



Las polifonías del cuerpo

en la formación profesional

Y l a o l a s i g u e

Harold Viafara Sandoval
Mónica Cristina Pérez Muñoz
Sandra Parra Hinojosa

Compiladores



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA



ESCUELA
NACIONAL
del DEPORTE

Las polifonías del cuerpo en la formación profesional.
Y la ola sigue



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA



Las polifonías del cuerpo en la formación profesional

Y la ola sigue

Harold Viafara Sandoval
Mónica Cristina Pérez Muñoz
Sandra Parra Hinojosa
(COMPILADORES)

2018

Las polifonías del cuerpo en la formación profesional. Y la ola sigue

Las polifonías del cuerpo en la formación profesional. Y la ola sigue / Harold Viafara Sandoval, María Cristina Pérez Muñoz, Sandra Parra Hinojosa (compiladores). — Cali : Editorial Bonaventuriana, 2018

140 p.

ISBN: 978-958-5415-18-8

1. Expresión corporal 2. Cuerpo y discapacidad 3. Personas con discapacidades físicas 4. Inclusión social 5. Cuerpo humano - Aspectos sociales 6. Cuerpo y cultura 7. Conducta humana 8. Lenguaje por señas 9. Comunicación no verbal I. Viafara Sandoval, Harold II. Pérez Muñoz, María Cristina III. Parra Hinojosa, Sandra IV. Tít.

302.222 (D 23)

P767

© Universidad de San Buenaventura Cali

 Editorial Bonaventuriana

Las polifonías del cuerpo en la formación profesional. Y la ola sigue

© Compiladores: Harold Viafara Sandoval,
María Cristina Pérez Muñoz,
Sandra Parra Hinojosa

Universidad de San Buenaventura
Colombia

© Editorial Bonaventuriana, 2018
Universidad de San Buenaventura
Dirección Editorial de Cali
Calle 117 No. 11A-62, Bogotá
PBX: 57 (1) 520 02 99 – 57 (2) 318 22 00
– 488 22 22
e-mail: editorial.bonaventuriana@usb.edu.co
<http://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co>
Cali, Colombia, S. A.

El autor es responsable del contenido
de la presente obra.

Prohibida la reproducción total o parcial
de este libro por cualquier medio, sin permiso
escrito de la Editorial Bonaventuriana.

© Derechos reservados de la Universidad
de San Buenaventura.

ISBN: 978-958-5415-18-8

Tiraje: 150 ejemplares

Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993,
Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000)

Diseño de carátula: Ximena A. Rosero R.

Diagramación: Silvier Oscar Robledo Ocampo

Impreso en Colombia – Printed in Colombia.
2018

Institución Universitaria
Escuela Nacional del Deporte

Rector

José Fernando Arroyo Valencia

Secretaria General (e)

Patricia Martínez

Vicerrector Académico

Roger Stiven Micolta Truque

**Coordinadora de la Unidad
de Educación y Pedagogía**

Claudia Anyeli Cárdenas Vásquez

Contenido

Prólogo	9
Presentación.....	11
 Ola uno. Los cuerpos y la diferencia	
Cuerpos y discapacidad. El cuerpo anormal y los procesos de formación	17
El cuerpo más allá de lo tangible: disertaciones acerca de la disyuntiva función-disfunción.....	24
<i>Introducción</i>	24
<i>Desarrollo</i>	24
<i>Paradigma esencialista</i>	26
<i>Paradigma materialista</i>	27
<i>Paradigma posmoderno</i>	28
<i>Conclusión</i>	29
Arte en señas. Del cuerpo a la cultura.....	31
<i>Cuerpo</i>	31
<i>Cultura</i>	32
<i>Arte</i>	33
<i>El taller</i>	33
<i>Conclusión</i>	34
 Ola dos. Cuerpos, instituciones y formación	
Educando un cuerpo tecnológicamente	37

Contrastes de la percepción sobre estar sanos y el índice de masa corporal para la edad y el sexo, en escolares adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cali.....	43
<i>Introducción</i>	43
<i>Algunas consideraciones conceptuales</i>	44
<i>Método</i>	46
<i>Resultados</i>	46
Índice de masa corporal para la edad (IMC/edad)	47
Descripción en frecuencias y porcentajes en relación con la pregunta “¿Cómo crees que estás de sano?”	47
Análisis de la percepción de cómo se siente o cree estar de sano y la clasificación percentil IMC/EDADVV	47
<i>Conclusiones</i>	49
El bienestar en la calidad de la educación superior: un primer acercamiento al poder sobre el cuerpo del estudiante en Colombia	50
<i>Introducción</i>	50
1. <i>¿Se inicia en la universidad colombiana una concientización del cuidado del cuerpo?</i>	51
2. <i>¿La calidad de la educación superior tiene en cuenta el cuerpo del estudiante para su mejora continua?</i>	53
3. <i>¿Es el discurso de la educación superior sobre el bienestar universitario una condición propia de la institución o un cumplimiento de la norma?</i>	55
<i>Reflexiones finales</i>	57
¿Existe una polifonía del cuerpo en la formación académica de los estudiantes de programa de profesional en deportes de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte?	58
<i>Educación y cuerpo</i>	58
<i>Introducción</i>	58
<i>Conclusiones</i>	64
 Ola tres. La enseñanza a través del cuerpo	
De la partitura a la acción; de la acción a la partitura. Aportes de la gramática musical a la construcción de una gramática escénica	67

<i>El cuerpo del actor como detonante del efecto comunicativo en el espectador.....</i>	67
<i>Objetivo</i>	69
<i>Antecedentes</i>	69
<i>Desarrollo.....</i>	69
Grupo focal 1: Laboratorio de Actuación II (Bellas Artes).....	70
Grupo focal 2: Laboratorio de Actuación III (Bellas Artes)	70
¿A dónde va la melodía del cuerpo?.....	72
Conclusión. Algunos hallazgos en el camino.....	73
Las matemáticas en movimiento	75
Introducción	75
Aprender mediante el cuerpo	76
Metodología.....	77
Fase I. Diagnóstico.....	77
Fase II. Planeación.....	77
Fase III. Desarrollo e implementación.....	79
Fase IV. Evidencias y resultados.....	80
Conclusión	81
 Ola cuatro. Construyendo el archivo	
Entrada a algunos documentos para abordar estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de la educación física	85
<i>Estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de educación física</i>	86
Trabajos de referentes teóricos generales	89
Higienismo, medicalización, alimentación	90
Prácticas corporales y educación física	90
Médico escolar y cruz roja escolar	91
Alimentación, consumos y estéticas.....	91
Cuerpo e institución educativa	92
Estudios sobre pedagogía y educación	92
<i>Travesías del Gesce</i>	93
<i>Hitos corporales</i>	97
Higienista.....	98
Biomédico	98
Del mejoramiento corporal.....	101

De la instrumentalización tecnológica:	
la tecnología como parte del cuerpo.....	102
Del diseño corporal.....	102
<i>Rasgos de construcción de una metodología</i>	105
Constitución del archivo	107
Instrumentación de los registros discursivos	110
Esclavas del quirófano.....	119
Referencias bibliográficas	123

Prólogo

Estableciendo redes

El Grupo de Estudio sobre Cuerpos y Educación (Gesce), vinculado al Grupo de Investigación Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se (Giadhe), de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos de la Universidad de San Buenaventura Cali, está conformado por los docentes egresados de la Maestría Francisco Julián Herrera Botero, Rodrigo Acevedo Gutiérrez y Mónica Cristina Pérez Muñoz y por su Director Harold Viafara Sandoval, quien mediante el trabajo de investigación nos motivó para subirnos a la ola de pensar de otra manera y desde otro lugar los asuntos sobre los cuerpos y la educación. El grupo comenzó con reuniones semanales en las que se hacían lecturas y se conformaban espacios de reflexión teórica, cuyas conclusiones se expusieron en diferentes eventos académicos nacionales e internacionales y se plasmaron luego en diversas publicaciones, en convenio con universidades de Colombia, Argentina y México.

La presente publicación es una muestra de las posibilidades generadas por las relaciones interinstitucionales. En el presente caso, un equipo académico conformado por líderes de la Unidad de Educación y Pedagogía de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte y otro de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali, los cuales hicieron posible la construcción de un escenario de reflexión y con base en él componer esta obra.

Los investigadores de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Madse), quienes a través del Grupo de Investigación Alta Dirección Humanidad-es y el Educar-se (Giadhe) vienen liderando un trabajo en el Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce), se integraron con docentes e investigadores de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte para dar vida a esas polifonías que el lector hoy tiene en sus manos (en este caso en castellano, pues la presente publicación tiene su versión en inglés).

A lo aquí expuesto subyace la idea de “la ola” propuesta por el Gesce, que invita a elevar el pensamiento hacia lo alto, con profundidad, pero sin olvidar que así como

se sube es necesario bajar, para, además de poner los pies en la tierra, entender que el vínculo con la sociedad en nuestro accionar debe ser una constante. Ese movimiento sube, golpea, baja, sigue bajando, produce efectos, golpea, sube, sube más, baja y sube, pero también genera miedos. Sin embargo, se mueve, se abre, invita, convoca. Por eso, la ola sigue...

Este libro surge, precisamente, del Segundo Encuentro de Diálogos Docentes: “Las polifonías del cuerpo en la formación profesional”, organizado por la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte. Reúne un conjunto de reflexiones sobre el cuerpo llevadas a cabo en el marco del encuentro y se plantea como la manera de estructurar una red de académicos e investigadores sobre el cuerpo, con el propósito de llevar la ola a diferentes espacios de reflexión y problematización. Usted, apreciado lector, puede empezar a sumergirse en ella.

Mónica Cristina Pérez Muñoz
Universidad de San Buenaventura Cali.
Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce), Cali, Colombia.
monicaespecial@gmail.com

Presentación

Iniciando una travesía a través del cuerpo

Hacer la presentación de una publicación es un honor, pero a la vez un compromiso. Es retomar que el prólogo o presentación de un texto no es poco significativo respecto del desarrollo que encontramos en su interior. Es de gran responsabilidad y un gran encargo debido a que se confía en nuestro buen criterio para contar cómo nos pareció la “película”. En esta ocasión, nos convoca referir lo acontecido en el Segundo Encuentro de Diálogos Docentes “Las polifonías del cuerpo en la formación profesional”, un espacio en el que se abordaron temáticas que surgieron tanto de las discusiones de un grupo de docentes alrededor de este asunto, hasta investigaciones en proceso o sus resultados, relacionadas con perspectivas del cuerpo.

Pero para “contar la película”, debemos reflexionar acerca de cómo se llegó a este punto de encuentro y de diálogos sobre el cuerpo, para lo cual retrocederemos en el tiempo y presentaremos algunos antecedentes. Desde el año 2011, la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte ha venido trabajando en la difusión de su PEI y en la apropiación, por parte de la comunidad educativa, de sus elementos claves expresados en su modelo pedagógico, elementos que la caracterizan e identifican como institución de educación y su pertinencia académica en lo relacionado con el cuerpo y el movimiento en sus expresiones.

Para ello, recreó, convidó y convenció a su cuerpo docente de que captaran, transmitieran e imprimieran la impronta institucional –el deporte– y fundamentaran sus pilares de formación, a saber, la formación humanista, entendida como educar para aprender a vivir en el mundo y con el otro; la formación integral, como el desarrollo personal y profesional y la responsabilidad social, y la formación flexible, como la adaptación a nuevos aprendizajes y el énfasis en competencias, nuevos conceptos y formas de trabajo para la vida social (Parra, 2014).

En este proceso de recrear-convidar-convencer, se discutió cómo generar espacios de encuentro y actividades de reflexión sobre asuntos relacionados con el quehacer,

con base en lo curricular y pedagógico. Así, en este ir y venir nació lo que hoy conocemos como diálogos docentes: un encuentro de docentes para docentes.

Por consiguiente, para el semestre de 2016-1 se desarrolló el Primer Encuentro de Diálogos Docentes y se abordó como tema central el cuerpo, elección que respondió al interés de la comunidad educativa. La impronta de la escuela es el deporte, pero más allá de eso se distingue que el cuerpo es un concepto, un medio o un mecanismo implícito o explícito, en torno al cual se construye el conocimiento de los programas académicos y por ello se hace fundamental dialogarlo y reflexionarlo.

Para aproximarse a la esfera del cuerpo se propuso hacerlo desde las diferentes perspectivas disciplinares de la institución. Se hacía necesario un diálogo no con el propósito de buscar la unificación del concepto, sino con el fin de tener la posibilidad de encontrarse y trasegar por los diferentes campos del conocimiento y dar sentido a lo hecho en el tiempo, logrando con ello estructurar un sistema de consensos, disensos y redes en un discurso-práctica que ha sido marginal en el espacio local.

En este encuentro se pudo observar que no hay un atributo del cuerpo que nos permita hablar de él como un todo ni una naturaleza que nos informe sobre una finalidad. El cuerpo se construye y esa construcción remite a un uso, a una necesidad, a una experiencia. Pero en muchas ocasiones su construcción ha sido dejada de lado en algunas áreas de formación, sin darle la importancia que ello reviste.

Durante las charlas cotidianas con los docentes surgió la necesidad de un segundo encuentro, cuya temática central sería el lugar del cuerpo en la educación y en las instituciones, pues el cuerpo no importa, no aparece, no es considerado parte constitutiva y por tanto potenciador del ser. Sin embargo, se tiene en cuenta cuando se quiere disciplinar o castigar, a pesar de que muchas disciplinas de las cuales bebe la educación definen el cuerpo a manera de territorio de experiencia y cultura, como se mencionó con anterioridad.

El Segundo Encuentro de Diálogos Docentes se llevó a cabo el 6 de junio de 2017 con la expectativa de ir más allá de los “límites” de nuestra institución, esta vez con el contenido “Las polifonías del cuerpo en la formación profesional”, cuyo propósito fue compartir miradas, teorías y aplicaciones de la noción de cuerpo, las cuales, desde nuestros currículos, nos explican y nos llevan, a partir de múltiples matices, a descubrir el cuerpo como constitutivo del ser completo que somos.

Invito a los lectores a deleitarse con esta nueva “ola”, en la que se aprecian miradas desde perspectivas como el deporte, la salud, la discapacidad, la educación y el arte. Movimientos sinuosos, ondulantes, que han partido de reflexiones académicas, proyectos e investigaciones de amigos y colegas que hoy se han sumado a estos diálogos y buscan desentrañar y decantar los misterios del cuerpo, la forma como lo perciben, lo asumen y es constituyente del sujeto. Compañeros de travesía: los

invito a deslizarse sobre las olas del cuerpo y la diferencia; el cuerpo, las instituciones y la formación, y la enseñanza a través de él.

Solo me cabe agradecer a quienes han iniciado esta travesía para llevarnos en un viaje de contextos y reflexiones. ¡Buen viento y buena ola!

Claudia Anyeli Cárdenas Vásquez
Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte
Cali, Colombia
pedagogia@endeporte.edu.co

Ola uno

Los cuerpos
y la diferencia

Cuerpos y discapacidad. El cuerpo anormal y los procesos de formación¹

Mónica Cristina Pérez Muñoz²

Universidad de San Buenaventura Cali.

Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce).

monicaespecial@gmail.com

Os habla un cuerpo que ha sido mirado, valorizado y taxonomizado como inútil, subnormal, tullido, inválido, minusválido, disminuido, discapacitado, impedido, lisiado. Nos odian los médicos, los santos, los atletas, las empresas, las naciones, los curas, los ejércitos, los grandes almacenes, los escaparates, las fábricas, la televisión, las cárceles, los arquitectos, los gobiernos, los parlamentos, la literatura, los sastres, los aviones, escuelas, la Cruz Roja, los gimnasios, los manicomios... Y lo que no sea odio, es miedo. Miedo a que los cuerpos abyectos sean el espejo de lo que no se quiere ver: la fragilidad, la muerte, la vulnerabilidad, la imposibilidad de ser sin las demás. El cuerpo monstruoso es dinamita para los muros de la normalidad, del individualismo, del productivismo, del capitalismo, del patriarcado y del fútbol de los domingos. Muestra realidad es una cuestión de diversidad; es una historia de discriminación, de opresión, de dominación contra la diferencia. Nada sobre nosotras sin nosotras.

Actos del habla: la revolución de los cuerpos.

Antonio Centeno

-
1. Este artículo surge como reflexión derivada de la investigación en desarrollo Políticas, discursos y prácticas sobre la exclusión/inclusión educativa en la educación en Colombia desde 1990 al 2010. Una mirada desde la discapacidad, llevada a cabo en el marco del doctorado en educación de la Universidad de San Buenaventura Cali.
 2. Licenciada en Educación Especial por la Universidad de Manizales. Especialista en Docencia Universitaria por la Universidad Santiago de Cali. Magíster en Alta Dirección de Servicios Educativos de la Universidad de San Buenaventura Cali. Integrante del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce) Cali, Colombia. Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos. Estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Maestra de básica primaria en la institución educativa pública CEAT General en Piero Mariotti, Yumbo, Colombia.

Históricamente la discapacidad ha sido explicada de diferentes maneras, las cuales han condicionado los modos de participación en la sociedad. Estas miradas trascienden en el tiempo e impregnan los procesos de inclusión de la actualidad. Es necesario ver más allá de los discursos médicos, académicos y terapéuticos, para dar paso a una participación real y pugnar por una ética de la inclusión.

Se han planteado explicaciones del cuerpo discapacitado (anormal) desde las perspectivas sobrenatural, religiosa, médica y social. En cada época surgen nuevas maneras de nombrar y nuevas leyes, discursos médicos, terapéuticos, académicos, sociales y culturales, que condicionan su forma de vida y sus posibilidades de ser en el mundo. Estas miradas arrastran un elemento central: la referencia es el cuerpo. Un cuerpo que desafía las leyes sociales y naturales; un cuerpo que Foucault llamó el monstruo humano, que combina lo imposible y lo prohibido (Foucault, 2008); un cuerpo que predispone y condiciona sus posibilidades de existencia y encarna en las personas con discapacidad, en las instituciones y en los contextos, prácticas de exclusión, segregación y subalternización, ya que cuando las explicaciones se reducen solo a un cuerpo fragmentado, la respuesta es igual de fragmentada.

Sobrebundan actitudes enraizadas en la desventaja que tienden a atribuirle íntimamente un gran número de dificultades y al mismo tiempo endilgarle atributos a menudo de índole casi sobrenatural (Vanoni, 2014, p. 29).

La psiquiatría como disciplina reguladora de la normalidad y ciencia de la higiene pública y de la protección social (Foucault, 2008) diagnosticaba y clasificaba al “anormal” con el fin de encerrarlo y corregirlo por ser portador de un estado de riesgos y de peligro social. El propósito de su encierro, además de aislarlo del espacio social, era curarlo, hacerlo domesticar y normalizar. Al sujeto se le encierra y oculta en el hogar, en manicomios, en leprocomios y albergues.

Posterior a este modelo médico-higienista, surge la educación especial como respuesta institucional en relación con la diferencia. Se fundamenta en una narrativa pedagógico-terapéutica que busca corregir e incorporar al “anormal” a la sociedad. La economía política advertía la necesidad de velar por la salud pública y moralizar la población marginal. En aquel cruce, las sociedades de beneficencia y los patronatos colaboraban con la justicia y el Estado en la corrección y educación de los menores delincuentes, en la acogida de los niños huérfanos, en la vigilancia de los vagabundos y en la enseñanza de los sordos y ciegos. Se generan de esta manera prácticas de exclusión institucionalizadas y la diferencia es considerada un problema médico-pedagógico que hace que el individuo sea descalificado como sujeto de derechos.

Con la *Declaración Internacional de los Derechos Humanos* del 10 de diciembre de 1948, se promueve la igualdad de derechos sin distinción alguna, marcando con ello un hito importante a nivel educativo en los procesos de integración y posteriormente de inclusión. Su artículo 26 plantea:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (ONU, 1948).

El cambio de mentalidad basado en los derechos humanos generó numerosos movimientos sociales —como el Movimiento de Vida Independiente— que buscaban la reivindicación de los derechos vulnerados a las minorías reducidas a la segregación y exclusión en otros tiempos, así como la consolidación de los derechos humanos y los movimientos de integración y posteriormente de inclusión educativa. Todos en pro de mejorar las condiciones de vida de las personas con discapacidad, generar posibilidades de participación y mejores oportunidades.

En la década de los sesenta, los movimientos integracionistas interpelaron y problematizaron las tradiciones de la pedagogía diferencial que asistían y ponían bajo tutela las infancias desviadas y anormales. La integración toma fuerza bajo el principio de normalización.

Normalización es la utilización de medios, culturalmente tan normativos como es posible, en orden a establecer y/o mantener conductas y características personales que son tan culturalmente normativas como es posible (Wolfensberger, 1972, p. 45).

La integración bajo este principio, debía “[...] responder a la necesidad de proveer condiciones óptimas bajo las cuales los individuos devaluados puedan adquirir características socialmente valoradas, a través de la imitación y la exposición a roles normativos” (García, 2010, p. 98). La integración trajo consigo al sujeto con necesidades educativas especiales (informe Warnock), en la cual se incluyen no solo a los discapacitados, sino a los emigrantes, refugiados, minorías étnicas, enfermos, etc.

Desde las escuelas segregadas hacia las “normales”, a las que imparten cultura, los valores y los contenidos de la cultura dominante, de las escuelas para población negra a la de población blanca, de las escuelas de gitanos a las de los payos, de las escuelas de mujeres a las de los hombres, de las escuelas de los trabajadores a las de los burgueses y de las escuelas especiales hacia las normales (Parrilla, 2002, p. 13).

Este modelo se constituyó en una manera de reconocer las diferencias y la igualdad de oportunidades en términos del acceso a la educación, pero no se garantizó el derecho a recibir respuestas a las propias necesidades. Se contribuyó, igualmente, al mantenimiento de las desigualdades. La normalización se identifica con un proceso de “asimilación” en el cual la aceptación de la minoría depende de sus habilidades para hacerse aceptable (García, 2010).

De la desatención y marginación iniciales se pasó a la educación especial, y vista la segregación que generaba se pasó a la normalización e integración de las personas en el ambiente menos restrictivo, lo que finalmente dio lugar a la inclusión educativa, laboral y social de los individuos basada en las modificaciones ambientales (Verdugo, 2003, p. 6).

Los antecedentes de la inclusión se remiten a la Conferencia de Jomtien (Tailandia, 1990) y a la Declaración de Salamanca (1994), las cuales plantean la eliminación de la exclusión en las escuelas y un cambio en el enfoque de la integración basado en la persona, quien si bien debía adaptarse a la escuela, ahora se hace énfasis en la participación de la comunidad. También se resalta la calidad y la equidad en el acceso a la educación para todas las personas (con discapacidad o sin ella). Este nuevo movimiento –el de la educación inclusiva–, desplaza al sujeto necesitado y lo concibe como un sujeto de posibilidades y derechos. Es la institución la que debe adaptarse a la diversidad de los estudiantes, garantizar su accesibilidad al currículo, el libre desarrollo de sus potencialidades y la calidad educativa.

Se piensa la inclusión como un deber ser, a partir de la formulación de los derechos universales y específicos consignados en la Constitución colombiana, con base en un mecanismo de participación democrático e igualitario. Se concibe al sujeto incluido como un sujeto capaz de alcanzar su desarrollo personal si tiene la posibilidad de estar dentro del sistema.

Sin embargo, en la actualidad la inclusión educativa no se lleva a cabo de la manera como se proyectó. Una de las posibles razones son las representaciones en torno a las personas en situación de discapacidad y las diferentes concepciones e imaginarios, que en muchos casos se convierten en barreras para la participación de esta población.

La escuela parece refractaria ante las fuerzas revulsivas, las que –con insistencia– no dejan de invocarla, de dirigirla sus discursos e interpelarla. Su resistencia es paradójica y astuta: cambia las palabras para no cambiar sus prácticas, recodifica los discursos que la perturban sobre el suelo arqueológico de su normalismo fundacional (Vega, 2008, p. 2).

La idea del discapacitado como menos humano, casi niño, casi animal, persiste en las prácticas cotidianas de las instituciones educativas y entienden estos cuerpos como tributarios de asistencia y ayuda. ¿Por qué? Frente a una alteridad extrema –como la discapacidad– cada uno trata de comprenderla desde su propio marco cultural e integrarla a su propia figura de mundo (Villoro, 2002, p. 6). Esto se daría por dos motivos:

1. El cuerpo de la discapacidad no ha dejado de ser objeto de tratamiento. Se busca, en primer lugar, restituirle la salud. Si ello no es posible, suplir su deficiencia. Si tampoco es posible, se trataría terapéuticamente la psique de su poseedor para que asuma su deficiencia y se “adapte”. De ahí que se continúe asumiendo con base en una lógica de lo sano y lo enfermo, que no permite entender la diferencia como auténtica y como otra forma de ser.

2. En la mayoría de los casos, las personas con discapacidad encarnan e interiorizan una imagen de sí mismas como cuerpos torpes, feos, improductivos, enfermos, malos, faltos de habilidad, necesitados de asistencia y compensación, que dependen del buen corazón y de la buena voluntad de quienes lo rodean. Ello genera en la persona una mentalidad dependiente y colonizada por el déficit al no permitirle la visibilización de proyectos de vida que van más allá de la discapacidad.

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que estamos políticamente incluidos y representados en un sistema educativo, social, económico, político y cultural que en su discurso reconoce y valora la diferencia, la nombra y la legisla, pero en las prácticas homogeniza, generaliza y uniforma según determinados estándares.

Se homogeniza en el término “discapacidad” en la legislación, todas las personas con limitaciones de diferente índole, sensorial, física, cognitiva, motriz y de aprendizaje. La diferencia no se verifica en la normatividad colombiana, al ignorar que todos los niños, niñas y jóvenes discapacitados son distintos; que quienes experimentan limitación visual tienen necesidades distintas a los que tienen limitación auditiva, cognitiva o física (Moreno, 2010, p. 29).

En las políticas de inclusión, pese a contar con orientaciones pedagógicas diferenciadas para cada condición de discapacidad, el marco legislativo es el mismo para todos. Además, “[...] no les asegura la igualdad, entendida como la libertad de elegir lo que quieren ser y hacer, al tiempo que no les reconoce un tratamiento diferenciado en razón a las características que los distinguen” (Moreno 2010, p. 202).

Los esfuerzos inclusivos han girado más en torno a la diferenciación y categorización, que al real reconocimiento del otro en términos de igualdad de derechos y diferenciación en las maneras de acceder a estos derechos. “Muchas veces los niños con problemas son tolerados ‘democráticamente’ por la escuela. Dicha tolerancia representa una forma de abandono que procede de la falta de expectativas del docente a propósito del aprendizaje del alumno” (Vega 2008. p. 55). Igualmente,

[...] el otro, como alguien a tolerar, la tolerancia no pone en cuestión un modelo social de exclusión; como mucho, trata de ampliar las reglas de urbanidad con la recomendación de tolerar lo que resulta molesto. La tolerancia es naturalización, indiferencia frente a lo extraño y excesiva comodidad frente a lo familiar (Duschatzky 2000, p. 9).

En el caso de la discapacidad, se debe pensar la inclusión en un primer momento como una opción; es decir, quien quiera formar parte de un proceso didáctico en una institución educativa, lo pueda hacer con todas las condiciones que requiera y no simplemente como un proceso de socialización y una manera de ocupar el tiempo. La institución que asume los procesos de inclusión debe garantizar a todos sus estudiantes la posibilidad de aprender y desarrollar su potencial.

Inclusión International, una organización conformada por personas con discapacidad intelectual y sus familias, emprendió el estudio de los procesos de inclusión

a nivel mundial y consignó sus conclusiones en un informe mundial publicado en 2009 y titulado *Mejor educación para todos: cuando se nos incluya también*. En él plantean con claridad lo que significa la inclusión:

Para nosotros, la educación no es una política, ni un sistema ni tampoco una carrera. Tal como lo es para las demás personas, la educación básica es una de las únicas oportunidades que tenemos para llegar a labrar una buena vida en las comunidades donde todos pertenecemos y donde se nos acoge como ciudadanos. A la gran mayoría de nosotros, simplemente no se nos da esta oportunidad (Instituto Universitario de Integración en la Comunidad –Inico–, 2009, p. 154).

En un segundo momento, estos procesos de inclusión deben entender la discapacidad no solo desde las perspectivas médicas y académicas, sino también desde adentro. Es decir, conocer en qué consiste cada una no para rotular, excluir o minimizar la exigencia, sino para reconocer que hay diversas maneras y ritmos de relacionarse con el mundo, de aprender, de expresarse. Es reemplazar la mirada de la carencia y del déficit por la mirada de las diferentes capacidades de apropiarse de la realidad. La literatura nos ofrece un contexto de significado para entender con otras palabras lo que implica realmente no mirar desde el déficit:

Mil orejas

*Perdí el oído a los siete años pero no soy sorda.
He querido explicar que tengo mil orejas diminutas regadas por todo el cuerpo,
que oigo más de lo que imaginan,
que un olor fresco en el aire me susurra que va a llover,
que una mano rozándome la espalda grita que me quiere,
que una mirada dulce me canta la mejor de las canciones
y que un niño cuando tira de la manga de mi camisa vocifera que lo mire,
que juegue con él.
He dicho todo esto, pero no oyen
y yo con sordos no me entiendo.*

(Gutiérrez, 2010).

Las personas con discapacidad no son iguales, cada una de ellas está vinculada con el mundo y con los otros de manera singular; tienen sus preferencias, sentimientos, son sujetos de deseo. Deseo que rara vez es tenido en cuenta en lo cotidiano de sus vidas, siempre hay alguien otro eligiendo por ellos, decidiendo como un acto más de vigilancia. Reducido su ser a un estado del cuerpo, es percibido en un plano sin profundidad, sin ser pensado en una condición de sujeto pleno, contenedor de algo más: su ser único, para ofrecer y descubrir (Vanoni, 2014, p.18).

Para mirar desde adentro es importante tener en cuenta en cada persona con discapacidad:

- La tradición histórica: rechazo, exclusión, estigmatización, medicalización, etc.
- Las condiciones biográficas de cada una: sexo, edad de aparición de la limitación y nivel de compromiso, nivel socioeconómico, redes de apoyo y relaciones familiares, entre otras.
- Las relaciones sociales y culturales: creencias y posibilidades de participación en su contexto.

De esta manera, se tiende hacia una mirada ética de la inclusión en términos de proyecto de vida y para ello es necesario conocer las políticas y la legislación vigentes en torno a la inclusión educativa. Esto es importante en dos aspectos: primero, para verificar que nuestro desempeño está dentro de lo normativo y no vulneramos derecho alguno; por el contrario, buscamos la manera de garantizarlo haciendo uso de los recursos que brinda la ley. En segundo lugar, para empoderar a las personas incluidas y a sus familias en el reclamo de sus derechos, apoyos y beneficios que tienen por ley, además del cumplimiento de sus deberes y hacerlos partícipes activos del éxito en su proceso educativo. Ser incluyente y hacer accesible la escuela para todos no es sinónimo de paternalismo, facilismo, bajas expectativas o falta de exigencia. Es tener un amplio panorama frente a diferentes maneras de evaluar, hacer seguimiento al aprendizaje, flexibilizar los currículos, las adaptaciones curriculares y las didácticas flexibles, que permiten convertir el aula de clase en un espacio heterogéneo de posibilidad y trascender la mirada homogénea y excluyente tradicional.

Para finalizar, plasmamos la cita de *Construyendo al enemigo*, de Umberto Eco, que nos permite reflexionar en torno a la manera como establecemos la relación con el otro y cómo cada uno es el verdugo para los demás:

Por una parte podemos reconocernos a nosotros mismos solo en presencia de Otro, y sobre este principio se rigen las reglas de convivencia y docilidad. Pero, más a menudo, encontramos a ese otro insoportable porque de alguna manera no es nosotros. De modo que, reduciéndolo a enemigo, nos construimos nuestro infierno en la tierra. Cuando Sartre encierra a tres difuntos, que en la vida no se conocían, en una habitación de hotel, uno de ellos entiende la tremenda verdad: ya verán que tontería. ¡Una verdadera tontería! No hay tortura física, ¿verdad? Y, sin embargo, estamos en el infierno. Y no hay nadie. Nos quedamos hasta el fin solos y juntos. ¡No es así? En suma, alguien falta aquí: el verdugo, [...] Han hecho una economía personal. Eso es todo [...] El verdugo es cada uno para los otros dos (Eco, 2012, p. 39).

El cuerpo más allá de lo tangible: disertaciones acerca de la disyuntiva función-disfunción

Jaime Eduardo Sabogal Toro

Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte

Santiago de Cali, Colombia,

jaime.sabogal@endeporte.edu.co

Esta ponencia pretende facilitar un conjunto de reflexiones alrededor del cuerpo desde las diferentes perspectivas epistemológicas. Este ejercicio se ejecuta mediante la adaptación de la fábula *La escuela de los animales*, de George Reavis (1940), para posteriormente hacer el símil con el fenómeno de la discapacidad y cómo este es entendido en el tiempo y partir de diferentes paradigmas que se construyen a partir de las posturas epistemológicas propias de los desarrollos de las ciencias y de los momentos históricos.

Introducción

En el marco del Segundo Encuentro de Diálogos Docentes “Las polifonías del cuerpo en la formación profesional”, llevado a cabo en la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte el día 6 de junio del 2017, se presenta una aproximación al problema del cuerpo en relación con las diferentes posturas epistemológicas que se tejen alrededor de la disyuntiva función-disfunción.

Cabe aclarar que la disyuntiva referida no se aborda desde el modelo función-disfunción empleado históricamente por los kinesiólogos para la evaluación, sino de la representación verbal o el imaginario al que nos llevan ambos términos, es decir, su concepción más elemental.

En este orden de ideas, lo que se desarrollará a continuación es una aproximación a la discapacidad más allá del cuerpo tangible, para configurarla con base en el cuerpo social, cultural y político mediante reflexiones tejidas alrededor de una fábula y cómo esta nos lleva a analizar la disyuntiva desde una perspectiva histórica y epistemológica.

Desarrollo

Para comenzar, se hará una adaptación a la fábula *La escuela de los animales*, de George Reavis, en la cual se les asigna la tarea de subir a un árbol a un gato, un elefante, una foca, un caracol, un pez, un mico, un pájaro y un sapo.

Partiendo del mandato del hombre a los animales, ¿podríamos establecer cuál es la situación problema? ¿El gato es funcional o disfuncional? ¿El elefante es funcional o disfuncional? ¿La foca es funcional o disfuncional? ¿El caracol es funcional o disfuncional? ¿El pez es funcional o disfuncional? ¿El mico es funcional o disfuncional? ¿El pájaro es funcional o disfuncional? ¿El sapo es funcional o disfuncional? Finalmente, ¿dónde radica el problema? ¿En la consigna? ¿En el contexto? ¿En los animales? ¿En la actividad?

Para dirimir esta situación, las profesiones cuentan con elementos teóricos y epistemológicos que les permiten aproximarse a una posible solución o comprensión del problema. Dentro de los componentes teóricos encontramos los conceptos propios, los marcos de referencia y los modelos de intervención. En cuanto al componente epistemológico, se tienen la postura positivista, la postura, histórico-comprensiva y la postura sociocrítica. Para efectos de esta presentación, se abordará la situación expuesta con base en el componente epistemológico, puesto que nos permite identificar el lugar desde el cual se construye el conocimiento (relación del investigador con el objeto o fenómeno que se va a investigar) más allá de lo netamente teórico (libros, artículos, literatura gris, etc.).

Desde una perspectiva epistemológica positivista, el investigador o quien dirige la actividad de subir al árbol, evaluará los animales con base en las escalas de medición existentes para calificar la funcionalidad al hacer la tarea. De igual forma, la interacción será a partir de lo observable y lo medible y que la evaluación se pueda replicar en otros contextos. Esta postura desarrolla su proceso mediante el método cuantitativo, por consiguiente tiende a perder de vista algunos elementos relacionados con los sujetos y los aspectos culturales, sociales, políticos y económicos.

A partir de la visión epistemológica histórico-comprensiva, el investigador procura comprender cómo las condiciones objetivas y subjetivas de los animales les permiten escalar el árbol. También pretende rastrear en la historia las razones para subir a él y los atributos cualitativos que se desarrollan a lo largo de los distintos periodos. Esta postura lleva a cabo su proceso mediante el método cualitativo, por medio del cual las subjetividades y las particularidades de cada animal se toman en cuenta.

Desde la perspectiva epistemológica sociocrítica, las relaciones de poder se hacen explícitas y no solo el investigador tiene la última palabra sobre el análisis del fenómeno, sino que también se hacen visibles las otras voces, en este caso las de los animales. Por consiguiente, esta postura pugna por evidenciar y modificar situaciones problema en las cuales las inequidades sociales arrollan los derechos de las personas, que para el caso de la fábula tienen relación con lo injusto de la tarea cuando no todos tienen las mismas posibilidades. Esta postura puede sustentar sus postulados con elementos cualitativos como cuantitativos, aunque es la potencia del argumento lo que finalmente permite reconocer lo crítico. Aquí, los animales desempeñan un papel activo en la defensa de sus derechos y en el reconocimiento

de la diferencia al momento de ejecutar la tarea. Por consiguiente, es fundamental reconocer las condiciones personales, sociales, políticas y económicas que llevan a la participación y al derecho de vivir con otros.

La intención de presentar las diferentes posturas epistemológicas mediante la fábula de los animales, es analizar cómo los fenómenos no solo se describen mediante la teoría sino desde la mirada del observador y su postura frente a lo que está observando. En este sentido, la discusión sobre la disyuntiva función-disfunción trasciende el cuerpo tangible y nos ubica en el cuerpo social, político y económico.

Con base en lo anterior, a partir de las diferentes posturas epistemológicas extra-polaremos el análisis de la fábula de los animales a un fenómeno social estudiado por las ciencias de la salud, como es el de la discapacidad. De la misma manera, como el sujeto espera que todos los animales suban al árbol, en la actualidad se pretende que todos los seres humanos seamos igualmente productivos en todas las esferas que nos rodean a lo largo de la vida y todo aquel que no alcanza un nivel de funcionalidad representa una situación problemática que se ha estudiado históricamente, lo cual permite que hoy podamos analizar su evolución en términos paradigmáticos y comprenderla con base las diferentes posturas.

Basados en la premisa de que la discapacidad es un problema complejo, se presentará a continuación una síntesis de los paradigmas claves en la comprensión de este fenómeno.

Paradigma esencialista

Este paradigma tiene relación con la postura positivista y la necesidad de generar mecanismos de medición y estandarización de pruebas y evaluaciones que permitan clasificar el fenómeno o la situación de estudio. Se centra en la persona más que en los factores sociales que la rodean.

Según este modelo, la discapacidad se entiende como una cuestión esencialista; es decir, centrada en el individuo y en su cuerpo como estructura física, en el que la causalidad se encuentra ligada a la enfermedad a partir del constructo de cuerpo normal, por tanto el abordaje se hace mediante políticas conservadoras y de asistencia médica o caridad (García y Fernández, 2005).

En la necesidad de clasificar, denominar y asignar una etiqueta a este grupo poblacional, en 1980 surge el término “minusvalía”, adoptado por la Organización Mundial de la Salud (OMS), a través de la clasificación de las deficiencias, discapacidades y minusvalías (CIDDM), mediante la cual se hace una relación lineal entre los términos de deficiencia, discapacidad y minusvalía. La deficiencia es entendida como la alteración de la función o estructura corporal que lleva a una discapacidad, palabra que designa una disminución de la capacidad de un sujeto

para llevar a cabo actividades, lo que implica una desventaja social o minusvalía (Chaná y Alburquerque, 2006). Esta clasificación sigue enmarcada en el modelo biomédico puesto que la discapacidad es situada como un proceso consecuente de la enfermedad (Victoria, 2013).

Sin embargo, durante los años de aplicación de la CIDDM se evidencian limitaciones tanto en sus términos como en su clasificación (Chaná y Alburquerque, 2006), lo que pone de manifiesto la manera como el concepto de minusvalía es interpretado y usado con fines discriminatorios, toda vez que ubica la discapacidad directamente en el individuo (cuerpo anormal). Los análisis de esta clasificación demuestran que la sociedad ha fracasado en la adaptación de las personas con discapacidad y por lo tanto se comprende que no son los sujetos quienes deben adaptarse. Por el contrario, los cambios se deben promover a partir del colectivo, poniendo así en marcha una perspectiva social (Chaná y Alburquerque, 2006).

Paradigma materialista

Este paradigma se relaciona con la postura histórico-comprensiva, puesto que toma como elementos determinantes las distintas construcciones históricas y los factores sociales, económicos y políticos que dan significado a los fenómenos que se van a estudiar.

En este paradigma, la discapacidad está condicionada por determinantes sociales y económicos establecidos por el contexto. A diferencia del modelo esencialista, en este la discapacidad está dada por una construcción social que además funciona como etiqueta que promueve la marginación social (García y Fernández, 2005).

En el año 2001, la OMS replantea la categorización propuesta en la CIDDM y propone la clasificación internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud (CIF), con el objetivo de promover un lenguaje unificado y estandarizado para definir la salud y los estados relacionados con ella (Chaná y Alburquerque, 2006). Esta clasificación enmarca tres conceptos fundamentales que ya no tendrán una relación directa sino bidireccional entre ellos. Así pues, la CIF propone que el concepto de discapacidad confluye de la interrelación entre la deficiencia en las estructuras, las funciones corporales, la limitación que pueda presentar para el desarrollo de actividades y la restricción del individuo para participar en una situación vital. A estos conceptos se les atribuye, además, los factores contextuales que se explican como personales, a saber, sexo, edad, etnia y factores ambientales, así como aquellos que parten del contexto en que se desenvuelve de manera directa el individuo (Chaná y Alburquerque, 2006).

Este nuevo concepto de discapacidad está planteado desde una perspectiva social y considera las características del entorno como causantes o factores generadores de discapacidad. La CIF explica el concepto de discapacidad mediante el modelo

social, en virtud del cual la discapacidad se mira como el resultado de la interacción de la persona con el entorno; es decir, la discapacidad no es ocasionada por sí sola sino que aparece al momento en que el individuo interactúa o participa en un determinado contexto (Padilla, 2010).

Paradigma posmoderno

Guarda una íntima relación con el enfoque sociocrítico que devela las relaciones de poder y complejiza el análisis de los fenómenos desde las perspectivas sociales, políticas y económicas.

El paradigma posmoderno contempla la discapacidad desde aspectos más complejos, como el reconocimiento y la participación en espacios públicos y la interacción en la vida política, económica y laboral. Para esta propuesta es importante la comprensión del uso del lenguaje y el cambio de las normas y valores de la discapacidad (García y Fernández, 2005).

En España, el Foro de Vida Independiente (FVI), movimiento constituido por personas con discapacidad, hace una crítica a la CIF y en el 2005 propone un nuevo concepto denominado diversidad funcional (Rodríguez y Ferreira, 2010).

Según el FVI, los modelos médico rehabilitador y social de la discapacidad tienen contenidos negativos y discriminatorios en sus conceptos. Por un lado, al hacer un análisis etiológico del concepto discapacidad, comprende falta, carencia o menos capacidad, en comparación con personas que sí poseen la capacidad, identificando así una concepción que alude a una calificación exclusivamente negativa del sujeto y por ende promueve la discriminación (Rodríguez y Ferreira, 2010). Por otra parte, el concepto –según la CIF– evalúa la discapacidad sobre la base de las deficiencias del individuo, en comparación con lo que se estipula como salud, y de quien presente limitaciones en la actividad y restricciones para participar de una vida “normal”, concepto planteado de acuerdo con una visión estructuralista que normaliza ciertas situaciones sociales y culturales (Rodríguez y Ferreira, 2010).

En contraposición a estas suposiciones de lo normal y lo anormal que envuelven la percepción de la discapacidad, el FVI impulsa el concepto de diversidad funcional que asume la discapacidad como una situación de diversidad en la cual se contemple y comprenda a las personas con base en su desenvolvimiento y capacidades particulares. Reconocer la diferencia permite darles paso a oportunidades de una vida digna y con equidad (Rodríguez y Ferreira, 2010).

Por su parte, Sen (como se citó en Carvajal, 2013) propone estudiar la capacidad y sitúa este concepto como la oportunidad de los individuos para participar en la vida política. La capacidad comprende, entonces, una perspectiva de libertad; es decir, la libertad de los individuos para ejercer poder en el campo político.

En relación con lo anterior, se ha expuesto que si se reconoce la diferencia como un aspecto que integra a cada individuo, no sería necesario referirse a la discapacidad como una etiqueta para identificar solamente a una población en especial. Por el contrario, todos estarían en condiciones de equidad por el simple hecho de reconocerse como diferentes (García y Fernández, 2005).

Partiendo de este último paradigma, un grupo de estudiantes de terapia ocupacional, llevaron a cabo bajo tutoría un encuentro denominado “Cuerpo: objeto de reflexiones en el campo de la discapacidad”, con el apoyo de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte y *Handicap International*.

En este espacio, *Handicap International* hizo la presentación de su calendario “Rompiendo barreras: por el derecho a una vida plena”:

Esta campaña se compone de dos piezas artísticas (una articulación entre arte y reivindicación social) que cuestionan las sutiles prácticas de discriminación y exclusión social a las que son sometidas cotidianamente las personas con discapacidad. La primera: el desarrollo del monólogo “Tentáculos”, presentado por la lideresa con discapacidad física Natalia Moreno, quien hábilmente recorre retrospectivamente su vida para mostrar críticamente las formas más sutiles de exclusión social. Y la segunda, la presentación de doce fotografías en gran formato a manera de galería con doce personas con discapacidad que muestran sus estéticos y bellos cuerpos desnudos (Handicap, 2016).

Este espacio le permitió a la comunidad académica problematizar el asunto de la discapacidad más allá del cuerpo físico y escuchar otras voces y visiones sobre el fenómeno de la discapacidad. A continuación, se presentarán alguna de esas voces:

- *Mi cuerpo... trasgresor y rebelde. Mi cuerpo... bello, erótico, atractivo y deseable. Mi cuerpo... tan real como cualquier otro (Natalia Moreno, Colombia).*
- *El amor, la felicidad y la esperanza son accesibles independiente de cualquier diferencia” (Dejan Ivanovic, Serbia).*
- *Mi cuerpo... algo perfecto hecho por Dios a pesar de las cicatrices hechas por el hombre (Luz Dary Landázuri, Colombia).*
- *Desnudando las memorias de una vida que respira libertad (Jhon Éider Gómez, Colombia).*

Conclusión

En relación con el análisis de los fenómenos no hay una sola respuesta; todo depende del lugar y la postura del observador, en este caso, del investigador. Por consiguiente, en el abordaje del cuerpo se deben tener en cuenta las siguientes premisas:

- El cuerpo más allá de lo tangible, permite reconocer condiciones y determinantes sociales que facilitan reconocer al otro a partir de su lugar y no encasillarlo dentro de preceptos de “lo normal”.

- Es necesario que en la formación profesional no solo se haga énfasis en la teoría propia de la profesión, sino en la epistemología y la importancia de la investigación y producción de nuevos conocimientos.
- Es importante reconocer que en las ciencias de la salud, no solo se estudia el cuerpo morfológica, fisiológica, histológica y neurológicamente, sino también desde las visiones sociológica, antropológica, económica y psicológica, disciplinas que facilitan la comprensión de los distintos eventos en salud y el estudio de los procesos de salud-enfermedad.

Arte en señas. Del cuerpo a la cultura

Francisco Javier González Rodríguez

Pontificia Universidad Javeriana, Centro de Expresión Cultural,
Taller Arte en Señas
Cali, Colombia
fgrealizadoraudiovisual@gmail.com

La cultura hace al hombre algo más que un accidente en el universo.

André Malraux

Existen múltiples visiones y puntos de vista en relación con la lengua de señas y la comunidad sorda. Uno, en particular, reconoce la lengua de señas como la lengua natural para una gran cantidad de personas sordas, quienes al ser usuarias de esa lengua forman parte de una minoría lingüística y por ende, de una minoría cultural. Es, entonces, una comunidad con una identidad cultural propia y auténtica que convive y comparte espacios físicos de la ciudad con los oyentes; culturas cercanas en la ciudad, pero distantes por abismos de comunicación y de lengua; espacios y abismos que desde muchas visiones son difíciles de superar, pero artísticamente es posible un acercamiento real.

Esta ponencia recoge las reflexiones del taller “Arte en señas”, ofertado por el Centro de Expresión Cultural de la Pontificia Universidad Javeriana. Estas reflexiones se enmarcan en un lenguaje de inclusión que apunta a la construcción de un puente entre la comunidad sorda y la oyente por medio del arte. El taller cuenta con dos docentes, uno de los cuales, Catalina Peña Toro, al ser una persona sorda desempeña la función de entregar la lengua de señas a los asistentes. Las reflexiones que en este documento reposan se centran en tres conceptos principales: cuerpo, arte y cultura.

Cuerpo

Histórica y culturalmente, el concepto de cuerpo es abordado a partir de infinidad de enfoques, aunque la mayoría de las veces las reflexiones se fundamentan en la triada cuerpo, mente y espíritu. A pesar de que en ocasiones se plantee bajo otros nombres, estos tres conceptos se repiten una y otra vez.

Mediante el cuerpo entendemos todo lo presente, lo palpable. Los sentidos son la forma como percibimos ese mundo físico y sensaciones como el frío, el calor, el viento y el deseo, son elementos palpables y pertenecientes a ese mundo corporal.

La mente contiene lo fantástico, la imaginación, lo irreal, la memoria, el lenguaje, el pasado, el futuro, los sueños, los anhelos, las ideas y los conceptos reflexivos. El espíritu, por lo general, trasciende lo inexplicable, aquello que no podemos razonar

o palpar: la divinidad, lo metafísico, lo sublime. Sentimientos como el amor —el alma gemela— tienden a parecer irreales o irracionales y solo lo espiritual puede contenerlos o explicarlos. La muerte misma o el significado de la vida, se racionalizan a partir de lo espiritual. Tratar las características individualmente es un ejercicio inoficioso y hasta imposible. Lo físico, lo racional y lo espiritual se relacionan entre sí todo el tiempo. En armonía y en igualdad de proporciones, construyen el principio de identidad de autonomía del ser (Schiller, F. 1990).

La pregunta que surge es acerca de la habitabilidad del ser en el cuerpo, el arte y la cultura. Cuando nos referimos a cada una lo más probable es que lo hagamos en términos de posesión y no en términos de ser. De esta manera expresamos conceptos como “estoy trabajando en mi cuerpo” o “esa canción hace relajar mi mente” o “cuando muera mi espíritu abandonará mi cuerpo”. Está claro que la forma de evidenciarlas y nombrarlas da cuenta de una relación distante con cada una. Si tengo una mente, un cuerpo y un espíritu, ¿entonces qué soy?

Es indudable que las tres habitan en el cuerpo, pero no aquel cuerpo que contiene lo material y lo físico, sino de un Cuerpo (con mayúscula) que contiene el cuerpo físico, el espiritual y mental. Así en el momento de la muerte se separen o simplemente se transformen o se esfumen, mientras estamos en este mundo es en el Cuerpo que las tres habitan y coexisten (Gómez, 2014).

Cultura

Si la triada mente, cuerpo y espíritu que habita el Cuerpo es el punto de partida para la construcción de identidad, la cultura sería la manera como se construye. Por medio de ella moldeamos el ser y nos definimos como parte de una comunidad. Somos herencia, somos lengua y arte; somos aquello que nuestros antepasados nos dejaron, lo que nuestros padres nos inculcaron y lo que nuestra sociedad nos entrega como propio. La lengua —el idioma— asume gran parte del papel en la definición de la cultura y por ende de identidad. Soy Cuerpo, soy cultura (Angulo, 2012).

Para gran parte de las personas sordas, la lengua de señas es su lengua natural. Es a través de ella que construyen su identidad como comunidad, así como los oyentes lo hacemos a partir de nuestra lengua materna. Laborit (1994) lo explica de forma magistral:

Los conceptos más sencillos eran aún más misteriosos. Ayer, mañana, hoy. Mi cerebro funcionaba en el presente. ¿Qué significaban el pasado y el futuro? Cuando comprendí, con ayuda de los signos, que el ayer estaba detrás de mí y el mañana delante de mí, di un salto fantástico. Un progreso inmenso, que difícilmente pueden imaginar los que oyen, habituados como están a oír desde la cuna las palabras y los conceptos repetidos incansablemente, sin ni siquiera darse cuenta (pp. 7-8).

Desde la óptica socioantropológica, son vistos como una minoría lingüística y por ende como una minoría cultural. Esto, además, es un fuente de identidad, pues

muchos de ellos se identifican como parte de la cultura sorda, como lo expresa Pérez (2014).

Arte

La cultura sorda existe. Un ejemplo de ello es el taller “Arte en señas”, donde se puede evidenciar que la comunidad sorda es *cultura sorda*, fundamentada en su propia lengua y los demás factores que la influyen son también parte de una cultura caleña, latina, colombiana. No es una cultura en total distanciamiento de la de los oyentes.

La cultura sorda convive y habita en medio de nuestra cultura. Ocupa los mismos espacios de ciudad y tiene muchos aspectos en común, pero al mismo tiempo existen abismos gigantescos que no están ni medianamente cercanos al universo del oyente. Un ejemplo claro reside, precisamente, en el arte. Las canciones, novelas y películas que construye nuestro imaginario colectivo, no permean la cultura sorda. Así, para muchos colombianos, la ronda infantil *Arroz con leche* pertenece a ese imaginario; muchas personas sordas ignoran su existencia.

El arte es una muestra clara de separación entre la comunidad sorda y la oyente, pero a la vez un espacio en el que sordos y oyentes pueden tender puentes sólidos entre ellos (Ladd, 2011) o ser un medio de interpretación o traducción de canciones (de oyente a sordo). Asimismo, las fuertes similitudes entre la danza contemporánea y la poesía en lengua de señas evidencia que ambas culturas –cercanas y en ocasiones distantes– dialogan por medio del arte y cada una, con su propia cultura, comparte espacios de ciudad.

El taller

El taller “Arte en señas” busca generar propuestas artísticas, culturales y sociales que unan las dos culturas a partir de la experiencia, la sensación, la imaginación y la creatividad.

En compañía de la docente Catalina Peña, proponemos actividades sensoriales, comunicativas y creativas alrededor del arte y la lengua de señas colombiana. Se parte de la necesidad de experimentar, vivir en propio Cuerpo la experiencia comunicativa en lengua de señas, los sentidos en unidad y en función de relacionarse con la otredad. En este punto no es tan importante el logro lingüístico. Un gesto, una caricia o un abrazo son suficientes para comunicar. Experimentar el lenguaje sin significado alguno, le permite al participante dejar transitar por el Cuerpo la diversidad comunicativa y sensorial.

En un segundo momento, las actividades buscan la significación y la resignificación. El gesto, el vocabulario y la gramática de la lengua de señas complementan la primera experiencia sensorial. En este punto, el asistente no solo encuentra en la

lengua de señas un código de comunicación, sino que también descubre las múltiples posibilidades expresivas, sensoriales y poéticas que la lengua ofrece. Aquí cabe aclarar que la docente sorda, como usuaria natural de la lengua de señas, se encarga de trasmitirla.

El ciclo se cierra con la composición, la creación en sí misma. Un poema, una canción, una escena o una pintura, son pretextos para abrazar la composición en lengua de señas. Al final de cada taller se tienen varias propuestas artísticas de acuerdo con los intereses y afinidades de cada uno. El resultado final es producto de una experiencia pedagógica y sensorial que parte del Cuerpo y alimenta la cultura.

Conclusión

Proponer procesos pedagógicos que reconozcan y acerquen las culturas es una necesidad urgente en un mundo atravesado por multiplicidad de ellas. Es a partir del propio Cuerpo que los individuos encuentran las posibilidades de empatía y comunicación con la otredad.

Ola dos

Cuerpos,
instituciones
y formación

Educando un cuerpo tecnológicamente

Francisco J. Herrera Botero

Miembro del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce)

Cali, Colombia

fjherbo@hotmail.com

El hombre, en su afán por resolver problemas o satisfacer necesidades, ha manipulado su entorno y los materiales que en él se encuentran. A lo largo del tiempo se han llevado a cabo prácticas que ponen en evidencia un interés, ya sea adorar dioses —como en la antigua Grecia por medio de los juegos olímpicos— o mantener un cuerpo en condiciones ideales para la guerra. Un artículo del diario *El País* relacionado con una exposición en la *British Library* sobre la historia de los juegos olímpicos (Imagen 1) expresa:

Un recorrido por la iconografía de carteles, sellos, estampas y demás publicaciones con las que los Juegos Olímpicos han ido evolucionando a lo largo de su historia moderna. La exhibición es una muestra del proceso de transformación estética no solo en los propios Juegos, sino también en nuestra forma de entender la belleza y la armonía en el diseño (diario El País, España, 2002).

Imagen 1

Postal de 1948 perteneciente a una colección privada



Fuente: diario *El País*, 2002.

Los cambios no solo se evidenciaban en las consideraciones estéticas, sino también en los elementos utilizados (Foto 1).

En la actualidad, los fabricantes de bicicletas en el mundo basan sus innovaciones en el uso del aluminio y el carbono. Actualmente, todas estas vienen innovando en cambios mecánicos, pero ya están pasando a cambios electrónicos. Estos funcionan mediante servomotores y una batería que va dentro de la bicicleta (El Tiempo, 2015).

Foto 1

Eficiencia, rapidez y comodidad: la apuesta de las bicicletas



Fuente: El Tiempo, 2015

Podríamos considerar que los elementos alrededor de este cuerpo se dotan de atributos “naturales” o “artificiales” gracias a los cuales se ejecutan poderes y micro-poderes que, incluso, obligan a legislar sobre el propio cuerpo y sus accesorios. En septiembre de 2012, la OMPI,³ en un artículo de Jochen M. Schaefer, asesor jurídico de la Federación Mundial de la Industria de Artículos Deportivos (WFSGI) expone:

La industria del deporte constituye un negocio muy amplio que abarca desde la venta de alimentos y souvenirs deportivos hasta la venta de derechos de difusión y los acuerdos de patrocinio. En esta industria hay numerosas partes interesadas, desde los clubes, las ligas y los patrocinadores a los organismos de radiodifusión y, por supuesto, los fabricantes del equipamiento que hace posible el deporte de alto nivel: la industria de los artículos deportivos. Es así como se crean vínculos entre el cuerpo y corporaciones como Speedo, que desarrolló el gorro Fastskin3 y las gafas Fastskin3 Super Elite, y el fabricante de raquetas de tenis HEAD, que desarrolló la raqueta YouTek™ Instinct IG Series que cuenta con la tecnología innovadora Innegra™ (OMPI, Revista, 2012). (Foto 2).

3. Foro mundial atinente a servicios, políticas, cooperación e información en materia de propiedad intelectual. Es un organismo autofinanciado de las Naciones Unidas con 189 estados miembros.

Foto 2

La camiseta biométrica de compresión de Under Armour® mide distintos aspectos del rendimiento durante la actividad deportiva



Fuente: OMPI, 2012

La tecnología ocupa la cima en relación con el diseño de los atuendos de los deportistas. Es el caso del uniforme del ciclista Nairo Quintana (Foto 3), diseñado con la ayuda de un escáner 3D. La intención es encontrar la aerodinámica y el ajuste perfectos para lograr un rendimiento máximo, sobre todo en las duras pruebas contra el reloj (*El Tiempo*, 2015).

Foto 3

Con ayuda de un escáner 3D se diseña la indumentaria del ciclista colombiano



Fuente: *El Tiempo*, 2015

Por otro lado, como lo plantea Miguel Ángel García, director general de la Federación Española de Deportes de Personas con Discapacidad Física (FEDDF),

“Uno de los grandes méritos que ha supuesto el constante avance tecnológico en relación al mundo del deporte reside en la apertura de posibilidades para las personas con minusvalías o discapacidades físicas”. Además, las tecnologías actuales buscan recuperar el cuerpo del deportista luego de ser sometido a altos niveles de desgaste. Hoy en día, con tecnología de ondas de choque la IPS de la Escuela Nacional del Deporte recupera los talentos juveniles del equipo de fútbol América de Cali (Foto 4).

Foto 4

Recuperación con tecnología de ondas de choque



Fuente: Escuela Nacional del Deporte, 2017

En nuestros días, la tecnología está altamente involucrada en la esfera del cuerpo, al punto de que, según el SCIDEV⁴ ya se trata a nivel de la nanotecnología, con un enorme potencial para el cuidado de la salud, desde una distribución más eficaz de los medicamentos, el diagnóstico de enfermedades con mayor rapidez y sensibilidad, y la distribución de vacunas vía aerosoles y parches (Imagen 2).

¿Es posible pensar el cuerpo y el deporte algo ajeno a la tecnología? Zoe Quinn⁵ lleva el concepto un paso más allá de los pensamientos más liberales al bloquear y desbloquear su celular, guardar información y acceder a partes del videojuego de rol *Cyberpunk Deus Ex*. por medio de un chip de tecnología NFC⁶ (diario *El País*, España, 2014).

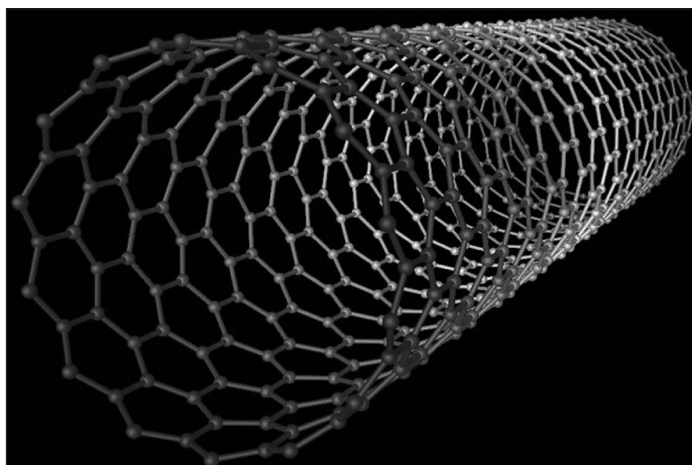
4. Líder mundial en noticias, opiniones y análisis confiables y autorizados sobre ciencia y tecnología para el desarrollo global.

5. Diseñadora de videojuegos indie que se implantó un chip NTAG216 en la mano derecha.

6. Tecnología de contacto cercano.

Imagen 2

Nanotubos de carbono



Fuente: *El Tiempo*, 2015

Es posible pensar un futuro cercano en el que los procesos naturales sean cosa de otra época y el límite que divide hombre y máquina se desdibuje al punto de que los pensamientos más conservadores queden cortos. En los juegos olímpicos del 2012, Óscar Pistorius (Foto 5) se convirtió en noticia mundial, como lo registró el diario *El País*, de España, en el 2012:

Finalmente, Oscar Pistorius disputará los Juegos Olímpicos. Lo hará, además, en dos pruebas, en la carrera de 400 metros y en los relevos del 4x400, y alcanzará así su gran meta: ser no solo paralímpico, sino también olímpico. El atleta sudafricano corre con dos prótesis de fibra de carbono en las piernas, que le fueron amputadas por debajo de las rodillas cuando tenía once meses, y hasta ahora no había conseguido participar en una competición olímpica.

La industria del deporte también pone sus ojos en las posibilidades que ofrece la tecnología, ya sea visualizar los juegos en tiempo real, vender la ubicación del espectador en el estadio mediante una aplicación de realidad virtual,⁷ prevenir lesiones gracias a un vestuario capaz de encontrar asimetrías térmicas que indican sobrecargas o riesgo de lesión en deportistas.⁸ En muchas ocasiones este último dato es tomado como elemento secreto para estar por encima de las capacidades de la competencia. Así lo registra el diario *El Mundo*, de España, en su publicación del 21 de octubre de 2015:

7. 3D Digital Venue. <https://3ddigitalvenue.com/>

8. Thermohuman <http://www.thermohuman.com/>

Foto 5

Pistorius, en una imagen tomada en Londres en septiembre de 2012



Fuente: El País, España, 2012

¿Cuánto le cuesta al Barça la rotura de ligamento de Messi? Y más aún, ¿podría haberse evitado? Preguntas como éstas encendieron la bombilla del joven Pedro Gómez cuando todavía estudiaba en la Universidad. Las lesiones de los jugadores de Primera y Segunda División de fútbol implican pérdidas de 188 millones de euros en salarios al año, según un estudio de la startup cofundada por este emprendedor. Su tecnología basada en termografía, visión artificial y análisis de datos permite anticipar el daño muscular de un equipo al completo en tan solo una hora y así adaptar el entrenamiento de cada jugador para impedir un mal mayor.

El uso de elementos deportivos de alta tecnología que disminuyen la posibilidad de lesiones al someter los cuerpos a niveles más altos de los naturalmente soportados, da la posibilidad para que empresas como Vici, Adidas y Nike, entre otras, promocionen una gama de artículos deportivos, desde cascos, tenis y protectores, hasta vestidos y accesorios para dentro y fuera de la cancha. Los poderes y micro-poderes que subyacen tras eventos tan significativos como el deporte profesional, están lejos de ser algo superfluo y dan un sinnúmero de posibilidades al ser humano, ya que al educar un cuerpo y reflexionar sobre él buscamos fortalecer el espíritu deportivo y no el ganar.

Contrastes de la percepción sobre estar sanos y el índice de masa corporal para la edad y el sexo, en escolares adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cali

Diego Fernando Orejuela Aristizábal

Viviana Amparo López Ulchur

Sandra Parra Hinojosa

María Nancy Rubio Silva

Escuela Nacional del Deporte, Programa Deporte

Santiago de Cali, Colombia

diego.orejuela@endeporte.edu.co

El presente estudio, parte de la contradicción que se da entre el índice de masa corporal (IMC) para la edad –indicador de la dimensión corporal– y la autopercepción de los sujetos sobre este indicador. Se conoce que la situación se complejiza cuando se presenta en escolares adolescentes.

El análisis se hace a partir de un estudio llevado a cabo con 181 estudiantes de séptimo grado de un colegio de la ciudad de Cali. Se indaga la relación entre lo percibido por los escolares sobre su cuerpo o imagen física y la composición corporal. Para efectos metodológicos, debe aclararse que se toma la clasificación del percentil del índice de masa corporal (IMC) para la edad, adaptada por Arias y Quiñones (2011) y la pregunta referente al cuestionario de estilos de vida de Rodríguez, Goñi y de Azúa (2006): “¿Cómo crees que estás de sano?”.

Los resultados presentan hallazgos en relación con el sentir sobre el estar sano, contrastado con el estado nutricional (IMC).

Introducción

En los campos de la salud, el deporte y la nutrición, al igual que en otras áreas, el indicador de dimensión corporal más tenido en cuenta es el índice de masa corporal (IMC) para la edad y el sexo. Este indicador puede ir en contravía en relación con la autopercepción de los individuos sobre su propia dimensión corporal. La autopercepción es más compleja en escolares adolescentes en pleno desarrollo biológico, psicológico, morfológico y social, como lo expresan Gálvez, Rodríguez, García, Rosa, García-Cantó, Pérez, Tarraga y Tarraga (2015). Una cosa es la manera como la persona percibe su cuerpo y otra como lo define, clasifica y evalúa con base en las ciencias (nutrición, deporte, salud, entre otros) para tratar la idea de cuerpo.

Reflejo de lo anterior se observa en el estudio *Descripción de algunas características composición corporal y estilos de vida de los escolares de grado séptimo de una institu-*

ción educativa normalista de la ciudad de Cali, efectuado por docentes de la Escuela Nacional del Deporte en el 2015. En dicho estudio, para las mediciones se utilizó para el IMC (peso en kilogramos/talla al cuadrado, en metros) clasificado a partir de percentiles para la edad y el sexo, según la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el 2008, y el instrumento cuestionario de autoconcepto físico (CAF) (Rodríguez, Goñi y de Azúa, 2006), que privilegia una pregunta relacionada con la percepción de la imagen (cuerpo y salud) de sí mismos. Como resultado, se tuvo que de ciento ochenta y un estudiantes evaluados en su composición corporal ciento uno fueron clasificados por debajo del peso normal para la edad y el sexo; cincuenta y seis por encima del peso normal para la edad y el sexo y solo veinticuatro estaban en los rangos denominados normales para la edad y el sexo, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2008). No obstante, los ciento cincuenta y siete estudiantes considerados no sanos se perciben a sí mismos como sanos y están satisfechos con su composición corporal. De los veinticuatro estudiantes restantes que se encontraron en el rango normal, cinco no se consideran sanos ni satisfechos con su composición corporal, en comparación con los diecinueve que se encuentran en ese rango.

Algunas consideraciones conceptuales

Las consideraciones sobre el estudio llevado a cabo en Cali nos conducen a revisar algunas posturas teóricas a partir del IMC en relación con la salud basada en la actividad física.

Para comenzar, se resalta que el IMC es un concepto adoptado por la OMS y definido como un índice que relaciona el peso en kilogramos con la talla en metros elevada al cuadrado (peso/talla²) en una persona. Además, hay clasificaciones determinadas por rangos descritos en desnutrición, riesgo de desnutrición, bajo peso, peso normal, sobrepeso y obesidad. Así mismo, para definir el peso adecuado del sujeto frente a su talla, se ubican percentiles acordes con la edad y el sexo para determinar dichas clasificaciones (Casanueva, Arroyo, Kaufer-Horwitz y Pérez-Lizaur, 2001).

En lo que se refiere a la salud relacionada con el deporte y la actividad física, este índice se orienta a partir de qué tan normal está el peso del la persona para la práctica deportiva y qué tan adecuada está para su salud con base en lo corporal. A partir de ello, en el sector salud y en los discursos oficiales de la OMS se presentan dimensiones o medidas del cuerpo para determinar patologías como las dislipidemias, la obesidad, el sobrepeso, la diabetes y la hipertensión, entre otras. Estas condiciones empiezan a ser alarmantes en la franja poblacional de los escolares y es problemática la diferencia entre la autoimagen y las medidas-evaluaciones de la OMS.

A continuación, se presentan las posiciones de algunos autores que configuran el IMC y relación con salud.

Videra y Reigal (2013), relacionan y diferencian las tres dimensiones de acuerdo con el sexo, pero también establecen diferencias significativas entre estas relaciones durante la adolescencia, las cuales influyen en el desarrollo y el bienestar. Enfatizan más en el bienestar subjetivo, para lo cual y en relación con lo cognitivo, se debe abordar a partir de la satisfacción vital. La reflexión está dada en múltiples aspectos que abarcan las concepciones de la vida diaria, las aspiraciones y si se satisface con la vida que lleva. En este sentido, la base de la satisfacción vital descansa en la autoimagen como también los rasgos de personalidad, los cuales son determinantes para dar orientación de satisfacción. El autoconcepto es vital para el desarrollo de la personalidad y la relación con los demás. Se debe tener en cuenta que la adolescencia es un momento de la autoconcepción general y específica que se presenta de forma irregular por los cambios de edad cronológica, biológica y psicológica.

Otros estudios, como el de Balsalobre, Sánchez y Suárez (2012), muestran evidencias de que entre los cambios biológicos de los adolescentes se tiene el aumento en talla y peso, entre otros. La adolescencia es definida como el inicio de la pubertad que marca el fin de la niñez y finaliza con el completo desarrollo del organismo cuando se da inicio a la etapa adulta. En este periodo, los cambios psicológicos, se concretan en la identificación del yo y en conflictos relacionados con la independencia.

Argumentos como los de García, Burgueño, López y Ortega (2013), proponen la importancia de analizar los parámetros de la obesidad en cuanto problema de salud pública, la cual se asocia con desórdenes psicológicos y sociales como baja autoestima, sensación de inferioridad, nulo control sobre los impulsos, depresión, actitudes antisociales e inactividad. Es claro que también se muestra en gran escala la importancia de un IMC alto asociado a un bajo autoconcepto.

Muchos de los estudios citados aportan solo el IMC como indicador de composición corporal, lo cual para el presente análisis es un indicador válido para estudiar la corporalidad. Los autores concluyen que al no estar en forma física, el sujeto tiende al bajo autoconcepto, lo cual también aplica a la obesidad y a los adolescentes con peso normal.

La imagen corporal se integra a partir de las diferentes valoraciones subjetivas que surgen a temprana edad y se disponen en la sociedad para generar sus condiciones. Ello, paralelamente, se denota en un desarrollo subjetivo y socialmente determinado, desarrollando así lo evolutivo y lo cultural del infante, según plantean Romero, Márquez, Bernal, Camberos (2014), citando a Raich (2004).

El estudio de Fernández, González, Contreras y Cuevas (2015) muestra que las mujeres evaluadas no desean ser grandes o aumentar de peso, ello sobre la base de que tanto la delgadez como el índice de masa corporal son indicadores de belleza, pues cuanto menor sea el IMC, mayor será la sensación de bienestar. Ello lo perciben a partir del tamaño de su cuerpo, lo que se asemeja al modelo estético de delgadez

impuesto socialmente. Los autores señalan que las mujeres que se aproximan a este modelo se sienten mejor, se perciben más atractivas y tienen autoconceptos altos.

En los estudios se evidencia que lo corporal es un indicador que facilita el análisis del estado de salud, los estilos de vida y los aspectos nutricionales, como lo propone la OMS en relación con el IMC.

El objeto del presente análisis se sustenta conceptualmente a partir de la relación entre la autoimagen (como “sentirse sano”) y los resultados de la composición corporal, en escolares de una institución educativa de Cali, según datos de un proyecto institucional de práctica pedagógica de la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte.

Método

En este apartado se hace mención de los instrumentos y escalas de medición utilizados en el estudio *Descripción de algunas características de composición corporal y estilos de vida de los escolares de grado séptimo de una institución educativa normalista de la ciudad de Cali*, el cual da inicio a la discusión y al análisis de lo planteado en el presente trabajo.

El estudio de referencia es de tipo descriptivo, ya que se estudió:

1. El índice de masa corporal (IMC), el cual es igual al peso en kilogramos dividido por la talla en metros elevada al cuadrado, clasificado a partir de percentiles para la edad y el sexo (OMS, 2008).
2. Los hábitos de vida medidos a partir de un cuestionario estandarizado aplicado en los seis grupos del grado séptimo, en una población de 181 estudiantes (evaluaciones y encuestas). Los resultados se analizaron según la respuesta al cuestionario de sondeo sobre hábitos de vida (Rodríguez, Goñi y de Azúa, 2006), que privilegia una pregunta relacionada con la percepción de la imagen (cuerpo y salud) de sí mismos: “¿Cómo crees que estás de sano?”, la cual mide la creencia del sujeto acerca de cómo se siente sobre su salud y cómo visualiza su imagen corporal. La medición se hace según la escala de valoración de Likert, donde 1 corresponde a “nada sano”; 2 a “algo sano”; 3 a “bastante sano”, y 4 a “muy sano”.
3. Los datos fueron analizados con el programa estadístico SPSS (v.21.0 de SPSS Inc.).

Resultados

A continuación, se muestran algunos resultados obtenidos en el estudio en escolares-adolescentes de la referencia.

Índice de masa corporal para la edad (IMC/edad)

En la descripción del IMC para los 181 estudiantes de séptimo grado, se toman los rangos de referencia para los percentiles del IMC-edad, según la OMS, adaptados por Arias y Quiñones (2011). En dichos resultados se tiene: en desnutrición cuarenta y cinco estudiantes (24,9 %); en riesgo de desnutrición treinta y un estudiantes (17,1 %); en bajo peso treinta estudiantes (16,6 %); en peso normal diecinueve (10,5 %); en sobrepeso veinticinco (13,8 %), y en obesidad treinta y uno (17,1 %) (Tabla 1).

Tabla 1
Clasificación percentil del IMC/edad

Clasificación del percentil	Frecuencia	Porcentaje válido
Desnutrición	45	24,9
Riesgo de desnutrición	31	17,1
Bajo peso	30	16,6
Normal	19	10,5
Sobrepeso	25	13,8
Obesidad	31	17,1
Total	181	100,0

Descripción en frecuencias y porcentajes en relación con la pregunta "¿Cómo crees que estás de sano?"

Para la pregunta, se tiene que de 181 estudiantes de los seis cursos del séptimo grado el 2,8 % (cinco estudiantes) respondió que se percibía nada sano; el 41,4 % (setenta y cinco estudiantes) se perciben algo sano; el 28,2 % (cincuenta y un estudiantes) se perciben bastante sanos, y el 27,6 % (cincuenta estudiantes) se perciben como muy sanos. El predominio general de la respuesta se muestra en algo sano y muy sano (Tabla 2).

Análisis de la percepción de cómo se siente o cree estar de sano y la clasificación percentil IMC/EDADVV

De un total de 106 estudiantes cinco (2,8 %) están por debajo del peso normal para la edad y se perciben como nada sanos. Cuarenta y dos (23,2 %) se perciben algo sanos; treinta y dos (17,7%) bastante sanos, y veintisiete (14,9 %) se perciben muy sanos. Se tiene, entonces, que cincuenta y nueve estudiantes, que representan el 32,6 % del total, se perciben bastante sanos y muy sanos, a pesar de que se encuentran por debajo del peso normal. Por otro lado, se observa que de los estudiantes que

están por encima del peso o normal ninguno se percibe nada sano. Por el contrario, veinticinco (13,8 %) se ubican en algo sano; catorce (7,7 %) en bastante sano, y diecisiete (9,4 %) en muy sano. Asimismo, a partir de lo que se determina en los percentiles para la edad según el IMC, se observa que 106 estudiantes (58,6 %) están por debajo del peso normal para la edad y 56 (30,9 %) están por encima. El resto (diecinueve estudiantes que representan el 10,5 %) se encuentra en peso normal (Tabla 3).

Tabla 2

Descripción en frecuencias y porcentajes de la pregunta
“¿Cómo crees que estas de sano?”

Clasificación	Frecuencia	Porcentaje válido
Nada sano	5	2,8
Algo sano	75	41,4
Bastante sano	51	28,2
Muy sano	50	27,6
Total	181	100,0

Tabla 3

Percepción de cómo se siente o cree estar de sano y clasificación imc/edad (por debajo, normal y por encima del peso normal)

Clasificación	Por debajo del peso normal	Normal	Por encima del peso normal
Nada sano	5 (2,8 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)
Algo sano	42 (23,2 %)	8 (4,4 %)	25 (13,8 %)
Bastante sano	32 (17,7 %)	5 (2,8 %)	14 (7,7 %)
Muy sano	27 (14,9 %)	6 (3,3 %)	17 (9,4 %)
Total	106 (58,6 %)	19 (10,5 %)	56 (30,9 %)

Los anteriores resultados nos llevan a tener en cuenta, según Casas *et al.* (2015), cómo se da la relación significativa entre el peso corporal y el autoconcepto a partir de las percepciones generales, en las cuales quienes se encuentran en peso normal alcanzan las puntuaciones más altas. En el estudio de los escolares caleños, hay un incremento en la percepción de sentirse sano (algo sano, bastante sano y muy sano) sin importar la composición corporal.

García, Burgueño, López y Ortega, (2013), con base en los parámetros que miden las condiciones de composición corporal, determinan que los sujetos con resultados por debajo de los rangos permitidos en cuanto a las condiciones de estado nutricional (IMC, porcentajes de grasa, índice de masa lipídica) presentan un mejor

autoconcepto. El estudio de referencia presenta similitud, ya que quienes están en el nivel de normopeso manifiestan estar sanos en su totalidad.

Por otro lado, Rodríguez *et al.* (2006), señalan la importancia de los estados psicológicos asociados al mantenimiento de un estilo de vida saludable e indican la posibilidad de que un estilo de vida poco saludable (sedentarismo, consumos exagerados, alimentación inadecuada) genere autopercepciones negativas. El estudio muestra una relación directa entre un autoconcepto bajo y la sensación de estar sano o no, pero no lo relaciona con la composición corporal a partir del estado nutricional. Esto contrasta con el estudio de los escolares caleños, que muestra que las respuestas no siempre guardan una relación directa entre lo que se percibe y lo que se tiene a partir del IMC. Ello indica que la autopercepción y las condiciones de dimensión del cuerpo son subjetivamente diferentes de lo que debe ser en los rangos normales de corporalidad, fundamentado en las ciencias de la salud.

Conclusiones

1. Es relevante que para los adolescentes del estudio no es importante el estado de salud según el IMC, pues las respuestas de quienes no están en un estado normal según la OMS, indican que se perciben sanos según su imaginario del cuerpo.
2. En algunos estudiantes su imaginario y la conceptualización de la clasificación coinciden. Los escolares con normopeso muestran un nivel de autopercepción superior, aspecto que podría favorecer un desarrollo más equilibrado de su personalidad.
3. Para futuras investigaciones no solo se debe tener en cuenta la percepción de estar sano basada en el IMC, sino también otros indicadores relacionados con hábitos de vida, condiciones de salud, actividad física e imagen corporal.

El bienestar en la calidad de la educación superior: un primer acercamiento al poder sobre el cuerpo del estudiante en Colombia

Rodrigo Acevedo Gutiérrez.

Miembro del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce)

Universidad de San Buenaventura Cali.

Cali, Colombia.

rag101ster@gmail.com.

Desde la perspectiva de una salud estable y duradera, cuya consecuencia más inmediata es una mejor vida para el ser humano, el deporte y la educación física se han asociado con actividades que mejoran el cuerpo. Sin embargo, desde el ángulo de la biopolítica educativa, estas actividades se consideran una manera de ejercer el poder a nivel institucional más que una forma de mantener el cuerpo en un estado saludable. La universidad es en sí un contexto donde se determinan directrices para conformar un sistema integral de formación estudiantil, el cual compromete, no sólo los diseños de los programas académicos como tal y su ejecución, sino la necesidad de contener actividades asociadas con el cuerpo; a esto la Ley 30 de 1992 de Colombia lo denomina bienestar universitario.

Entre los siglos XVII y XVIII se produjo un fenómeno importante, la aparición –habría que decir la invención– de una nueva mecánica de poder, que tiene procedimientos muy particulares, instrumentos completamente novedosos, un aparato bien diferente y que, creo, es absolutamente incompatible con las relaciones de soberanía. Esta nueva mecánica de poder recae, en primer lugar, sobre los cuerpos y lo que hacen más que sobre la tierra y su producto. Es un mecanismo que permite extraer cuerpos, tiempo y trabajo más que bienes y riqueza. Es un tipo de poder que se ejerce continuamente mediante vigilancia y no de manera discontinua a través de sistemas de cánones y obligaciones crónicas. Es un tipo de poder que supone una apretada cuadrícula de coerciones materiales más que la existencia física de un soberano y define una nueva economía del poder cuyo principio es que se deben incrementar, a la vez, las fuerzas sometidas y la fuerza y la eficacia de quien las somete (Foucault, 2000, p. 43, citado por Noguera, 2012).

Introducción

¿El cuerpo está constituido desde la norma institucional, o la institución de la norma está constituida desde el cuerpo? Para responder estos interrogantes se debe tener en cuenta que la legislación educativa en educación superior en Colombia establece una serie de criterios que ponen en tensión las instituciones educativas universitarias en lo que compete a la calidad de la educación e instituye una serie de parámetros para que un estudiante regular ingrese, permanezca y se inserte en el

sistema productivo del país. Es así como hay factores asociados a la mejora continua de una institución de educación superior que se hacen visibles en los programas de los académicos: la investigación, la planeación, la enseñanza-aprendizaje, la proyección social, el bienestar universitario, la gestión y los recursos (Sánchez, 2013).

Sin embargo, el estudiante que accede a la educación superior se encuentra con una serie de políticas educativas que además de orientar el cuidado de su cuerpo se convierten en condiciones básicas para el desarrollo integral del futuro profesional. Si bien la concepción de la educación superior se fundamenta en el desarrollo intelectual, de igual forma para los estamentos de la educación superior es muy importante el “cuerpo sano” (Sánchez, 2013).

En torno a lo anterior, el presente documento hace un primer acercamiento al poder sobre el cuerpo del estudiante ejercido por la institución educativa superior en Colombia, sin ir más allá de reconocer una serie de normas estatales e institucionales que rigen y orientan este desarrollo. Tal abordaje se hace con base en una revisión documental sobre las normas y ejercicios propios de las instituciones en relación con el bienestar universitario y el cuerpo, a partir de lo cual se generan tres preguntas que se desarrollan a continuación.

1. ¿Se inicia en la universidad colombiana una concientización del cuidado del cuerpo?

El cuerpo encuentra en la educación una vía de comunicación sensible de su espacio y de su actuar, en unas condiciones que ponen de manifiesto su sensibilidad y un sentir. Es en este espacio de acción que enseñar lo indecible y comunicar lo sutil, se hace en un contexto de revelaciones (Lebreton 2010) y es entonces cuando el cuerpo entra en ámbitos de disciplinamiento y control en la educación.

Si bien en los programas académicos el deporte no está enfocado en formar deportistas de alto rendimiento, sí es claro que aporta al desarrollo integral del estudiante en lo que respecta a su inserción social en el contexto universitario y a la generación de valores propios instaurados por cada institución. Esto sale a relucir en encuentros deportivos como los juegos interuniversitarios y son un estímulo académico competitivo para el estudiante.

El primer encuentro deportivo entre universidades se dio en 1958 con los primeros juegos deportivos universitarios llevados a cabo en Bogotá. En esta década se presentaron una serie de hechos considerados claves en la educación superior, como lo fueron la fundación de seis universidades privadas y cuatro oficiales, y la creación de organizaciones como el Instituto Colombiano para la Especialización Técnica en el Exterior (Icetex), el Fondo Universitario Nacional (FUN) y la Asociación Colombiana de Universidades (Ascún).

Otro hecho importante para la educación superior nace del Decreto 274 de 1957, expedido por la Junta Militar que gobernaba al país en su momento, por medio del cual se crean los juegos nacionales deportivos universitarios:

DECRETO 274 DE 1954

(Octubre 30)

Por el cual se crean los Juegos Nacionales Deportivos Universitarios

La Junta Militar de Gobierno de la República de Colombia, en uso de las facultades de que trata el artículo 121 de la Constitución Nacional, y

CONSIDERANDO

Que es necesario estimular el movimiento deportivo universitario con la realización de programas oficiales de competencias nacionales de carácter puramente deportivo;

Que la actividad deportiva universitaria no ha recibido en Colombia la suficiente atención, por lo cual se hace indispensable una organización en la cual culmine anualmente este trascendental entusiasmo del estudiantado colombiano,

DECRETA

Artículo 1.º A partir del año de 1958, el Ministerio de Educación Nacional, por conducto de su Sección de Deportes, celebrará anualmente los Juegos Nacionales Deportivos Universitarios, en el período del año que consulte los intereses del estudiantado de las Universidades del país.

Artículo 2.º Facúltase a la Sección de Deportes del Ministerio de Educación para convocar, dentro de los tres primeros meses de 1958, una Asamblea de Delegados de las Universidades del país, a fin de estudiar y aprobar el reglamento de los eventos deportivos creados por el presente Decreto.

Artículo 3.º La sede de los Primeros Juegos Nacionales Deportivos Universitarios será la ciudad de Bogotá, y en lo sucesivo se hará rotativa de conformidad con la elección hecha en el seno de la Asamblea de Delegados, reunida cada año con ocasión de los Juegos.

Artículo 4.º El presupuesto de la Oficina de Deportes del Ministerio de Educación será adicionado en lo sucesivo y a partir de la vigencia de 1958, con la partida indispensable para atender los gastos de preparación y desarrollo de los Juegos Nacionales Deportivos Universitarios, creados por el presente Decreto, el cual rige desde la fecha de su expedición y deroga las disposiciones que le sean contrarias.

Comuníquese y publíquese.

Dado en Bogotá, D.E., a 30 de octubre de 1957.

Mayor General Gabriel París G.

Presidente de la Junta.

Mayor General Deogracias Fonseca

Contralmirante Rubén Piedrahíta A.

Brigadier General Rafael Navas Pardo

Brigadier General Luis E. Ordóñez.

En opinión de investigadores sobre el tema, este hecho se convierte en detonante de lo que sigue después en materia de participación del estudiantado universitario en actividades físicas y deportivas, lo que actualmente se conoce como bienestar universitario.

La educación se esfuerza por ser, de derecho, el instrumento gracias al cual, en una sociedad como la nuestra, cualquier individuo puede tener acceso a cualquier tipo de discurso; se sabe que ella sigue en su distribución, en lo que ella permite y en lo que ella impide, las líneas que están marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una manera política de mantener o de modificar la apropiación de los discursos, con los saberes y los poderes que ellos conllevan (Foucault, M., citado por Castro, 2004, p. 67).

Si asumimos la certeza de lo expuesto por Foucault, el discurso del bienestar educativo en la universidad está orientado a mantener un poder sobre el cuerpo en relación con la disciplina y la forma de conducirse socialmente. De igual manera, el cuerpo acondicionado no es un producto propio del ser humano, sino su misma producción de cualidades en interacción con los otros (Lebreton, 1992).

2. *¿La calidad de la educación superior tiene en cuenta el cuerpo del estudiante para su mejora continua?*

En este punto es importante destacar el surgimiento de una legislación que rija la educación superior en cuanto a su organización estructural y académica. Así, el Decreto 128 de 1977 y la Ley 08 de 1979 establecen los parámetros para armonizar la educación superior en el país.⁹

En 1980, la educación superior comienza a perfilar una condición que a la postre se haría evidente como parte del discurso académico en torno a su calidad y en este sentido las disposiciones del Ministerio de Educación establecen una organización de la educación postsecundaria. De esta manera, el capítulo III del Decreto 080 de 1980 establece en su artículo 162:

Artículo 162. *Los programas de bienestar social son el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, mental, espiritual y social de estudiantes, docentes, directivos y demás personas vinculadas a las instituciones de educación superior, con el fin de pro-*

9. Ley 08 de 1979. Artículo 1º. De conformidad con lo dispuesto en el numeral 12 del artículo 76 de la Constitución nacional, revístese al Presidente de la República de facultades extraordinarias por el término de un año, contado a partir de la sanción de la presente Ley, para lo siguiente: 1. definir la naturaleza del Sistema de Educación postsecundaria tanto pública como privada en orden, entre otras cosas a unificar el régimen y los programas para que haya armonía entre todos los centros educativos del sistema y las autoridades encargadas de la orientación y vigilancia del funcionamiento de los mismos; (...).

porcionar la adquisición las instituciones, en la medida de sus capacidades económicas, dedicarán como mínimo el dos por ciento (2 %) de sus ingresos corrientes.

Lo anterior indica la sección de la organización de las instituciones de educación superior que debe contener el desarrollo de programas bienestar para los estudiantes. En esta misma línea, la Constitución de 1991 expresa en el artículo 52 lo siguiente: “Se reconoce el derecho de todas las personas, a la recreación, a la práctica del deporte y el aprovechamiento del tiempo libre”, lo cual toma cuerpo en la Ley 30 de 1992, artículo 117: “Las instituciones de educación superior deben adelantar programas de bienestar, entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo.” De igual forma, los artículos 118 y 119 de esta ley orientan la disposición de un 2 % del presupuesto para estos programas, así como los campos y escenarios deportivos para la realización de actividades permanentes.

Equivalentemente, el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), mediante Acuerdo 03 de 1995, artículo 1, señala que “[...] los programas de bienestar universitario deben cubrir la totalidad de la comunidad que conforma la institución [...] teniendo en cuenta la diversidad de condiciones de cada persona en particular [...]”.

En esta misma línea, la Ley 181 de 1995 (o Ley del Deporte) determina la organización para asumir el reto deportivo del país y lo configura a un estatus propio de la universidad. Con el Decreto 2566 de 2003, se expone como condición mínima de calidad en la educación superior el bienestar universitario:

Capítulo I

Condiciones mínimas de calidad

Artículo 1. *Condiciones mínimas de calidad.*

Para obtener el registro calificado, las instituciones de educación superior deberán demostrar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad y de las características específicas de calidad. Las condiciones mínimas de calidad son las siguientes:

1. *Denominación académica del programa.*
2. *Justificación del programa.*
3. *Aspectos curriculares.*
4. *Organización de las actividades de formación por créditos académicos.*
5. *Formación investigativa.*
6. *Proyección social.*
7. *Selección y evaluación de estudiantes.*
8. *Personal académico.*
9. *Medios educativos.*
10. *Infraestructura.*

11. Estructura académico-administrativa.
12. Autoevaluación.
13. Políticas y estrategias de seguimiento a egresados.
14. Bienestar universitario.
15. Recursos financieros.

Estas condiciones dan continuidad a lo creado en 1951 por la Junta Militar en relación con el manejo del cuerpo en cuanto a lo deportivo y el bienestar propio de los individuos. El discurso se cambia por una política educativa centrada en la calidad institucional.

3. *¿Es el discurso de la educación superior sobre el bienestar universitario una condición propia de la institución o un cumplimiento de la norma?*

Para Foucault, el discurso es un “[...] conjunto de enunciados que provienen de un mismo sistema de formación” (Foucault, M., citado por Castro, 2004). El discurso condiciona el contexto en el cual se genera y por tanto da existencia a un hecho. En este sentido, el cuerpo del estudiante universitario ha estado sujeto a las normas anteriores. El discurso que se presenta en las diferentes instituciones de educación superior exhibe un panorama motivador para la comunidad en general:

1. Una política orientada a la integralidad del ser humano:

En bienestar universitario impulsamos la política de universidad saludable. Promocionamos hábitos para una vida sana, la prevención del riesgo y el fomento de actitudes responsables hacia el ser y el medioambiente, para la formación integral, la dignidad de la vida y la consolidación de la comunidad UPB (<https://www.upb.edu.co/es/bienestar>. Junio 01 de 2017).

2. Se destacan el deporte y la salud:

La Dirección de Bienestar Universitario coordina actividades que contribuyen a la formación integral de la comunidad universitaria de La Sabana. Con este objetivo, se desarrollan actividades en los campos: cultural, deportivo, recreativo, artístico, familiar, de proyección social, medioambiente, de la salud, nutrición y cultura ciudadana. Para realizar estas actividades, la Dirección cuenta con el apoyo del Fondo de Estudiantes, Desarrollo Cultural, Prevención y Salud, Coordinación de Deportivo, Tu Línea Amiga. (<http://www.unisabana.edu.co/bienestar-universitario/nosotros/>. Junio 01 de 2017).

3. La calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa:

Bienestar universitario es un eje transversal de la vida universitaria, donde las condiciones para el bienestar de las personas y la promoción de su desarrollo es un derecho y un deber de todos los miembros de la comunidad, presente en todos los momentos e instancias de la vida (<https://www.ugc.edu.co/index.php/bienestar-universitario>. Junio 01 de 2017).

Corresponde al Centro de Bienestar promover la salud física y psicológica para el mejoramiento integral de la calidad de vida de las personas que componen la Comunidad Educativa, así como asesorar a los profesores y estudiantes en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje (<https://www.javerianacali.edu.co/el-centro-de-bienestar>. Mayo 31 de 2017).

4. La integración de arte, cultura y deporte:

La Universidad pone a disposición de los egresados programas de desarrollo humano, cultura, deporte y recreación, al igual que las instalaciones deportivas de la Institución, en horarios especiales (<https://www.javerianacali.edu.co/el-centro-de-bienestar>. Junio 01 de 2017).

5. La productividad e identidad:

Es la responsable de la generación de condiciones apropiadas para que su colectivo humano se sienta reconocido, valorado e integrado con los componentes educativos y formativos de la institución, emanados en su Proyecto Educativo Institucional. Nuestro Proyecto Educativo Institucional entiende el Bienestar Universitario como: "...el conjunto de condiciones institucionales necesarias para alcanzar la mayor satisfacción de los miembros de la comunidad académica, a través del desarrollo de proyectos, procesos y metodologías, tendientes al mejoramiento continuo del clima organizacional que incremente los niveles de productividad, el sentido de pertenencia y el fortalecimiento de la identidad institucional (<http://www.endeporte.edu.co/26-corporativo/servicios-especiales/121-bienestar-universitario>. Mayo 31 de 2017).

6. La estrategia para alcanzar la misión y visión de la institución:

[...] ha reconocido el Sistema de Bienestar Universitario como un sector estratégico de gran importancia para el cumplimiento de la misión institucional. Dicho sistema se encuentra encaminado a crear, mantener y consolidar un entorno universitario caracterizado por un ambiente intelectual, ético y estético en el que la comunidad puede participar en actividades culturales, curriculares y extracurriculares, deportivas, recreativas, de salud y de vida universitaria dentro y fuera de la Institución (<http://vicebienestar.univalle.edu.co/>. Mayo 31 de 2017).

7. Integración de valores institucionales:

Somos un equipo interdisciplinario que trabaja por la construcción de un ambiente ideal para el desarrollo de la propuesta educativa de la Universidad [...]. Estamos comprometidos con la formación en valores mediante la generación de procesos participativos y de convivencia, la proyección universitaria y social de la integración entre las distintas áreas de la Universidad y el entorno (http://www.icesi.edu.co/bienestar_universitario/. Mayo 31 de 2017).

Si bien las universidades se esfuerzan por mostrar al estudiante alternativas de bienestar, es claro que subyace la representación propia de la persona según las visiones humanas del mundo (Lebreton, 1992) y la forma como se disponen mediante una política.

Reflexiones finales

Al comienzo del presente artículo se citaba a Michel Foucault en relación con una mecánica de poder que, entre otras cosas, también actuaba sobre el cuerpo. En tal sentido, el poder establece cuatro tipos de técnicas: de producción (que permiten producir, transformar y manipular objetos); de significación o comunicación (que permiten la utilización de signos y símbolos); de poder y dominación (que permiten determinar la conducta de los otros), y técnicas de sí (aquellas que permiten a los individuos realizar ciertas operaciones sobre sí mismos: operaciones sobre el cuerpo, sobre el alma, sobre el pensamiento, etc.) (Castro, 2004).

Este acercamiento, si bien tiene el propósito de revisar las actuaciones biopolíticas de la educación superior supeditadas al cuerpo, presenta interrogantes sobre la forma como estas actuaciones se han construido y expone de manera tangible cómo las actividades que se desarrollan en las universidades e instituciones de educación superior están regidas por normas e instructivos.

La actual normatividad de la educación superior del país expone en gran medida la necesidad de una calidad educativa integral pero altamente competitiva en lo que respecta a la inserción laboral y social del futuro profesional. De esta forma, se genera un discurso compuesto no solo por lo académico, sino por aquello que puede atraer a un joven para mejorar su calidad de vida.

Sin embargo, la contextura biopolítica que inicia un estado benéfico para el cuerpo de los estudiantes, está enmarcada tanto en el tiempo como en el entorno latinoamericano. El cuerpo pierde su esencia rebelde, condenada a ser doblegada por el castigo y la soberanía espiritual y se convierte en un componente urgido de educación. Insinuar al estudiante universitario el cultivo de la belleza física, el cuidado de los atributos y la estética, hace más atractivo el perfil con que un individuo quisiera ser profesional (Pedraza, 2004).

Para finalizar, las universidades colombianas están regidas por la actual Ley 30 y por las orientaciones que el Consejo Nacional de Acreditación da al respecto de una calidad educativa. Esto, en síntesis, es un poder que, de acuerdo con Foucault, incrementa las fuerzas sometidas y la fuerza y la eficacia de quien somete.

¿Existe una polifonía del cuerpo en la formación académica de los estudiantes de programa de profesional en deportes de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte?

Libardo Córdoba Rentería

Sandra Parra Hinojosa

Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte

Santiago de Cali, Colombia

libardo.cordoba@endeporte.edu.co

sandra.parra@endeporte.edu.co

Educación y cuerpo

En el presente escrito se pretende razonar alrededor de algunas visiones acerca del cuerpo en relación con el modelo pedagógico de la IU Escuela Nacional del Deporte y su influencia en la formación de los estudiantes del programa académico de profesional en deporte, para lo cual es menester analizar la definición de pedagogía contenida en el Proyecto Educativo Institucional y observar la congruencia de la práctica epistemológica de la formación académica con el modelo pedagógico propuesto.

Introducción

La presente reflexión parte de una discusión académica exploratoria efectuada por un grupo de personas con formación académica en diferentes disciplinas, que en la actualidad labora en la IU Escuela Nacional del Deporte (profesional en deporte, pedagogía y sociología). En consecuencia, se plantea debatir la importancia del cuerpo en relación con la formación académica de los estudiantes del programa de profesional en deporte.

Esta reflexión parte de que el cuerpo es objeto de múltiples interpretaciones. El derecho, por ejemplo, opera la siguiente:

No hay derecho que no se escriba sobre los cuerpos. La idea misma de un individuo aislable del grupo se instaura dada la necesidad, para la justicia penal, de cuerpos sobre los cuales infligir un castigo y para el derecho matrimonial, de cuerpos sobre los cuales marcar un precio en las transacciones entre colectividades. Del nacimiento a la muerte, el derecho se “apropia” de los cuerpos para hacerlos su texto por medio de toda clase de iniciación (ritual, escolar, etc.) (Certeau, 1996, pp.152-153).

Igualmente, para la sociología reflexiva (Bourdieu, 2005) el *habitus* consiste en un conjunto de relaciones históricas “depositadas” en los cuerpos de los individuos bajo esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción. Sin el cuerpo no podríamos percibir ni tendríamos interacción, ya que el cuerpo es integrado y no un cuerpo cartesiano seccionado. Eso hace que nuestras acciones revistan una particularidad que nos pueda diferenciar en nuestras prácticas cotidianas. El cuerpo tiene una percepción social del propio cuerpo.

Según Foucault (1999),

[...] el cuerpo humano es, como sabemos, una fuerza de producción, pero el cuerpo no existe tal cual, como un artículo biológico o como un material. El cuerpo humano existe en un sistema político. El poder político proporciona cierto espacio al individuo: un espacio donde comportarse, donde adoptar una postura particular, sentarse de una determinada forma o trabajar continuamente. Marx pensaba –así lo escribió– que el trabajo constituye la esencia concreta del hombre. Creo que esa es una idea típicamente hegeliana. El trabajo no es la esencia concreta del hombre. Si el hombre trabaja, si el cuerpo humano es una fuerza productiva, es porque está obligado a trabajar. Y está obligado porque se halla rodeado por fuerzas políticas, atrapado por los mecanismos del poder (pp. 42-43).

Hablar del cuerpo no solo implica hacer mención de aspectos motrices en los que intervienen grandes grupos musculares. Así mismo, es pensado con base en las ciencias sociales, lo que posibilita enriquecer las nociones de cuerpo, particularmente según las corrientes teóricas del monismo y el dualismo.

Aproximarnos a una concepción del cuerpo en relación con la formación académica de los estudiantes del programa profesional en deporte de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte (Iuend), implica partir del contexto de la cultura moderna, lo cual supone adentrarse en uno de los asuntos más controvertidos de las ciencias sociales. La controversia se agudiza cuando se aborda este hecho con base en el concepto de cuerpo, ya que conlleva nuevas prácticas y visiones de él.

Uno de los principales precursores de la modernidad es el matemático y filósofo Rene Descartes, quien genera una nueva visión de mundo a partir del método deductivo, cuyos principios son la filosofía de la razón y las matemáticas. Este método se concreta en cuatro aspectos: la evidencia, el análisis, la síntesis y la enunciación.

“La cultura de la modernidad nace en Europa occidental y es, además, una perspectiva cultural compleja que estructura valores, conocimientos contextos culturales y fenómenos sociales” (Treviño, 2000, p. 9). Vale la pena destacar que no existe un concepto unitario elaborado por la sociología que dé cuenta de este periodo histórico, el cual comienza a gestarse entre los siglos XVI y XVII, pero que se presenta ampliamente en el siglo XVIII.

La generalidad de los sociólogos clásicos y los filósofos modernos convergen en describir los cambios de los contenidos culturales más significativos del momento –las formas de conocimiento, el orden social, la política, la ética, la estética, las costumbres y nuevas relaciones de convivencia–, argumentarlos y mostrar cómo se propicia su imposición en los países colonizados y cómo desde Europa occidental se exporta esta nueva noción de sociedad y una incipiente concepción del cuerpo (con la excepción de Marx).

Con esta nueva visión del mundo se cuestiona la fe como acuerdo de verdad basado en la filosofía de la razón, cuyo uno de sus componentes primordiales es la búsqueda de leyes naturales que rijan las formas de conocimiento y de comportamiento de las personas. Por lo tanto, se engloba un nuevo concepto de hombre y de cuerpo.

Uno de los principales pensadores de la ilustración, Juan Jacobo Rousseau, promulga en su texto *Emilio o de la educación* que el niño debe estar en contacto con la naturaleza y hacer ejercicio físico al aire libre, equitación, danza, aprender el uso de las armas de defensa, juego de pelotas y actividad física en general. La educación ha de ir de la mano de la higiene y de la vida sana.

Para el historiador Carl Diem, los ejercicios físicos fueron culturales en su origen, ya que giraban alrededor de ceremonias religiosas –acto de fe– para rendirle culto al cuerpo. Aunque durante largos siglos las iglesias católica y protestante miraron con cierta sospecha el culto al cuerpo que suponía la competencia deportiva, en la actualidad han acabado por aceptar la presencia del deporte moderno e incluso lo han promovido dado su componente de disciplina corporal.

El deporte como actividad humana tiene variadas representaciones, lo que implica históricamente diversos significados simbólicos, ya que es descrito por múltiples disciplinas (historia, filosofía, pedagogía, sociología, derecho y educación física, entre otras), instituciones (Carta Europea del Deporte, Diccionario de la Real Academia Española) y autores como Cagigal, Coubertin, Diem, Mandell, Piernavieja y Parlebas, entre otros.

Las numerosas definiciones, los autores y las instituciones anteriormente citados, muestran rasgos en común al definir el deporte, los cuales se centran en la práctica motriz, una forma competitiva, un carácter institucionalizado y una forma reglamentada, valores característicos de la modernidad.

En consecuencia, el deporte es un producto de la cultura moderna ligado a aspectos como la racionalización, la especialización, la burocratización y la búsqueda del récord. Elías y Dunning (1992), afirman que la sociedad moderna adquiere una condición deportivizada cuando la actividad física se institucionaliza y es practicada en los clubes privados, en los contextos cotidianos y en las instituciones educativas. Con esta condición, el cuerpo se racionaliza y se protege reglamentariamente.

La historia del deporte en Colombia está relacionada con la hegemonía conservadora imperante en las tres primeras décadas del siglo XX, época en la cual aparecen algunas disciplinas deportivas. Para referirse al deporte como una forma de incluir a Colombia en la modernidad, se debe partir de la Ley 80 de 1925. Al respecto, Alfonso (2012) especifica:

Puede afirmarse que la educación física colombiana comenzó en noviembre de 1925 con la promulgación de la Ley 80 de dicho año. Su importancia es vital y constituye el fundamento y origen de la educación física escolar, universitaria, de las asociaciones de los estadios, de los campeonatos y juegos y por qué no decirlo, el génesis del Instituto Nacional de Educación Física, primera entidad formadora de docentes en el ramo. En efecto, la ley creaba la necesidad de formar educadores, al ordenar elaborar el plan nacional de educación física obligatoria en los planteles escolares de educación física primaria, secundaria y universitaria; por otra parte estatúa que el técnico debería dar cursos intensivos para preparación de los maestros (p. 130).

Cabe resaltar que a principios del siglo XX, la calistenia, la gimnasia y la educación física eran tratadas de igual forma ante esta ley. El concepto de actividad física no era empleado en el medio colombiano (Alfonso, 2012). Asimismo, es de mencionar la visión de imperfección de las elites sobre el cuerpo de los colombianos para afrontar la modernidad.

El proyecto educativo es el plan acogido más rápidamente y en el que se tiene más confianza para transformar las condiciones individuales y sociales y llegar a la modernidad en Colombia. La visión educable del cuerpo moderno se concreta en el discurso de las elites en dos visiones curriculares. Una visión tendiente al mejoramiento de la raza y una visión que parte de los discursos higienistas, la cual se concreta en la Ley 80/1925. Esta ley empieza a ser implementada a partir de 1936 cuando la educación física adquiere la condición de profesión y se crea el Instituto Nacional de Educación Física (INEF), cuya finalidad es formar docentes, entrenadores e instructores que enseñen en las instituciones educativas y orienten los aspectos relacionados con la investigación en salud y el desarrollo físico de los colombianos. Su primera promoción egresó en 1937; sin embargo, este instituto desaparece en 1969.

Para continuar la formación de profesionales de la educación física, la Universidad de Antioquia crea el primer programa académico nacional en 1969. A partir de ese año empiezan a ofertarse programas de educación física en universidades como Pamplona, Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Uceva, Universidad de la Costa, Universidad del Valle y Universidad Surcolombiana, entre otras.

Al parecer, los entrenadores deportivos no tenían cabida en las universidades dado que su hacer es netamente empírico, motivo por el cual el Instituto Colombiano de la Juventud y el Deporte (Coldeportes) se vio en la necesidad de crear en la década de los setenta un ente de orden departamental y nacional para capacitar

y escalafonar a los entrenadores. Este evento puede relacionarse con los orígenes de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte, pues en el campus que hoy ocupa se crea un centro de capacitación cuya misión es ofertar cursos y seminarios para cualificar técnicos deportivos que, además, pudiesen optar al escalafón nacional de Coldeportes. Para mediados de esta década pasa a ser la Escuela nacional de entrenadores.

La Escuela Nacional del Deporte (Iuend) nace como una institución educativa mediante el Decreto 3115 de 1984 emitido por el Ministerio de Educación, como una institución de educación superior de carácter tecnológico dependiente de Coldeportes, fecha en la que se le asignó el nombre actual. En 1988 se tuvo la primera cohorte de egresados (dieciocho tecnólogos). Posteriormente, con la aprobación de la Ley 181 (Ley del Deporte) en 1995 y su artículo 82 y las renovaciones en la Ley 30 de 1992, la administración tramitó ante el Icfes el cambio de carácter educativo de Institución Tecnológica a Institución Universitaria, el cual fue aprobado. En 1995 se oferta el primer programa académico de Deporte y Actividad Física.

La realidad curricular está en construcción permanente, lo cual implica que el currículo es dinámico y no estático. Debe ser interpretado de acuerdo con el contexto histórico y en el presente caso en el marco de la promulgación de la Ley 80 de 1925 en relación con el significado del vínculo deporte-cuerpo, por medio del currículo.

Las nociones de cuerpo y movimiento están estrechamente relacionadas. El primero es, quizás, el que ha promovido los más enconados debates filosóficos. A lo largo de la historia, la noción de cuerpo se ha definido a partir de la tensión entre el dualismo, que separa la realidad material (cuerpo anátomo-fisiológico) de la inmaterial (espíritu, alma, mente) y el monismo, en el que el ser humano es considerado como una unidad indisoluble y no como un conjunto integrado de partes. A este panorama se unen las concepciones sociales que analizan la construcción social y cultural del cuerpo y sus significados (Sánchez, 2001).

A las ideas anteriores se suman las corrientes pedagógicas que parten de la concepción de pedagogía entendida como disciplina cuyo objeto de estudio es la educación. Se define como una producción discursiva destinada a normar y explicar la producción de saberes (Gamboa y Rivera, 2014) (Cuadro 1).

Cuadro 1

Metas, desarrollos y contenidos de los saberes a lo largo del tiempo

	Modelo tradicional (siglo XVII)	Modelo romántico (siglo XVIII)	Modelo conductista (1910)	Modelo cognitivo (1960)	Modelo socialista (1960)
Meta	Formar el carácter de los estudiantes, mediante la voluntad, el rigor y la disciplina, hacia el ideal humanista y ético.	Desarrollo general del niño.	Moldeamiento de la conducta técnico-productiva relativa a lo ético.	Acceso del individuo al nivel superior de desarrollo intelectual, según las condiciones de cada uno.	El desarrollo máximo y multifacético de las capacidades del estudiante.
Desarrollo	Comprender el desarrollo de las cualidades innatas a través de la disciplina.	Natural, espontáneo y libre.	Representado por la adquisición de conceptos, códigos y destrezas.	Progresivo y secuencial. Las estructuras mentales están cualitativa y jerárquicamente diferenciadas.	Es progresivo, impulsado por el aprendizaje de la ciencia.
Contenidos	Disciplinas clásicas y facultades del alma.	No existe programación previa. Solo lo que el alumno solicite.	Conocimientos técnicos, códigos, destrezas y competencias como conductas observables	Experiencias que facilitan el acceso a estructuras superiores del desarrollo. El niño construye sus propios contenidos de aprendizaje.	Científico, tecnológico y politécnico.
Relación maestro-alumno	Vertical. El maestro es la autoridad.	El maestro es un auxiliar del alumno; un amigo de su libre expresión.	El maestro es el intermediario ejecutor entre el programa y el alumno. Transmisión parcelada de saberes.	Es facilitador, creador de ambiente, estimulador de experiencia para el avance de estructuras cognitivas superiores.	Se complementan y se educan en comunidad. Estudiante y maestro dan y reciben enseñanza.
Método	Academicista de transmisión. Se desarrolla bajo la disciplina. Los alumnos son los receptores y aprenden mediante la imitación y la repetición. Su patrón principal es el maestro.	Supresión de obstáculos e interferencias que inhiben la libre expresión, para permitir el desarrollo del niño.	Fijación de los objetivos instruccionales formulados en forma precisa, así como el adiestramiento experimental.	Creación de ambientes y experiencias de afinamiento según cada etapa. El niño es investigador.	Utilizan estrategias acordes al contenido, métodos de la ciencia, nivel de desarrollo y diferencias individuales. Se hace énfasis en el trabajo productivo.

Para efectos de establecer entre los discursos pedagógicos y las concepciones del cuerpo evidenciadas en las prácticas académicas de la formación de los estudiantes del programa de deporte de la Iuend, partiremos de la concepción del currículo en la institución.

Para la Iuend el currículo es una “[...] forma de organizar el conocimiento, como práctica social y una producción cultural. A partir de ello la institución se orienta por un currículo integral y flexible” (Iuend, 2009). El PEI establece la estructura curricular con una direccionalidad e intencionalidad para “[...] la formación del ser humano a través de un currículo institucional integral y flexible, en el que se articula la docencia, investigación, proyección social y bienestar institucional, manteniendo el carácter interdisciplinario y participativo” (Iuend, 2006).

En este orden de ideas, la Iuend promulga un discurso crítico social que debe tender hacia la formación de seres humanos integrales y flexibles enmarcado en la corriente filosófica monista. No obstante, se observa en las prácticas académicas y en su relación con las concepciones del cuerpo un discurso de corte tradicional, pues de hecho la epistemología de la formación profesional en el deporte apunta hacia una racionalización del cuerpo. La base de trabajo se ejecuta sobre las capacidades motrices básicas que se dividen en capacidades condicionales (fuerza, resistencia, velocidad, flexibilidad) y en capacidades coordinativas (diferenciación, acoplamiento, equilibrio, cambio de orientación, ritmo). La base para el perfeccionamiento de la disciplina deportiva es el método de la repetición.

Conclusiones

Los estudiantes conocen el cuerpo, pero no en un sentido amplio e integral sino biológico, físico y químico y escasamente social, ya que el currículo no está orientado en esa dirección.

El currículo y la acción pedagógica tradicional son los dispositivos predominantes para formarse como profesional en deporte, pues los docentes rigen el conjunto de prácticas conducentes al conocimiento a partir de un lenguaje técnico institucionalizado centrado en la transmisión, en el que los alumnos son los receptores y aprenden mediante la imitación y la repetición y su patrón principal es el maestro.

El cuerpo está construido curricularmente de una manera dualista que corresponde al modelo pedagógico tradicional, en contraposición al discurso del modelo pedagógico sociocrítico establecido por la institución. Por esta razón, el dispositivo curricular y pedagógico impide que los alumnos amplíen su visión y vivencien las nociones del cuerpo.

Se discute acerca de una formación integral, pero no se observan dispositivos curriculares y pedagógicos ni espacios tendientes al logro de la formación integral. Por lo tanto, deben implementarse acciones y practicarse actividades extracurriculares que conciban el cuerpo integralmente.

Ola tres

La enseñanza
a través
del cuerpo

De la partitura a la acción; de la acción a la partitura. Aportes de la gramática musical a la construcción de una gramática escénica

Jackeline Gómez Romero
Paula Andrea Ríos Ramírez
Instituto Departamental de Bellas Artes
Cali, Colombia.
makerule80@gmail.com

El presente artículo presenta un recuento del punto en el que se encuentra el proceso de investigación *De la partitura a la acción; de la acción a la partitura. Aportes de la gramática musical a la construcción de una gramática escénica*, a saber, poner en conocimiento del lector la metodología abordada, los hallazgos de los grupos focales del Instituto Departamental de Bellas Artes y la Universidad Icesi y sus perspectivas y proyecciones en el tiempo.

El cuerpo del actor como detonante del efecto comunicativo en el espectador

La escena es el espacio en el que ocurre lo efímero. Una puesta en escena teatral o dancística es un fenómeno físico que ocurre cuando el actor o el bailarín ejecuta una secuencia de acción o coreográfica con su corporalidad frente a los ojos del espectador. Como fenómeno físico deja de existir frente a los ojos de este, pero perdura en su cabeza una vez sale del edificio escénico. Pero, ¿por qué perdura? ¿Qué es lo que hace que la experiencia efímera permanezca en la memoria del concurrente? La respuesta podría ser la acción comunicativa.

La acción comunicativa ocurrida de manera consciente entre actor y espectador (emisor y receptor) y el hecho estético como “mensaje”, tiene un efecto en la experiencia del espectador como receptor final de la acción. La experiencia comunicativa tiene como propósito organizar la mirada del otro, de producir una óptica política

o una política de la mirada. El teatro propone un uso singular de la organización de la mirada, que exige: reunión, poiesis corporal y expectación. (Dubatti, 2016). La poiesis corporal o creación corpórea está a cargo del cuerpo del actor, quien codifica una serie de signos y símbolos e imprime un ordenamiento que posibilite al público una lectura particular. La codificación y el ordenamiento del lenguaje (corporal, articulado) en un contexto específico, es la acción deliberada que hace el actor (y el equipo creativo) para el direccionamiento u orientación de la expectación y propicia una zona de experiencia consciente del cual el concurrente no sale ileso. Es, pues, el cuerpo del actor el instrumento agenciador y el vehículo mediante el cual el hecho estético se materializa en el tiempo-espacio físico y en el tiempo-espacio mental del expectante.

El actor concibe tres elementos fundamentales para la creación escénica: mente, corporalidad y energía. Lo mental implica el razonamiento de los materiales que se van a usar en dicha creación, no solo en lo técnico sino también en los efectos comunicativos y sobre todo sensoriales que le procurarán al espectador con dichos materiales el poder de decidir, seleccionar y ordenar. La corporalidad traduce en movimiento y acción consciente los materiales, los transforma en lenguaje no verbal y verbal, devela los sentidos implícitos y les procura una intención, configura una construcción de naturaleza metafórica, mundo paralelo al mundo, con sus propias reglas, en el cuerpo del actor (Dubatti, 2016) y los hace tangibles a los ojos del otro que ve, esto gracias al entrenamiento específico del actor que le permite, a partir del estudio de la acción, codificar el lenguaje desde la perspectiva del sentido y la percepción. La energía opera como un movilizador de la acción en cuanto fuerzas físicas y mentales. Implica para el actor controlar su corporalidad, la acción, el sentido, la intención y el efecto comunicativo que desea generar. Entonces, cuando nos referimos al cuerpo del actor inmerso en el hecho estético, lo hacemos con un sentido amplio que entraña múltiples operaciones. Se alude a una consciencia expandida que finaliza en un cuerpo que recepciona la experiencia a distintos niveles: inconsciente, subconsciente y consciente. El hecho estético es un encuentro cuerpo a cuerpo entre actor y espectador.

Es el estudio consciente de la acción en el cuerpo del actor lo que atañe a este documento. Detenerse en la construcción de la acción, en el origen del impulso y en su finalización; las microacciones contenidas en la acción general ejecutada por el actor es lo que se indaga y analiza en el ejercicio actoral. Para ello, esta investigación se servirá del recurso de la música y es la partitura como sistema de notación y su gramática compuesta por figuras de valor numérico, la que dará las herramientas para desmenuzar de manera consciente la ejecución de la acción escénica.

Este proyecto se enmarca en la categoría de investigación y tiene como propósito explorar en el estudio de la gramática musical y más concretamente en el estudio de la partitura, sus figuras de tiempo, tonos y dinámicas; un paralelo metodológico para el abordaje de la escritura o gramática de la escena que tiene como principal

escritor el cuerpo del actor. La intención del proyecto es brindarle al actor otras herramientas técnicas para la creación, el estudio de la acción en la escena, la interpretación de la acción y el gesto, el mejoramiento de la rítmica psicofísica y la elaboración de un discurso consciente a partir del lenguaje musical.

Objetivo

Encontrar en la partitura musical, como sistema de notación, los aportes necesarios a la construcción de una escritura escénica que contribuya al ejercicio creativo y de composición de la acción y a la labor mnemotécnica del actor.

Antecedentes

Esta propuesta se ubica en principio en el contexto de la formación artística actoral en diálogo con el área de formación musical. El principal referente para la investigación es darles continuidad a las investigaciones de las docentes proponentes del proyecto en varias etapas de su profesional en la formación actoral, empezando por el trabajo de grado como licenciadas en arte teatral: *La construcción de la línea gestual en la puesta en escena “No tienes que hablar con nadie”*; el trabajo de grado de la Especialización en Dramaturgia *Las secuencias de movimiento como detonante para la construcción del texto dramático*; además del trabajo llevado a cabo en las cátedras de Entrenamiento Corporal y Actuación (LAT) y Laboratorio de Actuación (LAE) del Instituto Departamental de Bellas Artes y la cátedra Teatro Experimental, de Bienestar Universitario de la Universidad Icesi.

Desarrollo

Es importante reconocer que para llegar a este encuentro cuerpo a cuerpo hay un proceso previo que enmarca el ejercicio de creación escénica. El Cuadro 2 presenta cada fase de este proceso en el que está involucrado el cuerpo del actor en estado consciente:

Cuadro 2
Fases del proceso que involucran al actor

Disciplina del actor		
	Planeación (ideas)	Lluvia de Ideas Concreción
Autonomía (decisión)	Composición (construcción)	Ejercicio selectivo Toma de decisiones
	Ejecución (memoria)	Ensayo-error
Público		Verificación/replanteamiento Exposición: receptor final

Una vez establecida la metodología del proceso creativo, se conforman tres grupos focales: dos con los estudiantes de Laboratorio de Actuación II y Laboratorio de Actuación III, del plan de estudios Licenciatura en Artes Escénicas de Bellas Artes y uno con los estudiantes de Teatro Experimental de la Universidad Icesi. Se indaga sobre el término “partitura” y su significado en la música y se traslada al terreno de la corporalidad. A continuación, se establecerá la perspectiva desde la cual se aborda el término con dos de los equipos de Bellas Artes.

Grupo focal 1: Laboratorio de Actuación II (Bellas Artes)

Para este laboratorio la partitura se establece como secuencia de movimiento; es decir, una estructura compuesta por una serie de verbos de acción, tangibles medibles y ejecutables por el cuerpo del actor a través del espacio (kinesis-proxemia), que contiene un punto de inicio, un punto de desarrollo y un punto final, de acuerdo con el planteamiento de la estructura clásica básica propuesta por Aristóteles en su *Poética*, la cual le permite al estudiante un ordenamiento del material escénico que va a ejecutar. La secuencia se configura como una manera de precisar las acciones justas, necesarias y suficientes para contar-narrar en la escena sin el uso de la palabra articulada (aunque ella aparezca después para cubrir otras necesidades). Esto reta al estudiante a diseñar de manera consciente el discurso corporal, el cual debe construir para narrar de forma poética su accionar en el escenario. En esta fase, la partitura como un sistema de notación aún no es una herramienta para la construcción escénica, ya que se espera de los estudiantes un nivel de conocimiento más avanzado sobre los elementos del lenguaje musical en cuanto figuras de valor y el uso del pentagrama para el ejercicio de composición.

Grupo focal 2: Laboratorio de Actuación III (Bellas Artes)

Este laboratorio plantea directamente el uso de la partitura rítmica (sistema de notación) para la construcción corporal de ideas o formulaciones escénicas de corte situacional, con base en los parámetros de trabajo sobre las secuencias de movimiento usadas en el Laboratorio de Actuación II a propósito de la estructura clásica básica: punto de inicio, punto de desarrollo y punto final. Este ejercicio se ejecuta con los insumos musicales obtenidos por los estudiantes durante los semestres primero y segundo en las cátedras de Entrenamiento Vocal, lo que permite, para el caso de la investigación, indagar la composición corporal mediante la escritura o gramática musical básica: uso del pentagrama, uso de las figuras de valor y configuración de compases y silencios. La pregunta inicial para el grupo de estudiantes del laboratorio es ¿cómo la incorporación de un sistema de notación como la partitura musical afecta la escritura escénica, si se tiene al cuerpo como principal escritor? A partir de este momento la metodología se divide en dos fases que permiten la confrontación no solo de los métodos, sino también de las formas de escrituras tanto en el cuerpo como en el papel y sobre todo la confrontación

del estudiante en su papel como creador, siempre aplicando el método base del diseño del proceso creativo.

Fase 1: de la partitura a la acción

Se parte de una partitura rítmica sencilla para ser ejecutada por el estudiante-actor mediante la acción escénica. Se entiende la acción como una serie de movimientos que, en su conjunto, desarrollan no solo un hacer sino también un propósito de forma intencional. Esta acción es otorgada por la exploración de una formulación situacional. Las formulaciones escénicas permiten precisar narrativamente, las variables que en su conjunto les permiten al estudiante-actor y al espectador como receptor final de la acción, descifrar lo que ocurre en la escena y cómo lo afecta. Para la primera exploración de este corte se utiliza la siguiente formulación situacional y la posterior partitura:

Formulación

X tiene una urgencia que resolver. Resolverla le posibilita un cambio de estado/situación que es determinante para salir del lugar en el cual se encuentra.

Definir

- Quién es X.
- El espacio en el que ocurre la acción dramática.
- La urgencia por resolver.
- El estado inicial de X
- El estado final de X como consecuencia de la resolución (o no) de la urgencia.

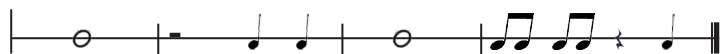
Reglas de ejecución

- El habla estará restringida a una sola frase que se determinará momentos antes del ejercicio.
- La acción escénica deberá ser ejecutada en cinco verbos de acción (tangibles y realizables en la escena). Cada acción contiene un punto de arranque, un punto de desarrollo y un punto de cierre.
- El espacio en el que se encuentra el personaje es inusual.

Partitura rítmica

Con la combinación de estos dos aspectos, tanto en el diseño creativo como en la ejecución, se determina, en conjunto con los estudiantes, que encajar el movimiento en una estructura aparentemente rígida obliga a ser consciente del uso del

cuerpo (físico-mental-energético), para componer un movimiento repetible tanto en unidades de tiempo como en micromovimientos. La partitura rítmica induce a la descomposición de la acción en movimientos y estos a su vez en micromovimientos que contienen sus propias leyes, son causa de un siguiente impulso y consecuencia de uno anterior. La partitura genera la acción.



Para organizar la discusión se hace una matriz de análisis con los estudiantes. Esta matriz se encuentra en la fase de procesamiento.

Fase 2: de la acción a la partitura

Al contrario de la fase 1, la fase 2 parte de analizar y explorar, con base en el diseño creativo, la formulación situacional y definir las acciones pertinentes que luego son registradas en formato de partitura rítmica. Aquí la partitura aparece luego de la acción como un método de registro, que al igual que en la primera fase, colabora en la definición de las acciones y los movimientos que componen la acción, pero es la partitura, con sus unidades de tiempo, la que se ajusta a las necesidades de la acción y del movimiento. La acción genera la partitura.

Se hace una segunda matriz de análisis, pero esta vez, además de analizar el proceso, se ejecuta un ejercicio comparativo de las dos fases, su contribución a la construcción de la gramática escénica del estudiante y los pro y contras de cada metodología a la hora de la creación y composición escénicas. Esta matriz de análisis se encuentra en fase de procesamiento.

¿A dónde va la melodía del cuerpo?

La investigación tiene como propósito establecer si el uso de la gramática musical en la construcción de una gramática para la escena, aplica como método de investigación y posterior creación sobre el estudio consciente de la acción y el cuerpo como creador y ejecutante de ella. A su vez, como método de registro interdisciplinar

que le permita al actor dialogar musicalmente con su propio hacer y así nutrir y ampliar su espectro creativo.

Otros propósitos fundamentales con el grupo focal 3 de la cátedra Teatro Experimental y el equipo docente interdisciplinario de la Universidad Icesi, son la sistematización de la experiencia conducente a un proceso creativo y analizar el impacto de esta metodología en la experiencia académica de sus carreras.

Igualmente, llevar a cabo un estudio comparativo entre los grupos focales 1 y 2 de Bellas Artes y el grupo focal 3 de la Universidad Icesi, para establecer puntos convergentes y divergentes generados por la metodología aplicada y visibilizar su importancia en estudiantes de formación académica superior en artes escénicas y en otras disciplinas no artísticas.

Como meta a mediano plazo, el equipo investigador se propone establecer un convenio interinstitucional entre Bellas Artes y el equipo docente de la Universidad Icesi, ya que las investigadoras proponentes de Bellas Artes pertenecen a este equipo docente.

La meta a largo plazo es aplicar una variante a la metodología generada para la formación musical, tanto a nivel formal como no formal, y su impacto en los ejercicios de interpretación y composición.

Conclusión. Algunos hallazgos en el camino

La partitura funciona como metodología de trabajo en la preparación rítmico-melódica del actor para la comprensión de las dinámicas rítmicas que la escena exija. Se convierte en un recurso que permite el mejoramiento en la selección y precisión de una secuencia de acción.

En cuanto sistema gramatical, la partitura se vislumbra como otro recurso para el registro de la práctica escénica, que junto a la memoria corporal (principal fuente de registro), el recurso audiovisual y la bitácora o diario de trabajo, se convierte en un sistema de archivo personal y recolección datos de la memoria del actor y en una puerta de entrada a la memoria del actor sobre su propia acción, en cuanto la acción escénica, una vez ejecutada, se convierte en un acto efímero y requiere un proceso psicofísico para ser retomada en el tiempo, que si se deja exclusivamente al tema de la memoria genera vacíos sobre su propia ejecución.

La partitura como metáfora de la gramática del texto dramático, susceptible de ser intervenido desde el ritmo, la cadencia, las dinámicas, la musicalidad del texto desde los hallazgos de sentidos y subtextos (por abordar).

Desde la perspectiva pedagógica, la partitura instauro en el estudiante/actor un cuerpo consciente que se pregunta desde dónde abordo la acción, para qué la acción

y cuál es el efecto comunicativo y sensorial que debo y deseo lograr en la relación actor-espectador. Permite la migración de conceptos desde otras disciplinas para ser abordados a partir del cuerpo tanto conceptual como físico/sensorial. Indaga sobre otras formas de aprendizaje que hablan de una consciencia expandida sobre un cuerpo presente, dispuesto, activo, en estado de alerta, para las necesidades de la escena y que repercute necesariamente en una lectura del contexto para ser abordada a partir de la poética teatral con el cuerpo del actor como escritor y devuelta al contexto con una mirada crítica para ser leída y percibida.

Las matemáticas en movimiento

Sonia María Mina Mina

Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte
Administración de Empresas.
Santiago de Cali, Colombia,
sonia.mina@endeporte.edu.co

Los resultados de los estudiantes colombianos en las pruebas Pisa del 2016, en el área de matemáticas, muestran la necesidad de establecer mecanismos que generen cambios positivos en su aprendizaje.

Las matemáticas y el Movimiento es un proyecto descriptivo transversal en curso, que se ofrece como una propuesta viable para generar mejores resultados académicos en la materia en mención. Sobre la base de que los docentes son los encargados de dinamizar en las aulas los procesos de enseñanza-aprendizaje, el proyecto brinda herramientas pedagógicas para la enseñanza de las matemáticas a partir del movimiento corporal. El proyecto se está desarrollando desde el 2014 con la participación de treinta y tres docentes de una institución educativa que alberga 1200 estudiantes entre preescolar, primaria y secundaria, en sus dos sedes ubicadas en la comuna 13 de la ciudad de Santiago de Cali. A continuación, se exponen las fases de planeación, ejecución y algunas evidencias de los resultados hasta la fecha.

Introducción

Cuando un niño relaciona lo que aprende con sus propias experiencias, su interés vital se despierta, su memoria se activa y lo aprendido se vuelve suyo. La enseñanza de las matemáticas en este momento de la vida plantea retos importantes para los docentes que han aceptado transmitir, compartir o ser generadores del pensamiento matemático.

Algunos niños y jóvenes presentan una resistencia inconsciente desde sus primeros años de escolaridad hacia las matemáticas, la cual se hace más notoria en la secundaria cuando se despliegan esas fuerzas del pensar que invitan a entender todo lo que lo rodea, con base en ese sentido matemático que se ejerció adecuadamente en los primeros años de escolaridad, razón por la cual nos corresponde tomar medidas que redunden en un cambio de actitud del educando. “Debemos enseñar matemática de modo tal que se cultive la sensibilidad para descifrar, para intuir cuando algo es verdadero, para animarse a encontrar lo escondido, lo que no se ve” (Reinhardt, 2007, p. 45).

Si analizamos en detalle la situación nos daremos cuenta de que el cambio de actitud que se busca en el alumno se da si el maestro emprende un camino de autocapaci-

tación en el área en mención. “La tarea del docente apunta a la formación de seres humanos sanos y plenos en el desarrollo de su personalidad” (Zapata, 1992, p. 27).

Según Von Kugelgen (1960), en los primeros años de la vida escolar, el niño absorbe del adulto, cual esponja, todas las cualidades, ya sean positivas o negativas, que forman parte de la personalidad del docente. Puede percibir y aprehender de los adultos conocimientos, seguridad, claridad y veracidad si en ese proceso el estudiante aprende relacionando los contenidos con vivencias en las que se involucre su ser (cuerpo, alma y espíritu). Se despierta en él un interés real por lo que lo rodea, se activa su memoria y se apropia de lo aprendido. Por estas razones, el conocimiento adecuado de los temas por parte del docente y unas estrategias pedagógicas apropiadas, garantizarán el aprendizaje.

Las políticas del actual gobierno trazadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), encaminadas a lograr de Colombia el país más educado de Latinoamérica para el 2025, planean reformar el sector educativo. Para ello, se han trazado planes de acción encaminados a brindar educación a más colombianos mediante las coberturas y se tienen en mente fortalecer los programas de formación de docentes, con miras a que ello contribuirá al mejoramiento de la educación (MEN, 2016).

Aprender mediante el cuerpo

La búsqueda de estrategias pedagógicas encaminadas al aprendizaje y enseñanza de las matemáticas, es una actividad que hemos llevado a cabo por medio de la formación de docentes en diferentes ciudades del país desde el año 2012. Esta experiencia ha permitido indagar sobre las inteligencias múltiples y su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia, y se ha encontrado que si se incorpora a los procesos pedagógicos dinámicas en las que se involucre el cuerpo, los estudiantes logran mejores resultados en sus procesos de aprendizaje.

El proyecto del que se da cuenta está orientado a desarrollar habilidades matemáticas en los docentes de una institución de la ciudad de Santiago de Cali, a través del movimiento corporal. Según Rodríguez, Martínez, Morales, Monroy, Rangel y Monroy (2007), los seres humanos son inteligentes y aprenden a relacionarse con el mundo de diferentes maneras mediante el uso de las “inteligencias múltiples”, cuando ponen en acción la capacidad de resolver problemas, adaptarse o competir. El interés del proyecto es mostrar que con el uso adicional de la inteligencia corporal, los estudiantes pueden aprender con mayor rapidez y entusiasmo conceptos matemáticos.

El movimiento determina el desarrollo del ser humano y es un elemento fundamental en el desarrollo del cerebro. Por medio de él se aprenden habilidades decisivas para el reconocimiento y apropiación de la lateralidad (derecha e izquierda) y las ubicaciones espacial y temporal.

Se ha demostrado que los niños que desarrollan su inteligencia corporal y efectúan con fluidez actividades como correr, saltar, bailar, construir, armar o hacer deporte, aprenden con más facilidad conceptos matemáticos relacionados con proporciones, cantidades, porcentajes, medidas y volúmenes. Estos conceptos son elementos presentes en los contenidos matemáticos de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad. “En las simples acciones del niño sobre los objetos físicos se encuentran las raíces de su pensamiento lógico-matemático. Ellas le permiten estructurar operaciones mentales aplicadas a situaciones concretas” (Rodríguez *et al.*, 2007, p. 56).

Metodología

El proceso metodológico de este proyecto que se encuentra en curso, se ha dividido en tres fases:

Fase I. Diagnóstico

Se acuerda una primera reunión con los profesores que deseaban participar en el proyecto, con el fin de recoger información sobre las necesidades y expectativas del grupo en torno a la propuesta de reaprender matemáticas a partir del movimiento y enseñar a sus estudiantes lo aprendido durante los encuentros.

La encuesta que se desarrolló expuso el nivel educativo de los docentes participantes, su relación con esta materia durante su proceso escolar y las áreas de las matemáticas que en su práctica pedagógica mostraban mayor dificultad, tanto en su enseñanza como en su comprensión, así como la vinculación actual de los estudiantes a alguna práctica deportiva.

El resultado de esta encuesta a los veinticuatro docentes que iniciaron el proyecto en el 2014, mostró que el 12,5 % de ellos tenía nivel de posgrado; 45,8 % licenciatura; 29,2 % era normalista superior y 12,5 % tecnólogos.

El 22,6 % de los docentes poseía un dominio alto de las matemáticas, un 56,6 % un nivel medio y un 20,8% un nivel bajo. El 73 % de los docentes no hacían práctica deportiva alguna.

Los temas propuestos por los docentes para trabajar abarcaban contenidos de aritmética, álgebra y geometría para los niveles de preescolar, primaria y secundaria (Cuadro 3).

Fase II. Planeación

De acuerdo con las propuestas y las necesidades de la institución en torno al mejoramiento de la calidad de la educación, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

Cuadro 3
Temas propuestos según niveles

Preescolar	– Lógica matemática a partir de la cotidianidad del educando. – Motivación hacia las matemáticas. – Conocimiento lógico-matemático. – Seriación, cordialidad, lateralidad. – Nociones espaciales. – Figuras geométricas. – Nociones de longitud y tamaño. – Juegos para aprender los números; agilidad mental para niños de cuatro y cinco años. – ¿Cómo inciden las matemáticas en el proceso de lectoescritura de los niños?
Primaria	– Enseñanza de las tablas de multiplicar. – ¿Cómo desarrollar habilidades en la solución de problemas? – Enseñanza de la división. – Porcentaje. – Operaciones con decimales. – Los fraccionarios y sus operaciones básicas. – Motivación de los niños hacia las matemáticas. – Descomposición de números en unidades, decenas y centenas. – Figuras geométricas. – Nociones espaciales. – Cálculo mental en primaria. – Nociones de longitud y tamaño. – El lenguaje y las matemáticas como herramientas para el desarrollo cognitivo del educando.
Secundaria	– Operaciones con polinomios. – Casos de factorización. – Ecuaciones. – Operaciones con números enteros. – Plano cartesiano. – Volumen de figuras geométricas. – Funciones lineales, cuadráticas, exponenciales y logarítmicas. – Límites, derivadas e integrales. – Tablas de frecuencia, moda, mediana, media. – Matrices. – Cálculo mental en el bachillerato.

- Desarrollar capacidades matemáticas que involucren el pensar, el sentir y el movimiento corporal en los docentes de la institución.
- Brindar a los docentes estrategias metodológicas para la enseñanza de las matemáticas por medio del movimiento corporal.
- Crear espacios en los cuales se compartan las evidencias y los resultados de las experiencias que permitan un mejor aprendizaje de las matemáticas.

Se consideró el último miércoles de cada mes como fecha para efectuar los encuentros en las dependencias de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte (Iuend) con una intensidad mínima de dos horas.

Se seleccionaron las áreas que se van a trabajar en cada encuentro con base en la secuencia, la periodicidad y el interés de los docentes de preescolar, primaria y secundaria. Con ello se busca la transversalidad de lo aprendido a otras áreas del conocimiento.

Fase III. Desarrollo e implementación

Se estructura cada encuentro de manera que involucren el sentir, el pensar y la voluntad de cada participante. Según Carlgren (1989), la enseñanza de las matemáticas requiere ambientes de trabajo en los que el estudiante se sienta identificado. Se deben considerar las características físicas y anímicas del individuo –según la edad– para diseñar un currículo que supla las necesidades del educando.

En los encuentros, además de los contenidos matemáticos se despliegan ejercicios de dicción, rimas y poemas, los cuales unidos al movimiento permiten el aprendizaje de forma rápida y divertida. “En la realización de actividades de movimiento para mejorar la coordinación del cuerpo, es recomendable realizar con las palmas o tambores ritmos que permitan hacer mentalmente conteos” (Zapata, 1992, p. 93). Este apoyo hace posible llevar a cabo ejercicios más fluidos que fortalecen la memoria.

La capacidad de imitar que se manifiesta en los primeros años de la vida, es completamente inconsciente. A medida que se crece este proceso se vuelve consciente y permite al infante reaprender y adaptarse a nuevos procesos de aprendizaje.

Es conocido que los niños imitan lo que ocurre a su alrededor. Seguro que todos nosotros hemos observado alguna vez cómo los niños pequeños imitan gestos de los adultos: mueven las piernas, mueven las manos y carraspean exactamente igual que ellos. En un principio, la imitación es completamente inconsciente. Poco a poco se va haciendo cada vez más consciente y la expresan al jugar. Las vivencias hechas en el tranvía, en la sala de espera del médico, en el colegio, en el parque, se repiten en el juego, fortaleciendo así su memoria (Carlgren, 1989, p. 70).

Las dinámicas de movimiento –llamadas a su vez parte rítmica– permiten que los participantes ejecuten de manera divertida diferentes actividades con su cuerpo, que los orienta a correr, brincar, saltar, buscar, seleccionar, decidir y planear aspectos relacionados con el área de las matemáticas que se esté desarrollando.

En el coliseo de la Iuend los docentes efectúan actividades de movimiento relacionadas con los contenidos matemáticos seleccionados y puestos en práctica con los estudiantes de su institución. Posteriormente, se dirigen a un salón en el que se desarrollan los aspectos teóricos en forma de clases magistrales, conferencias o talleres prácticos, para luego, de manera individual o grupal según el tema propuesto,

hacer ejercicios que permitan observar la claridad y seguridad de los participantes en el ámbito propuesto y plantear propuestas para ser llevadas al aula. El grupo de participantes está conformado por profesores de diferentes niveles y áreas del conocimiento. Para hacer patentes sus vivencias se los interroga al final del encuentro con preguntas básicas: ¿cómo puedo enseñar a mis estudiantes el tema de mi materia partiendo del movimiento corporal como herramienta pedagógica? Y ¿cómo evidencio los avances de los estudiantes al usar estas nuevas estrategias?

Durante el proceso, los docentes participan en actividades lúdico-deportivas con el fin de desarrollar habilidades físicas de coordinación, lateralidad, dominio espacial y temporal de su cuerpo, herramientas que se tornan importantes a la hora de desarrollar los contenidos propuestos por medio del movimiento.

Las dinámicas para la enseñanza de las matemáticas en virtud del movimiento corporal, requieren el uso de diversos elementos para desarrollar destrezas, habilidades y fortalezas en el dominio corporal. Estos son bastones, pelotas, cuerdas y el aro, que usados como elementos lúdicos permiten la ejercitación del cuerpo y brindan posibilidades para fortalecer el sentido del equilibrio, ejercitar la coordinación de saltos, hacer giros, balanceos y desplazamientos, que exigen del participante la capacidad de resolver con coordinación ciertos problemas de movimiento.

La característica del aro permiten un mejoramiento en la coordinación general por medio de movimientos suaves, Ejercitar saltos con gran riqueza en la coordinación fina...acciones como lanzar el aro y colocar dentro de él, distintas partes del cuerpo colaboran en la estructuración y afianzamiento del esquema corporal (Zapata, 1992. p. 39).

Fase IV. Evidencias y resultados

El proyecto Las Matemáticas en Movimiento que aún se encuentra en curso, evidencia los siguientes resultados:

- **Permanencia.** El 70 % de los docentes que iniciaron el proyecto en el 2014, continúan, al presente, participando en él activamente, logrando así un mejor dominio del área en mención.
- **Eficiencia.** Los contenidos propuestos por los docentes (Cuadro 3), se han ejecutado en un 84,3 %, lo cual ha permitido generar estrategias pedagógicas en las que el cuerpo es un instrumento primordial (Archivo Iuend, 2014-2016).
- **Diseño de herramientas pedagógicas basadas en el movimiento corporal.** Los ejercicios de movimiento propuestos a los docentes del Liceo Porvenir, con el fin de brindar estrategias pedagógicas para la enseñanza de las materias de matemáticas propuestas, fueron rediseñados y enseñados a estudiantes de diferentes niveles, evidenciándose con ello entusiasmo, alegría y un mejor acercamiento a esta materia.

- **Divulgación de procesos.** Al final de cada semestre, desde el 2014 los docentes presentan a la comunidad educativa de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte evidencias (videos, fotografías, trabajos, etc.) del trabajo que desarrollan de manera transversal en las diferentes áreas, en las que se usa el cuerpo como elemento dinamizador del aprendizaje.

A continuación, se presentan fragmentos de las evaluaciones escritas por algunos docentes de la institución que participan en el proyecto:

Estas capacitaciones fueron importantes, porque las actividades lúdicas influyen en el aprendizaje de las matemáticas y es una oportunidad para los estudiantes que tienen dificultad. A los estudiantes de grado cuarto se les enseñó la lúdica de “cabeza y cola (con las tablas de multiplicar), una actividad agradable. Los estudiantes participaron activamente. Se observó que algunos estudiantes no coordinaban y se les dificultaba llevar el ritmo. Otros tienen una buena motricidad (profesor Mat1-JR, 2014. Archivo Institución S. Mina, acta Iuend).

Las estrategias adquiridas en la escuela las utilizo de manera frecuente, según la temática que se esté desarrollando. Las estrategias más utilizadas son las que requieren movimiento físico y material concreto. Esto permite a los estudiantes relacionarse de manera específica con el objeto de estudio, logrando así una aprehensión y comprensión (profesor Mat3-LR, 2015. Archivo Institución S. Mina, acta Iuend).

Desde el área de artística he realizado actividades de movimiento como la danza folclórica y he podido evidenciar la transversalidad que se le puede dar, ya que matemáticamente hablando, se describen figuras y representaciones de diferentes ángulos con el cuerpo a medida que se realizan los movimientos corporales. También he comprendido que se puede determinar el área y el perímetro de las figuras realizadas (profesor Mat5-JCI, 2016 Archivo Institución S. Mina, acta Iuend).

Conclusión

El proyecto en curso Las Matemáticas en Movimiento, ha demostrado que el proceso enseñanza-aprendizaje es un camino de doble vía. Desarrollar capacidades matemáticas que involucren pensar, sentir y el movimiento corporal en los docentes; brindar estrategias metodológicas mediante el movimiento, y generar espacios donde puedan exponer sus logros, avances y desafíos frente a la puesta en marcha de esta propuesta para la enseñanza de las matemáticas a sus estudiantes, es un comienzo que evidencia cambios sustanciales frente a esta materia. El buen alumno es aquel que puede explicar a otros lo que aprendió, así que los docentes que han participado de manera continua en este proyecto serán un apoyo importante para la formación de otros. De esta forma, el compromiso con el mejoramiento del nivel de nuestros estudiantes en esta materia será una realidad.

Ola cuatro

Construyendo
el archivo

Entrada a algunos documentos para abordar estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de la educación física¹⁰

Harold Viafara Sandoval¹¹

harvisa@hotmail.com.edu.co

director.maestriaaltadireccion@usbcali.edu.co

En el marco del presente escrito, las reflexiones giran en torno a dos interrogantes:¹²

1. ¿Cuál es la concepción del cuerpo en la formación académica de los programas académicos?
2. ¿Cuál es la intención que subyace en la construcción del cuerpo en los currículos de los programas académicos?

Con base en lo anterior, este documento pretende, en un primer momento, presentar una síntesis en relación con algunos trabajos y estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de educación física; en un segundo momento dar cuenta de una manera específica cómo el grupo Gesce ha venido investigando desde un perspec-

10. El presente escrito corresponde a la ponencia presentada en el Segundo Encuentro de Diálogos docentes “Las polifonías del cuerpo en la formación profesional”, organizado por la Escuela Nacional del Deporte, Cali, Colombia, junio 6 de 2017.

11. Ha sido ponente nacional e internacional en diferentes encuentros académicos y científicos. Es creador y fundador del Grupo de Estudio en Prostitución y Explotación Sexual Comercial Infantil (Gepesci). Fue invitado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) a Chile a la Reunión de Expertos en Trabajo Infantil Doméstico en Hogares de Terceros y Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes (Sudamérica).

12. Estas elaboraciones parten de la tesis doctoral del autor *Cuerpos, consumos y educación: tres dimensiones para proponer un debate teórico*, dirigida por el Ph.D Alberto Martínez Boom. Además, vinculan las investigaciones académicas y pedagógicas efectuadas en la Universidad de San Buenaventura Cali con el proyecto de investigación internacional *Prácticas corporales de estudiantes universitarios de Cali (Colombia) y La Plata (Argentina)*, las cuales han proyectado varias publicaciones de alto impacto. Esta una de ellas.

tiva metodológica documental; en un tercer momento aborda una periodización histórica provisional a partir de cinco momentos, tendencias o hitos corporales para “comprender” esas prácticas de regulación corporal o “prácticas de transformación corporal” que históricamente se han dado en el caso colombiano, y el cuarto momento ilustra acerca de la elaboración en la cual se presentan los rasgos de la metodología trabajada en los desarrollos investigativos del Gesce.

Estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de educación física

Plástico

(Género salsa. Cantautor: Rubén Blades)

*Ella era una chica plástica
de esas que veo por ahí,
de esas que cuando se agitan
sudan Chanel number three.*

*Que sueñan casarse con un doctor
pues el puede mantenerlas mejor.
No le hablan a nadie si no es su igual,
a menos que sea fulano de tal.
Son lindas, delgadas, de buen vestir,
de mirada esquivia y falso reír.*

*El era un muchacho plástico
de esos que veo por ahí,
con la peimilla en la mano
y cara de yo no fui.*

*De los que por tema en conversación
discuten qué marca de carro es mejor.
De los que prefieren el no comer
por las apariencias que hay que tener
pa' andar elegantes y así poder...
una chica plástica recoger.*

¡Qué fallo!

*Era una pareja plástica
de esas que veo por ahí,
él pensando en dinero,
ella en la moda en París.*

*Aparentando lo que no son,
viviendo en un mundo de pura ilusión,*

diciendo a su hijo de cinco años
no juegues con niños de color extraño,
ahogados en deudas para mantener
su status social en boda o coctel.

¡Qué fallo!

Era una ciudad de plástico
de esas que no quiero ver,
de edificios cancerosos
y un corazón de oropel,
donde en vez de un sol
amanece un dólar,
donde nadie ríe, donde nadie llora,
con gente de rostros de poliéster
que escuchan sin oír y miran sin ver.
Gente que vendió por comodidad
su razón de ser y su libertad.

Oye latino...
oye hermano, oye amigo
nunca vendas tu destino
por el oro y la comodidad.

Nunca descanses pues nos falta andar bastante
vamos todos adelante
para juntos terminar con la ignorancia
que nos trae sugestionados
con modelos importados
que no son la solución.

No te dejes confundir,
busca el fondo y su razón.
Recuerda: se ven las caras
pero nunca el corazón (bis).

Se ven las caras, se ven las caras ¡vaya!
pero nunca el corazón.

Del polvo venimos todos
y allí regresaremos
como dice la canción.

Recuerda que el plástico se derrite
si le da de lleno el sol.
Estudia, trabaja y se gente primero;
allí está la salvación.

*Pero que mira, mira... no te dejes confundir,
busca el fondo y su razón.*

*Pa 'lante, pa 'lante, pa 'lante...
y así seguiremos unidos
y al final venceremos.*

*Pero señoras y señores,
en medio del plástico
también se ven las caras de esperanza.*

*Se ven las caras orgullosas
que trabajan por una Latinoamérica unida
y por un mañana de esperanza y de libertad.*

*Se ven las caras de trabajo y de sudor.
De gente de carne y hueso que no se venció.
De gente trabajando, buscando el nuevo camino.
Orgullosa de su herencia y de ser latinos.
De una raza unida... la que Bolívar soñó.*

¡Siembra!

*Panamá... ¡Presente!
Puerto Rico... ¡Presente!
México... ¡Presente!
Venezuela... ¡Presente!
Perú... ¡Presente!
República Dominicana... ¡Presente!
Cuba... ¡Presente!
Costa Rica... ¡Presente!
Colombia... ¡Presente!
Honduras... ¡Presente!
Ecuador... ¡Presente!
Bolivia... ¡Presente!
Argentina... ¡Presente!
Nicaragua sin Somoza... ¡Presente!
El barrio... ¡Presente!
La esquina... ¡Presente!"*

Los estudios sobre el cuerpo desde perspectivas amplias han venido sufriendo una escalada que si bien resulta fructífera, no puede caer en un manto de novedad, esnobismo y menos en una pretensión de moda académica.

Dicho lo anterior, cabe señalar que una suerte de circunstancias ponen de presente diferentes movilidades, fricciones, configuraciones y, por qué no, alertas, cuando nos atrevemos a reflexionar sobre una cuestión que en primera instancia puede parecer

cercana a nosotros, pero que comporta tantos matices y transformaciones que en cierto momento se nos alejan. Me refiero explícitamente al cuerpo, pues desde el siglo XX el cuerpo ha adquirido una importancia particular y ocupa el interés de científicos sociales, medios de comunicación, profesionales de la salud, pedagogos y educadores. En fin, son muchas las miradas (Viafara, 2017).

Hablamos de un cuerpo que se referencia en forma permanente en fotografías y revistas. Un cuerpo que bajo las dinámicas del consumo es argumentado de diversos modos. Es el cuerpo que se expone en el gimnasio, que se exhibe en la parada del autobús, al que le diseñan la sonrisa. Aquel que bajo el rigor del saber médico y el uso de la tecnología “validada” pierde en cuestión de pocas horas su condición original al pasar por la veloz intervención de una lipoescultura, una mamoplastia, una rinoplastia, una lipectomía o un injerto de grasa. Ese mismo que en el afán de ser retocado, se expone a la inexperiencia de cirujanos o teguas que aplican sustancias o ejecutan procedimientos que a la postre resultan letales para sus pacientes.

Asistimos a un momento en el que el rápido ritmo de los acontecimientos no permite esclarecer la distancia entre la bulimia y la anorexia. Estamos en una época en la cual los hombres se hacen clientes de los cirujanos para implantes pilosos, rejuvenecimiento facial, abdominoplastias y gluteoplastias entre otros procedimientos. Un cuerpo que entra al *software* para luego ir rumbo al quirófano. Un cuerpo que no se resiste a las exigencias y acomodaciones de la institución educativa y en ella da lugar a movilidades y confronta, incluso, las diversas estrategias pedagógicas desde las cuales ya no se controla con tanta certeza. Un cuerpo que la arquitectura escolar parece atrapar, pero esta le es estrecha e incómoda dadas sus múltiples y diversas expresiones, sumadas a las distintas prácticas de consumo (Viafara, 2017).

Hoy acudimos a un cuerpo que ante el registro y la promoción de los medios de comunicación no se resiste a la tentación de cautos y no cautos. Un cuerpo que con el ropaje de estar en formación universitaria se expone a ofertas y se comercializa bajo la práctica universal denominada *scorts*, particular forma que en Colombia es denominada prepagó (Viafara, 2017).

Siguiendo en la estrategia de reflexión, a continuación se presentan a continuación algunas reflexiones teóricas a partir de las cuales es posible adentrarnos en los objetos que sitúa el título del artículo: educación, cuerpo, educación física.

Trabajos de referentes teóricos generales

Aquí es necesario considerar que en el área de las ciencias sociales se viene construyendo una perspectiva de estudios sobre el cuerpo, y disciplinas como la antropología y la sociología visibilizan un trabajo importante (Le Breton, 2004; Gómez y González, 2003; Costa, 1996; Bara, 1975, y Pedraza 1998), con valiosos

antecedentes (Blacking, 1977; Le Breton, 1990; Berthelot, 1995; Shilling, 2003; Barrán, 1995; Boltansky, 1971), en diversos sentidos (Turner, 1984); a partir de cercanías de carácter teórico-explicativas (Sevilla, 2003) o propuestas de reconocimiento teórico amplio (Goffman, 1981).

Pese a lo anterior, en el caso de la sociología algunos autores coinciden en que

[...] la reflexión sociológica ha sido menos corriente. Pero, hay que decir que la ausencia del cuerpo como tema particular de reflexión en la teoría social ha convivido con su presencia velada. La idea de homo dúplex (ser humano partido, escindido en cuerpo y mente) está presente tanto en la teoría social de Freud (deseo versus sociedad), como en la de Durkheim (deseo individual versus orden de consenso normativo), Weber (hábito y sentimiento versus razón) y Elias (desborde versus control emocional). Esta matriz de reflexión es definida como un “modelo dicotómico de necesidad versus orden”, en el que el cuerpo ocupa el espacio de la necesidad (Sierra, 2012, p. 20).

Higienismo, medicalización, alimentación

En este ámbito se tiene una serie de trabajos significativos como el de T. A Borda (1917) *Higiene escolar y edificios públicos y escuelas*; Jesús Alberto Echeverry Sánchez (1989) *Santander y la instrucción Pública 1819-1940* y el de María Teresa López del Castillo (2003) *Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926)*.

Un par de aportes significativos para aproximarse a una mirada amplia son los de Estela Restrepo Zea *Vagos, enfermos y valetudinarios* y Oscar Saldarriaga (2008) *De Universidades a colegios: la filosofía escolar y la conformación del bachillerato moderno en Colombia, 1792-1892*, publicados en Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo (editores) *Genealogías de la colombianidad. Formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*.

Recientemente la Universidad Nacional de Colombia publicó un trabajo de consulta obligada titulado *El Hospital San Juan de Dios 1635-1895. Una historia de la enfermedad, pobreza y muerte en Bogotá*, obra en la cual la autora Estela Restrepo Zea, pone de presente en forma extraordinaria reflexiones rigurosas y cuantiosamente documentadas.

Prácticas corporales y educación física

Resultan significativos los trabajos de Claudia Ximena Herrera (1999) *Prácticas corporales y educación física en Colombia en la escuela primaria entre 1870 y 1913* y *El pecado de la gula, los vicios y los excesos del sentido del gusto: relaciones entre la alimentación de la infancia y la escuela colombiana a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX*.

Durante el pasado siglo en América Latina se llevaron a cabo ingentes esfuerzos institucionales para potenciar las prácticas de ejercicio, corporales y de educación física. La obra *El cuerpo en la educación física* de Andre Rauch publicada en 1985, abre un horizonte a los estudios en este ámbito. Igual sucede con los trabajos de Jean Jaques Barreau y Jean Jaques Morne, este último con el libro *Epistemología y antropología del deporte* publicado en 1991.

Otro referente importante en este eje es el trabajo que lleva a cabo el grupo de estudios en educación corporal, al cual pertenecen Ricardo Crisorio y Norma Rodríguez (Universidad Nacional de La Plata, Argentina). En igual sentido, un trabajo interesante gira alrededor del equipo de investigación del profesor Álex Branco Fraga y Marcus Aurelio Taborda de Oliveira, en Brasil.

Médico escolar y cruz roja escolar

Para adentrarse en este binomio medicina-escuela, se abre un camino a partir de trabajos como el de A. Bernal (1935) *El papel del médico escolar*. De igual manera, la Biblioteca Nacional de Maestros BNM (Argentina) tiene una serie de registros significativos en esta vía.

Al médico escolar se le dio entrada en otros contextos a partir de los siguientes supuestos:

Con el desarrollo de la Logse y la progresiva implantación de la reforma educativa, el médico escolar tendrá que adaptar su perfil profesional a los nuevos retos y necesidades de nuestro sistema educativo, asumiendo tareas importantes incluidas en el proyecto educativo de los centros. La sociedad en general y la comunidad educativa en particular exige a la escuela una mayor calidad de la enseñanza, correspondiendo a la administración educativa y a todos los profesionales de la enseñanza el protagonismo activo en el desempeño de tan grande e importante tarea (<http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/orientacion/exp4-a.html>).

La Cruz Roja escolar fue una práctica adoptada en la escuela colombiana en la que estudiantes con ciertas actitudes y aptitudes ejecutaban tareas de apoyo relacionadas con el bienestar y la salud de los compañeros, al tiempo que administraban el botiquín escolar.

Alimentación, consumos y estéticas

Ubicamos en esta línea la obra de Michel Serres (2011) *Variaciones sobre el cuerpo* y el trabajo compilado por Pablo Scharagrodsky (2008) *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la educación física en Iberoamérica*. Faizury Campo Caicedo presentó una tesis en la Facultad de Sociología de la Universidad del Valle titulada *La puesta en escena de los cuerpos sometidos a la cirugía estética*, en la cual argumenta que

[...] el significado social de la “mujer operada” busca comprender qué nos dice en el lenguaje de la modificación quirúrgica del cuerpo femenino y qué hace de este grupo de mujeres. Este objetivo implica tratar a este pequeño grupo, la “mujer operada”, como una “categoría social”, algo así como un grupo social acerca del cual es posible establecer algunas generalizaciones interpretativas. El modelo a seguir es cercano al de obras como *El hombre del Renacimiento* (Garín, 1999) y *La mujer del Renacimiento* (Niccoli, 1993), en las que el estudio de la vida de un personaje permite realizar interpretaciones para una “categoría social” a la que dicho personaje pertenece. De ese modo, se logran interpretaciones sobre “el intelectual”, “el caballero”, “el monje”, “la viuda”, etc. (Campo, 2012, p. 1).

Sumado a lo anterior, hay obras que pueden considerarse clásicas: Irving Goffman *La presentación de la persona en la vida cotidiana* y *El estigma: la identidad deteriorada*. Pierre Bourdieu *La dominación masculina* y Luc Boltanski *El uso del cuerpo*.

A ese trío se agregan trabajos como los de Michel Biehn *Cruel coquetería* y *Las interacciones sociales y los usos del cuerpo en un gimnasio de Cali* de Fernando Ávila Ortiz (tesis de grado).

Obras significativas en el campo de los consumos indudablemente son *La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras* y *Cultura y simulacro* de Jean Baudrillard.

No puede dejar de incluirse aquí el trabajo de Catherine Hakim (2012) *Capital erótico. El poder de fascinar a los demás*.

Cuerpo e institución educativa

Como punto de partida en este terreno un trabajo importante para el caso colombiano es el de Carlos Mario Recio *Escuela, espacio y cuerpo*, publicado en la *Revista Colombiana de Educación*.

Otros aportes significativos son el de C. Castilla (1872-1873) *Perder el tiempo*, publicado en *El álbum de los niños* y los escritos de Romualdo Guarín (1874) *Guía de institutores en La escuela normal* y Mariano Narodowski *Pedagogía y epistemología*, publicado en 1996.

Estudios sobre pedagogía y educación

En este terreno se ubica un conjunto de estudios que si bien no asumen directamente el binomio cuerpo y educación, han servido para reflexionar sobre él en el ámbito de la escuela. En ese sentido, cabe aclarar que en el horizonte de las reflexiones sobre educación, se retoman aquí los logros alcanzados por los académicos del grupo de investigación Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP), del que han formado parte Olga Lucía Zuluaga Garcés, Alberto Martínez Boom, Humberto Quiceno Castrillón, Guillermo Sánchez, Jesús Alberto Echeverri Sánchez, Alejandro Álvarez Gallego, Óscar Saldarriaga Vélez, Javier Sáenz Obregón y Estela

Restrepo Zea. De igual manera, son importantes los aportes de Mario Díaz Villa. Tal pretensión, además de resultar de mucha exigencia –y a lo mejor amplia– toma como punto de partida la recuperación del pensamiento propio –colombiano– a partir de los avances producidos por los mencionados autores como resultado de las investigaciones, publicaciones generales y tesis doctorales.

Consecuentemente con este estado del miniarte y la cuestión aquí expuesto, puede ser ilustrativo señalar que los estudios llevados a cabo a partir de las ciencias biológicas y médicas, con base en las conceptualizaciones teóricas formuladas por las ciencias sociales, han centrado sus esfuerzos en explicar un cuerpo anatómico, un cuerpo dado, a la manera del cuerpo concebido por la escuela. Es posible que de manera desapercibida ese conjunto de disciplinas se han interesado en explicar la lozanía de un cuerpo –en cierto modo invariable– cuya modificabilidad no resulta perceptible por la dinámica de los tiempos actuales.

Ciencias y disciplinas que ante la mirada centrada en la corporalidad han abierto la puerta para pensar otras líneas en los estudios sobre el cuerpo, los consumos y la educación, y advierten acerca de la posibilidad de “atrapar” sus movilidades, dar cuenta de ellas y poner en emergencia las nuevas fuerzas o tensiones que ese cuerpo móvil está produciendo, con un rostro no tan lozano sino mas bien “extraño”, aportando de esta manera situaciones de encrucijada y posibilitando la oportunidad de pensar otros aspectos de carácter investigativo.

Lo anterior para señalar cómo nuestra investigación ya no estaría ubicada en ese mismo lugar de referenciación, si se quiere, epistemológico, pues se asume que abordar la esfera del cuerpo en los tiempos actuales tendría otras implicaciones: culturales, simbólicas, espaciales, etc.

Esta síntesis que en modo alguno constituye un estado de la cuestión o en rigor un estado del arte sobre los estudios relacionados con educación, el cuerpo y la educación física, nos propone una especie de mapa general que nos permite adentrarnos en el tema.

Travesías del Gesce

En el trabajo del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce) en una perspectiva documental, nos hemos aproximado a un tipo específico de documentos en los cuales podemos indicar, preliminarmente, la concurrencia de cuatro asuntos:

1. Prácticas.
2. Sujetos.
3. Instituciones.
4. Discursos.

Para rastrear estas situaciones, se optó por una búsqueda documental amplia y así dar cuenta sobre la manera como este tipo de prácticas y consumos habían constituido un lugar en la vida cotidiana de los estudiantes de nuestras instituciones educativas, para lo cual fue necesario componer un eje de trabajo provisional: cuerpos, consumos y educación.

Durante la búsqueda, otro tipo de documentos en tiempos cronológicamente distintos marcaban situaciones vinculadas a lo corporal a partir de anuncios publicitarios relacionados con la salud y medicamentos para el cuerpo. La revisión parecía mostrar que a comienzos del pasado siglo el cuerpo en Colombia extrañamente estaba disimulado por multiplicidad de ofertas, que iban desde el vermífugo BA de Fahnestock (*El Tiempo*, enero de 1913), hasta el tónico Ferrovim, que servía para vigorizar (*El Tiempo*, 22 de enero de 1913). También aparecerán en forma excesiva medicamentos como Pamala, cuya función era curar el paludismo y Degesticura de Hix, para la cura de diarreas y úlceras del estómago (*El Espectador*, 1913). También, las recomendaciones iban y venían y en relación con las píldoras:

El cuerpo médico las recomienda. Por sus buenos y admirables resultados en el transcurso de muchos años, son recetadas por todos los médicos las afamadas píldoras tocológicas del doctor Bolet, cuya eficacia en las enfermedades peculiares de la mujer es infalible. Ellas obran sobre la matriz y los ovarios de un modo específico ejerciendo un poder fortificante que no se limita al tejido de la matriz, sino que se extiende al producto de la concepción. Compuestas como son por vegetales inocentes, su uso puede sin inconveniente alguno prolongarse por mucho tiempo. Como testimonio publicamos uno de los muchos honrosos certificados que espontáneamente se nos han remitido. Carlos Arvelo, doctor en medicina y cirugía de la Universidad de Caracas, antiguo rector y catedrático jubilado, socio del Colegio Real de Cirujanos de Londres, del Instituto de África de Paris, del Ateneo Científico y Literario de Madrid, certifica que "por el uso que hecho en mi larga práctica y por el informe de otros profesores, puedo asegurar que las píldoras tocológicas del doctor Nicanor Bolet, de Caracas, en Venezuela, son un remedio eficaz en muchas enfermedades de la matriz y sus anexos (anuncio publicitario en el periódico El Espectador, Medellín, julio 3 de 1913).

Como se aprecia en el anuncio publicitario, el paludismo era atacado de diferentes maneras, una de ellas la que muestra la Imagen 3.

Así mismo, la Emulsión de Scott estaba presente como medicamento de amplio uso en la vida de los colombianos (Imagen 4).

Los documentos de la época daban cuenta de un conjunto de enfermedades concertadas en afecciones del cerebro, anemia, clorosis, debilidad, decaimiento físico, disenterías, diarreas, fiebre tifoidea, fiebre paratifoidea, gripa, mal de humor, palidez, palidez densa, paludismo, pérdida del apetito, pobreza globular, resfriados, sordera catarral, sufrimiento periódico de dolores peculiares, tos, úlceras, úlceras del estómago, zumbidos de cabeza, etc. (Diarios *El Tiempo*, y *El Espectador* 1911–1930).

Imagen 3

Anuncio publicitario de medicina contra el paludismo



Fuente: *El Espectador*. Julio 3 de 1913.

Imagen 4

La Emulsión de Scott como complemento vitamínico
rico en aceite de hígado de bacalao



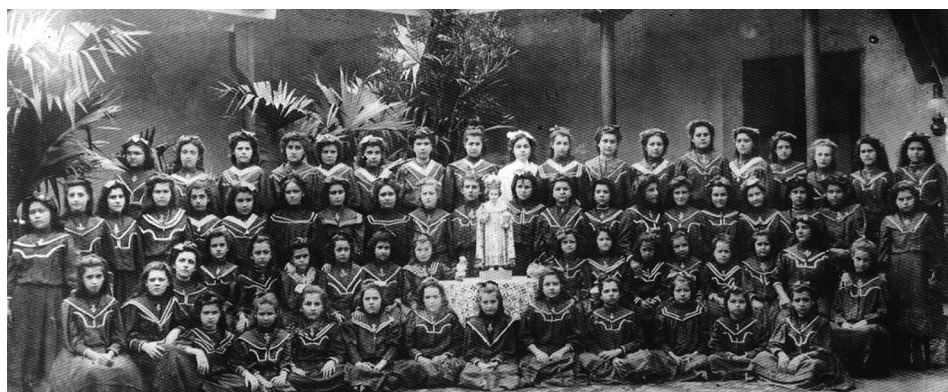
Fuente: *El Espectador*. Julio 3 de 1913.

Un sinnúmero de productos y medicamentos para niños como vermífugos, píldoras, compuestos, polvos, talcos, bálsamos y ungüentos, muchos de los cuales formaban parte del botiquín de las escuelas, se vendían por montones con el fin de actuar sobre el cuerpo de los infantes.

Si bien las prácticas de regulación del cuerpo se establecían a partir de formas específicas como la gimnasia, también se acudía a otras, como la fila escolar, todo lo cual instauraba mecanismos de organización corporal que a la postre generarían cultura educativa (Foto 6).

Foto 6

Alumnas del Colegio de la Sagrada Familia en 1907



Fuente: revista *Épocas*, No. 93. Junio de 2011

De otro lado, uno de los primeros documentos que abrieron el abanico para las búsquedas bibliográficas del estado de la cuestión, fueron los documentos de promoción de servicios. Tanto los anuncios publicitarios en un primer momento y luego los clasificados, alertaban sobre ciertas movilidades (Viafara, 2017).

La posibilidad de modificación del cuerpo centraba la discusión en un punto distinto de la anatomía o la medicina. Los debates planteados por diferentes autores y disciplinas (Le Breton, 2011; Pedraza, 2011; Muñiz, 2010; Citro, 2009), establecían la posibilidad de estar asistiendo a la construcción de un cuerpo cada vez menos concebido a partir de la idea de soporte material, a uno cada vez más imbuido en una práctica de diseño.

Un cuerpo que parece estar ilimitado o que, al menos, pudiera estar indicando múltiples limitaciones. Un cuerpo cuya producción se concreta en otras fuentes simbólicas –la estética, el cine, la literatura y la música, entre otras– haciéndolo de esta manera más distante de los patrones consuetudinarios de control.

Otros documentos más cercanos a la vida escolar señalaban cómo a partir del saber médico se brindaban servicios a la escuela, la cual aparece como usuaria de multiplicidad de ofertas (Viafara, 2017).

Imagen 5

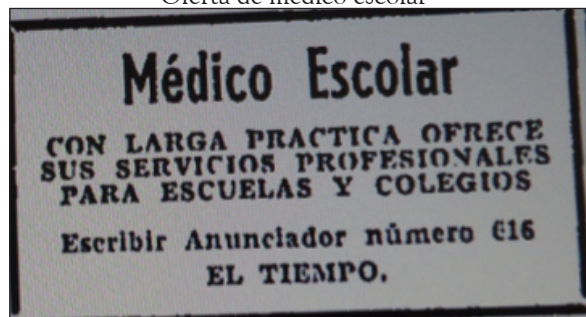
Anuncio sobre procedimientos de cirugía plástica



Fuente: *El Tiempo*. Febrero 2 de 1950.

Imagen 6

Oferta de médico escolar



Fuente: *El Tiempo*. Febrero 2 de 1950.

Hitos corporales

Para comprender estas prácticas de regulación corporal o prácticas de transformación corporal, que históricamente se han dado en el caso colombiano, hemos propuesto una periodización histórica provisional a partir de cinco momentos, tendencias o hitos corporales:

1. Higienista
2. Biomédico
3. Del mejoramiento corporal
4. De la instrumentalización tecnológica: la tecnología como parte del cuerpo.
5. Del diseño corporal

Higienista

Tendencia propia de la escuela de finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX. Este periodo ha sido trabajado con rigurosidad por investigadores como Herrera (1999; 2010) y Herrera y Buitrago (2012). Con base en lo anterior, el presente trabajo de investigación asume este periodo como un momento sobre el cual se han llevado a cabo elaboraciones significativas.

En la primera mitad del siglo XX, la escuela seguiría enseñándole a la infancia unos tiempos y unos espacios sociales mediante la realización de las actividades escolares cotidianas desde unos fines educativos encaminados hacia el progreso de la nación, tales como la moral, la utilidad, la higienización, la vigorización y la regeneración racial, desde saberes nombrados como puericultura, urbanidad, higiene; así como también desde los deportes, los juegos, la gimnasia y la educación física. Sin embargo, es por la década del cincuenta, aproximadamente, que esos fines educativos se transformarán dando lugar a la idea de desarrollo que penetrará todos los ámbitos de la sociedad. Las nuevas prácticas escolares se encaminarán hacia la búsqueda de un cuerpo con la capacidad de una máquina eficiente y productiva. En la segunda mitad del siglo XX, el hombre pasará a ser considerado como capital humano (Herrera y Buitrago, 2012, pp. 45–46).

Biomédico

Corresponde a la segunda mitad del siglo XX e inicios del siglo XXI. Da cuenta de un momento histórico cuando el desarrollo tecnológico es incorporado a la vida y a las mentes de los ciudadanos como algo vital e irrenunciable. Aquí se ubica, por supuesto, la creación de la internet.

Sin duda alguna, ya no estamos en los tiempos de las formulaciones propuestas por Vigarello (2005), pues avanzamos hacia una consideración corporal en la cual las prácticas de consumo vivenciadas a fines del siglo XX son formas manifiestas de un entrecruzamiento entre publicidad, tecnología y experiencias de diseño, especialmente del cuerpo.

Para precisar las irrupciones de este periodo se acude a la noción de hito corporal, no a la manera de resultado sino entendido como acontecimiento. Un aspecto significativo lo visibilizará Rose (2012):

Cuando el siglo XX llega a su fin numerosas voces anunciaron que ingresábamos al “siglo de la biotecnología” una era de nuevas posibilidades médicas maravillosas, pero también inquietudes. Hace diez años, el mundo gastaba 30 mil millones de dólares en investigación sanitaria, de los cuales menos del 10 % se destinaba a problemas de salud del 90 % de la población mundial, una disparidad conocida como la “brecha 10/90”.

Hoy, el gasto mundial en investigación sanitaria es de más del triple de aquella suma, 106 mil millones de dólares; sin embargo, la cantidad asignada a la I+D de fármacos destinados a tratar el 90 % de la carga mundial de enfermedad se ha elevado en la mera suma de entre 0,3 a 0,5 mil millones de dólares (3,5 mil millones), principalmente gracias al

aporte de fundaciones privadas, gobiernos y organizaciones benéficas. Como resultado, la “brecha 10/90” no solo persiste, sino que en términos porcentuales exhibe un crecimiento alarmante en la década pasada (p. 22).

De acuerdo con las cifras relacionadas en la cita anterior, vale la pena preguntarse qué les interesa a las agencias de salud si es, precisamente, la salud lo que menos preocupación les genera.

Muchas de las técnicas biomédicas que se mencionaban ya eran conocidas: diagnósticos de enfermedades genéticas, tecnologías reproductivas, trasplantes de órganos, modificación genética de organismos. Se decía que otras técnicas se hallaban a la “vuelta de la esquina” ingeniería genética, fabricación o regeneración de órganos in vitro o mediante uso de células madre. Semejantes perspectivas generaron esperanzas y temores (Rose, 2012, p. 22).

Con ello se pretende identificar la “aparición” de lo que podría denominarse “cuerpo emergente”, el cual no se debate entre la enfermedad y la salud sino que al cruzarse con las propuestas de la tecnología y la publicidad se vuelve objeto de consumo.

Durante la primera mitad del siglo XX hubo un gran interés por la salud de la población (Rose, 2012), pero tal parece que, contrariamente, la salud como política pública social pasa a ser responsabilidad de los individuos por medio del cuerpo: bienestar, rendimiento, ejercicio, gimnasios, etc. La preocupación no es exclusivamente por la salud, pues se priorizan el diseño y un sujeto con un cuerpo productor: la ruta a la fatiga de sí mismo. La dicotomía enfermedad–salud no es una preocupación sino una responsabilidad de los individuos.

Sin duda, estos hechos afectan los procesos de escolarización y de las instituciones educativas, en virtud de las demandas exigidas a la escuela por la aceleración corporal y la aceleración del pensamiento auspiciada por las dinámicas del consumo.

Estos acontecimientos muestran particularidades que durante la segunda mitad del siglo XX e inicios del XXI ponen en evidencia otros elementos que involucran la vida escolar:

1. Noción de desarrollo.
2. Noción de capital humano (Herrera y Beltrán, 2012).
3. Formalización de la Organización Panamericana de la Salud OPS (1958).
4. Ser humano mejorado: cibernético (*cyborg*)¹³ (1960).
5. La OPS fortalece su presencia en Colombia.

13. Término acuñado por Manfred E. Clynes y Nathan S. Kline en 1960 para referirse a un ser humano mejorado que podría sobrevivir en entornos extraterrestres. Llegaron a esa idea luego de pensar sobre la necesidad de una relación más íntima entre los humanos y las máquinas, en un momento en que empezaba a trazarse la nueva frontera representada por la exploración del espacio.

Digamos que estos cinco elementos, los cuales no interactúan necesariamente por el camino del enlazamiento o la interdependencia, producen unas fuerzas que van a “incidir” en las formulaciones de la llamada educación física y, por supuesto, de los entornos donde se producen elaboraciones sobre esta serie de asuntos, incluida aquí la elaboración de programas académicos.

Varios aspectos se entrecruzan entre el final de la primera mitad del siglo XX y las primeras décadas de la segunda mitad de la misma centuria.

Se ha señalado el período comprendido entre la primera y la segunda guerras mundiales, como un período de transición de los tratados y convenciones entre naciones hacia el establecimiento de organizaciones internacionales para promover salud y bienestar. Un estudio de Martin David Dubin (1995), acerca de la Organización de Salud de la Liga de las Naciones, se refiere a la existencia de una “episteme mundial biomédica y de salud pública” que entre las dos guerras mundiales habría adquirido confianza en su habilidad para reducir la aparición de epidemias y controlar la propagación de infecciones, gracias a un cuerpo de conocimientos sobre la etiología y la epidemiología de un buen número de enfermedades. Sin ninguna duda, los avances de disciplinas nuevas como la bacteriología, la inmunología y la parasitología proporcionaron a los higienistas un credo científico sobre el cual construyeron visiones optimistas acerca de la posibilidad de controlar las enfermedades infecciosas. Pero, antes que otorgar un papel único y determinante al progreso científico, es preciso reconocer la importancia decisiva que, en la creación de organizaciones de cooperación internacional en salud, tuvieron el desarrollo del comercio, la rivalidad entre las potencias europeas y de éstas con el poder emergente en América, los Estados Unidos, y la importancia estratégica que para este país tenía el comercio con los países latinoamericanos (Hernández, 2002, p. 16).

Los Estados del continente americano promueven diferentes búsquedas a partir de las cuales se establecen niveles de prioridad en cuestiones de salud.

En fecha tan temprana como 1902, en el continente americano se creó la Oficina Sanitaria Internacional (OSI), llamada a partir de 1923 Oficina Sanitaria Panamericana (OSP), desde 1947 Organización Sanitaria Panamericana (OSPA) y desde 1958, Organización Panamericana de la Salud (OPS). La idea de citar a reuniones periódicas de los representantes de sanidad de los países americanos y crear la OSI surgió de la Segunda Conferencia Internacional de los Estados Americanos que se celebró en México del 22 de octubre de 1901 al 22 de enero de 1902, mediante resolución específica (ISB, 1903: Preface). A esa conferencia asistieron como delegados por Colombia Rafael Reyes y Carlos Martínez Silva, al primero de los cuales le correspondió –ya como Presidente de la República, entre 1904 y 1909– dar los primeros pasos para iniciar la cooperación de este país con la OSI. Las Conferencias Internacionales de los Estados Americanos fueron propiciadas por el gobierno estadounidense desde 1890, cuando se realizó la primera de ellas en Washington, en el marco del proceso de ascenso sostenido de los Estados Unidos hacia el primer lugar de las potencias mundiales, desplazando a Inglaterra de esa posición. El

continente americano, por razones evidentes, constituyó el primer objetivo de las políticas tendientes a consolidar este ascenso, y dentro de este propósito se creó, a partir de las Conferencias de Estados Americanos, la Oficina Internacional de las Repúblicas Americanas, luego Unión Panamericana, que finalmente desembocaría en la Organización de Estados Americanos (OEA) (Hernández, 2002, pp. 16–17).

Del mejoramiento corporal

Los organismos internacionales, en este caso Unicef, actúan sobre el cuerpo del infante a partir de una dimensión que puede entenderse con base en el control de la vida: el surgimiento de cambios en las prácticas de las tareas médicas; vale decir, los ciudadanos ejercen actividades que solo correspondían a los profesionales de la salud.

Unicef capacitó y motivó a miembros de la comunidad para desempeñar tareas sencillas tales como el pesaje de bebés la estimulación infantil precoz y el mantenimiento de bombas de agua manuales. Estos voluntarios podían actuar como “trabajadores descalzos” para prestar servicios locales. Los escasos profesionales de alta calificación, que hasta entonces solo habían empleado sus conocimientos en tareas rutinarias, quedaron así liberados y pudieron dedicarse a supervisar los cuadros de voluntarios. En este sentido, los servicios resultaban más eficaces y podían extenderse de forma más amplia sin incurrir en costos suplementarlos exorbitantes.

En 1978, en una conferencia internacional celebrada en Alma Ata, en la entonces Unión Soviética, ministros de salud de todo el mundo en desarrollo acordaron una reestructuración radical de sus sistemas de salud para proporcionar “atención primaria de la salud” a todos sus ciudadanos. El servicio crucial era la atención materno-infantil, antes, durante y después del parto.

Otros servicios igualmente fundamentales eran los primeros auxilios, la vigilancia del crecimiento infantil, el control de las enfermedades, la planificación familiar, el abastecimiento de agua potable y el saneamiento ambiental. Del mismo modo que en los servicios básicos, las personas participarían en su propia atención preventiva. Esta concepción básica de la atención de la salud propuso una meta ambiciosa, “Salud para Todos en el Año 2000” (Unicef, 2006, p. 15).

La población pierde así el miedo al cuerpo y a los médicos. Este asunto que parece trivial, enfoca la mirada médica sobre la infancia en un ámbito que no era el suyo. El infante poco a poco se va convirtiendo en “sujeto de atención” de un actor que no necesariamente es el profesional de la medicina. Se da, entonces, un giro en la mirada frente al cuerpo infantil.

Una serie de prácticas muestran una posible renuncia a la estabilidad del cuerpo estudiada consuetudinariamente por las ciencias médicas. Empiezan a visibilizarse explícitamente como opción de diseño.

De la instrumentalización tecnológica: la tecnología como parte del cuerpo

La tecnología, como estrategia de aplicabilidad de los desarrollos de la ciencia, está cada vez más naturalizada como forma de pertenencia corporal. Las referencias documentales dan cuenta de un momento histórico en el que el desarrollo tecnológico es incorporado a la vida y las mentes de los ciudadanos como algo vital y tal vez irrenunciable. Aquí se ubica, por supuesto, la creación de la internet en la década de los sesenta con un propósito inicialmente militar, que no obstante su propósito inicial, logra penetrar la vida de las personas.

Internet se convirtió en un medio de transmisión de magnitudes inimaginables. Permite, por ejemplo, con el diseño del esquema nominado comúnmente como *www* (*world wide web*), posibilitarle al usuario consultar archivos en configuración como hipertexto y ampliar las posibilidades de asumir actividades “en tiempo real”.

Con ella la concepción del tiempo y el espacio sufre transformaciones. El tiempo –de la física– ya no será el mismo, pero también el espacio –de la geografía– tendrá otros matices. No es extraño en los tiempos actuales ver un fenómeno “en tiempo real”; es decir, en el mismo momento y en el lugar donde está sucediendo.

Aunque el uso ampliado de internet se dará hacia mediados de la década de los ochenta, su papel como generador de cambios tecnológicos y humanos ha resultado singular.

Para proponer consideraciones conceptuales en relación con este hito corporal, es necesario comprender las siguientes configuraciones que se han constituido sobre el cuerpo como cuerpo-máquina, ficcionado a partir de dos perspectivas: el cuerpo modificado con la máquina y el cuerpo *cyborg*; es decir, el desarrollo de un “ser humano dotado de mejoras”, beneficiario de elementos orgánicos propios del cuerpo pero fortalecido con dispositivos cibernéticos apoyados en desarrollos tecnológicos

Del diseño corporal

Cada vez se observa mayor cercanía a la idea de la transformación del cuerpo por múltiples vías.

Estos “acontecimientos” muestran unas particularidades que durante la segunda mitad del siglo XX e inicios del XXI patentizan otros elementos que interceptan la vida escolar. Se hace especial referencia a lo siguiente:

1. La nueva dimensión del tiempo, sobre el cual ya había anticipos: “Otra ilusión que ha desaparecido en el interior moderno es la del tiempo. Ha desaparecido un objeto esencial, el reloj o el péndulo” (Baudrillard, 2010, p. 23). De lo que estaría dando cuenta esa situación es de una mutación.

2. La sobrevaloración del tiempo: la incursión de la velocidad como variable de referencia.

La puesta en práctica del tiempo real para las nuevas tecnologías es, se quiera o no, la puesta en práctica de un tiempo sin relación con el tiempo histórico, es decir, un tiempo mundial. El tiempo real es un tiempo mundial. Hasta ahora toda la historia ha tenido lugar en un tiempo local: el tiempo local de Francia, el de América, el de Italia, el de París o el de cualquier lugar (Virilio, 2005 p. 15).

3. La velocidad como elemento de medición para actividades corporales: de vínculo laboral (trabajo), rutinas de gimnasio, prácticas de modificación corporal (cirugías estéticas) y actividades escolares (rendimiento escolar y velocidad de respuesta, dadas las posibilidades, entre otras, de hacer portátil la información).
4. Desarrollo de referentes tecnológicos con criterios de velocidad y rapidez.
5. La publicidad como saber incorporado directamente a la vida cotidiana y escolar, donde los referentes de consumo pasan de ser elementos meramente “banales” o “superficiales” a tener efecto sobre las mentalidades y en algunos casos a delinear prácticas de aprendizaje. Es una nueva situación en la cual las regulaciones no corresponden al mundo exclusivo de la moda, abordado en los estudios de sociología de la moda.

A manera de resumen, el Cuadro 4 sintetiza lo dicho.

Cuadro 4
Hitos corporales provisionales en el caso colombiano

1900-1945	1945-1970	1970-1990	1990-2000	2000-2011
I Alineamiento higienista	II Alineamiento biomédico	III Alineamiento del mejoramiento corporal	IV Alineamiento de la instrumentalización tecnológica: la tecnología como parte del cuerpo	V Alineamiento del diseño corporal
Cuerpo e higienismo	Cuerpo y desarrollo	Cuerpo y modificaciones	Cuerpo y tecnología	Cuerpo del diseño

En esa perspectiva surgen determinadas prácticas, como las cirugías cosméticas, estudiadas a partir de varios ángulos: desde la belleza a manera de perfección y como norma (Muñiz, 2010), hasta la modificación corporal (Hurtado *et al.*, 2015), sumadas a otras visiones soportadas en el cuerpo entendido como lienzo (tatuajes). Todas las encontramos con recurrencia en ámbitos escolares.

Así mismo, en relación con el sujeto humano:

No es fácil localizarlo en las coordenadas espacio-temporales, contrariamente a lo que pretendió la lógica de la ilustración. Se han propuesto algunas nociones fundamentales:

individuo, persona, identidad, self, subjetividad, cuerpo, singularidad, Estas últimas nos interrogan desde prácticas de producción de sí. Actualmente los sujetos tienden a ser concebidos con arraigo en el cuerpo (Hurtado, et al., 2015, p. 11).

Cabe afirmar que la noción de cuerpo lo eleva a categoría problematizadora a partir de múltiples relaciones en los órdenes personal, comunitario y colectivo.

En este juego de relaciones la dimensión estética forma parte, por supuesto, del entramado, lo cual lo dota de complejidad:

El sujeto posee hoy un carácter de “nube”, es decir, propone dificultades al estudioso, mostrándose gaseoso, opaco, no evidente. Tal vez ello se deba a que el “agente”, no debe buscarse (solamente) donde pensamos que está, es decir, en la ficticia unidad que nos muestra un cuerpo, recipiente de un alma o un espíritu, gobernado por una conciencia y que tiene los ropajes de un género, una etnia y una clase. Desde Nietzsche se desarticuló la diferencia entre cuerpo y alma y, paralelamente, Freud descubrió la existencia e importancia del inconsciente, y así se inició el estudio del sujeto en las ciencias sociales libre de sociologismos, rompiendo así el mito de la unidad (Hurtado, et al., 2015, p. 11).

En tal sentido, la triada cuerpos—consumos—educación se sitúa en un campo problemático, entendido como reto investigativo, desde el cual es importante rastrear las particularidades de lo que desde allí se ha construido en ámbitos educativos de todos los niveles de formación.

Por ello resulta incitante la idea de rastrear las emergencias o características de una especie de “aceleración corporal”, que parece estar señalando los tiempos recientes en los cuales: 1. el tiempo de la vida cotidiana registra nuevas velocidades; 2. los tiempos en perspectiva cognitiva y de aprendizaje cambian sus ritmos, y 3. la vigencia del cuerpo humano se pone en latencia en cuanto es objeto de cambios recurrentes por prácticas quirúrgicas, que nos enfrenta a lo que pudiera nominarse como los tiempos de la “dilución corporal”; es decir, un cuerpo humano cuyos órganos pueden ser intervenidos, cambiados, reparados o suplantados por artefactos que en su constitución son cien por ciento máquinas.

Una posibilidad de adentrarnos en las complicaciones que lo descrito concita, consiste en sugerir unos interrogantes problemáticos, tal vez azarosos o —por qué no— emergentes:

- ¿Qué fuerzas aparecen entre esa formación histórica determinada y la otra que emerge? O ¿cuáles son las condiciones de posibilidad o de emergencia que dan cuenta de una formación histórica escolar?
- ¿Qué saberes aparecen respecto del cuerpo al indagar las prácticas de consumo específicas de estudiantes de todos los niveles de formación: primaria, bachillerato, universidad, etc.?
- ¿Qué quiere cuidar la escuela cuando establece una norma sobre el cuerpo y los consumos mediados corporalmente?

- ¿Es posible discutir sobre una “fabricación” individual, pero también colectiva, del cuerpo?
- ¿Estaremos en momentos en los cuales el cuerpo corresponde a un objeto producido a partir de diversas opciones individuales o colectivas?
- ¿Cuáles de esos elementos de transformación, modificación o alerta corporal transitan por las prácticas de la educación física?

Rasgos de construcción de una metodología

Para la formulación de las anteriores elaboraciones, se tuvo como punto de partida una “masa documental” considerable, a partir de la cual se constituyó un “archivo”. Es decir, se trató de un trabajo situado en el orden de lo documental–histórico, soportado por unos elementos metodológicos específicos.

En lo relacionado con este aspecto, el tipo de trabajo que llevamos a cabo asume las siguientes consideraciones:

1. Se trata de un trabajo de rasgo documental sobre la base de que

[...] la investigación documental no solo es una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye una de sus estrategias, la cual cuenta con particularidades propias en el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación; y como estrategia cualitativa también combina diversas fuentes (primarias y secundarias). Su expresión más característica la vemos en los estudios basados en archivos oficiales y privados, y en los trabajos de corte teórico que también se sustentan en documentos de archivos (Galeano, 2004, p. 114).

2. Se inscribe en un trabajo fundamentado en los “focos de producción de enunciados”, los cuales son clarificables según un trabajo soportado en el análisis arqueológico en el sentido de hacer una descripción minuciosa de aquellos rasgos particulares generadores de enunciados.

A partir de esa paciente labor de registro documental y la identificación de enunciados, se hace necesario un trabajo de análisis para poner en la superficie de una versión inicial –masa documental– consultada, o en versión elaborada –de la constitución de un archivo– (Foucault, 2004), aquellos acontecimientos a partir de los cuales podemos pensar problemas centrales en el eje de trabajo cuerpos–consumos–educación. Tal inspiración advierte la pertinencia de iniciar por lo menos un trabajo genealógico.¹⁴

14. La genealogía se inscribe en la tradición nietzscheana que articula las luchas con la memoria, describe las fuerzas históricas que en su enfrentamiento hicieron posible las culturas y las formas de vida.

3. La forma de proceder en los documentos para clarificar los enunciados implica una lectura detallada y en profundidad, en la idea de poner en evidencia sus discontinuidades, las emergencias, sus fracturas y sus rupturas. Por ello, claramente se acude a una artesanía descriptiva en perspectiva histórica y no a una manera de explicar en forma consecencial esas particularidades.

Como apoyo conceptual se acude en esta etapa a trabajos desde los cuales se pueden tomar contribuciones que alimenten estos referentes metodológicos. Hago referencia a los aportes ya reconocidos de los trabajos de Michel Foucault en *Nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*, *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, *Arqueología del saber* y *¿Qué es usted, profesor Foucault?*

Así mismo, son claras las contribuciones de autores como Roberto González en *Mito y archivo. Una teoría de la narrativa*, en cuanto a la manera de proceder técnicamente en lo relacionado con la visibilización de los enunciados y la producción final del texto que de ello resulta.

4. La manera expositiva de explicar el pasado. A partir de las anteriores consideraciones metodológicas, es necesario advertir que para explicar el presente ya no es suficiente volver al pasado en una ruta de encadenamiento; un pasado lleno de la verdad de una ciencia histórica acentuada en la explicación experta de historiadores y cientistas sociales. Ciertas alertas ya anunciadas por Nietzsche y refrendadas por Foucault, pondrían en sospecha una ruta que históricamente se tejió en la filigrana tiempo–espacio. Tal sospecha –para su momento– señaló una travesía epistemológica soportada en un método que proponía una búsqueda de emergencias no buscadas en la homogeneidad; es decir, en la linealidad del tiempo histórico o en la gráfica del espacio histórico. Por el contrario, cierta intuición inicial que luego configuraría un plano de certeza, se convertirán en el arma para batallar en la producción de nuevas ideas.

Por lo anterior, este tipo de trabajo si bien no asume un abordaje genealógico explícitamente, pone de relieve elementos que le generan cercanía con ello, en cuanto:

La genealogía es gris; es meticulosa y pacientemente documentalista. Trabaja sobre sendas embrolladas, garabateadas, muchas veces reescritas.

La genealogía exige, por tanto, el saber minucioso, gran cantidad de materiales apilados, paciencia. Sus “monumentos ciclópeos” (“Humano, demasiado humano”, párrafo 3) no debe derribarlos a golpe de grandes errores benéficos, sino de pequeñas verdades sin apariencia, establecidas por un método severo.

En resumen, un cierto encarnizamiento en la erudición. La genealogía no se opone a la historia como la visión de águila y profunda del filósofo en relación a la mirada escrutadora

del sabio; se opone por el contrario al despliegue metahistórico de las significaciones ideales y de los indefinidos teleológicos. Se opone a la búsqueda del origen (Foucault, 1980, p. 7).

En lo relacionado con la constitución de las fuentes hemos venido insistiendo en la necesidad de actualizar los trabajos de orden documental. Para ello, acudimos a un modo de trabajar la investigación a partir de la constitución de archivos. Desde nuestros referentes metodológicos aceptamos lo siguiente:

- En la investigación documental el archivo no existe, no está dado; se construye a partir de la masa documental.
- Metodológicamente, esta manera de abordar la constitución del archivo implica, por lo menos, dos momentos: dispersión y acotación y en algunos casos –por necesidad misma del problema de investigación– el de ampliación; es decir, un tercero.
- El estado del arte tiene como punto de partida las fuentes primarias; es decir, los documentos (masa documental) y no las fuentes secundarias. Desde aquellas se intenta mostrar los avances en una determinada área de conocimiento.

Hechas tales aclaraciones, veamos cómo se configuraron esos elementos en la investigación (Viafara, 2017).

Constitución del archivo¹⁵

Constituir el archivo¹⁶ de este proyecto estratégico ha significado, por un lado, acudir a una ruta cuyo momento inicial propone mirar el estado del arte no como resultado de la revisión de un sistema anclado en propiedades de lo acumulado en un tema o problema específico (archivo *modus bibliotecario*), sino de lo resultante, en modo ampliado, de un conjunto de documentos cercanos o incluso dispersos, que permitieron abordar el problema de investigación que aquí preocupaba.

El punto de partida fue constituir o construir un archivo, lo cual tiene que ver con una idea central según la cual las fuentes de una investigación no están necesariamente determinadas de una manera precisa; es decir, como se encuentran organizadas y acumuladas en las formas propias de la biblioteca, el centro de documentación o la hemeroteca, donde el camino para consultarlas o preguntarse a partir de ellas

15. Este acápite forma parte de la investigación *Cuerpos, consumos y educación: tres dimensiones para proponer un debate teórico*. Tesis doctoral en desarrollo de Harold Viafara Sandoval, 2017 y del informe de investigación *Prácticas corporales de estudiantes universitarios de Cali (Colombia) y La Plata (Argentina)*, de Harold Viafara y Norma Rodríguez, Universidad de San Buenaventura Cali y Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2017.

16. Sobre la noción de archivo pueden rastrearse las formulaciones propuestas por Foucault en *La arqueología del saber*.

está dado necesariamente por un autor o conjunto de autores, una obra o conjunto de ellas, o soportado en los argumentos de un texto o un conjunto de ellos.

Al referirse a “constituir o construir” el archivo, no se alude a la masa documental (la sumatoria de documentos), sino a unas prácticas específicas, para luego acometer la tarea de “instrumentación de los registros discursivos”, en la idea de mostrar el archivo específico del proyecto de investigación.

Algunas contribuciones conceptuales resultaron útiles, pues la introducción por Foucault de la noción de archivo en la reflexión filosófica contemporánea, refuerza la posición radical de Maurice Blanchot,¹⁷ quien lanza una afirmación que acaba por convertirse en consigna: “Ya no existe biblioteca, a partir de ahora, cada cual leerá a su aire. La biblioteca desaparece, está desapareciendo, ha desaparecido tal vez en cuanto a *corpus* organizado de nuestra tradición” (Blanchot, citado por Morey, 2014, p. 189).

Esta perspectiva ofrecía la posibilidad de avanzar en la constitución del archivo, pues según tal consideración teórica se invitaba a entender que en adelante cada uno puede ordenarse la biblioteca como quiera. Hay tantas bibliotecas como sujetos y tantas bibliotecas como recorridos posibles a través de la literatura, sin que haya una que pueda privilegiarse. De alguna manera, detrás del gesto de Blanchot hay la constatación de la disolución del *corpus* de nuestra tradición (Morey, 2014).

Para fundamentar el archivo resultaba importante acudir a nuevas rutas. Clara es la muestra de las maneras como ello se ha dado en el caso de la literatura, pues

[...] la narrativa en general, la novela en particular, pueden ser la manera en la que se conserva el estado fugitivo del enunciado, un contraarchivo para lo efímero y marginal. La novela otorga a la negatividad del archivo, a la proscripción del archivo, una forma de ser fantasmagórica, que representa únicamente, sobre todo en el periodo moderno, el poder mismo del archivo para diferenciar (González, 2011, pp. 69-70).

En la valoración de la manera como ello se da, resulta útil acudir a *Cien años de soledad* y reconocer lo que subyace a la forma específica de descripción de la habitación de Melquíades:

Como el archivo, la novela atesora saber. Como el del archivo, ese saber es del origen, es decir, del vínculo de su propia escritura con el poder que lo hace posible, por consiguiente, con la posibilidad misma de conocimiento. Al principio, ese poder era la ley, pero más adelante otros orígenes lo reemplazarían, aunque preservando el sello de ese pacto inicial

17. Maurice Blanchot, (1907-2003) crítico agudo y de enorme claridad desde 1941. Un tercio de las reseñas que escribió hasta 1944 se recogieron en *Falsos pasos*. Se trata de una escritura en la que Blanchot cuestiona permanentemente la posibilidad de la literatura, del escritor y de la obra, en una reflexión atravesada por las nociones de lo neutro, la soledad y la “desobra”. (http://www.trotta.es/pagina.php?cs_id_pagina=15&cs_id_contenido=10534).

entre el poder y la escritura. La novela moderna retiene esos orígenes y la estructura que los hace posibles (González, 2011, p. 68).

En este caso, el archivo no procede por la vía de acumulación de documentos significativos con sentido histórico, sino por la vía de un conjunto de argumentos que dan cuenta de una realidad que pone también de presente un momento histórico.

Avanzar en la propuesta de archivo implicó tener en cuenta que el término archivo procede del latín *archivum*, aunque algunos proponen que procede del griego y hace referencia a “residencia de los magistrados”. En general, la palabra se utiliza para nombrar un conjunto ordenado de documentos que una cultura, una sociedad, una institución o una persona ha elaborado en el marco de sus actividades y funciones.

La preponderancia del archivo en la investigación de carácter histórico le ha merecido un estatus y legitimación especiales, pero del mismo modo ello ha producido frente a él una mirada “acumulada” de respeto e intocabilidad, lo cual ha hecho posible que se admire, se respete y se use con fascinación.

También cabe señalar cómo esa forma particular de asumir este tipo de archivo convoca un imaginario de acumulado espacial o temporal. Desde ese acumulado (periódicos, libros, documentos, imágenes, piezas audiovisuales, etc.) de carácter patrimonial, se han construido un imaginario y una cierta manera de registrar sus contenidos, se han establecido formas específicas y normatividad de consulta y se han formulado limitaciones frente a algunos usos tecnológicos (cámara fotográfica para mostrar solo un ejemplo). Asimismo, estos archivos se ubican, clasifican y distribuyen de acuerdo con determinados parámetros (aludo a la noción de colección, por ejemplo).

Lo anterior muestra una línea o forma de dar cuenta del archivo en su versión tradicional para indicar varias precisiones en relación con ese tipo de archivo y el aquí propuesto, con el fin de informar acerca de los elementos que configuran la forma particular de conceptualizar y constituir nuestro archivo. Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: especificidad de los documentos (no de la bibliografía); localización (un estatus de dispersión), y temporalidad (posibilidad de constitución de un periodo).

Así, una serie de evidencias fue anunciada por Blanchot y catapultada luego por Foucault en relación con las fuentes que históricamente habían soportado las formulaciones teóricas y el conocimiento producido por las ciencias sociales y que, del mismo modo, le garantizaba su estatus de científicidad. Acoger dicha recomendación implicaba tener en cuenta diferentes derivaciones en la conceptualización del archivo. Foucault, por ejemplo, fundamenta la noción de archivo a partir de esta consideración blanchotiana.

En tal sentido, una primera alerta invita a pensar el archivo enfrentado a la noción de biblioteca: “[...] entender el archivo como algo que no es la biblioteca; como algo que aparece cuando muere la biblioteca o cuando la biblioteca se convierte en otra cosa, se fragmenta y se dispersa” (Morey, 2014, p. 190).

De esa manera, los asuntos relacionados con el modo de constituir el archivo llevaba a presentar una mínima consideración sobre cada uno:

- *Especificidad de los documentos (no de la bibliografía)*: no se trata de afinar la búsqueda en los textos clásicos de la biblioteca, sino en fuentes primarias.
- *Localización de los documentos (un estatus de dispersión)*: las fuentes primarias no estaban ubicadas en un lugar específico o único; tampoco estaban relacionadas con un eje o centro documental a manera de guía. Por el contrario, eran resultado de diversas procedencias: prácticas específicas o momentos críticos o emergentes que hacen visibles ciertos acontecimientos.
- *Temporalidad de los documentos (posibilidad de constitución de un periodo)*: las fuentes en mención, al ser valoradas por el papel que habían cumplido, registraban en algún momento un hecho particular o unos acontecimientos históricos en relación con las condiciones de posibilidad del objeto de estudio, los cuales le daban un momento cronológico de inicio del periodo por estudiar y otros hechos que le establecían un momento de “límite”.

Instrumentación de los registros discursivos

En este momento el trabajo estuvo dedicado a rastrear fuentes a partir de las cuales problematizar las preguntas que para su momento eran valoradas. En tal sentido y desde una perspectiva de búsqueda amplia y en extensión, se encontraron un conjunto de documentos preliminares sobre los cuales se entrará en detalle.

La constitución del archivo se advierte en tres momentos:

- Momento de dispersión.
- Momento de acotación.
- Momento de ampliación.

*Momento de dispersión*¹⁸

Hablar de la dispersión convoca una tarea consistente en la búsqueda documental a partir de dos premisas: amplitud cronológica y suficiencia documental. La pri-

18. Para evitar las citas recurrentes se anticipa la siguiente aclaración: este acápite alusivo a los tres momentos, forma parte integral de la investigación *Cuerpos, consumos y educación: tres dimensiones para proponer un debate teórico*. Tesis doctoral en desarrollo de Harold Viafara Sandoval.

mera responde a la necesidad de ubicar la indagación en un periodo amplio, en la idea de rastrear aquello que empieza a darse; es decir, el hecho que inicia una configuración. La segunda precisa la necesidad de rastrear en el lapso de búsqueda, un número suficiente de documentos o registros discursivos en los cuales se hacen aproximaciones sobre aquello que nos estamos preguntando o del hecho que da cuenta de un surgimiento específico.

En nuestro caso, como resultado de las premisas anticipadas el conjunto de documentos ubicados inicialmente en un periodo amplio (1900-2015) ayudó a comprender de manera igualmente amplia las emergencias que allí se estaban gestando en el ámbito de cuerpos, consumos y educación (Cuadro 5).

Como se puede observar en el cuadro citado, la búsqueda documental en el presente caso ha constituido un nivel de expansión –dispersión– considerable, desde el cual pudimos encontrar fuentes documentales que les dieron fuerza a las preguntas de investigación significativas del presente trabajo.

Dicho de otro modo, el momento de dispersión corresponde a una especie de mapa de búsqueda en el cual el investigador intenta identificar:

- Documentos claves
- Documentos que muestran emergencia
- Documentos que muestran recurrencia
- Documentos que dan cuenta de novedades
- Documentos que dan cuenta de acontecimientos específicos
- Documentos que permiten sacar a la luz prácticas, sujetos, instituciones específicas y discursos específicos.
- Documentos “que hacen ver” unos enunciados.

Momento de acotación

Corresponde al momento donde se configura el archivo propiamente dicho; es decir, el conjunto de documentos a partir del cual se responde los objetivos propuestos en el proyecto de investigación. Allí hemos llegado a un ejercicio de selección riguroso que parte de ubicar en la masa documental esos documentos concretos que dan cuenta de unas emergencias específicas.

Cuadro 5
Clasificación y caracterización documental del momento de dispersión

Numero	Registro de los documentos	Subregistros de los documentos y definición
1	Documentos de promoción de servicios	Anuncios publicitarios: dan cuenta de la información publicada en prensa y revistas, bajo formas discursivas agenciadas a partir de las dinámicas propias de la publicidad y el mercadeo; vale decir, documentos en los que se promueven o hacen ofertas de servicios. Clasificados: corresponden a registros que hacen ofertas o solicitudes.
2	Documentos informativos	Noticias de prensa: en estas se informa sobre hechos sucedidos en diferentes situaciones. Artículos de prensa: abordan situaciones específicas o hacen un tratamiento con “cierto detalle” acerca de un asunto específico.
3	Manuales y reglamentos estudiantiles	Manuales de educación cívica: documentos propuestos para establecer agendas de prácticas de buen comportamiento en sociedad y en ámbitos educativos. Manuales de convivencia de instituciones de educación media: documentos con que regulan las prácticas y las relaciones entre los actores de las instituciones. Presumen la presencia de estudiantes en minoría de edad. Reglamentos estudiantiles de instituciones de educación superior: documentos que regulan las prácticas y las relaciones entre los actores de las instituciones. Se presume la presencia de estudiantes menores y mayores de edad. Manuales para el ejercicio físico o la educación física. Manuales para las rutinas de ejercicio en gimnasios.
4	Producciones audiovisuales (Víafera, 2012)	<i>Fotografías</i> : corresponden a registros o imágenes de realidades individuales, grupales o institucionales, en las cuales se evidencian prácticas corporales como elementos visuales, lo que posibilita problematizar una dimensión iconográfica en el tiempo. <i>Canciones</i> : se alude a distintos géneros musicales: baladas, rock, salsa, tango, guasca, pop y hip hop, entre otros. <i>Videos</i> . <i>Películas</i> . <i>Videojuegos</i> .

Numero	Registro de los documentos	Subregistros de los documentos y definición
5	Documentos de organismos onternacionales	Corresponden a documentos en los cuales se formulan propuestas prescriptivas, agendas o estrategias sobre un tema determinado en el ámbito internacional o mundial. Se incluyen organismos internacionales como: OPS, OMS, FAO, OCDE, Unicef, ONU, CEPAL, Banco Mundial, OIT Cinterfor (Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional). ²⁰
6	Documentos de jurisprudencia y actos legislativos	Son documentos producto de decisiones jurídicas (sentencias) legislativas leyes ordenanzas, acuerdos, según los ámbitos territoriales donde se producen.
7	Documentos institucionales nacionales	Conjunto de documentos originados en instituciones de orden nacional: – Planes de desarrollo. – Informes de ministros (documentos que integran los reportes anuales elaborados por los ministerios y dirigidos al Congreso de la República. – Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. – Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). – Ministerio de Educación Nacional (MEN). – Ministerio de Cultura. – Ministerio del Trabajo. – Procuraduría General de la Nación. – Fiscalía General de la Nación.

20. Desde 1963, el Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor) es pionero en la gestión, la construcción colectiva del conocimiento y la promoción de la cooperación sur-sur en temas relacionados con el desarrollo de los recursos humanos. Es un centro especializado de la Organización Internacional del Trabajo –OIT– que articula y coordina la red más grande y prestigiosa de entidades e instituciones, públicas y privadas, dedicadas al fortalecimiento de las competencias laborales. Esta red, formada por más de 65 entidades de 27 países de América Latina, el Caribe, España y África, colabora activamente en la actualización permanente de la plataforma de gestión del conocimiento que está a disposición del mundo de la formación profesional (<http://www.oitcinterfor.org/general/%C2%BFqu%C3%A9-oitcinterfor>).

Numero	Registro de los documentos	Subregistros de los documentos y definición
8	Documentos de instituciones de cooperación, beneficencia y comunidades religiosas	Tienen como rasgo particular dar cuenta de las acciones de entidades que bajo el esquema de apoyo, solidaridad o actividades benéficas, delinear esfuerzos en el marco de filosofías de “altruismo” o “beneficencia. Documentos de agencias de cooperación internacional – Misereor. – Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo - AECID. – Cooperación Técnica Argentino - Alemana, GTZ. – Organización Holandesa para la Cooperación Internacional al Desarrollo - NOVIB. – Agencia de EE:UU para el Desarrollo Internacional - USAID. Documentos de instituciones benefactoras: – Plan Internacional de padrinos. – Visión mundial. <i>Documentos de comunidades religiosas:</i> ponen de presente prácticas soportadas en un determinado credo, a partir de las cuales se generan acciones que operan sobre la población: – Comunidad de Religiosos Terciarios Capuchinos. – Compañía de Jesús (jesuitas). – Dominicos. – Franciscanos. – Basilianos – Testigos de Jehová.

Numero	Registro de los documentos	Subregistros de los documentos y definición
9	Pruebas de vida ²¹	Producto de resultados diagnósticos alusivos al estado inicial de los infantes o de las personas en general, pero también dan cuenta de lo relacionado con la muerte de los individuos. Para su registro se recurrió a la institución hospitalaria, trabajo con el cual se pudo avanzar en la dispersión documental. Se incluyen las siguientes: – Prueba de embarazo – Apgar – Nota de parto. – Registro de nacido vivo. – Examen físico de recién nacido ²² – Nota de enfermería ²³ – Nota médica ²⁴ – Datos de inscripción ²⁵ – Historia clínica y evolución – Certificado de defunción

21. Denominación propuesta por las estudiantes de la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la Universidad de San Buenaventura Cali, Julissa Salazar Baquero y Liz Estefany Pérez (abril de 2013).

22. En este documento se reportan los hallazgos encontrados en la valoración médica inicial que se le hace al recién nacido.

23. En estos documentos se reportan los hallazgos encontrados en el paciente por el personal de enfermería. Describen cronológicamente todo hecho tanto por el médico como por el personal de enfermería.

24. En estos documentos se reportan las actividades y procedimientos llevados a cabo por el médico, desde partos, evolución del paciente frente a un tratamiento y diagnóstico, intervenciones quirúrgicas, hasta la descripción del proceso de fallecimiento.

25. En este documento se describen detalladamente los datos de origen del paciente, motivo de consulta y datos de hospitalización.

Número	Registro de los documentos	Subregistros de los documentos y definición
10	Bautociviles ²⁶	Da cuenta de dos fuentes específicas: – Partidas de bautismo. – Registros civiles.
11	Registros de redes sociales	Información circulante en las siguientes redes: Hi5 – Facebook – Twitter – Instagram – Snapchat
12	Registros de otros consumos	Consumos en grandes superficies. Consumos en bares vecinos a instituciones de educación superior.

26. Denominación propuesta por las estudiantes de la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la Universidad de San Buenaventura Cali, Stephania Herman Agudelo y María Isabel Perea Ávila (abril de 2013).

Momento de ampliación

El trabajo de precisar las fuentes constituyentes del archivo no es una acción que se emprende con la mera selección documental, pues exige someter la masa documental a varias consideraciones: historicidad, pertinencia y condición de emergencia.

Historicidad: se trata de valorar cómo el conjunto de documentos constitutivos del archivo permite registrar un determinado fenómeno emergente —el problema que nos hemos propuesto— en una determinada realidad particular y en un espacio de tiempo determinado.

Hablar de la historicidad implica ahondar en las formas como están clasificados y certificados, la retórica que los rige, los hechos que registran y los vínculos que los ponen en interrelación. Una especie de exposición teórica acerca del origen del problema subyace a la idea de historicidad.

Pertinencia: da cuenta de una característica clave de los documentos integrantes del archivo. Conlleva un ejercicio de valoración documental exhaustivo en contenido y cantidad a partir del cual se establezcan puntos de distancia entre unos documentos generales, “complementarios” y otros que por su valoración y relevancia se consideran “cruciales”.

Condición de emergencia: desde tal consideración se busca identificar en el archivo aquellos documentos específicos con los cuales es posible mostrar los “acontecimientos” que le dan rostro al problema que nos hemos propuesto abordar. Allí, acudir a los aportes que en su momento hiciera la escuela de los Annales señala un derrotero, pues la condición de acontecimiento implicaba la posibilidad de que aquellos hechos históricos que revestían tal característica cumplieran la condición de producir rupturas en una coyuntura particular; es decir, marcando un determinado momento, de tal manera que era posible valorar claramente lo antecedente y lo consecuente.

En sentido filosófico todo acontecimiento trata de la perseverancia de una alteración en la que se conjuntan, articulan y funcionan, en un sentido o contingente y paradójico, múltiples y heterogéneos mecanismos azarosos, singulares y productivos de experiencias y subjetividades. Se puede caracterizar igualmente como la articulación de cuerpos, fuerzas políticas y sociales, maneras de vivir, colectividades, prácticas, formas de sensibilidad, especies animales, vegetales y minerales, ficciones, etcétera. El acontecimiento no debe confundirse con el término milagro en la religión o teología que se produce sorpresivamente, fuera de la injerencia humana y transforma unas leyes determinantes. Tampoco debe confundirse con el término hecho, circunstancia o suceso que teóricamente implica algo que ha sucedido y no es posible alterar (Deleuze, 1994, p. 23).

Estas consideraciones —historicidad, pertinencia y condición de emergencia— fueron, precisamente, algunas de las que en tiempos pasados los historiadores convocarían para lograr precisar los abordajes de los documentos históricos. El historiador colombiano Germán Colmenares para problematizar y contrastar dichos elementos, señalaba para su momento:

La concepción braudeliana ha tenido también una respuesta en Michel Foucault. Según Foucault, al mismo tiempo que la historia se inclinaba por la larga duración y rechazaba la intrusión del acontecimiento puntual, en ciertas disciplinas específicas, como la historia de las ideas, de las ciencias, del pensamiento o la literatura, la atención se dirigía hacia fenómenos de ruptura. Esta concepción peculiar en el tratamiento de la temporalidad de tales disciplinas está destinada a acentuar su autonomía (Colmenares, 1987, pp. 10–11).

A partir de las implicaciones que debe asumir una postura en relación con el abordaje y tratamiento del acervo documental, resulta importante tener en cuenta cómo

[...] cualquiera que sea el ritmo que imprime a la temporalidad un orden dado de acontecimiento (espasmódico, seriado, coyuntural o de rupturas), el historiador no podrá prescindir de esta dimensión. Su oficio está apegado a las nociones mismas de cambio y de transformación. Para él, los momentos más significativos son aquellos en los cuales se opera un cambio (Colmenares, 1987, p. 11).

Claramente, en nuestro caso el centro de interés para el tratamiento del problema objeto de estudio se construye cuando identificamos el momento cuando se gestan las condiciones que formalizan un determinado movimiento no esperado (cambio) para dar vía a un hecho o fenómeno que reviste cierta singularidad, claramente diferencial, al ritmo de los acontecimientos que lo han precedido o sucedido posteriormente.

Dicho todo lo anterior, se espera que a partir de los elementos argumentativos expuestos se visualicen líneas de fuga a partir de las cuales se espera dar algunas pistas para ahondar en búsquedas documentales en el abordaje de estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de la educación física. Es ello, sin duda, un camino necesario en facultades o programas académicos que traten la historicidad de la educación física, la emergencia de los gimnasios como espacios de modulación corporal específicos y la función de la educación física en los nuevos momentos de la escuela y la escolarización, entre otros.

Antes de entrar en el momento final, he de advertir al lector solamente he recurrido a un texto –a manera de excusa– con el cual se contribuya a pensar elementos que nos permitan ahondar en la reflexión sobre educación física, fuentes documentales y educación. Se trataría de insistir en trabajar en profundidad las emergencias que de ello resultasen, para adentrarnos en el tema de la formación.

Finalmente, con esas consideraciones seguimos avanzando en nuestra artesanía de trabajo académico en el Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación (Gesce), el cual forma parte del Grupo de Investigación Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se (Giadhe), ambos soporte de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos de la Universidad de San Buenaventura Cali. De otro lado, con el presente ejercicio la ola continúa en su despliegue interinstitucional, en la idea de generar movilidades o fricciones, si es el caso.

Esclavas del quirófano

Letra y música Harold Viafara Sandoval

Febrero 10 de 2003

(Llamada de altavoz en una clínica:
“La señorita Estela Voluptuosa, favor pasar al consultorio”)

*Son las 4:00 p.m., ya la llamó el cirujano,
después de tres consultas,
su cuerpo lo tiene bien diseñado
se volvió moda la cirugía plástica.*

*Lo natural,
fue reemplazado por lo artificial,
el cuerpo de esas mujeres
ya no es genuino... original
parece todo global
por eso es tan ligh.*

*El cuerpo ya pesa
para eso está la lipoescultura,
y la abdominoplastia;
se sacan las nalgas
como el culo de las negras
utilizando siliconas
y moldeamientos de la cola.*

*Los conejos sobran en brazos y piernas
por eso hay que quitarlos
eso lo incluye la lipo.*

*Ya no ingieren harinas
para mantener ligeras figuras
viven con doping de ensaladas
y ¡qué desgracia!
ingenuamente olvidan la proteína.*

*Para diseñar unos senos globales
ya no hay problema,
no se requiere como los transexuales
aplicarse hormonas,
pídale al cirujano plástico
del consultorio 100,
le hará mamoplastia, injertos
o le pondrá silicona.*

Cada semana hacen distinta dieta
queriendo bajar de peso,
y usan crema anticelulitis
ya el culto al cuerpo
se les convirtió, en único objeto.

La cuchacha
mezcla de cucha y muchacha
soportó cuarenta años
con su cola bajita
pero le lavó el cerebro
su pequeña hijita;
ya espera allí afuera en la consulta
al cirujano del consultorio 80
para que le haga
un levantamiento de la cola.

Aquella chica será Miss Global,
quiere mejorar su sonrisa
no se preocupe, que en el consultorio 20
le hacen la comisuraplastia
y si la cumbamba no le cuadra
el del consultorio 10
le hará una mentoplastia...

¡Ay, señorita, se le olvidaron dos cosas!
no olvide
que también le pueden mejorar
los pómulos y el tabique
vaya y busque en el diccionario
qué es una periloplastia y la septoplastia
y con solo buscar el diccionario
será menos cachetona
y quedará con nariz aguileña.

Ya varias de mis amigas
la cirugía acudió a lo vaginal
no entiende qué es la colpoperinorracia
pero eso cierra la vagina,
mucho menos imaginan
qué será la clitorriplastia
pero eso reconstruye el clitoris
también allí hacen implantes
y se discuten muchas tesis
para poner prótesis.

*Invierten mucho efectivo
en los rituales al cuerpo
se diluyen y se autoestafan
en el narciso,
revolcándose en los imaginarios
de tener un cuerpo preciso.*

*Son las nueve pasado meridiano
ya salió la chica de 18
y la señora de 50,
del consultorio 36
y un don Juan
se queda mirándolas
pasa por la de 18
y termina en la de 50
y le pregunta
¿Qué le pasa en su cuello,
no es tan hermoso como lo demás?
de pronto grita el cirujano de la 36
venga, venga, venga señora
olvidé hacerle la suplastia...*

Final

*Voz de altavoz al interior de una clínica
(una mujer dice: “No olviden
estimadas clientes que en este mes
estamos promocionando la suplastia de cuello
para eliminar las arrugas del mismo,
quitando el tejido redundante,
es decir, tejido que sobra”).*

Agradecimientos especiales

No dejaré de reconocer que en todos estos momentos estuvo Noé, mi padre –tremendo ser humano–, Mery, mi madre y además siempre contando con la continua comprensión y compañía de Sandra López Enríquez y Diana Carolina Viafara López. Continúan presentes siguiendo estos caminos recorridos

Referencias bibliográficas

Presentación

Iniciando una travesía a través del cuerpo

- BARRERA, Ó. (2011). “El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault”. Iberofórum. En: *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 6(11).
- DÍAZ, M. (2007). *La educación superior frente al reto de la flexibilidad*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- DUBET, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Bogotá: Gedisa Editorial.
- FOUCAULT, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica sobre el poder, la prisión y la vida*. Siglo Veintiuno Editores.
- GARZÓN, O., MENDOZA, W., CALVACHE, O. (2004). “La flexibilidad: eje de una estructura académico-administrativa”. En: *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 4(1), pp. 11-28,
- PARRA, S. (2014). Módulo Cátedra Institucional. Unidad de Educación y Pedagogía, Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte.
- OROZCO, G. (2014). *Docencia universitaria*. Bogotá: Ediciones Unisalle.

Ola uno

Los cuerpos y la diferencia

Cuerpos y discapacidad. El cuerpo anormal y los procesos de formación

- DUSCHATZKY, S.; SKLIAR, C. (2000). *La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas*. Disponible en

<http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/Ladiversidadbajo-sospecha.pdf>

- ECO, U. (2012). *Construyendo al enemigo*. Editorial Lumen.
- FOUCAULT, M. (2008). *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GARCÍA, C. (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: Percepciones de profesionales y padres*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (Inico). (2009). *Mejor Educación para Todos: Cuando se nos incluya también. Un Informe Mundial*. Universidad de Salamanca, España.
- GUTIÉRREZ, P (2014). *Mil orejas*. Tragaluz Editores
- MORENO, M. (2010). *Infancia, políticas y discapacidad*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina. Doctorado en Salud Pública. Bogotá.
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- PARRILLA, Á. (2002). “Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva”. En: *Revista de la Educación Inclusiva* N° 327. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- VANONI, E (2014). *Cartografías de la discapacidad*. Argentina: Editorial Brujas.
- VEGA, E. (2008). *Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la educación especial*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- VERDUGO, M. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. Salamanca. Universidad de Salamanca.
- VILLORO, L. (2002). *El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- WOLFENBERGER. (1972). *Normalization: the principles of normalization in human services*. Toronto: National institute of Mental Retardation.

*El cuerpo más allá de lo tangible: disertaciones
acerca de la disyuntiva función-disfunción*

- CARVAJAL, M. (2013). “El enfoque de capacidad de Amartya Sen y sus limitaciones para la ciudadanía y la sociedad civil”. En: *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*. 16 (31), pp. 85-103.

- CHANÁ, C. y ALBURQUERQUE, D. (2006). “La clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de salud (CIF) y la práctica neurológica”. En: *Revista chilena de neuropsiquiatría*, 44 (2), pp. 89-97.
- GARCÍA, R. y FERNÁNDEZ, M. (2005). “La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia”. En: *Revista de Ciencias de Salud*, 3 (2), pp. 235-246.
- Handicap International. (2016). *Rompiendo barreras: por el derecho a una vida plena*. Calendario.
- HENAO, A. (2014). “La inclusión social de la discapacidad como tecnología biopolítica: una reflexión para el trabajo social”. En: *Revista de trabajo social* (16), pp. 157-173.
- PADILLA, M. (2010). “Discapacidad: contexto, concepto y modelos”. En: *Revista colombiana de derecho universal*. (16): 381-414
- RODRÍGUEZ, D. y FERREIRA (2010). “Desde la discapacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de dis-normalización”. En: *Revista Internacional de Sociología*. 68 (2), pp. 289-309.
- REAVIS, G. (1940). *The animal school: A fable*.
- VICTORIA, M. (2013). “El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos”. En: *Revista de Derecho UNED* (12), pp. 817-833.

Arte en señas. Del cuerpo a la cultura

- ANGULO, J. (2012). “Cuerpo, emociones, cultura”. En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2).
- GÓMEZ, J. (2014). “La visión sobre el cuerpo desde de las tradiciones del lejano Oriente”. En: *Revista Pistis & Praxis: Teología e Pastoral*, 6(2).
- LABORIT, E. (1994). *El grito de la gaviota*. Seix Barral. Barcelona.
- LADD, P. (2011). *Comprendiendo la cultura sorda: en busca de la sordedad*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- PÉREZ DE LA FUENTE, Ó. (2016). *Las personas sordas como minoría cultural y lingüística*. Madrid: Universidad Carlos III.
- SCHILLER, F. (1990). *Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre* (Vol. 8). Madrid: Anthropos Editorial.
- VIDAL, J. (2007). “La sensibilidad universal: una aproximación al discurso del movimiento de personas con discapacidad”. En: *Acciones e Investigaciones Sociales*, (24), 101-129.

Ola dos

Cuerpos, instituciones y formación

Educando un cuerpo tecnológicamente

- Diario *El Mundo* (21 de octubre de 2015). Obtenido de <http://www.elmundo.es/economia/2015/10/21/5627540446163fe5228b45f5.html>
- Diario *El País*. (2 de agosto de 2002). Obtenido de http://elviajero.elpais.com/elviajero/2012/08/02/actualidad/1343924195_952392.html
- Diario *El País*. (4 de julio de 2012). Obtenido de http://deportes.elpais.com/deportes/2012/07/04/actualidad/1341406341_175139.html
- Diario *El País*. (3 de junio de 2014). Obtenido de http://elpais.com/elpais/2014/06/03/icon/1401815992_108196.html
- Diario *El Tiempo*. (27 de octubre de 2015). Obtenido de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16414515>
- Diario *El Tiempo*. (2 de Diciembre de 2015). Obtenido de La tecnología detrás del uniforme de Nairo Quintana: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16447353>
- Escuela Nacional del Deporte. (2017). Obtenido de <http://www.endeporte.edu.co/noticias/921-con-tecnologia-de-ondas-de-choque-la-ips-de-la-escuela-nacional-del-deporte-recupera-un-talento-juvenil-del-america-de-cali>
- Revista OMPI. (5 de Septiembre de 2012). Organización Mundial de la Propiedad Intelectual . Obtenido de http://www.wipo.int/wipo_magazine/es/2012/05/article_0005.html
- SCIDEV. (2010). Portal de noticias de ciencia al desarrollo mediante noticias y análisis. Obtenido de <http://www.scidev.net/america-latina/salud/especial/nanotecnolog-a-para-la-salud-hechos-y-cifras.html>

Contrastes de la percepción sobre estar sanos y el índice de masa corporal para la edad y el sexo, en escolares adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Cali.

- ARIAS, H. y QUIÑONES, A. (2011). *Archivos y documentos. Guía del Semillero de Investigación Ciencia, Tecnología y Fútbol*, IUEND.

- BALSALOBRE, F. ; SÁNCHEZ, G. y SUÁREZ, A. (2013). “Influencia de la condición física en el autoconcepto de un conjunto de adolescentes del municipio de Alcantarilla”. En: Cuadernos de Psicología del deporte, 12(2), pp. 57-62.
- CASANUEVA, E.; ARROYO, P.; KAUFER-HORWITZ, M. y PÉREZ-LIZAUR, A. (2001). Nutriología médica. México: Médica Panamericana.
- FERNÁNDEZ, J.; GONZÁLEZ, I.; CONTRERAS, O., y CUEVAS, R. (2015). “Relación entre imagen corporal y autoconcepto físico en mujeres adolescentes”. En: Revista Latinoamericana de Psicología, 47(1), pp. 25-33.
- GÁLVEZ, A.; RODRÍGUEZ, P.; ROSA, A.; GARCÍA-CANTÓ, E.; PÉREZ-SOTO, J.; TARRAGA, M. y TARRAGA, P. (2015). Relación entre el estatus de peso corporal y el autoconcepto en escolares. Tomado de <https://doi.org/10.3305/nh.2015.31.2.8467>
- GARCÍA, A.; BURGUEÑO, R.; LÓPEZ, D. y ORTEGA, F. (2013). “Condición física, adiposidad y autoconcepto en adolescentes. Estudio piloto”. En: Revista de Psicología del deporte, 22(2).
- RODRÍGUEZ, A., GOÑI, A. y DE AZÚA, S. (2006). “Autoconcepto físico y estilos de vida en la adolescencia”. En: Psychosocial Intervention, Vol.15 No.1.
- ROMERO, E.; MÁRQUEZ, S.; BERNAL, F.; CAMBEROS, N. y DE PAZ, J. (2014). Imagen corporal en niños obesos: efectos producidos por un programa de ejercicio físico. En: Revista de Ciencias del Deporte, 10(3).
- VIDERA, A., y REIGA, R. (2013). “Autoconcepto físico, percepción de salud y satisfacción vital en una muestra de adolescentes”. En: Anales de psicología, 29(1), pp. 141-147.

El bienestar en la calidad de la educación superior: un primer acercamiento al poder sobre el cuerpo del estudiante en Colombia

- CARRILLO, L. (2016). “Un estado del arte del bienestar universitario en Colombia”. En: Revista Perspectivas Educativas No. 2.
- DECRETO 274 de 1957.
- LEY 30 1992.
- LE BRETON, D. (2011). *Cuerpo sensible*. Santiago de Chile: Ediciones Metales Pesados.
- LEBRETON, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- PEDRAZA, Z. (2004). "El régimen biopolítico en América Latina. Cuerpo y pensamiento social." En: *Iberoamericana. América Latina, España, Portugal: ensayos sobre letras, historia y sociedad*, No. 15 (4). pp. 7-19.

Webgrafía

- www.caliescribe.com
- http://www.icesi.edu.co/bienestar_universitario/
- <http://vicebienestar.univalle.edu.co/>
- <http://www.endeporte.edu.co/26-corporativo/servicios-especiales/121-bienestar-universitario>
- <https://www.javerianacali.edu.co/el-centro-de-bienestar>
- <http://www.uao.edu.co/servicios/egresados/bienestar-universitario>
- <https://www.ugc.edu.co/index.php/bienestar-universitario>,
- <http://www.unisabana.edu.co/bienestar-universitario/nosotros/>
- <https://www.upb.edu.co/es/bienestar>

¿Existe una polifonía del cuerpo en la formación académica de los estudiantes de programa de profesional en deportes de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte?

- ALFONSO, D. (2012). Deporte y educación física en Colombia. Inicio de la popularización del deporte 1916-1942. Bogotá: Tesis inédita Universidad Javeriana.
- BOURDIEU, P. (2005). Una invitación a la sociología reflexiva. México: Siglo XXI.
- CERTEAU, M. (1996). La invención de lo Cotidiano. México: Universidad Iberoamericana, A.C.
- ELÍAS, N. (1992). Deporte y ocio en el proceso de la civilización. México: Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M. (1999). Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales, Volumen III. Barcelona: Paidós.
- GAMBOA, A. (2014). Modelos Pedagógicos (Línea de tiempo). México: Maris-ta. Recuperado de 2017, de <https://www.youtube.com/watch?v=YuCx1kckZ7o>

- Escuela Nacional del Deporte. (2006). Proyecto Educativo Institucional. Santiago de Cali.
- IU Escuela Nacional del Deporte (IUEND). (2009). Modelo Pedagógico Institucional. Santiago de Cali.
- SÁNCHEZ, R. (2001). “La concepción griega del cuerpo”. En: Revista Efe-deporte 6(33).
- TREVIÑO, P. (2000). Apuntes para una definición de la modernidad. En modernidad y posmodernidad. México, D.F: Limusa.

Ola tres

La enseñanza a través del cuerpo

*De la partitura a la acción; de la acción a la partitura.
Aportes de la gramática musical a la construcción
de una gramática escénica*

- DUBATTI, J. (2016). Teatro-matriz, teatro liminal. Estudios de Filosofía del teatro y poética comparada. Buenos Aires: Atuel.
- GARRÉ, S.; ITZIAL, P. (2010). Cuerpos en escena. Madrid: Ed. Fundamentos. España
- LECOQ, J. (2003). El cuerpo poético: una pedagogía de la creación. Barcelona: Alba Editorial.
- RODRÍGUEZ, A. (2000). Adiestramiento rítmico-corporal y melódico-musical para actores. Bogotá: Ed. Escuela Superior de Artes, Alcaldía Mayor de Bogotá.

Las matemáticas en movimiento

- CARLGREN, F. (1989) Una educación hacia la libertad. La pedagogía de Rudolf Steine. Madrid: Gráficas Muriel, S.A.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). La educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación. Tomado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Cobertura. Tomado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-179334.html>
- MONROY, Y. (2007), Inteligencias múltiples en los niños. Bogotá: Ediciones Gamma S.A

- REINHARDT, A. (2007). *Des-cifrar*. Buenos Aires: Antroposófica.
- RODRÍGUEZ, B.; MARTÍNEZ, E.; MORALES, F.; MONROY, M.; RANGEL, P. y VON KUGELGEN, H. (1960). *Conferencias de educación preescolar del niño*. México: Antroposófica.
- ZAPATA, O. (1992) *La psicomotricidad y el niño: etapa maternal y preescolar*. México: Ed. Trillas.

Ola cuatro

Construyendo el archivo

Entrada a algunos documentos para abordar estudios sobre educación, cuerpo y prácticas de la educación física

- ÁLVAREZ, A. (1995). *Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- ÁLVAREZ, A. (2004). “Los sistemas educativos en América Latina. Historias, diagnósticos y perspectivas”. En: ZULUAGA, O. y OSSENBACH, G. (Compiladoras). *Modernización de los Sistemas Educativos Iberoamericanos*. Siglo XX.
- BARA, A. (1975). *La expresión del cuerpo*. Buenos Aires. Ediciones Búsqueda
- BARRÁN, J. (1995). *La invención del cuerpo*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- BAUDRILLARD, J. (2012). *La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras*. México: Siglo XXI Editores.
- BAUDRILLARD, J. (2008). *De la seducción*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- BERTHELOT, J. (1995). “The Body as a Discursive Operator Or the Aporias of a Sociology of the Body”. In: *Body & Society* 1(1), pp. 13-23.
- BLACKING, J. (1977). *The anthropology of the Body*. London, New York, San Francisco: Academic Press.
- BOLTANSKI, L. (1971). “El uso del cuerpo”. En: *Los usos sociales del cuerpo*. Madrid: Editorial Ediciones Periferia.
- BORDIEU, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social* (compilación y traducción de Isabel Jiménez). México D.F: Siglo XXI Editores.
- CAMPO, F. (2012). *La puesta en escena de los cuerpos sometidos a la cirugía estética*. Trabajo de grado en sociología. Cali: Universidad del Valle.

-
- CANGUILHEM, G. (2004). *Escritos sobre la medicina*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
 - CASTRO, E. (2011). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
 - CASTRO, S. “El gobierno de las poblaciones”, En: CASTRO S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre, PUJ, Instituto Pensar
 - CITRO, S. (2009). *Cuerpos significantes: travesías de una etnografía dialéctica*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
 - CITRO, S. (coordinadora) (2011). *Cuerpos plurales: antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
 - COLMENARES, G. (1987) *Sobre fuentes, temporalidad y escritura de la historia*. Digitalizado por la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia
 - COSTA, P, PÉREZ. J. y TROPEA, F. (1996). *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Barcelona: Paidós.
 - DELEUZE, G. (1994). *Lógica del sentido*. Trad. de Miguel Morey y Víctor Molina. Barcelona: Planeta-Agostini.
 - DELEUZE, G. (2013). *El saber*. Curso sobre Foucault. Buenos Aires: Editorial Cactus.
 - DE ROSNAY, J. (1996). *El hombre simbiótico*. Madrid: Cátedra.
 - DÍAZ, M. (1978). “Hacia una crítica de la pedagogía”. En: *Rev. Universidad del Valle*. No 5.
 - DÍAZ, M. (1985) “Sobre el discurso pedagógico: Bernstein y Foucault”. En: *Rev. Lenguaje, Sociedad y Educación*, Seminario. Cali Universidad del Valle.
 - DÍAZ, M. (1986) “Una caracterización de los modelos pedagógicos”. En: *Rev. Educación y Cultura* No. 7 y No. 8..
 - DÍAZ, M. (1990). “Introducción a la sociología de Basil Bernstein”. En: BERNSTEIN, B. *La construcción social del discurso pedagógico. Textos seleccionados*. Bogotá: Prodic.
 - DÍAZ, M. (1993). “El campo intelectual de la educación en Colombia”. Cali: Universidad del Valle. En: varios autores (1999). *Pedagogía, discurso y poder*.

- EHRENBERG, A. (2000). *La fatiga de ser uno mismo, depresión y sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- ECHEVERRY, J. (1984). *Proceso de constitución de la instrucción pública, 1819-1835*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- ECHEVERRY, J. y AGUILAR, D. (2006). “La apropiación de Michel Foucault en la cultura colombiana: el caso de las Revistas Extensión, Cultura y Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional, Sede Medellín y la Revista de la Facultad de Sociología de Unaula.” En: varios autores: Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo.
- FOUCAULT, M. (1980). *Microfísica del poder*. Madrid: Edissa.
- FOUCAULT, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós y Universidad Autónoma de Barcelona.
- FOUCAULT, M. (1996). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, M. (2004). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, M. (2007). *Seguridad, territorio y población*. (Curso en el Cóllege de France 1977-1978). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M. (2009). *Nacimiento de la biopolítica*. (Curso en el Cóllege de France 1978-1979). Akal 2009.
- FOUCAULT, M. (1963). *El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica*. Paris, Francia.
- FOUCAULT, M. (2010). *El gobierno de sí y de los otros*. (Curso en el Cóllege de France 1982-1983). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M. (2010). *El cuerpo utópico. Las heterotopías*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- FOUCAULT, M. (2010). *Obras esenciales*. Barcelona: Paidós.
- FOUCAULT, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, M. (2013). *La inquietud por la verdad. Escritos sobre la sexualidad y el sujeto*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. (Edición al cuidado de Edgardo Castro).

-
- FOUCAULT, M. (2013). *¿Qué es usted, profesor Foucault? Sobre la arqueología y su método*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
 - GOFFMAN, I. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
 - GOFFMAN, I. (2003). *El estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
 - GÓMEZ, R. y GONZÁLEZ, J. (2003). *Design: designar/diseñar el cuerpo joven y urbano*. Cali. Universidad del Valle.
 - GONZÁLEZ, (2011). *Mito y archivo. Una teoría de la narrativa*. México: Fondo de Cultura Económica.
 - GUTIÉRREZ, M. (2010). “Proceso de institucionalización de la higiene: Estado, salubridad e higienismo en Colombia en la primera mitad del siglo XX”. En: *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, vol. 12, núm. 1, enero-junio, , pp. 73-97. Universidad del Rosario, Colombia.
 - HAKIM, C. (2012). *Capital erótico. El poder de fascinar a los demás*. Bogotá: Editorial Debate.
 - HAN, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder Editorial.
 - HAN, B. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder Editorial.
 - HARAWAY, D. (1995). *Ciencia, Cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Valencia: Ediciones Cátedra.
 - HERNÁNDEZ, M (2002). *La OPS y el Estado colombiano: Cien años de historia. 1902-2002*. Tesis doctoral. Bogotá.
 - HERRERA, C. (1999). *Prácticas corporales y educación física en Colombia en la escuela primaria entre 1870 y 1913*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
 - HERRERA, C (2010). “El pecado de la gula, los vicios y los excesos del sentido del gusto: relaciones entre la alimentación de la infancia y la escuela colombiana a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX”. En: *Revista Colombiana de Educación*. No 59. Pp. 83-99. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
 - HERRERA, C y BUITRAGO, B. (2012). *Escritos sobre el cuerpo en la escuela: sujetos, prácticas corporales y saberes escolares en Colombia. Siglos XIX y XX*. Bogotá: Kimpres Ltda.
 - HURTADO, D. et al. (2015). *Habitar la piel. Una aproximación a las prácticas de modificación corporal en el suroccidente colombiano*. Popayán: Universidad del Cauca.

- LE BRETON, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión SAIC.
- LE BRETON, D. (2002). *Tatuajes, piercings y otras marcas corporales*. París: Métailié.
- LE BRETON, D. (2009). *El saber del mundo. Una antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- LE BRETON, D. (2011). *Caminar: un elogio. Un ensayo sobre el placer de caminar*. México: La Cifra Editorial.
- MALLARINO, C. (2013). “Cuerpos escolares y cuerpos sociales: una historia de encuentros y desencuentros”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 62 .
- MARTÍNEZ, A. (1984). “El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada 1767-1809”. En: *Dos estudios sobre la educación en la Colonia*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. Centro de Investigaciones CIUP.
- MARTÍNEZ, A. (1986). *Escuela, maestro y métodos en la sociedad colonial*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Centro de Investigaciones CIUP.
- MARTÍNEZ, A. (1987). “El movimiento pedagógico: un movimiento por el saber y la cultura”. En: *Rev. Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico Nacional).
- MARTÍNEZ, A. (1990). *La enseñanza como posibilidad del pensamiento*, Bogotá: Corprodic.
- MARTÍNEZ, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- MARTÍNEZ, A. (2009). *Instancias y estancias de la pedagogía. La pedagogía en movimiento. Compilado con Faustino Peña Rodríguez*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- MARTÍNEZ, A. (2011). *Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- MARTÍNEZ, A. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, IDEP.
- MARTÍNEZ, A. y BUSTAMANTE, J. (2014). (Compiladores). *Escuela pública y maestro en América Latina*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- MERLEAU-PONTY, M. (2011). *La fenomenología y las ciencias humanas*. Buenos Aires: Prometeo Editorial.

-
- MERLEAU-PONTY, M. (2013). *La institución. La pasividad. I. La institución en la historia personal y pública*. Notas de cursos en el Collège de France (1954-1955). Barcelona: Anthropos.
 - MERLEAU-PONTY, M. (2013). *El ojo y el espíritu*. Madrid: Editorial Trotta.
 - MERLEAU-PONTY, M. (1983). *Lectura de Foucault*. Madrid: Editorial Sexto Piso.
 - MOREY, M. (2014). *Escritos sobre Foucault*. Madrid: Editorial Sexto Piso.
 - MUÑIZ, E. (Coordinadora). (2008). *Registros corporales. La historia cultural del cuerpo humano*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Ascapotzalco.
 - MUÑIZ, E. (Coordinadora). (2010). *Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas*. México: Anthropos y Universidad Autónoma Metropolitana.
 - NIETZSCHE, F. (2009). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Fábula Tusquets Editores.
 - NIETZSCHE, F. (2005). *La genealogía de la moral*. México D.F: Grupo Editorial Tomo S.A de C.V.
 - ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. *Documentos de 1950-2010*.
 - ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. *Documentos de 1950-2010*.
 - ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD. *Documentos de 1930-2010*.
 - OSSA, J. (2009). *Jóvenes contemporáneos. Crisis del proyecto de vida académico y nuevas formas de identificación*. Cali: Universidad de San Buenaventura.
 - PACKER, M. (2014). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
 - PEDRAZA, Z. (1998). “La cultura somática de la modernidad: historia y antropología del cuerpo en Colombia”. En: RESTREPO, G., JARAMILLO, J. y ARANGO, L. (Editores). *Cultura, política y modernidad*. Bogotá. Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.
 - PEDRAZA, Z. (2003). *Cuerpo e investigación en teoría social*. Trabajo presentado en la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales, en el marco de la Semana de la Alteridad.

- PEDRAZA, Z. (2011). *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990)*. Bogotá: Editorial Universidad de los Andes.
- QUICENO, H. (1984). *Historia de la práctica pedagógica en Colombia. Siglo XX (1903-1927)*. Cali: Facultad de Educación, Universidad del Valle.
- QUICENO, H. (1988). *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.
- QUICENO, H. (2002). “Novela, crónica y educación: escritura e identidad”. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIV, No 32. Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- QUICENO, H. (2006). “Michel Foucault ¿Pedagogo?” En: varios autores. *Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo*. Bogotá: Editorial Delfín Ltda.
- QUICENO, H., SÁENZ, J., y VAHOS, L. (2004). “La instrucción y la educación pública en Colombia: 1903-1997”. En: ZULUAGA, O. y OSSENBACH, G. *Modernización de los Sistemas Educativos Iberoamericanos Siglo XX. Tomo II*.
- RECIO, C. “Escuela, espacio y cuerpo”. En: *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 21, No. 54.
- RESTREPO, E. (1990). *Memorias de la Universidad Nacional. La Medicina de comienzos de siglo XX. Creación de la Escuela de Medicina de la Universidad Nacional y su vocación experimental*. En: *Carta Universitaria*.
- RESTREPO, E. (2011). *El Hospital San Juan de Dios 1635-1895. Una historia de la enfermedad, pobreza y muerte en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional.
- RODRÍGUEZ, N. y SOSA, L. (2004; 2005) “Mutaciones de/en lo corporal”. En: *Educación física y ciencia*. Universidad Nacional de La Plata, La Plata Argentina.
- RODRÍGUEZ, N. y VIAFARA, H. (comp.). (2016). *Michel Foucault, treinta años después: Aportes para pensar el problema del cuerpo y la educación*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Cali: Universidad de San Buenaventura Cali. (Coediciones; 4).
- ROSE, N. (2012). *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. La Plata: Universidad Pedagógica.
- SÁNCHEZ, G. (1984). *El oficio del maestro en Colombia 1903-1927*. Cali: Facultad de Educación, Universidad del Valle.

-
- SALDARRIAGA, Ó. y SÁENZ, J. (2006). “De los usos de Foucault para la práctica pedagógica. Un saber sobre por qué no funciona la escuela”. En: Varios autores Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo. Bogotá: Editorial Delfín.
 - SCHARAGRODSKY, P. (compilador) (2008). Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la educación física en Iberoamérica. Buenos Aires: Prometeo Libros.
 - SHILLING, C. (2003). The Body and Social Theory. London: Sage.
 - SENNETT, R. (2010). Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental. Madrid: Alianza Editorial.
 - SEVILLA, E. (2003). El espejo roto. Ensayos antropológicos sobre los amores y la condición femenina en la ciudad de Cali. Cali: Editorial Universidad del Valle.
 - SIBILA, P. (2008). La intimidad como espectáculo. Buenos Aires: FCE.
 - TIRADO, M. (2013). Comercio sexual. Bogotá: Instituto Latinoamericano de Altos Estudios y Fundación FEFSa.
 - TURNER, B. (1984). “La sociología y el cuerpo”. En: El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social. México: Fondo de Cultura Económica.
 - UNICEF. Documentos de 1950-2010.
 - UNICEF. (2006). 1946-2006. Sesenta años en pro de la infancia.
 - VANONI, M. (2014). *Cartografías de la discapacidad*. Buenos Aires: Editorial Brujas.
 - VIAFARA, H. (2006). Ofertas y prácticas de prostitución: una exploración a diferentes escenarios de mercadeo del cuerpo desde prostitución de calle, internet, revistas y clasificados. Ponencia IX Congreso de Sociología, Bogotá, Colombia, diciembre 6 al 9 de 2006.
 - VIAFARA, H. (2009a). “Prostitución y mercadeo del cuerpo: Ofertas de calle, internet, revistas y clasificados”. En: Revista Urbes. Cali: Fundación para la investigación y desarrollo urbano.
 - VIAFARA, H. (2009b). “Los papeles y funciones contemporáneas del cuerpo: entre la mirada artística, el papel del capital simbólico y las ofertas del erotismo comercial”. En: Revista Páginas de Cultura. Instituto Popular de Cultura - IPC. Año 2. Número 3. Noviembre. Cali: El Bando Creativo.

- VIAFARA, H. (2009c). La prostitución y la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes. Un camino claro para la trata de personas. Ponencia Primer Congreso Regional sobre “América Latina buscando el camino hacia una Paz Sostenible. Herramientas y aportes”. Lima, Perú.
- VIAFARA, H. (2009d). “Hombres prepagos, ofertas y prácticas de prostitución: una exploración a diferentes escenarios de mercadeo del cuerpo”. En: Familia, Género y Estéticas, Tomo II (Memorias del Foro Internacional, Sujetos Sociales y Políticas del conocimiento, Noviembre 1, 2 y 3 de 2007). Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Palmira, Valle del Cauca, Colombia.
- VIAFARA, H. (2010). *Las instituciones educativas permeadas por el negocio del deseo y el erotismo: El caso de los y las prepagos*. Palmira: Compucopiamos Ltda.
- VIAFARA, H. (2011). *Del cuerpo disciplinado e invisibilizado al cuerpo mercancía en las instituciones educativas*. Ponencia XXXIII Congreso Interamericano de Psicología. Medellín, Colombia.
- VIAFARA, H. (2011). *Cuerpo, consumo y educación: entre las dinámicas comerciales y publicitarias*. Ponencia Primer Encuentro Internacional y Tercer Encuentro Investigativo de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación e Internacionalización. Universidad de San Buenaventura Cali.
- VIAFARA, H. (2012a). “Nueve experiencias desde el cine: un pretexto para ampliar el campo de visión en la investigación”. En: *Revista Colombiana de Educación*, Nº 63. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- VIAFARA, H. (2012b). *Configuración de fuentes documentales para la realización de investigación sobre el eje problemático “cuerpo, estéticas y educación”*. Ponencia Primer Encuentro Latinoamericano de Investigadores Sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas. Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- VIAFARA, H. (2013). *Configuración de fuentes documentales en estudios sobre cuerpos, consumos y educación*. Ponencia. VI Congreso Internacional de Ciencias, Artes y Humanidades. México, D.F. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- VIAFARA, H. (2015). “Homenaje a Michel Foucault: Treinta años después”. En: *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(1), 137-140. Cali: Universidad de San Buenaventura Cali.
- VIAFARA, H. (2017). *Cuerpos, consumos y educación: tres dimensiones para proponer un debate teórico*. Proyecto de tesis doctoral. Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital y Universidad del Valle.

-
- VIGARELLO, G. (2005). *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
 - VIRILIO, P. (1995). *La velocidad de liberación*. Buenos Aires: Manantial.
 - VIRILIO, P. (2005). *El ciber mundo: la política de lo peor*. Madrid: Teorema.
 - VIVEROS, M. (2006). *Saberes, cultura y derechos sexuales en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
 - VIVEROS, M.; OLAVARRÍA, J. y FULLER, N. (2001). *Hombres e identidades de género. Investigaciones desde América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional.
 - ZULUAGA, O. (1976). *Filosofía y pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación, Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia.
 - ZULUAGA, O. (1977). *Didáctica y conocimiento*. Medellín: Facultad de Educación, Centro de Investigaciones Educativas. Universidad de Antioquia.
 - ZULUAGA, O. (1978). *Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Medellín: Facultad de Educación, Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia.
 - ZULUAGA, O. (1984). *El maestro y el saber pedagógico en Colombia 1821-1848*. Medellín: Universidad de Antioquia.
 - ZULUAGA, O. y ECHEVERRY, J. “El florecimiento de las investigaciones pedagógicas”. En: DIAZ, M. y MUÑOZ, J. (editores) (1990). *Pedagogía, Discurso y Poder*.
 - ZULUAGA, O. (1987). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.
 - ZULUAGA, O. y MARTÍNEZ, A. (1997). “Historia de la educación y de la pedagogía: desplazamientos y planteamientos”. En: MARTÍNEZ, A. y NARODOWSKI, M. (Comps.). *Escuela, historia y poder: miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Novedades Educativas
 - ZULUAGA, O. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza un objeto de saber*. Barcelona: Anthropos, Universidad de Antioquia y Siglo del Hombre, Editores.
 - ZULUAGA, O. (1999). *La instrucción pública en Colombia, 1845-1868: entre el monopolio y la libertad de enseñanza. El caso de Bogotá*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Webgrafía

- <http://www.college-de-france.fr/site/college/index.htm>
- www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/orientacion/exp4-a.html
- <http://noticias.latam.msn.com/co/fotos.aspx?cp-documentid=33682353#scptmd>
- www.gretel.es/garciadelreal/matilde.htm
- www.paho.org/col/
- www.relaces.com.ar
- www.unicef.org/spanish
- www.who.int/es/
- <http://www.college-de-france.fr/site/college/index.htm>
- www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/orientacion/exp4-a.html
- <http://noticias.latam.msn.com/co/fotos.aspx?cp-documentid=33682353#scptmd>
- www.gretel.es/garciadelreal/matilde.htm
- www.paho.org/col/
- www.relaces.com.ar
- www.unicef.org/spanish
- www.who.int/es/



Este libro trata de una aproximación a la esfera del cuerpo desde las diferentes perspectivas disciplinares. Para ello se hace necesario un diálogo no con el propósito de buscar la unificación del concepto, sino con el fin de tener la posibilidad de encontrarse y trasegar por los diferentes campos del conocimiento y dar sentido a lo hecho en el tiempo, logrando con ello estructurar un sistema de consensos, disensos y redes en un discurso-práctica que ha sido marginal en el espacio local.

En este encuentro se puede observar que no hay un atributo del cuerpo que nos permita hablar de él como un todo ni una naturaleza que nos informe sobre una finalidad. El cuerpo se construye y esa construcción remite a un uso, a una necesidad, a una experiencia. Pero en muchas ocasiones su construcción ha sido dejada de lado en algunas áreas de formación, sin darle la importancia que ello reviste.

Invito a los lectores a deleitarse con esta nueva "ola", en la que se aprecian miradas desde perspectivas como el deporte, la salud, la discapacidad, la educación y el arte. Movimientos sinuosos, ondulantes, que han partido de reflexiones académicas, proyectos e investigaciones de amigos y colegas que hoy se han sumado a estos diálogos y buscan desentrañar y decantar los misterios del cuerpo, la forma como lo perciben, lo asumen y es constituyente del sujeto.



@EditBonaventuri



editorialbonaventuriana



Editorialbonaventuriana



editorial-bonaventuriana

www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co
VIGILADA MINEDUCACIÓN