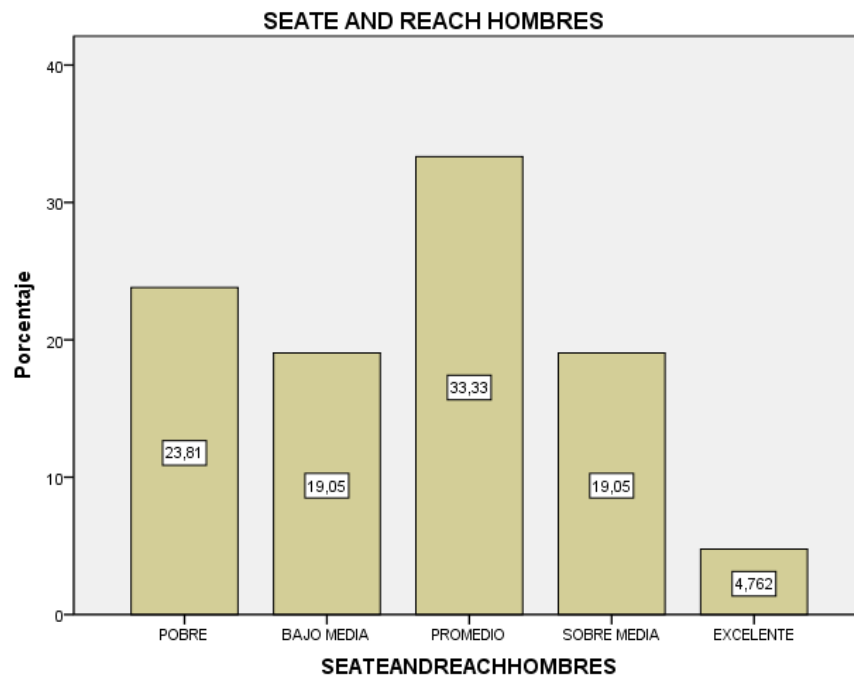
El test de exagonal se evidencia 16 sujetos evaluados los cuales equivale al 76.19% con una calificación de pobre, 1 sujeto evaluados que equivale al 4.762% con una calificación promedio, 3 sujetos evaluados que equivale al 14.29% con una calificación de bajo media, 1 sujeto evaluado que equivale al 4.8 % con una calificación de promedio para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.



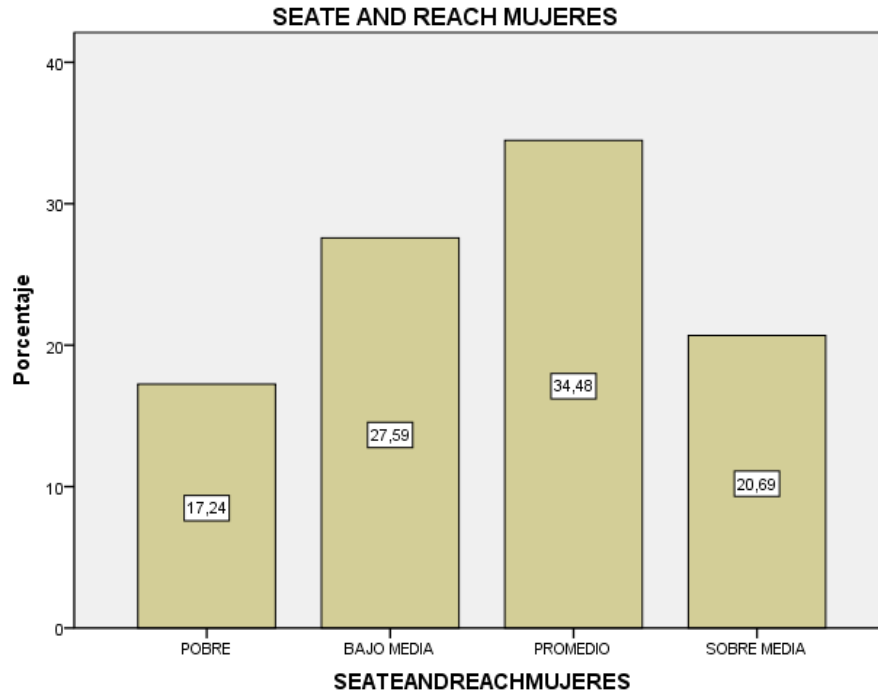
El test de Illinois se evidencia 11 sujetos evaluados los cuales equivale al 37.93% con una calificación de pobre, sujetos evaluados que equivale al 31.03% con una calificación de bajo media, 8 sujetos evaluados que equivale al 27.59% con una calificación de promedio, 1 sujeto evaluado que equivale al 3.448% con una calificación de promedio para un total de 29 que equivale al 100% de sujetos evaluados.

COMPARATIVO EXAGONAL		
	MUJERES	HOMBRE
MEDIA	Bajo media	Pobre
MODA	Bajo media	Pobre
MINIMO	Pobre	Pobre
MAXIMO	Sobre media	Sobre media

TEST DE SEATE AND REACH HOMBRES



El test de seate and dreach se evidencia 5 sujetos evaluados los cuales equivale al 23.81% con una calificación de pobre, 4 sujetos evaluados que equivale al 19.05% con una calificación de bajo media, 7 sujetos evaluados que equivale al 33.33% con una calificación de sobre promedio, 4 sujetos evaluados que equivale al 19.05% con una calificación de sobre media y 1 sujeto evaluado que equivale a 4.762% con una calificación de excelente para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.

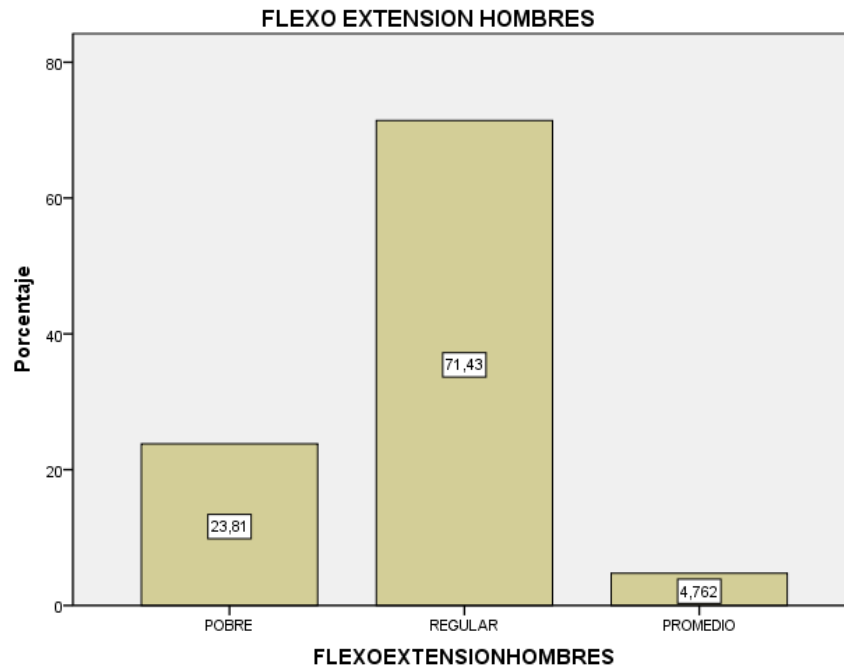


El test de seate and dreach se evidencia 5 sujetos evaluados los cuales equivale al 17.24% con una calificación de pobre, 8 sujetos evaluados que equivale al %27.59 con una calificación de bajo media, 10 sujetos evaluados que equivale al 34.48% con una calificación de promedio y 6 sujetos evaluados que equivale al 20.69% con una calificación de sobre media para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.

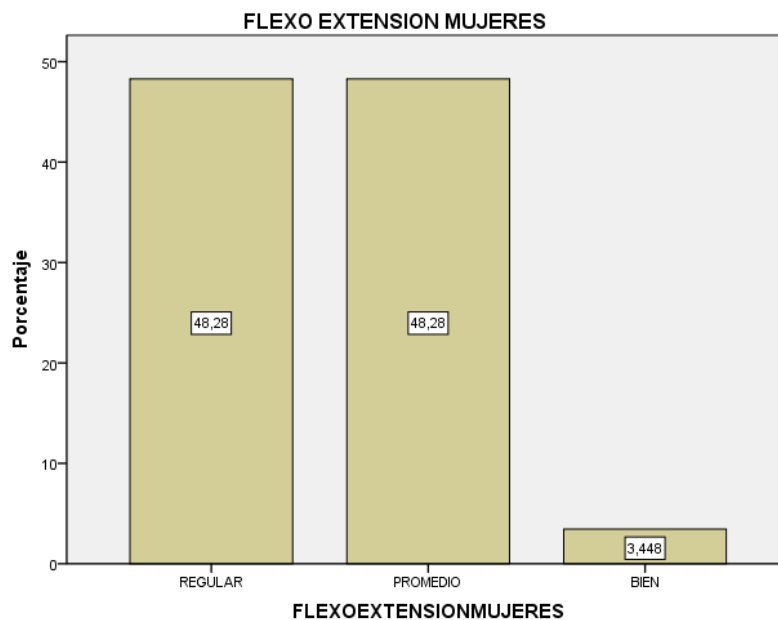
COMPARATIVO SEATE AND REACH

	MUJERES	HOMBRE
MEDIA	Promedio	Promedio
MODA	Promedio	Promedio
MINIMO	Pobre	Pobre
MAXIMO	Sobre media	Excelente

TEST DE FLEJO EXTENSION HOMBRES



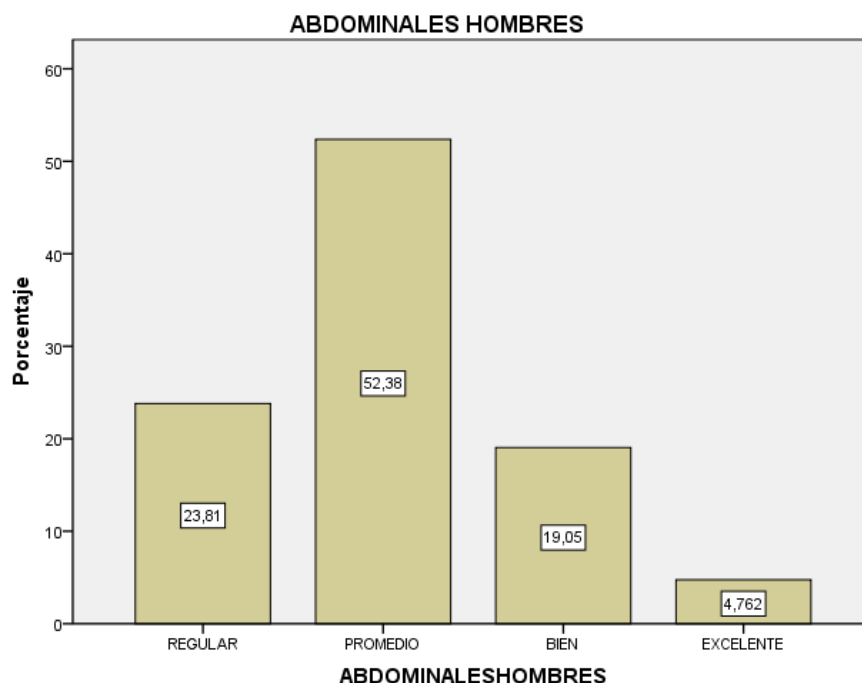
El test de flexo extensión se evidencia 5 sujetos evaluados los cuales equivale al 23.81% con una calificación de pobre, 15 sujetos evaluados que equivale al 71.43% con una calificación de regular y 1 sujeto evaluado que equivale al 4.762% con una calificación de promedio para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.



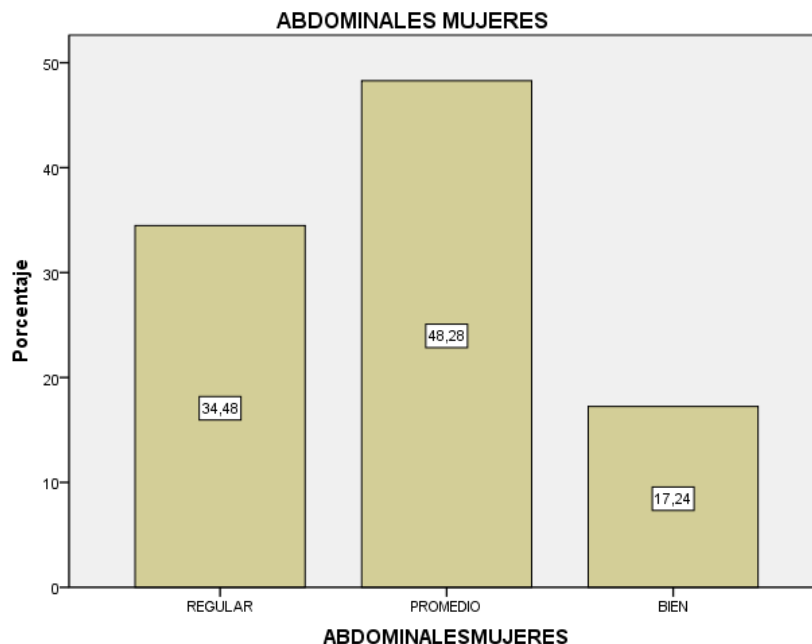
El test de flexo extensión se evidencia 14 sujetos evaluados los cuales equivale al 48.28% con una calificación de regular, 14 sujetos evaluados que equivale al 48.28% con una calificación de promedio y 1 sujeto evaluado que equivale al 3.448% con una calificación de bien, para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.

COMPARATIVO FLEXO EXTENSION		
	MUJERES	HOMBRE
MEDIA	Promedio	Regular
MODA	Promedio	Promedio
MINIMO	Regular	Pobre
MAXIMO	Bien	Promedio

TEST ABDOMINALES HOMBRES



El test de abdominales se evidencia 5 sujetos evaluados los cuales equivale al 23.81% con una calificación de regular, 11 sujetos evaluados que equivale al 52.38% con una calificación de promedio, 4 sujetos evaluados que equivale al 19.05% con una calificación de bien, 1 sujeto evaluado que equivale al 4.762% con una calificación de promedio para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.



El test de abdominales se evidencia 10 sujetos evaluados los cuales equivale al 34.48% con una calificación de regular, 14 sujetos evaluados que equivale al 48.28% con una calificación de promedio media, 1 sujeto evaluado que equivale al 4.762% con una calificación de sobre media y 5 sujetos evaluados que equivale al 17.24% con una calificación de bien para un total de 21 que equivale al 100% de sujetos evaluados.

COMPARATIVO ABDOMINAL		
	MUJERES	HOMBRE
MEDIA	Promedio	Promedio
MODA	Promedio	Promedio
MINIMO	Pobre	Regular
MAXIMO	Bien	Excelente

BIBLIOGRAFIA

- Alonso R. (2011). Índice de Masa Corporal (IMC): aciertos y desaciertos. Brasil. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd159/indice-de-masa-corporal-aciertos-y-desaciertos.htm>.
- Belmont (1979). Informe Belmont Principios Éticos y Directrices para la Protección de Sujetos.
- Bennassar M. (2011). Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios: La universidad como entorno promotor de la salud. Universitat de les Illes

- Balears. España. Recuperado de: http://www.academia.edu/6223906/Estilos_de_vida_y_salud_en_estudiantes_universitarios_la_universidad_como_entorno_promotor_de_la_salud._Miguel_Bennasar_Veny.
- Coldeportes (2011). “Hábitos y estilos de vida saludable”. Tomo 2.
 - COLDEPORTES (2016). IV Curso de Actividad Física Dirigida Musicalizada. Recuperado de: http://www.coldeportes.gov.co/fomento_desarrollo/actividad_fisica/sistema_nacional_capacitacion/iv_curso_nacional_actividad_fisica_81858_81858.
 - Espinoza L. y et., al (2011). Hábitos de alimentación y actividad física en estudiantes universitarios. Valparaíso, Chile. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/rchnut/v38n4/art09.pdf>.
 - Guerrero L. y et., al (2009). Estilo de vida y salud. Merida, Venezuela. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32226/1/articulo1.pdf>
 - Hernández. (2008). Diseños pre experimentales. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/solanghyz/diseo-preexperimental-4298863>.
 - Lozano O. y et., al (2014). Lineamientos y oportunidades de Mejora en el Desarrollo de la Acción de Gestores, Monitores y Lideres del Programa de Hábitos y Estilos de Vida Saludable. Coldeportes. Recuperado de: http://www.coldeportes.gov.co/recursos_user/web_coldeportes/2014/lineamientos-oportunidades-web.pdf.
 - Núremberg, (1947) Código de Núremberg. Principios de ética, bioética y conocimiento del hombre. Alemania. Recuperado de: http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4822/libro_principios_de_etica.pdf.
 - Organización Mundial de la Salud (1968). Relaciones entre los programas de salud y el desarrollo social y económico. Ginebra: OMS. Recuperado de: <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/6621/1/CONDICI%C3%93N%20F%C3%8DSICA%20Y%20SALUD.pdf>.
 - Organización Mundial De La Salud (2016). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. Recuperado de: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>.
 - Posada L. (2013) Educación Física Juvenil I.E.D. - localidad séptima de Bogotá. Recuperado de: <http://edufisicayrecreacion.blogspot.com.co/p/test-fisicos.html>.
 - República de Colombia. Ministerio de Salud. Resolución N° 008430 de 1993. Recuperado de: https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/Investigacion/comite_de_etica/Res__8430_1993_-_Salud.pdf.
 - Tamayo y Tamayo, Mario. (1997) El Proceso de la Investigación científica. Editorial Limusa S.A. México.

INCLUSIÓN SOCIAL

LA DISCAPACIDAD FÍSICA Y LA INCLUSION SOCIAL EN LA FORMACIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA: JESÚS AUGUSTO ROMERO MONTOYA UNA EXPERIENCIA DE VIDA.

AMALIA VILLAMIZAR NAVARRO

Universidad del Atlántico

Grupo de Investigación Educación Física y Ciencias aplicadas al deporte
“GREDFICAD”

Correo Electrónico: amaliavillamizar@hotmail.com

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo general analizar la correspondencia de las políticas educativas y de inclusión de las personas en situación de discapacidad física y las necesidades en el contexto, así como categorizar según las condiciones y características la población en situación de discapacidad física y su inclusión en el ámbito educativo, familiar y social. Para ello, se fundamentó en el enfoque cualitativo, paradigma Interpretativo bajo el método de investigación Historias de Vida, cuyo informante clave estará constituido por Jesús Augusto Romero Montoya, algunos otros informantes claves cercanos a el deportista, quien representa un referente para analizar la inclusión en personas de situación de discapacidad física. Entre las técnicas e instrumentos de recolección de información se aplicaron de naturaleza cualitativa y en correspondencia con el método como lo son las entrevistas a profundidad, la toma de notas, grabaciones y registros anecdóticos, así mismo se presentó una memoria fotográfica de los eventos más significativos del actor. Entre los hallazgos encontrados se presentaron tres grandes momentos para la vida del actor, donde se muestran eventos referidos al éxito como deportista y su fracaso al sufrir un trágico accidente que lo deja cuadripléjico. En toda la historia de vida se identifican las políticas educativas de Colombia referidas a la inclusión social en personas con discapacidad, así como la inclusión social para deportistas de alto rendimiento, para lo cual se evidenciaron las teorías y políticas educativas. Como propuesta se generaron lineamientos teóricos al sistema educativo universitario para el proceso de inclusión de la población en situación de discapacidad física en Colombia y se consolidaron los resultados de la investigación a través de la presentación de un libro titulado: Historia de Vida de un Triunfador “Jesús Augusto Romero Montoya” El Hombre que Nació para Ser Campeón.

Palabras Claves: Inclusión social, discapacidad física, formación educativa universitaria.

ABSTRACT

The present study has as general objective to analyze the correspondence of educational policies and inclusion of people with physical disabilities and their needs, as well as to categorize according to the conditions and characteristics the population in situations of physical disability and their inclusion in the educational, family and social spheres. For this, it was based on the qualitative approach, Interpretative paradigm under the method of investigation Historias de Vida (life histories) whose key informant will be Jesus Augusto Romero Montoya, with some other key informants close to the athlete, who represents a reference to analyze the inclusion in people with physical disability status. Among the techniques and instruments of data collection were applied qualitatively and in correspondence with the method such as interviews in depth, taking notes, recordings and anecdotal records, and presented a photographic memory of the most significant events of the actor. Among the findings were presented three great moments for the life of the actor, which show events related to success as an athlete and his failure to suffer a tragic accident that leaves him quadriplegic. Throughout the history of life, Colombia's educational policies regarding social inclusion in people with disabilities are identified, as well as social inclusion for high-performance athletes, for which educational theories and policies were evidenced. As a proposal, theoretical guidelines were generated for the university education system for the process of inclusion of the population in a situation of physical disability in Colombia, and the results of the research were consolidated through the presentation of a book titled: Life Story of a Triumphant " Jesús Augusto Romero Montoya "The man Who Was Born to Be a Champion"

Keywords: Social inclusion, physical disability, University education training.

INTRODUCCIÓN

Desde el ámbito educativo, en los actuales momentos la inclusión es un elemento fundamental que debe ser promovido desde los inicios de la escolaridad del ser humano hasta su profesionalización en los espacios universitarios. Una escuela para ser inclusiva deberá estar en condiciones de acoger todo tipo de alumnos; y para poder hacer esto deberá mostrar flexibilidad en adaptar su programa de estudios, adaptar y hacer accesibles sus edificios y contar con los necesarios recursos humanos y económicos. Sin embargo, en la actualidad esta premisa de la inclusión desde la educación es más una utopía que una realidad. De allí que, en el presente estudio, se aborda la inclusión social de personas con discapacidad física a nivel educativo universitario en Colombia. A partir de la Historia de Vida de Jesús Augusto Romero Montoya, quien ha sido un ejemplo a seguir en ámbito deportivo por su excelente trayectoria como deportista de alto rendimiento, pero a su vez un ejemplo por su gran esfuerzo realizado para su incorporación nuevamente a la

sociedad como discapacitado. Para el análisis de los resultados se construyó una línea del tiempo con nodos significativos que constituyen gran relevancia en la vida de Jesús Augusto Romero Montoya a la luz del momento socio-histórico experimentado en Colombia, frente a la inclusión social en personas con discapacidad física. Así se establecieron tres momentos importantes para el actor, estructurados de la siguiente manera: 1985 hasta el 2002 denominado “Inicios y Consolidación de Jesús Augusto Romero Montoya como Deportista de Alto Rendimiento”; 2003 hasta el 2005 denominado “Tragedia Físico Deportiva de Jesús Augusto Romero Montoya”; 2006 hasta la actualidad reconocido como “El Nuevo Jesús Augusto Romero Montoya Un Ejemplo para la Sociedad Contemporánea”. Esta línea del tiempo representa los éxitos y caídas de Jesús Augusto Romero Montoya como deportista en la sociedad colombiana.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Históricamente la educación de las personas con discapacidad ha estado marcada por una filosofía de la educación y sobre todo por una concepción pedagógica acerca del hombre y de lo que ésta puede llegar a hacer de él: hasta hace pocos años la pedagogía se ha cuestionado no sólo por lo que pueda hacer por él sino con él. Desde aquí es posible encontrar tres enfoques y percepciones de la discapacidad: modelo tradicional asistencialista, modelo rehabilitador y modelo de autonomía individual, que, aunque no tienen un corte histórico definido, conviven y se mantienen aún de alguna manera entre nosotros, en este sentido, cobra gran importancia la aplicación y seguimiento metodológico expresado a través de una historia de vida referida al estudio de Jesús Augusto Romero Montoya quien en situación de discapacidad física (cuadripléjico) adquirida por un accidente, representa el sujeto de estudio de la presente investigación cuyo escenario está determinado en la ciudad de Cúcuta Norte de Santander Colombia, a partir del cual se pretende analizar la correspondencia de las políticas educativas y de inclusión con las necesidades de las personas en situación de discapacidad física en el contexto. Además de reconstruir cada uno de los eventos significativos del sujeto de estudio en su entorno sociocultural, para comprender la manera como la sociedad percibe a las personas con discapacidad física y su inclusión educativa. Estos elementos se transformarán en referentes obligados para generar aportes a través de la elaboración de lineamientos teóricos al sistema educativo universitario para la inclusión de la población en situación de discapacidad física. Basado en lo citado anteriormente, se propone las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las políticas nacionales y departamentales en lo referente a la inclusión de personas con discapacidad física a nivel educativo colombiano? ¿Cuál es la percepción de la discapacidad en los diferentes contextos social, educativo, laboral y familiar de los actores de la historia de vida? ¿De qué manera se puede promover el proceso de inclusión de la población en situación de discapacidad física en Colombia en la educación universitaria?

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

- ✓ Analizar las políticas nacionales y departamentales en lo referente a la inclusión de personas con discapacidad física a nivel educativo colombiano.
- ✓ Interpretar la percepción de la discapacidad en los diferentes contextos social, educativo, laboral y familiar de los actores de la historia de vida.
- ✓ Construir lineamientos teóricos al sistema educativo universitario para el proceso de inclusión de la población en situación de discapacidad física en Colombia.

JUSTIFICACIÓN

Según el informe para la iniciativa de pobreza y discapacidad en Colombia (2014, p.15), En Colombia la atención a la población con discapacidad se ha venido integrando a los distintos sistemas de atención a la población colombiana en general en materia de educación, salud, deportes, atención al menor entre otros. Cada uno de estos sistemas está regulado por normas específicas que contemplan artículos particularmente dirigidos a la población con discapacidad. Al analizar la situación de las personas con discapacidad en el país se observa con preocupación que, a pesar de la extensa normatividad y las actividades desarrolladas, se encuentran aún barreras (actitudinales-físicas) que impide participar en igualdad de condiciones a las demás personas en la vida familiar, social y comunitaria, no tienen oportunidad para disfrutar plenamente de sus derechos.

El origen socioeconómico del alumnado universitario ha sido el factor de diferenciación social más estudiado y atendido tanto en Colombia, como en el resto de países de América Latina. Sin embargo, el problema de las desigualdades sociales y la equidad en la educación superior no se agota en la exclusión del acceso y permanencia en ella de las clases sociales más desprovistas de capitales. En el caso colombiano, no se puede desconocer el hecho de que las diferencias de género y sexualidad, de etnia/raza y de discapacidad están muy lejos de ser irrelevantes y fundan por el contrario jerarquías y poderes desiguales. Si bien las investigaciones que se han propuesto conocer las diferencias en rendimiento académico asociadas a estos ordenamientos son todavía pocas, en los últimos años se han desarrollado cada vez más trabajos que buscan abordar desde distintas perspectivas el tema de la equidad en la educación superior e intentan identificar algunas de las acciones necesarias para atender la diversidad que la compone y evitar que se recreen privilegios y desventajas a lo largo de la formación universitaria.

CATEGORIZACIÓN

Determinado el marco teórico y el sustento legal, se plasma la categorización de las variables trabajadas en investigación en concordancia con el planteamiento del problema y los propósitos establecidos. (Ver cuadro 1)

Cuadro N°1. Categorización del estudio.

Propósito	Categoría	Subcategoría	Indicador	Ítems
Analizar las políticas nacionales y departamentales en lo referente a la inclusión de personas con discapacidad física a nivel educativo.	Políticas educativas y de inclusión	Normativa Legal Vigente	Recuento documental de las normas vigentes en Colombia y Norte de Santander	Informantes Claves(actores sociales- educativos)
			Tipo de discapacidad física.	
			Origen de la discapacidad física.	
			Características de la población con discapacidad física.	
			Condición actual de la discapacidad física.	
Interpretar la percepción de la discapacidad en los diferentes contextos social, educativo, laboral y familiar de los actores de la historia de vida	Percepción de la discapacidad física	Contexto social	Proceso de inclusión de la discapacidad física.	Informantes Claves(actores sociales- educativos)
		Contexto educativo	Proceso social de incorporación al grupo de amigos y universidad.	
		Contexto laboral	Proceso educativo de inclusión.	
		Contexto Familiar	Proceso de aceptación familiar y apoyo.	
			Cuidado de la persona discapacitada físicamente.	
	Proceso de adaptación laboral y aceptación.			

MARCO METODOLOGICO

NATURALEZA Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se apoya específicamente en el enfoque cualitativo constituyendo un conocimiento de la realidad social, producto del rescate de múltiples construcciones cotidianas y subjetivas del mundo de los individuos a quien se está estudiando, tal como lo refiere Flick (2007) que: “El conocimiento científico y las muestras de interrelaciones incluyen procesos diferentes de construcción de la realidad: construcciones cotidianas, subjetivas por parte de aquellos a los que se estudia y construcciones científicas (es decir, más o menos codificadas) por parte de los investigadores al recoger, tratar e interpretar los datos y presentar los hallazgos” (p.46)

En este sentido, la investigación propuesta parte de un problema real que se vive en Colombia y en Norte de Santander en lo concerniente a la discapacidad física y la inclusión social en la formación educativa universitaria: Jesús Augusto Romero Montoya una experiencia de vida, el cual permitió establecer aportes para las políticas nacionales y departamentales en discapacidad e inclusión, la percepción de los actores a los contextos sociales, laborales, educativos y familiares en relación con la discapacidad físicas y el proceso de inclusión, así como establecer unos lineamientos teóricos que les faciliten el proceso de inclusión universitaria basados en la historia de vida.

Para tal sentido se tiene el propósito de determinar la discapacidad física y la inclusión social en la formación educativa Universitaria: una experiencia de vida, a través de las entrevistas a profundidad, el recuento documental, los diarios de campo y finalmente consolidar la historia de vida, a su vez el proceso de inclusión universitario.

PARADIGMA

Desde el punto de vista epistemológico el presente estudio se apoyó en el Paradigma Interpretativo que según La Torre (1997), considera que esta perspectiva pretende sustituir las nociones científicas de explicación y control del paradigma positivista por las nociones de comprensión, significado y acción. La perspectiva interpretativa penetra en el mundo personal de los sujetos (cómo interpretan las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones tienen). Este paradigma permite reconstruir los acontecimientos más significativos de Jesús Augusto Romero Montoya para comprender las distintas percepciones que la sociedad ha venido construyendo en torno a los niveles de participación de las personas en situación de discapacidad física.

MÉTODO

En la investigación cualitativa, específicamente en el campo de las ciencias sociales se asumió como método Historia de Vida, la cual permite realizar una descripción de los acontecimientos y experiencias importantes de la vida de una persona o un aspecto obra trascendental en las propias palabras del protagonista. En la reconstrucción de historias de vida, el análisis consiste en un proceso de entendimiento y empatía con el relato, de modo que en el resultado se capten los sentimientos, modos de ver y apreciar las perspectivas de vida. Para Restrepo (2000), esta técnica aparece ligada a los procedimientos de la historiografía, la etnografía, el análisis de discurso y más recientemente a la etnometodología. En este caso se desarrolló sobre la vida de Jesús Augusto Romero Montoya quien es un ejemplo de superación tanto en la vida deportiva como universitaria y personal, quien es un ejemplo de vida para las futuras generaciones, permitió reconstruir a partir de los informantes claves (Padres y entrenadores) los acontecimientos que dibujan una realidad sociocultural vivida en Colombia en relación a la discapacidad y la inclusión social.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolló bajo la modalidad de campo por cuanto se recolectaron los datos directamente de la realidad objeto de estudio que como señala el Manual de la UPEL (2006), consiste en “el análisis sistemático de problemas con el propósito de describirlos, explicar sus causas y efectos, entender su naturaleza y factores constituyentes o predecir su ocurrencia. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad” (p.18). En tal sentido, se recogió la información directamente en la realidad, mediante la realización de visitas

para conocer la vida de Jesús Augusto Romero Montoya, así como a personas que están directamente relacionadas con el actor. Según Fidias (2011) la investigación de campo es aquella que consiste “en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variables alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes” (p.31).

NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio obedece a un nivel de investigación explicativa, pues se llegó más allá de la simple descripción de la historia de vida del protagonista. En tal sentido se intentó dar una explicación más profunda del fenómeno, estableciendo un entramado de relaciones entre el marco teórico que sirvió de base para la construcción de categorías de análisis que explican cada uno de los elementos que influyeron en la inserción social del actor en situación de discapacidad física, en correspondencia con las políticas de estado, muy particularmente en la Educación Universitaria.

ESTUDIO DE LA REALIDAD

Está referido a las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la investigación como lo fueron entrevista en profundidad, diarios de campos, recuento documental y fotográfico a los sujetos involucrados en la investigación. En este sentido, el fundamento inicial del presente estudio estuvo dado al diagnóstico realizado a través de las entrevistas en profundidad sus resultados mostraron las categorías básicas del análisis. El mismo se realizó para determinar acontecimientos y hechos de la vida del sujeto con discapacidad física frente al proceso de inclusión. Así como conocer desde los familiares, amigos, especialistas u otros las acciones que han marcado su vida. En este sentido, el contexto donde se desarrollaron los hechos más significativos en la vida del actor se encuentra ubicado geográficamente el municipio de Cúcuta, Departamento Norte de Santander, Colombia. Esta ciudad corresponde al sitio donde transcurre la vida de Jesús Augusto Romero Montoya, constituyéndose en el lugar de los acontecimientos más importantes para la vida del deportista en situación de discapacidad sujeto de estudio, específicamente en su casa de habitación porque ahí comparte con su familia que está compuesta por los dos padres y dos hermanos quienes han sido de gran apoyo para lograr la superación después de su accidente y en el transcurrir cotidiano de su vida, el Coliseo Menor Eustolgio Colmenares que fue el escenario donde Jesús se formó como Gimnasta Artístico y que hoy en día es su sitio de entrenamiento en el deporte paralímpico de La Boccia, la Gobernación del Norte de Santander concretamente la oficina de atención a la población en situación de discapacidad, que es donde Jesús desarrolla sus actividades cotidianas de trabajo y la Universidad Libre sede Cúcuta, porque fue en esta Universidad que Jesús realizó los estudios de pregrado como Abogado y postgrado como Especialista en Derecho y contratación estatal.

INFORMANTES CLAVES

En la siguiente investigación los sujetos que se estudian fueron seleccionados cuidadosamente. Para Martínez (1996) los informantes claves “deben ser representativos, miembros claves y privilegiados en cuanto a su capacidad informativa” (p.204). Para el citado autor un informante clave es una persona con conocimientos especiales, estatus y buena capacidad de información. Desde el enfoque cualitativo, se tomaron informantes claves representados en primer lugar por Jesús Augusto Romero Montoya, así como personas cercanas como sus padres (Reynel Romero y Cecilia Montoya) y sus dos entrenadores (Jairo Ruiz y Andrea Lizcano). (Ver Cuadro N°2).

Cuadro N°2. Distribución de los Informantes claves de la Investigación

Tipo de Informante	N°
- <i>Informante Clave</i>	01
- Familia (Mama y Papa)	02
- Entrenadores	02
Total	05

Fuente: Villamizar (2016)

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Según La Torre (1997), “la selección de la estrategia de investigación viene determinada por la naturaleza del problema, cuestiones planteadas, propósito del estudio (...) Las estrategias de investigación son herramientas de trabajo para abordar los fenómenos sociales” (p.208). El presente estudio por estar fundamentado en una investigación cualitativa utilizará técnicas e instrumentos acordes con su naturaleza como los son la técnica de la entrevista en profundidad, la toma de notas o diarios de campo, registros fotográficos o documentales.

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el procesamiento y análisis de la información se tomaron técnicas propias del paradigma interpretativo. Todo acto humano tiene como base la interpretación, en tal sentido se emplearon métodos hermenéuticos que según. Martínez (2010), define como “métodos que usa, consciente o inconscientemente, todo investigador y en todo momento, ya que la mente humana es, por su propia naturaleza interpretativa, es decir hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado” (pp.95-96). Desde el momento en que se concibe la idea de investigación se inicia el proceso hermenéutico, las preguntas y las evidencias empiezan a surgir y el investigador se centra en dar respuesta a cada situación presente, en algunos casos con simplemente observar el contexto será suficiente para la interpretación de lo observado, sin embargo, en algunos momentos necesitará recurrir a la bibliografía para entender lo que sucede.

Durante la interpretación se procedió a la generación de constataciones a partir de la información recopilada; se retomaron los argumentos descriptivos a la luz de los diferentes enfoques teóricos, y se derivaron las distintas relaciones. La construcción teórica, básicamente, representó un proceso de síntesis, concluyendo con argumentos de sentido para generar la perspectiva que se trazó como meta. Al efecto, la hermenéutica como ciencia para la interpretación de los hechos, permitió la comprensión de la realidad socioeducativa y la interacción humana, propiciando la obtención de conclusiones propias, construidas mediante la vinculación de esa realidad y la actividad mental.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este corresponde a la presentación detallada de los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas, guía de observaciones y análisis e interpretaciones realizadas a cada una de ellas, para construir la teorización. Se tomó en cuenta la opinión emitida por los informantes claves, de allí surgieron categorías y subcategorías que posteriormente se contrastaron a la luz de la teoría apropiada para cada caso, y así emitir aportes teóricos respecto de cada una de ellas. Así se establecen tres momentos importantes para el actor, estructurados de la siguiente manera: 1985 hasta el 2002; 2003 hasta el 2005; 2006 hasta la actualidad; marcando gran influencia el momento en que sufre el accidente y lo deja parapléjico. Esta línea del tiempo representa los éxitos y caídas de Jesús Augusto Romero Montoya como deportista en la sociedad colombiana. (Ver gráfica N°1)

Gráfica N° 1. Línea del tiempo: Éxitos y caídas de Jesús Augusto Romero Montoya como deportista en la sociedad colombiana



A continuación, se presenta la matriz de codificación de categorías que surgieron de la aplicación de entrevista a los informantes claves, en esta matriz se codifica cada una de las categorías y las subcategorías.

Cuadro N° 3. Matriz de Categorías

<i>Categoría</i>	<i>Sub Categoría</i>	<i>Código</i>
Inclusión Social	Políticas Educativas	PEIS
	Descontextualización de las Políticas Educativas	DPEIS
Discapacidad Física	Contexto social	DFCS
	Contexto educativo	DFCE
	Contexto laboral	DFCL
	Contexto familiar	DFCL

Fuente: Villamizar (2016)

Para ilustrar la estructura de la presentación de los hallazgos, se procede a mostrar a continuación cada una de las categorías y subcategorías que forman parte de la investigación, agrupadas en grandes nudos temáticos, iniciando de la siguiente manera:

Cuadro N° 4. Componentes Matriz de Análisis

POLITICAS EDUCATIVAS Y DE INCLUSION	
1	Perspectiva global de las políticas educativas y de inclusión de acuerdo a la concepción, teorías predominantes, elementos constitutivos, entre otros, presentes.
CONDICIONES Y CARACTERISTICAS DE LA POBLACION EN SITUACION DE DISCAPACIDAD	
2	Visión que explica desde la perspectiva compleja de la situación de discapacidad desde el proceso educativo
PERCEPCION DE LA DISCAPACIDAD EN EL AMBITO EDUCATIVO	
3	Posición del episteme de la percepción de la discapacidad en la educación desde el involucramiento de los actores del hecho educativo.
LINEAMIENTOS TEORICOS AL SISTEMA EDUCATIVO UNIVERSITARIO	
4	Marco estructural que permite la operatividad a partir de la interacción de elementos básicos como líneas estratégicas de acción que se conforman en relación a la visión y concepto que se tiene de la educación, la inclusión y la discapacidad.

Fuente: Villamizar (2016)

Al analizar las políticas nacionales y departamentales en lo referente a la inclusión de personas con discapacidad física a nivel educativo colombiano se logró determinar que a pesar del marco legal existente para la educación de las personas con discapacidad en Colombia, las acciones en el nivel superior o universitario son casi nulas y que no todas las instituciones se encuentran comprometidas con la inclusión educativa de las personas con discapacidad. Desde la fundamentación teórica, las normativas establecidas para la población con discapacidad en el Estado Colombiano, se basan en un enfoque bio-psico-social en el que la sociedad debe fortalecer y ajustar sus instituciones, normas, actores y cultura para valorar y respetar la condición de discapacidad, en un marco de diversidad humana. Sin embargo, al contrastar los hallazgos de la investigación con los referentes legales establecidos como políticas de Estados para personas con discapacidad en el ámbito educativo, se observa una gran incongruencia al reflejarse que aún no se ha dado cumplimiento desde lo estructural, administrativo y curricular en las

instituciones educativas de formación universitaria, lo que se transformó en una limitante para la inclusión socioeducativa de Jesús Augusto Romero Montoya.

El modelo que asume la familia es el de bajo el modelo tradicional asistencialista, modelo rehabilitador, con el propósito de brindarle todos los cuidados necesarios para su desenvolvimiento normal. Así mismo desde la perspectiva teórica, se observa un enfoque eminentemente humanista asumido por los miembros de la familia para que Jesús Augusto Romero Montoya logre su plena participación. Pese al problema de discapacidad presentado por Jesús Augusto Romero Montoya, se observa su gran disposición a la inclusión y al logro de metas, valores que lo consolidan como un ejemplo a seguir para el deporte colombiano.

Desde la inclusión en el ámbito educativo universitario se observa como Jesús Augusto Romero Montoya logra desarrollar sus actividades académicas en perfecta normalidad gracias a la ayuda de sus familiares y compañeros de trabajo. Desde el ámbito institucional no se observa infraestructura acorde para el desenvolvimiento de las actividades para población con discapacidad, y tampoco se observa ayuda psicopedagógica para la atención individualizada del discapacitado

Estructura del Libro que dio como resultado esta investigación:

HISTORIA DE VIDA DE JESÚS AUGUSTO ROMERO MONTOYA

FOTO 1



UN HOMBRE QUE NACIÓ PARA SER CAMPEÓN.

CAPITULO I.

INICIO Y CONSOLIDACION DE JESUS ROMERO MONTOYA COMO DEPORTISTA DE ALTO RENDIMIENTO, 1985-2002

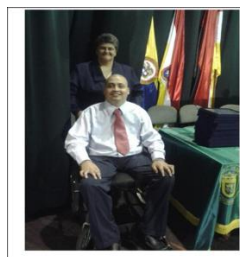
FOTO 2



CAPITULO II

TRAGEDIA FISICO-DEPORTIVA DE JESUS ROMERO MONTROY, 2002-2006

FOTO 3



CAPITULO III

EL NUEVO JESUS ROMERO, UN EJEMPLO PARA LA SOCIEDAD CONTEMPORANEA, 2012-2016

FOTO 4



CONCLUSIONES

- ✓ Existe desarticulación entre las prácticas escolares del plan de formación académica de un deportista con sus actividades físicas. La enseñanza es generalizada, obviándose las rutinas de entrenamiento que recibe el deportista y que generan desgaste físico y mental. Por tanto, las teorías educativas manifiestas son de corte tradicional, se presenta la deserción como fenómeno social que afecta directamente al deportista de alto rendimiento.

- ✓ Se evidencia un desfase entre las exigencias educativas y las teorías que se manejan en la formación de deportistas de alto rendimiento. Lo que permite comprender la inexistencia de una atención pedagógica especializada que atienda dichas particularidades.
- ✓ Desde la percepción que se tiene en el ámbito educativo, social y laboral de la discapacidad prevalece el modelo tradicional asistencialista y el modelo rehabilitador. Sin embargo, desde el ámbito familiar, educativo, laboral y personal se asume el modelo de autonomía individual, el cual busca que la persona con discapacidad tenga autonomía para la realización de sus actividades cotidianas sin dificultad.
- ✓ A través de la historia de vida de Jesús Augusto Romero Montoya se logró determinar las condiciones sociopolíticas y educativas no solo para un deportista sino además para quienes sufren una tragedia y se convierten en discapacitados, mostrando con su vida un ejemplo a seguir de perseverancia, disciplina, responsabilidad ciudadana y sobre todo el valor de lograr el éxito en las actividades planteadas, a pesar de las circunstancias vividas.
- ✓ Una Universidad incluyente será mejor en la medida que considere las diferencias como oportunidades mas no como problemas, haga uso eficaz de los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje, utilice como punto de partida las prácticas y conocimientos existentes y desarrolle un lenguaje común dentro de la comunidad académica y consolide una verdadera educación inclusiva.
- ✓ Por último, es importante señalar que, como todo proceso, el de la inclusión es lento, pero el respeto a la diversidad es una exigencia y las sociedades modernas deben tender a una democracia inclusiva y hacia una cultura de la diversidad. Las normas, las instituciones y las políticas son legítimas para la discapacidad. La discapacidad es un asunto de todos y la inclusión de las personas con discapacidad a la educación es una alternativa a futuro para la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Fideas A. (2011). El proyecto de investigación. Editorial Episteme. Caracas.
- Informe para la iniciativa de pobreza y discapacidad en Colombia (2014).
- La Torre A. (1992). Investigación educativa, fundamentos y metodología. Barcelona
- Martínez, M. (1996). La investigación-acción en el aula. Universidad Simón Bolívar, Venezuela.
- Restrepo, B. (2000) Análisis de los procesos de construcción de identidad pedagógica en contextos de formación de docentes. Bogotá.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL. (1998). Manual de Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales. Caracas
- Urrego J. (2007). Educación Física y discapacidad. Prácticas corporales inclusivas. Medellín.

INCLUSIÓN SOCIAL

LA MISIÓN ENDEPORTE: UNA EXPERIENCIA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN DEPORTIVA

Germán Darío Isaza Gómez

Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte
Correo Electrónico: german.isaza@endeporte.edu.co

RESUMEN

La Misión ENDeporte es una experiencia de investigación realizada desde la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte (Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte), la cual a través de un programa planificado y organizado de formación deportiva de diferentes disciplinas deportivas como: fútbol, fútbol sala, baloncesto, voleibol, natación, rugby, karate y patinaje, promueve la práctica y formación deportiva en una comunidad vulnerable del Valle del Cauca. El objetivo del programa es comprender los aportes sobre la construcción de ciudadanía y de paz que se configuran a partir de la formación deportiva en una comunidad vulnerable del Valle del Cauca, Colombia. La metodología de investigación se asume desde el enfoque de complementariedad (Murcia y Jaramillo, 2008), permitiendo la posibilidad de articulación de opciones que brindan diferentes modelos y tendencias investigativas, ayudando a comprender en profundidad la realidad dinámica y compleja, teniendo como punto de partida la vivencia y el contexto; el proceso se asume desde la lógica introspectivo vivencial (Padrón, 1998) favoreciendo la comprensión de la realidad y los sentidos fenomenológicos (Schutz, 2008).

Palabras clave: Formación deportiva, paz, formación ciudadana, deporte, transformación social, construcción de paz.

ABSTRACT

The ENDeporte Mission is a researching exercise carries out from the Education and Sport Sciences Faculty in the National School of Sports, whom by designing and scheduling an organized sports programme in soccer, futsal, basketball, volleyball, swimming, rugby, karate and skating promotes its practice and training on socially vulnerable communities of Valle del Cauca, Colombia. The objective of this research is to understand the contribution of these programmes in order to create sense of citizenship and peace on those communities. Methodology is based on complementarity (Murcia & Jaramillo, 2008), it allows to link up different models and research trends to get in depth knowledge about the dynamic and complex reality from the experiences and social contexts. This process is assumed from the

existencial introspective logic (Padrón, 1998) therefore facilitating the understanding of reality and phenomenology senses (schutz, 2008).

Keywords: Sports training, peace, civic formation, sport, social transformation, peacebuilding.

El deporte se convierte en un área fundamental para la reconstrucción y reintegración social en Colombia luego de los acuerdos y la posterior firma de los acuerdos de paz, pues el deporte llega a todos los rincones de la sociedad y no discrimina religión, sexo, raza y condición social, por ello se asume como un elemento integrador y reconstructor de la sociedad a partir de todos los beneficios que permite favoreciendo la socialización, el reconocimiento, la amistad, el trabajo colaborativo y la convivencia ciudadana.

La realidad de las comunidades vulnerables de Colombia son muy complejas, en términos de Morin (1994) “la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre” (p.17) y en esta comunidad la complejidad se ve en todos los momentos de su vida cotidiana, la presencia de los entes gubernamentales son casi nulos, comunidades como esta, no tienen servicios de agua potable; no existe servicio de recolección de basuras; no existe centro de salud ni estación de policía; el alumbrado público se presenta de manera fraccionada y la única presencia del Estado se da a partir del centro educativo Francisco José de Sucre, el cual brinda formación primaria y secundaria a la comunidad.

El corregimiento La Fresneda está conformado por 110 familias, integradas por un promedio de 4 personas. La población total según género y rango de edad es la siguiente:

Población del Corregimiento La Fresneda

Propiciar espacios de encuentro en la comunidad, facilita una construcción social de la comunidad, a través del compartir desde el interior del ser, estableciendo vínculos importantes entre la persona que media el aprendizaje y la comunidad aprendiente, se establecen redes afectivas, donde la amistad y el compañerismo se vive en los lugares de aprendizaje. La Misión ENDeporte en la comunidad les permitió establecer lasos afectivos cimentados en el reconocimiento del otro en una comunidad incluyente. “el diálogo es un proceso multifacético que trasciende las nociones típicas al uso de la charla y el intercambio de comunicación (...) es un proceso que explora un rango inusualmente amplio de la experiencia humana” (Bohm, 1996, p.9).

Los escenarios deportivos con los que cuenta la comunidad están en un muy mal estado, se cuenta con una cancha de fútbol donde pastan las vacas y los caballos, una cancha múltiple en un estado deprimente (sin mallas y cerramientos), los cuales

se convierten en el único lugar de encuentro donde los habitantes de la comunidad realizan ejercicio físico o la práctica de fútbol y microfútbol, los cuales se convierten en los únicos deportes que practica la comunidad. Aunque, en la Institución Educativa Francisco José de Sucre se cuenta con un coliseo en buenas condiciones, el cual es de uso exclusivo para los estudiantes de la institución.

A pesar de que en el corregimiento se cuenta con muy pocos espacios para la práctica deportiva, el 71% de los habitantes manifiesta que cuenta con escenarios deportivos adecuados para la realización de la práctica deportiva.

Se realizaron visitas a la comunidad, donde a partir del encuentro y el diálogo con las familias de la comunidad, se pudo conocer sus realidades, sus necesidades y formas instituidas de vivir, develando los gustos de los habitantes por sus prácticas deportivas y los lugares de encuentro que tienen en la comunidad; también emergieron las necesidades que a diario deben de sortear tras el olvido de todos los entes gubernamentales, lo cual les dificulta el diario vivir, con relación a enfermedades y actividades legales, ya que les toca viajar hasta el municipio de Vijes o la ciudad de Cali para recibir la atención necesaria.

A continuación, revisaremos los resultados de las entrevistas que se realizaron a la comunidad, donde se permite develar la pre-configuración de la realidad de los habitantes con relación a la práctica deportiva y sus diferentes escenarios.

A pesar de que la mayoría de la población del corregimiento de la Fresneda manifiesta que cuenta con escenarios adecuados para realizar ejercicio físico o práctica de algún deporte, la mayoría de la población no practica ningún tipo de ejercicio físico o deporte; el 20 % de la población practica fútbol y en una menor frecuencia las personas del corregimiento practican baloncesto, natación, y otras realizan caminatas propias para desplazarse por el corregimiento.

. ¿Qué tipo de deporte o ejercicio que realiza en la comunidad?

Si bien los habitantes tienen algunos lugares instituidos donde realizan deporte y ejercicio físico, la mayoría de la población prefieren realizar ejercicio en otros lugares (caminar la montaña o por las calles del corregimiento) que realizarlo en la cancha múltiple, la escuela o el parque, así como se observa en la siguiente tabla:

Lugares donde realizan ejercicio físico y/o deporte

A la pregunta que se les hizo a los habitantes de la Fresneda, frente a los deportes que les gustaría practicar, ellos manifestaron:

Deportes que le gustaría practicar

Los habitantes manifestaron que el deporte que más les gusta practicar es el fútbol, además es el más practicado o en el corregimiento; afirman además que la natación es el segundo deporte que les gustaría practicar, en el lugar se cuenta con una piscina, donde los habitantes pagan el ingreso y sirve como balneario para la

población donde realizan actividades acuáticas, pero en el lugar no existe un profesor de natación.

El 84 % de la población manifiesta que los niños nunca han asistido a un programa de entrenamiento formal organizado, como el que propone la Misión ENDeporte, ya que a nivel deportivo la vereda cuenta con dos grupos que realizan un plan de entrenamiento organizado; las mujeres tienen un equipo de fútbol sala y se reúnen a entrenar dos veces por semana y los fines de semana realizan encuentros deportivos contra los hombres o habitantes de las veredas vecinas y el grupo de niños que representa al colegio en juegos Intercolegiados.

La configuración de la realidad que se construye en el corregimiento de la Fresneda a partir del programa Misión ENDeporte permite comprender toda una dinámica social que se moviliza a través del programa organizado para los niños, niñas, jóvenes y adultos. La comunidad se autoorganizó para dividir el trabajo previo a las actividades, se dividieron unas responsabilidades internas frente al trabajo a realizar:

- Organización de los almuerzos para los jóvenes y docentes de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte, durante los días de la Misión ENDeporte.
- Conseguir un lugar para hospedar a los jóvenes y docentes durante los días de Misión ENDeporte.
- Convocar a toda la comunidad para participar en los programas deportivos que se ofertarían durante la Misión ENDeporte.
- Invitar a los líderes comunitarios a participar de las jornadas de capacitación y formación deportiva durante los días de Misión ENDeporte.
- Convocar a la comunidad para ayudar a embellecer los escenarios deportivos durante las jornadas de limpieza y construcción de escenarios deportivos.

Desde antes de iniciar el proceso de Misión ENDeporte, la comunidad ya vivía unos valores específicos que los conectó con la actividad, una comunidad que se auto organiza, que vive el trabajo colaborativo con relación a la preparación de los almuerzos para los estudiantes y docentes que facilitan la jornada de Misión.

El proceso de formación deportiva de los niños, niñas, jóvenes y adultos estimuló la creatividad, la toma de decisiones y la resolución de problemas, permitiendo un aprendizaje desde la construcción del ser, a partir del encuentro con el otro; favoreciendo un trabajo pedagógico más abierto, desde las pedagogías constructivas, críticas y sociales, favoreciendo una construcción desde los modelos complejos, producto de las características propias de la realidad a la que aplica el programa de Misión ENDeporte. Como la menciona (Pérez, 2009) cuando afirma que el constructivismo se puede mirar desde perspectiva que propone Piaget y la que propone Vygotsky “En el primer caso, se hace evidente una dinámica de aprendizaje que privilegia la interacción de la persona que aprende con los objetos

de estudio, en una dimensión casi individual. En la segunda, se estimula el encuentro entre las personas” (p.1) La Misión permitió que desde el encuentro que los niños, niñas, jóvenes y adultos llevaran a cabo, realizaran un proceso de construcción de su propio aprendizaje a través del deporte.

El proceso de formación deportivo estuvo lleno de momentos extraordinarios, la naturaleza en todo momento hablante y partícipe de la construcción de la realidad, pues para nuestros estudiantes de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte fue una experiencia llena de amor, de solidaridad, de entrega, de servicio y de realidad, pues en la comunidad de La Fresneda habita una comunidad indígena Embera Chamí, lo cual permitió una unión de culturas, un trabajo colaborativo y solidario en todo momento. Diferentes costumbres y diferentes realidades unidas a través del deporte, favorecieron romper los esquemas tradicionales y conductistas que imperan en el mundo del deporte, por un modelo totalmente creativo, solidario y lleno de amor.

Aquí los niños, niñas y jóvenes llegaban a jugar; algunos descalzos, otros con botas pantaneras, algunos en chanclas y así realizaban su práctica deportiva, un encuentro donde se aceptaba al otro por el simple hecho de estar ahí, con sus circunstancias, donde las posibilidades económicas, el lujo, los accesorios de última tecnología pasan a un segundo plano, aquí el proceso de reconocimiento, solidaridad y trabajo colaborativo se da de manera natural. Damasio (2006) afirma:

El placer y sus variantes son el resultado de configuraciones concretas de los mapas. Sentir dolor o sentir placer consiste en poseer procesos biológicos en los que nuestra imagen del cuerpo, tal como se refleja en los mapas corporales de cerebro este determinado en función de un determinado patrón (p.122).

El aprendizaje se afianza de manera más rápida y mejor cuando la carga de los sentimientos que los produce afecta de manera positiva el patrón, el cual determinará las posibilidades con relación a las representaciones que se dan a partir del proceso de aprendizaje. Por ello, los niños de la tribu embera chamí, realizaban la práctica de fútbol sala sin zapatos (descalzos), para ellos el realizar la práctica deportiva de su preferencia no representa dolor, al contrario, jugar va a estar acompañado de un sentimiento de alegría.

A medida que avanzaba la Misión ENDeporte, la comunidad empezó a participar con mayor entusiasmo, cada día la comunidad se autoorganizaba con relación a las actividades que se desarrollaban, Capra (1998) manifiesta, “la autoorganización, la emergencia espontánea de orden, resulta de los efectos combinados del no-equilibrio, la irreversibilidad, los bucles de retroalimentación y la inestabilidad” (p.103). Los adultos, en su gran mayoría campesinos, al terminar su jornada de trabajo llegaban al sitio de encuentro a jugar “el partido de fútbol y baloncesto contra los estudiantes de la Escuela Nacional del Deporte” ellos se autoorganizaban en equipos de fútbol o baloncesto y todas las noches asistían a compartir y construir

comunidad desde el deporte; este encuentro estaba lleno de magia y creación pues la comunidad asistía a ver a sus deportistas cada noche, donde las relaciones y el diálogo en cada momento permitían una construcción social de la comunidad por medio del deporte.

En los diferentes deportes sucedieron situaciones de gran importancia, pues en la vereda, por ejemplo, una sola niña tenía patines y ella se los prestaba a una amiga, mientras una asistía a clase, la otra observaba como aprendía su amiga y luego le prestaba los patines, así las dos aprendieron a patinar, ellas se vivían valores como el reconocimiento, la amistad, la solidaridad y la colaboración.

Al tercer día llegó Ana con otra niña llamada Dana, le pregunté que si ella tenía patines y me dijo que se los había prestado a Ana me quedé un poco asombrada y les pregunte que si solo había un par de patines en toda la vereda y ellas respondieron que sí y entre ellas mismas se turnaban para la clase, mientras Ana realizaba la clase, Dana observaba con atención lo que ella hacía. Al terminar la clase Ana, le pasó los patines a su compañera para que pudiera practicar. (T.P.P2:37)

En mi segundo día llegaron niñas a la práctica de Kárate, esto me emocionó porque pensaba que les parecía un deporte para niños, o que era muy brusco sin embargo ellas en ningún momento del entrenamiento se quejaron... Este grupo de niñas me pareció interesante porque ellas cuando entendían le explicaban a alguna compañera que no entendía algún el gesto técnico. Cuando practicábamos la una con la otra tenían cuidado de no lastimarla (T.P. P1:16)

El deporte se convierte en un medio privilegiado para la vivencia y fomento de valores, es, en el encuentro con los otros donde se permite el espacio privilegiado para que los niños, niñas, jóvenes y adultos de la comunidad participen, se integren, interactúen y socialicen por medio de la práctica deportiva. Maturana (1992) afirma:

Todos los valores referidos a la literatura se fundan en una emoción fundamental: el amor, y el amor es el dominio de las acciones que constituyen al otro como un legítimo otro en la convivencia, honestidad, cooperación, respeto, lealtad, generosidad, responsabilidad y justicia... (p.244)

Igualmente (Maturana, 1992, p. 244) manifiesta que “no debemos enseñar valores”, sino vivirlos desde la biología del amor, cultivarlos en nuestra corporalidad, a partir del respeto a sí mismo que surge en vivir/convivir en respeto mutuo. De la misma forma, no deberíamos preocuparnos en desarrollar individuos útiles a su comunidad, individuos responsables y preparados para el futuro del trabajo, ya que esos aspectos deberían resultar, naturalmente, de su propia formación.

Construcción de escenarios deportivos.

El embellecimiento de los escenarios deportivos favoreció el encuentro de la comunidad, la socialización, la solidaridad durante la construcción de los escenarios de calistenia, donde un grupo de personas de la comunidad en trabajo colaborativo con los mediadores del programa Misión ENDeporte realizaron el escenario, el trabajo de construcción tuvo una duración de un día, donde la comunidad se integró a favor del embellecimiento del lugar, durante las encuestas se le preguntó a la comunidad si ¿está dispuesto a ayudar a organizar los escenarios deportivos de la comunidad? El 94% de la comunidad respondió que sí ayudaría, mientras que el restante 6% afirmó que no por problemas de salud y vejez. Se configura una comunidad muy solidaria, en permanente colaboración y cuidado de sus escenarios deportivos y de encuentro social.

Niños realizando actividades de calistenia.

Con los niños, niñas y jóvenes se realizaron jornadas de limpieza y recolección de basuras en los escenarios deportivos, emprendiendo procesos reflexivos constantes a través de las prácticas deportivas. Con todos y todas antes de iniciar las jornadas deportivas se les invitaba a observar sus escenarios deportivos, inicialmente se le invitaba a la reflexión desde el cuidado, desde lo lindo que es tener lugares bonitos y limpios, a lo que ellos respondían de manera afirmativa, luego entre todos y todas se recogían las basuras existentes en la cancha a través de juegos; para luego volver a realizar el ejercicio de volver a mirar el entorno y sentir lo maravilloso de tener espacios limpios.

Con el transcurso de los días de Misión ENDeporte, los escenarios permanecían limpios y ordenados, donde los mismos niños, niñas, jóvenes y adultos velaban por el cuidado y limpieza de los mismos.

Promover espacios de formación a los líderes comunitarios, se presenta como una alternativa que permitirá la futura continuidad del proceso de formación deportiva y de construcción social a partir del deporte Varela (2000) “asumir los espacios de aprendizaje como nichos vitales” (p.12). El proceso de Misión ENDeporte, generó un proceso de formación a los líderes comunitarios, a partir de conceptos básicos de formación deportiva, desde la planificación y periodización del entrenamiento deportivo, métodos de entrenamiento, permitiendo continuar con los procesos iniciales de la Misión ENDeporte, fomentando la creatividad y la construcción, pues como parte de la autoorganización de la comunidad.

El proceso metodológico utilizado durante este estudio fue el de complementariedad etnográfica utilizado por (Murcia y Jaramillo, 2008). El fundamento de la complementariedad está dado por la visión holística de la realidad, lo cual implica comprender una realidad desde la relación que hay en cada uno de sus elementos y no desde la mirada aislada de estos. Como lo asume Martínez (1993): “Cada parte

al formar una nueva realidad, toma en sí misma algo de la sustancia de otras, cede algo de sí misma y en definitiva queda modificada”.

La complementariedad se asume como la posibilidad de articulación de opciones, que brindaron a la investigación los diferentes modelos y tendencias investigativas, pero también debe de entenderse como el camino que llevó a comprender en profundidad la realidad, teniendo como punto de partida la vivencia y el contexto, generando un acercamiento más amplio a los fenómenos sociales que se presentan de forma compleja. Para este proceso metodológico, se trabajó desde la lógica introspectivo-vivencial utilizado por Padrón (1998).

El proceso de formación deportiva es liderado por los estudiantes de la facultad de ciencias de la educación y del deporte de primero, segundo y tercer semestre académico, quienes durante cinco días viven con la comunidad durante este periodo, y realizan una planificación deportiva donde se fortalece el diálogo, la formación del ser y sus relaciones sociales.

El proceso pedagógico, presentaba una carga alta desde la complejidad y la formación integral y ciudadana, brindando herramientas de trabajo colaborativo en todo momento de la clase, permitiendo la vivencia de valores como la solidaridad, el reconocimiento, respeto y amistad, convirtiéndose la práctica de formación deportiva en un escenario de encuentro fraterno y respetuoso entre todos los habitantes de la comunidad.

La integración de la comunidad a partir de un programa de formación deportiva presenta más acogida, que los programas que encabezaron otras instituciones educativas, pues aquí el deporte es un foco de unión por naturaleza, donde los prejuicios religiosos y políticos quedan desligados de cualquier compromiso.

Finalmente, después de la experiencia se puede concluir que Misión ENDeporte, se convierte en un espacio de construcción de paz a través de la formación deportiva, siendo capaz de integrar a la comunidad y tener la capacidad de reconstruir el tejido social, motivando a una comunidad al buen aprovechamiento del tiempo libre, la auto organización comunitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Assmann, H. (1998). Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Vozes.
- Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. Madrid: Editorial Narcea.
- Bohm, D. (1996). Sobre el diálogo. Barcelona: Editorial Kairos.
- Capra, F. (1998). La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Damasio, A (2006). En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos. Barcelona: Editorial Crítica.

- Martínez, M. (1993). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.
- Maturana, H. R. (1992). El sentido de lo humano. Ediciones Pedagógicas Chilenas.
- Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Murcia, N. y Jaramillo, L.G. (2008). Investigación cualitativa: "La complementariedad" una guía para abordar estudios sociales. Armenia: kinesis.
- Padrón, J. (1998). La estructura de los procesos de investigación. Epistemología. Venezuela.
- Pérez, R. (2009). El constructivismo en los espacios Educativos. CECC Editorial Editorama S.A.
- Ritzer, G. (1996). Teoría sociológica contemporánea (tercera edición). En M.T Casado (trad.) México: Mc Graw Hill.
- Schütz, A. (2008). El problema de la realidad social (segunda edición). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Varela, F. (2000). El fenómeno de la vida. Santiago de Chile: Editorial Dolmen.

INCLUSIÓN SOCIAL

VISIÓN INNOVADORA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA EN EL CONTEXTO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

José Rafael Prado Pérez, PhD.

Vicerrector Decano del Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes” Universidad
de Los Andes Tovar Estado Mérida Venezuela.

Correos Electrónicos: jrpp@ula.ve; jose.prado078@gmail.com

RESUMEN

La presente revisión tiene como propósito central presentar una visión contemporánea de la educación física en el contexto venezolano. Para dar la información requerida y profundizar sobre el tema, se realizó una revisión de la literatura actual considerando los aspectos básicos referidos a la diversidad, la equidad, la calidad docente y la inclusión en el ámbito de la Educación y en especial sobre la Educación Física en el hecho educativo venezolano. El propósito de este trabajo, radica en dar un aporte de lo que significa ser un docente actualizado y preparado, para atender las exigencias de la sociedad de hoy y sobre todo las que tienen que ver con el manejo de las nuevas estrategias a tener en cuenta por el profesional del área sobre todo con la modalidad de Educación Especial en Venezuela. Basándonos en estas ideas se contribuye, en esta conferencia, sobre una reflexión básica y sencilla respecto a la necesidad de cambios centrales en la formación académica del nuevo profesional de la Educación Física, el Deporte y la Recreación apoyándonos por supuestos en temas novedosos referidos a los descriptores antes señalados, con un objetivo claro de contribuir a la formación integral del sujeto que presenta necesidades educativas especiales, tomando en consideración tanto sus potencialidades y limitaciones en el acto educativo, deportivo y recreativo que se debe asumir en esta modalidad de la República Bolivariana de Venezuela.

Palabras Claves: Educación física, educación especial, diversidad, equidad.

ABSTRACT

The purpose of the present review is to present a contemporary view of Physical Education in the Venezuelan context. In order to provide the required information and to deepen the subject, a review of the current literature was made considering the basic aspects related to diversity, equity, teaching quality and inclusion in the field of Education and especially on Physical Education In the Venezuelan educational fact. The purpose of this work is to give a contribution of what it means to be an updated teacher and prepared to meet the demands of today's society and above all those that have to do with the management of new strategies to take into

account By the professional of the area especially with the modality of Special Education in Venezuela. Based on these ideas we contribute, in this conference, a basic and simple reflection on the need for central changes in the academic training of the new professional of Physical Education, Sport and Recreation supported by assumptions in novel subjects referred to the Descriptors mentioned above, with a clear objective of contributing to the integral formation of the subject that presents special educational needs, taking into account both its potentialities and limitations in the educational, sports and recreational act that must be assumed in this modality of the Bolivarian Republic

Key Words: Physical education, special education, diversity, equity

INTRODUCCIÓN

La mayoría de los países de la América Latina formulan en la actualidad nuevos paradigmas con el objetivo de lograr una mejora en la calidad de vida, donde se contemple la igualdad de condición, acceso a la tecnología, adelanto en las políticas económicas, educativas, donde se eduquen integralmente del ser desde una perspectiva de producción, equidad, inclusión, igualdad en sintonía con la realidad social. Es por eso, que la educación, representa una pieza distinguida para lograr este cambio. En tal sentido, la educación se concibe como la acción de educar, donde el enseñar se orienta a lograr el desarrollo de las habilidades y destrezas mediante la acción docente. Eso quiere decir, que en la actualidad el proceso de enseñanza debe ser asumida en igualdad de condición género, clase social y tipo de discapacidad.

Por ello, hoy se está ratificando que frente a la realidad de una práctica de integración que continúa segregando, se está generando una nueva corriente con muchos teóricos que abandonan el concepto de integración debido a las innumerables connotaciones negativas que ha ido adquiriendo en los últimos años y se va dando paso a lo que el término inclusión inspira en el ámbito de la educación en general y en especial a lo que significa para la educación física adaptada.

Con este nuevo término se pretende avanzar hacia la re-creación de contextos inclusivos y, en este sentido, se señala la necesidad en el área de la educación física de reestructurar la dinámica y el enfoque de trabajo en las instituciones educativas y en especial en las aulas de clase en la Educación Venezolana, para cambiar los diferentes procesos administrativos, organizacionales, pedagógicos, didácticos, curriculares, comunicacionales, entre otros procesos y responder a la diversidad educativa de los alumnos que acuden a las instituciones educativas en nuestro país.

Sin embargo el éxito no se da solamente con la comprensión de las nuevas concepciones que evolucionan, pues se requiere la convicción de la comunidad educativa, de los directivos con su capacidad de trabajo y gestión, de los docentes en general y los de la educación física en especial pues de estos se requiere de los

conocimientos, habilidades, valores y cultura del trabajo colaborativo, de la familia quienes demuestran con su compromiso y dedicación a la formación de sus hijos aportan a la tarea de la inclusión.

Por ello, en el nuevo orden de cosas e ideas denominado “sociedad del conocimiento” tiene múltiples implicaciones: una de ellas radica en el papel de las instituciones universitarias venezolanas como productoras del conocimiento y quizás la principal está en una educación acorde con las exigencias de esa sociedad (Acosta, 2010), asimismo, la relación de esos centros de producción del conocimiento con la sociedad debe reforzarse continuamente para atender los requerimientos que surgen y surgirán, dadas las necesarias adecuaciones, que, por medio de la educación, permitirán enfrentar las nuevas realidades (Albarrán, 2012).

Álvarez (2003), estima que para los primeros veinte años del siglo XXI en América latina y el Caribe vivirán alrededor de 58 millones de personas con algún tipo de discapacidad, esta situación obliga a la educación venezolana en todas sus etapas y niveles a transformarse, a fin de estar a la altura de las necesidades educativas de este nuevo milenio, en tal sentido, se plantea la urgencia de investigar acerca del qué y el cómo se desempeña el docente, cuando trabaja en la modalidad de educación especial en América Latina y en especial en el sistema educativo venezolano.

En consecuencia, el propósito central de esta disertación se dirige al análisis y presentación de lo que significa ser un docente actualizado y capacitado para atender las exigencias de la sociedad venezolana de hoy y sobre todo del manejo que se hace de la educación física fundamentado en los principios de la diversidad y equidad en este país sudamericano.

Sin exclusión de otros elementos del proceso educativo, el docente es de suma importancia y, en lo específico, el docente de educación física para la modalidad de educación especial, de ahí el valor que le damos a este trabajo, situación a la cual se suma la relevancia que un estudio de este tipo tiene para el enriquecimiento y optimización de la calidad docente en Venezuela, de su entorno y del estado actual de la sociedad a la que se refiere.

A la escuela se le asigna la principal tarea de formar para la vida, no sólo en relación con el tiempo que el niño pasa en los ambientes escolares sino también por el volumen de actividades que se desarrollan allí. El profesor de educación física para la modalidad de educación especial, tiene una gran responsabilidad sobre las acciones formativas que dirige, las cuales incidirán por supuesto en la educación especial, de allí que, además del comportamiento observable y de las técnicas educativas que emplea, es importante estudiar.

De acuerdo a los planteamientos anteriores, la escuela venezolana actual exige entonces, abrirse cada vez más a la diversidad y a la equidad, ya sea de cultura, de sexos, de religión y de capacidades, entre otras. La educación común como la

educación especial debe ir buscando progresivamente esta transformación de manera que se consolide día a día los requerimientos del Ministerio del Poder Popular para la Educación venezolana.

Suponiendo cambios en las actitudes y competencias de los profesores en la educación general y especial, en la organización de los centros educativos y en la concepción del currículo adaptado a la natural diversidad del alumnado. Todos estos elementos están establecidos en lo que actualmente se conoce como una educación de calidad, por cuanto centra una reorganización en el suministro de la educación, que busca la mejora cualitativa y cuantitativa de la calidad educativa en general.

En consecuencia, lo que hoy se propone sobre la re-creación de contextos inclusivos en el contexto venezolano no debe ser una moda, lo que se pretende es la re-construcción a lo que puede ser una atención a la diversidad y a la equidad educativa en el área de en la educación física para la modalidad de educación Especial en nuestro país.

Situación Actual de la Educación Especial en Venezuela

Una educación demasiado centrada en el dominio de conocimientos ajenos a los niños y jóvenes, resulta estéril en el momento en que éstos se incorporen como miembros activos en la sociedad venezolana, ya que no los capacitan de la mejor manera para enfrentar la vida ni transformar el país

Según Garcés (2013), “las políticas educativas apoyadas por organismos educativos internacionales, entre ellos la UNESCO, están promoviendo una educación pensada desde la demanda, a partir de las competencias que el educando requiere para estar en condiciones de satisfacer sus necesidades humanas” (p.39). Integrar la escuela venezolana en una dinámica de construcción en su proyecto educativo, supone transformar una práctica educativa rutinaria y memorístico para intentar experimentar nuevas formas educativas que respondan mejor al momento que se esta viviendo. Pero supone también cambiar las maneras de pensar y de actuar de los agentes (docentes) que lleven adelante el proyecto venezolano y esto de alguna manera implica romper con los modos de producir y transmitir el conocimiento que se expresaron en la formación docente sobre todo en la formación por parte de las universidades venezolanas en cuanto a esta realidad educativa.

Por todo lo anteriormente planteado, la UNESCO está jugando un papel relevante en la captación, difusión y profundización de todo lo relativo a las necesidades educativas especiales. Son ya muchos y ricos los documentos elaborados en este sentido, éstos permiten señalar algunos datos relevantes sobre la educación especial.

Se puede decir entonces en términos generales, que prácticamente todos los países incluyendo Venezuela han introducido cambios legislativos en relación con la educación especial. Pero el cambio de mentalidad que debe conducir a cambios radicales en los planteamientos educativos, sociales y legislativos no es una tarea fácil por parte de los responsables de esta transformación.

Como lo plantea Prado (2004), se está produciendo un movimiento importante de reforma educativa y curricular que redundará en beneficio de la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria. Si a ello se une la existencia de profesionales con verdadera vocación, que necesitan ser formados en la perspectiva de la nueva conceptualización de las necesidades educativas especiales, se puede decir que existe una potencia capaz de dinamizar cambios sorprendentes en este terreno.

Es importante señalar entonces la necesidad venezolana de potenciar la formación y desarrollo profesional de los docentes y otros profesionales implicados en la atención de estos alumnos y de todos los alumnos en general y esto es tarea conjunta entre el Ministerio del Poder Popular para la Educación y las universidades venezolanas que forman el talento humano en el área.

La Educación Especial y la Educación Física Venezolana

De acuerdo con Prado (2015), la educación especial,

"es una variante escolar del Sistema Educativo Venezolano bajo un enfoque humanista social que garantiza a través de un Modelo de Atención Integral el derecho a la educación integral, la calidad y permanente hacia las personas con necesidades educativas especiales o discapacidad, desde temprana edad hasta la adultez, como respuesta a los derechos constitucionales de estos ciudadanos" (pág.1).

En esta definición se conceptualiza a la persona con necesidades educativas especiales en Venezuela desde una visión holística-bio-psico-social, considerando sus potencialidades y condiciones que lo hacen diferente. Consolida elementos fundamentales para la atención integral del individuo en cada etapa de su desarrollo, constituyendo a su vez un eje vertical articulador en el continuo de atención a la persona desde el nacimiento hasta la adultez.

Por otro lado, Prado (2014), señala que la educación especial, "es responsable de la atención educativa dirigida a personas que por sus características o condiciones específicas no pueden responder a las exigencias de los programas diseñados para los diferentes Niveles del Sistema Educativo Venezolano" (pág.1).

Por lo anteriormente planteado, también es importante destacar que las directrices del Estado Venezolano en esta materia son coincidentes con las políticas y tendencias actuales a nivel internacional.

En este sentido, el principio filosófico de Integración, derivado del principio de Modernización, constituye el pilar fundamental de las políticas educativas de la Dirección de Educación Especial del Ministerio del Poder Popular para la Educación en relación a la atención de los individuos con necesidades educativas especiales, donde convergen una serie de posibilidades, las cuales permiten desarrollar programaciones objetivas que sirven para ubicar al alumno en su medio familiar, escolar y social en una forma positiva, respetando sus limitaciones y enfatizando sus potencialidades. Integrar supone por otra parte aceptar y acercar al individuo al mundo circundante asegurándole el derecho que tiene como ciudadano, de utilizar los recursos con los que cuenta su grupo social sin olvidar su problemática.

El Principio de la Diversidad en Venezuela

Otro elemento que merece nuestra atención en la Educación venezolana, lo constituye la diversidad, la cual no es fácil asumirla en la escuela. Como no resulta fácil tampoco hacerlo en otros ámbitos de la vida personal y social, como la familia, las organizaciones recreativas, religiosas, políticas y educativas. Y ello debido, en gran medida, a la comodidad con la que los seres humanos apreciamos todo aquello que nos resulta familiar, en contraste al miedo a lo desconocido, a lo diferente.

La diversidad es un enfoque educativo postmoderno que hace referencia a las palabras de Poleo (2009) cuando comenta: “individualizar, compensar y promover igualdad de oportunidades que viene a considerar como relevante desde este punto de vista la circunstancia de ser diferente” (p. 5).

Por ello, la escuela actual venezolana quiere asumir un rol transformador, comprometiéndose a facilitar a la población que atiende, la información necesaria y propiciar una autentica equidad de oportunidades en su camino a los diferentes niveles educativos.

Por su parte, en las Actas del 2do Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad 2001 celebrado en España, se incluyen reflexiones acerca del concepto de la diversidad:

Hace referencia al hecho de que todos lo alumnos tienen capacidades, intereses, expectativas, inteligencia, estilos de aprendizaje, motivaciones, aptitudes, culturas, historias de vida diferentes, que implican que cada alumno tenga también unas necesidades educativas propias y específicas, que requieren una atención pedagógica individualizada para acceder al aprendizaje (p.639)

A lo anterior cabe añadir que, el actual reto de la diversidad enfrenta la escuela venezolana a situaciones que parece tender a obviar: situaciones de crecimiento “real” de los alumnos. La escuela tradicional, se fundamentaba en un pretendido modelo único al que debían adaptarse los alumnos, independientemente de su procedencia, modelo que era cuestionado socialmente. En cualquier caso, los

alumnos que no podían o no querían adaptarse a dicho modelo eran apartados más o menos sutilmente del sistema.

Se trataba, en consecuencia, de un modelo que pretendía evitar conflicto y ponerle un freno al propio crecimiento personal del alumno. La postura del autor frente a lo señalado, permite asumir que la escuela actual en Venezuela, no puede seguir moviéndose bajo la homogeneidad. Debe asumir la diversidad por dos razones:

1. Por qué se trata de una realidad socialmente ineludible. Vivimos en una sociedad progresivamente más compleja en la medida en que formamos personas y grupos con una gran diversidad social, religiosa, ideológica, lingüística, y cultural. Hoy no resulta admisible postular una disgregación (en muchos grados segregación) de la sociedad en razón de dicha diversidad.
2. Porque en este contexto es una necesidad educativa de primer orden el que los alumnos y las alumnas se formen en la convivencia que exige un crisol de mentalidades y formas de actuar como el descrito. La educación en la diversidad constituye un excelente procedimiento para formar el espíritu crítico del alumno y su capacidad de descentración para comprender al otro.

Como consecuencia de lo planteado anteriormente, hemos de entender la diversidad en Venezuela como un valor educativo que pone a nuestro alcance la posibilidad de utilizar determinados procedimientos de enseñanza difícilmente viables en situaciones de alto grado de homogeneidad.

En efecto, las manifestaciones de la diversidad y equidad en la escuela van mucho más allá de estas diferencias. Las formulaciones requeridas por una educación que pretenda asumir la diversidad como valor y como instrumento educativo tiene repercusiones más allá de la atención o del tratamiento educativo de las poblaciones especiales.

La diversidad, ahondando en los principios de colegialidad, democracia y participación, debe encontrar un importante lugar en las instituciones educativas. La participación del profesorado y de la comunidad es imprescindible para desarrollar esos procesos de adecuación necesarios y para ir asumiendo una actitud y una función de no dependencia.

Por ello, EVIPLAN (2008) considera que la aplicación del enfoque de una educación en la diversidad incluye el éxito en el aprendizaje del alumno, los profesores fortaleciendo de esta manera, el trabajo que se desarrolla en la escuela.

Además, considera, que en las sociedades contemporáneas, cuando las diferencias culturales y sociales de los alumnos que se acercan a la escuela pública son tan escandalosas, se quiebra el principio de la homogeneidad, planteándose la necesidad de atender las diferencias individuales y colectivas de los distintos individuos, culturas y grupos sociales.

A nuestro modo de ver, la diversidad educativa venezolana, obliga a renunciar a los esquemas homogenizadores en la teoría y práctica educativa. En esencia, es responder, a través de la pluralidad de enfoques en los procesos educativos, tanto, a las diversas formas, ritmos y estilos de aprendizaje, como, a las múltiples capacidades, motivaciones e intereses que una población innegablemente diversa, puede manifestar.

Por esto, la diversidad en nuestros alumnos no debe considerarse como el punto de llegada de un proceso educativo, por el contrario, la diversidad en los alumnos es el punto de partida para fecundar creativamente nuevos procesos educativos.

En Venezuela, estamos ante un panorama educativo, no ajeno a los fenómenos que genera una sociedad pluricultural; escenarios educativos con nuevas características que se traducen en la convivencia de grupos, de sujetos/alumnos cada vez más heterogéneos.

Del mismo modo, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresa el derecho a la igualdad social y educativa, el respeto a las características personales, de raza, etnia o religión exigen cada vez más a la educación en general y a las instituciones en particular, un carácter integrador, de acogida, de inclusión y en consecuencia, de respuesta y respeto a la diversidad.

Así que, como lo plantea Prado (2015), la respuesta educativa a esta diversidad es tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrentan en la actualidad los centros docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consigan el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.

En este sentido, en Venezuela se estaría respondiendo al principio de igualdad y de equidad. Igualdad al ofrecer las mismas oportunidades educativas a todos los alumnos y, equidad, al tener presente que cada uno tiene sus necesidades y potencialidades.

Entrevemos en nuestro país pues, un nuevo planteamiento pedagógico de aceptación y respeto a la diferencia que puede lograrse a través del trabajo que permita valorar las opciones y se emprendan las acciones para fortalecer los procesos inclusivos que respondan a la diversidad. Es el llamado a la revolución pedagógica precedida por la revolución del pensamiento, es el paso de la integración que continúa segregando, a la inclusión que acepta y comparte en igualdad con todos, es finalmente, una visión contemporánea de la educación especial.

A mi modo de ver la atención a la diversidad educativa en la educación física en la modalidad de educación especial venezolana obliga a renunciar a los esquemas homogenizadores de la teoría y práctica educativa. En esencia, es responder, a través de enfoques en los procesos educativos, en tanto en diversas formas, ritmos

y estilo de aprendizaje, como a las múltiples capacidades, motivaciones e intereses que una población innegablemente diversa, pueda manifestarse.

La Formación del Profesional de la Educación Física, el Deporte y la Recreación para la Educación Especial de Hoy y del Futuro en Venezuela

Valdría la pena señalar lo indicado por Poleo (2009) que ya están a la puerta las exigencias de una educación que se relacione con las necesidades de la sociedad venezolana, esa educación debe comenzar por considerar dos aspectos principales, el primero de ellos tiene que ver con la formación que reciban los docentes en nuestro país. Ya se tiene precisión del papel del docente en el desarrollo de un país, al efecto, Prado (2014) expresa el valor del docente al considerarlo la piedra angular del desarrollo de la educación, más aún, el autor señala la necesidad de educar para la globalización lo cual viene a significar una educación amplia, integral, que le dé al ciudadano la oportunidad de dirigir su propio destino en conjunción con los otros y sobre todo que se forme como un ser crítico, amplio y consiente de sus realidades, obligaciones y de las necesidades que tiene, frente a la sociedad del futuro y del presente, de entender la educación como acompañante permanente de su paso por la vida.

Ha sido expresada reiteradamente la importancia del maestro para el desarrollo de Venezuela, pero además de lo señalado anteriormente, es de la actuación de ese docente o profesor, que va a depender el éxito o fracaso de cualquier política o plan educativo, ya que, en él, se centra el papel fundamental de hacer cumplir los objetivos que en las políticas o planes estén trazados, al respecto la UNESCO (1999) afirma que:

Si no se dispone de maestros bien preparados, permanentemente actualizados, conscientes de su responsabilidad y de la trascendencia de su labor, creativos, motivados y comprometidos con su trabajo, es muy difícil, casi imposible, que Venezuela pueda tener un buen sistema escolar como fundamento de todo el sistema educativo. (pág. 96).

Uno de los elementos más exigidos y nombrados como parte fundamental de la condición de docentes, está en la autoestima, vale decir en la conciencia que este tenga de su rol y de la importancia que el mismo reviste para la sociedad.

Dentro de esta condición y más allá del perfil que la normativa señala, está la preparación que los mismos deben tener para enfrentar el reto planteado, en ese sentido son especialmente ilustrativas las definiciones que plantea Poleo (2009) en relación con los saberes que necesita desarrollar para que la sociedad esté en condiciones de enfrentar las exigencias que los nuevos tiempos le están planteándose a quienes se dedican a la noble labor de educar.

Uno de estos saberes planteados es el “principio de un conocimiento pertinente” (pág. 39) fundamentado en la globalidad, sin dejar a un lado los contextos más

próximos y considerando las partes y el todo en una sola visión, no más el conocimiento de forma fragmentada.

Como cierre de esta exposición, Morín (2001), señala que el papel rector en una educación para hoy y el futuro, está en educar con base en la “ética del género humano” (Pág. 113), imprescindible atención a una antro-po-ética que considere al carácter ternario de la condición humana: individuo, sociedad y especie. Esta es la vía más apropiada para garantizar una educación venezolana que se aleje cada vez más de la educación para la individualidad en función de contenidos estáticos, no relevantes, no conscientes y no cooperativas.

En este sentido, la educación física para poblaciones con necesidades educativas especiales en un futuro no muy lejano en Venezuela, debe estar encaminada a la preparación para el trabajo cooperativo, solidario y disciplinario. Una formación que permita integrarse en un equipo cooperativo y polivalente.

Desde el pensamiento teórico se ha de abordar el problema, si se quiere atender a las necesidades que está demandando y demandará la sociedad venezolana actual, con una formación teórico-práctica que los capacite para planificar, actuar y reflexionar sobre los procesos de reflexión sobre la diversidad y la equidad. En un proceso dialéctico que mira hacia adentro, hacia nuestro pensamiento como docentes, y hacia fuera para transformar la situación en la que se encuentra la escuela de la diversidad y la equidad.

La integración de las personas con necesidades educativas especiales en la vida escolar y social venezolana, supone entonces un cambio de pensamiento y de contenido en el área de la educación física entre los que podemos mencionar: evitar la competitividad, respetando la identidad, singularidad y diversidad. Es decir, esta debe tener una función de ayudar a las personas con necesidades educativas especiales a su desarrollo cognitivo, afectivo y social.

En conclusión, los elementos señalados, configuran la formación que debe recibir el docente de educación física en la modalidad de educación especial en Venezuela, sólo así estará en condiciones de asumir su papel en el sistema educativo venezolano. Se justifica, además, en este docente, el enriquecimiento y entrenamiento de su interioridad y de los procesos que sostienen su actuación en condiciones de calidad, pertinencia y congruencia con el rol que ocupa.

Consideraciones Finales

Estamos ante un panorama educativo venezolano, no ajeno a los fenómenos que genera una sociedad pluricultural, escenarios educativos con nuevas características que se traducen en la convivencia de grupos, de sujetos, alumnos cada vez más homogéneos.

Del mismo modo, el derecho a la igualdad social y educativa, el respeto a las características personales, de raza, de religión, de limitaciones de potencialidades

exigen cada vez más a la educación en general y a las institucionales en particular, un carácter integrador, de acogida, de inclusión y en consecuencia, de respuesta y respeto a la diversidad y equidad.

Entrevemos un nuevo planteamiento pedagógico en la educación física, el Deporte y la recreación de aceptación y respeto a la diferencia que puede lograrse a través del trabajo en equipo para valorar así las acciones para re-crear los contextos inclusivos que respondan a la diversidad. En el llamado a la revolución pedagógica precedida por la revolución del pensamiento, es el paso a la integración que continúa segregando, a la inclusión que acepta y comparte en igualdad con todos y para todos, es finalmente, una visión contemporánea de la Educación Física, el Deporte y la Recreación en la modalidad de educación especial que se debe asumir en la República Bolivariana de Venezuela.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, R. (2010), Dirección gestión y administración de las organizaciones deportivas. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- Albarrán, L. (2012). Proponer un plan estratégico gerencial para la integración deportiva de alta competencia de las personas con compromiso cognitivo del Municipio Andrés Bello del Estado Mérida. (Tesis de maestría). Universidad de los Andes, Mérida Venezuela.
- Álvarez, J. (2003) El deporte adaptado, Documento en línea Revista Digital. Disponible en [http:// www.eideportes.com](http://www.eideportes.com) volumen (02), 22-32. Recuperado en [http://efdeportes .com](http://efdeportes.com).
- EVIPLAN (2008). Guía metodológica para la elaboración de planes operativos institucionales. Caracas Venezuela.
- Garcés, J. (2013). La actividad física y el deporte adaptado a la diversidad poblacional. Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma Cuba.
- Gomendio, M. (2000). Educación física para la interpretación de niños con necesidades educativas especiales. Madrid Editorial Gymnos.
- Morín, E. (2001). La cabeza bien puesta. Ediciones. Nueva Visión. Buenos Aires Argentina.
- Poleo, A (2009) Plan Estratégico Gerencial para el Desarrollo Deportivo de la Personas con Discapacidad del Municipio Barinas. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora” Barinas. Venezuela.
- Prado, J. (2004). Hacia un modelo teórico interpretativo fundamentado en los principios de la diversidad y equidad para una gestión docente de calidad en la educación física en la modalidad de educación especial. (Tesis doctoral) Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá, Panamá.
- Prado, J. (2015). Mi educación física. Educación física adaptada. Alemania: Editorial Española.
- Prado, J. (2014). Psicomotricidad y educación especial en el preescolar. En López R. y Bolívar, (Comp.), La actividad física en el desarrollo humano (pp.

65-94), Universidad Pedagógica Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado Caracas.

- UNESCO (1999). Sobre el futuro de la Educación. Hacia el año 2000. Madrid. España: Mardea S.A. de Ediciones.

INCLUSIÓN SOCIAL

IMPORTANCIA DEL GESTOR PARALÍMPICO EN ZONAS DE DIFÍCIL ACCESO: EXPERIENCIA DE JESUS FERNANDO KERGUELEN SOTO EN EL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA, COLOMBIA

Jesús Fernando Kergüelen Soto

Gestor de Discapacidad, Instituto Departamental de Deportes de Córdoba – INDEPORTES CÓRDOBA

Correo Electrónico: kergue16@hotmail.com

RESUMEN

El siguiente trabajo tiene como objetivo presentar la importancia del gestor paralímpico en zonas de difícil acceso del departamento de Córdoba, Colombia. Para su realización, teniendo en cuenta que es una experiencia significativa, se hace una revisión de la literatura -marco conceptual, político y legal del deporte paralímpico- y se exponen las estrategias empleadas para cumplir el objetivo señalado.

Como parte del estudio del estado actual, se puede precisar Córdoba se practican 10 deportes paralímpicos, a saber: natación, para-atletismo, ajedrez, powerlifting, boccia, futbol 7, voleibol sentado, futbol para amputado, goalball, futbol de salón (auditivo). Para iniciar el crecimiento de la práctica del deporte paralímpico en el departamento en cuestión, se realizaron varias estrategias direccionadas a: sensibilización, educación/capacitación conocimiento de políticas públicas y normativa respectiva, el rol de los voluntarios y fundaciones, entre otras. En cuanto a las capacidades que debe tener un gestor de deporte paralímpico, se tienen que debe sensibilizar y concientizar, tener liderazgo, cambio de Mentalidad (sociedad), motivar a los demás, recorrer toda la zona de difícil acceso y dejar una huella positiva en todo lo que rodea a una PCD.

Como conclusión se puede establecer que, el deporte es una herramienta de transformación social y, siendo el Deporte Paralímpico una propuesta de inclusión, podemos cambiar las realidades de la población de difícil acceso del departamento de Córdoba que se encuentra en esta condición; por lo tanto, las habilidades de un gestor paralímpico son: liderazgo, dedicación, altruismo, motivación, proyección (metas claras), trabajo con amor y responsabilidad.

Palabras Claves: Deporte, Deporte Paralímpico, Discapacidad, Gestor, Inclusión.

ABSTRACT

The following work aims to present the importance of the Paralympic manager in areas of difficult access in the department of Cordoba, Colombia. For its realization, taking into account that it is a significant experience, a review of the literature -

conceptual, political and legal framework of the Paralympic sport - is made and the strategies used to fulfill the indicated objective are presented.

As part of the study of the current state, it is possible to specify Cordoba are practiced 10 Paralympic sports, namely: swimming, para-athletics, chess, powerlifting, boccia, 7 soccer, seated volleyball, amputee football, goalball, futbol). In order to initiate the growth of the practice of Paralympic sport in the department in question, several strategies were directed to sensitization, education / training, knowledge of public policies and respective regulations, the role of volunteers and foundations, among others. As for the abilities that a Paralympic sport manager must have, it is necessary to sensitize and raise awareness, to have leadership, to change mentality (society), to motivate others, to cross the whole area of difficult access and leave a positive footprint in Everything that surrounds a PCD.

As conclusion can be established that, sport is a tool of social transformation and, since Paralympic Sport is a proposal of inclusion, we can change the realities of the population of difficult access of the department of Cordoba that is in this condition; Therefore, the abilities of a Paralympic manager are: leadership, dedication, altruism, motivation, projection (clear goals), work with love and responsibility.

Keywords: Sport, Paralympic Sport, Disability, Manager, Inclusion.

INTRODUCCION

El crecimiento del deporte adaptado en el departamento de Cordoba ha sido muy acelerado a pesar de las diferentes dificultades de tipo locativo, presupuestal y académico se ha podido llegar muy lejos y lo mejor generar un impacto en la sociedad hace 5 años atrás en el departamento solo existían dos deportes Fortalecido Voleibol Sentado y Atletismo, el número de practicante no llegaba a 15 hoy gracias a una labor de sensibilización se ha podido fortalecer y de paso crear conciencia en los entes del deporte para que se apoye el deporte Inclusivo en el departamento pasar de solo ganar 3 medalla como máximo en unos juegos Paranaionales a ganar 10 en los últimos Juegos es algo importante para la región durante esta experiencia significativa encontraremos paso a paso como nuestra región de Cordoba pudo salir del anonimato convirtiéndose hoy día en cuna de deportistas de altos logros y medallistas internacionales.

Es que dar a conocer el talento que tiene los deportistas de la región ha sido una tarea muy difícil que ha costado mucho en materia de labor social pero que ha sido muy significativa para el departamento de Cordoba, básicamente fortalecer el deporte paralímpico de la región significo de una labor altruista de personas comprometidas con un mejor futuro para las personas con Discapacidad en el departamento de Cordoba.

Panorama del Deporte Paralímpico en el Departamento de Cordoba

En la actualidad en el departamento de Cordoba se practican 10 deportes para personas con discapacidad de los cuales 7 hacen parte del calendario de los juegos paralímpico 2 del calendario nacional de Juegos Paranales y uno que está emergiendo y que no hace parte de la carta fundamental ,estos deportes son los que hoy día le han dado esa oportunidad de Inclusión social a las personas con discapacidad en la región oportunidad de conocer del deporte, de salir de la rutina de salir de sus casas y tener espacios de interacción.

Como Inicia el deporte Paralímpico en el Departamento de Cordoba

La historia del deporte Paralímpico en Cordoba se divide en dos momentos antes de 2012 y después de 2012 antes de 2012 había poca difusión y desconocimiento del deporte solo se pensaba en la competencia a nivel nacional y no se miraba las opciones de proyectar el deporte ,había malos manejos de tipo administrativo en la liga se creía que solo una liga podía llevar las riendas del deportes y podía representar a todas las discapacidades ,no había ningún proceso deportivo según testimonios de los atletas solo entrenaban faltando 3 días para viajar no había compromiso, había de 2 a 3 deportes y dichos deportes no estaban fortalecido. de esos deportes para esa época solo Voleibol Sentado era el más fortalecido entrenaban en la Brigada del ejército los demás se entrenaba cuando se podía.

Después del 2013 luego de haber salido de mi universidad sentí la necesidad de darle gracias a Dios por haberme permitido graduarme de mi universidad luego de tantas dificultades para alcanzar mi sueño de ser profesional. decidí entonces poner mi profesión al servicio de las personas con Discapacidad y ha sido la mejor experiencia de mi vida.

Inicie como voluntario de la Fundación para la investigación y el desarrollo del educación especial en Colombia FIDES ,participaba en sus eventos en diferentes ciudades pero yo quería más ,quería algo que generara más impacto porque en FIDES veía esto como más recreativo y no había competitivo , posteriormente inicie las visitas a fundaciones para ofrecer mis servicio de manera social sin ningún interés económico solo me interesaba era aprender y tener el rose con esta población maravillosa gracias a toda esas experiencias vivida con la discapacidad en diferentes fundaciones una amiga me dio la oportunidad de acompañar a la delegación de Cordoba a la final nacional de Juegos Intercolegiados ahí iban varios niños con discapacidad esta oportunidad , me permitió conocer a muchas personas que había hablado con ellos pero por correo electrónico y los conocí personalmente y le manifesté que quería sacar el deporte adaptado de mi región adelante fue así como tuvieron a mi región en cuenta en un proyecto llamado poder pacifico que consistía en buscar talento para el deporte paralímpico en las regiones de Choco, Urabá y anexaron a Cordoba con el fin de apoyar mis intenciones ya que yo había sido bastante insistentes con ellos .

Al regresar a Cordoba Indeportes Cordoba hablo con la liga para que me diera un contrato para llevar a un grupo de deportista a Medellín me sirvió porque allá era el lanzamiento de la fundación Agitos y del proyecto poder pacífico y yo debía estar ahí porque hacia parte de ese proyecto posteriormente me dieron la posibilidad de ir a Sao Pablo Brasil a capacitarme en Para atletismo y unos meses después el comité paralímpico estuvo en Cordoba buscando nuevos atletas para el sistema presente 45 jóvenes con discapacidad y de los cuales 15 quedaron seleccionados con proyección internacional.

Ya con más experiencia en el tema mi interés no era solo quedar con un solo deporte si no con traer nuevos deportes a mi región para que más personas se beneficiaran empecé a escribirle a todas las federaciones para que me asesorarán y me ayudaran para fortalecer el deporte de mi región.

En 2014 decidí iniciar un nuevo deporte llamado Goalball al principio era algo utópico algo inalcanzable porque la implementación era costosa los balones no los vendían acá pero cuando uno quiere puede y fue con balones de pasta con tapillas por dentro como se pudo arrancar el proceso de Goalball hasta convertirse hoy día en campeones nacionales como actualmente lo somos.

En ese mismo año el comité paralímpico abrió una convocatoria para escoger unos atletas para llevarlos a un campamento de SKY Alpino en Chile yo inscribí 14 Jóvenes de todas las discapacidades y Janeth Arango joven Monteriana con amputación en una de sus piernas fue elegida por la fundación Agitos y el comité Paralímpico para representar a Colombia en Chile en esos campamentos para implementar ese deporte en nuestro país. Janeth se convertía en la primera deportista de Cordoba con discapacidad en salir a representar a Colombia

En 2015 ya habían pasado 3 años desde que yo decidí ponerme al frente del deporte Inklusivo de mi departamento este año un atleta con gran talento Luis Herazo este joven había sido producto de esa búsqueda de talentos del comité paralímpico y la fundación Agitos en Cordoba viajaba a Sao Pablo a competir por primera vez un atleta cordobés con discapacidad representaba a Colombia en un evento internacional en Para Atletismo. Es mismo año se venía un reto muy grande como lo era superar las 3 recientes actuaciones de Cordoba en Juegos Paranales y lo logramos pudimos hacer sonar el himno de Cordoba por primera vez en unos juegos Paranales 10 medallas 8 bronce y 2 oro con record nacional fue algo histórico para el deporte Cordobés superamos e incluso la representación de todos los atletas convencionales en más de 15 deportes y nosotros solo con Voleibol Sentado y Para Atletismo.

Este resultado de atletismo lo lidere yo y al final de los juegos Paranales confieso que no deje de llorar por este logro tan importante porque veníamos entrenado con muchas dificultades antes la visión de los entes del deporte que no nos apoyaban en nada solo teníamos 3 balas ,2 discos y dos jabalinas y entrenábamos en un potrero. después de los juegos le Conte a Omar Soto

coordinador de deportes de la Universidad y me facilito los escenarios para trabajar en mejores condiciones desde ese mismo instante los buenos resultados nos han acompañado en todos los eventos donde vamos

El 2016 fue otro año importante se pudo implementar 3 deportes más como lo es Powerlifting, Boccia y Futbol 7 y se pudo participar a nivel nacional con estos deportes con la implementación de estos nuevos deportes se crecía la familia del deporte adaptado en la región y además teníamos a 10 jóvenes en las preselecciones de Atletismo, Powerlifitn, Futbol 7 pc con miras a los juegos Parapanamericanos Sao Pablo 2017

Para 2017 había grandes retos como lo era de lograr ubicar de esos 10 jóvenes la mayor cantidad en la delegación que representaría a Colombia en los Juegos Parapanamericanos Sao Pablo 2017 y al final Cordoba apporto 7 atletas a esa delegación un hecho histórico. A su vez también nos dieron la oportunidad a dos entrenadores Cordobeses para estar como entrenadores en esa delegación al joven Juan Care como entrenador de la selección Colombia de Goalball a mi como entrenador de atletismo y desde ese evento aun hacemos parte del cuerpo técnico de la selección esto fue una recompensa por nuestra labor desinteresada.

Que se ha logrado con el deporte paralímpico en el departamento de Cordoba

Con el fortalecimiento del deporte y la implementación de nuevos deporte se ha podido consolidar al departamento como una de las regiones con más desarrollo deportivo considerada por el comité paralímpico Colombiano ,hemos podido cambiar la concepción que se tenía de la discapacidad y el deporte se pasó de los semáforos a los pódium, de sus casas a los escenarios deportivo, una nueva mirada por parte de los entes del deporte y los medios de comunicación ,Reconocimiento social para los jóvenes y su Mejoramiento de su calidad de vida De igual forma Muchos sueños construido y por ultimo una mirada diferente hacia la discapacidad no solo de la familia de los jóvenes si no de la sociedad en general, los medios de comunicación. Deportistas Cordobeses en selecciones Colombia y con apoyo de Indeportes Cordoba y Coldeportes

Importancia del gestor deportivo en una zona de difícil acceso

Un gestor deportivo es ese líder que transforma vida con muy poca ayuda a explotar esas capacidades que tienen las personas con discapacidad, su liderazgo hace que las personas con discapacidad dejen de mirar la discapacidad como un sinónimo de mendicidad y la vean como un derroche de capacidades, gracias al gestor de puede visibilizar las capacidades de las persona con discapacidad no solo en su región si no a nivel nacional e internacional el gestor deportivo tiene el poder de transformar no solo una vida si no a toda una comunidad o una región .

Habilidades de un gestor deportivo

Un buen líder debe tener ciertas habilidades como Liderazgo, Dedicación, Altruismo, Motivación, Proyección(metasclaras), Trabajo con amor y Responsabilidad para poder conseguir grandes resultados.

De qué forma el deporte paralímpico ha transformado mi vida

El deporte paralímpico me ha dado las mejores satisfacciones de mi vida he podido salir de mi región, capacitarme, llevar esperanza a muchas personas y lo más importante el hecho de hacer feliz a otro con pequeñas acciones es importante para nuestras vidas, además del reconocimiento social, el mejoramiento de mi calidad de vida y oportunidades laborales y principalmente valora la vida que Dios nos dio.

CONCLUSIONES

Durante todo este tiempo se ha podido constatar que el deporte paralímpico es una herramienta de transformación social ,con el podemos cambiar realidades ,es un portal de sueños y un punto importante es que además de ser un espacio de Inclusión nos deja muchas enseñanza de que con muy poco se pueden lograr grandes cosas en la vida solo está en hacer las cosas con amor no se necesitan que pasen décadas para transformar una realidad solo está en hacer las cosas con dedicación y empeño se pueden lograr los sueños.

BIBLIOGRAFÍA

- Palau. J. y García Alfaro. M. A. (2011). Historia del deporte adaptado a las personas con discapacidad física. En M. Ríos (Coord.), Deportistas sin adjetivos (pp. 73-98) Madrid: CSD.
- Segura. J., et al (2013) Creencias sobre la inclusión social y el deporte adaptado de deportistas, técnicos y gestores de federaciones deportivas de deportes para personas con discapacidad Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, vol. 8, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 120-144 Universidad de Las Palmas de Gran Canaria Las Palmas de Gran Canaria, España.

INCLUSIÓN SOCIAL

PROGRAMA DE APOYO A MUJERES VICTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO INTERNO COLOMBIANO A TRAVEZ DE LA PRÁCTICA DEL KUNDALINI YOGA

“LA PAZ EMPIEZA POR MI”

Mariela Díaz Díaz

Correo Electrónico: mariela-samsara@hotmail.com

Silvia Ochoa Vélez

Correo Electrónico: silvia8a@gmail.com

RESUMEN

La Fundación Mujer de Luz es una organización internacional que tiene como misión apoyar a mujeres en situaciones de vulnerabilidad por medio de herramientas de kundalini yoga y meditación para impulsar su desarrollo físico, mental y espiritual y así puedan transformarse a sí mismas y a sus comunidades. En Colombia la fundación ha desarrollado anteriormente programas de apoyo a mujeres víctimas de violencia de género, por lo que siendo conocedores de las profundas huellas físicas, emocionales y psicológicas que deja el conflicto interno colombiano en las mujeres; la fundación a través de sus colaboradores en el país, pretende aportar herramientas para mitigar las secuelas de la guerra en esta población, a través de la práctica del yoga para contribuir a la transformación del entorno asociado al postconflicto y la reconciliación, para la consolidación de una paz estable y duradera. Este programa que tiene como objetivo “desarrollar un programa de apoyo a mujeres víctimas del conflicto armado interno colombiano a través de la práctica del kundalini yoga para la recuperación del bienestar físico y emocional”. La población objetivo son grupos de hasta 50 mujeres entre 14 y 99 años de edad, víctimas del conflicto armado colombiano, de cualquier estrato social, raza, religión o ideología, residentes en el país. La metodología del programa consta de la realización de un diagnóstico psicosocial inicial del grupo objetivo, previo al comienzo del programa, para la posterior realización de sesiones de kundalini yoga por medio de clases teórico prácticas semanales de dos horas de duración, durante dos meses consecutivos. Con el desarrollo del programa se esperan resultados satisfactorios en cuanto a la disminución consecuencias físicas, psicológicas y emocionales de la violencia contra la mujer en el conflicto interno, que permitan mejorar la calidad de vida de la población objetivo y aportar a la reconstrucción del tejido social.

Palabras Claves: Violencia de género, violencia contra la mujer, Kundalini Yoga, bienestar, calidad de vida.

ABSTRACT

The Women of Light Foundation is an international organization whose mission is to support women in situations of vulnerability through Kundalini yoga and meditation tools to boost their physical, mental and spiritual development so that they can transform themselves and their communities. In Colombia, the Foundation has previously developed programs to support women victims of gender-based violence, making them aware of the profound physical, emotional and psychological traces left by the Colombian internal conflict in women; The foundation through its collaborators in the country, aims to provide tools to mitigate the aftermath of war in this population, through the practice of yoga to contribute to the transformation of the environment associated with postconflict and reconciliation, for the consolidation of A stable and lasting peace. This program aims to "develop a program to support women victims of the Colombian internal armed conflict through the practice of kundalini yoga for the recovery of physical and emotional well-being." The target population is groups of up to 50 women between 14 and 99 years old, victims of the Colombian armed conflict, of any social stratum, race, religion or ideology, resident in the country. The methodology of the program consists of an initial psychosocial diagnosis of the target group, prior to the beginning of the program, for subsequent sessions of kundalini yoga by means of theoretical practical classes of two hours of duration, during two consecutive months. With the development of the program, satisfactory results are expected in terms of reducing the physical, psychological and emotional consequences of violence against women in the internal conflict, which will improve the quality of life of the target population and contribute to the reconstruction of the social fabric.

Keywords: Gender violence, violence against women, Kundalini Yoga, welfare, quality of life.

OBJETIVOS

General

Desarrollar un programa de apoyo a mujeres víctimas del conflicto armado interno colombiano a través de la práctica del kundalini yoga para la recuperación del bienestar físico, mental y emocional.

Específicos

- ✓ Contribuir a mitigar algunos efectos físicos de la violencia de género en mujeres sobrevivientes del conflicto armado interno colombiano.
- ✓ Apoyar el tratamiento de consecuencias emocionales y/o psicológicas presentes en mujeres sobrevivientes del conflicto armado colombiano.
- ✓ Brindar herramientas de apoyo para la reconciliación y el perdón de entre las mujeres víctimas del conflicto armado y sus victimarios.

JUSTIFICACIÓN

En Colombia desde hace más de 50 años se presenta conflicto armado interno entre el gobierno nacional y grupos insurgentes, hoy en día con la implementación de los acuerdos para una paz estable y duradera entre el gobierno nacional y uno de los principales actores de este conflicto, es necesaria la intervención en cuanto al bienestar y rehabilitación física, psicológica y emocional de gran parte de la población civil, residentes en zonas donde el conflicto dejó mayores consecuencias y cuyas necesidades de atención no han sido cubiertas por los mecanismos, políticas y programas de Atención y Reparación Integral a Víctimas.

Debido a lo anterior, La Fundación Mujer de Luz, la cual es una organización que nació en Chile y actualmente tiene presencia en 9 países en el mundo, cuya misión es apoyar a mujeres en situaciones vulnerables por medio de herramientas de kundalini yoga y meditación para impulsar su desarrollo físico, mental y espiritual y así puedan transformarse a sí mismas y a sus comunidades; tiene la voluntad de aportar acciones que apoyen la reconstrucción del tejido social afectado por la violencia acontecida en el país, a través de la presentación de programas integrales y alternativos de tratamiento y rehabilitación a través de la práctica del yoga que permitan mejorar la calidad de vida de las mujeres víctimas de violencia de género y contribuir a la reconciliación con los actores del conflicto y con ellas mismas.

En Colombia la fundación ha desarrollado varios programas de apoyo a mujeres víctimas de violencia de género, en cuyas experiencias pedagógicas se han logrado resultados muy satisfactorios. Como sabemos la violencia de género o violencia contra la mujer puede ser física, psicológica o sexual, estas formas de violencia (presentes durante el conflicto que afectó a la población civil) dejan consecuencias emocionales y psicológicas como trastornos de estrés, ansiedad, depresión, entre otros; y también consecuencias en la salud física como dolores crónicos y trastornos somáticos. Los efectos anteriores se pueden mitigar mediante la práctica del yoga, el cual cuenta con fundamentos científicos que apoyan el uso del mismo para tratar distintas problemáticas de salud, varios autores señalan algunas condiciones de salud en las que se ha demostrado la eficacia del ejercicio físico no competitivo en general y del yoga en particular como método de prevención y tratamiento de enfermedades. El yoga, además de actuar sobre el aparato locomotor tal como lo hace la gimnasia convencional, influye directamente sobre el sistema endocrino, recuperando el equilibrio hormonal en el cuerpo humano.

Alcances y Delimitación

El programa de apoyo a mujeres víctimas del conflicto armado interno colombiano a través de la práctica del kundalini yoga “La paz empieza por mí”, se pretende implementar en el marco del post conflicto Colombiano, a mujeres víctimas de violencia de género asociada al conflicto armado, con edades comprendidas entre los 14 y 99 años de cualquier estrato social, raza, religión o ideología, residentes en

el departamento de Córdoba, aunque el programa se pretende replicar posteriormente en todo el país.

El programa está diseñado para abordar diferentes condiciones de salud física, mental y emocional asociados al conflicto interno de forma colectiva, en grupos de máximo 50 integrantes a través de sesiones de Kundalini Yoga y mitigar los efectos de los mismos, sin embargo, no se podrán atender necesidades de salud que requieren tratamiento individual o necesidades cuya causa es diferente al conflicto armado y requieren tratamientos individuales.

Delimitación espacial: el programa se desarrollará en el departamento de Córdoba, en zonas de mayor influencia de los actores del conflicto armado, principalmente en áreas rurales donde los alcances de las políticas y programas de atención y reparación integral de las víctimas son deficientes, siempre y cuando se presenten garantías de seguridad para los miembros del equipo de trabajo de la Fundación Mujer de Luz; también se pretende atender a la población objetivo residentes en el casco urbano de los diferentes municipios del departamento por causa del desplazamiento forzado.

Delimitación temporal: el programa se desarrolla con el objetivo de apoyar a mujeres con padecimientos principalmente emocionales y psicológicos adquiridos en cualquier espacio de tiempo durante el desarrollo del conflicto interno colombiano. Las evaluaciones de los resultados del programa se realizarán inmediatamente después de la culminación del mismo con cada grupo objetivo de 50 mujeres.

Delimitación teórica: las bases teóricas utilizadas para el desarrollo del programa provienen de literatura de distintos autores sobre beneficios a nivel físico, psicológico y emocional obtenidos a través de la práctica del yoga, tales como los estudios de Brito (2010), Díaz (2015) y Flores (2012).

MARCO DE REFERENCIA

Antecedentes

A continuación, se presentan algunos antecedentes de resultados de programas para el tratamiento o terapias de ayuda para contrarrestar diferentes alteraciones de la salud a través del yoga, estos se presentan a través de estudios realizados sobre los mismos, de esta forma tenemos a nivel latinoamericano:

Yoga en el Tratamiento de Adicciones. La Experiencia de Dos Años de Práctica de Yoga con Pacientes del Centro de Rehabilitación Takiwasi (Brito, 2010): desarrollado en Tarapoto – Perú en el 2006, el programa consistía en el desarrollo de talleres de yoga con pacientes drogodependientes, los resultados fueron obtenidos de evaluación a 23 pacientes, de entre los 18 y los 52 años, con un tiempo de práctica de yoga de 4,5 meses promedio, con un mínimo de 3 meses y un máximo de 8 meses de práctica. De los 23 pacientes, 8 habían sido consumidores dependientes a la cocaína, 5 al alcohol, 4 a la pasta básica de

cocaína (PBC), 4 a la marihuana y 2 a la heroína, aunque la mayoría presentaba poli-consumo de drogas. Se preguntó a los pacientes si sentían que la práctica de yoga les había traído algún beneficio, 18 pacientes contestaron que habían tenido bastante o mucho beneficio (9 y 9), 5 contestaron "regular beneficio; y ninguno reportó poco o ningún beneficio. En dos preguntas abiertas, se interrogó sobre los beneficios que los pacientes sentían que habían recibido de la práctica regular de yoga a nivel físico y a nivel psicológico. Los principales beneficios físicos de la práctica de yoga que reportaron los pacientes fueron: aumento de la flexibilidad, alineación de la postura "andar más derecho", conciencia corporal "estar más en el cuerpo", aumento de la capacidad de relajarse, aceptación del propio cuerpo con sus limitaciones, mejora de la capacidad respiratoria, alivio de dolores crónicos. Mientras que los principales beneficios psicológicos de la práctica de yoga que reportaron los pacientes fueron: aumento de la confianza en sí mismo "auto aceptación", bajar la energía mental, despejar la mente, lograr calma mental, sentirse más centrados más equilibrados psicológicamente, canalizar energía negativa, botar malos pensamientos, aumento de fuerza de voluntad, determinación.

Efectos de la práctica del kundalini Yoga en mujeres operadas de cáncer de mama (Flores, 2012): Se desarrolló un programa de yoga con mujeres operadas de cáncer de mama en Santiago de Chile en el año 2012, el programa conformado por 20 sesiones de práctica de kundalini yoga de las cuales la mayoría del grupo de mujeres alcanzó a culminar. Al final del programa se realizó una evaluación final, mostrándose resultados muy satisfactorios con reportes de mejoras en las relaciones familiares (esposos, hijos, padres), alivio de algunos dolores crónicos presentes desde el post operatorio, mejoras en varios aspectos de sus cuerpos como la flexibilidad, resistencias, respiración, capacidad de relajación y tranquilidad, además mejor estado anímico.

En Colombia también se han desarrollado programas de intervención de algunas condiciones de salud a través de la práctica del yoga, muchos de ellos por parte de la Fundación Mujer de Luz, la cual se enfoca en mujeres víctimas de violencia de género. A continuación, se detallan los resultados de uno de estos programas:

Efectos de la práctica del kundalini yoga en las mujeres víctimas de violencia de género del Programa de Violencia Intrafamiliar de la Fundación Mujer de Luz, Galapa – Atlántico 2015 (Díaz, 2015): El Programa de Violencia Intrafamiliar, llevado a cabo por la fundación mujer de luz en Galapa – Atlántico, este se desarrolló con un grupo de 20 mujeres víctima de violencia de género en su núcleo familiar, las cuales al realizárseles una evaluación final sobre los efectos de la práctica del kundalini yoga sobre su salud física y psicológica manifestaron que los principales beneficios físicos que recibieron fueron: Mayor flexibilidad en el cuerpo, Aumento en la capacidad de relajación, Mejora de la capacidad respiratoria. Además de lo anterior las participantes manifestaron sentir alivio o mejoría en dolores crónicos de espalda y de cabeza. En la dimensión psicológica los principales beneficios

reportaros fueron: aumento en su autoestima, Mayor autoaceptación, control de ansiedad y equilibrio emocional. Otros beneficios psicológicos que manifestaron recibir fueron menos enojo y mayor tolerancia con los demás.

TEORÍA RELACIONADA

La violencia contra la mujer

La violencia contra la mujer se define como "todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada" (OMS, 2016).

Cifras de mujeres víctimas del conflicto interno colombiano

En el marco del conflicto colombiano las mujeres son víctimas de varias formas de violencia, tales como reclutamiento forzado, secuestro, tortura, desplazamiento, lesiones personales, maltrato general, pero una de las formas de violencia contra la mujer de mayor incidencia en el conflicto, es la violencia sexual, para el 2016 la defensoría del pueblo comunicó que "las mujeres siguen siendo víctimas de violencia sexual en el marco del conflicto armado" (Espectador, 2016). Este organismo además manifiesta que los responsables de las agresiones son, "según denuncias de las víctimas, en un 53% por parte de "bandas criminales" o grupos post desmovilizados (73 casos). El otro 39% (54 casos), dicen que fueron violentadas por hombres pertenecientes a las guerrillas de las Farc y el ELN" (Espectador, 2016).

Lo anterior aplica para mujeres violentadas en el año 2016, otros registros del Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, revela cifras en contextos asociados a la violencia política, dadas por Sisma Mujer a la revista Semana en noviembre de 2013 son (Fundación Mujer de Luz, 2016):

- En el 2012 el número de mujeres víctimas de violencia sexual aumentó en 81,69 %. En el año 2011 fueron 71, mientras que en el 2012 esta cifra ascendió a 129 mujeres.
- En el año 2011, 6 mujeres al mes fueron víctimas de violencia sexual y en el 2012 dicha cifra aumentó a 11 mujeres al mes.
- En el 2012, aproximadamente cada 3 días una mujer fue víctima de violencia sexual.
- En el 2012, por cada hombre víctima de violencia sexual 6 mujeres fueron víctimas de este mismo delito.
- En el 2012, de las mujeres que identificaron como presunto agresor a un miembro de un grupo armado, 10 afirmaron que pertenecía a la guerrilla (13,7%), 40 a la fuerza pública (54,8%), 16 a grupos paramilitares y narcotraficantes (21,9%) y siete a grupos de seguridad privada (9,6%).

- En el 2011, 77 mujeres identificaron como presunto agresor a un miembro de un grupo armado, mientras que en el 2012 esta cifra descendió a 73 mujeres. Esto significó una disminución del 5,19% de los casos.
- Si se compara el porcentaje de casos atribuidos a cada grupo armado, se observa que entre el 2011 y el 2012 el porcentaje de la guerrilla se mantuvo relativamente estable (en el 2011 fue de 13%), disminuyó para la fuerza pública y los grupos de seguridad privada (en el 2011 los porcentajes fueron del 61% y el 16,9%, respectivamente) y aumentó en el caso de los grupos paramilitares (en 2011 el porcentaje de casos atribuido a estos grupos fue de 9,1%).

Los datos del Registro Único de Víctimas (RUV), según la información tomada de la página de la Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas a corte de noviembre del 2013 son (Fundación Mujer de Luz, 2016):

- El RUV ha reconocido 5.926.774 víctimas, de estas 2.945.559 son mujeres, lo que equivale a un 49,7 %.
- En el 2012 se reportaron 165 mujeres víctimas de violencia sexual en el marco del conflicto armado.
- En el 2012, cada dos días aproximadamente una mujer fue víctima de violencia sexual.
- En el 2012, aproximadamente 14 mujeres cada mes fueron víctimas de violencia sexual.
- Para el 2012, las mujeres representan el 89,2 % de las víctimas de violencia sexual.
- Hasta el primero de noviembre del 2013, 106 personas han reportado ser víctimas de delitos contra la libertad y la integridad sexual. De estos, 90 son mujeres (85%).
- Las mujeres representan el 51% de las víctimas del desplazamiento forzado, lo que significa que 2.632.427 mujeres colombianas han sido víctimas de este flagelo.
- Las mujeres representan el 51,4 % de las víctimas de amenaza en el país.
- Las mujeres representan el 43,8 % de las víctimas de tortura en el país.
- Las mujeres representan el 46,8 % de las víctimas de la desaparición forzada en el país.
- Las mujeres representan el 46,7 % de las víctimas de homicidio en el país.

Yoga, ejercicio y salud

El yoga se refiere a una tradicional disciplina física, mental y espiritual que se originó en la India. Entre los principales tipos de yoga se destacan: Raja yoga, Gñana yoga y Karma yoga. Otras denominaciones asociadas al yoga son: Hatha yoga, Bhakti, Ashtanga viniyoga, Kriyá yoga y Kundalini Yoga; este último fue introducido en Occidente en los años setenta por Yogui Bhajan. El kundalini yoga incluye asanas

(posturas), pranaiama (control de la respiración), canto de mantras, mudrás (gestos rituales) y kriyās (ejercicios)” (Hernández, 1997). Las posturas son sencillas y, en ocasiones, acompañadas de una respiración dinámica, conocida como “respiración de fuego”. Requiere poca exigencia física y su práctica genera tranquilidad mental y vitalidad. En el Kundalini Yoga se aprovechan las energías mentales, físicas y nerviosas del cuerpo para ponerlas bajo el dominio de la voluntad, que es el instrumento del alma. Esta tecnología combina la precisión y conscientemente la respiración, mudra, focalización de ojos, mantra, bloqueos corporales y posturas para equilibrar el sistema glandular, fortalece el sistema nervioso, amplía la capacidad pulmonar, y purifica la sangre. Trae equilibrio al cuerpo, mente y alma.

La práctica del yoga cuenta con fundamentos científicos que apoyan el uso del mismo para tratar problemas físicos y emocionales, distintos autores señalan algunas condiciones de salud en las que se ha demostrado la eficacia del ejercicio físico no competitivo en general y del yoga en particular como método de prevención y tratamiento de enfermedades, tales como:

Enfermedades corporales crónicas: A partir de una revisión de más de 150 publicaciones científicas el Dr. Warburton de la Universidad de British Columbia corroboró que hay evidencia irrefutable para afirmar la efectividad de la actividad física regular en la prevención y tratamiento de enfermedades crónicas tales como: enfermedades cardiovasculares, osteoartritis, hipertensión, pulmones crónicamente obstruidos, cáncer, hipertensión, diabetes, obesidad y osteoporosis, entre otras (Warburton, Nicol, & Bredin, 2006).

Vejez y daño cerebral: De acuerdo a la American Psychiatric Association la actividad física puede ayudar a proteger contra la pérdida de células cerebrales que ocurre en el enfermedad de Parkinson's, Alzheimer, un infarto o incluso el envejecimiento normal (Winerman, 2005).

Ansiedad y depresión: La actividad física adecuada disminuye la ansiedad y la depresión en pacientes con cáncer tratados con quimioterapia (Midtgaard, 2005). Disminución de la depresión y aumento en el bienestar luego del ejercicio aeróbico se encontró en la población normal y en gente mayor (Antunes, Stella, Ferreira, Amodéu, & DeMello, 2005; Warburton, Nicol, & Bredin, 2006). El yoga integra la actividad física y la relajación, autoconciencia, espiritualidad y un estilo de vida sano. Es útil para combatir la ansiedad, la depresión, la prevención de estrés relacionado al trabajo, y la mejoría del estilo de vida. (Nespor, 1993).

Uno de los efectos principales del maltrato a la mujer son los trastornos de ansiedad, muchas personas que los padecen han manifestado a través de estudios como el de Unutzer et al., (2000) que además de los tratamientos psicológicos y farmacológicos, una de los métodos alternativos que usan para contrarrestar este tipo de trastornos es la práctica del yoga, “ha sido cada vez más utilizado exitosamente para ayudar con el estrés y con la reducción de la ansiedad” (Kirkwood, Rampes, Tuffrey, Richardson, & Pilkington, 2005).

Los tratamientos con yoga “además de ser intervenciones no farmacológicas, las terapias basadas en el yoga no presentan efectos adversos (o si los presentan, son mínimos), pueden ser practicadas por el individuo luego de recomendaciones específicas y cuentan con una aceptación internacional” (Ramaratnam, Baker, & Goldstein, 2005).

El yoga, “además de actuar sobre el aparato locomotor tal como lo hace la gimnasia convencional, influye directamente sobre el sistema endocrino, recuperando el equilibrio hormonal en el cuerpo humano” (Brito, 2010).

METODOLOGÍA

Población objetivo

La población objetivo son grupos de hasta 50 mujeres entre 14 y 99 años de edad, víctimas del conflicto armado Colombiano, de cualquier estrato social, raza, religión o ideología, residentes en cualquier parte del país.

Modelo Metodológico

Diagnóstico inicial: antes de comenzar el programa teórico práctico es necesario conocer algunos aspectos esenciales de la población objetivo, como información general y una evaluación de condiciones de salud física y mental, susceptibles de mejorar a través del programa, para contrastarlos con los resultados finales. Esta evaluación se llevará a cabo en la primera clase, a través de un cuestionario de encuesta.

Estructura de las sesiones: se llevarán a cabo sesiones de kundalini yoga por medio de clases teórico prácticas semanales de dos horas de duración, durante dos meses consecutivos. De esta forma se desarrollarán un total de 8 sesiones. El contenido de las sesiones tendrá una estructura similar. El programa también consta de actividades de meditación y relajación para desarrollar en casa.

Evaluación Final: esta se realizará en la última sesión antes de la clausura del programa, se entregará un cuestionario de encuesta a las participantes, para determinar los resultados del programa haciendo un comparativo con la evaluación inicial.

Requerimientos

Para el desarrollo de la sesión se requiere un espacio físico en lo posible libre de perturbaciones externas como el ruido intenso, que cuente con un área libre de alrededor de 200 m² para el desarrollo óptimo de las actividades físicas a realizar, se requiere que las participantes usen ropa ligera y cómoda; dentro de los materiales a utilizar es necesario el uso de Mat para yoga.

RESULTADOS ESPERADOS

Después de la culminación del programa con cada grupo con el que se lleve a cabo, se espera que las participantes obtengan beneficios a nivel físico como:

- Alivio de dolores crónicos.
- Mitigación de trastornos de síntomas somáticos.
- Mejora de la capacidad respiratoria.
- Disminución de la fatiga, entre otros.

También se esperan principalmente beneficios a nivel psicológico y emocional como:

- Aumento de autoestima.
- Auto aceptación.
- Eliminación o disminución de depresión.
- Disminución de niveles de estrés y ansiedad.
- Mitigación de Trastorno de estrés postraumático.
- Equilibrio emocional que permita que estas mujeres tengan mejores relaciones con su entorno social y con ellas mismas.

Con los beneficios obtenidos del programa se espera mejoramiento de la calidad de vida a estas mujeres víctimas de violencia de género durante el conflicto interno colombiano, lo que aportará elementos para lograr el perdón y la reconciliación nacional entre los actores y víctimas del conflicto, además de apoyar en la reconstrucción del tejido social resquebrajado por el flagelo de la guerra en Colombia.

Este programa se pretende aplicar inicialmente en el departamento de Córdoba, pero puede replicarse en cualquier parte del país, en grupos de mujeres con las características señaladas de la población objetivo.

Esta propuesta de programa de intervención alternativa en pro de la recuperación emocional de mujeres víctimas de la guerra de la fundación mujer de luz, reafirma su compromiso de trabajo en pro de las mujeres en condición de vulnerabilidad en Colombia, apoyando el deseo de la población de tener una paz estable y duradera.

BIBLIOGRAFÍA

- Brito, C. (2010). Yoga en el Tratamiento de Adicciones. La Experiencia de Dos Años de Práctica de Yoga con Pacientes del Centro de Rehabilitación Takiwasi. Psicoperspectivas vol.9 no.2 Valparaíso .
- Díaz, M. (2015). Efectos De La Práctica Del Kundalini Yoga En Las Mujeres Víctimas De Violencia De Género Del Programa De Violencia Intrafamiliar De La Fundación Mujer De Luz, Galapá – Atlántico 2015. Galapá: Fundación Mujer de Luz.

- Espectador, E. (14 de Mayo de 2016). Defensoría del Pueblo prende alarmas por violencia sexual en el marco del conflicto. El Espectador.
- Flores, M. (2012). Efectos de la práctica del kundalini Yoga en mujeres operadas de cáncer de mama. Santiago de Chile: Escuela internacional de Kundalini Yoga.
- Fundación Mujer de Luz. (2016). Acompañamiento emocional a mujeres víctimas de abuso sexual en el marco del conflicto armado, mediante las herramientas de Yoga y Meditación. Bogotá: Fundación Mujer de Luz Colombia.
- Hernández, D. (1997). Claves del yoga.
- Kirkwood, G., Rampes, H., Tuffrey, V., Richardson, J., & Pilkington, K. (2005). Yoga for anxiety: a systematic review of the research evidence. *British Journal of Sports Medicine*, 39(12), 884-891.
- Midtgaard, J. (2005). The impact of multidimensional exercise program on self-reported anxiety and depression in cancer patients undergoing psychotherapy. *Palliative and Supportive Care*, 3(3), 197-208.
- Nespore, K. (1993). Twelve years of experience with yoga in psychiatry. *International Journal of Psychosomatics*, 40, 105-107.
- OMS. (2016). Violencia contra la mujer. Temas de salud OMS.
- Ramaratnam, S., Baker, G., & Goldstein, L. (2005). Psychological treatments for epilepsy (review). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 4. Art. No.:CD002029.
- Warburton, D., Nicol, C., & Bredin, S. (2006). Health benefits of physical activity. *Canadian Medical Association Journal*, 174(6), 801-809.
- Winerman, L. (2005). Exercise may protect against brain-cell loss. *Monitor on Psychology*, 36(10), 2.

INCLUSIÓN SOCIAL

EL BOXEO COMO EXPERIENCIA DE DEFENSA PERSONAL Y HARMONÍA DE CONVIVENCIA Y PAZ EN MUJERES DE DISTINTAS EDADES.

Over José Vanegas Caraballo

Universidad de Córdoba

Correo Electrónico: overjose@yahoo.es

RESUMEN

Constituir una relación entre boxeo, mujeres y convivencia y paz, involucra un escenario que aplique la rigidez escritural convencional, desde el nacimiento de una nueva modalidad de actividad física y defensa personal hasta la incursión del género femenino, condicionado por el histórico machismo del deporte eje central y su proporción en la sociedad. Para ello, se accede a la formación humanística como ejercicio de transformación social (Arana, 1995) reflejado en las interrelaciones que nos acercan a una mirada de los hogares de las boxeadoras como cimiento de la transformación desarrollista del boxeo. Es así que esta nueva incursión deportiva, asume un resurgir epistemológico que conlleva al cambio de los pensamientos centrados en el deporte del boxeo como herramienta de intolerancia y discrepancia social, desde la esencia insigne del combate, para convertirlo en un deporte que transforme la sociedad desde los valores esenciales en la formación humana.

Palabras Claves: Boxeo, Mujeres, Defensa Personal, Convivencia y Paz.

ABSTRACT

To establish a relationship between boxing, women and coexistence and peace, involves a scenario that applies the conventional scriptural rigidity, from the birth of a new modality of physical activity and personal defense to the incursion of the female gender, conditioned by the historical machismo of the sport axis And its proportion in society. For this, humanistic training is accessed as an exercise in social transformation (Arana, 1995), reflected in the interrelations that bring us closer to a look of the boxers' homes as the foundation of the developmental transformation of boxing. It is thus that this new sport incursion, assumes an epistemological resurgence that leads to the change of the thoughts centered on the sport of boxing as a tool of intolerance and social discrepancy, from the essence of combat, to turn it into a sport that transformed society since the essential values in human formation.

Key Words: Boxing, Women, Personal Defense, Coexistence and Peace.

INTRODUCCIÓN

Aunque los efectos positivos del deporte y la actividad física se conocen desde hace largo tiempo, su aplicación a la promoción de la salud y calidad de vida reproductiva de los niños, adolescentes, adultos y adultos mayores, sigue siendo limitada.

Aparte de los impactos directos que tiene sobre el organismo (fortalecimiento del sistema cardiovascular, aumento de la masa muscular, mejoramiento del estado físico), el boxeo contribuye al establecimiento de una relación positiva con el propio cuerpo y permite vivir experiencias de solidaridad y confianza que, a su vez, promueven la formación de una identidad (específica de género).

Los temas de salud suelen ser poco atractivos para los adolescentes, pero las actividades recreativas constituyen un medio importante para entrar en confianza con ellos. El deporte brinda acceso a los individuos o a grupos existentes, o bien puede funcionar como punto de partida para la creación de nuevos grupos.

Las actividades deportivas ayudan a fortalecer la autoconfianza y la conciencia física de las personas, les permiten comprender sus propios cuerpos, y por ende a sí mismos, y fortalecen su personalidad, lo que constituye un requisito previo importante para el desarrollo de una actitud responsable hacia el deporte que este es positivo para la buena salud y el bienestar general.

En los deportes de Combate se fomenta también, además de la confianza, la responsabilidad para con uno mismo y con los otros. Dentro del grupo se desarrollan reglas, y los seres humanos se familiarizan con alternativas a la violencia, la injusticia y la exclusión que con harta frecuencia experimentan en su entorno social inmediato. Aprenden a entablar relaciones leales que incluyen el respeto a la propia salud y a la de los demás.

Finalmente, el entorno social de los jóvenes también puede ser integrado directamente en el trabajo organizando eventos públicos o torneos recreativos.

Es posible incluir a todo un barrio organizando, por ejemplo, actividades intergeneracionales (invitar boxeadores de rendimiento de ambos sexos para que padres e hijos tengan espacio recreativo), en la misma se organizan actividades al aire libre “aereobox” donde todas las personas asistentes ejecuten los gestos técnicos, tácticos del boxeo como estrategia de defensa y actividad física que contribuye a la salud.

Por tal razón, el taller presenta una gama de actividades promovidas por los gestos técnicos y tácticos del boxeo y sus correspondientes impactos en la práctica. Quedando retos importantes como el bajar el índice de violencia, drogadicción, prostitución, alcoholismo y otros que permiten disminuir el desarrollo, de la ciudad, departamento y país.

Mediante la puesta se motivarán a mujeres de diferentes edades para la práctica sistemática de boxeo, que será utilizado como defensa personal y por medio de este disminuir los riesgos de todo tipo de violencia en que conviven.

El boxeo como Herramienta para Promover la Salud Reproductiva, una importante condición previa para la promoción individual y grupal, es contar con un manejo profesional y sensible del grupo. Si las actividades ofrecidas se inclinan demasiado hacia el lado del boxeo competitivo y no se discuten a tiempo los problemas y conflictos, pueden convertirse en una actividad exclusiva y frustrante, e incluso engendrar violencia. Bajo este aspecto, es importante asignar al grupo entrenadores o facilitadores calificados que realicen un esfuerzo consciente por promover el juego y la idea que la práctica del boxeo como defensa personal y actividad física es divertida.

OBJETIVOS

General

Planificar, aplicar y evaluar los gestos técnicos tácticos y físicos del boxeo estilo olímpico, con fines de desarrollar un deporte alternativo y que a su vez solucione estrategias como defensa personal y actividad física para la buena salud de mujeres de diferentes edades y coadyuvar a la tan anhelada paz, social, personal y familiar, con el fin de transformar la sociedad positivamente.

Específicos

- ✓ Fomentar en las mujeres de diferentes edades la puesta en práctica de la formación, personal con fines de convivir de una forma idónea en un ambiente de paz, mediante la práctica del boxeo estilo olímpico.
- ✓ Fomentar la práctica sistemática del boxeo estilo olímpico como estrategia de deporte alternativo, defensa personal y hábito de vida saludable para disminuir los principales factores de riesgo comportamentales y fisiológicos como la tensión arterial alta, hiperglucemia, sedentarismo y sobrepeso o la obesidad.
- ✓ Brindar una mejor calidad de vida deportiva y social a través del entrenamiento sistemático, científico y planificado del boxeo estilo olímpico de acuerdo a las características de las personas que entrenan.
- ✓ Fomentar ambiente familiar, excelente relación personal e interpersonal en las mujeres que asistan a realizar actividad física de forma permanente.
- ✓ Motivar a mujeres de diferentes edades a participar en actividades físicas, recreativas, deportivas como medio que le proporciona desarrollo, mejoramiento y conservación de sus cualidades físicas, motoras; mediante la aplicación de los gestos técnicos, tácticos y físicos de boxeo estilo olímpico, favoreciendo el uso positivo del tiempo libre
- ✓ Motivar a los licenciados en educación física y/o entrenadores para que construyan grupos interdisciplinarios y sean capaces de aportar estrategias

significativas que conlleven al mejoramiento del nivel técnico, táctica y físico, de las mujeres que participan en actividad física por medio de los gestos del boxeo en las diferentes edades.

MARCO LEGAL

En el plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física 2009 – 2019 manifiesta en el artículo, 1.2 El derecho al deporte, la recreación, la educación física y la actividad física. La existencia del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física en la estructura y funciones del Estado, obedece a su reconocimiento como derechos fundamentales, sobre la base que contribuyen eficazmente al desarrollo de los pueblos y de las personas.

El aprovechamiento del tiempo libre, que contempla el Decreto 1746 del 25 de junio del 2003, mediante el cual se adscribió COLDEPORTES al Ministerio de Cultura, también contenido en la Ley 181 de 1995, comprende la recreación y las expresiones de deporte y actividad física, por cuanto la educación física se reconoce en la estructura curricular del sistema educativo como un componente necesario para la formación integral del ser humano y, por tanto necesaria para la obtención de los objetivos de las políticas del deporte y la recreación.

El "Artículo 52. El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre.

El gasto público social cuenta con recursos del Sistema General de Participaciones, de ahí que “el numeral 12 del artículo 74 de la Ley 715 de 2001, que dicta normas orgánicas en materia de recursos y competencias, estipuló que será función de los departamentos coordinar acciones entre los municipios para desarrollar programas y actividades que permitan fomentar la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre en el territorio”.

El numeral 7 del artículo 76 de la misma Ley establece que, en materia de deporte y recreación, los municipios deben planear y desarrollar los programas y actividades en estas materias y construir, administrar, mantener y adecuar los escenarios deportivos.

El artículo 52 de la Constitución Política de Colombia reconoce el derecho que tienen todos los colombianos a la recreación, el deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. Este principio es desarrollado en la Ley del Deporte, Ley 181 de 1995, que clasifica al deporte como un derecho por medio de la cual se creó el Sistema Nacional del Deporte como el instrumento para coordinar, articular, descentralizar e implementar las políticas públicas del deporte, la recreación, la educación física y la

actividad física en el país, bajo la dirección y orientación del Instituto Colombiano del Deporte (COLDEPORTES), conforme se expresa en los artículos 46, 47 y 61 de la citada Ley.

Si bien es cierto que el reconocimiento del deporte, la recreación y la educación física a cargo del Estado, se remonta en Colombia a finales del siglo XIX, sólo hasta la Constitución del 91 se eleva a la categoría de Derechos Fundamentales. Posteriormente, mediante el Acto Legislativo 2 del 2000, se reconoce “al deporte y la recreación” como parte del gasto público social, adicionando el alcance de los artículos 365 y 366 de la Constitución Política, en la búsqueda del bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

En desarrollo de los principios constitucionales que orientan el deporte, la recreación y la actividad física en Colombia como parte de los derechos fundamentales y del Gasto Público Social, se propuso construir colectiva y concertadamente los lineamientos de la política pública sectorial que se expresarán a través de un plan de desarrollo en los términos prescritos por la Ley 152 de 1994 y demás normas reglamentarias.

Ley 181 de 1995, también conocida como Ley del Deporte, creó el Sistema Nacional del Deporte y le confirió al Instituto Colombiano del Deporte COLDEPORTES, la facultad para su dirección, orientación y planificación. Así mismo, prescribió la necesidad de contar con un Plan de Desarrollo Integral para el deporte, donde se reconocieran los aportes de la recreación y la educación Física y de la actividad física al servicio de los fines establecidos por el legislador. Finalmente, el Acto Legislativo 2 del 2000 logra este propósito de reconocer “el deporte y la recreación” como parte del gasto público social, modificando los alcances de los artículos 365 y 366 de la Constitución Política del país.

Ley 1355 de 2009 (octubre 14). Por medio de la cual se define la obesidad y las enfermedades crónicas no transmisibles asociadas a ésta como una prioridad de salud pública y se adoptan medidas para su control, atención y prevención

Artículo 5. Estrategias para promover Actividad Física. Se impulsarán las siguientes acciones para promover la actividad física:

Ley 1355 de 2009 3/10 á. El Ministerio de Protección Social reglamentará mecanismos para que todas las empresas del país promuevan durante la jornada laboral pausas activas para todos sus empleados, para lo cual contarán con el apoyo y orientación de las Administradoras de Riegos Profesionales.

Artículo 17. Funciones de la CISAN. La Comisión Intersectorial de Seguridad Alimentaria y Nutricional (CISAN), des-arrollará las siguientes funciones:

7. Promover y concretar políticas y acciones orientadas a estimular la actividad física y los hábitos de vida saludable en la población colombiana.

8. Acompañar al Ministerio de la Protección Social en el desarrollo de las directrices de políticas públicas encaminadas a fomentar campañas educativas que promuevan estilos de vida saludable, deporte y nutrición balanceada dirigidos a los consumidores de acuerdo con el artículo doce de la presente ley.

Acto legislativo (agosto 17 de 2000) “por el cual se modifica el artículo 52 de la constitución política de Colombia.” el congreso de Colombia decreta: artículo 1o. el artículo 52 de la constitución política de Colombia, quedará así: “artículo 52. El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano.

El deporte y la recreación, forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas”.

PROYECTOS

Una vez puesto en marcha el programa tiene como objetivo inmediato dotar a mujeres de diferentes edades de una excelente calidad humana, para la sociedad a través de los proyectos.

Defensa contra el maltrato de las mujeres.

Defensa contra la violencia callejera.

Boxeo de enseñanza de adultos con y sin contacto

Aerobox (como deporte alternativo, modalidad de boxeo al aire)

Mantenimiento para problemas de salud (colesterol, azúcar, obesidad, otros).

El boxeo como estrategia para contribuir contra el consumo del alcohol, tabaco, droga y el sedentarismo.

MARCO TEÓRICO

Según datos presentados tanto en el informe de Estadísticas Sanitarias Mundiales 2012 y en el Reporte Mundial de Enfermedades No Transmisibles 2011 publicados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1) (2), de los 57 millones de defunciones que se calcula ocurrieron en el mundo en 2008, 36 millones (63%) correspondieron a Enfermedades no Transmisibles (ENT). El crecimiento de la población y la mayor longevidad están conduciendo a un rápido aumento del número total de adultos de mediana edad y mayores, y al correspondiente incremento de las cifras de muertes debidas a ENT.

Así, se prevé que el número anual de defunciones debidas a enfermedades cardiovasculares aumente de 17 millones en 2015 a 25 millones en 2030. En 2014, alrededor del 80% de todas las defunciones debidas a ENT (29 millones) se produjeron en países de ingresos bajos y medianos. Además, se calcula que en dichos países la proporción de defunciones debidas a esta causa que se producen en personas de menos de 70 años es más alta, del 48%, frente al 26% en los países de ingresos altos y una media mundial del 44%. Las enfermedades cardiovasculares son la principal causa de muerte por ENT con un 48% del total de muertes por ENT en el mundo. Se calcula que los factores comportamentales, entre ellos, el consumo de tabaco, el sedentarismo, la dieta malsana y el uso nocivo del alcohol, son responsables de alrededor del 80% de las coronariopatías y enfermedades cardiovasculares.

Las enfermedades isquémicas del corazón están incluidas en el grupo de enfermedades cardiovasculares, así mismo, en este grupo se incluyen las enfermedades cerebrovasculares, enfermedades hipertensivas e insuficiencia cardíaca. Este grupo de enfermedades para el año 2000 representó 31% de la carga de mortalidad y el 10% del total de la carga mundial de enfermedad. (3)

En lo que se refiere a defunciones atribuibles a escala mundial, los principales factores de riesgo comportamentales y fisiológicos son la tensión arterial alta (a la que se atribuyen el 13% de las defunciones mundiales), el consumo de tabaco (9%), la hiperglucemia (6%), el sedentarismo (6%), y el sobrepeso o la obesidad (5%). Se ha estimado que la tensión arterial alta es responsable del 45% de las muertes por coronariopatías.

A su vez, para la Región de las Américas, en el informe de Prioridades para la salud cardiovascular en las Américas 2011 publicado por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) (4), según el perfil epidemiológico de la Región un alto porcentaje de la población adulta de menos de 70 años de edad está en riesgo de sufrir un evento cardiovascular en los próximos 10 años: hasta un 41% de los hombres y el 18% de las mujeres en países con tasas muy bajas de mortalidad adulta e infantil (por ejemplo, Canadá, Cuba y los Estados Unidos), hasta el 25% de los hombres y el 17% de las mujeres en los países con tasas bajas de mortalidad adulta e infantil (Argentina, Barbados y Chile), y hasta un 8% de los hombres y el 6% de las mujeres en los países con tasas muy altas de mortalidad adulta e infantil (Bolivia y Ecuador).

Esta situación es muy compleja en América Latina, porque alrededor de 40% de las muertes se producen prematuramente, justo en el momento de mayor productividad de la vida, cuando el impacto económico y social es más sustantivo, porque la tasa de discapacidad resultante es una carga demasiado pesada, y tienen un impacto catastrófico en la economía de los gobiernos y de las familias por el gasto derivado de los tratamientos y la pérdida de años de vida potencial y de productividad causadas por muertes prematuras y discapacidad. Estas enfermedades

contrarrestan los esfuerzos de la lucha contra la pobreza y contribuyen a profundizar las inequidades en salud.

Dominio del cuerpo.

El boxeo estilo olímpico desarrolla en las personas que lo practican control del cuerpo, equilibrio, coordinación óculo pédica, óculo manual, como también trabajar las capacidades físicas básicas y complejas.

Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud

Actividad física en tiempo de ocio: Actividad física realizada por una persona que no es necesaria como actividad esencial de la vida cotidiana, y que se realiza a discreción. Ejemplos: participación en deportes, condicionamiento o entrenamiento mediante ejercicios, o actividades recreativas, como los paseos, el baile o la jardinería.

Prevención primaria

Medidas encaminadas a reducir los riesgos del conjunto de la población, con independencia del nivel de riesgo o de sus posibles beneficios para cada persona. Las intervenciones de prevención primaria tienen por objeto modificar el perfil del conjunto de la población para hacerlo más saludable. Pequeñas variaciones del factor de riesgo en la mayoría de la población expuesta a un riesgo bajo o moderado pueden tener importantes efectos en el riesgo de defunción y discapacidad atribuible a la población.

Prevención secundaria

Intervenciones orientadas a las personas que podrían beneficiarse de ellas o a quienes más se benefician de ellas. Están basadas en una selección de los grupos de población expuestos, con arreglo al criterio de la aparición temprana de enfermedades subclínicas y tratamiento.

Deporte

Este término abarca una diversidad de actividades realizadas con arreglo a unas reglas, practicadas por placer o con ánimo competitivo. Las actividades deportivas suelen consistir en actividades físicas realizadas por equipos o personas, con sujeción a un marco institucional (por ejemplo, un organismo deportivo).

PROPOSITOS

- ✓ Contribuir en el desarrollo físico, corporal y motivacional a mujeres de diferentes edades, por medio de la práctica del boxeo estilo olímpico, que sean capaces de soportar la planificación, aplicación, control y evaluación de las cargas técnicas, tácticas y físicas, con un carácter asía la defensa personal y actividad física para la salud.

- ✓ Motivar, concientizar a mujeres de diferentes edades, para que realicen actividad física utilizando como medio los gestos técnicos – tácticos del boxeo estilo olímpico y de esta manera disminuir o prevenir los riesgos en que conviven la población objeto con factores de riesgo cardiovascular como pueden ser, edad avanzada, antecedentes de cardiopatía isquémica prematura, Aumento de las cifras de colesterol total, sobre todo del LDL (malo), disminución de los valores de colesterol HDL (bueno), tabaquismo, hipertensión arterial, diabetes mellitus, obesidad, sedentarismo, otros.
- ✓ Contribuir en la práctica sistemática de la técnico, táctico y preparación físico del boxeo estilo olímpico y de esta manera pueda ser utilizada como defensa personal a mujeres de diferentes edades, lograr que todos los que participen de esta propuesta sean agente que multiplique la paz personal, familiar y social.

IMPACTO ESPERADO

- ✓ Mujeres capaces de enfrentar y afrontar problemas de violencia, drogadicción, alcoholismo y otros que conviven en todos los niveles socio económico del contexto que lo rodea.
- ✓ Mujeres coherentes y capaces de aportar significativamente a un programa y sociedad, adaptándose fácilmente a las características individuales y colectivas del medio que lo rodeo.
- ✓ Mujeres conscientes de sus fortalezas, oportunidades y debilidades, para de esta manera ser más proactivos en su labor cotidiana, sitio de empleo.
- ✓ Mujeres capaces de compartir, convivir en sociedad, para alcanzar la paz en la comunidad donde convive, sitio de empleo y en la sociedad en general.

RESULTADOS ESPERADOS

- ✓ Mujeres comprometidas con la práctica sistemática del boxeo estilo olímpico, con fines sociales, culturales y de convivencia en la paz ciudadana
- ✓ Lograr que las mujeres de diferentes edades, disminuyan factores de riesgo cardiovascular como también antecedentes de cardiopatía isquémica prematura, Aumento de las cifras de colesterol total, sobre todo del LDL (malo), disminución de los valores de colesterol HDL (bueno), tabaquismo, hipertensión arterial, diabetes mellitus, obesidad, sedentarismo.
- ✓ Lograr un proceso significativo de estructuración que garantice la continua formación y desarrollo de las personas de diferentes mujeres que participen de este programa.

DIVERSIDAD CULTURAL E IDENTIDADES

LA FORMACIÓN EN VALORES POR MEDIO DE LA ENSEÑANZA DEL TAEKWONDO: HACIA UNA ESPIRITUALIDAD EXPERIENCIAL A LA LUZ DE LA HERMENÉUTICA DE GADAMER

Flavio Antonio Pérez Baena

RESUMEN

Este trabajo evidencia el devenir de un estudio sobre espiritualidad experiencial, que el autor ha desarrollado como investigador en la práctica académica; este transcurrir en esta investigación ha pasado por 4 momentos: el primero inicia con la formación en valores por medio de la enseñanza de taekwondo, que tuvo lugar en el pregrado de Actividad física y Deporte; el segundo momento retoma el taekwondo como medio de enseñanza, pero esta vez en valores cristianos, en el marco del pregrado de Teología; el tercer momento, toma los valores desde un plano más objetivo y los lleva a la búsqueda de un sentido espiritual; finalmente, el cuarto momento, se centra en la búsqueda del sentido de una espiritualidad experiencial desde la hermenéutica de Hans Gadamer, como fundamento esencial para el proyecto de candidatura del Doctorado en Filosofía. Sin embargo, la finalidad de este texto se centra en mostrar el primer y el cuarto momento de este trasegar investigativo, es decir, la práctica del pregrado en Actividad Física y Deporte, sus actividades y resultados, con el fin de vincularlo con la espiritualidad experiencial a la luz de la hermenéutica de Gadamer.

EL MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación sobre La espiritualidad experiencial a la luz de la hermenéutica de Gadamer: Hacia la búsqueda de la validez de sentido del ser humano, surgió de un planteamiento que se ha enriquecido en 4 momentos. El primer momento emergió del interés por la formación en valores humanos por medio de la enseñanza del Taekwondo en la Academia de Artes Marciales Wuam; como práctica investigativa en el trabajo de grado del pregrado Actividad Física y Deporte, de la Universidad Católica Luis Amigó. Este tema se profundizó, en un segundo momento, por el interés de los padres de familia de la Academia, quienes se interesaron por formar a sus hijos en valores propiamente cristianos, lo cual se presentó como una oportunidad de continuar en el proceso investigativo mediante un ciclo adicional para la tesis de grado del programa de Teología, de la misma institución universitaria.

Este objeto de investigación continuó, en un tercer momento, interpelando la necesidad de validar una espiritualidad objetiva que fuera más allá de los valores preestablecidos o limitados a un tipo de ética, relacionando la fusión de horizontes de Hans Gadamer. Lo anterior se presentó como un producto para la Maestría en Humanidades de la Universidad Católica de Oriente.

En un cuarto momento, se identificó la pertinencia de comprender y fundamentar una espiritualidad experiencial desde el campo filosófico en relación con la hermenéutica de Gadamer, que permitiera hallar la validez del sentido del ser humano; mediante la aprobación del proyecto de candidatura para el Doctorado en Filosofía Civil de la Universidad Pontificia Bolivariana – UPB–.

Primer Momento: la Enseñanza de Valores Humanos por Medio del Taekwondo

La Academia de Artes Marciales Wuam es un espacio de formación que se ha venido consolidando desde hace 10 años como una institución que forma no solo en artes marciales, sino también en valores, los cuales son su principal objetivo, evidenciado en su lema “Formamos maestros para la vida”. La misión de la academia busca: “Ofrecer el mejor ambiente para la práctica y perfeccionamiento técnico de las Artes Marciales, donde sus practicantes reciban formación en valores, disciplina y filosofía” (Wuam, 2007). Por ello se convierte en un espacio para desarrollar, mediante enseñanza del Taekwondo, formación física, psicológica y filosófica en valores, así como también se presenta esa integración de la vida espiritual.

El programa de iniciación en Taekwondo de la academia empezó a funcionar desde el año 2006, la necesidad de la formación en valores surgió a partir de las necesidades de los padres, apoyadas en las recomendaciones de profesionales de las ciencias sociales, las cuales se armonizaban con los principios filosóficos de la academia Wuam. Este asunto se formalizó a partir del año 2013 con los aportes académicos de los programas de formación en Teología, así como en Actividad Física y Deporte del maestro-investigador, los cuales ofrecieron herramientas teóricas y metodológicas, para el diagnóstico, diseño, implementación y seguimiento de una propuesta pedagógica, que permitiera la transversalización de los valores que se consensuaron a partir de las actitudes y comportamientos de los niños observados por los instructores, administrativos y acudientes, que no corresponden con la visión de la formación en valores de la academia.

Lo anterior, evidencia la necesidad de establecer la pertinencia de la formación en valores que respondan a la misión de la academia, y a las expectativas y necesidades de las familias que hacen parte de la academia de artes marciales Wuam; para ello se propuso como orientación las etapas de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación, teniendo como guía la Investigación Acción Pedagógica (IAP), para mejorar la calidad de la enseñanza. De esta manera La enseñanza de valores humanos por medio del taekwondo, un proyecto pedagógico de carácter humanista, tiene como objetivo principal Formar en valores humanos, utilizando como medio las habilidades físicas básicas y específicas relacionadas con la actividad físico-técnica del taekwondo, en niños y niñas entre los 4-6 años de la academia de artes marciales Wuam. Para ello se hace necesario a) Determinar en forma participativa los valores Cristianos a enseñar para atender a los problemas

identificados.b) Diseñar un de proyecto pedagógico que posibilite la formación de valores cristianos por medio de la enseñanza del taekwondo, y c) Implementar el proyecto pedagógico para formas en valores cristianos en la Academia Wuam. De esta manera, estudio procura que la práctica de artes marciales además de ejercitar el aspecto físico, desarrolle el espíritu de los alumnos, de sus familias y los enriquezca en su desarrollo familiar.

MARCO TEÓRICO

Formación Física

El hombre es por naturaleza un ser que necesita estar en contacto con el mundo exterior, donde desarrolla, a partir de él, el conocimiento del entorno y el proceso de aprehensión del mismo, donde el sujeto se desenvuelve cognitivamente pues “ las ideas más abstractas, como las del espacio o tiempo, pueden concebirse gracias al movimiento” (Montessori, 1968, p.157). Lo anterior implica que como ser viviente, el individuo se despliegue en un tiempo y en un espacio, lo que conlleva al entendimiento de una necesidad motora, desde la cual es posible interactuar con el mundo, conocerlo.

El movimiento aparece como un puente entre el conocimiento de sí mismo y el conocimiento del mundo exterior; sin embargo, debe tenerse en cuenta un aspecto muy importante en cuanto a cómo el movimiento incide en el desarrollo del cuerpo humano y en el desarrollo de la personalidad. Si hay una buena actividad física donde se pongan en funcionamiento y se ejerciten los músculos, la conducta de la persona estará acorde con esto, tendrá un buen ánimo y más energía para enfrentar su vida cotidiana. Desde Montessori (1968) esto se explica porque para mantenerse en un estado normal, debe existir una actividad suficiente en los músculos, de tal manera que la persona esté con buena disposición, puesto que los músculos son los funcionarios de todos los seres humanos.

Así, se explica la importancia del movimiento en el ser humano, pero como bien lo explica Montessori (1968) en realidad “lo que permite comprender mejor la importancia del movimiento es el conocimiento de la conexión directa entre las funciones motrices y la voluntad” (p.157), lo que demuestra que la motricidad es importante, pero ella no puede darse si no hay un llamado a realizarla, casi como el libre albedrío que Dios da a sus hijos para que hagan el bien o el mal, está la libertad para elegir qué tipo de funcionamiento se le va a dar al cuerpo.

No puede decirse que el movimiento por sí mismo es una forma de relación con el mundo, pues para que esto pueda darse el sujeto debe tener una conciencia plena sobre lo que quiere lograr con el movimiento, es así como la comprensión de la motricidad –entendida como movimiento- posibilita al hombre no solo al conocimiento del mundo sino también que lo lleva al despliegue de las actividades físicas, donde el hombre siente esa necesidad de moverse, ya no como máquina,

pues ahora debe entenderse como ser consciente de su cuerpo, del mundo y de su capacidad física.

La expresión motriz del hombre se hace desde un impulso vital con valores de corte ontológico y cognitivos de la expresión, otorgándole intencionalidad, escindiéndolas de la naturaleza y de esta manera de la animalidad (Arboleda, 2013). Esto explica la naturaleza social del hombre, que también se presentan con el mundo que le rodea, un devenir histórico y cultural donde hay una clara diferencia del movimiento mecánico del desplazamiento y del movimiento como indicador vital, donde quedan consignadas la intencionalidad y la voluntad.

Desde este punto de vista, Arboleda (2013) establece un contraste entre dos tipos de motricidad, la motricidad cotidiana, que es una expresión orientada a la manifestación de requerimientos básicos, dando cuenta de un leve ascenso espiritual, y se da en el diario vivir del ser humano; y el otro tipo lo reconoce con el nombre de expresiones motrices, las cuales dan cuenta de una motricidad consiente, elegida, es el logro del hombre en su devenir histórico, aquí se precisa la importancia del desarrollo de la técnica, donde quien realiza la expresión motriz adapta todas sus particularidades tanto intelectuales como biológicas.

Pero, todo ello necesita de una formación, que solo puede darse paso por paso, lo que implica que la urdimbre del perfeccionamiento de la técnica es posible mediante una formación física de esas habilidades y expresiones motrices, donde pueda articularse la consciencia de los movimientos con la aprehensión del mundo y lo que rodea al sujeto, el ambiente y los objetos. Por lo anterior, dentro de un contexto de enseñanza del deporte, puede afirmarse que la formación física de las habilidades motrices básicas está relacionada con la manipulación de objetos, como instrumentos o elementos lúdicos y deportivos, y además con los desplazamientos como empujar y traccionar, con los cuales si se complementan con la coordinación se logrará un mejor desempeño.

Así, las habilidades básicas implican, para su aprendizaje, una interpretación de lo que se requiere en el momento de realizar una acción, de allí que, desde Contreras (1998) estas habilidades sugieran la obtención de una competencia motriz que tiene su origen en el aprendizaje, en el cual se desarrollan la flexibilidad, adaptabilidad y otras habilidades motrices que permiten enfocar la precisión de los movimientos indicados para tal evento. Esto quiere decir, que las habilidades se desarrollan; son procesos sistemáticos y progresivos.

Por otro lado, el desarrollo de los movimientos físicos incide como otra habilidad: la coordinación. Este elemento ha sido definido desde varios teóricos como Castañer y Camerino (1991), quienes lo han tomado como un movimiento que se ajusta a los criterios de precisión, de eficacia y de armonía, puesto que por medio de ella se concretan movimientos para realizar una acción común, es decir, que es una organización desde la motricidad, donde todo el cuerpo –durante la ejecución de un

movimiento o de una actividad motriz, se orienta hacia un objetivo determinado (Meinel, 1977).

Formación Técnica

Existen también habilidades de tipo específico que le permiten al ser humano realizar un gesto técnico específico de una disciplina o diverso de otras disciplinas que, de alguna manera, contribuyen al perfeccionamiento de la técnica de una disciplina en particular; todo ello por medio del desarrollo de las habilidades básicas, puesto que puede configurar el aprendizaje de las habilidades específicas.

De aquí la pertinencia del desarrollo de las habilidades diversas y de coordinación; una relación que da cuenta de la importancia del desarrollo en las habilidades básicas como medio para llegar a la construcción de las habilidades específicas de manera competente “la técnica”. Así el alumno, mediante el control de la mente y de componente físico-técnico, logra la serenidad de la mente y orientará su voluntad al gesto técnico.

Por último, en cuanto a las técnicas del taekwondo, estas se clasifican en dos modalidades de competencia como lo son el combate cuerpo a cuerpo, que se caracteriza por su amplia longitud del movimiento, combinaciones técnicas y encadenamientos de pateo a gran velocidad y potencia, con contacto completo; y las poomsae o competencia de arte y precisión, que consisten en ejecuciones de dominio técnico que se realiza de manera individual, en los cuales se simula un combate, y se caracteriza por la potencia, el ajuste, la precisión, el ritmo y coordinación de técnicas de ataque y defensa, organizadas y establecidas por la Federación Mundial de Taekwondo.

Formación de la conciencia del comportamiento moral de los valores

Según La World Taekwondo Headquarters (2013, p.13), el Taekwondo es un Arte Marcial y deporte Internacional que requiere la práctica del ritual de la Cortesía para alcanzar el “camino”, que es la perfección de sí mismo a través del estudio del Taekwondo; este proceso de enseñanza se debe hacer con la correcta comprensión de los principios del taekwondo.

La cortesía, que se manifiesta mediante el saludo, o reverencia de inclinación corporal, significa el ritual de expresar una real y sincera manifestación de respeto. Para lo cual es importante tener en cuenta la relación que se establece con las Teorías del Aprendizaje, las cuales mencionan que tanto el desarrollo de la conciencia como del comportamiento moral, se pueden entender como un proceso de interiorización, donde se enfatiza en los procesos de condicionamiento y de aprendizaje, a través del reforzamiento de conductas y normas, como también, en el aprendizaje que se logra a través de la observación de modelos que los niños y niñas perciben y reconocen por su autoridad y prestigio.

Los valores

La teoría Piagetiana entiende el desarrollo moral como el proceso que se da de adentro hacia afuera, donde el desarrollo del razonamiento moral se deriva del desarrollo del pensamiento lógico, sin cambios importantes en la forma de razonamiento moral; sin embargo, esta teoría indica que los niños y niñas hasta los 6 o 7 años edad, se caracterizan por su heteronomía moral, la cual plantea que estos se cuestionan sobre el respeto a las reglas de los juegos infantiles y la transgresión de las reglas de los adultos, sobre la responsabilidad de los actos y sobre los castigos. Esta moral heterónoma es la del respeto unilateral y la obediencia a los adultos; que según esta teoría, el niño respeta las reglas impuestas por el adulto creyendo que son absolutas, inflexibles e inmodificables, en la moral heterónoma, la bondad de un acto se mide no en función de la intención de aquel que lo ha originado, sino de la conformidad material con las reglas establecidas (Palacios et al, 2004); esto conduce a un realismo moral en el que los niños y niñas consideran que si una regla es desobedecida, se debe sufrir un castigo.

En este tema del desarrollo moral se ha estudiado cómo los niños responden a las normas y prohibiciones, y cómo van construyendo su pensamiento sobre lo positivo y bueno, que tiene que ver con los valores que deben comprenderse para su comportamiento como responsabilidad, solidaridad, justicia y respeto. En consecuencia para entender los juicios de los niños y niñas frente a lo que se debe hacer cuando otra persona se encuentra en apuros y/o necesita ayuda; donde intenta conocer las razones que llevan a estos a tomar la iniciativa de consolar, a ayudar, a proteger o compartir con alguien que tiene una dificultad evidente, sin que haya normas o leyes externas que condicionen la actuación; por lo que se sabe que los niños y niñas entre los 4 y los 6 años de edad, deciden generalmente actuar prosocialmente apelando a las necesidades físicas o psicológicas de las personas en dificultad, (Palacios et al, 2004).

Toda esta información, nos sitúa ante niños y niñas que muestran una temprana conciencia de lo que es aceptable e inaceptable en su entorno, de lo que son normas de obligado cumplimiento, de las costumbres que habitualmente es aconsejable tener en cuenta y de lo que es justo e injusto.

Ahora bien, todos los hombres estamos provistos de una diversidad de bienes y de algunos Dones de Dios, es decir, de Valores: “Dios al crear todas las cosas, todo lo hizo bien”, (Gn. 1, 31). Estos valores requieren de razonamiento, conciencia y discernimiento por parte de las persona para reconocerlos como dones de Dios. Los Valores Humanos son en esencia, los mismos valores Cristianos. Su diferencia radica en su origen: los valores humanos son los dones que Dios da y que el hombre debe desarrollar para su bien integral y, los cristianos son los valores humanos a la luz del Evangelio:

Los Valores son las perfecciones que Dios puso en las personas y en las cosas. Cualidades y características dignas de ser apreciadas, que se identifican con lo

bueno o positivo y que hacen buena a una persona. Los valores orientan al buen ser y al bien hacer de la persona, que es en esencia el ser y el hacer a la manera de Jesucristo, ¡un ser de amor, un hacer en el amor! (SIAME, 2005).

Desarrollo de valores humanos mediante la disciplina del Taekwondo

La valoración sobre cómo se lleva a cabo la enseñanza de los valores humanos por medio del Taekwondo, implica reconocer los valores primordiales que deben ser la base de una familia y, por ende, de una comunidad. Desde este enfoque, para esta investigación se presentó a los padres-acudientes una propuesta de 25 valores, de los cuales se determinó la consolidación de los valores humanos: el respeto, el amor, la familia, el buen ser y el bien hacer; que concuerdan con el significado de los principios que se enseñan en la filosofía del taekwondo: la cortesía, la integridad, la perseverancia, el autocontrol y el espíritu indomable.

METODOLOGÍA

En la metodología de esta investigación se trabajó desde un enfoque cualitativo (Galeano, 2004), lo que permitió que, desde la observación, interacción con los padres y el análisis documental, se tuviera en cuenta no solo el contexto interno, sino también el externo, pues ambos inciden directamente en la investigación. Esto quiere decir que además de comprender y tener en cuenta la relación que se establece entre instructor y alumno, se entiende que existen otros factores sociales, económicos y culturales que inciden en los ambientes familiares y por ende en el proceso formativo.

Así, como Murcia y Jaramillo (2001) afirman que cuando investigamos cualitativamente:

Asumimos que la forma de percepción del universo por el sujeto se hace manifiesta a través de las acciones e interacciones que dicho sujeto expresa en una realidad determinada; en tal sentido, es necesario estudiarlas en el escenario de relaciones sociales de esa realidad con la menor influencia posible de un marco de inferencias apriorísticas (p.199).

Desde esta perspectiva, lo que se muestra es un avance hacia el método científico, teniendo en cuenta que el investigador se encuentra próximo al mundo empírico, logrando que los datos y lo que sucede en la realidad sean verificados por medio de la experiencia.

Tipo de estudio: Investigación Acción Pedagógica

Es de afirmar que en este tipo de estudio la concepción de instructor se centra en comprenderlo no sólo como un formador y un guía que enseña la disciplina del taekwondo y transmite valores a sus alumnos, sino un investigador que identifica las necesidades de sus alumnos y de su propia práctica, para contribuir a la realidad de su contexto y a la cualificación de su desempeño profesional, con la ayuda de la

sinergia entre su práctica pedagógica e investigativa. Tal y como Restrepo et al (2011) afirman que es necesario que el docente, Maestro-Investigador en nuestro caso:

Someta su práctica de manera rigurosa a una continua revisión reflexiva y a la subsiguiente transformación, para ser así más reflexivo en su acción profesional y en el acompañamiento del acceso de los estudiantes al conocimiento y a la apropiación social del mismo (p.20).

Lo que se evidencia con lo anterior es que la enseñanza no es una práctica acabada, ella está en constante cambio, debido a las variaciones sociales que se presentan a medida que pasa el tiempo, lo cual exige por parte del Maestro Investigador una constante reflexión sobre cómo puede mejorar su enseñanza basado en los aspectos relacionados con el aprendizaje y el contexto sociocultural. Esto, puede decirse, atiende a un referente didáctico, pero ¿cómo entra la metodología en todo esto? Cuando el instructor se asume como docente y también como investigador, su rol en el campo pedagógico toma un giro a favor de la acción pedagógica, convirtiéndose en una investigación-acción, orientada a la transformación de prácticas sociales (Restrepo et al, 2011). En coherencia con los enfoques de investigación acción participativa, en esta investigación los momentos metodológicos que se proponen no involucran solamente al Maestro Investigador, sino a toda la comunidad de la academia Wuam.

Momentos Metodológicos

Para el caso de esta investigación se proponen las siguientes denominaciones que dan cuenta de los tres momentos de la investigación acción Pedagógica con los que el maestro-investigador de manera participativa identifica el problema y la alternativa de solución; es decir, su objeto de su enseñanza; analiza su práctica de entrenamiento para reconocer las formas en las que puede mejorar su enseñanza y en consecuencia el aprendizaje de sus alumnos. Estos momentos son:

1. **Problematización participativa o reconocimiento de las necesidades de formación:** Reconocimiento de eso que se desea transformar, a partir de la de-construcción de la práctica de enseñanza del taekwondo.
2. **Alternativa de solución e Implementación:** Diseño del Proyecto Pedagógico: Como consecuencia del primer momento, se hizo necesario la construcción del proyecto pedagógico como alternativa de solución, donde se elabora una planeación para los cambios que se requieren.
3. **Análisis y Evaluación participativa del proceso:** Es en este momento en que se dan los resultados, es el momento en que la teoría va de la mano por la práctica, la cual es la que la validez por medio de los resultados, los cuales se dan en la fase de evaluación del proceso metodológico (Restrepo et al, 2011).

Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información

Debido a que el enfoque de investigación que se abordó para el desarrollo de la investigación, es predominantemente cualitativo, las técnicas que se utilizaron para la recolección de la información son las siguientes:

Observación participante: bajo este elemento el investigador analiza los sujetos en acción, es decir, los observa en cuanto a sus maneras de actuar y de ser, con el propósito de establecer cuáles son sus conductas, cómo son afectados por determinado contexto y a partir de allí recoger datos para conocer los individuos, los procesos y la cultura de manera objetiva y científica.

Conversatorio: recoge las apreciaciones de los padres sobre el comportamiento y actitud de los niños en relación con los valores que se estaban trabajando, para ello se utilizó como instrumento una relatoría donde se consignó lo tratado en una reunión con los padres.

Encuestas: Por medio de esta se recopiló información importante para el diseño de la estrategia metodológica; se indagó sobre las actitudes de los alumnos, por medio de un cuestionario previamente diseñado con preguntas que hicieran alusión al comportamiento de los niños tanto en su hogar como en otros espacios.

RESULTADOS

El respeto

Desde el taekwondo el respeto es concebido como la máxima expresión de cortesía, y el principio fundamental de la disciplina. El respeto como valor cristiano es el principio del amor por sí mismo, por el prójimo y por lo otro (la naturaleza). Lo que sucedía en los niños, en relación con el respeto era de desconocimiento desde el ámbito conceptual; sobre esto puede decirse que no tenían un concepto claro, porque se les dificultaba escuchar, dirigir la mirada a la persona que hablaba, no mostraban atención a las clases, se burlaban de sus compañeros e interrumpían constantemente las actividades de clase. Mediante la enseñanza del taekwondo, se logró la comprensión conceptual del respeto, a partir de unos ejes temáticos centrados en el mirar, escuchar atender y no interrumpir, los cuales se corresponden con el contenido de enseñanza relacionado con la formación de valores.

El amor

En las clases de taekwondo con los niños se observó que muchos niños buscaban la forma de hacerle daño a otros compañeros, dañar los implementos, negarse a trabajar con alguno compañero, discriminándolo por su género, raza o condición física. En vista de ello, a través de la práctica y vivencia de los principios del taekwondo y la explicación del evangelio de cada domingo -buscando la comprensión y el discernimiento en el ámbito familiar- se pudo mejorar la relación

entre hijos y padres, la valoración de sus compañeros y la manifestación de amor a través del abrazo.

Familia

Con respecto a este valor, se evidenció que los niños presentaban una actitud manipuladora frente a sus padres; no aceptaban la autoridad de sus padres, tenían dificultad para jugar con ellos y, en algunos casos, hacían malos comentarios acerca de su madre o de su padre. Frente a ello, se logró en un primer lugar que respetaran la autoridad de sus padres; en segundo lugar, que se integraran con sus padres en actitud de juego al interior de la clase; y finalmente, comprender las actuaciones de sus padres y sus palabras como la semilla de Dios para con ellos.

El buen ser

El buen ser, identificándolo en los niños de la academia, determinó que estos se molestaban cuando perdían o cuando no podían desarrollar un gesto técnico, se rehusaban a reintentar una acción, se les dificultaba aceptar las correcciones y trabajar en parejas y en equipos. Con la práctica se logró que los niños entendieran la humildad, la misericordia, que se aceptaran a sí mismos, que tuvieran mayor tolerancia a la frustración, todo ello desde el trabajo en equipo reconociendo que el rival por vencer está en sí mismo (orgullo, vanidad, ego) y no en el compañero.

El buen hacer

La falta del buen hacer se evidenció en la agresividad de los niños para con sus compañeros, en la dificultad para saludar, en la pereza para entrenar, para exigirse un poco más en la práctica, y la inconstancia. Así, el mejoramiento en el buen hacer, se pudo lograr la comprensión del cuidado de sus compañeros, el hábito del saludo como manifestación de cortesía y de agradecimiento.

Desarrollo motriz y espiritual de los alumnos de la Academia Wuam

Frente a todos estos avances es la comprensión sobre cómo actúan los valores en la comunidad de la academia, fue posible observar que todo el ambiente afectivo que se generó incidió en el desarrollo de las técnicas de los alumnos de Wuam; en tanto ellos practicaban la disciplina del Taekwondo, su actitud frente al mejoramiento de paradas y de movimientos específicos se realizó con base en el reconocimiento de la persistencia para mejorar sus procesos. Es en este punto donde puede articularse lo que explica Montessori (1968) cuando se refiere al movimiento y cómo incide este en la personalidad del niño; es decir que en la Academia Wuam se evidenció cómo a través, no solo del movimiento, sino por medio de la práctica del deporte, se desarrolló la voluntad del alumno, sus relaciones interpersonales y su actitud ante el entrenamiento.

En este sentido, el mejoramiento del desarrollo físico, técnico y motriz, fue posible en la medida en que fueron dirigidos en un ambiente afectivo; los niños fueron más

libres para expresar sus sentimientos, y para reconocerse en sus compañeros; por tanto, hubo una comprensión de ellos mismos, de sus pares, y por supuesto de sus posibilidades en la práctica deportiva. Este ámbito permitió que los niños fueran más seguros al momento de realizar sus técnicas de ataque, de defensa y de contraataque, pues sentían que estaban frente a un público que los amaba y los respetaba como individuos que están en un proceso formativo y de aprendizaje.

Todas estas formas de enseñanza de valores humanos por medio del taekwondo, y de técnicas del arte marcial, permitieron la incorporación en las actividades del entorno familiar de cada alumno; un aspecto que repercutió en el desarrollo socioafectivo del niño. De esta manera se pudo construir una estrategia capaz de involucrar los tres componentes más importantes en esta investigación: El alumno, La familia y el maestro. A partir de la relación de estos se elaboró la estrategia metodológica VIR, la cual consiste en Vincular a los padres en las actividades, tanto lúdicas como técnicas; Intervención del maestro se estableció un puente de comunicación entre el niño y su familia de tal manera que pudiera darse la Relación de los valores identificándolos en el ambiente familiar; todo con el fin de que esa formación en valores se vea en todos los contextos en los cuales el alumno interactúe.

Un ejemplo de cómo se logró implementar esta metodología VIR, se evidencia con la forma en la cual se enseñó el saludo, que no sólo se le exigió al niño, sino también a los padres; así, con la Vinculación de los padres en este aspecto, el maestro hace el saludo del taekwondo a los padres, y estos a su vez corresponden. Este proceso se realizó de forma reiterativa, permitiendo que los niños por imitación a lo que hacían sus padres hacia el maestro, realizaran la venia; esto les posibilita el reconocimiento del maestro como autoridad. Es así como se forma en el valor del respeto.

No obstante, hubo ocasiones en las que aun cuando el ejercicio del saludo se repitiera, varios niños no comprendieron el ejercicio, razón por la que fue necesaria la explicación del saludo por medio de la filosofía, en la que se abordó el tema del saludo desde el entendimiento de los saludos al visitar a los abuelos; la importancia de saludar como manifestación de educación, saludar a los padres cada mañana al levantarse como una muestra afectiva hacia los seres que nos manifiestan su amor incondicional.

Fueron varios los obstáculos que se presentaron para poder establecer un proceso positivo; no en todos los niños se logró llevar a cabo un cambio notorio porque en ciertos momentos los padres desistieron de continuar con el plan formativo; pero es de reconocer que los alumnos que se integraron junto con sus familias al mejoramiento de las técnicas y a la formación en valores cristianos, son chicos que son hábiles en cuanto a técnica, potencia, agilidad y defensa; además de ello, son competitivos, sin embargo respetan a su contrincante y aman a sus compañeros, lo cual demuestran con el abrazo fraterno que se dan cuando se saludan y cuando se

despiden. En este sentido, es de afirmar que, con la articulación de las técnicas del taekwondo, los valores cristianos y espirituales, y la integración de la familia en el proceso formativo de los niños, se comprendió que lo afectivo es más efectivo.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, la enseñanza de los valores humanos tomando como herramienta principal la práctica del taekwondo, deja en evidencia que este arte marcial es un buen apoyo para articular los valores humanos a una práctica deportiva, pues, como se mostró, este deporte tiene una filosofía que de igual manera trabaja unos principios, los cuales son enseñados para formar un sentido de disciplina e integridad en los alumnos.

En el proceso de formación en los valores humanos, es evidente que para lograr un buen desarrollo de estos se requiere del acompañamiento de los padres, puesto que uno de los valores tiene una relación directa con el sentido de la familia, donde la participación de los integrantes de la misma son un elemento crucial para la formación en valores; es decir, es el momento en el cual lo aprendido se articula con la experiencia familiar.

Cuarto Momento Hacia una Espiritualidad Experiencial a la Luz de la Hermenéutica De Gadamer

En la actualidad, hay una dificultad de comprender la relación íntima del hombre respecto a las diferentes versiones de dios. Por lo tanto, la adhesión a una u otra doctrina genera rechazo hacia las demás, lo cual trae como consecuencia la rivalidad entre las diferentes concepciones espirituales y la búsqueda individual del sentido de espiritualidad del hombre. De esta manera, el propósito es hallar un sentido de espiritualidad que permita al ser humano reconocerse desde la comprensión de la Espiritualidad experiencial a la luz de la hermenéutica de Gadamer, en su encuentro y experiencia con los diferentes contextos.

Esta espiritualidad experiencial, que se pretende fundamentar desde el doctorado en filosofía, servirá como una herramienta que podrá contribuir desde la comprensión de la validez del sentido de la misma para resolver y evitar las problemáticas y confrontaciones del ser humano, tales como: el fanatismo religioso radical, que ha justificado las guerras entre las diferentes culturas; las dificultades de comprender las diferentes teologías existentes, que ha generado la proliferación de sectas y subdivisiones entre las distintas tradiciones; la falta de interés del ser humano por relacionarse y asumirse, que le ha dado validez a la individualidad y a las relaciones virtuales, y a poner toda su confianza y credibilidad en los orientadores espirituales. Al igual que las tendencias, versiones y consensos de espiritualidades emergentes que pretenden ofrecer a menudo alternativas espirituales como productos de consumo; la diversidad de perspectivas actuales sobre espiritualidad, que conducen al ser humano a pretender por una espiritualidad que se ajuste a sus caprichos. Y, por último, la falta de interés por interpretar las

distintas tradiciones culturales, o de conciencia interpretativa, por una tendencia facilista del hombre. Todo lo anterior para responder a la pérdida de sentido y la búsqueda del mismo.

Por lo anterior, este proyecto de investigación tiene como objetivo general Fundamentar la Espiritualidad experiencial a la luz de la hermenéutica de Gadamer como búsqueda de la validez de sentido del ser humano. Dicho propósito se cumplirá teniendo en cuenta tres objetivos específicos: a) Identificar la espiritualidad experiencial a la luz de la hermenéutica de H Gadamer, b) Presentar el sentido de la espiritualidad experiencial a la luz de la hermenéutica de H. Gadamer, y c) Evidenciar la validez de sentido de la espiritualidad experiencial en torno a las perspectivas actuales del ser humano.

MARCO TEÓRICO

Esta investigación se fundamenta filosóficamente en la hermenéutica, concebida como una disciplina que sirve en ese entendimiento del objeto a modo de signo, el cual tiene algo que decir, y que permite al sujeto establecer su significado con el fin de construir ese puente histórico y cultural entre el receptor y el autor del mensaje; todo lo anterior desde un plano intemporal que mantiene la actualidad de este último. Además, se relaciona con el reconocimiento de las cualidades del ser humano, identificadas en la espiritualidad objetiva de Gadamer y la comprensión de los conceptos relacionados con la espiritualidad experiencial de este hermeneuta, ciencia de la interpretación que desde este autor propone una “fusión de horizontes” para lograr una interpretación objetiva, que permita un acercamiento a la verdad de los horizontes que la componen.

Como disciplina de interpretación, la hermenéutica se impone como una técnica práctica, como eje transformador del texto, de lo que se comunica y no como lo diría Ferraris (2000) como una teoría de «contemplación de esencias eternas inalterables por parte del observador» , lo que, si bien se consideran las cosas, indica que a partir de la hermenéutica el mensaje que ha sido comunicado, el texto que ha sido leído, o la obra de arte que ha sido vista, por medio de la hermenéutica, pueden ser maleables desde la conciencia del receptor. En esta medida cabe preguntarse ¿cuándo es posible establecer una interpretación verdadera, teniendo en cuenta que cada sujeto puede interpretar algo diferente? Pues bien, el proceso de interpretación de un mensaje requiere de la comprensión de este como un signo que obtiene un significado, precisamente a partir de la relación dialógica que establecen el mensaje y el receptor. Esto implica reconocer, en cierta medida, aspectos sociales, culturales e históricos que permiten cargar de significado aquello que va a interpretarse pues “Lo que llega a nosotros por el camino de la tradición lingüística no es lo que ha quedado sino algo que se trasmite, que se nos dice a nosotros, bien bajo la forma del relato directo, en la que tienen su vida el mito, la leyenda, los usos y costumbres, bien bajo la forma de la tradición escrita, cuyos

signos están destinados inmediatamente para cualquier lector que esté en condiciones de leerlos.”

En esta perspectiva, el análisis que se propone en este estudio advierte la hermenéutica como un arte que sirve al sujeto para que pueda entender al objeto que desea interpretar, para comprenderlo como un signo que tiene algo que decir; sin embargo, este arte también permite al individuo establecer el significado de ese objeto, de tal manera que posibilita construir un puente histórico y cultural entre receptor y autor. Cuando una obra, un pensamiento, o un texto son escritos, es claro que en muchas ocasiones no han sido creados, ni concebidos en el tiempo del receptor; pero, por medio de la hermenéutica quien interpreta puede trasladarse al contexto creador para buscar la verdad del texto, y al mismo tiempo apropiarse de ella. Esto debe hacerse desde el plano intemporal que mantiene la actualidad de lo dicho.

En el momento en el que se hace referencia a lo intemporal, se alude a “una conciencia de lo permanente, de lo imperecedero, de un significado independiente de toda circunstancia temporal, la que nos induce a llamar «clásico» a algo; una especie de presente intemporal que significa simultaneidad con cualquier presente.” Así, la interpretación se enfoca en lo que en realidad dice el texto, acorde con todas la cuestiones culturales y sociales de su tiempo.

Lo anteriormente dicho se propone en función de encontrar la espiritualidad experiencial para encontrar la validez del sentido del ser humano, es decir, definir qué es espiritualidad y cómo esta se configura a partir de la experiencia todo ello partiendo de los planteamientos sobre la fusión de horizontes de Hans Gadamer.

La selección de los teóricos para la fundamentación filosófica de esta investigación no se presenta de manera imprevista; se identifica con el pensamiento de un autor: Gadamer. La elección de este teórico se relaciona con la concepción de hermenéutica que puede identificarse en él; este filósofo, cuando se refiere a la interpretación de textos e ideas, habla de la comprensión objetiva, la cual se identifica con La Espiritualidad experiencial en busca de la validez de sentido del ser humano, que se pretende abordar con esta investigación. En esta medida, la hermenéutica, desde la perspectiva de Gadamer, propone una mirada de esta forma de interpretación a partir de la experiencia, de esta manera se mostrará cómo la vivencia del ser humano de su espiritualidad, en relación con el reconocimiento de la tradición y la pertinencia de esta en su vida actual, le puede dar validez a su búsqueda de sentido.

Método Filosófico o Afín Utilizado en la Investigación

Desde este proceso, Gadamer establece una relación entre la comprensión y la interpretación de algo que ha sido construido en un momento histórico y que debe ser leído a la luz de una hermenéutica filológica, todo ello para construir lo que él

llama la conciencia de la historia efectual, es decir, la que constituye la conciencia de la situación hermenéutica

Esta hermenéutica presenta un carácter inductivo es decir que se fundamenta en la experiencia descriptiva de los datos, parte de la experiencia para luego analizarla. Esto permite que el investigador pueda hacerse preguntas sobre temas que no se consideran completamente científicos, pero sin quitarle, claro está, el carácter de rigurosidad que requiere toda investigación, consecuentemente, lo que conlleva este enfoque es el análisis de ideas o textos que necesitan una interpretación por parte del autor y el receptor, de manera que ambos pensamientos puedan entrar en diálogo.

Sobre esta forma de investigación cualitativa, Gadamer también ha hecho aportes importantes para impulsarla bajo la noción de «círculo hermenéutico», un criterio que el relaciona con la manera en la cual se presenta el proceso de construcción de conocimiento; todo esto, para comprender que no hay un estudio sobre un objeto específico, sino que lo importante se centra en las relaciones que pueden derivarse de él (Gadamer, 1977), con esto lo que afirma el filósofo y hermeneuta, es que el conocimiento social surge de un prejuicio de carácter social que es modificado en tanto se avanza en esta búsqueda de sentido.

Así mismo, este planteamiento hermenéutico se hará evidente tanto en la fundamentación teórica como en la metodología, no solo desde sí mismo, sino también partiendo de los criterios de análisis, como lo son la “fusión de horizontes” (Gadamer, 2013), para realizar el contacto cultural entre los actores implicados en la búsqueda del sentido: objeto de estudio o fenómeno y el investigador. Lo anterior posibilita una mayor comprensión y análisis del contexto que se investiga, en tanto puede leerse e interpretarse para llegar a conclusiones reales, de experiencias situadas.

METODOLOGÍA

Esta investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, permite un acercamiento a los hechos en los estadios, mediante las observaciones para realizar una reconstrucción de la realidad social, lo cual, desde lo que plantea Galeano (2004) “es el resultado de un proceso interactivo en el que participan los miembros de un grupo para negociar y renegociar la construcción de esa realidad” y, el enfoque permite las disertaciones filosóficas sobre la interpretación en las ciencias del espíritu.

Se hace una conceptualización teórica teniendo en cuenta la perspectiva hermenéutica de Gadamer para analizar los posibles puntos de encuentro en las concepciones de sentido, espiritualidad y experiencialidad. Lo dicho supone una teoría sustantiva, la cual estará enfocada en la hermenéutica; porque como lo explica el filósofo en mención, esta disciplina es un arte “del anuncio, la traducción, la explicación y la interpretación, e incluye obviamente el arte de la comprensión

que subyace de él y que se requiere cuando no está claro e inequívoco el sentido de algo” ; en esta medida, la pregunta por aquello que no está claro merece interpretación, una comprensión: De la espiritualidad experiencial para hallar la validez de sentido del ser humano, la relación del hombre con lo que Gadamer llama la generalidad superior, que de acuerdo a la cultura y a su horizonte abierto, puede desarrollarse desde las cualidades del ser humano.

Por lo anterior, se tendrá en cuenta la técnica de análisis documental, que logre un trabajo que extraiga concepciones de un documento para representarlo y posibilitar el acceso a los originales. Así se ayuda a que el investigador registre las relaciones que se dan entre los actores implicados en el contexto que se está analizando, al tiempo que facilita diferentes técnicas de recolección de datos en función de su propósito de interpretación, de las cuales se tomarán las siguientes: Las fichas de contenidos, las entrevistas a expertos, las notas de campo, los memos analíticos y los diarios de campo.

El muestreo se identifica con la selección de los autores que se relacionan con Gadamer; en este punto es de destacar que los elegidos deben tener una definición de la espiritualidad. Lo que permite comprender el fenómeno de interés mediante la elección de la muestra desde los siguientes criterios: textos relacionados con el sentido de espiritualidad desde Gadamer y artículos investigativos, entrevistas y conferencias de expertos en el tema. El análisis de los datos se basa en el método de comparación constante.

ALCANCES E IMPACTO ESPERADOS

Se pretende contribuir con la misión de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) en “la formación integral de las personas” (UPB, 2016), entendiendo por integral, la formación subjetiva y objetiva del ser humano. Formación que desde la comprensión de una espiritualidad experiencial permitirá hallar la validez del sentido de cada persona y, de esta manera, aportará en procesos investigativos de tipo filosófico respecto a la problemática humana.

Así mismo, aspira favorecer una presencia interdisciplinar en el ambiente de la cultura y sociedad a partir de la conciencia de los diferentes horizontes, con la cual pueda facilitar a los estudiantes la obtención de una sólida formación filosófica en el campo hermenéutico, permitiendo compaginar el saber filosófico y su correspondiente aplicación en la praxis humana.

Hacer parte de la madurez de la labor filosófica investigativa, con el tema de la espiritualidad experiencial en busca de la validez de sentido del ser humano, permitirá un auténtico aporte en el proceso de la producción y del compromiso filosófico en el país y a nivel mundial.

Hacer de la filosofía una forma de saber que sea a la vez una forma de vida, contribuye a la vez con la misión del municipio de Medellín en “fomentar en conjunto

con la sociedad el desarrollo humano” (Alcaldía de Medellín, 2013), así como a la misión del departamento de Antioquia en “servir a la comunidad, promover la prosperidad general” y “asegurar la convivencia pacífica” (Gobernación de Antioquia, 2016) y, aportar finalmente al DNP del gobierno nacional denominado visión Colombia II centenario: 2019 , “cuyo objetivo es servir como punto de partida para pensar el país que todos los colombianos quisiéramos tener de aquí al 7 de agosto de 2019”, lo anterior desde una consciencia y comprensión del sentido de espiritualidad experiencial e incluyente.

BIBLIOGRAFÍA

- Arboleda, R. (2013). Las expresiones motrices. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Biblia de Jerusalén (2001). España: Desclée de Brouwer Bilbao
- Blázquez, D. (1996). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Inde: Barcelona
- Castañer, M. y Camerino, O. (1991). La Educación Física en la enseñanza primaria. Barcelona: Ed. Inde
- Contreras, O. (1998). Didáctica de la Educación Física. Un Enfoque Constructivista. Ed. Inde. Barcelona.
- Ferraris, M. (2000). Historia de la hermenéutica (Vol. 1). Ediciones Akal.
- Gadamer, H. G. (1977). Verdad y Método. Salamanca: Editorial sígueme.
- Gadamer, H. G. (2013). Conceptos Básicos del Humanismo. Salamnaca: Editorial Sígueme.
- Galeano, M. E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Meinel, K. (1977). Didáctica del movimiento. Cuba: Ed. Orbe, Instituto Cubano del Libro
- Montessori; M. (1968). El niño: El secreto de la infancia. Buenos Aires: Ediciones Araluce
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2001). “La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa”. Cinta moebio 12, pp. 194-204
- Palacios, J.; Marchesi, Á.; Coll, C. (2004). Desarrollo Psicológico y Educación. 1. Psicología Evolutiva. 2ª. ed. Madrid: Alianza Editorial.
- Restrepo, R et al. (2011). Investigación-Acción pedagógica. Medellín: Corporación Educación Solidaria
- SIAME, (2005). Vicaria Pastoral. Recuperado de: http://www.vicariadepastoral.org.mx/proyectos/emf/encuentro_familias_01.htm
- World Taekwondo Headquarters. Kukkiwon. (2013). Master Course Textbook 3rd Class. Hangang C&C. Taekwondo.

DIVERSIDAD CULTURAL E IDENTIDADES

LA IDEA DE UNIVERSIDAD Y EL AUGURIO DE INTELIGENCIA ESPIRITUAL COMO EXPERIENCIA DE SUBJETIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Juan Carlos Sánchez Muñoz

Universidad del Quindío

Correo Electrónico: jcsanchez@uniquindio.edu.co

RESUMEN

Establecer la relación entre la universidad, la inteligencia espiritual y la subjetivación, implica un espacio escritural que se sobreponga a la rigidez formal, mientras acoge nuevas miradas y polivocidades desde el sujeto endouniversitario, que direcciona las inquietudes sobre la educación superior y su propioceptiva concreta, en cuanto al significado de la universidad como una categoría superior. Por ello, se suscribió en la experiencia vital un ejercicio breve de ecoautobiografía que permite acercarse al trasfondo relacional de nuestras vidas como forma sugerente de los interrogantes y miradas posteriores. Así nuestro augurio como obra de vida y conocimiento, asume un riesgo epistémico que intenta moverse entre los linderos las lógicas de pensamiento raciocentral de las sociedades capitalistas de occidente, los mundos en inmanencia trascendente y nuestra micronucleación irreductible, inédita, re-existente e indomable del espíritu que corresponde a la multiplicidad de civilizaciones no occidentales, para abordar la inteligencia espiritual como categoría superior a la que debe apelar la universidad actual.

Palabras clave: educación superior inteligencia espiritual, universidad, microcélula de indagación.

ABSTRACT

To establish the relationship between the university, spiritual intelligence and subjectivity, is an area that is Scriptural superimpose the formal rigidity, while welcoming new looks and “polivocidades” from the subject endouniversitario, which directs the concerns about higher education and its specific proprioceptive, as to the meaning of the university as a senior. So, signed up in the life experience of a short exercise that allows the closer “ecoautobiografía” relational background of our lives as a way suggestive of the questions and looks beyond. So auspicious as our life's work and knowledge, took a risk trying to move between epistemic boundaries of thought raciocentral logics of Western capitalist societies, the transcendent and immanent worlds in our micronucleación irreducible, unpublished re-existing and indomitable of spirit which is the multiplicity of non-Western civilizations, in

addressing the spiritual intelligence as a senior that should appeal to today's university.

Key words: Spiritual intelligence, college, university, microcell of inquiry.

INTRODUCCIÓN

Nuestra propuesta de inteligencia espiritual como experiencia de subjetivación propone y dinamiza el encuentro con uno mismo, pero no se queda allí, sigue en la búsqueda de trascender nuestro interior para encontrarnos con los otros. Ella es percibida como el encuentro con uno mismo, pero sin pretensiones de homogenización y universalización a las que nos confinan las lógicas de la civilización occidental: la condición humana en esencia no responde, o no da cuenta de esas pretensiones ya que está de por medio la conciencia espiritual, por eso la inteligencia espiritual como experiencia de subjetivación es para nosotros condición y camino.

La inteligencia espiritual entendida como encuentro de uno mismo y experiencia de subjetivación que permite que la vida misma esté presente en todos los actos vitales y en la que pueda ganar-se espacios de su propia existencia, viviéndose; es la posibilidad de pensarse la inteligencia espiritual no como un asunto de religión, sino como esencia de la vida misma. Lo vital, como espacio subjetivante, se refiere a aquello que no ha sido, ni será capturado por la maquinaria global; en otras palabras “lo inédito de la vida como proceso singular e irreductible” (Molina, 2008). A esto pretendemos nos lleve nuestro interés de indagación: a la inteligencia espiritual como experiencia y acontecimiento subjetivante.

La inteligencia espiritual contiene y lleva al estado de vivir feliz, cuya lógica se orientan en el vivirnos y habitarnos, por lo tanto, consideramos lo superior como ese vivir feliz cuya lógica no es agenciada por las dinámicas universales y sí por las lógicas de la singularidad irreductible y contrahegemónica.

De esta forma, nuestro plan de actuación nos remite a nosotros mismos, que bajo condiciones subjetivantes y a la par de los procesos universitarios docentes y/o administrativos se propone una mirada emergente de lo superior de la educación, categoría superior que se instala en la inteligencia espiritual como experiencia subjetivante y multívova, como lo sugiere Rodó:

“Reformarse es vivir (...) Y desde luego, nuestra transformación personal en cierto grado ¿no es ley constante e infalible en el tiempo? ¿Qué importa que el deseo y la voluntad queden en un punto si el tiempo pasa y nos lleva? El tiempo es el sumo innovador. Su potestad, bajo la cual cabe todo lo creado, se ejerce de manera tan segura y continua sobre las almas como sobre las cosas. (...) Cada uno de nosotros es, sucesivamente, no uno, sino muchos. Y estas personalidades sucesivas, que emergen las unas de las otras, suelen ofrecer entre sí los más raros y asombrosos contrastes” (1909, p.1).

Somos conscientes que hablamos una universidad instalada en la Modernidad, de orden eminentemente academicista, pero es importante hablar de ella, tanto por su configuración de modos de saber, como de las posturas por las que se habita en la multivocidad de los sujetos que la transitan.

De este modo, se deja traslucir, que, en el ámbito de la acción política de la universidad en torno a la Modernidad, se configura el sentido de hacer converger el cúmulo de conocimientos con la crítica social. Al respecto, Alain Touraine sostiene:

“El principio que justifica la existencia de las universidades es el ser ellas centros para el análisis crítico de la producción, transmisión y aplicación del conocimiento” (1992, p.85).

Esto se relaciona con aquellas instituciones que compiten con la universidad en la búsqueda, comunicación y aplicación del conocimiento y que permite el acercamiento de ella a los procesos empresariales y de producción.

En el orden de la formación universitaria, la fragmentación de la ciencia, que tuvo su inicio en el renacimiento y su afirmación en los intereses del industrialismo, produjo como ideal educativo la profesionalización y la especialización. El pragmatismo positivista incrustado en la filosofía política del Estado concibió a la universidad como una gran fábrica productora de hombres útiles en profesiones prácticas. La formación de la inteligencia racional se centró en preparar a los jóvenes para enfrentar los problemas de la vida práctica, y de ahí, la importancia que se le otorga al entrenamiento técnico y la consiguiente tendencia a restar importancia a los programas de estudio que no estén directamente relacionados con esta finalidad.

“Una formación que se preocupe de la idea y principios duraderos y permanentes; que no se quede en la instrucción del erudito y del diletante, sino que ponga toda su fuerza en la educación de la persona inteligente y culta; que supere el estrecho intelectualismo que ha marcado la educación moderna para abarcar, además de lo científico-técnico, los dominios de lo ético, estéticos metafísicos y trascendente; una formación que conjugue la capacitación profesional, orientada a habilidades específicas, con una formación general, integradora de principios y estructuras capaces de encontrar sentido en medio de una revolución del conocimiento” (Peña, 2004 p.18).

El deber ser de la universidad está instalado en la crisis de la Modernidad, lo cual, irrestrictamente, la obliga a considerar que:

“En primer lugar una mejor comprensión de la naturaleza operatoria del conocimiento podría contribuir a sacarnos del exagerado academicismo de los programas para lanzarnos a proyectos más comprometidos con la acción, aunque generados y mediados por un serio trabajo científico. A su vez, esta apertura traería consigo una mayor preocupación de la universidad por el dominio de los valores,

por las consecuencias éticas del trabajo científico, que se han relegado a un segundo plano precisamente por la tendencia a considerar los dominios de la ciencia, como un sistema cerrado, independiente de la realidad social; en segundo lugar, el saber científico del que está impregnada la universidad, debe constituirse en condición de posibilidad para su propia renovación. La institución universitaria, empresa del conocimiento por excelencia, lo enseña a otros, pero parece no aplicárselo a sí misma” (Peña, 2004, p. 45).

Esto nos permite sostener que la obra epistémica de una cosmovisión de la universidad, nos invita, a no asumirla como deber ser o crítica de lo que existe alrededor de ella, sino que nos impela a la construcción de su propia identidad desde un discurso emergente. Ello permite reconfigurar las ideas más comunes sobre la crisis de la universidad institucional que se propone cuestionar desde los presupuestos de la ciencia, tal vez, porque ésta se ha convertido en el espacio por excelencia del quehacer universitario. Sin embargo, esta Ciencia, si lo es en verdad, desde su óptica eminentemente cuestionadora debe transformarse en autocrítica para que de vele un horizonte diferente al proporcionado por las lógicas de la Modernidad.

Lo que se pretende es reconocer lo que aún hoy se proyecta como deber ser, y que, en nuestro caso, permitiremos que emerja, porque de antemano queda expuesto nuestro desacuerdo con esta postura actual.

“El sentir común de la modernidad en su desarrollo se orientaba hacia una idea de universidad, consistente en la unión de profesores para buscar, expandir amar la verdad junto con la ciencia”

Asimismo, el crecimiento económico de algunos países y el subsiguiente expansionismo colonialista, permitió el crecimiento de las ciudades; hacia ellas migraban las masas humanas y se agigantaron los servicios públicos, como lo indicó Ortega y Gasset:

“Las ciudades están llenas de gente, las casas de inquilinos, los hoteles de huéspedes, los trenes de viajeros, los cafés de consumidores, los paseos de transeúntes, las salas de médicos famosos llenas de enfermos, los espectáculos llenos de espectadores, las playas de bañistas. Lo que antes no solía ser problema, empieza ser lo contiguo: encontrar sitio llenas estarán las universidades” (1979, p. 45).

La aparición de las masas como clave de la vida política, social y económica trajo consigo transformaciones irreversibles. Problemas y tendencias sociales, asociativas para amalgamar intereses defensivos en organizaciones sindicales. Paros y protestas masivas. Noticia diaria, crecen los mercados, la publicidad a pedir de boca, toda una situación que erigió la economía de consumo. Para Ortega y Gasset el siglo XIX fue:

“(…) esencialmente revolucionario (…) y Colocó al hombre medio en condiciones de vida radicalmente opuestas a las que siempre le habían rodeado (…) Tres principios han hecho posibles este mundo (…) diferente: la democracia liberal, la experimentación científica y el industrialismo. Pero ninguno se mantendrá igual tras su ingreso al siglo XX. Fortalecidos y apasionados nacionalismos, el siglo llegó con el bagaje bélico de 1914 (…) Pues exagerado o no, la universidad del siglo XIX llegó al máximo de su poder” (1927, p. 16).

En las universidades sucede como en la historia: no las hace un solo hombre ni una sola generación o cultura. La universidad, como la historia –parodiando a Ortega y Gasset– “No es un soneto ni un solitario”, es obra de muchos; de grupos humanos propuestos para tan alto empeño”.

Esta obra de muchos no sugiere la idea de un modelo universitario, porque en cuanto a los modelos, son hechura de un país y su cultura. Y si las características de culturas y naciones no son intercambiables como cartas de póker, tampoco los modos del ser universitario: “Búsqese en el extranjero información, más no modelo” (Ortega y Gasset, 1927). Pero “No importa que lleguemos a las mismas conclusiones y formas de otros países; lo importante es que lleguemos a ellas por nuestro pie, tras personal combate con la cuestión sustantiva misma”. Entonces: ¿Qué es lo superior de la educación superior?

Este tránsito de reconocimiento sobre lo superior de la educación superior nos remite igualmente al propósito de la educación masiva, en Alemania es procedente recordar el repudio anticipado e inocultable de Nietzsche al fenómeno de la Modernidad.

“Que consta en el ocaso de los ídolos: ¿Qué determina la decadencia de la cultura alemana?: Que la educación superior ha dejado de ser un privilegio, y que el democratismo de la educación general la ha vulgarizado. (…) El hombre superior no es amigo de la profesión, porque tiene conciencia de su vocación”. (Citado por García Garrido, año, p.35).

De esta forma se reconoce que el debate dado a la universidad como referente fuerte, es hacia dos cuestiones atenuadas a la organización de las ciencias en la universidad: como sistema orgánico bajo la tutela filosófica, o al arbitrio de su desarrollo encerrado y excluyente. Ambos sesgos giraban en torno a la mejor forma como la universidad ejerciera el poder a través del saber.

Nietzsche, con actitud crítica, en conferencias dictadas en 1871 y 1872 manifestó su propósito de hablar, sin pretender agüeros, del porvenir de las (Instituciones Alemanas), de su educación: las escuelas populares, las escuelas reales, los gimnasios, y las universidades dejado de lado todo intento comparativo con las similares de “los demás pueblos cultos”.

Con tal desdén prosigue Nietzsche:

“(…) nuestras instituciones están limitándose a solo formar el hombre, al común, corriente y ambicioso del beneficio económico, de manera exclusiva, y fabricar servidores fieles “de lo pequeño”, sustituyendo “El problema filosófico por el histórico” actual o inmediato” (Conferencia, 1871-1872).

Esta reactualización de la universidad que propone Nietzsche, conduce inevitablemente a pensar la universidad como una unidad en tensión, entre lo que se sabe cómo ciencia, lo que se quiere como cultura y lo que se hace como pedagogía. Se reconoce que, en la Modernidad, Kant, Nietzsche y Heidegger, han afirmado sin equívoco posible que lo esencial de la responsabilidad académica no debe ser la profesión-profesional, sino, que el núcleo puro de la autonomía académica –la esencia de la universidad– se encuentra situada en la facultad de filosofía. Ni en su forma medieval ni en la Modernidad que ha dispuesto la universidad de su autonomía absoluta y de las condiciones rigurosas de su unidad. Durante más de ocho siglos, la universidad habrá sido el nombre dado por nuestra sociedad a una especie de cuerpo suplementario que ha querido a la vez proyectar fuera de sí mismo y conservar celosamente en sí misma las funciones de emancipar y controlar. Por ambas razones, se supone que la universidad representa la sociedad, y en cierto modo, también lo ha hecho, ha reproducido su escenografía, sus metas, sus conflictos, sus contradicciones, su fuego y sus diferencias.

LA OBRA DE VIDA COMO GESTA INMINENTE FRENTE AL CONTEXTO TRASCENDENTAL

"¿Cómo podré hablar del mar con la rana si no ha salido de su charca? ¿Cómo podré hablar del hielo con el pájaro de estío si está retenido en su estación? ¿Cómo podré hablar con el sabio acerca de la Vida si es prisionero de su doctrina?" (Chuang Tse, citado por Ortega y Gasset, 1930)

El ser humano tiene en sí las condiciones físicas, psíquicas y trascendentes que le permiten ser educado. Esto lo hace diferente del animal, incluso de los más evolucionados en la escala biológica. El ser humano es apto para la educación no porque esta parta de un reconocimiento o dádiva de la sociedad, sino porque ella (la educación) es inmanente a su ser. Sin ella no hay realización filogenética, menos ontogénica. Esto por que inicialmente abordaremos las concepciones primarias de inteligencia y espiritualidad en el ámbito de la educación.

El ser humano se presenta pues al hecho educativo con lo que él es, dispuesto en primer lugar a dejarse moldear irónicamente y luego, con la edad, a intervenir más consciente y responsablemente en la continuidad de ese proceso educativo. La triple constitución del ser humano es el terreno donde se siembra el hecho educativo y los frutos de esta siembra son las acciones de los hombres. Veremos, pues la relación entre el pensar y la vida intelectual, el sentir y la vida social, el actuar y la vida ética; todo esto enmarcado en el hecho educativo.

Una característica de la educación contemporánea es que está muy centrada en la información: adquisición, acumulación, y manejo de grandes volúmenes de información. La tecnología de la computación ha facilitado su procesamiento y análisis, esto implica una estrecha relación entre la educación y la vida intelectual. Tener la información, acceder a ella, controlarla, se constituye en un poder significativo tanto para las decisiones de todo orden como para el control social. El conocimiento se está reduciendo a información y el avance vertiginoso, así empieza a hacer carrera, estereotipadamente, el concepto de conocimiento “inútil” o conocimiento desechable. Esta inteligencia informativa como sinónimo de cerebrización cognitiva dura – ilustración, iluminismo, enciclopedismo entre otros relacionados.

Por esto, el intelecto como función propia del pensar se ocupa del manejo de la información, de su procesamiento, de establecer relaciones entre diferentes informaciones y de observar sus posibles conexiones. Su característica predominante es el análisis, proceso que se refiere al desagregar las partes de un todo para conocerlas en su especificidad; reducir a territorios más pequeños el campo del conocimiento para así, una vez desmenuzado, profundizarlo, cuantificarlo y controlarlo. La especialización como formación profunda en una partícula del todo es el signo evidente del espíritu del análisis.

De la misma forma, este intelecto o inteligencia primaria, a través de los procesos lógicos de conocimiento, establece relaciones de causalidad o influencia entre los hechos observados y descubre la ley que los relaciona, ley que en igualdad de circunstancias es aplicable en épocas y lugares distintos. Así se le da el marco de operatividad a la ley, permitiendo con ello su uso y aplicación, posibilitando también el control del proceso en orden a tener similares resultados. Uno de los grandes logros de la ciencia contemporánea es su capacidad de previsibilidad, o sea, de anticipar los resultados una vez conocida y analizada la información. De esta capacidad de pronóstico deviene el control y aseguramiento de resultados.

Todo lo anterior es posible en el manejo de la materia y gracias a ello la ciencia ha logrado grandes avances; piénsese en la carrera espacial, en el avance nuclear, etc. Debido a sus logros se puede optimizar, maximizar, aprovechar lo que en el orden de un insumo contra un proceso lleva a generar un resultado eficiente. Esto es también la aplicación de la investigación científica al desarrollo de la tecnología de los productos y de los procesos industriales.

Ahora para el conocimiento de la naturaleza, el método científico tiene su validez, pero para el conocimiento de las personas, de sus motivaciones, de sus intereses, de sus angustias y preocupaciones entre otras, se requiere otro tipo de conocimiento, otro tipo de relación; un modo de conocer inspirado, una relación estética con el mundo, con las personas, con lo vivo en términos de una experienciación corporeizada.

Si para la vida del intelecto el rigor del conocimiento lógico racional basta, para la vida social es necesario un modo de conocer inspirado y una aproximación estética subjetivante, contemplativa ante el mundo. En la vida social el mundo empírico que se conoce, es el del otro, el del semejante y a éste tenemos que percibirlo en su esencialidad, captar lo interno que subyace a sus manifestaciones externas. Tengo que aproximarme de modo que, en el encuentro, él me revele lo que se oculta tras la apariencia. Debo ser capaz de penetrar la envoltura y conocer al verdadero, no al falso ser que frecuentemente se manifiesta en las relaciones interpersonales, una revisión interior que permita emerger lo infinito y vital de cada uno (inteligencia espiritual).

Generalmente, nos acercamos al otro con prejuicios, estereotipos, prevenciones, falsas impresiones. Llevamos a ese encuentro nuestra pesada carga de sentimientos preventivos y confusos, ambigüedades afectivas, intereses y/o deseos no claros. De allí que el conocimiento interpersonal no es fácil, más aún cuando sólo se presenta de una manera breve, ocasional y/o fugaz.

El augurio inmanente

En este orden planteamos la inteligencia espiritual en términos del conocimiento más que interpersonal, la abordamos en el orden de intrapersonal, un elemento de solipsismo particular de las potencialidades que estoy en capacidad de poner al servicio de las relaciones interpersonales.

“De esta forma saber mirar al otro, escucharlo, atenderlo, y comprenderlo son pasos de un proceso que concluye en madurez social, capacidad para la convivencia y la colaboración, y la capacidad para la solidaridad comunitaria y colectiva, nuestra apuesta es por el ser humano que se habita en la educación, especialmente en la universitaria, develando en la idea de universidad como educación superior, los elementos que a nuestra poiesis inspira otra mirada y más emergente de universidad, nos proponemos plantear que lo superior de la educación superior está en la inteligencia espiritual”.

Se necesita cierta dosis de tolerancia para aceptar al otro, para no dejarlo que se manifieste. Superar el infierno, que según Sartre (1967) son los otros y convertirlo en encuentro cálido, armónico, es una exigencia de la vida social. También en palabras de Erich Fromm (1976) que hablaba del conocimiento, el respeto, la responsabilidad y el cuidado como condiciones para amar al otro en términos de la que él llama “amor fraterno”.

Continuando con la idea de universidad como educación superior, encontramos un lineamiento clave en nuestras intenciones y es la búsqueda del hombre por la felicidad; en rigor de ella, se deduce y plantea que la felicidad en la educación es la educación del espíritu, que es el que desenvuelve la conciencia y que estructura la madurez psíquica y física del ser humano. En este punto fortalecemos parcialmente el concepto espiritual, en sus divergentes miradas. La inteligencia espiritual no es la

relación mística y trascendente del ser con su gracia superior de un Dios, ni es visto en los términos de la nueva era, o de los nuevos misticismos, ni como mera elaboración abstracta de la religiosidad o como dimensión trascendental; sino que es vista como experienciación corporeizada que permite al sujeto verse, revisarse en su interior para comprender lo que potencialmente puede ofrecer a todos los contextos que lo rodean, como lo expuso claramente Unamuno:

Doy por una metáfora todos los silogismos, con sus ergos correspondientes que le puedan garrapiñar en la garrafa escolástica; la metáfora: me enseña más, me alumbra más y, sobre todo, encuentro calor debajo de ella, pues la imaginación sólo a fuego trabaja. (Citado en Gómez de la Serna, 1961)

Si la educación sólo se orienta al desarrollo de las capacidades físicas y psíquicas del ser humano, caería en un simple entrenamiento de los sentidos y las lógicas racionales, de lo que hoy nos agencian y controlan a través de los procesos educativos; por otro lado, se reconoce que en este proceso el educador debe además de todo lo que diariamente hace en el aula, potenciar lo que como innato talento cada ser humano tiene en su interior. Motivar para que de cada uno emerja lo mejor de sí; intuir y crear la relación propia de un sujeto que busca ante todo su felicidad, respetando las concepciones particulares que se tengan del concepto, puesto que sería osado homogenizar un concepto tan abstracto y variado en la misma experienciación corporeizada, lo que nos sugiere que

"La imposibilidad de un canon que no sea controversial resulta de la imposibilidad de definir un sujeto pedagógico y social en la cultura de Occidente que sea singular, descriptivo, integrado, y no problemático" (Morrow y Torres, p. 1995 428)

Esto nos lleva a reconocer que se le exige al educador en la actualidad; por un lado, conocer bien su disciplina y por otro lado, hilar los antecedentes y consecuencias de la misma, para poder deducir, inducir y analizar. Sin embargo, el escenario educativo más propicio y favorable es el de la experiencia sensible con el hecho social, cualquiera que fuese. Compartir la experiencia, convivir con ella, comprenderla desde su interior deviene en una sensibilidad social que facilita el aprendizaje y las respuestas ante fenómenos sociales, y personal entre otros. Todos los procesos deben permearse de la experiencia para que lo pongan en escena de vida y contexto de realidad.

Este panorama nos ha cuestionado especialmente por el papel que juega el mismo ser humano en todos estos cambios y transformaciones; simplemente debe asumir lo que se decida institucionalmente, se pone en juego algo que para nosotros se hace importante rescatar de la formación en la educación superior y es la búsqueda de la felicidad como elemento particular de cada ser; es pensarnos lo superior de la universidad como educación superior, donde puedan cada uno ser ellos mismos haciendo lo que les nace para la vida, nuestra ruta de universidad no como empresa

capitalista, o como universidad de masa que amontona cuellos de botella al egresar, o como productora de conocimiento.

Así nuestro augurio emerge para poder ver lo superior de la universidad con inteligencia espiritual, no criticando de manera destructiva la historia rastreada de universidad y la misma heredad que nos habita y lo agenciado actualmente; es para nosotros reconocer su enorme y significativa historia para a partir de ella poner la nuestra; diferente a las soñadas o planteadas por Gravito, Zuleta, Castro y más distantes, Derrida, Lyotard etc. Es la inteligencia espiritual que desarrollara el vivir feliz, habitarnos en territorios subjetivados por la experiencia y compartir propios, esto argumentado por nuestras propias vidas expuestas desde nuestras ecoautobiografías; lo hemos vivido en lo superior, no como rango o tamaño, sino como desarrollo de los proyectos particulares, de esta forma para nosotros lo superior estaría en la inteligencia espiritual como el vivir felices, la felicidad como una lógica singular que no ha sido atrapada por la lógica universal homogenizante del hombre natural innato, no encavernado, ese debería ser el fin de la educación superior si fuera esa la búsqueda: que todos los que a ella ingresen sean felices en lo que hacen.

Esto precisamente nos motiva en la construcción de una idea emancipadora como está expuesta; así hemos encontrado literatura sobre educación superior y universidad que apuntan homogéneamente como tendencias del siglo XXI y sobre los nudos críticos: mega universidades, universidades corporativas, universidades de investigación, universidades virtuales, universidades de masa, diferenciación institucional, universidad- empresa, calidad, rendición de cuentas, evaluación, nuevos modelos, Acreditación, competencias, estándares, controles como CNA, SNIES, MEN, entre otros, etc.; pareciera que todas apuntan o comparten el mismo discurso; aquí encontramos que son muy pocas las voces que se desvían de ese discurso dominante. Por esto aclaramos que no pretendemos con este artículo imponer un ideal de universidad pero eso sí, a partir de nuestra vida y experiencia consideraremos como una oportunidad la emergencia de una universidad que ayude a los sujetos a través de la inteligencia espiritual a ser felices y que sean capaces de dar razón de sus tiempos vitales universitarios para construir primeramente sus propias vidas y así pensar en construir mejores escenarios ecosóficos .

Inteligencia espiritual y lo superior de la educación superior

La inteligencia espiritual tiene un papel central lo cual significa un enorme reto para nuestra racionalidad instrumental porque una de las cosas que más fueron reprimidas y asoladas por la sociedad científico-industrial y por el cientificismo fue precisamente la inteligencia espiritual.

“Lo espiritual como inteligencia es entendido como la dimensión y el nivel incondicional del ser humano, es experimentada como un orden interno total, como ausencia de conflicto y como amor universal y libertad incondicional, no es un asunto de desarrollo personal porque trasciende al ego y nos lleva a interesarnos en el bienestar de todos los seres humanos y no solo en el propio”. (Micro célula de Indagación Sánchez J, Martínez C.)

Según las ficciones del reduccionismo del empirismo, del materialismo, aquello que no podía ser aprendido por los sentidos no existía de tal manera que una de las cosas más fuertemente rechazadas fue la vida interior, el cientificismo se basó en la idea de que la espiritualidad y la ciencia eran antagónicas, excluyentes. Hoy sabemos que la ciencia y lo espiritual pueden ser más complementarias. El genuino despertar espiritual de un individuo no está ligado a la evolución de la humanidad, su propia transformación irremediamente afecta a todos; es decir, somos total y absolutamente interdependientes un aspecto fundamental del educador y en este caso el holista, es lo que llamamos la presencia plena un educador holista lo será no por los métodos que utiliza, ni por los recursos tecnológicos, ni por el tipo de información que tiene almacenada en su memoria o por las teorías pedagógicas que maneja, sino por su orden interno y por su filosofía particular de la vida, por la vivencia directa de su propia inteligencia espiritual. El proceso de auto indagación es fundamental en un educar holista y conduce a su presencia plena, la cual debe estar presente en la experiencia inmediata, consiente y alerta de nuestras actividades cotidianas en comunidad de aprendizaje, en todo proceso educativo, en el salón de clases en nuestra relación con los padres, estudiantes con los demás profesores.

La inteligencia espiritual es trans-racional y trasciende la razón, no la reprime, no la rechaza, existe una vasta experiencia de la condición humana y del sujeto más allá de la razón y el lenguaje que es pura experiencia espiritual de la más alta inteligencia. El conocimiento en sí mismo no nos hace mejores personas ni la educación ni lo superior de ella, por eso tenemos que ir más allá del conocimiento y entrar a una dimensión que trasciende el conocimiento, la razón y el lenguaje, es lo vital e inédito de cada uno de nosotros.

¿Qué sentido tiene para una sociedad como la actual, una conciencia depredadora? generar más conocimientos acerca de nosotros mismos y de nuestro planeta. El conocimiento debe responder al precepto de que debe ser usado para el bien común y en ello el conocimiento holista es inseparable de una dimensión e inteligencia espiritual y por ese mismo camino pensar que debe estar orientada la educación superior.

Pensamos igualmente que la inteligencia espiritual es inmanente y trascendente al mismo tiempo, es verdad aquí y allá, es el nivel superior de la conciencia, el techo de toda evolución, lo que está más allá de lo condicionado. Pero al mismo tiempo está en todo, disponible siempre y presente en todas las cosas, vale la pena aclarar

que hoy por hoy la inteligencia espiritual es considerada la más importante de todas ellas, ya que la inteligencia emocional e intelectual la poseen animales y computadores pero la inteligencia espiritual es de exclusividad humana, por lo tanto es perfectamente incorporable a la educación superior y a lo superior de ella pues está arraigada en la totalidad de todo lo que somos en nuestra esencia que es el ser trans-personal; la inteligencia espiritual, es la capacidad de trascendencia e inmanencia, capacidad de hacer las cosas cotidianas con un sentido de lo innato, usar recursos vitales e inéditos en problemas prácticos, capacidad de actuar con conducta virtuosa, basada en la gratitud, paciencia, humildad sabiduría y amor universal.

La inteligencia espiritual es conciencia de lo universal, conciencia de la humanidad y fraternidad entre todos los seres capacidad de maravillarse del cosmos, sentido de lo místico, disponibilidad para escuchar y comprender a los demás. También, la inteligencia espiritual es el conocimiento directo del ojo del espíritu, la usamos para entender el sufrimiento humano y ponerle fin y para contestar las preguntas filosóficas básicas y encontrar significado existencial y trascendental. La inteligencia espiritual es el acceso y uso del sentido, visión y valores para pensar y tomar decisiones responsables, es la inteligencia que nos lleva al autoreconocimiento. Es el corazón de las inteligencias. La inteligencia del ser profundo. La inteligencia transformadora que nos impulsa a la iluminación espiritual y nos protege contra la degradación social, es en últimas la experiencia corporeizada de nuestra búsqueda de la felicidad.

Esta inteligencia espiritual es la que nos permite ser felices y debe insertarse en la educación superior y en lo superior de ella y está en clara cohesión con la felicidad planteada por las ecoautobiografías, es el poder alcanzar y comprender la felicidad, es la capacidad para conducir bien la propia vida tomando el control y la responsabilidad de los pensamientos, sentimientos acciones y valores, es una inteligencia curativa y sanadora por lo tanto puede garantizar una vida feliz y conduce a la sabiduría, permite ser flexible y adaptativo, por todo lo anterior en la caracterización claramente el desarrollo de este concepto a nuestro humilde juicio puede ser insertado en lo educación de la educación superior.

Así lo superior de la educación superior como inteligencia espiritual puede ser un deber ser pero más que eso, a nuestro juicio, si hay algo la educación superior tiene que estar en función del ser y de la sociedad, esa inteligencia espiritual de eso superior es un camino a la felicidad, la cual debe ser también un fin de lo superior de la educación, esa inteligencia espiritual debe volcar los esfuerzos a que la educación superior la involucre, el autoconocimiento o mejor lo llamaríamos conciencia de uno mismo y/o interior.

La inteligencia espiritual en profundidad es un encuentro al interior de uno mismo que permite encontrar la felicidad y cualquier tipo nivel o concepto de educación la debe buscar.

Lo superior de la educación superior que es la pregunta que nos atañe a manera de este ejercicio de indagación, según nuestro análisis, está desorbitada no solo por el escenario que tenemos sino porque no involucra, no solo la inteligencia espiritual sino todo lo espiritual, es decir que la educación sencillamente se convirtió en un negocio y en una fábrica de egresados en todos los niveles, sin importar la transformación interior y espiritual de la persona, ni sus valores que permitan la construcción de una sociedad más ética y mayormente cualificada por la senda más humanística que resultadista. Consideramos que el sujeto de hoy tiene hambre espiritual y no necesariamente de la concepción de un Dios, sino que además de esto es encontrarse consigo mismo y con los demás. El camino de la felicidad está plasmado en saciar el hambre espiritual el cual entendemos que tiene la educación y precisamente es allí donde cabría ese tipo de inteligencia, la educación y su superioridad ha sido dar respuesta a unas lógicas económicas, que han conducido al ser humano y a la sociedad a tener lo que se tiene hoy, una sociedad completamente inequitativa y enmarcada en múltiples conflictos de todo tipo: inequidad total en el mundo, suicidios, plagas, enfermedades etc.

Porque podemos decir cualquier cosa, pero jamás dejaremos de ser sujetos de algún modo y los modos de vida actuales nos llevarán a transigir y hacer cónclaves intersubjetivos para crear y recrear un nuevo entorno simbólico de humanidad y desarrollo en que prevalezca la otredad del otro y de los otros en una pluriculturalidad de polivocidades que engendra la inteligencia del espíritu, como lo refiere Ortega y Gasset:

“La vida es un caos, una selva salvaje, una confusión. El hombre se pierde en ella. Pero su mente reacciona ante esa sensación de naufragio y perdimiento: trabaja por encontrar en la selva "vías", "camino" (5); es decir: ideas claras y firmes sobre el Universo, convicciones positivas sobre lo que son las cosas y el mundo. El conjunto, el sistema de ellas, es la cultura en el sentido verdadero de la palabra; todo lo contrario, pues, que ornamento. Cultura es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento.

No podemos vivir, humanamente, sin ideas. De ellas depende lo que hagamos, y vivir no es sino hacer esto o lo otro. Así el viejísimo libro de la India: "Nuestros actos siguen a nuestros pensamientos como la rueda del carro sigue a la pezuña del buey". En tal sentido -que por sí mismo no tiene nada de intelectualista (6)- somos nuestras ideas" (p.4).

BIBLIOGRAFÍA

- Astegher, N. (2006). La crisis de la educación superior en América Latina. En: Revista Ibero-Americana de Educación.
- Bedoya, J. I; (1998). Pedagogía ¿enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar. Bogotá: Ed. Ecoe ediciones.

- Boaventura de Sousa, S. (2005). La universidad en el siglo XXI para una reforma Democrática y emancipadora de universidad. Cuadernos Pedagógicos No 6. México: Editorial colombiana.
- Borrero, A, S.J. (2004). Idea de la universidad en sus orígenes. Conferencia II. Universidad javeriana, Bogotá.
- Borrero, A S.J. (2004). La educación en lo superior y para lo superior. Conferencia VI. Universidad javeriana, Bogotá.
- Borrero, A S.J. (2004). Primera expansión del movimiento universitario medieval. Conferencia VII. Universidad javeriana, Bogotá.
- Borrero, A S.J. (2004). La universidad desde 1800 hasta 1945. Conferencia XI. Universidad javeriana, Bogotá.
- Borrero, A S.J. (2004). La educación y la universidad europea. Conferencia XIII. Universidad javeriana, Bogotá.
- Castro, S. (2005). Decolonizar la universidad – Hybris del punto cero. Ed. Universidad Javeriana, Bogotá.
- Castro, S. (2006). La universidad Rizomatica, crisis y posibilidades de la universidad en la sociedad del conocimiento. Bogotá: Ed. Universidad Pedagógica Nacional.
- Contreras, C. (2006). Educación y Pedagogía. Asociación Colombiana para la salud mental.
- Derrida, J. (1997). Las pupilas de la universidad. Barcelona: Ed. Harvard.
- Derrida, J. (1998). Universidad sin condición. En: Derrida en castellano. Estados Unidos.
- Escobar, M. (2007). Universidad, conocimiento y subjetividad. En: Nómadas. Universidad central Bogotá.
- _____, M. (1990). De la cultura universal a la cultura diferencial. Bogotá: Ed. Universidad Nacional.
- Galeano, E. (1998). Patas arriba. La escuela del mundo al revés. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- Gutierrez, A. (2004) la autonomía del espíritu en la Edad Media. Conferencia I. universidad Javeriana, Bogotá.
- Hardt, M; Negri. A. (2002). Imperio. Barcelona: Ed. Paidos.
- Haug, G. (2000). Reformas universitarias en Europa en el contexto de Bolonia: retos y oportunidades. España: Ed. Aneca.
- Henao, M. (2000). Educación Superior, sociedad e investigación. Bogotá: Editado por Colciencias.
- Ibarra, J. (2003).La universidad necesaria. En: Revista de Investigación Educativa. Vol. 5 #1. México
- Kaplun, G. (2004). Indisciplinar la universidad. Quito: Ed. Simón Bolívar.
- Kant, E. (1991). Tratado de la pedagogía. Akal-Bolsillo.
- Larroyo, F. (1950). Pedagogía de la enseñanza superior. México: Ed. UNAM.
- Lopez J. (2002). Seminario permanente sobre la problemática pedagógica en la educación superior. Neiva: Editores Facultad de Educación de la Universidad Sur colombiana.
- Lyotard, J. (2004). La condición postmoderna. Madrid: Ed. Cátedra.
- Malagon, Luis A. (2005) universidad y sociedad-pertenencia y educación superior. Bogotá: Editorial magisterio.

- Maturana, H. (1973). De máquinas y seres vivos, Edit. Universitaria.
- Mejía, M. (2004) Educación (es) en las globalización(es).
- Monrroy, L. (1994). La estructura del ser humano como fundamento de la educación en lo superior y para lo superior. Cali: Ed. Univalle.
- Parra, R. (1996). Escuela y modernidad en Colombia. Bogotá: Ed. Colciencias.
- Peña, L. (2004). La revolución del conocimiento y sus consecuencias en la universidad. Conferencia X. Universidad javeriana, Bogotá.
- Pinilla, A. (1999). Reflexiones en Educación Universitaria. Bogotá: Ed. Universidad Nacional.
- Ponce, A. (1934). Educación y lucha de clases. Ed. (NN).
- Sandoval, P. (1994). La calidad de la educación. Ed. (NN).
- Sartre, J. (1966). El ser y la nada. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Ullman, W. (1983) Historia del Pensamiento Político en la Edad Media. Ed. Arie.

DIVERSIDAD CULTURAL E IDENTIDADES

LOS JUEGOS TRADICIONALES UNA ALTERNATIVA PARA LA CORRECTA UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

Alba Yamile Timaná de la Cruz

Institución Universitaria CESMAG.

Correo Electrónico: aytimana@iucesmag.edu.co

Hugo Horacio Rojas Achicanoy

Institución Universitaria CESMAG.

Correo Electrónico: hhrojas@iucesmag.edu.co

“Recordar los juegos tradicionales es referirnos a aquellos juegos que desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando de generación en generación, manteniendo su esencia, siendo transmitidos de abuelos a padres y de padres a hijos, guardando la producción espiritual de un pueblo, y así sucesivamente con algunos cambios, pero manteniendo su esencia... la de la diversión sana”

Rodríguez, Hereida y Marín, 2013, p. 2

RESUMEN

Actualmente, el proceso de globalización ha ocasionado diferentes efectos, tanto positivos como negativos, dando lugar a grandes cambios. Al respecto cabe referirse al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación-TIC's, especialmente la internet, básicamente usada en dispositivos móviles, la cual ha generado muchos beneficios, entre ellos ha permitido la comunicación a grandes distancias mediante las redes sociales, constituyéndose así en parte de la vida cotidiana de adultos, jóvenes y niños, ocasionando sedentarismo, deterioro de las relaciones interpersonales, entre otros, perturbando así las etapas de desarrollo físico motriz, ocasionando enfermedades, afectando su vida personal y social.

Por ello, se propone recurrir a la implementación de actividades lúdicas desde los juegos tradicionales, con los cuales se reconozca, además, la importancia de las costumbres de los antepasados permitiendo de esta manera el fortalecimiento de la identidad cultural, siendo una alternativa para el correcto aprovechamiento del tiempo libre, puesto que proporcionan espacios de libre esparcimiento en niños, jóvenes y adultos, dando lugar al encuentro entre diferentes generaciones y que a través de la tradición oral se logren dar a conocer las formas como nuestros antepasados se divertían y ocupaban su tiempo libre, para que esas prácticas sean retomadas y de esa manera salvaguardar la cultura y fomentar la actividad física.

Palabras clave: globalización, Juegos tradicionales, identidad cultural, costumbres, tiempo libre.

ABSTRACT

Nowadays, the globalization process has caused different effects, both positive and negative, giving rise to big changes. About that, it is worth mentioning the use of the new information and communication technologies- ICT, specially the Internet, basically used in mobile devices, which has generated many benefits, among them, it has enabled long distance communication through social networks, growing into part of adults, youth and children's daily life, inducing sedentary lifestyle, deterioration of relationships, among others, thus disturbing stages of physical development, producing diseases, affecting their daily life and social life.

Hence, it is proposed to draw on the implementation of playful activities from traditional games, with which the importance of the customs of the ancestors is additionally recognized, thus allowing the strengthening of cultural identity by being an alternative for the correct exploitation of free time, due to they provide spaces of free leisure for children, youth and adults, originating the encounter among different generations and through oral tradition, it is possible to announce the ways our ancestors had fun and used their free time, for those practices to be resumed and thereby it is possible to safeguard culture and to foment physical activity.

Keywords: globalization, traditional games, cultural identity, customs, free time.

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia surge del proyecto de investigación "Recuperación de la memoria colectiva de los abuelos sabedores en torno a la religiosidad popular y los juegos tradicionales de Catambuco", estudio que se encuentra en su etapa final. Inicialmente, es preciso hacer referencia a Catambuco, lugar en donde se desarrolló la investigación, siendo éste un Corregimiento de Pasto ubicado en el sur, el cual se caracteriza por su tradición cuy y la práctica de algunos juegos tradicionales como el cuspe, el trompo, las bolas o canicas, efectuados por algunos niños, niñas y jóvenes que los han aprendido de sus papás y/o abuelos, pero que desafortunadamente se están quedando en el olvido, pues han sido reemplazados por otros más novedosos algunos de ellos conocidos o relegados a través de las tecnologías de la información y comunicación, TIC's principalmente las redes sociales y la televisión, las cuales generan gran interés, conocimiento, diversión, interacción a grandes distancias, entre otras posibilidades; sin embargo, han ocasionado también muchos prejuicios como el aislamiento, sedentarismo, uso inadecuado del tiempo libre y vulnerabilidad, puesto que existen muchos peligros en la red, ya que no se tiene la certeza de quién está al otro lado de la pantalla, entonces hay mayor probabilidad de caer en manos de personas u organizaciones inescrupulosas que conllevan a trata de blancas, cyber acoso, bullyng, entre otros.

Por lo anterior, es necesario brindar a los niños, niñas y jóvenes otras posibilidades de dispersión, de tal forma que puedan aprovechar de manera adecuada su tiempo libre y estén apartados de los riesgos a los que están expuestos con el uso permanente de la internet, la televisión o el uso excesivo del celular. Es así que esta ponencia, sugiere rescatar los juegos tradicionales siendo esta una oportunidad no solo para aprovechar de la mejor manera el tiempo libre, al ser practicados especialmente por los niños y jóvenes, propiciando su movilidad y recreación, sino además para rescatar y fortalecer aquella herencia cultural que ha sido transmitida generaciones tras generaciones y que garantiza el fortalecimiento de la identidad cultural.

El juego como parte de la vida

El juego ha existido en la vida del ser humano desde sus inicios, puesto que una de sus principales características es el estar en constante movimiento, adquiriendo conocimiento de su entorno e interactuando. Además es considerado como una forma de dispersión, generalmente realizado después del trabajo y que contiene una serie de connotaciones propias de cada población o circunstancias en las que se presente, por ello se define como “actividad u ocupación voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites establecidos de espacio y tiempo, atendiendo a reglas libremente aceptadas, pero incondicionalmente seguidas, que tiene su objetivo en sí mismo y se acompaña de un sentimiento de tensión o alegría” (Antón, E., 2011, p. 98).

En este sentido, se debe concebir el juego como:

(...,) un fenómeno básicamente social (...,) que establece entre sus protagonistas un sistema de relaciones que se proyecta en las dimensiones cognitiva, afectiva y social. Se trata de una verdadera escuela de socialización en la que el practicante se familiariza con los códigos, usos y las diferentes maneras de comportarse en esa situación (Lavega, P., 2006, p. 68).

Cabe resaltar además que es una “actividad hecha por puro placer y la gratuidad es su característica fundamental. Se juega por el gusto de jugar y esta misteriosa cualidad del juego lo hace contraponerse con otras actividades utilitarias o relacionadas con la productividad, sobre todo con el trabajo” (Aquino, F. y Sánchez, I., 1999, p. 133), en tanto que se lo concibe como una experiencia que define una forma de vida, puesto que se da de manera universal, sin discriminar condición social, raza, género, edad, épocas, entre otros aspectos, teniendo en cuenta que:

La evolución del niño y el juego está relacionada con el medio en que se desenvuelva, el cual va a mediar en el desarrollo de las habilidades y destrezas. El juego resulta de una actividad creativa natural, sin aprendizaje anticipado, que proviene de la vida misma. Tanto para el ser humano como para el animal, el juego es una función necesaria y vital. La acción de jugar

es automotivada de acuerdo con los intereses personales o impulsos expresivos. El juego natural tolera todo el rango de habilidades de movimiento, las normas o reglas son autodefinidas, la actividad es espontánea e individual. Es en parte un reflejo del entorno que rodea al individuo; una actividad necesaria, ya que contribuye al desarrollo integral del infante (Meneses, M., 2001, p. 113).

De esa manera, se debe reconocer la importancia e incidencia que tienen los juegos en la vida de cada persona, no sólo niños y niñas, sino también jóvenes y adultos, puesto que las diversas actividades lúdicas que realicen permiten su evolución, el convivir con otros y no únicamente recrearse, por ello debe ser inherente a la vida cotidiana, dado que "la actividad lúdica le permite ir estructurando y evolucionando en su personalidad. El carácter competitivo, participativo, comunicativo y agonista va adaptándose a los rasgos que rigen esta personalidad" (Meneses, M., 2001, p.121).

No obstante, la actual sociedad se encuentra expuesta a nuevas formas de vivir, incluyendo las posibilidades de divertirse, jugar, esparcir la mente, debido a todo el proceso de globalización en el que la tecnología, la televisión y otros medios de comunicación que llegan hasta los rincones más recónditos, han promulgado una vida sedentaria e individual, dando lugar a algunas enfermedades y disminuyendo la posibilidad de establecer relaciones sociales y vivir en comunidad, pues existen juguetes que promueven "el juego sedentario, un elemento que influye en las enfermedades infantiles más preocupante en nuestros tiempos, la obesidad infantil" (Munuera, C., 2014, p. 11), además han provocado que aspectos importantes, como las formas de juegos tradicionales queden en el olvido, siendo aquello que representa la identidad de un pueblo puesto que las nuevas generaciones se dedican a otras actividades que posiblemente no aporten al reconocimiento o fortalecimiento de su identidad cultural.

Añádase a lo anterior, que por lo general los niños, niñas y jóvenes juegan, miran televisión o navegan por internet, sea en sus Tablet, computadores o celulares, solos y de esa manera están totalmente expuestos a muchos peligros que puede ocasionar el tener una desmedida cantidad de información, el establecer relaciones de amistad o afectivas en redes sociales, volverse completamente dependientes de aquellas tecnologías que podrían ser una influencia negativa, además de limitar la actividad corporal de quien las use, especialmente de niños, niñas y jóvenes.

En contraposición a lo anterior, es preciso hacer referencia a la gran relevancia que tienen los juegos tradicionales, los cuales:

Ayudan a conservar [la] cultura, mantienen viva la memoria lúdica y permite que los niños y niñas conozcan mejor a sus antepasados. La existencia del juego es inmemorial, participa de nuestra historia individual y colectiva y trasmite nuestro patrimonio cultural. Por lo tanto, los juegos tradicionales constituyen un elemento esencial para preservar nuestras tradiciones, la

identidad nacional y la integración del niño al medio que se desenvuelve mejorando su socialización, ya que las tradiciones refuerzan lazos de unión que consiguen unir a diferentes personas haciéndolas sentir que pertenecen al grupo social con el que se identifican (Munuera, C., 2014, p. 13).

Por ello la UNESCO (2005) reconoce la importancia de los juegos tradicionales y los considera como elemento integrador de cultura, concibiéndolos como patrimonio cultural mundial, resaltando la trasmisión de valores como aporte, puesto que al promover el encuentro entre varios jugadores propende por una sana convivencia y la posibilidad de compartir, tener mayor actividad psicomotriz, así como el reconocer el entramado social y cultural de sus congéneres, dando lugar al acercamiento a quienes poseen mayor conocimiento generado por las experiencias de vida, los abuelos, quienes en su infancia y quizá en su juventud practicaron juegos como el cuspe, el trompo, las bolas o canicas, entre otros y que los han transmitido a sus generaciones para que los practiquen, teniendo en cuenta que:

para pensar el juego hay que construir un terreno fértil desde el cual se lo pueda pensar ya no sólo como manifestación de “lo infantil”, sino situado en el entramado social, político y cultural en el que se inserta. El juego, los juegos, en síntesis, la dimensión de lo lúdico nos atraviesa como sociedad mucho más allá de la infancia (Duek, 2012, p. 650).

Juego, cultura y tradición

La tradición y la cultura son aspectos importantes y necesarios en un pueblo o comunidad, puesto que determinan la identidad del mismo, dado que permiten reconocer y dar a conocer sus orígenes, darles trascendencia y sean transmitidos de generación en generación y de ello precisamente quienes se encargan son las personas mayores, denominados también abuelos sabedores, por su gran sabiduría y experiencia adquirida a lo largo de su vida y que a través de la tradición oral han transmitido aspectos culturales, costumbres, tradiciones, formas de vida y en el caso particular, los juegos y pasatiempos de su niñez, con los que crecieron y compartieron entre sus amigos. Cabe entonces resaltar que “el lenguaje tipifica experiencias, y permite incluirlas en categorías amplias, en las cuáles los términos adquieren significado” (Ramírez, N., 2012, p.131); es decir, que mediante narraciones en las que se evidencian distintas formas de hablar, se rememoran vivencias, los padres o abuelos les cuentan y enseñan a sus hijos y nietos como jugaban en su infancia, lo que genera la trasmisión de una tradición y en sus diálogos es evidente la utilización de términos propios de su cultura, puesto que:

(...) el habla es una actividad humana que varía sin límites precisos en los distintos grupos sociales, porque es una herencia puramente histórica del grupo, producto de un hábito social mantenido durante largo tiempo. Por medio del lenguaje se crean los vínculos de conexión entre los miembros de una cultura, puesto que con él se comunican y se identifican como integrantes de ella. (Ramírez, N., 2012, p. 130).

Así entonces, “las narraciones orales son expresiones orgánicas de la identidad, las costumbres y la continuidad generacional de la cultura donde se manifiestan” (Ramírez, N., 2012, p. 132), por ello para revivir momentos memorables, es necesario recurrir a aquellos que guardan en sus memorias varios acontecimientos y provocar que a través de la oralidad “la memoria se active y acceda a la consulta del conjunto de conocimientos, hábitos, tradiciones, representaciones, simbolismos, significaciones y lengua en un grupo social determinado; es decir, [permitir] la consulta a un archivo no escrito, pero permanente” (Suescún, Y. y Torres, L., 2009. p. 33-34). Por ello los abuelos sabedores son quienes más conocimiento tienen y prácticamente “constituyen las “bibliotecas vivientes” para los pueblos indígenas de tradición oral y la muerte de cada uno de ellos significa la extinción de una “enciclopedia oral” (Jamioy, J. s.f., p. 65). En esa medida, se debe reflexionar frente a la importancia de mantener un diálogo constante con las personas mayores, puesto que el conocimiento que han adquirido durante su vida no ha sido únicamente de manera individual, sino colectiva y la transmisión de éstos garantiza el fortalecimiento de la identidad en las comunidades. De tal forma que:

Preservar el patrimonio oral, como afirma la UNESCO, representa salvaguardar los espacios intergeneracionales de transmisión cultural, proteger a los tesoros humanos vivos y registrar sus testimonios. Por lo tanto, el estudio del patrimonio oral debe aspirar a contextualizar los testimonios y a describir a los informantes y sus recursos, además de registrar y analizar los testimonios orales, porque debe ser útil para colaborar en dicha preservación. Recojamos las rosas, pero no dejemos secarse el rosal (Asiáin, A., 2004, p. 18).

A lo anterior es posible adicionar que la cultura es siempre dinámica, puesto que está en constante movimiento develando la variedad de experiencias y que mediante la tradición oral pone de manifiesto costumbres pasadas y actuales, algunas ya en el olvido, otras que se practican poco y otras que aún permanecen y que son el resultado del intercambio de saberes y que afortunadamente contribuyen a la preservación de la misma, así como a la cohesión social que permita soportarse frente a la evolución dinámica que genere la estabilidad de la cultura, pues ésta,

(...) no es algo que ya está hecho y que sólo debe ser transmitido, sino algo que se hace y rehace todos los días, un proceso histórico, acumulativo y selectivo sí, pero sobre todo creativo. Es en la creación donde siempre ha de ponerse el acento, pues de lo contrario, se va cayendo en una concepción anquilosada de cultura como si todo consistiera en decidir y hacer uso de un patrimonio inmutable, o casi. La creación, no sólo enriquece esta herencia, sino también la actualiza, adecuándola a los tiempos que corren para que dé respuestas, convincentes y eficaces a los nuevos fenómenos. Es justamente el hecho creativo que promueve el cambio cultural. Sin creación, la cultura se vuelve estática, se desvincula progresivamente de la vida real y termina

convirtiéndose en una parodia de sí misma, en algo que se exhibe, no que se vive (Suescún, Y. y Torres, L., 2009. p. 35).

En consonancia con lo anterior, es relevante considerar que:

La tradición oral no es la suma de prácticas, valores o creencias heredados del pasado, sino la recolección del pasado desde las perspectivas y necesidades del presente. La tradición oral no está en el pasado sino en el presente, en redefinición constante que la hace tomar del pasado y del presente, de lo propio y de lo no propio, elementos que la ayuden a mantener la diferencia, el contraste con lo no indígena. La tradición oral debe entenderse como un elemento cultural dinámico, como conjunto de nociones y estrategias que definen la identidad de los pueblos indígenas. De esta forma, la tradición es el conocimiento histórico útil apropiado para la difusión de un saber ancestral. Estos testimonios orales constituyen fuente de la historia en tanto proporcionan información sobre aspectos de la cultura: social, religiosa, política, en un periodo determinado del pasado de la colectividad (Ramírez, N., 2012, p. 140)

En este orden de ideas, es posible afirmar que todo el proceso resultante de la tradición oral, fundamentalmente entre abuelos sabedores o personas mayores con niños y jóvenes, permitirá que de igual forma comparta lo que aprende con sus pares, no sólo practicándolos, sino también “describiendo sus vivencias dentro de la familia y la comunidad, [y así] descubrirá quién es, cuáles son sus costumbres y sus tradiciones: es decir, aquello que comparte con la comunidad, diferente a otras comunidades” (Ramírez, N., 2012, p. 141).

Por otra parte, para complementar lo tratado hasta aquí, también es necesario definir cultura popular, la cual se compone principalmente de aquello que crean las comunidades mediante sus prácticas tradicionales, siendo una forma de expresión de su “identidad cultural y social; las normas y los valores se transmiten oralmente, por imitación o de otras maneras. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes” (Asiáin, A., 2004, p. 1).

Esto demuestra que la vida cotidiana está marcada por la cultura popular, la cual es aprendida de manera informal y transmitida generación tras generación; sin embargo, se ha ido debilitando

tanto rural como urbana, (...) actualmente, considerando que nos encontramos en una época dominada por las informaciones instantáneas y las interconexiones mundiales, donde la familia pierde relevancia, el ritmo de vida es vertiginoso y se desprecia el pasado "se destruyen tradiciones sin generar otras nuevas", la cultura popular está siendo desbancada a pasos agigantados por la sociedad mediática en la que estamos inmersos, estando las transmisiones orales cayendo en el desuso; como afirma Lyon (1996, p.

22), hemos pasado del logocentrismo (de la primacía de la palabra) al iconocentrismo (primacía de la imagen) (Trigueros, 2002).

En este sentido, se debe reconocer que el proceso de globalización ha generado grandes avances seguramente importantes y necesarios, pero probablemente incide en el olvido de aspectos importantes que conforman la identidad cultural de un pueblo, pues "tan solo se llega al presente a partir del pasado, y este es el que sirve para explicar el presente" (Trigueros, 2002), siendo también necesario que aquello que resulta de las conversaciones con los abuelos sabedores, sea materializado mediante escritos, con el fin de darle la trascendencia que merece. Así pues, el proceso de fortalecimiento de la identidad cultural debe centrar

sus esfuerzos en una serie de acciones: su identificación, salvaguarda y conservación, difusión y protección. Todas estas acciones se acometen con la suficiente sensibilidad para que su estudio y preservación respeten la propia evolución del patrimonio, documentando las tradiciones vinculadas a esta cultura tradicional y popular con una visión dinámica que permita comprender el proceso de modificación de la tradición y proteja con eficacia a la cultura portadora de la misma. Esta protección excede los límites y fronteras nacionales y precisa de la cooperación internacional para realizar programas de desarrollo de la cultura tradicional y popular encaminados a lograr su reactivación y para constituir un repertorio de obras maestras del patrimonio oral e intangible de la humanidad (Asiáin, A., 2004, p. 1).

Lo anterior confirma que es menester rescatar elementos de la cultura popular siendo ésta "el conjunto de manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo" (Malo, 2006, p. 83); cabe entonces precisar en uno de ellos, los juegos tradicionales, los cuales se deben salvaguardar y dar a conocer a las generaciones presentes y las venideras, teniendo presente que:

(...) como elementos de la cultura popular y manifestación de las tradiciones de una sociedad, cumplen una función de enculturación, conservan y transmiten los valores profundos de la cultura popular, proporcionan una actividad motriz acorde con las características de sus practicantes, facilitan las relaciones sociales entre los miembros de una misma generación y entre los de diferentes generaciones y ayudan a conservar tradiciones de transmisión oral y el patrimonio lúdico; considerando por ello que tienen un gran valor en sí mismos, existiendo la necesidad de fomentar, promocionar y consolidar estas actividades propias que conforman nuestro acervo cultural, atendiendo a su pasado, presente y futuro (Trigueros, 2002).

De ahí que se debe reconocer la importancia del juego, puesto que éste revela la superestructura social, siendo un fenómeno cultural que evidencia características propias de una comunidad, ya que en algunas ocasiones "el a qué se juega está fuertemente condicionado por la cultura de su tiempo, por su pertenencia social y por su experiencia y condiciones de vida" (Duek, p. 651), revelando así un trasfondo

que depende en gran medida de las condiciones en las que el niño, niña o joven viva y a ello también obedecen las reglas que se impongan, las formas de juego, puesto que:

(...) son creaciones de una cultura y el fruto de una historia. La literatura y la música, la construcción, los vestigios y la alimentación se presentan generalmente como una parte del patrimonio comunitario; pero no se deben olvidar las formas de divertirse, de compartir el placer de actuar juntos; ¡No se deben de olvidar los juegos! Ellos también han surgido de la patria: corresponden a un arraigo social de las diferentes maneras de comportarse, de comunicarse con los otros y de entrar en contacto con el medio. Relacionados con las creencias seculares, realizados según los ritos y las ceremonias tradicionales, inspirados por las prácticas de la vida cotidiana, los juegos físicos forman parte del patrimonio cultural, de un patrimonio cultural fundado según la puesta en juego del cuerpo, fundado según la acción motriz. Y este patrimonio es muy diverso y exuberante. Esta etnomotricidad lúdica representa la cultura en actos, una cultura que revive en cada gesto del cuerpo. En este sentido, los juegos encarnan un lugar de la memoria, a menudo ignorados, pero que en realidad son llenos de una simbología evocadora (...) El estudio de los juegos pueden ofrecer, por tanto, una vía interesante de acceso al conocimiento de las sociedades” (Lavega, P., s. f., p. 1).

Por ello, se debe considerar el gran valor que poseen los juegos tradicionales, pues a través de ellos se han transmitido valores, costumbres, ideologías, formas de socialización, logrando develar las relaciones del juego con las diferentes realidades sociales, políticas, familiares y demás. En consecuencia, es posible afirmar que,

los juegos tradicionales son en esencia actividad lúdica surgida de la vivencia tradicional y condicionada por la situación social, económica, cultural, histórica y geográfica; hacen parte de una realidad específica y concreta, correspondiente a un momento histórico determinado; en esto tendríamos que decir como Óscar Vahos que cada cultura posee un sistema lúdico, compuesto por el conjunto de juegos, juguetes y tradiciones lúdicas que surgen de la realidad de esa cultura. Cada juego, tradicional está compuesto por “partículas de realidad” en las que es posible develar las estructuras sociales y culturales que subyacen a cada sociedad; por ello no es gratuito que un juego en diferentes espacios geográficos, tenga letras distintas (Moreno, G. 2008, p. 94).

De esta forma, se demuestra que los juegos tradicionales manifiestan diferentes lenguajes y formas de ver el mundo; sin embargo, no han sido ajenos a los procesos de globalización principalmente mediante los distintos medios de comunicación, los cuales han relegado la calle, los parques, la casa, los potreros, escenarios en donde se jugaban y en efecto ha proscrito la transmisión a otras generaciones que prefieren

otro tipo de juegos y juguetes, en alguna medida por falta de conocimiento de los juegos tradicionales, pues no se ha tenido en cuenta “el aporte del juego a la solución de necesidades humanas que a lo largo del tiempo van consolidándose en la memoria social” (Moreno, 2008, 95).

Por ello se debe trabajar por rescatar lo ancestral, las lúdicas, costumbres de ocio y recreación, que permitan el reconocimiento de la identidad y cultura, aunque coexistan elementos propios de la globalización y modernidad, pues lo importante es retomar los juegos tradicionales para generar “hábitos de vida positivos y saludables en niños, adultos y ancianos, trascendiendo las diversas esferas de lo humano, cumpliendo con las necesidades básicas de recreo y compensación generando la sostenibilidad del juego como manifestación sociocultural, parte del patrimonio de la humanidad” (Moreno, 2015, p. 96). De ahí que “¡No se deben olvidar los juegos! Ellos también han surgido de la patria: corresponden a un arraigo social de las diferentes maneras de comportarse, de comunicarse con los otros y de entrar en contacto con el medio” (Carmona, 2012, p. 9).

Todo esto debe permitir inspeccionar el pasado, pero además comprenderlo y valorarlo pues en él se encuentran elementos que generaron grandes aportes a lo que somos hoy, de ahí que no se trata simplemente de rescatar juegos o juguetes tradicionales, sino comprender que las historias que ellos guardan permitirán entender los procesos de evolución. Es así como:

Recordar los juegos tradicionales es referirnos a aquellos juegos que desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando de generación en generación, manteniendo su esencia, siendo transmitidos de abuelos a padres y de padres a hijos, guardando la producción espiritual de un pueblo, y así sucesivamente con algunos cambios, pero manteniendo su esencia [...] la de diversión sana. Son juegos que muchas veces no aparecen escritos en ningún libro especial, ni se pueden comprar en algunas jugueterías, son juegos que aparecen en distintos momentos o épocas del año, que desaparecen por un período y vuelven a surgir. La modalidad juegos tradicionales, denominada así por el folklore, incorpora la mentalidad popular, expresándose sobre todo por medio de la oratoria; considerados como parte de la cultura tradicional popular. Cuando hablamos de juegos tradicionales, nos remontamos a un tiempo y a un espacio diferente, recordando una serie de vivencias positivas, los juegos que hemos jugado han sido diferentes, de intensidades diversas y momentos evolutivos distintos. Guardan la producción espiritual de un pueblo en cierto periódico histórico. Esa cultura no es oficial, desarrollándose de modo oral, no quedando de ninguna manera escrita, estando siempre en transformación, incorporando creaciones anónimas de generaciones que van sucediendo.

Practicar y transmitirlos es acercarse al folklore, a las tradiciones, a las costumbres, usos, leyendas y creencias de una región, resultando difícil disociarlos del comportamiento humano (Moreno, 2008, p. 95).

En definitiva, es indudable que el recate de los juegos tradicionales permitirá inicialmente, el reconocimiento de la comunidad, su identidad cultural y un acercamiento a los abuelos sabedores quienes poseen la información, así como con otros miembros de la comunidad que mediante la tradición oral y la práctica han vivido los diferentes juegos. Además, brinda la posibilidad de materializar en un documento, en el que se consoliden las varias clases de juegos y juguetes, de tal forma que perdure en el tiempo y sea posible que los conozcan las generaciones actuales y las próximas, por cuanto el conocer las raíces y la historia, forjará un presente y futuro sin temor a lo nuevo y a lo que la modernidad ofrece.

Juegos tradicionales y tiempo libre

De acuerdo al recorrido anterior con el que se logra reflexionar acerca del juego, no en su forma más simple, sino como fenómeno básicamente social, con el que es posible entablar relaciones entre pares (...) que se proyecta en las dimensiones cognitiva, afectiva y social (Lavega, P., 2006, p. 68), se evidencia su importancia y la necesidad de salvaguardar los juegos tradicionales, que de muchas formas propenderán por reforzar elementos fundamentales de la cultura, con la que cada integrante de la comunidad se sienta plenamente identificado y orgulloso, puesto que “las normas y los valores se transmiten oralmente, por imitación o de otras maneras. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes” (Lavega, s.f., p. 2).

Es así que el juego es una forma agradable y amena de reproducir una cultura, que permite además el aprendizaje de normas y valores, reconocer formas de vida, costumbres, tradiciones, dado que “el juego es una especie de emblema de una cultura, de ahí que el conocimiento profundo de las prácticas lúdicas es un elemento importante del conocimiento de una sociedad” (Lavega, P., 2006, p. 69). Cabe precisar que además de rescatar y proteger los juegos tradicionales, es posible concebirllos también como una alternativa para el uso del tiempo libre al cual todos tenemos derecho, pero es fundamental aprovecharlo de la mejor manera, pues son momentos de esparcimiento que van en consonancia con el crecimiento personal, la recreación, el ser partícipes de la sociedad, por ello “el buen uso de este tiempo contribuye directamente al bienestar actual y futuro de las y los adolescentes” (Ullmann, H. y Milosavljevic, V., 2016, p.4), no sólo se lo debe entender como aquellos momentos en los que se dejan de hacer actividades o cumplir deberes sea académicos o personales, sino que se puede propender porque en esos momentos “las y los adolescentes desarrollan actividades que los ayudan a definir su identidad y a construir una vida autónoma (Ullmann, H. y Milosavljevic, V., 2016, p. 4) y para lograr esto, se propone promocionar el conocimiento y práctica de aquellos juegos

que hacen parte de la tradición de nuestros antepasados, con los cuales se divertieron y con los que aprendieron a convivir y recrearse. Al respecto la Organización de las Naciones Unidas, ONU (2005), considera que los juegos tradicionales contribuyen a

la adquisición de los valores necesarios para la cohesión social y el diálogo intercultural [...] en una época en que la mundialización constituye una amenaza para las identidades culturales y en que aprender a vivir juntos en paz y armonía es un requisito esencial [...]”. Esto demuestra la gran envergadura del tema y la necesidad de reconocerlo, apropiarlo y salvaguardarlo, puesto que “el público en general conoce muy poco, y aun ignora, la amplitud y la riqueza de los patrimonios culturales en materia de juegos y deportes tradicionales. Su protección y promoción contribuyen a la diversidad cultural” (ONU, 2005).

Por lo anterior, los juegos tradicionales han sido considerados patrimonio inmaterial de la humanidad, por tanto, es urgente salvaguardarlos, pues “el peligro que representan los procesos de mundialización y transformación social para la preservación de los conocimientos tradicionales” (Alcaldía mayor de Bogotá. Secretaría de cultura, recreación y deporte, 2014, p. 20), es inminente y por ello surge la “necesidad de crear un marco de referencia normativo, vinculante y de carácter internacional inmaterial” (Alcaldía mayor de Bogotá. Secretaría de cultura, recreación y deporte, 2014, p. 20) que propenda por su conservación, trasmisión y práctica, ya que existe la sensación de riesgo representada por la falta de visibilidad y ruptura generacional frente a las manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial (Alcaldía mayor de Bogotá. Secretaría de cultura, recreación y deporte, 2014, p. 20) al que se le debe brindar la atención necesaria, pues es la base de toda sociedad.

En otras palabras, se debe reconocer la dimensión cultural del juego presente en el proceso constante de evolución social de la vida de los niños, niñas y jóvenes, siendo que no sólo provocan diversos aprendizajes, sino además el desarrollo de habilidades inherentes a su estado emocional, la toma de decisiones, la sana convivencia, “el fortalecimiento de los valores: amor, tolerancia grupal e intergrupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, que fomenten el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes, todos ellos –los valores- facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa y no como una simple grabadora” (Minerva Torres, C., p. 291).

Por consiguiente, se debe reconocer los grandes beneficios que trae el juego en sí mismo, pero sobre todo aquel que promueve la movilidad, el sano esparcimiento y qué mejor que aquellos que son producto de la herencia, el legado de los abuelos sabedores, con los que grandes y chicos se divierten, dar provecho al tiempo libre y que, al mismo tiempo,

favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se

concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio (...), (Minerva Torres, C., p.290).

Cabe añadir además que:

facilita y estimula el desarrollo de la sociabilidad (...), ya que son juegos que admiten un gran número de participantes, lo que permite al niño entrar en contacto con sus iguales. Potencian la adaptación socioemocional, favorecen la comunicación y facilitan el autoconocimiento, se conocen a sí mismos, formando su yo social (...). Contribuyen al desarrollo social en cuanto que disminuye conductas sociales negativas como la agresividad, la apatía, la ansiedad o la timidez (Munuera, C., 2014, p. 10).

Entre otros aspectos a rescatar de los juegos tradicionales, es la posibilidad que brindan los juegos tradicionales de elevar al punto máximo la imaginación y creatividad, en la construcción de los juguetes usando materiales que en ocasiones la misma naturaleza los brinda y son aprovechados de la mejor manera, por eso los niños, niñas y jóvenes se convierten en artesanos. De ahí que “La autoconstrucción de materiales supone algunas ventajas como son su escaso o nulo coste económico, una mayor participación activa o prolongación de la actividad. Asimismo, da pie al trabajo colaborativo (...),” (Munuera, C., 2014, p. 10). Además, “los juegos tradicionales son más activos y participativos, puesto que muchos de ellos implican actividades psicomotoras, lo que implica mayor actividad física” (Munuera, C., 2014, p. 11).

Todo ello se debe tener en cuenta porque “se vive en un proceso de globalización, que constituye un proceso creciente de complejas interconexiones entre sociedades, culturas, instituciones e individuos a escala mundial” (Lavega, P., 2006, p. 70) y que generan grandes aportes, siendo esa una realidad difícil de eludir y para evitar que carcoman la mente de los niños, niñas y jóvenes, se debe estar seguros de que su identidad cultural es lo suficientemente fuerte y sostenible, por tanto estará en la capacidad de decidir, reconocer y amar lo propio y así mismo, sin ningún temor de ser invadido por agentes externos.

Por eso es necesario el rescate y mantenimiento de los juegos tradicionales, los cuales deben ser entendidos como elementos importantes de la cultura, de una comunidad y las manifestaciones de las tradiciones de un pueblo, que además cumplen una función importante puesto que transmiten valores que deben tener trascendencia en la comunidad, permiten entablar relaciones entre los miembros de la comunidad dando lugar también a la tradición oral que generación tras generación ha transmitido el patrimonio lúdico, dando cuenta de un presente, un pasado y un futuro, las formas de vivir, las creencias, costumbres, puesto que “los juegos están en consonancia con la cultura a la que pertenecen, sobre todo en cuanto a las características de la lógica interna, que ilustran los valores y el simbolismo

subyacentes de esa cultura: relaciones de poder, función de la violencia, imágenes del hombre y la mujer, formas de sociabilidad, contacto con el entorno...” (Lavega, P., 2006, p. 71).

CONCLUSIONES

- ✓ Una forma de garantizar el reconocimiento como persona miembro de una comunidad, es mediante el fortalecimiento de su identidad cultural, saber firmemente de dónde procede, cuáles son sus comienzos, cómo vivían sus antepasados, sus costumbres, tradiciones y demás. Eso contribuirá a ver un pasado con actitud de agradecimiento por todo lo construido, las ideologías, creencias, juegos, entre otros; vivir el presente con una visión segura hacia el futuro, sin temor a rechazar de donde proviene, sino a darlo a conocer con orgullo. Por eso es de gran trascendencia reconocer lo ocurrido, costumbres, vivencias, juegos tradicionales, con los cuales es posible evidenciar ideologías, formas de vida, de relacionarse con los demás y de igual forma fortalecer el arraigo y amor por lo que se es, se tiene y a dónde se quiere llegar.
- ✓ Los juegos tradicionales, son la manera más agradable y divertida de fortalecer la identidad cultura, puesto que en ellos está implícita la cultura, los valores y simbolismos con que se ha erigido, por tanto, es necesario que las generaciones futuras los conozcan y practiquen.
- ✓ Los juegos tradicionales se han transmitidos por medio de la oralidad de nuestros abuelos y la práctica de algunos, lo cual ha hecho que con el tiempo hayan cambiado en alguna medida, pues no existe un documento escrito que dé cuenta de cada uno de ellos, por lo tanto, es necesario aprovechar las narrativas de los abuelos sabedores y sistematizarlas, para que sean recatados y trasciendan realmente.
- ✓ Los juegos tradicionales son una alternativa de uso adecuado del tiempo libre, puesto que se pueden practicar en distintos escenarios, dando lugar además a la capacidad de imaginación y aprovechamiento del entorno, pasando largo tiempo al aire libre y en contacto permanente con otros niños, niñas y jóvenes.

REFERENCIAS

- Antón, E. (2011). Juegos y deportes populares y tradicionales. Pedagogía magna (11). Recuperado de: www.pedagogiamagna.com
- Aquino, F. y Sánchez de Bustamante, I. (1999). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. Tiempo de Educar, vol. 1, (2), pp. 131-153. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31100207>
- Asiáin, A. (2004). El estudio y la preservación del patrimonio oral hacia una antropología de la mente corporizada. Sukil: cuadernos de cultura tradicional, (4), pp. 175-219.

- Balanta, D. y Perdomo, M. (2013). Los juegos tradicionales y los juegos tecnológicos en la niñez y juventud de Cali: relaciones e implicaciones en la actividad física (Trabajo de grado para optar el título de profesional en ciencias del deporte). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/4787/1/CB-0479141.pdf>
- Carmona, L. (2012). Juegos tradicionales, patrimonio cultural inmaterial de la humanidad. Una revisión a través de la pintura. EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 3, Núm. 15. Recuperado de: <file:///C:/Users/Docentes%202/Downloads/Dialnet-JuegosTradicionalesPatrimonioCulturalInmaterialDeL-3891729.pdf>
- Duek, C. (2012). El juego infantil contemporáneo: medios de comunicación, nuevas prácticas y clasificaciones. Revista Bras. Ciênc, Florianópolis, Vol. 34, (3).
- Lavega, P. (s.f.). Tradición y modernidad en los juegos tradicionales. Últimas reflexiones. Asociación europea de juegos y deportes tradicionales. Recuperado de <http://jugaje.com/wp/2090-2/?lang=es>
- Lavega, P., Lagardera, F., Molina, F., Planas, A., Costes, A. y Sáez de Ocariz, U. (2006). Juegos y deportes tradicionales en Europa: entre la tradición y la modernidad. Revista Apunts de Educación Física, (85), pp. 68-81.
- Malo Gonzáles, C. (2006). Arte y cultura popular. Ecuador: Universidad de Azuay. Recuperado de: <http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/bitstream/cidap/299/1/ARTE%20Y%20CULTURA%20POPULAR%20Segunda%20edicion.pdf>
- Meneses, M. Monge Alvarado, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. Educación, vol. 25, (2), pp. 113-124.
- Minerva Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. Educere, vol. 6, (19), pp. 289-296. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601907>
- Moreno, G. (2008). Juego tradicional colombiano: una expresión lúdica y cultural para el desarrollo humano. Revista educación física y deporte (27), pp. 93-99. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/2250/1811>
- Munuera, C. (2014). Los juegos tradicionales en educación infantil. Diseño de un programa de intervención. (Trabajo de grado para obtener el título de Educadora infantil). España, Universidad de la Rioja.
- Navarro, R., Álvarez, F. y Basanta, S. (2015). Los juegos y actividades tradicionales como reflejo de la sociedad. Estudio comparativo entre la población adulta y los escolares de educación secundaria obligatoria. EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 6, Núm. 33. Recuperado de: <http://emasf.webcindario.com>

- ONU. (2005). Informe preliminar sobre la conveniencia y el alcance de una carta internacional de juegos y deportes tradicionales. Recuperado de: https://www.jugaje.com/es/source_popups/charte_unesco.pdf
- Ramírez, N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima – Colombia. Revista Científica Guillermo de Ockham. Vol. 10, (2), pp. 129-143.
- Alcaldía mayor de Bogotá. Secretaría de cultura, recreación y deporte. (2014). Lineamientos para la identificación y manejo del patrimonio cultural. Colección caminos para hacer el arte.
- Trigueros, C. (2002). Juego, tradición y cultura en educación física. Revista Tádem (6). Recuperado de www.researchgate.net/publication/39153457
- Ullmann, H. y Milosavljevic, V. (2016). El uso del tiempo en la adolescencia. Desafíos, boletín de la infancia y la adolescencia, (19). Recuperado de <http://www.cepal.org/boletin-desafios>
- Vásquez, A. (2012). Representaciones sociales, inclusión de género y sexo en los juegos recreativos tradicionales de la calle de Caldas-Antioquia, Colombia. Estudios Pedagógicos XXXVIII, Número Especial 1.

DIVERSIDAD CULTURAL E IDENTIDADES

FORMACIÓN SOCIAL EN EL FUTBOLISTA

Aldo Neyl Rodríguez Arrieta

Universidad de Córdoba, Colombia.

Grupo de investigación en ciencias de la actividad física y salud (GICAFS).

Jorge Luis Petro Soto

Universidad de Córdoba, Colombia.

Grupo de investigación en ciencias de la actividad física y salud (GICAFS).

RESUMEN

La formación integral en el fútbol y en especial los clubes con estatus profesional, se desarrolla con gran aislamiento del modelo pedagógico social. Así es que entre más jugadores se proyecten, más éxitos se tiene en el mercado futbolístico, haciendo visible una tendencia a generar ingresos, así sea con jugadores poco cimentados en la convivencia del tejido social. Es así que resulta una problemática formativa dentro de la sociedad muy marcada por escándalos e irrespeto con los semejantes. Para ello, se presenta un modelo formativo para la integralidad del futbolista, sin interrumpir la formación desarrollista, realizando un esquema pedagógico que comprenda un individuo cada vez más integral y modulado en la sociedad.

Palabras Claves: Formación Integral, Modelo Pedagógico Social, Éxito formativo y Tejido Social.

ABSTRACT

The human formation in soccer and especially the clubs with professional status, is developed with great isolation of the social pedagogical model. So the more players are projected, the more success is in the football market, making visible a tendency to generate income, as well as with players that are not based on the coexistence of the social fabric. So it is a formative problem within society very marked by scandals and disrespect to others. Therefore, a training model is presented for the integrality of the footballer, without interrupting the developmental formation, making a training scheme that includes an increasingly social and modulated individual to society.

Key Words: Integral Training, Social Pedagogical Model, Formative Success and Social Weaving.

INTRODUCCIÓN

Emprender un estudio de la formación integral en el futbolista, puede que no sea un tema novedoso, pero tratar el tema desde pedagogía social en cierta manera sí que

innova en el deporte; si analizamos el tema desde lo deportivo y el planteamiento de la institución como elemento neutral o reduccionista, que abandona la formación en valores (Esteve, 2010), instituye en el fútbol una empresa que en muchos aspectos que no rigue las variedades de la de las familias (Montoya, 2008) forjando un problema social que inicia en todas las dimensiones y que debe de interesar a los formadores. Los referentes investigativos y de orden teórico enmarcados en el desarrollo social, pueden ser escasos, apartados de la realidad deportiva o descuidados en la formación integral del futbolista, situación que coloca el tema como poco relevante para la ciencia y la generación de un ser más social desde la naturaleza del juego, por ende, la situación debe cambiar en la medida que el fútbol repercuta en el comportamiento social.

Sin embargo, el fútbol como actividad social (Badiou, 1999), ha sido habitado por el medio financiero, con significativas influencias en la sociedad, transformándola en una colectividad que gira alrededor del deporte, es así, que el proceso de globalización ha enmarcado una identidad modulada por el mal uso de la imagen por parte de los futbolistas. Por un lado, están los jugadores que modifican la conducta humana, con modas poco formativas y violentas; y por el otro, jugadores que identifican su responsabilidad social con buen modelamiento. Ahora parte una intranquilidad en torno a la formación estratégica de los futbolistas, la cual debe vincularse con el desarrollo psicosocial que imparten las escuelas de iniciación deportiva centrado en el desarrollo humano (Taborda, 2012).

Si bien es cierto que el psicoanálisis ha incursionado en los abordajes sociales y ha mantenido activa una agenda que considera los factores culturales en el sufrimiento subjetivo, la gran mayoría de los desarrollos profesionales específicos en esa área que a nivel mundial se utilizan en diferentes niveles para responder a estos interrogantes provienen de modelos no psicoanalíticos. Por otro lado, existen muchas áreas profesionales con escasa o nula representación en los planes de estudio, en general en razón de la elevada oferta de cursos clínicos. De entre todas estas áreas podemos puntuar cinco que están ausentes en casi prácticamente todo currículum universitario local: Psicología Ambiental, Psicología Rural, Psicología Económica, Psicología del Tráfico y la Seguridad y Psicoaccidentología. Éstas son áreas de desarrollo crítico que desde hace años necesitan ser ocupadas por psicólogos. Sin embargo, una mirada al plan de estudios de las carreras de psicología de cualquier universidad local muestra que casi no hay oferta de formación en ellas.

Nuestra preocupación en torno a la formación estratégica en psicología está vinculada con el desarrollo de recursos humanos idóneos para el servicio social que implica gran parte del trabajo de la psicología como campo profesional. Los problemas derivados de la mala formación tienen su continuidad en la gestión de recursos humanos, especialmente en el campo de la salud mental, como hemos desarrollado en un reciente estudio (Benito, 2010a) Si bien es cierto que el psicoanálisis ha incursionado en los abordajes sociales y ha mantenido activa una

agenda que considera los factores culturales en el sufrimiento subjetivo, la gran mayoría de los desarrollos profesionales específicos en esa área que a nivel mundial se utilizan en diferentes niveles para responder a estos interrogantes provienen de modelos no psicoanalíticos.

BIBLIOGRAFÍA

- Badiou, A. (1999). El Ser y el Acontecimiento.
- Esteve, J. (2010). Educar: un compromiso con la memoria. Barcelona: OCTAEDRO.
- Montoya, G. (2008). Entendiendo el Fútbol como parte de lo que somos. Curitiba - Paraná: 1º Encontro da ALESDE “Esporte na América Latina: atualidade e perspectivas” .
- Tabora, M. (2012). Reinventar la Educación Física como práctica social contra una tradición de violencia y de exclusión. Estudios pedagógicos, 38(Especial), 111-123.