

Expresiones motrices de control en el aula ³¹

Hernando Alejandro Martínez González³²

Introducción

La necesidad de reconocer a las expresiones motrices en la formación de maestros, se evidencia tras vivenciar las interrupciones del proceso comunicativo que se gesta en las aulas cuando se presenta la relación dialógica docente-estudiantes. Estas expresiones como propuesta desde múltiples abordajes y fundamentos que estructuran la educación³³, surgen en los procesos formativos que asumen los sujetos y aunque reconocen inicialmente por herencia y tradición el papel preponderante, autoritario y conductista del docente, deben comprometerse como orientadoras y facilitadoras para construir alternativas de reflexión comprensiva que posibiliten avances al interior del claustro que permeen la sociedad.

¿Cuál es la relación entre las expresiones motrices de control y la participación ciudadana practicada por los docentes en el aula escolar?

Considerando que el entrecruzamiento de estos componentes categoriales no se había realizado antes, y mucho menos desde la mirada del docente, se determina necesario clarificar desde que postura teórica se concibieron los términos expresiones motrices de control y participación ciudadana en el aula, para así tener una clara perspectiva del significado de cada uno de los elementos que se analizaron para llegar a la construcción categorial del presente artículo.

Inicialmente, las expresiones de control comprendidas como las manifestaciones que le permiten al maestro tanto la regulación de comportamientos y conductas, como el desarrollo de la organización funcional del aula para mantener la disciplina, con el fin de favorecer el proceso de aprendizaje. [...] En el modelo pedagógico tradicional el método básico es el aprendizaje academicista, verbalista que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con unos estudiantes que son básicamente receptores, siendo este método predominante en las escuelas desde la primera mitad del siglo XX. (Flórez, 1995, p.34). Esta categoría pretende disponer la participación y el desarrollo de las diversas dinámicas que se dan en los procesos de intercambio comunicativo. Expresiones de este tipo se manifiestan desde las expresiones motrices de estímulo, de orden y de invitación. Seguidamente la participación ciudadana como la posibilidad de intervenir con libertad y equidad dentro del proceso formativo, rebasando las fronteras del empoderamiento cognitivo de la información. Asimismo, recoge las concepciones recientes del campo para encontrar las respuestas a los problemas enseñanza aprendizaje en

* Artículo derivado de la investigación: Entrecruzamiento expresiones motrices y participación ciudadana “un estudio de caso en docentes de la ciudad de Armenia” Producto final de la Maestría en Educación con Énfasis en Motricidad de la Universidad de Caldas. 2011

**Licenciado en Educación Física Recreación y Deporte. Especialista en Alta Gerencia y Administración Deportiva. Magister en Educación con énfasis en motricidad y aprendizaje. Integrante del Grupo de Investigación Tejiendo Redes de la Universidad del Quindío. Email:

amargox@hotmail.com

³³ El término educación contextualizado como el proceso socio-cultural, continuo, histórico, y humanizante que se construye en los diferentes escenarios donde actúa el sujeto.

la relación docente estudiante en los cuerpos como ejes fundamentales y no exclusivamente en las mentes.

Esta formación expresiva-participativa es retratada al afirmar que

“El desarrollo pleno del hombre, objetivo esencial de la educación no es posible en una enseñanza que privilegia la estimulación de las capacidades intelectuales al margen y en detrimento, de la educación de sentimientos y valores, que concibe la teoría desvinculada de la práctica, que otorga al profesor un papel hegemónico y absoluto en la dirección del proceso de enseñanza y al estudiante la condición de objeto y receptor pasivo en el proceso de aprendizaje”. (González Maura, 2000)

En concordancia, con respecto al componente de las expresiones motrices Delors (2002) asevera que “Aprender a ser, es fundamental para conocerse y valorarse a sí mismo y construir la propia identidad, para actuar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal en las distintas situaciones de la vida”.

Materiales y métodos

Se asume con diversos autores (Tamayo, 1999; Hernández *et.al.* 2003; Dezin, 2004; Murcia y Jaramillo, 2008) que la construcción del conocimiento científico debe responder a la organización, sistematicidad y rigurosidad que se ha construido a lo largo de muchos años de desarrollo de la ciencia. Atendiendo a las expresiones motrices y a la participación en sus principios de construcción colectiva, en consonancia con Sergio (2005, p.17), se plantea el método complementario como el más adecuado para llevar a cabo el presente estudio. El autor refiere a la utilización de técnicas indiscriminadas para resolver los problemas que se quieran profundizar con eje en las expresiones motrices. Este postulado tiene cierta pertinencia, pero es necesario hacer otras precisiones en dicha complementariedad para dar cuenta de la propuesta investigativa que se sumerge en el enfoque que aquí se emplea y que ha sido asumido por autores como Ricoeur (2001), Gadamer (2003) y Taborda (2009); para tal efecto, fue necesario construir algunos elementos que fueran de mayor utilidad en el propósito de lograr un estudio comprensivo. Murcia y Jaramillo (2003; 2008) plantearon un diseño investigativo (que en su primera versión se denominó complementariedad etnográfica y en el segundo sólo complementariedad), en el que sugieren que las investigaciones sociales no deben tener diseños (como única opción) o tipos de investigación pura. Para comprender, es necesaria la combinación de métodos que permitan auscultar las estructuras profundas de los fenómenos que tienen que ver con los aspectos sociales. Este proceso no corresponde a la unión sin sentido y poco reflexiva de tipos de investigación³⁴, se debe asumir con una co-participación fecunda que dé como resultado una mejor mirada de las cosas mismas, de los hechos estudiados y construidos con la misma población de estudio.

Con la perspectiva anterior, este proceso se moviliza en una investigación que se denomina “Estudio de caso múltiple con características etnográficas”. Para clarificar esta denominación es necesario hacer ciertas revisiones teóricas por separado con el fin de definir la propuesta aquí asumida. Según Ying y Walker,

³⁴ Conversación personal con Napoleón Murcia Peña. Noviembre de 2009, seminario de maestría en educación énfasis en motricidad y aprendizaje, convenio Universidad de Caldas- Universidad del Quindío.

citados por Stake (1998) este tipo de estudio está “Centrado en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, en el que los límites entre el fenómeno y su contexto no son claros y exigen múltiples fuentes de información”; es así como las características del fenómeno estudiado, permiten ubicarse en esta propuesta, ya que observar las relaciones entre expresiones motricidad y participación ciudadana en el aula, no responde a una lógica única donde la información pueda emerger de una sola fuente, sino que se hace necesario acudir a diferentes formas.

Con miras a precisar el concepto sobre etnografía en el contexto de la investigación socio-educativa, se puede definir como elemento utilizado para agrupar y etiquetar todos aquellos estudios descriptivos que, dentro de la metodología cualitativa, proporcionan una imagen de la vida, del quehacer, de las acciones, de la cultura, de grupos en escenarios específicos y contextualizados. (Stake, citado por Santana y Gutiérrez, 1998, p.28).

Adicionalmente, se considera que “como enfoque, la Etnografía es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como ‘actores’, ‘agentes’ o ‘sujetos sociales’)” (Runciman, W., 1983). Según este autor, la especificidad de este enfoque corresponde al elemento distintivo de las ciencias sociales: “la descripción”.

Sin quedarse en el concepto descriptivo, la etnografía ha trasmutado hacia lo que se denomina etnografía reflexiva (Arboleda, 2009; Murcia y Jaramillo, 2008), con lo cual no se queda sólo en plano descriptivo, sino que se puede sumar a procesos reflexivos que permitan interpretar, comprender y, por ende, dar otra mirada, a través de la cual el investigador puede plasmar su percepción del fenómeno. Por esto, la etnografía requiere de la inmersión del investigador en la cultura y vida cotidiana de las personas asunto de su estudio, sin olvidar delimitar en la medida de lo posible el distanciamiento conveniente que le permita observar y analizar lo más objetivamente posible

Con las aclaraciones teóricas del estudio de caso y de la etnografía (postura reflexiva), se expresa que El estudio de caso múltiple³⁵ con características etnográficas, se moviliza en el sentido de develar el mundo vivido de sujetos en relación a la motricidad y la participación ciudadana; donde sus expresiones (motricidad y diálogos) permiten describir, interpretar y comprender las características de este fenómeno. La postura teórica que sustenta este apalancamiento está sujeta a lo que se denomina el principio de la complementariedad, el cual es asumido por los autores como

[...]Un diseño de complementariedad (enfoque) ...no se puede reducir a la complementación de métodos o modelos de recolección de datos o de interpretación y procesamiento de ellos, sino que antes que todo a una actitud investigativa, un enfoque fundamentado en una concepción de ser humano [...] Como enfoque parte de la fuente de vivencia real para construir desde un ahí y un

³⁵ Referido al estudio de diferentes opciones que presentan la misma característica.

ahora lo observable entiende que es en la vida cotidiana donde ebullean los acuerdos sobre lo que es real para las sociedades (Murcia y Jaramillo, 2008, p.56). Para este estudio la población fue constituida por el grupo docentes pertenecen a las instituciones educativas “Gustavo matamoros D’costa” de carácter público y “Rafael Pombo” de carácter privado, ambas de la ciudad de Armenia (Quindío). La unidad de trabajo estuvo conformada por seis personas (tres docentes de cada institución), en ella no se realizaron diferencias de género, edad o estrato socio-económico. La unidad de análisis fue conformada por las expresiones motrices docentes con características diferentes en cuanto a sus finalidades expresivas, movimiento de reforzamiento de actos, y acciones de control y participación dentro del aula escolar. La recolección de los datos se realizó a través de la observación directa participante, es considerada como una de las técnicas en la etnografía (Hernández *et.al*, 2003, p.701) que se menciona debe permitir lograr unos mayores niveles de confianza y que no deforme o distorsione la realidad estudiada. Seguidamente, la entrevista en profundidad utilizada siguió un formato orientador de preguntas y el modelo de conversación entre iguales, como intercambio informal de preguntas y respuestas. (Ayala, 2011, p.45). Se usaron como instrumentos grabadoras de audio y video, y cuadernos de anotaciones. Por último para organizar la información obtenida, se hizo uso del programa Atlas TI. Este es un programa en el que la información recolectada se ubica y es categorizada según criterios inductivos o deductivos³⁶ para ubicarla en las diferentes categorías, facilitando llevar a cabo la triangulación.

Hallazgos: aportes de las expresiones motrices de control en la enseñanza

El recorrido histórico de la educación formal en la escuela como escenario de socialización, inscribe muchos de los aspectos de la formación de los sujetos en el marco de la educación tradicional, con un alto énfasis en los contenidos. Los docentes en el desarrollo de sus clases transmiten información a sus interlocutores que previamente conocen y utilizan de acuerdo a intencionalidades y experiencia personal, que con el paso del tiempo, adaptan y apropian fluidamente como suya en un intento de enseñar mejor, para generar inquietudes e intereses por el conocimiento y el crecimiento personal. En estos encuentros de expresividad y lenguaje, es manifiesto un buen dominio de las temáticas e interrogantes de clase a partir del criterio de poseer concepciones y comprensiones completas de las cosas, representadas habitualmente como una narración del conocimiento. Esta forma tradicional de orientar ha sido exitosa en distintas culturas y enmarca que muchas de las conductas del actuar docente al instruir, están esencialmente cargadas de control.

En síntesis, en el espacio del aula confluyen los sujetos que revelan las experiencias de su vivir como individualidad, como sujetos de relaciones y como ciudadanos de construcciones y reconstrucciones. Sus continuas interacciones transforman desde una perspectiva quiasmática (de entrecruzamiento, tejido y

³⁶ Los nombres de las categorías se ubican bajo el criterio teórico del tema o por la información que emana de los sujetos del estudio, en cualquiera de los casos ésta debe emerger de las relaciones que se constituyen en el estudio y bajo el criterio del investigador. Para ampliar ver Murcia y Jaramillo (2008), Hernández *et.ál.* (2003) Lugo (2003), entre otros.

fusión) la construcción de conocimiento. Se configura entonces una red con tres categorías centrales; específicamente para la categoría **expresiones de estímulo**, la relación participación – expresión, presenta que la oportunidad participativa emerge cuando el docente promueve la intervención del estudiante, al reconocer que éste tiene la necesidad de hacerse visible en la clase realizando aportes a temáticas vistas o simplemente participando con comentarios o vivencias dadas desde su experiencia. Este estímulo se fija muchas veces en la participación desde el hacer y por ello antepone el interés por el saber cómo causa que posibilita el saber hacer. Pese a esto también busca el simple estímulo participativo desde la intervención del cuerpo. En este proceso, la expresión se evidencia como la relación de dos expresiones motrices, una grande que representa por sí misma la guía orientadora de las actuaciones en clase, dada por la caracterización del rol de maestro, y una pequeña que representa el aprendiz que debe ser conducido y motivado en el diario que hacer. El docente es quien condiciona los tipos de acercamiento que el estudiante puede tener con él, llevando la relación a los ambientes y espacios que el mismo considere necesarios para posibilitar el aprendizaje y la influencia personal sobre sus discípulos. La motricidad del cuerpo sólo es reconocida si primero ha apropiado los conceptos necesarios para actuar.

Se evidencia este tipo de expresión en la siguiente observación:

Después de que los estudiantes acaban de escribir, el profesor se sienta en su escritorio y empieza a llamar uno por uno para calificarles una tarea que había dejado. Los estudiantes que presentaron la tarea obtuvieron una buena calificación y a los que no la presentaron les dieron plazo para la próxima clase de mostrar la tarea. Un estudiante presentó una tarea muy bien hecha y el profesor le dijo que dibujo tan bacano y lo palmeo en su hombro. (D503).

Se infiere que la participación emerge de la constatación de normas por parte de los maestros cuando ellos consideran algo como “bueno” o relevante y se determina por el cumplimiento de los deberes escolares. Esta postura recalca las posibilidades de éxito y de participación de sólo aquellos que cumplan con los cánones cognitivos establecidos y controlados por el criterio de verdad del maestro. Este también posibilita cumplir con el compromiso en la clase siguiente, hecho que implica el reconocimiento por el cumplimiento del deber y una nueva posibilidad participativa regulada. Es de resaltar que el docente al realizar el estímulo, espera tácitamente encontrar en los estudiantes una respuesta positiva de acuerdo a las especificaciones que él está poniendo en juego, por ello construye y convoca desde sus preceptos una zona de interacción común que él conoce, domina y reglamenta, tanto el plano de las temáticas de discusión académica, como en el cotidiano social y personal. Se deja en tela que el estímulo se reconoce solamente si los docentes empiezan a acercarse a los estudiantes como individuos con singularidades, Los actos de estímulo están encarnados en los propios cuerpos de los maestros, en las ejemplificaciones de sus actos e intencionalidades y son pautas definitivas en las relaciones que tejan los actores del aula, como se evidenció.

La profesora se pone de pie y les entrega unos payasos de bienvenida a dos niños nuevos tocándoles la cabeza y sonriéndoles (D201). Para la categoría **expresiones de orden**, la participación es permitida cuando el comportamiento del grupo es tranquilo y por tanto el ambiente del aula le posibilita al docente la

realización de su clase. El docente permite la participación solo cuando su empoderamiento como autoridad reguladora no es amenazado. Allí la relación participación y expresiones motrices visualiza que el docente no admite la libre participación ni la libre manifestación de los cuerpos, la motricidad es inhibida a la mínima expresión, los cuerpos deben permanecer dóciles y uniformes en acción, comportamiento e inclusive pensamiento. El mantenimiento del orden es prioritario y por ello el libre actuar y la libre expresión son regulados. La comunicación de los cuerpos se da en un entorno organizado y controlado por la intención del docente, donde el silencio y la uniformidad son agentes reguladores que encarnan la disciplina del actuar estudiantil y por ello desestimulan la participación. Las intencionalidades docentes conciben la participación y las expresiones motrices cuando el sujeto aporta desde el saber, y por ello, desde el saber hacer. El estudiante es entonces coartado por las normas y la uniformidad del sistema.

Para crear una disciplina óptima es necesario estandarizar las normas dentro del aula de clase. Tal como plantea Tanner. La disciplina consiste en el conjunto de estrategias educativas diseñadas para integrar en un modelo de comportamiento, que tiende en sus líneas generales a la socialización y aplica al aprendizaje, lo estático y lo dinámico, lo establecido y lo emergente del proceso enseñanza-aprendizaje. (Tanner, 1978). Una clara muestra de disciplina como mecanismo de control se apreció en la observación.

El docente entra al salón dice hola a todos dos veces y pide que por favor coloquen los puestos en la parte de atrás del salón ya que van a trabajar gimnasia en el aula y se quiten los zapatos y se ubiquen en el centro del salón. Los estudiantes están haciendo mucho ruido y no atienden a lo que está hablando el profesor; él al ver este desorden eleva la voz y les dice “cuento hasta 5 y el que no esté aquí se retira del salón y tiene l en la clase”; mientras él dice esto se mete la mano al bolsillo y mueve la otra de arriba abajo. (D601). Las expresiones de orden también se originan en la singularidad personal del docente, puesto que para cada uno las reglamentaciones sobre el orden tendrán una significación diferente, es decir, cada quien tiene su propia manera de ordenar las cosas; por tanto, estas expresiones mostrarán claramente los conceptos personales y la influencia de la cultura en la formación de cada sujeto. Para evidenciar este aspecto encontramos: El profesor entra, saluda, organiza los estudiantes, les habla de iniciar una mesa redonda sobre un taller de repaso. Los alumnos se ubican, el docente se sienta en el escritorio, toma las hojas, busca en ellas e inicia el llamado de la asistencia. (D106).

Para la categoría **expresiones de invitación**, la participación emerge cuando el docente reconoce al estudiante como un cuerpo dimensional que se construye y reconstruye diariamente. Esta posibilidad de cambio y mutación afectan por acto reflejo al docente mismo permitiéndole comprender la necesidad de permitir la interacción dialógica con el estudiante. Si bien es cierto que el docente propicia ésta apertura de manera libre al preguntarse por los intereses y motivaciones de sus educandos, también lo es que la bidireccionalidad intencionada desde lo comunicativo no termina de materializarse, aunque los cuerpos se acerquen mucho más, sus expresiones siguen guardando el respeto a los roles e intenciones

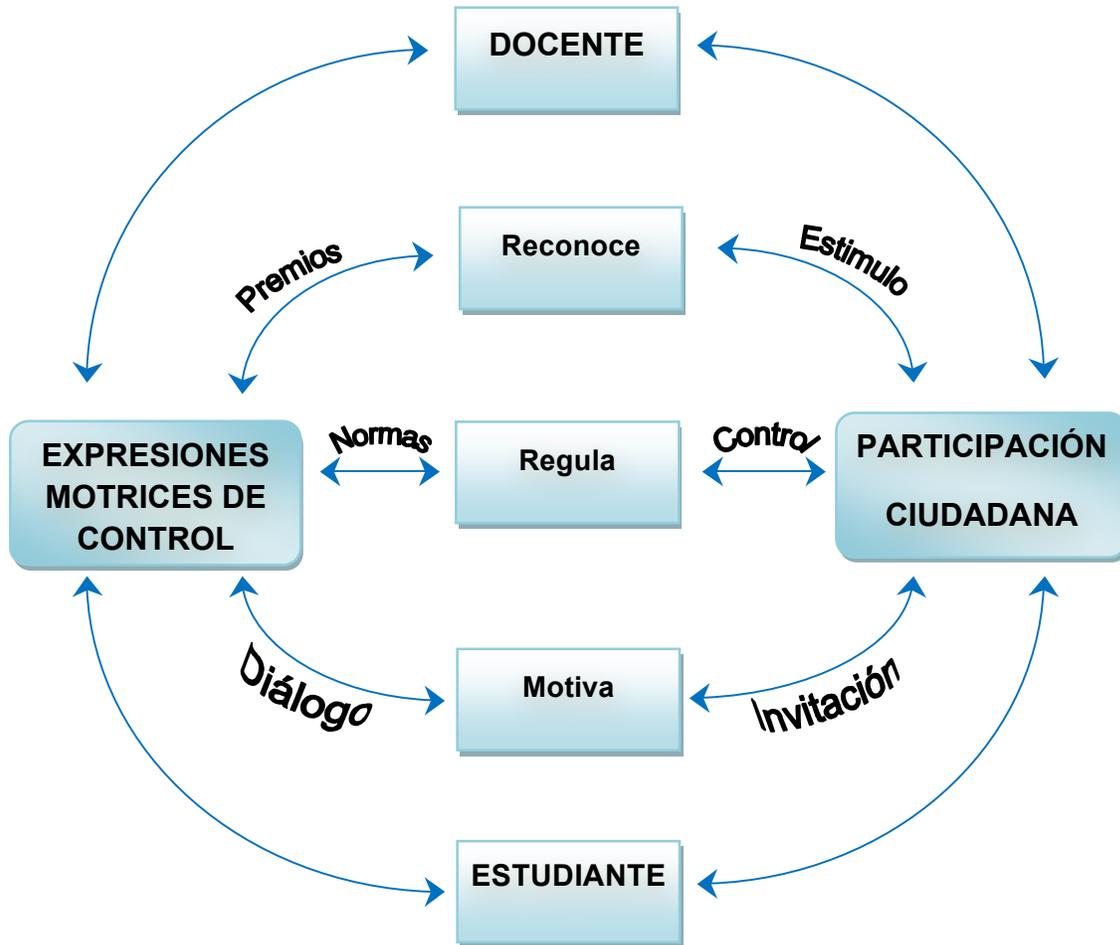
educativas. Cabe resaltar que la participación no se circunscribe al empoderamiento cognitivo de conceptos, ya que rebasa esta acepción con el fin de reconocer posiciones personales, intereses y motivaciones, pero a fin de cuentas no reconoce en su totalidad la igualdad, ni la equidad democrática. Las expresiones motrices del docente son empáticas con las del estudiante como estrategia participativa y motivacional, aunque no pierda su estatus.

Esta afirmación se tipifica cuando el docente invitando con sus manos dice: ¿le ponemos un chulo a quién? Vamos es como nota por participación, realiza un comentario sobre la salida al tablero en el cual dice que todos tenemos la oportunidad de salir a recuperar o de salir y fallar pues todos podemos fallar, observa la realización de los ejercicios y cuando terminan los estudiantes entonces corrige (D105). Se puede evidenciar que las expresiones motrices y la participación ciudadana se relacionan en este tipo de expresiones por complementarse como actos que le confieren dominio de las acciones desarrolladas en el aula al docente, bien sea reforzándose con la expresividad de su rostro, su intencionalidad oral, su gesticulación manual, o encarnándola con la actuación completa del cuerpo. Estas expresiones indican la lucha del docente por intentar “salvar” a quienes en definitiva son más aptos según su criterio para triunfar en el mundo de las profesiones universitarias y generalmente desdican de aquellos que pueden tener un sinnúmero de aptitudes y habilidades de otras características, para otros campos. La lucha diaria docente no le permite tocar de la misma forma todas las esencias de sus aprendices, pero estaría más perdida si no pudiese irrumpir en el ser de ellos, sin usar todas las confluencias expresivas de su cuerpo en el camino participativo.

Un claro ejemplo de las expresiones de invitación se encuentra en la entrevista: Lo hice, en estos días yo estaba dando la clase y él estaba como distraído, yo le hice las preguntas, usted también puede participar, usted cuénteles al grupo cuál es su opinión. O sea, es como tratar de meter al estudiante en lo que se está desarrollando en ese momento en clase sin ridiculizarlo, Claro que hay unos que se sienten, que se sienten mal porque no saben, pero yo pienso que es saber hacerlo, hacerlo como con educación, como con cultura hacerle sentir que él es importante ahí en ese momento pues sin decirle, y hay veces que el que está molestando mucho para hacer que participe positivamente se le llama la atención, vea usted que esta allá como fuera de contexto por decir algo, usted que si sabe cuénteles al grupo, entonces él reacciona, dice ah algo estoy haciendo mal voy a mejorar, puede ser. (D4E).

La siguiente figura describe las relaciones obtenidas para la categoría expresiones motrices de control – participación ciudadana en el aula.

Cuadro de Categoría. EXPRESIONES MOTRICES DE CONTROL



CONCLUSIONES

Luego del análisis realizado a la macro-categoría se reconocen las relaciones que se presentan entre la participación ciudadana y las expresiones motrices dentro del contexto de las expresiones de control, como reflexiones de diaria reconstrucción desde miradas prismáticas adaptadas en los siguientes componentes. Para la categoría **expresiones de estímulo**, la relación docente estudiante debe en sí misma reconocerse desde la intención formativa, que permita el crecimiento personal como un acto noble y de buen deseo de los sujetos. Debe direccionarse desde estímulos positivos y potenciadores del desarrollo humano. Por tanto, debe originarse en el reconocimiento del cuerpo colmado de potencialidades, que lo capacitan para interactuar en múltiples planos sin condicionarse por su nivel de desarrollo cognitivo, ni por el grado de apropiación sobre un conocimiento específico. Debe dar por consiguiente libertad participativa al reconocer que es el

cuerpo a través de su motricidad quien responde a los estímulos recibidos y reacciona ante ellos, es decir, que en él se presentan cambios de actitud de acuerdo a la influencia que le ejerzan los estímulos utilizados. Y sus intenciones y cambios se asumen, primero, en las manifestaciones del cuerpo y luego, en los actos cognitivos para aprender. A partir de esta contextualización se reconoce que el docente voluntariamente se acerca al estudiante con la intención de motivarlo e interesarlo para su participación, no sólo con el fin de valorar en él sus aportes cognitivos, sino también con el interés de reconocer sus actúares e intervenciones como sujeto. Aunque esta situación nos muestra una marcada relación de las expresiones motrices y la participación en el aula, la intervención participativa del docente se expresa claramente como unidireccional y no propende por desarrollar autonomía e igualdad. Sin embargo, se manifiesta por medio de actos positivos, motivantes y significativos que se preocupan por el reconocimiento del cuerpo de los otros en todas sus dimensiones. Estas expresiones le brindan al estudiante la posibilidad de reconocerse como persona ante el docente y generan habitualmente un lazo empático entre ellos. Para la categoría **expresiones de orden** ciertamente se percibe la participación del individuo como singularidad que condiciona y se condiciona por el grupo como totalidad. Allí la relación participación y expresiones motrices del docente enmarca una apremiante necesidad por controlar el curso de los sucesos del aula y su temporalidad. Pocas veces se evidencia que las actividades menos ordenadas puedan aportar a la construcción de ciudadanía, y esto queda en entredicho. Se debe reconocer que los actos de motricidad son en esencia actos de movilización de sujetos como individuo, como grupo, como masa y por ello son actos de diversidad, de discusión y movilización de pensamiento, reconociendo que más fácilmente en las rupturas de uniformidad se desarrollan procesos creativos y políticamente formativos. El orden como elemento instrumental en el aula aquietta las cosmovisiones de los sujetos y recrudece el acto impositivo ya que marca roles y status relacionales, evitando un real afianzamiento de relaciones. El docente olvida que ser facilitador incluye reconocer lenguajes, escenarios y manifestaciones donde el proceso educativo sea realmente facilitado para las realidades de los jóvenes. El avance de las TICS señala que cada vez se necesitan menos paredes y sillas uniformes. Hoy día es fácil reconocer una ruta hacia la despersonalización de los procesos educativos. ¿Qué estamos haciendo entonces ante ello? Para la categoría **expresiones de invitación**, la participación y las expresiones de la motricidad se pueden acercar en su punto máximo formando un quiasma, contando con que hay una mayor tendencia a convivir el aula desde la paridad entre los actores, evidenciando el respeto a los roles, pero rebasándolos en función de un encuentro de identidades donde las diferencias conceptuales y discursivas son condimentos del diario vivir y por ello, del proceso formativo. Estas expresiones pueden acercar tanto a los sujetos como para generar relaciones de amistad, la participación permite entonces un grado mayor de debate y disputa democrática. Las expresiones motrices del docente son empáticas con las del estudiante como estrategia participativa y motivacional, aunque no pierda su estatus. Podría decirse que estas expresiones tipifican relaciones de acercamiento y reconocimiento entre dos subjetividades interesadas temporalmente por tener cierto tipo de convivencia armónica, que puede rebasar los muros del aula en procura de superar algunos obstáculos que esta plasma para acercamientos más personales. En términos generales el papel del docente como agente que propone y

dispone del tiempo y el espacio para participar nunca deja de desempeñarse y solo se amplía o reduce en función de su motivación por el cumplimiento o no de los procesos educativos en el aula. La postura jerárquica se percibe con sutileza en el interés por incluir estudiantes en procesos de intervención y aprendizaje colmados con beneficios educativos muchas veces excluyentes con quienes no aportan desde lo cognitivo, evidenciando poca importancia en el conocimiento de las complejidades del estudiante como persona. Sus conductas motivacionales como estrategias de acercamiento se quedan en el simple reconocimiento de unos pocos y nunca llegan a un conocimiento profundo de sus realidades y posiciones personales. El docente se conserva en su rol, manteniendo una barrera que solo permite el acercamiento de quienes respeten y comulguen sus preceptos; y cuando se presentan instantes en que puede perder su rol para encarar una relación igualitaria, se limita en la mayoría de los casos a emplear las expresiones de control para reorganizar nuevamente las funciones a cumplir en el escenario aula.

Bibliografía

Álvarez, Helena. (2004). *Influencias de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje*. En *Revista de Educación*. Madrid. Núm. 334, 21-32.

Arboleda, Rubiela. (1995). *Las expresiones motrices: una alternativa de reconstrucción de cultura en Medellín*. En *Revista de Educación física y deporte*, Vol. 17, No 1.

_____ (2008). *Las expresiones motrices, una representación hacia la configuración del campo académico*. En <http://www.efdeportes.com>. Buenos Aires. Año 13, no. 119.

_____ (2009). *Las Expresiones Motrices, una apuesta epistemológica*. Círculos académicos IUEF.

Ayala. J.E. (2013). *El sentido de la motricidad como un saber para la enseñanza*. Tesis doctoral. Doctorado en Educación. Rudecolombia. .

Benjumea, María. (2004). *La Motricidad, corporeidad y Pedagogía del Movimiento en Educación Física*. Universidad de Antioquia. III Congreso Científico Latino Americano.

Birdwhistell, Ray. (n. d.). *Antropología de la Gestualidad*. <http://www.bibliotheka.org/?/ver/32200/>

Bonilla, Elsy y Rodríguez, Penélope. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.

Briones, Guillermo. (1996)- *métodos y técnicas de investigación para ciencias sociales*. Ed, trillas. México.

Bruner, J. (1999). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. (5ª reimpresión). Barcelona: Gedisa.

Carroz, Miriam. (2003). *La participación ciudadana activa y la escuela*. En *Encuentro Educativo*, Vol. 10, 58-67.

Castaño, Andrés; García, Andrés; Gutiérrez, Yuliberth; Pérez Alejandra. (2009). *De qué manera las expresiones motrices intervienen en los estados anímicos en los niños de la escuela de fútbol de Barrio Nuevo, en la ciudad de Medellín*. En Biblioteca Virtual de Educación Física, Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física.

Castillo, José. (2006). Configuración de ciudadanías juveniles en la vida cotidiana de estudiantes universitarios de Manizales. Universidad Autónoma de Manizales, Universidad de Caldas. www.umanizales.edu.co/

Cubero, C. (2004) La disciplina en el aula: reflexiones en torno a los procesos de comunicación Volumen 4, Número 2, San José: INIE.

Davis, Flora. (1993). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial.

Delors, J. (2002). Proyecto Regional de educación para Latinoamérica y el Caribe. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe UNESCO-Santiago.

Del Villar, F. (1993). *El desarrollo del conocimiento práctico de los profesores de Educación Física, a través de un programa de análisis de la práctica docente*. Un estudio de casos en formación inicial. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

Dewey, J. (1915). *The School and Society* (Chicago, University of Chicago Press, 1899), fue publicada en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza.

De Zubiria, J. (1994). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Editorial Fundación Alberto Merani. Ed.19.

Dezin, N.K. y Lincoln, Y.S. (1994) *Handbook of Qualitative Research* (2ª ed.). Thousand Oaks: Sage.

Durán, Paula y Zuluaga, Natalia. (2007). *Las expresiones motrices como herramienta potenciadora de las dimensiones del desarrollo humano en la básica primaria*. En viref.udea.edu.co/contenido/pdf/126-lasesxpresiones.pdf.

Durston, John. (1997). *La participación comunitaria en la gestión de la escuela rural*. 1ª Edición. Consultado el 22 de abril de 2011. <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=714>.

Eadie, B.: New research attempts to sort out how teacher communication behavior affects student learning. <http://www.CEOoct96.htm>, consultado 8/1/1997.

Flórez, Rafael. (1995). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.

_____ (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: McGraw Hill.

Foucault, M. (2002) *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*.- 1a, ed.- Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Gadamer, H.G. (1998) *Verdad y método II*. Trad. Olasagasti, M. ediciones Sígueme. Salamanca.

Gadamer, H.G. (2003) *Verdad y método*. Trad. Olasagasti, M. ediciones Sígueme. Salamanca.

Gallo, Luz E. (2008). *Aportes Antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humano para una educación física corporal*. Universidad de Antioquia.

García Hoz, V. (1970). *El concepto de escuela y de maestro en la educación personalizada*. http://www.canalsocial.net/ger/ficha_GER.asp?id=5430&cat=educacion Gran Enciclopedia Rialp: Humanidades y Ciencia. Última actualización 1991, Enero 10 2011.

Gómez Botero, Patricia; y Torres Hincapié, Juliana. (2008). *Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana-política juvenil en Colombia*. Noviembre 11, 2010 Universidad de Manizales. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. () <http://umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>

Gómez, Javier; Correa, Enrique; y Noé, Marcela. (Eds.). (1998). *Teorías y enfoques curriculares: Nociones de una Ciudadanía que crece*. FLACSO-Chile, Serie libros FLACSO.

González Maura, Viviana. (2000a). *La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación*. Universidad de la Habana

Ponencia presentada en el I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores, Universidad Federal de Santa María, Río Grande del Sur, Brasil, del 17 al 19 de abril del 2000.

González Maura, Viviana. (2000b). La educación de valores en el curriculum universitario, un enfoque psicopedagógico para su estudio. http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol14_1_00/ems10100.pdf.

Habermas, Jurgen. (1999). Teoría de la Acción Comunicativa; Tomo I: "Racionalidad de la Acción y Racionalización Social"; Tomo II: Crítica de la razón Funcionalista. 4° Edición. España: Taurus.

Hall, E. The hidden dimensión. <http://www.afirstlook.com/docs/Hall.html>, Abril 2010.

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, Lucio. (2003). Metodología de la investigación. Cuarta edición. México. Mc.grawhill.

Kolyniak, Carol., y colaboradores. (2006) Ensayos, la ciencia de la motricidad humana (cmh) como área autónoma de conocimiento: Trayectorias desde la Red Internacional de Investigadores de Motricidad Humana, ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/247_46.pdf

López, Nelson; Hernández, Carlos; y López, Juliana. (2006). *Imposturas curriculares*. Congreso internacional de educación, universidad autónoma de Tlaxcala.

Mardones. J.M. (1991) filosofía de la ciencias humanas y sociales. Ed. Antropos. Barcelona.

Martínez, H. A (2012). Entrecruzamiento Expresiones Motrices y Participación Ciudadana. Corporación editorial universitaria de Colombia ISBN: 978-958-46-1310-3

Marulanda, María; y Guzmán, Sandra. (2010). *Características de la relación motricidad y participación ciudadana en la escuela*. Universidad de caldas.

Mayoral, N.(1998). La motivación en el aula dirigida hacia el aprendizaje. <http://se.edomex.gob.mx/revistamagisterio/docs/pdf/r45/p.61> Ixtapaluca, Edo. México

Medina, Carlos. (2009). Referentes teóricos y conceptuales para una propuesta curricular regional. Universidad Nacional de Colombia

Meneses, G. (2007), El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico ISBN:978-84-691-0359-3/DL:T.2183-2007. interacción y aprendizaje en la universidad

Merleau-Ponty, M. (1985). Fenomenología de la Percepción. Barcelona: Planeta.

Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Educación física, recreación y deportes, lineamientos curriculares*.

Murcia, Napoleón. Jaramillo, Guillermo. (2008) Investigación cualitativa, la complementariedad. Ed. Kinesis. Armenia.

Murcia, N., Pórtela, H., y Orrego, J. (2005). *La clase de educación física: voces que reclaman reconocimiento social un imaginario que emerge en los jóvenes manizalitas*. Armenia: Kinesis.

Pateti, Yesenia. (2007). *Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia la despedagogización del cuerpo*. En Revista Paradigma, Vol. 28, no. 1, 105-130.

Pedraz, Miguel V. (1987). *Teoría pedagógica de la educación física*. Madrid: Gymnos.

Perelstein, B. (1994) La Lengua Escrita y los Procesos de Adquisición del Conocimiento en una Concepción Socio histórico. Universidad de Buenos Aires

- (UBA) * Trabajo presentado no Congreso Internacional de Innovaciones Educativas (Cordoba, 19-22 de outubro de 1993)
- RBEP. <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/298/300>
- Pérez Gómez, A. (1978). *Las fronteras de la educación*. Madrid: Zero.
- Ponce, Matías. (2005). *Políticas públicas de comunicación en Latinoamérica: Una mirada a la participación ciudadana en los Medios de Comunicación Estatales*. En Seminario: *Políticas Públicas de Comunicación en Latinoamérica LICCOM – FELAFACS*. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.
- Rajadell, Nuria. (2001). *Los procesos Formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje*. En *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: Eds. De la UNED, 465-525.
- Rey, Ana y Trigo, Eugenia. (2000). *Motricidad... ¿Quién eres?* En: Revista Apuntes No 59. Educación Física y Deportes. Barcelona - España. 91-98.
- Ricouer, Paul. (2001). *Del texto a la acción, ensayos de Hermenéutica II*. Traducción de Pablo Corona. Fondo de cultura económica: México.
- RITTS, V. y STEIN, J. R. (1996). «Six ways to improve your nonverbal communications», <http://www.hcc.hawaii.edu/hccinfo/facdev/6nvcomm.html>, 1996. Agosto 2010.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1985). *Currículum, acto didáctico y teoría del texto*. Madrid: Anaya.
- Rubio, L. (1994). *Desarrollo del niño y del adolescente*. PRENTICE HALL IBERIA: Madrid.
- Saldarriaga, O. (2003) *Del oficio del maestro*. Bogotá: Magisterio.
- Sergio, Manuel. (2005). *La epistemología hoy*. Octubre 23, 2010, Universidad del Cauca, <http://kon-traste.com/pdf/libros/coleccionenaccion/consentido.pdf>
- Schiefelbein, E. 1985, Catálogo de Modelos didácticos. Versión 1985-1986, CIDE, Documentos de Trabajo, Santiago.
- Skinner (2008). www.scribd.com/.../Concepción-Antropológica-del-Currículo. Febrero 15 de 2011.
- Stake, R. (1998). *El estudio de caso*. Consultado el 27 de enero de 2010. <http://www.slideshare.net/bemaguali/estudio-de-caso-definitivo>.
- Taborda, Javier. (2010). *Sentidos de formación en maestros de una escuela normal superior colombiana unidad de análisis: Escuela normal superior indígena María Reina*. Tesis doctoral RudeColombia. Sin publicar. Manizales.
- Tevez, Emilio. (2008). *Un estudio sobre la apropiación y la participación en la escuela (El caso de los estudiantes de Artes Visuales)*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Trigo, Eugenia., y colaboradores. (2000). *Creatividad y motricidad*. Madrid: Inde.
- _____ (2000). *Fundamentos de la motricidad: aspectos teóricos, prácticos y didácticos*. Madrid: Gymnos.
- Vázquez, J., y colaboradores (2004). *Problemas de conducta y resolución de conflictos* 1ª ed., 1ª imp. (02/2004) ISBN: 8497920473 ISBN-13: 9788497920476
- Velez, W. (2000). *El currículum de Educación General en el Siglo XXI*, <http://umbral.uprrp.edu>
- Villasmil P. (2002) *Las interacciones comunicativas entre profesores y alumnos el marco de la enseñanza*

Weiner, B. (1992). Humanmotivation. Metaphors, Theories and Research. Newbury Park: SAGE.