

*EL ENCARNAMIENTO DEPORTIVIZADO DE LA EDUCACION FISICA.
SENTIDOS QUE CONFIGURAN LA EDUCACION FISICA COMO DUALIDAD**

Sporting embodiment of physical education.
Dual physical education configurated by senses

Deibar René Hurtado Herrera¹, Luis Guillermo Jaramillo E.²

¹Urbanización Mallorca. Manzana O, Casa 5, Popayán, Cauca, Colombia.
deibarh@unicauca.edu.co y deibarh@yahoo.es

²Facultad de Ciencias Exactas, Naturales y de la Educación. Antiguo Liceo. Carrera 3 N° 3n-100
Departamento de Educación Física, Recreación y Deportes.
ljaramillo@unicauca.edu.co.

Resumen

El presente artículo expone una parte de los hallazgos del proyecto Los imaginarios del joven escolarizado ante la clase de Educación Física en la ciudad de Popayán. En el estudio se comprendió que las y los jóvenes a través de las prácticas deportivas vivenciadas en la clase de Educación Física construyen el imaginario de un cuerpo-objeto que se mueve en un juego de relaciones corporales difíciles de delimitar. Relaciones que son mediadas por la producción y el consumo. Un cuerpo que se prepara en lo funcional a partir de lógicas de eficiencia y eficacia, el proyecto escolar a largo plazo y un ambiguo principio de reciprocidad entre profesor y estudiante. Así, entonces, los jóvenes responden a un imaginario instituido de deporte que se encarna a través de dispositivos instrumentales y que configura el cuerpo como aparato de disciplinamiento.

Palabras clave: imaginarios, juventud, educación física.

Abstract

The present article reveals one part of the results of the project: Student's Imaginary of the Physics Education Class in the Popayán. In the study it was understood that young students through the sports practices experienced in the Physics Education class, build their imaginary object-body which moves in to a game of corporal relationship difficult to specify. These relationships are mediated by the production and the consumption; body that is prepared to the functional form the efficiency and efficacy logics; the long term scholastic project and an ambiguous reciprocal principle between teacher and student. In this way, the young student responds to a built imaginary about sports, which is always within the students mind and by means of instrumental mechanism, presents the body as an apparatus of discipline.

Key words: imaginary, youth, physical education.

* El presente artículo deviene de la investigación "Los imaginarios de los y las jóvenes ante la clase de Educación Física en la ciudad de Popayán", financiada por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Cauca, estudio realizado entre los años 2000-2004. Los resultados que se exponen a continuación hacen parte de una de las categorías emergentes denominada prácticas y trayectorias. En el estudio participaron también como investigadores los profesores Carlos Ignacio Zúñiga y Harvey Montoya además de doce estudiantes del programa de Educación Física de la Universidad del Cauca que participaron en calidad de auxiliares de investigación.

JUSTIFICACION

La juventud en el contexto histórico la asumimos como una construcción humana que ha sido instituida y legitimada socialmente, de tal forma que lo juvenil ha sido cargado de contenidos particulares, acordes a los contextos donde se reconoce su existencia. En esta perspectiva, a la juventud le corresponde una historicidad caracterizante que renuncia a la idea de universalización abstracta¹ haciendo un gran énfasis en los detalles contingentes de lo juvenil, de su producción cultural, sus formas de expresión y su diversidad.

La escuela también es una obra histórica construida por la sociedad; así, la educación: “Tal como la entienden hoy las agencias internacionales de desarrollo, adquiere valor sólo en la medida en que se conecte con los sistemas globales de producción”. (Martínez 2003: 19). Esto ha hecho que la mayoría de estudios sobre juventud sean elaborados por adultos que casi no han tenido en cuenta la perspectiva de los mismos protagonistas de los llamados objetos de estudio (Marín y Muñoz 2003).

Frente a este tipo de escuela (expansiva-competitiva) propuesta por el mundo de los adultos, el joven escolarizado ha hecho rupturas, en tanto la institución escolar se niega a reconocer la existencia de otros lenguajes y saberes, y otros modos de apropiación distintos de aquellos consagrados en los programas y disposiciones escolares. Los jóvenes ven en la escuela una institución que se rezaga ante la emergencia de mediadores culturales que generan nuevas sensibilidades, nuevas tecnicidades, nuevas prácticas culturales, nuevos modos de ser y de actuar que difícilmente ella (la escuela) podrá asimilar en su lento proceso de cambio.

¹ Esta universalización instituye imaginarios de juventud como éstos: “1. *Lo juvenil como etapa de transición*. Edad, cuerpo, ciclo vital, etapa (demografía, psicología, sociología). Imaginario desde el cual se formula una política pública desde el referente de moratoria. En este sentido, la juventud se entiende como una etapa clave para la integración social, en la cual la gente joven debe formarse y adquirir todos los valores y habilidades para insertarse al mundo adulto. Desde esta comprensión, la juventud también es entendida como grupo etario, como grupo homogéneo que tiene en común un rango de edad, aún sin delimitar exactamente. Aquí también podemos ubicar la perspectiva generacional, ya que a mi juicio desconoce las particularidades de los diferentes contextos, ubicando lo juvenil en las generalidades de diferentes épocas, estereotipando a los jóvenes de acuerdo a la generación dentro de la cual se les ubique. 2. *Como período de crisis (sujetos en riesgo)*. Adolescente, sujeto en riesgo, crisis, cambio, que necesita una ley de menores y donde el concepto básico es la situación irregular. Este imaginario, que ha sido fuertemente instituido, ha producido la estigmatización de la gente joven como delincuente, desadaptada, irresponsable, necesitada de control y, en algunos casos, también de represión. Los resultados de estas investigaciones han servido como sustento de políticas de readaptación social juvenil, de prevención de la delincuencia, de legislación y acciones represivas, sustentadas en la construcción de tipologías fuertemente discriminatorias. 3. *Como actores estratégicos del desarrollo, o ciudadanos productores* (lo que implica definirlos desde el paradigma del desarrollo). En este sentido, Alpízar y Bernal (2003) ubican dos perspectivas: la primera refiere al joven como agente de cambio y la otra como problema de desarrollo. En la primera perspectiva, se idealiza y se le otorga a los jóvenes la categoría de “agentes de cambio”, de esperanza de cambio de la realidad social. En la segunda perspectiva al sujeto juvenil se le asume como problema, debido a que es una población que sufre problemas como el desempleo, marginalidad y diversos tipos de exclusión. Esta forma de explicar la juventud se apoya en aspectos demográficos e información cuantitativa acerca de problemas como desempleo, tasas de natalidad, nivel de escolaridad, entre otros, para poder plantear alternativas de integración social desde propuestas que pretenden impactar la política pública” (Hurtado 2004).

Frente a la emergencia de nuevos imaginarios² se hace importante comprender cómo las y los mismos jóvenes viven, encarnan y reinventan la escuela. Al mismo tiempo, se hace necesario preguntarnos por sus modos de aprender, de disfrutar, de relacionarse y de comprender el mundo actual que vivimos; pero, sobre todo, la capacidad que tienen ellos de crear y estar juntos; es decir, la posibilidad relacional de ser sujeto-joven escolarizado. Quizá, el mundo de la Educación Física nos ayude a entender su gran mundo escolar y los diferentes procesos de exclusión de que son objeto.

CONTEXTO

Según las proyecciones del DANE para el año 2000, citadas por Muñoz (2003), el 21% de aproximadamente 8,9 millones de la población colombiana es joven. Sin embargo, elementos como la violencia, el desempleo, la pobreza y las carencias educativas colocan a las y los jóvenes en situación de alta vulnerabilidad o en situación de exclusión. Las y los jóvenes de nuestro país son las principales víctimas de la violencia en Colombia, su participación en grupos violentos es alta y el índice de desplazamiento alcanza cifras muy preocupantes (Muñoz 2003; Velásquez 2001).

Para el caso específico de la ciudad de Popayán, de acuerdo al censo de 1993, la población en el rango de edad entre los 10 y los 29 años era de un total de 76.590, de los cuales 36.219 eran hombres y 40.371 eran mujeres. En la cabecera municipal se encontraban 69.630 personas de las cuales 32.671 eran hombres y 36.959 mujeres. En 1993 el 17,6% de la población entre los 10 y los 29 años se encontraba ubicada en la cabecera municipal de Popayán. Las proyecciones realizadas por el DANE estiman que para el 2004 la población del Municipio de Popayán será aproximadamente 236.090 personas de las cuales 215.000 se ubican en la cabecera municipal. La población entre 7 y 24 años de edad será de 84.098 de la cual 41.044 se ubican entre los 7 y 15 años y 43.054 entre los 16 y los 24 años, correspondientes al 35,6% de la población total del municipio. Este porcentaje es muy importante si se tiene en cuenta que la presente investigación se desarrolló con jóvenes urbanos de este municipio.

Cobertura de los jóvenes payaneses en el sector Educativo. En 2004 la población total del Cauca fue de 1.344.487 habitantes. Popayán representa menos de la quinta parte de la población del Departamento, con 236.090 habitantes. La población urbana del Departamento es del 39%. El 42% de la población urbana está concentrado en el Municipio de Popayán. La población del sistema educativo está cercana a los 540.000 niños y jóvenes de 5 a 23 años de edad, con un 72% de ellos con edades entre los 5 y los 17 años. Ver cuadro 1.

² Entendido el imaginario como la capacidad que tienen los colectivos de tomar lo que existe para crear formas nuevas, impredecibles y producir en un determinado momento una ruptura. (Franco 2003). En tal sentido, investigar sobre imaginarios es: “dar cuenta de las significaciones y de forma complementaria de los imaginarios sociales, a partir de los cuales se teje la urdimbre que conocemos como realidad social o como realidades sociales, de los procesos de creación que producen desplazamientos de sentido o sobre aquello que permite configurar sentido, de lo inexistente que emerge desde la imaginación radical o de algo que ya está instituido” (Hurtado 2007: 14).

Cuadro 1

Población total y en edad escolar 2003 y 2004

Ente territorial	Popayán	Resto Depto.	Cauca
Población total 2004	236.090	1.108.397	1.344.487
% del total de Pobl. Depto.	18%	82%	100%
Población urbana	215.348	303.573	518.921
% de población urbana	91%	27%	39%
Pobl. 5 a 17 años 2004	59.264	326.851	386.115
% pobl. 5 a 17 años	25%	29%	29%
Pobl. 18 a 23 años 2004	29.021	124.235	153.256
% pobl. 18 a 23 años	12%	11%	11%
Pobl. 5 a 17 años 2003	59.128	323.844	382.972
Pobl. 18 a 23 años 2003	28.870	122.705	151.575
Incremento pobl. 5 a 17 años	136	3.007	3.143
Incremento pobl. 18 a 23	151	1.530	1.681

Fuente: Estadísticas MEN con base en proyecciones DANE.

Escenario sociocultural y sujetos del estudio. El escenario sociocultural estuvo conformado de dos instituciones educativas por cada uno de los estratos del sector urbano de la ciudad de Popayán (1-2, 3-4 y 5-6) tanto de colegios oficiales como privados. Las instituciones consideradas en el estudio fueron:

Colegio Tomás Cipriano de Mosquera	Estrato 1-2
Colegio Los Comuneros	Estrato 1-2
Colegio Francisco Antonio Ulloa	Estrato 3-4
Colegio Comfacauca	Estrato 3-4
Colegio Colombo-Francés	Estrato 5-6
Colegio Gimnasio Calibio	Estrato 5-6

La población considerada en el estudio estuvo conformada por estudiantes que se encontraban cursando los grados noveno y décimo con edades entre los catorce (14) y diecisiete (17) años tanto hombres como mujeres. Los informantes considerados en el estudio fueron un total de dieciocho (18) (9 hombres y 9 mujeres). Para su selección se hizo necesario tener en cuenta criterios como: estudiantes catalogados como apáticos a la clase y estudiantes que mostraran simpatía por la misma. Estos se eligieron en forma intencional una vez se estableció con ellos familiaridad y mostraron deseos de colaborar con el estudio.

METODOLOGIA

Tipo de estudio. Para comprender los jóvenes e imaginarios de la Educación Física, el grupo de investigación acudió a la investigación cualitativa de etnográfica reflexiva y como diseño metodológico, se utilizó el “principio de complementariedad Etnográfica” propuesto por Murcia y Jaramillo (2003), en el cual el investigador busca recoger y revolver lo quieto, hacer una epistemología comprensiva proliferante, volver fluido el material petrificado que encuentra en su mundo vital e iluminar los conceptos emergidos de la realidad significada por otros: “No se trata entonces que el investigador se adapte al mundo histórico o social que está estudiando, sino que desde ese mundo vital donde éste realiza sus vivencias, genere el análisis del mundo en estudio y se desplace a los aconteceres de la historia que lo han influenciado” (Murcia y Jaramillo 2003: 53).

Técnicas e Instrumentos. Se aprovechó principalmente la observación participante, la cual sirvió para el acercamiento y selección de los informantes clave. También se utilizó la entrevista en profundidad y talleres de grupo con el fin de establecer un diálogo con los informantes en la búsqueda de categorías emergentes; en total se realizaron dieciocho entrevistas. Los instrumentos utilizados fueron el diario de campo, la grabadora manual y la cámara digital.

Tipo de análisis y procesamiento de la información. El procesamiento se hizo en forma constante; es decir, desde las primeras observaciones hasta el análisis intensivo del trabajo de campo. En el procesamiento de los datos se tuvieron en cuenta elementos metodológicos propuestos por Taylor y Bogdam (1996) como: a) Descubrimiento en progreso: se trató de buscar temas emergentes examinando repetidamente los datos. b) Codificación: modo sistemático de desarrollar, refinar y buscar categorías que den cuenta de la información obtenida. c) Relativización de los datos: interpretación de los datos en el contexto en que fueron recogidos, con el propósito de evaluar su plausibilidad, reconociendo en ellos que se debe hacer un trabajo más intensivo en la búsqueda de nueva información.

Aspectos éticos. El acercamiento a las instituciones educativas se hizo por medio de comunicaciones oficiales (consentimiento informado), en las que se les informó la intención del proyecto y sus beneficios para el sector educativo, así como también el compromiso de exponer los hallazgos ante la comunidad educativa del plantel. El acceso a los informantes clave fue posible gracias a que la investigación se realizó con estudiantes del Departamento de Educación Física de la Universidad del Cauca, dentro de los cuales algunos habían realizado su “Práctica Educativa” en los colegios seleccionados para la investigación. Una vez logrado un estado de confianza plausible con los estudiantes, se les aclaró el propósito del estudio, a la vez que la intención del grupo de investigación.

HALLAZGOS

La reflexión teórica desde la cual se da inicio al presente estudio gira en torno a dos categorías o ejes de análisis respecto al imaginario del joven escolar:

La primera categoría que nos permitiría interpretar el imaginario centrado en el deporte la hemos denominado “El encarnamiento deportivizado de la Educación Física”; entendido éste como un proceso a través del cual el imaginario social instituido se hace carne a través de prácticas corpóreas. La segunda categoría denominada “La clase de Educación Física deportivizada: un concepto saludable que se distancia de la razón”. En ésta se presenta cómo para el estudiante la clase es una práctica dual, donde lo corpóreo se hace marginal, al perder importancia frente a otras asignaturas que desde la razón se hacen prioritarias.

1. *Un imaginario centrado en el deporte.* Para McLaren (1997) la hegemonía ideológica no es introducida sólo en la esfera de la racionalidad sino a través del cuerpo. Los cuerpos son lugares donde el discurso del poder y la dominación se imprimen a través de prácticas corpóreas. En este sentido, el cuerpo es marcado, alterado, reparado, educado y fabricado. “Los cuerpos son lugares de enunciación y de inscripción cultural, el terreno de la carne donde se inscribe, construye y reconstruye el significado, son el resultado de tradiciones intelectuales y de las formas en como dichas tradiciones nos han disciplinado para entenderlas” (McLaren 1997:84).

McLaren hace una diferenciación intencionada entre cuerpo-sujeto y cuerpo; para este autor, el concepto de cuerpo (sin sujeto), se encuentra asociado con la perspectiva biologicista propia del naturalismo ingenuo. El cuerpo-sujeto es un concepto cercano al de corporeidad³, en la medida en que reconoce, a través del proceso de encarnamiento, la dialéctica significado/deseo y su intertextualidad; la forma como la materialidad de los modos culturales se integran a nuestra subjetividad. Este cuerpo-sujeto se construye en relación a los escenarios donde se desarrollan los procesos de socialización, entre ellos, la escuela. Aunque para los jóvenes estos escenarios no necesariamente se circunscriben a la escolarización, sino que hacen referencia a una esfera mucho más amplia donde se suceden sus procesos educativos.

Sin embargo, la escuela es un escenario importante en la significación de un cuerpo donde se encarnan a través de distintos dispositivos o tecnologías morales como: las prácticas pedagógicas, las relaciones profesor-estudiante, relaciones entre estudiantes, el valor asignado a ciertas disciplinas del conocimiento y los espacios panópticos entre otros, desde donde se dan diferentes formas de ser y de actuar. Es, por tanto, el encarnamiento una expresión del imaginario instituido, pero también instituyente, donde se amalgaman la razón y la emoción; es decir, se hace carne tanto lo que se piensa como lo que se siente; es una relación dialéctica entre lo que se dice y lo que hace.

Para De Certeau (2000) el encarnamiento se refiere al proceso como la razón, el “logos” de una sociedad se hace carne, o sea, la forma como el imaginario social instituido se hace cuerpo; es la ley del grupo, que se encarna con sufrimiento o con placer, donde el cuerpo/sujeto se identifica y es reconocido. Pero ¿qué tipo de imaginario se encarna en la clase de Educación Física?

³ La corporeidad se asume como proyecto de humanización a través de la acción, como vivenciación del hacer, sentir, pensar, querer y comunicar (Trigo 1999: 60). Pero también puede ser asumido desde la propuesta de Mèlich (1995: 79) en donde “ser corpóreo (*leib- Sein*) significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no ser-en-el mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el-mundo (*Mitderweltsein*)”.

Para los jóvenes escolarizados, a través de la clase de Educación Física, se encarna el concepto de deporte, tanto en la teoría como en la práctica. Los jóvenes en su imaginario ven en la clase una posibilidad para aprender deportes tales como el fútbol, el baloncesto, el microfútbol y el voleibol; que son primordialmente las modalidades deportivas practicadas en el ámbito escolar y que en adelante llamaremos los “deportes reina”; es decir, modalidades con preferencia casi exclusiva de ser practicadas en la clase, primero porque los estudiantes no encuentran otra opción de clase distinta y, segundo, por los discursos y metodologías ofrecidos por parte del profesor.

Son los deportes los que guían el tipo de clase a realizar, los que hacen de la clase una oportunidad para la competencia, para el encuentro entre equipos, para que exista continuamente el contacto con el balón o los balones. Este discurso deportivo encarnado en el imaginario de los estudiantes pasa por su piel y transpira deporte en su continuo hacer. Dichos imaginarios se encontraron en los diferentes estratos (1-2, 3-4, 5-6) preferencialmente en el estrato 3-4, tanto en hombres como mujeres; se comprendió que todo lo realizado en clase va encaminado a la práctica deportiva “En las clases jugamos microfútbol y voleibol, nunca hacen juegos que no sean necesariamente deportes. A veces nos colocan de cuatro –dos hombres y dos mujeres–, a hacer hacia delante y hacia atrás, pero juegos no. Porque la mayoría de los hombres son bruscos” (1-2/M/9º/E: 2/16).

Por otra parte, es el profesor el que dirige la clase deportivizada, él es el que habla de deporte, es quien orienta los ejercicios en relación al tipo de deporte reina a practicar; tanto así, que los estudiantes, desde su saber apriorístico conocen lo que será de la clase. “De lo único que hablamos con el profesor antes de la clase es de deportes, cuando nos habla a nosotros es solamente para ponernos a hacer ejercicios; nunca nos habla de otro tema” (3-4/H/9º/E: 11/53).

Por tanto, en el imaginario de los estudiantes, el deporte se encuentra ligado a la Educación Física, no sólo por lo que se hace al interior de la clase, sino también porque el profesor nunca les habla de otro tema. Siendo la clase como un deporte más, como una forma de no estar siempre en el salón, sino para aprender o estar practicando una modalidad de los deportes reina.

Para mí la Educación Física es donde nosotros podemos hacer el deporte, podemos eh... hacer muchas cosas en las que nos ayudan a practicar más, por ejemplo el basket, mmmm, el fútbol, mmmm, eh... y otros deportes, pero eh... los más importantes, pues son esos los que yo más eh..., más he... hecho en Educación Física que nos han enseñado (1-2/M/9º/E:6/1). La Educación Física habla de deporte, ejercicios, el conjunto de ejercicios de deportes, todo (1-2/H/9º/E:4/3)

El concepto de Educación Física entonces gira alrededor del deporte; incluso, como se mencionó antes, la teoría que reciben los estudiantes se fundamenta en la lógica deportiva “cuando vamos a practicar un deporte, como lo decía antes, pues en la teoría se explican las reglas del deporte, lo que debemos de hacer, luego pasamos a practicarlo” (1-2/M/9º/E: 3/3) “hemos hecho clase tanto de una forma escrita, como de una forma corporal, llegar a entender los diferentes deportes y después a practicarlos (1-2/M/9º/E: 3/8). Es un imaginario que se ubica como impronta, tanto en lo que se escribe del deporte, así como lo que el estudiante trata de entender de éste.

Este concepto de Educación Física corresponde a un imaginario deportivo asociado a prácticas que devienen de un proyecto moderno que no nace en la escuela sino en la

sociedad industrial. De tal forma que “el deporte nació en la calle sin planteamientos pedagógicos. La mayoría de ellos se crean en el mundo anglosajón donde se inventan y se adaptan juegos deportivos” (Sáenz-López 1997: 26). El deporte se instituye posteriormente en la escuela reproduciendo las dinámicas sociales de una sociedad industrial. Sociedad de productores (Barman 2003) que hacía necesario llevar al escenario escolar unas prácticas que garantizaran la formación de un cuerpo sano y productivo, al cual se le exigiera disciplina y obediencia. Ese proyecto moderno de cuerpo máquina, hacia parte de una ética del trabajo con pretensiones de pleno empleo, donde todos los hombres con buen estado físico trabajarían eficientemente.

Es claro que en el imaginario de los jóvenes sobre la clase de Educación Física se sigue reproduciendo a través de sus discursos y prácticas de clase, la pretensión de formar en la ética del trabajo. Las dinámicas escolares no sólo de la Educación Física mantienen en general esa pretensión, sin embargo en nuestra interpretación es el deporte un dispositivo no sólo de formación en la ética del trabajo sino también en la estética del consumo⁴. La escuela, como escenario de moratoria social, apropia a través del deporte sus objetivos de competencia y rendimiento, muy cercano a lo que la sociedad industrial reconoce en el deporte organizado como una sesión de entrenamiento. En ella se configura un panóptico conformado por escenarios y materiales deportivos, que a su vez, se ubican en el desarraigo de la marginalidad; aspectos que pasaremos a explicar a continuación:

Objetivación de la Clase de Educación Física como entrenamiento. El discurso deportivo encarnado en el imaginario de los estudiantes responde, para muchos de ellos, a una sesión de entrenamiento. En este sentido, el cuerpo-sujeto se convierte “tanto en medio como en resultado de la formación subjetiva” (McLaren 1997: 90). Los vestidos, la alimentación, las prácticas corporales no son otra cosa que formas donde lo social se representa y formas de hacer de los cuerpos sus modos de representación, que en la clase de Educación Física se inscribe en los cuerpos-sujetos de los estudiantes como entrenamiento.

Evidentemente, para los estudiantes, especialmente los hombres de los estratos 3-4 y 5-6, la clase sigue la secuencia de una sesión de entrenamiento (calentamiento, estiramiento, trabajo central, trabajo final). Cada uno de estos trabajos se encuentra orientado hacia el mejoramiento técnico de un deporte específico. Para los estudiantes (hombres), estas clases son consideradas como buenas, en la medida que lleva implícita la competitividad.

Casi siempre son lo mismo, hay unas veces que no se juega el fútbol, solamente vamos a entrenar, lo que también son “lagartijas”, abdominales y los elementos que el profesor utiliza

⁴ Zygmunt Bauman (2003) sostiene que hemos hecho tránsito de una ética del trabajo a una estética del consumo. Desde esta perspectiva, la sociedad de productores formaba trabajadores fuertes, sanos y saludables a través de espacios panópticos como la escuela y mediante tecnologías morales como la Educación Física. Hoy la sociedad de consumo forma consumidores cuya finalidad será consumir, lo que requiere otras lógicas de formación donde la ausencia de rutina y el estado de elección permanente son características fundamentales. Consideramos entonces que la Educación Física en su pretensión de formación de un cuerpo sano y productivo ha hecho crisis, mas no el deporte, debido a que éste ha sido un dispositivo que se mueve entre estas dos lógicas (producción y consumo).

en la clase es balones y conos (3-4/H/9°/E: 12/8).....(En qué consiste una clase de Educación Física) “Primero nosotros llegamos y en el entrenamiento, nos ponen a correr, a jugar con el balón, pases con borde interno y hacer unos recorridos con los conos, nos ponen a jugar con los compañeros y después de hacer estas clases de entrenamiento, nos ponen a jugar” (3-4/H/9°/E: 11/3). “en el entreno que estoy yo van de séptimo para arriba y los demás entrenan otro día. Se entrena bien” (5-6/H/9°/E: 18/15).

El entrenamiento para los estudiantes es practicar un deporte; también es hacer ejercicios como lagartijas y abdominales; el entrenamiento es utilizar balones, es correr y jugar con un balón, en sí, toda una serie de actividades que llevan implícita la palabra deporte, parece ser que para el estudiante la Educación Física, el deporte y el entrenamiento son distintas formas de enunciar la clase, pero que, en últimas, hacen referencia a lo mismo.

Lo que se entrena son los deportes reina, los más practicados, los que, en cierta forma, han estado presentes en el imaginario de los estudiantes en sus nueve (9) o diez (10) años de estudio, más acentuado en la época de colegio. Estos deportes configuran la clase de Educación Física (educación del cuerpo). Sin los deportes reina, la clase carece de sentido y significado en la vida de los escolares. Para ellos, especialmente los hombres, estas modalidades del deporte son el plato fuerte en su *nutrición* de esfuerzo y rendimiento físico, ya que en la primaria no les enseñaban, según ellos, el deporte en profundidad.

En la primaria no se sabe nada sobre el fútbol, no sabe si existe el baloncesto, no sabe del voleibol, todos los diferentes trabajos que se miran en la Educación Física, y ya una vez en el bachillerato, pues a uno ya le enseñan más a fondo lo que es el baloncesto, el fútbol, el micro y también el voleibol, hasta ahora únicamente estamos mirando lo que es fútbol y baloncesto porque como no hay más oportunidades, no tenemos los medios importantes para realizar esto (1-2/H/9°/E:4/50).

Ahora bien, este imaginario es reforzado por el discurso pedagógico del docente. Para los estudiantes, el profesor sabe del deporte porque los pone a hacer ejercicios, los hace calentar, estirar; es decir, es el profesor entrenador. Asimismo, el profesor lleva un cronograma de actividades para programar los deportes a orientar en el transcurso del año. Paradójicamente, el deporte orientado vuelve y se repite en años posteriores.

El profesor tiene como un cronograma de lo que vamos a ir realizando, digamos esta semana trabajamos voleibol, la otra semana trabajamos baloncesto (5-6/H/9°/E: 13/33)... Ellas (las mujeres del curso) se ponen a jugar básquest, siempre hacen eso y siempre piden el balón pa' ir a jugar básquest no más y los hombres juegan fútbol, microfútbol mejor dicho (1-2/H/9°/E:1/8).

Es así como el deporte en cualquiera de sus modelos sigue reproduciendo ideologías, formas organizativas por el control y la producción que le son inherentes (jerarquías, competencias, reglas de juego, rendimiento) y que, desde esa perspectiva, privilegia de manera mecánica la educación de lo físico como una forma de adiestramiento de un cuerpo entrenado para la producción. En el imaginario de los jóvenes se encarna un cuerpo que a decir de Arboleda (1998: 11) es industrial, es un cuerpo: “Duro pesado, medido, intervenido, segmentado, racionalizado, matérico, productivo y producido; un

cuerpo para ofrecer fuerza de trabajo. Un cuerpo cosificado de las ciencias, reconstruido a partir de fragmentos y manipulado desde diferentes disciplinas, instituciones e ideas para su control”.

Este imaginario cosificado de deporte y entrenamiento no es estático para los estudiantes, sino que se encuentra nutrido de experiencias vividas por el propio sujeto, pero, a su vez, dichas experiencias lo mueven por senderos de ensoñación y deseo. Una muestra de ello nos la hace ver McLaren al decir que “los sueños no son sólo sobre la carne, como Freud nos quería hacer creer, sino que la carne también “sueña”. [...] el encarnamiento implica entextualización del deseo y el encuerpamiento de las formas textuales” (1997: 85). Una Educación Física deportiva, entrenada durante los años de escolaridad de los jóvenes, que empuja a los estudiantes a desear otro tipo de clase: por un lado, el deseo de recibir nuevas prácticas deportivas a parte de las previamente estipuladas y, por el otro, el deseo de una fundamentación teórico-práctica de los deportes reina.

Respecto al primer deseo, comprendimos que los estudiantes de los estratos 1-2 y 3-4, tanto hombres como mujeres, desean nuevas prácticas deportivas con el fin de romper los esquemas de sólo salir a las canchas del colegio como se acostumbra en clase; a ellos les gustaría ir a piscina, montar en bicicleta, ir a un gimnasio, jugar béisbol y caminar fuera de la institución. Ellos consideran que este tipo de cambio mejoraría el ambiente de la clase, aunque este tipo de deseos corresponden a una lógica deportiva propia del imaginario instituido:

Que nos sacaran a trotar a otra parte, a hacer ejercicios para uno correr, porque acá siempre estar sentados, pues uno espera la Educación Física para que de pronto lo tengan también ahí sentado. Me gustaría que nos llevaran a piscina, el profesor de antes siempre los llevaba a los de noveno, décimo y once y esa profesora no (1-2/M/9°/E: 2/48)... Para mí una clase de Educación Física tendría que ser algo manual o con máquinas, o sea como un gimnasio, en vez de salir a correr y hacer ejercicio aquí en la zona verde, pero no, no me gustaría que quitaran la clase (5-6/M/9°/E: 14/6).

Los estudiantes quieren salir de la rutina en la que se encuentran sumidos, puesto que tres o cuatro deportes para seis años de secundaria, implica reincidir constantemente en ellos. Máxime cuando la orientación de estos no ha sido la adecuada respecto a la sensibilidad del cuerpo-sujeto; han sido y continúan siendo, deportes orientados desde el mero hacer propuesto por el adulto, carentes de reflexión; sin saber que “los sujetos con que vivimos, perciben y asumen la relación social en cuanto a una experiencia que pasa básicamente por su sensibilidad, su corporeidad, ya que es a través de esa experiencia que los jóvenes les están diciendo muchas cosas a los adultos a través de otros idiomas” (Barbero 2004: 40).

Esta brecha entre lo que desean los jóvenes escolarizados y lo que presentan los adultos como instituido, se encuentra unido al segundo sueño de los jóvenes, y es el de desear que los deportes reina se enseñen con una mejor fundamentación teórico-práctica (praxis). Desde esta perspectiva, tanto hombres como mujeres de los diferentes estratos consideran que la teoría, así como la práctica, deben ir en igual proporción en las clases, ya que esto les va a permitir mejorar en lo técnico, lo táctico y lo físico; esto les posibilita mejorar en el deporte para enfrentarse en los partidos a los equipos de otros salones y de otros colegios y, a su vez, conocer las reglas de los deportes; encarnando una vez más la lógica instituida del deporte. En tal sentido, un joven afirma:

Me gustaría, por ejemplo, que el profesor eh, sea una, o sea, los días que nos tocara nos enseñara cómo hacer el fútbol, qué cosas tiene, cómo se juega y todo eso... que nos enseñaran más de todos los deportes que hay (1-2/M/9°/E: 6/2)... Me gustaría que en la clase de Educación Física nos enseñaran... pues cada deporte, si me entiendes? Y... que nos dijeran la teoría, que cómo es, de dónde nació todo, y ya después la práctica, que ahí es donde ya lo practicamos y ya ahí es donde aprendemos y lo podemos aplicar... (5-6/M/9°/E: 14/8).

Es la insatisfacción de una clase poco programada y orientada por el profesor en el deporte de turno; son las prácticas inmediatistas que dejan en los estudiantes la desazón de no haber recibido en forma completa lo que se debe aprender de los deportes y es la percepción de inconformidad que empuja a un imaginario de deseo de querer fundamentarse mejor en las clases de deporte.

2. La clase de Educación Física deportivizada como espacio para formación de un cuerpo saludable que se distancia de la razón.

Un Imaginario que mantiene la dicotomía cuerpo-mente. “Para mí es importante (la Educación Física) porque ahí puedo recrear mi cuerpo y mi mente (3-4/H/9°/E:12/2)... pero yo creo que pues eso sí lo ayuda a mejorar la vida. Pero para cosas Intelectuales, pues ay no, no la Educación Física no sirve” (5-6/M/9°/E:17/17).

En el estudiante, la Educación Física es importante para poder vivir, pero no para cosas intelectuales. Su importancia radica en la relación que éste establece con la salud y el mantenimiento de un buen estado físico. De ahí que considere la clase como una posibilidad de educar y ejercitar el cuerpo para mantenerlo en forma. Se expresa entonces en el estudiante una dualidad entre un cuerpo que tiene que estar bien físicamente para que la mente se encuentre bien. No en vano, el estudiante desde su imaginario de cuerpo, relaciona la Educación Física con asignaturas orgánicas y de medida como la medicina, la biología, la geometría y las matemáticas.

Esta dualidad deviene de un proyecto moderno que coincide con lo que Arboleda (1998:10) denomina “la vieja cultura” y “el reinado de la razón”:

La concepción del cuerpo que aflora en la vieja cultura está impregnada de los preceptos que la caracterizan. Así, frente al cuerpo, aparecen las formas básicas del pensamiento de la cultura y la filosofía industrial. La concepción dualista encuentra en el cuerpo un territorio apropiado para las oposiciones bipolares cuerpo/alma, materia/espíritu, deseo/razón, naturaleza/cultura; que son las más identificadas y que mediatizan la relación con el cuerpo.

Para los jóvenes una clase deportiva es importante en la medida en que la relacionan con un cuerpo saludable, con el mantenimiento del estado físico y como una forma de ejercitar ese cuerpo que necesita ser trabajado externamente para generar un beneficio orgánico. La Educación Física es importante para mantener un equilibrio mente-cuerpo, ya que les permite un mejor dominio de éste. Imaginario que responde a un ideal de renacentista de: “Educación Física como de suma importancia para poder mantener una apropiada salud, para prepararse y entrenar físicamente en caso de surgir una guerra y como medio para desarrollar efectivamente el cuerpo humano” Lopategui (2003: 46).

En los relatos analizados se encontró de forma repetida, una Educación Física para el mantenimiento de salud física, hacia una afectividad de clase que enseña prioritariamente

deporte. El concepto de beneficio mental se da más desde la retórica, desde una posición sensual que se introduce levemente en la subjetividad de los estudiantes colegiales. McLaren (1997) refiere a las formas como la cultura posmoderna ha penetrado la subjetividad, así también, a las formas de como el capitalismo tiende a fomentar modalidades de deseo. El autor utiliza el concepto de tecnologías morales para referirse al conjunto de prácticas, técnicas y dispositivos para la instalación de valores, disciplinas y respuestas de los seres humanos; en otras palabras, para el encarnamiento de modalidades de producción y deseo.

Se comprendió entonces que las modalidades de subjetividad que se encarnan en la clase de Educación Física se encuentran asociadas a una posición sensualista o idealista, cuando los jóvenes consideran que la Educación Física es buena para la salud, pero no para cosas intelectuales. Ellos repiten el cliché heredado por el mundo griego e introducido discursivamente en las aulas escolares: *el cuerpo tiene que estar bien para que la mente esté bien*. Percepción dada por los estudiantes de todos los estratos especialmente de los estratos 3-4 y 5-6 con una predominancia en las mujeres. Los estudiantes asumen que la Educación Física sirve para estar saludables porque permite un mejor funcionamiento cuerpo/mente, además, es fácil su práctica y siempre sacan E (excelente) en sus calificaciones:

Obvio, la Educación Física es importante, porque si, como ya dije, el cuerpo tiene que estar bien para que la mente esté bien y uno tiene salud en el cuerpo y si uno aprende a utilizar su cuerpo puede llegar a tener salud, entonces yo creo que toca rendir prioridad al cuerpo como a la mente (5-6/M/9º/E: 16/2).

En los imaginarios de los jóvenes el cuerpo bello y saludable da cuenta de un cambio en la percepción de cuerpo productivo a cuerpo estético, asociado a las lógicas del consumo que le subyacen. Por tanto, los estudiantes reconocen en el trabajo del cuerpo un beneficio saludable; el discurso da prioridad a las dos mitades (cuerpo-razón), pero una es consecuencia de la otra, argumentando que en el manejo de un cuerpo orgánico se consiguen estados óptimos de salud.

En esta retórica saludable se otorga prioridad al deporte; para ellos, el deporte se relaciona con la salud y con indicadores que dan testimonio de que el cuerpo está funcionando bien.

La Educación Física: es importante sobre todo porque es buena para la salud y además nos enseña muchas cosas deportivas... es la materia en que me va excelente y me encanta; creo que si estoy hecha para la Educación Física es en lo que me va súper bien (1-2/M/9º/E:5/2). Porque yo creo que es mucho más importante una clase de Educación Física que cualquier otra, que tiene que ver con el cuerpo, con la salud, con todo eso... (3-4/M/9º/E: 9/39).

Este imaginario de salud-deporte es fuertemente cuestionado desde una mirada crítica por Pedraz:

[...] objetivamente el estado físico al que conduce el deporte no es tan saludable, más bien es un estado fisiológico crítico; en cualquier caso, un estado adaptado a los definidores hegemónicos de la productividad, el control exhaustivo del individuo, la dependencia, la sumisión, la renuncia al control personal de un cuerpo que es entregado, como tributo individual y colectivo al estado y al capital (2003: 9).

Deporte y salud son parte de los imaginarios de los jóvenes escolarizados, que enseñados y aprehendidos de forma práctica y discursiva lo reconocen más por asociación con la propaganda y el consumo que por la reflexión crítica que se haga de ellos. Los estudiantes así, caen en un discurso y práctica dual de mantenimiento y trabajo físico. El cuerpo máquina sigue estando presente en el proyecto de Educación Física escolar al no lograr superar su activismo. Son las mismas prácticas que valoran un cuerpo saludable y que han hecho de él un patrón sociocultural de belleza, cuerpo masculino asociado a lo atlético y cuerpo femenino asociado al objeto sexual. Para ellos, es el discurso encarnado de una mente que aprende y no se fortalece en igual proporción que el cuerpo. La mente, o mejor, la intelectualidad, son para cosas más importantes alejadas del deporte, en este caso, de la Educación Física. “pues como dicen que el deporte es salud, pues sí es verdad porque uno en el deporte puede fortalecer su vida y tener una buena salud” (3-4/M/9°/E: 7/4).

Se observa entonces que la clase en su hacer poco aporta a los estudiantes a su proyecto de vida, pues se encuentra comprimida a una actividad superficial de moldeamiento del cuerpo-objeto, que se distrae y se recrea pero poco piensa. Un cuerpo donde se adquieren destrezas físicas pero no la posibilidad de hacer de él una experiencia de vida relacionada con aprendizajes significativos.

Es la práctica que, desde las mismas aulas de clase, es fuente de comparación, ya que los estudiantes las ven como temas opuestos, unas son teóricas, la otra es práctica; en unas se estudia, en la otra se distrae; en unas se prepara para un examen, en la otra se juega. Por consiguiente, para los estudiantes de los diferentes estratos, sobre todo 3-4 con predominancia en hombres, la Educación Física no se relaciona con otras materias, puesto que cada una de ellas tiene sus propios temas. La clase de Educación Física es para practicar deportes y distraerse, por el contrario, las otras materias son para estar encerrados dentro de un aula y escribir lo que el profesor dice:

La Educación Física es como un deporte en cambio las otras materias son para, como para hacer, aprender, para estar sentado, no para hacer un ciclo... (3-4/H/9°/E: 10/63) La Educación Física es muy diferente (¿es deportiva la clase?); no, no me parece. No me gustaría que se relacionara con otra materia (3-4/H/9°/E: 8/95-96)... No pues, no, no creo porque cada una tiene su, es diferente tiene sus diferentes temas diferentes conceptos (3-4/H/9°/E: 8/55)... Yo le cogí como bronca al fútbol que perezca hacerme golpear sabiendo que uno se puede quedar haciendo cosas, también en el baloncesto, en el voleibol a veces uno va pero en mi colegio tengo que ponerme a estudiar (1-2/H/9°/E: 4/11).

Se observa la dicotomía en el imaginario de los estudiantes, que disocian lo físico con lo mental. Las temáticas son distintas, partidas en mitades que poco tienen que ver una con la otra; esto es fruto de una historia que viene desde la Grecia clásica temprana tal y como lo expresa Lopategui: “En Atenas, a partir del momento en que las letras y las ciencias se vuelven suficientes, aparece el antagonismo entre la cultura del cuerpo y la del espíritu, que perdurará durante siglos y aún permanece intacta entre amplios sectores de la sociedad contemporánea” (2003: 41).

Específicamente, para el estudiante, aún pervive un imaginario que da prioridad a los títulos y a los estudios realizados por el docente para que lo acrediten como apto en la orientación de la clase; un profesor sabe del tema porque ha estudiado. Esa fue una percepción especialmente de mujeres al considerar que su profesor de Educación

Física aparte de haber estudiado, mantiene al día sus conocimientos y porque en contadas ocasiones el profesor les da teoría: “Eh, sí pues por lo que nos ha enseñado sí, es una persona que está empapada del tema, sabe mucho”. “No pues así la conoceríamos más, aprenderíamos más por qué ella nos dice la teoría y uno tiene que decir la teoría, uno tiene que practicar, pero al momento pues no es lo mismo que a uno le enseñen a uno ir de lo que digan las letras, es distinto” (3-4/M/9º/E: 7/64-65). A pesar de que algunos docentes dan teorías, que no es la generalidad, la primacía es que la Educación Física es una clase práctica que nada tiene que ver con las otras asignaturas; incluso las estudiantes ratifican dicha primacía al considerar que no es lo mismo que le enseñen desde la práctica, que desde lo escrito en un papel.

Divergencia de identidad disciplinar. Para terminar esta categoría queremos, y como una de las posibilidades emergentes dentro de la dualidad de un cuerpo saludable y una mente que funciona para el estudio de materias que los estudiantes llaman como teóricas, encontramos una relación en los datos con el imaginario de ver una asociación del deporte con la salud, y la relación que ellos tienen de la Educación Física con materias orgánicas como la biología.

En tal sentido, los estudiantes de estrato 1-2, 3-4 con preponderancia más del estrato 3-4 y en mayor parte los hombres, asocian la Educación Física con otras materias dentro del colegio, particularmente con biología y ética; con la biología, porque en ella se conocen temas relacionados con el funcionamiento del cuerpo, sistema muscular y movimientos de los segmentos corporales. Con la ética, porque dentro de la Educación Física se tratan temas como el comportamiento, relaciones con los demás compañeros; para ellos, ética es muy importante en la formación integral de los estudiantes para tener un buen desempeño académico. La clase de Educación Física se relaciona, pues, solamente con la Biología”. (¿Qué temas se pueden relacionar con Biología?) “Pues, por el sistema muscular, locomotor, el sistema, ah todo lo que tiene que ver con los movimientos” (3-4/H/9º/E:11/60-61). Es el cuerpo máquina entonces que necesita trabajar su locomoción, conocer muy bien cuál es su funcionamiento, a su vez la forma de moverse. Consideramos entonces que dicha relación se encuentra encarnada en un imaginario deportivo saludable, en la medida que el estudiante conoce el funcionamiento de ese cuerpo-objeto que necesita mantenerse en una buena condición física; en algunos casos desde una visión estética:

Pues hasta ahora (clase más importante) la Biología, la Ética y también la clase de Educación Física, por lo que a mí me gustaría estudiar Medicina; yo siempre miro la relación entre Biología con Medicina, porque ahí uno hasta ahora nos dan en el colegio nos dan en Biología a conocer partes del cuerpo y chévere y la ética es para formarse uno, la ética le sirve mucho de formación, y la Educación Física para mantener un cuerpo bien, con buena salud. Por lo que le digo que le ayuda a la formación (ética) porque pues uno la formación es lo principal que tal uno con un buen estudio en biología o una buena Educación Física. Y que tenga un buen deporte y que la ética esté sobre el suelo mejor dicho eso es nada uno, valores, aprender a valorarse uno mismo, como autoestimarse también (1-2/H/9º/E:4/48).

Los estudiantes relacionan la clase de Educación Física con la Biología, Anatomía y Medicina; la perspectiva ética la ubican con la formación, con el encuentro relacional

que pueden tener con los otros y con la posibilidad de mediación de conflictos al interior de una clase de deporte.

En menos proporción, se encontró que algunos estudiantes relacionaron su clase con las Matemáticas y la Geometría, sobre todo los estudiantes de los estratos 1-2 y 5-6, tanto hombres como mujeres; ellos argumentan que en los ejercicios realizan figuras geométricas y aprenden a ubicarse dentro de la cancha. El cuerpo externo vuelve y juega en este discurso y práctica dual, en tanto las matemáticas permiten la linealidad de las figuras de movimientos realizados como ejercicios al interior de la clase: “La clase de Educación Física si se relaciona con otras materias, sí, por ejemplo con la geometría, digamos los esquemas, más o menos, son muy exactos, si uno no hace un movimiento como es se descuadra todo, un triángulo, cualquier cosa es pura exactitud” (5-6/H/9°/E: 15/25). Exactitud y rigidez del movimiento que debe ser preciso y medido.

Otros estudiantes, sobre todo mujeres, consideran que la Educación Física se puede relacionar con materias como geografía, medio ambiente, porque en estos dos ambientes se pueden realizar actividades deportivas y así conocer lugares diferentes a los convencionales:

Hay mucha, mucha relación (Educación Física con el medio ambiente) porque, porque mientras estamos en, digamos, mientras nosotros tengamos un espacio ambiental adecuado para practicar el deporte va a ser mucho mejor, porque si tenemos un lugar abierto, un lugar pues muy natural, un lugar muy, muy accesible donde podamos recoger aire puro va a ser mucho más posible para realizar cualquier deporte, ¿no? (1-2/M/9°/E:3/33)... Lo hemos relacionado (con sociales) ¿como?, como la forma creo yo, la forma de hacer el ejercicio, no, o sea los lugares que utilizamos para determinados ejercicios y que se prestan para ello, por lo menos, eh, por lo menos el esquí, no, de que va a ser en un, en un lugar geográfico, pues, de por sí que sea de hielo y, y algo así, entonces pues, de pronto si se relaciona con eso la posición geográfica y todo 1-2/M/9°/E:3/54).

Por último, sólo un estudiante le encontró relación a esta área con la música y el canto, por las sesiones repetidas que el profesor daba al interior de la clase. “La profesora de Educación Física no mira relaciones con las otras, pues únicamente con música que a veces sí, en música metimos en Educación Física porque a veces llevamos la música de aeróbicos también nos agarramos a hacer los ejercicios corriendo y cantando, chévere” (1-2/H/9°/E:4/41).

Todas estas posturas siguen relacionadas con ese cuerpo que hace mucho y poco aprende en la clase de Educación Física o deporte, bien porque le ven una función orgánica, bien porque los movimientos deben ser medidos y exactos, bien por el ejercicio que implica movimiento rítmico y canto. Todas estas posibilidades de relación siguen en función de un cuerpo físico movable y poco trascendente en el aspecto cognitivo y hasta emocional por el desinterés dado hacia la clase. Sigue mirándose a la Educación Física en función de las otras materias, que en la balanza de la razón pesan más en su imaginario que el mismo deporte; concepción escolástica que aún se mantiene vigente en tanto, lo más importante son las materias que fortalecen el intelecto, mas no el cuerpo. Así, entonces: “En el escolasticismo lo intelectual era lo más importante. Se creía que los hechos eran los factores más importantes a ser estudiados en la Educación. La clave para una vida exitosa era poseer los hechos y desarrollar las potencialidades mentales e intelectuales del individuo. La Educación

general no incluía la Educación Física y el deporte, sólo matemáticas, medicina, teología, literatura, entre otras” (Lopategui 2003: 46).

REFERENCIAS

- Arboleda, R. (1998). “El cuerpo en la nueva cultura”. Manizales. Memorias VII y V Congreso Nacional de Educación Física y Recreación.
- Bauman, Z. (2003). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa.
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. México. Universidad Iberoamericana.
- Franco, Y. (2003). *Magma: Cornelius Castoriadis: psicoanálisis, filosofía y política*. Buenos Aires: Biblos.
- Hurtado, D. R. (2007). La configuración de significaciones imaginarias de deseo en jóvenes de la ciudad Popayán. Tesis doctoral. Universidad de Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud/CINDE. Manizales.
- Hurtado, D. R. (2004). Reflexiones sobre la teoría de imaginarios: una posibilidad de comprensión desde lo instituido y la imaginación radical. *Revista Cinta de moebio* N° 21. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Lopategui, C.E. (2003). Historia de la Educación Física. Segunda parte. En *Revista en ciencias del deporte, educación física y recreación: Kinesis* N° 35: 33-44. Armenia: Kinesis.
- Maclaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Marín, M. y G. Muñoz (2003). *Secretos de mutantes. Música y creación de las culturas juveniles*. Fundación Universidad Central. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Martín-Barbero, J. (2004). *Crisis identitarias y transformaciones de la subjetividad. En Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*. Fundación Universidad Central. Pp. 33-46. Bogotá: Siglo del hombre.
- Martínez, A. (2003). La educación en América Latina: de políticas expansivas, a estrategias competitivas. En *Revista Colombiana de Educación*. Número 44: 12-40. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Muñoz, G. (2003). Temas y Problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol. 1 N° 1 Enero-Junio de 2003. Manizales: Universidad de Manizales/CINDE.
- Mèlich, J.C. (1994): *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.
- Murcia, N. y L.G. Jaramillo (2003). *La complementariedad Etnográfica. Una guía para abordar estudios sociales*. Segunda reimpresión. Armenia. Kinesis.
- Pedraz, M. (2003). De la diversidad del concepto de deporte y su naturaleza. La sospecha (in) definición del concepto. *Revista Kinesis*. Número 37: 5-18. Armenia: Kinesis.
- Sáenz-López, B. (1997). *La Educación Física y su Didáctica*. Barcelona: Wanceulen Editorial.
- Taylor, S.D. y R. Bogdam (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Trigo, E y col. (1999). *Creatividad y Motricidad*. Barcelona, Editorial Inde Publicaciones.
- Velásquez, F. (2001). Exclusión social y gestión urbana: a propósito de Cali. En: *Exclusión social y la construcción de lo público en Colombia*. Centro de estudios de la realidad Colombiana (CEREC). Pp. 97-156. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Cali: Universidad de Valle.