



Trans-Formación: Hacia una Pedagogía Malabar

Anderson Steven Jaramillo Medina

Licenciatura en Educación Física

Orientador

Jonathan Ruiz Bedoya: Magister en Entrenamiento Deportivo

Universidad de Antioquia

Instituto de Educación Física y Deportes

Licenciatura en Educación Física

Medellín

2024

TRAS-FORMACCIÓN: HACIA UNA PEDAGOGÍA MALABAR

| | |
|----------------------------|--|
| Cita | (Jaramillo Medina, 2024) |
| Referencia | Jaramillo Medina (2018). <i>Trans-Formación: Hacia una Pedagogía Malabar</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. |
| Estilo APA 7 (2020) | |



Biblioteca Ciudadela Robledo

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Resumen | 5 |
| Abstract..... | 6 |
| Introducción..... | 7 |
| Planteamiento del problema..... | 8 |
| Descripción del problema..... | 8 |
| Formulación del problema de investigación..... | 10 |
| Objetivos..... | 10 |
| Antecedentes..... | 11 |
| Metodología..... | 15 |
| Tipo de investigación..... | 15 |
| Enfoque de la investigación..... | 16 |
| Marco contextual..... | 18 |
| Metodo de recolección de datos..... | 19 |
| Resultados..... | 21 |
| Análisis de los resultados..... | 26 |
| Conclusiones..... | 38 |
| Referencias | 39 |

Lista de tablas

Tabla 1 Artefactos malabares, creación y experimentación 21

Tabla 2 Caracterización de las fichas **¡Error! Marcador no definido.5**

Resumen

El estudio presenta desde una perspectiva cualitativa la experiencia transformadora de quienes enseñan y aprenden mediante la práctica malabar, particularmente los efectos en las corporalidades y afectos en las subjetividades de sus participantes para después con ello, delinear las acciones y fuerzas que hacen de ella una posible pedagogía malabar. Se opta por el paradigma fenomenológico dado su planteamiento de Holstein y Gubrium (1994) al tratar de acoger la experiencia vivida del sujeto participante como proceso y acto investigativo. La pedagogía malabar, permitió asumir el juego como sustrato único para el aprendizaje, donde fueron descubiertas fuerzas que surgen solamente con la pedagogía malabar como la circular, cruce, transición y variación. En los resultados se puede evidenciar la experiencia malabar que tienen los estudiantes cuando son estimulados con varios artefactos malabares, desde su sentir, pensar y actuar ellos construyeron una pedagogía malabar desde su efecto en este sentido tangible de la relación cuerpo-artefacto y desde su afecto lo que ellos suscitaron y pensaron en ese juego donde la corporalidad fue la protagonista

Palabras clave: malabar, pedagogía, fuerzas, juego

Abstract

The study presents from a qualitative perspective the transformative experience of those who teach and learn through juggling practice, particularly the effects on the corporalities and affects on the subjectivities of its participants and then outlines the actions and forces that make it a possible juggling pedagogy. The phenomenological paradigm is chosen given its approach by Holstein and Gubrium (1994) when trying to embrace the lived experience of the participating subject as a process and investigative act. Juggling pedagogy allowed us to assume the game as a unique substrate for learning, where forces that only arise with juggling pedagogy such as circularity, crossing, transition and variation were discovered. The results show the juggling experience that students have when they are stimulated with various juggling artifacts. From their feeling, thinking and acting, they built a juggling pedagogy from its effect in this tangible sense of the body-artifact relationship and from their affect. What they raised and thought in that game where corporality is the protagonist.

Keywords: Juggling, pedagogy, game, forces.

Introducción

En Colombia se puede observar un creciente interés y aparición de prácticas malabares en espacios recreativos, deportivos y educativos, haciéndose un espacio entre la hegemonía de ciertas prácticas abrigadas tradicionalmente por discursos disciplinadores, higiénicos y competitivos, aportados por la educación física tradicional, prácticas educativas centradas en el desarrollo militar o el entrenamiento deportivo.

Esto quiere decir que, el problema radica desde los modos subjetivos que tiene el docente a la hora de abordar conceptos tales como: cuerpo, juego, experiencia, movimiento. En palabras de Cachorro y Díaz (2004),

La educación física debe permitir que las prácticas corporales, excedan las apreciaciones instrumentales de cuerpos dotados con acervo de experiencias motrices universales que pueden ser entendidas como saberes del cuerpo reproducidos de manera idéntica, trascendiendo la geografía del mundo. (p. 62)

Esto, anula las verdaderas concepciones que se tienen con respecto a la educación física experiencial, abriendo una brecha de separación entre lo que es o no es educación física.

Planteamiento del problema
Descripción del problema de investigación

Al parecer, en los últimos años, la revalorización de las prácticas malabares responde a la necesidad de motivar la participación de los niños y jóvenes a la actividad física, reconociendo su potencial coordinativo y psicomotriz en la producción de experiencias corporizadas. Ortiz Granda (2013), manifiesta que “en Colombia el movimiento circense ha tomado fuerza, tanto en el ámbito de las familias tradicionales de circo, como en los grupos y compañías constituidas” (p. 12). También, desde un plano pedagógico, con la conformación de escuelas y semilleros circenses- y desde lo teórico- con laboratorios y encuentros de circo a nivel nacional. Este proceso según Ortiz Granda (2013),

Ha permitido que el circo pase, recientemente, a formar parte de las mesas artísticas del Ministerio de Cultura, de los programas del SENA, así como de las convocatorias de la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte los cuales empiezan a dar reconocimiento al malabarista, al trapecista, al contorsionista, entre otros, como un profesional y un creador en su campo. (p. 12)

De hecho, la vivencia de estas prácticas y sus efectos transformadores para hacerse sujeto y licenciado en educación física fue un punto de partida para desarrollar el presente trabajo, pues el autor ha tenido una amplia trayectoria en ellas. En sus palabras, hacerse un cuerpo malabar para sí y para su formación docente ha sido: contar alguna reflexión poética personal y sus implicaciones como maestro.

Dicho lo anterior, interesa conocer las sensaciones en la práctica malabar como Trans-formación pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje realizado en la I.E. Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrio de Santa Rosa de Osos (Antioquia). Los estudiantes de la Institución Educativa de los grados 7°A, 7°B y 9°B tendrán durante un año sesiones de clases circenses, en las cuales se trabajará la historia y construcción de diferentes artefactos malabares; al finalizar la clase, deberán completar una ficha malabar que da cuenta de las sensaciones en términos de efecto y afecto, para que de esta manera finalicen la última sesión con la presentación de un número malabar como retroalimentación de lo realizado en el semestre.

Entrar, actuar, estar, sentir como cuerpo en estado malabar nos transforma, nos rehace como sujetos en movimiento, descubriendo un nuevo modo de arriesgarse a transformar tu corpo-realidad al momento de estar y aprender con el otro; por ello se rescata la pregunta surgida en el texto *“Del convivio o lo que (nos) pasa cuando estamos juntos en el acto educativo”* donde se comprende la importancia que tiene las relaciones para la construcción de sí en el acto educativo, teniendo en cuenta que, Castro (2022) reafirma esas relaciones “como detonante de un proceso de transformación desde la relación con lo otro, con el otro, con ‘eso’ que tenemos en común y con lo que podemos tejer de manera colectiva” (p. 3).

Siguiendo la línea anterior, es importante pensar que el desarrollo de todos estos procesos, en clave educativa, apunta a una educación experiencial, donde el ethos como dice Foucault forja la manera de ser y la manera de conducirse, dejando claro las razones del ocuparse de sí, la cual conlleva a la transformación cuando el cuerpo vivencia y encarna su práctica malabar.

De esta manera, nace la necesidad de articular una práctica malabar cómo práctica experiencial para que ellos puedan experimentar con su acción transformadora, sus experiencias significativas al momento de volverse un cuerpo malabar; el cual, potencia la manera de ser y trascender el concepto de cuerpo en el momento de su sentir, pensar y actuar. La experiencia transformadora es entendida como el modo de reconstruirse cada vez: es ser, estar, sentir, hacer, habitar (hacerse de otro modo) cada vez que se vuelve un cuerpo malabar.

Con esto, se busca que los estudiantes logren subjetivamente la comprensión del término; experiencia transformadora en el momento en que se realiza el juego malabar. Además, de las circunstancias cotidianas que han logrado superar gracias a estos juegos y cómo su experiencia ha ayudado a obtener una comprensión de su dimensión corporal más completa y no meramente sobre su desarrollo eficaz de la motricidad y las habilidades coordinativas, aunque ello ya está implícito allí. Este juego, es algo más que solo un recurso de actividades y materiales para una clase y se convierte en un despertar del desarrollo corporal del individuo.

Formulación del problema de investigación

¿Cuáles son las experiencias transformadoras que posibilitan la interpretación de los conceptos efectos y afectos en términos corpo-afectantes al momento de realizar la práctica malabar y de este modo, delinear la creación de un juego en los grados 7°A, 7°B y 9°B de la Escuela Normal Pedro Justo Berrio del municipio de Santa Rosa de Osos, ¿durante la práctica pedagógica e investigativa 2023-2024?

Objetivos**General**

Descubrir las experiencias transformadoras de los estudiantes de los grados 7°A, 7°B y 9°B mediante la interpretación de los conceptos efectos y afectos en términos corpo-afectantes al momento de realizar la práctica malabar.

Específicos

- Identificar fuerzas educativas que pueden surgir de la relación corpo-afectantes del artefacto y el cuerpo en estado malabar al momento de experimentar diferentes modos de juego en el desarrollo de la práctica.
- Reconocer las experiencias motrices, corporales y afectantes que posibilitan la creación de una unidad didáctica malabar.
- Cocrear una nueva práctica malabar a partir de las experiencias motrices que posibilita la experimentación de los diferentes materiales malabares.
- Realizar un instrumento de difusión de la experiencia investigativa docente, por medio de un blog, donde se comparte una propuesta de desarrollo malabar.

Antecedentes

Las prácticas malabares están asociadas al ámbito del circo y puede encontrarse estudios que de un lado la relaciona como contenidos para la educación física y la formación de profesores, mientras de otro lado, se orientan más a los aportes de artistas circenses a la gimnasia y otras representaciones sociales del cuerpo, como también de otras formas de vida y organización colectiva. A la vez, es de interés algunos estudios que abordan la autoetnografía y el bricolaje como métodos de investigación de estas prácticas

Para comenzar, Barth y Coelho (2019) En su artículo “El circo y la innovación curricular en la formación de profesores de educación física en Brasil” realizaron una investigación a profesores de varias instituciones de Brasil, públicas, privadas y estatales a cerca de la especialización que tienen en sus clases al abordar en ellas la pedagogía circense, teniendo como objetivo descubrir cómo los profesores de la educación superior brasileña abordan el circo, esto, fue realizado por medio de un análisis en el plan de estudios de algunos profesores universitarios pasando por dos fases: la primera consistía en responder un cuestionario semiestructurado y la segunda fase consistía en una entrevista a profundidad, en la que se pudo notar que la mayoría de los participantes no calificaron como especialistas, (el criterio para ser considerado especialista fue haber realizado una investigación en profundidad sobre la pedagogía circense) todo esto, ocurrió porque se acercaron al circo solo como complemento a otros temas de investigación, donde la mayoría de participantes enfocaron la enseñanza de las actividades circenses en enseñar habilidades y técnicas básicas, solo un porcentaje mínimo de participantes pensaron de manera diferente las actividades circenses; ellos, mencionaron discutir la dimensión artística del circo (creatividad, expresión, estética, performance) pero se les olvida las fuerzas que en esta práctica surge.

A manera de conclusión, en esta investigación se deja claro que el circo no solo es una innovación pedagógica sostenible en la formación de profesores de educación física, sino que tiene suficiente poder para estimular nuevas reflexiones e

interacciones con los fundamentos más elementales de educación física. El circo muestra la variedad de cuerpos y demuestra las habilidades extraordinarias que alguien puede realizar.

Siguiendo la línea anterior, algo muy parecido, citan Cassia y Bortoleto (2018) en su texto “El circo en la formación inicial de educación física: un informe autoetnográfico” a Jones, Adams, y Ellis (2013) sobre la forma en que centran la autoetnografía como una “estrategia de investigación cualitativa a través de la cual se ponen en práctica conocimientos y experiencias, asumiendo el circo como un conjunto de conocimientos que pretende contribuir a la formación inicial del docente de educación física” (p. 41).

El "gesto autoetnográfico" de Scribano y De Sena, (2009) destaca:

La oportunidad que tiene el investigador de ser sujeto y objeto activo en el ejercicio dialógico de la investigación proponiendo, a través del compromiso y la reflexión, el enfrentamiento político de cuestiones como la valoración de la objetividad y la falta de reciprocidad entre el investigador y los sujetos. (p. 41)

De este modo Ellis y Bochner (2000) “Atestiguan que la autoetnografía permite el intercambio de diferentes fuentes de información” (p. 41) Ahora bien, una de las estrategias utilizadas por los autores fue la observación participante, realizada de manera comprometida ya que, uno de los autores era el profesor responsable de la disciplina, esta investigación pudo contar con varios instrumentos de recolección de información como lo fueron: el diario de campo, alrededor de 50 páginas de registros (distribuidos entre planificación de lecciones, observaciones sobre los involucrados, el material y el entorno, seguimiento y evaluación de las prácticas realizadas), conversaciones informales con los estudiantes, registros fotográficos de las clases, además de consultar documentos sobre registros del desarrollo de la disciplina en años anteriores.

A partir de este marco, dicho estudio presentó las posibilidades del circo en la formación inicial en educación física a partir de una experiencia concreta, que pretendía legitimar y ampliar el espacio/tiempo de discusión y profundización de lo histórico, social, político, simbólico, técnico y estético; todo de acuerdo a los aspectos del circo en el plan de estudios. El desarrollo de la disciplina se realizó a partir de clases teórico-prácticas, discusión de materiales audiovisuales, análisis de textos, investigación en diferentes lugares de práctica circense, además de trabajos individuales y colectivos, también con el testimonio de un artista circense invitado como posibilidad de relatar una experiencia profesional, con el fin de realizar un taller de construcción de malabarismo artesanal que promueva la participación de los estudiantes, la apreciación del dispositivo creado y la comprensión de su funcionalidad.

Por esta razón, el menú del curso proporcionó pistas para definir los temas, además de las experiencias, 42 expectativas previas mapeadas al inicio del semestre mediante un instrumento de diagnóstico. Se utilizaron algunas preguntas, como: ¿Qué recuerdos, ideas o sentimientos surgen cuando hablamos de circo? ¿Qué modalidades circenses se conocen? ¿Dónde se pueden ver o experimentar circos o modalidades circenses hoy? ¿Has practicado alguna modalidad de circo? ¿Qué esperas aprender en esta disciplina? encontrando que, la mayoría de los estudiantes tenía poco conocimiento sobre las innumerables modalidades circenses, el abanico de profesionales involucrados, además de tener pocas experiencias previas con estas prácticas corporales, aunque la mayoría ya lo había ejercido como espectador.

A partir de esto, identifican diferentes representaciones sobre el circo, especialmente sobre la figura del payaso y el artista callejero, vistas desde estereotipos o prejuicios. También se escuchan frases de los estudiantes como: si nada vale; vamos a los semáforos que hay en el centro comercial; le tengo miedo a un payaso; el circo es alegría y sueño; algo que luego se convirtió en el tema de discusión en las clases. Esto arroja resultados en la que los estudiantes de esta dinámica amplían la comprensión y muestran que el circo ocupa la ciudad en diferentes contextos y con diferentes objetivos; como se puede analizar a lo largo del texto, se enfocan esfuerzos

en la sistematización del conocimiento circense en la formación inicial en educación física y priorizan estrategias metodológicas que posibilitaron una visión contextualizada del circo.

Finalmente, se concluye que la reimplantación de los conocimientos circenses en el curso investigado, a pesar de la gran receptividad que ha tenido en esta institución, aún encuentra algunos factores que restringen la posibilidad de éxito de la propuesta, como son: el elevado número de alumnos por clase, los estereotipos y prejuicios presentes en los discursos de algunos estudiantes y también de otros docentes de la propia institución, la reducida carga de trabajo de la disciplina, la insipiente de este conocimiento en el área, las escasas referencias bibliográficas que orientan el trabajo con el circo en la formación inicial en educación física, la dificultad del diálogo con otras materias del currículo. Dichos aspectos refuerzan, a juicio, una cierta sensación de aislamiento resultante de la experiencia pionera.

De tal modo, se evidencia que estas dos investigaciones tienen puntos claves en común: el surgimiento del conocimiento circense como instrumento de formación del profesor de educación física y el problema cultural en que se encuentra el circo dentro de la educación para que sea aceptado. Estas situaciones, hacen que el arte circense esté en una constante búsqueda de todas sus potencialidades, fuerzas, efectos y afectos en las clases de educación física.

Ambos procesos investigativos son una invitación a que el arte circense sea pensado de otra forma, ya que hacen parte de una construcción de vida de las personas que se integran a ella, todo esto va encaminado a renovar las clases de educación física suscitando diferentes artefactos malabares, pensados en reformar una educación tradicional.

Metodología

Tipo de investigación

Es de importancia resaltar que el tipo de investigación es cualitativo ya que según Corbetta (2003) “Evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad” (p. 9). Esto quiere decir que, la investigación se fundamenta en una perspectiva interpretativa, centrada en la comprensión y significado que tienen las acciones del cuerpo al estar en una práctica motriz corpo-afectante.

Algo muy parecido plantea el autor Sandoval (2002) en su texto sobre la investigación cualitativa, donde afirma que “desde el punto de vista del conocimiento, lo que interesará desarrollar es aquello que en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales aparece como pertinente y significativo” (p. 32) dicho esto, es de gran relevancia traer como referente el trabajo tangible que realizan los estudiantes por medio de unas fichas, en la cual describen sensaciones de efecto y afecto que surgen solamente con la práctica malabar, las cuales se convierten en material académico para la imaginación, creación de juegos, artefactos malabares y movimientos corporales. La construcción de objetos de conocimiento dentro de las diversas tendencias de investigación cualitativa según Sandoval (2002) obedece:

A un proceso de esclarecimiento progresivo en el curso de cada investigación particular. Esto significa que el proceso se alimenta continuamente, de y en, la confrontación permanente de las realidades intersubjetivas que emergen a través de la interacción del investigador con los actores de los procesos y realidades socio-culturales y personales objeto de análisis, así como del análisis de la documentación teórica, pertinente y disponible. (p. 41)

Enfoque de la investigación

Se opta por el paradigma fenomenológico dado su planteamiento de Holstein y Gubrium (1994) al tratar de acoger la experiencia vivida del sujeto participante como proceso y acto investigativo. Este paradigma permitirá asumir la Pedagogía Malabar según los cuatro existenciales básicos para el proceso metodológico, por el autor Van Manen (1990): “el cuerpo vivido, (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad)” (p. 59). Por otro lado Sandoval (2002) asumen que:

La orientación fenomenológica parte de las opciones de investigación cualitativa, propone como alternativas para el análisis las categorías de sujeto, subjetividad y significación, cuya mutua filiación se irá a encontrar en los conceptos de interioridad y vivencia. (p. 31)

El investigador fenomenológico según Ayala (2008) “está interesado primordialmente por el estudio del significado esencial de los fenómenos, así como por el sentido y la importancia que éstos tienen” (p. 411) resaltando la importancia de la libre exploración que han tenido los estudiantes al momento de relacionarse con los juegos malabar, esto hace que suscite en ellos, modos de interpretación subjetivas.

Cuando se piensa en implementar esta investigación en un campo más académico Ayala (2008) confirma que “en el caso de la investigación aplicada al campo educativo, el interés se orienta a la determinación del sentido y la importancia pedagógica de los fenómenos educativos vividos cotidianamente” (p. 411) esto quiere decir que la aplicación de este enfoque, permite a la comunidad educativa encontrar en su práctica diaria una interrelación entre el estilo de enseñanza, la intención del docente y el sentido que el estudiante le puede dar.

Por su parte, Ayala (2008) afirma que, “el conjunto de actividades de investigación o métodos propuestos por Van Manen son tanto de naturaleza empírica como reflexiva” (p. 412) es de importancia aclarar, que su método permite al proceso investigativo tener información descrita que nace desde la experiencia y la acción de quien la emprende. sin embargo, Ayala (2008) nos confirma que los métodos que se realizan de manera empírica, como se hace en esta investigación, orientan a la

recogida de material experiencial o de la experiencia vivida, en este caso la manera en que ellos se influyen tanto en su relación como participantes activos de la investigación y como agentes prácticos, hacen que su relación con el malabar y su modo de juego traiga en ellos la verdadera descripción fenomenológica.

El objetivo de la investigación fenomenológico-hermenéutica desde la perspectiva de Van Manen (2003) es el de “elaborar una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (p. 37) citado por Ayala (2008, p. 13) de esta manera, se hace importante resaltar que este enfoque es el que permite que la experiencia de cada práctica pedagógica en el ámbito malabar sea un recurso único y sustentable para la creación de conocimiento

Marco contextual

La I.E. Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos, Antioquia, con dirección # 30A-10 A, Cra. 30#30 A 136, es una institución que tiene como misión el formar maestros para los niveles de educación inicial, preescolar, básica primaria y/o directivo docente rural, niños y jóvenes en una escuela incluyente, cimentada desde el modelo socio-crítico en diálogo con los valores y principios de la pedagogía salesiana; comprometidos con la cultura, la sociedad, la investigación, la apropiación de la nuevas tecnologías y el desarrollo sostenible, en un contexto intercultural y globalizado que responda a los retos de la vida contemporánea.

La presente investigación cuenta con la participación de los estudiantes de la Institución Educativa del grado 7A con 41 estudiantes, 7B con 43 estudiantes y 9B con 41, su visión es En el año 2025 será que la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos, sea reconocida por calidad de la formación que brinda a los maestros, jóvenes y niños con el estilo del Sistema Preventivo Salesiano. Una formación de rico humanismo cristiano que lleva a sus actores a fortalecer las relaciones de género, la producción del saber pedagógico, la vocación de ser maestro, el cuidado de la casa común, la interdisciplinarietà y el pensamiento crítico; teniendo en cuenta los avances investigativos y tecnológicos, para desempeñarse en los contextos en que actúan.

Población

La investigación se desarrolla con una población de 120 estudiantes de básica secundaria de los grados 7°A, 7°B y 9°B de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío del municipio de Santa Rosa de Osos.

Muestra

Los parámetros para la selección de la muestra corresponden a un muestreo no probabilístico. Se utiliza un muestreo intencional de 64 estudiantes de los grados 7°A, 7°B y 9°B de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío del municipio de Santa Rosa de Osos.

Métodos de recolección de datos

Los métodos de recolección de la información utilizados son los siguientes:

- **Diarios de campo** el cuál, evidencia unas categorías tales como:

Propósito/Objetivo: Este objetivo es extraído de la preparación de clase, en la que se identifica los elementos conceptuales y metodológicos que se desarrolla en el aula de clase, las cuales fueron realizadas en el primer momento de clase al compartir con los estudiantes antecedentes históricos de cada artefacto malabar y en el segundo momento se realiza la práctica en donde ellos practican lo vívido conceptualmente en el aula de clase.

Descripción de la actividad: En este apartado se evidenciaba un paso a paso de lo que sucedía en clase, una descripción objetiva del desarrollo natural del docente y los estudiantes al experimentar y crear entre ambos la sesión de la clase, para que en el análisis se describiera la percepción del maestro de manera lógica y secuencial.

Análisis: En este apartado el docente redacta tanto, sus sensaciones sentidas en el aula de clase, como la percepción que él cree que tuvieron sus estudiantes al estar y disfrutar o no de la clase.

Las categorías: Estas se derivan de lo identificado en el análisis, son palabras claves que permiten una evaluación de la clase, en la que surgen situaciones problemas las cuales nos guían y dan rumbo al tema investigativo a realizar.

Reflexiones: Permite que el docente intervenga de una manera ideológica a las situaciones vividas en clase, es una retroalimentación de lo surgido en las categorías, aquí el maestro plasma sus primeras posibles soluciones que le dará a su investigación.

Cuestionamientos: Desde acá, surgen preguntas que puedan dar rumbo a una pregunta general de la clase evidenciada, son bosquejos que permiten dar una línea de sentido al trabajo investigativo donde la pregunta sigue y seguirá siendo el cuerpo de la investigación.

Pregunta investigativa: Por último, en este apartado surge lo más interesante del diario, la pregunta que sostiene las ideas primordial e importante del diario de campo, desde acá la investigación va cogiendo rumbo.

- **Las fichas:** enmarcan la investigación educativa, donde la producción performática de sí nos convida a indagar sobre los *Efectos* y *Afectos* en la experiencia malabar que conlleva en sí misma la práctica corporal. En este contexto cuando se les pidió a los chicos la interpretación del término *efecto*, es considerado como las perturbaciones materializadas en el sentir (sensorio-emoción), y los *afectos* como la reflexión corpo-afectante que parte de la apreciación de los efectos sintientes, actuantes y sus afecciones en el proyecto corpóreo-subjetivo.

Las fichas tienen la intención de dar cuenta de lo que sucede mientras se realizan las prácticas malabares, sus afectos y efectos en la producción de sí mismo, como un modo de hacerse sujetos mediante el juego. Junto con las prácticas, se realizarán artefactos, muestras artísticas por grupo de lo que experimentarán y la creación de un video performance por los grupos conformados y con las experimentaciones y fuerzas malabares vivenciadas en las sesiones de clase.

- **Videos y fotografías:** se toman a lo largo de las intervenciones y permiten evidenciar la construcción de una nueva pedagogía malabar.

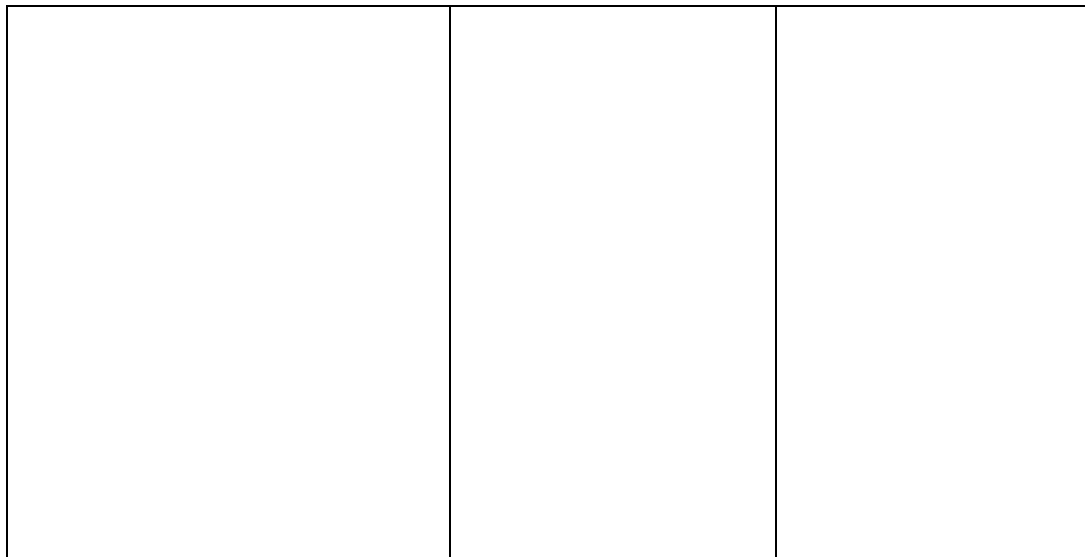
Resultados

En los resultados se puede evidenciar la experiencia malabar que tienen los estudiantes cuando son estimulados con varios artefactos malabares, desde su sentir, pensar y actuar ellos construyeron una pedagogía malabar desde su efecto en este sentido tangible de la relación cuerpo-artefacto y desde su afecto lo que ellos suscitaron y pensaron en ese juego donde la corporalidad fue la protagonista. De esta manera, se presentan fichas categorizadas de su experiencia con cada artefacto malabar y además de eso las fuerzas que se surgieron en la práctica constante.

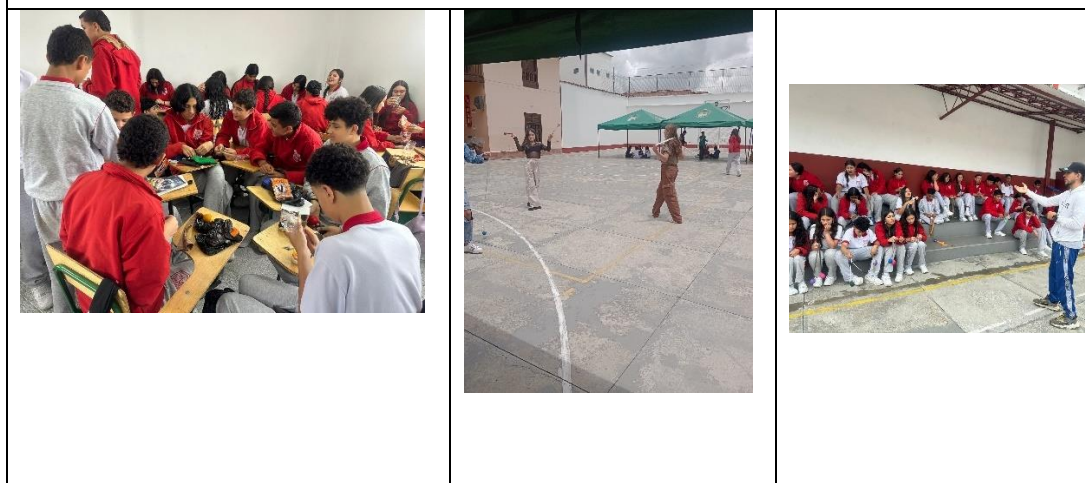
Tabla 1 Artefactos malabares, creación y experimentación

Imágenes





Imágenes 2: *Creación de cariocas malabar*



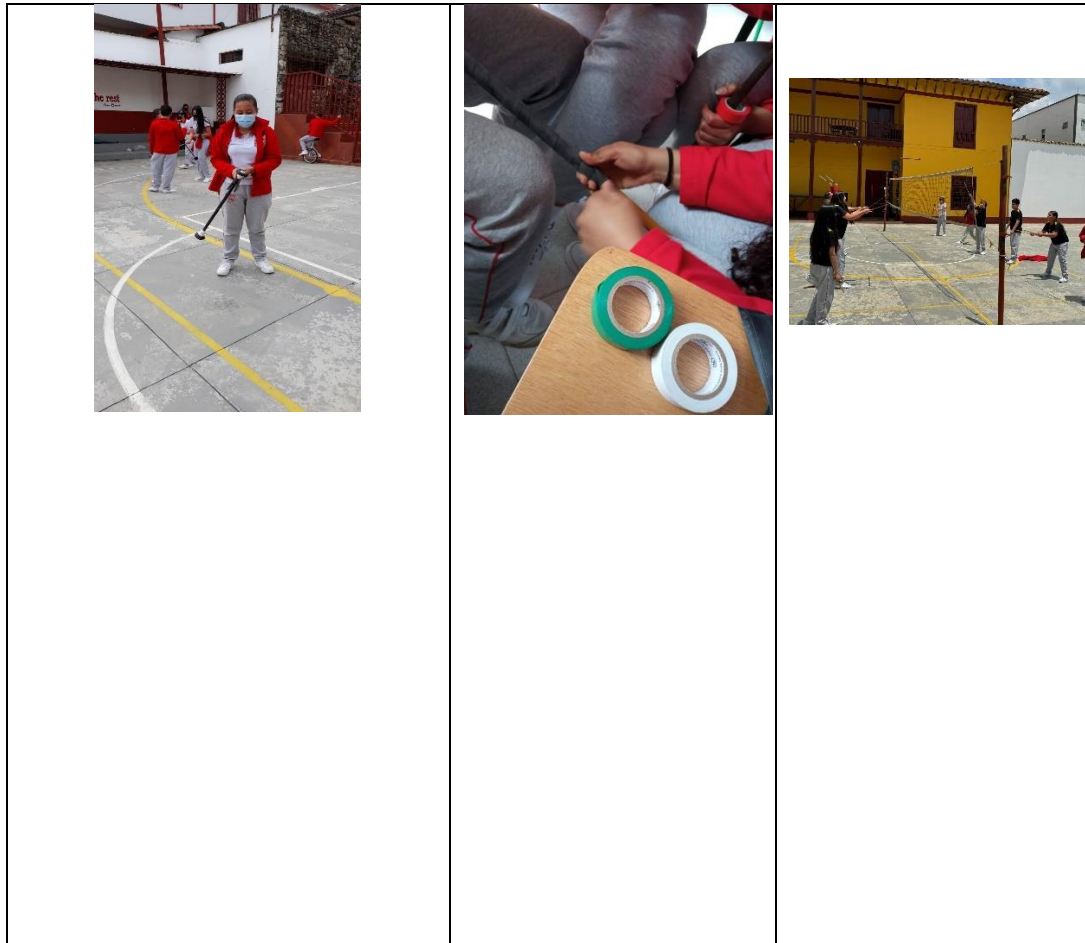
Imágenes 3: *Creación de aros malabar*



Imágenes 4: *Slackline*



Imágenes 5: *Creación de golos malabar*



Imágenes 6: *Presentación del número malabar*



TRAS-FORMACIÓN: HACIA UA PEDAGOGÍA MALABAR



Tala 2 Categorización de las fichas

| | | FUERZA DE LA OJEEEN | ¿Qué ideas que cambia en tu percepción corporal cuando realizas la acción? | ¿Qué te dio a pensar esa acción moviente? | ¿Qué te dio a pensar esa acción moviente? | | |
|----------------------|---|--|--|---|--|--|--|
| CORPORALIDAD: | Multiplicó el juego malabar que te llamas más la atención y observas los cambios de tono muscular, la disposición postural, el uso de los costales, el uso de apoyo físico, la respiración, la fluidez en el movimiento y dónde inicias el movimiento | -cambio de disposición postural -Fluidez -Fluidez la acción -Pisar o girar por la acción -Brote silabático que hace del error una potencia, porque es tan poco habitual que me llega a jugar con los errores -Acciones nuevas -Disruptivo cotidiano -Cambio de hábitos corporales -Atención sobre sí mismo | Al realizar la acción puedo sentir que cambia mi percepción corporal al al tomar una mejor postura, y tener más reflejos utilizando los sentidos para permitirme fluidez en la acción. | -Asociativa - Posibilidades de movimiento - Bienestar corporal - Reorientación El error y el volver a intentarlo - Interés por la acción - Disponer el cuerpo - Interocepción a la acción - Saber de cambios en mi mismo cuando se realiza la acción moviente - Mejorar la acción - Fluidez de la acción - Buenas posición de mi | Principalmente me hizo pensar en aquellos beneficios que el juego malabar puede traer, ayudando así a mejorar mi condición física de una y otra manera | -Permitir la acción -Fluidez de la acción - cambios somáticos- Darse cuenta de otras posibilidades de movimiento - Iniciación del movimiento - Atención a mi mismo- Se dio cuenta de quien eran antes de la realización del juego malabar - Esfuerzo | Relajarme y concentrarme en el objeto que me permitía la acción, además de no hacer completamente el ejercicio lo usual intentado |
| ESPACIALIDAD: | Experimenta el juego malabar de tu preferencia y observas la relación de las partes del cuerpo entre sí, con el espacio, con el objeto y con otros cuerpos. Observa la amplitud o ambiente en donde realizas la acción y nota que efecto tiene en tu cuerpo y en la realización de la acción. | -Control corporal en el espacio - Placer y gusto por la acción - Dirección e iniciación del movimiento- Ritmo corporal - Conexión a sí mismo - Liberación del espacio - Secuencia - Sincronización del movimiento - Comodidad del espacio y amplitud del mismo - fluidez de movimiento | Puedo tener un mayor control del espacio por el que me estoy moviendo al igual que tener un mayor control del objeto que estoy utilizando, permitiéndome así una mejor relación con el entorno al realizar la acción | -Vínculo con el entorno -Espacios alejantes- Puntos de referencia- Relación cuerpo u objeto- Pensar diferentes hace cambios en mi - Expandirse en el espacio para hacer malabares con más objetos- Secuencia del espacio- Espacio de aprendizaje- Dirección, tiempo y lanzamiento de los malabares- Pensar el movimiento a realizar | Gracias a la espacialidad pude pensar y comprender la importancia que tienen nuestro entorno y todo lo que nos rodea al realizar el juego malabar, ya que por medio de este podemos lograr la fluidez del movimiento | -Control de mis movimientos- Búsqueda de nuevas posibilidades- Adaptación al entorno- Interacción y relación con lo que hay alrededor- Caminar y realizar la acción en tiempo a la concentración - Buen uso del espacio para una buena práctica deportiva- Aprovechar el espacio y moverse más | Principalmente hice un mayor control de mis movimientos con los objetos que me permitían hacer la acción, para que así pudiera realizar mucho mejor el movimiento y no afectar el trabajo de demás |
| SONORIDAD: | Ejecicó tu cuerpo y el entorno sonoro y los efectos de ello en todo tu ser y en la realización de la acción. | FVEI Distinción de sonidos- Sentir el entorno sonoro- Escucharse a sí mismo en la realización de la acción - Conexión de movimientos sonoros- Efectos sonoros a la realización de la acción- No escuchar sonidos externos si no los propios para la realización de la acción | Cambia la percepción corporal en cuanto a la sonoridad, el poder distinguir los diferentes sonidos con mayor rapidez | -Movimiento del espacio por medio de la sonoridad - Escuchar al propio cuerpo - La música puede ayudarme a coordinarme- Efectos de sonidos al realizar las acciones- Experimentación de diversos sonidos- Lo sonoro congeva a un propósito de cambio- Se siente el sonido del tacto de la palma de la mano con la pelota | Tras grandes beneficios en cuanto a la manera en que me muevo por el espacio por medio de la escucha | -Sonidos del entorno conexas para sí mismo- Escucha atenta hacia sí mismo- Ausilio de escuchas y) Concentrado totalmente en el efecto del sonido que produce mi cuerpo -La escucha como guía de movimiento- Escucha el paso por las pelotas en el aire | Concentarme mucho más en los sonidos de nuestro entorno, permitiéndome un poco más la realización de los movimientos |
| TEMPORALIDAD: | Observa el ritmo que empleas y sus efectos en todo tu ser y en la realización de la acción | -Reacción -Fluidez- Ritmo- Coordinación -Capacidad de concentración hacia uno mismo- ángulo rítmico- efectos - Movimiento continuo- Sieriedad corporal- Paralelo- Secuencia- Tiempo de movimientos- | Cambia en cuanto a la rapidez en la que puedo llegar a reaccionar físicamente para realizar la acción malabar | Ritmo-Fluidez- Coordinación- Disposición- Espacios de movimiento- Cambios sobre mí- Efectos- Sincronización- Iniciación- Observarse en el espacio- Dirección | Me dio a pensar el como debo ser más rápido y tener un ritmo constante para que se me de con | Reacción Observarse- control de mis extremidades- Escucharon el ritmo- Distribución- Dejarse llevar- efectos- Uso del tiempo en el cuerpo- Pulso- Iniciación- Tiempo de lanzamiento- rapidez | Trate de reaccionar un poco más rápido los movimientos con los objetos |

Nota. Fichas realizadas por los estudiantes y categorizada por el docente mediador

Análisis de resultados

Trans-formación mediante los afectos-efectos y fuerzas educadoras

Fuerza de transición

La peteca es un deporte de equipo que se juega en una cancha similar a la de voleibol, pero golpeando con la mano un volante similar al usado en el bádminton, su nombre varía considerablemente según el contexto donde se desarrolla, por ejemplo, en Brasil la llaman Peteca e Indiacá o en china como Jian Zi. Es importante saber que la peteca en esta investigación es pensada, imaginada y asimilada de otra manera, su juego se transformó, permitiendo una *transición* de sus significados, permitiendo por medio de nuevos movimientos, que el cuerpo llegue a un modo de subjetivación en la que se reconoce partes anteriormente olvidadas.

En cada juego malabar existe la potencia de poner el cuerpo en juego, en tanto práctica performática de subjetivación. Particularmente, la peteca, por su forma jugada, se vuelve potencia si la pensamos en clave transformadora, ya que transición alude al latín *tránsito* y significa "acción y efecto de estar entre lo nuevo y lo viejo" sus componentes léxicos son: el prefijo trans-(de un lado a otro), itus (ido), más el sufijo -ción (acción y efecto) haciendo reaparecer relaciones y fragmentos corporales que ya habíamos olvidado por la imposición de la cultura y la subordinación a ciertas representaciones del cuerpo. En este juego, se utilizan: 1) relaciones espaciales (dirección, niveles, extensiones) entre partes distales y proximales, combinando movimientos que van desde lo externo a lo interno y viceversa 2) otras relaciones y coordinaciones dadas por los múltiples modos de recepción y lanzamiento que el cuerpo despliega en variadas formas: ojo-escápula, ojo-cintura, ojo-rodilla, ojo-pie solo por mencionar algunas 3) trayectorias y movimientos (curvas y ángulos)

En las descripciones sobre los modos de presencia que hubo prevalencia de ciertos efectos de la práctica malabar, tales como: *expansión y cambio corporales*. Respecto al primero, la expansión se experimenta como el percibir otras coordinaciones sensorio-motrices y posibilidades de acción que participan de la

constitución de sí mismo. El segundo efecto, se percibe como un *cambio corporal* al moverse con diversas direcciones y nuevas coordinaciones, ofreciéndole al jugador una autonomía o autorregulación del cuerpo. Las anteriores potencias se observan en el siguiente testimonio, fuerza de la diferencia estudiante 1 (fde1) “*Que a la hora de realizar la actividad integré todas las partes del cuerpo, además pude conocer las habilidades que tengo y no las había usado*”.

En cambio, cuando se habla de *afecto* pudimos encontrar que los estudiantes pensaron que “*Trabajar el cuerpo es muy complicado, pero necesario*” (fde3), esta nota textual nos indica que los estudiantes, muy pocas veces, son expuestos o cautivados por diferentes prácticas, incluso ven importante repensar una educación física, donde el cuerpo pueda ser el eje de aprendizajes como lo antes experimentado, enfocado en lograr la transformación del sujeto desde una pedagogía malabar. También es importante reconocer que, implica un modo de atención sobre sí, lo que permite saber la posición del cuerpo, la forma en que se mueve y la manera en que se hace potencia cuando se permite una acción liberadora y lúdica, es así como lo expresa el (fde6) “*Pienso que las sensaciones sensoriales me ayudan a sentirme inmerso en el juego*”.

Por otro lado cuando se habla de la *espacialidad en efectos*, encontramos que los estudiantes estaban atentos a buscar una mayor percepción del espacio al momento de la práctica malabar (fde2) nos dice que “*Cambia totalmente la postura de todo mi cuerpo*” y en las subcategorías se confirma que hubo un mayor aprovechamiento del espacio con las partes del cuerpo, esto conlleva a mejorar la fluidez en el desplazamiento, ya que al realizar este juego malabar las pelotas iban y venían, haciendo que el propio cuerpo orbitara en el espacio. También se encontró que hubo un uso de diferentes partes del cuerpo, las cuales permitían el movimiento por varias direcciones tanto de la *peteca* como del cuerpo; esto logró que los chicos se dieran cuenta de las nuevas posiciones corporales que se van creando, permitiendo una diferente vivencia como la experimentada por (fde3) que nos afirma que “*Me posicioné de algunas maneras que no estaba acostumbrado*” indicando el cambio

sensorial en cuanto a la posición del cuerpo en el espacio y cómo influyó a la experimentación de nuevas acciones sólo permitidas en las prácticas malabares.

En cambio, como *Afecto* en las subcategorías recopiladas, los chicos tuvieron la oportunidad de pensar como lo dice (fde7) “*En cómo mejorar mi realización de la actividad y de la misma manera ir reduciendo el espacio en el que me muevo*” lo vivido por el estudiante, nos indica el proceso que se va encaminando al buen uso y manejo del espacio, acortando o ampliando la escena del cuerpo malabar expuesto, confirmando la ruptura de movimientos cotidianos, por otro lado, los estudiantes pensaron en los cambios de velocidad que hubo en la práctica malabar, dejando en evidencia la importancia del habitar el espacio donde la acción malabar es protagonista, ya que la contrapone, transforma, deforma y utiliza para su beneficio corporal y como afirma Fischer (2004) “el espacio en el que tiene lugar una realización escénica hay que considerarlo también como espacio performativo. Brinda singularidades posibilidades para la relación entre actores y espectadores, para el movimiento y la percepción, que además organiza y estructura” (p. 167)

Sin embargo, cuando los chicos experimentaron la sonoridad en *efectos*, encontramos que ellos tuvieron la oportunidad de diferenciar “*Sonidos tanto de mi cuerpo al golpear la indiacca o cuando la indiacca cae o cuando llega a mi compañero*” (fde7) por esta experiencia los chicos nos dieron a conocer, según las categorías encontradas, a estar atentos a los sonidos propios y los del ambiente, estos son los principales indicadores del descubrimiento de sonidos cuando el juego malabar es palpado, agarrado y lanzado por ellos; es de rescatar que incluso los estudiantes llegan a confirmar que los sonidos ayudan a coordinar, *es* característica propia encontrada en los relatos de su experiencia performativa con la *peteca* malabar.

Para continuar, los estudiantes después de percibir todo lo que sucedía a su alrededor con respecto a estas provocaciones, pudieron experimentar un reconocimiento de sonidos, una escucha corporal, una escucha a su entorno, una mayor agudización de los sonidos, provocador y generador de movimientos, situación impactante a la realización del juego malabar, ya que un estudiante textualmente nos

confirma que hubo una afectación sonora que conllevó a la “*Generación del movimiento*” (fde10).

Algo diferente sucedió en términos de *afecto*, donde se pensó la relación de los sonidos en términos de constancia, audición y corporalidad, siempre integrando el disfrute de los sonidos generados además de una escucha propia, como lo dice (fde1) “*Siento que me posibilita tener un concepto más ha llegado a los sonidos que genera mi cuerpo*” este pensamiento encarnado nos da a conocer las maneras en que el sonido se manifiesta dentro y fuera de nuestro cuerpo.

No obstante, cuando los chicos expresaron sus vivencias con respecto a la *temporalidad* en términos de *efecto*, el estudiante (fde6) nos permite saber “*Siento que emplee el ritmo adecuado en el juego*” en esta experiencia hallamos un concepto especial, el ritmo, es allí donde la temporalidad ejerce su mayor significado cuando es puesta en escena, en este caso el aula de clase, según Fischer (2004) confirma que “Al ritmo se le concede hoy una especial relevancia en la organización y estructuración del tiempo de muchas realizaciones escénicas”(p. 160) con este apartado nos remitimos a lo expresado en las categorías, donde se expusieron importantes relevancias a cerca de la combinación del tiempo y espacio para la realización de la acción, guiando esta característica a una *sincronización* y a la realización de *un ritmo propio*. Algo diferente sucedió con el pensar en términos de *afecto*, donde el estudiante pudo re-pensar el manejo de su propio tiempo al momento de lanzar y recepcionar el juego malabar dándole una mayor importancia al ritmo. De este modo es de rescatar la experiencia de dos estudiantes que nos dicen “*Que puedo tener un mejor ritmo*” (fde4) y “*Pienso que el ritmo es importante para esta actividad*” (fde6) diferentes procesos a conocer, los cuales permiten dar un claro ejemplo de la pertinencia que tiene pensar una nueva educación donde la pedagogía malabar protagonice un nuevo uso de la educación presente en las aulas, llenas de cuerpos, prácticas, experiencias, culturas, acciones que conforman el acto educativo.

Acciones educadoras performáticas: es de aclarar que, la fuerza de la *transición* en este juego fue creando una idea pedagógica que surge solamente con el juego malabar de la *peteca*, desde allí surgió la Des-jerarquización de conocimientos, dando

a conocer que la enseñanza no es de una sola vía, sucede con diferentes contactos, toques, perspectivas, no es solamente deslumbrar sino experimentar y cocrear. La peteca es saber que no sólo recibe, sino que también doy, es pasar al otro y estar atento a cómo lo recibe y por qué lo recibe, ya que cada vez que yo envío algo y lo recibe otro, este tendrá un significado propio al momento de recibirlo, ya que el sujeto otro cuenta con un bagaje histórico diferente, de todo esto es donde surgen la fuerza de la *transición*.

Fuerza de cruce

Cuando se lanza una *clava, pelota, golo* entre otros juegos malabares, se está pensando en cruzar a la otra mano, este cruzamiento debe tener un espacio, tiempo, fuerza y duración específica para realizar de manera adecuada el juego malabar que en ella se subvierte. Por tal motivo, el cruzar se convierte en una fuerza en la que se deriva la creación, ya que se encuentra en un constante movimiento de lanzar y atrapar de mi objeto malabar. De esta manera me doy cuenta de lo que mi cuerpo es capaz de hacer y como dice Ponty (2010) no se asume la corporalidad como objeto de conocimiento, sino como sujeto de conocimiento; este sujeto que potencia el cruzar de mi juego de mi relación y de mi integración malabar.

Cuando se habla de *efecto*, las pelotas malabares proporcionan al cuerpo una experimentación y una continuidad, además de una fluidez que permite el *ir y venir*, es hacerse atento a lo que las pelotas hacen con nuestras manos, piernas, cabeza y otros segmentos corporales utilizados en la práctica malabar. Por tal razón, presentamos las categorizaciones que nos permiten ver, escuchar y palpar la experiencia de la acción malabar, siendo la pelota el artefacto protagonista en esta escena performática. Es de rescatar que en los modos de presencia pudimos encontrar experiencias donde según (fce2) “*el cuerpo se altera*” ya que el juego malabar permite una salida a lo desconocido, permitiendo agudizar los sentidos como lo hizo (fce16) “*Siento el cambio del tacto al tocar la textura y manejar las pelotas*” y (fce18) “*Al palpar las pelotas se sienten firmes, pero no muy duras, son fáciles de coger y facilitan su funcionamiento*” en cierto modo con lo experimentado, los estudiantes pudieron ver y mover partes del cuerpo que permitían diferentes significaciones como

lo vivido por (fce8) *“Mis manos se contraen al agarrar las pelotas y esto hace que la pelota llegue suave a la palma de mi mano”* y (Fce15) *“Enfoque mi mirada en las pelotas malabar”* de este modo, se rescata el uso de los movimientos no predecibles donde particularmente las manos son protagonistas, ya que como lo dice (fce13) *“Cambia en general, ya que se puede descubrir miles de movimientos que ayuden al desarrollo del cuerpo”*

Por otra parte en términos de *afecto* los chicos pudieron pensar todo lo que sucedía con respecto a sus cambios, por ejemplo (fce6) dice *“Me dio a pensar sobre hacer cambios en mi actitud y mi manera de prestar atención”* y (fce11) *“Que los cambios que ocurran en mi cuerpo no van a ser malos, además me sirven para tener habilidades”* estas experiencia nos lleva a lo que dice (fce13) *“Qué podemos enseñarle a nuestro cuerpo otras maneras de moverse y ejercitarse”* ya que, cada práctica sensible que pueda hacer un cambio en nosotros es importante dentro del ámbito educativo, ya que desde allí la enseñanza cobra valor.

Por otro lado, lo surgido en *efecto* con la espacialidad, los chicos nos dieron a conocer que *“se necesita un buen espacio para tener y hacer un buen movimiento malabar”*(fce2) y que *“el ejercicio permite dar más espacialidad en donde está ubicado el cuerpo con lo que está haciendo”* (fce4) estos dos puntos claves nos dan a conocer la importancia de la relación cuerpo-espacio donde la actuación malabar puede ser libre de moverse según el lugar que ocupa, reconociendo que al momento de practicar el estudiante (fce17) sintió que las pelotas *“se alejaban de mí más de lo que debían al lanzarlas”* y otro estudiante se dio cuenta la manera de jugar (fce15) *“Desplazar y lanzar las pelotas al mismo tiempo”* esto, lograba dar conciencia de la ubicación del cuerpo, su papel fundamental y su acción en tiempo real.

Por consiguiente, en términos de *afecto* los chicos tuvieron varias vivencias, la primera de ella fue que *“A la hora de hacer el movimiento se debe saber y pensar a donde moverse”* (fce2) la segunda fue que *“El espacio facilitaba la relación de pelota-cuerpo”* (fce3) teniendo claro que todas estas características, permitían entender el cruce de las pelotas como forma de experimentación, la cual daba lugar al propio cuerpo y la manera en que todos estos elementos pueden complejizar y de

cierto modo renovar sus movimientos en el espacio; algo importante que resalta un estudiante y que se debe tener en cuenta es *“Que debemos saber distribuir los espacios y mirar el momento, lugar que ocupa cada cosa”* (fce13)

En cambio, con la sonoridad en su *efecto*, se puede articular a la escucha de sí mismo, estar pendiente de los segmentos corporales que producen sonido como lo dice (fce2) donde *“Las pelotas tienen un efecto sonoro peculiar ya que a la hora de caer en la mano rebotan y simulan una palmada”* además los chicos perciben otras formas en la que la sonoridad hace efectos en su ser y en la realización de la acción como lo vivido por (fce11) *“Siento que mi cuerpo cambia. Siento que me ayuda a concentrarme y a ser activo”* y el estudiante (fce12) *“Siento que en este punto ya se empiezan a involucrar más sentidos como lo es el oído, ya que de acuerdo con el juego que se experimente se pueden generar múltiples sonidos, tanto del entorno como interior”* incluso el sonido de los objetos permite la buena realización de la acción como lo dice (fce14) *“Cuando uno está haciendo la acción con las pelotas. Por el arroz se siente un leve sonido por la caída”*

De otra forma sucede con el *afecto*, donde la sonoridad es pensada como una forma de aprendizaje y poder ser capaz de prestar atención como lo dice (fce4) donde *“Aprender a escuchar nuestro cuerpo y saber que si somos capaces de concentrarnos”* circunstancia que se llevó a escucharnos como (fce12) *“Estos son espacios que permiten tener una escucha tanto interna como externa, además nos genera la oportunidad de identificar los distintos sonidos”* en este mismo sentido es de rescatar que la sonoridad permite vincular procesos educativos diferenciales, ya que cuando en la educación tradicional el escucharse y el escuchar a los demás no tiene relevancia, en la pedagogía malabar cobra un sentido práctico donde el estudiante puede volverla potencia, utilizarla y ejecutarla por sus propios medios.

A propósito de la temporalidad, en sus *efectos* surgió el ritmo, coordinación y tiempo al cuerpo, esto se evidenció según (fce12) donde *“El cuerpo ya empieza a coger más coordinación y ritmo a la hora de manipular dichos juegos, además ya se incorporan más partes del cuerpo como las piernas y tronco”* y (fce1) *“Siento que mantengo un buen ritmo y buena disposición”* estas experiencias permiten que las

acciones surjan a medida que las prácticas se van desarrollando más a menudo, cada uno lleva un ritmo de vida y ese ritmo rescata la importancia que le damos a cada acción, por ejemplo el estudiante(*fce17*) nos permite saber que *"Sentí que tenía un ritmo de trote, porque se sincronizaban las pelotas"* permitiéndonos saber que la velocidad de su acción y en este caso en la realización de la practican crean una sinergia.

De otro modo sucede con el *afecto* donde pensamos acerca de cómo la temporalidad permanece en un modo de presencia temporal en la que se va transformando mediante el sujeto va actuando como lo dice (*fce2*) *"Tienes que pensar y ejecutar muy bien los movimientos en el tiempo justo"* además de eso, saber que *"El tiempo y la corporalidad es algo que se maneja con el tiempo"* (*fce11*), permitiendo la nueva realización de acciones a medida que el tiempo va avanzando, mejorando, pensando e idealizando lo hecho anteriormente y saber que como dice (*fce12*) *"Creo que es el tiempo y la distribución de este es muy importante para el ser humano, y esta unidad tan básica se puede implementar en todas las acciones cotidianas como son los juegos"* siendo estos, los que permanecen en todo lo realizado con el propio cuerpo.

Acciones educadoras performativas

Es de aclarar que, la fuerza de cruce entendido como el lugar de encuentro, fue creando una idea pedagógica que surge solamente con el juego malabar de las pelotas la *Sinergia educativa*, pensada como el modo de acción conjunta de varios movimientos, pensamientos y experiencias que se ponen como objetivo para la realización de una función que permita al sujeto experimentador una relación más completa con el otro. Esta acción permite que los estudiantes relacionados puedan estar atentos a lo que se hace, además de percibir estrategias que promuevan el trabajo conjunto, logrando de este modo, una pluralidad de conocimientos en donde se tiene en cuenta a todos los participantes, aquí no hay un solo líder, existe la posibilidad de la igualdad en la toma de decisiones que puedan beneficiar al grupo.

Fuerza circular.

La fuerza circular es pensada desde su etimología; la palabra circular es una potencia cuándo se piensa en sus orígenes, ya que vienen del latín *circulus* de *circo* y *circus* palabra plenamente latina articulada al lugar donde se hace el juego-ritual del malabarismo y las otras prácticas circenses, vinculada a la preposición *circum* (alrededor) de lo que en ella se construye como instrumento, elemento que potencia y forma todo sentido.

Cuando se habla de *Efecto*, podemos encontrar en los modos de presencia que “*Se siente bien al tacto y la manipulación del material es fácil*” (*fcie1*) proceso que lleva a lo que sintió el estudiante (*fcie14*) “*Controle un poco más mi percepción y movimiento*” estas experiencias, pudieron lograr una sensibilidad que proporciona la creación, manipulación y experimentación del golo en la mano y en todo el cuerpo.

Por otro lado, como *afecto* se permite ejemplificar la vivencia del estudiante (*fcie3*) cuando nos dice que “*Nosotros podemos ser como los golos y moldearnos según la situación*” procedimiento que lleva a pensar las múltiples variables que el cuerpo puede explorar con lo que soy, lo que me permito ser y hacer cuándo se relaciona con otro-otra-cosa.

Encontramos que, el *efecto* en la espacialidad viene desde las partes del cuerpo al todo, donde cobra mucho sentido la apertura corporal para poder jugar, de este modo el estudiante (*fcie3*) afirma que “*Me divierto al jugar con los golos, el cuerpo tiene que abrirse bastante para poder jugar*” por tal motivo, es importante saber la ubicación de cada parte y de qué forma se mueven; es importante resaltar que el estudiante (*fcie1*) da a conocer que “*El lugar que ocupan mis codos es muy importante para manipular el material*” incluso es poder sentir a medida que el movimiento cambia, el espacio también “*Como dije anteriormente, mi cuerpo cambia varias veces, al intentar los distintos movimientos y por esto también cambia el espacio que ocupan*” (*fcie12*)

En cambio como *afecto* los estudiantes expresaron diferentes posibilidades que fueron concebidas por el golo en el espacio habitado, por ejemplo el estudiante (*fcie9*) nos confirma “*Que podía generar diferentes movimientos a partir de esa posición*” y además el estudiante (*fce1*) piensa que “*Los golos pueden ser fundamental para la*

distribución del espacio, ya que este puede ser muy amplio o muy angosto” idea que permite al estudiante expuesto moverse según las posibilidades que tiene con su espacio, el juego y la manera de jugar.

Por otro lado, encontramos que los *efectos* en torno a la sonoridad proporcionan una agudización para sí mismo y con lo que sucede a su alrededor, donde el cuerpo mismo suena y como dice el estudiante (*fcie13*) *“Siento que el cuerpo se adapta a una situación completamente distinta en la que debe escuchar diversos sonidos”* también es de rescatar que los diferentes movimientos, la relación de las cosas y el entorno promueven la fortaleza que tienen los sonidos en la acción como lo experimentado por el estudiante (*fcie12*) donde *“Se perciben distintos tipos de sonidos de acuerdo a los movimientos que realiza mi cuerpo y los objetos de mi entorno”*

De este modo, como *afecto* *“El cuerpo permite la generación de sonidos a través de distintas prácticas, lo que hace que a través de él se aprenda de manera integral”* (*fce13*) situación que rescata el valor propio que tiene la sonoridad en la acción misma, incluso se evidencia *“Seguir el sonido para determinar los movimientos para el objeto”* (*fcie9*) ya que como aclara el estudiante (*fcie12*) *“Los sonidos también influyen en nuestra concentración para realizar correctamente la actividad”*

A propósito, con la temporalidad en términos de *efecto* podemos encontrar que *“A medida que se va practicando se va mejorando el tiempo que tardo en la realización de los ejercicios”* (*fcie12*) además de percibir como las partes del cuerpo tienen su propio tiempo en la práctica, por ejemplo el estudiante (*fcie5*) nos narra que *“Siento que en ocasiones el ritmo ayuda para la acción de tu cuerpo”* y también lograron sentir los procesos de mejora como lo expuesto por el estudiante (*fcie16*) *“Puedo sentir que incrementan mis reflejos y coordinación”*

Seguidamente, el *afecto* evidenció ideas donde el ritmo es parte importante para el momento del juego, según lo expresado por (*fcie9*) *“Pensé que el ritmo en el que se hacen los movimientos favorece atrapar el objeto”* proceso que constituye *“una posibilidad para aprender a distribuir el tiempo y el espacio”* (*fcie13*) dando

como resultado una renovación de ritmos a realizar *“Cada vez pasaba por mi mente un nuevo ritmo que emplear” (fci14)*

Acciones educadoras performativas

Pensarse en fuerza circular es comprender, según Csordas (1990) que existen “Modos culturalmente elaborados de prestar atención a, y con, el propio cuerpo en entornos que incluyen la presencia corporizada de otros” (p. 87) Esto es el circo, es un lugar presentado en el interior de una gran carpa circular que cuenta con pistas y galerías de asientos para el público circulares, en clave educativa, el salón de clases es pensado como la carpa del circo, donde las escenas, números e improvisaciones del maestro y el estudiante que allí se actúan, hacen del sujeto que las vive conocedor de acciones e interacciones propias de cada cuerpo malabar.

Fuerza de variación

Por otro lado, aparece la fuerza de “*variación*” la cual, viene del latín *variatio* y significa “acción y efecto de cambiar de aspecto”, esta referencia, nos da a entender que volverse *variación*, conlleva directamente a una actuación, donde las manos palpan cada artefacto malabar, los pies se anclan buscando la *variación* del juego y donde la cabeza como faro ilumina la acción malabar.

En los *efectos* que surgen en los modos de presencia encontramos que (fve3) dice *“Con los juegos malabares sentí que hubo cambios de tono muscular”* estos cambios, permitieron una nueva experimentación de lo vivido antes de la realización del juego malabar y después de la misma, todo esto logró que el estudiante se diera cuenta que *“cuando realizo la actividad, el uso de las posturas, sentidos, apoyos óseos fluyen y los desarrollo con mejor habilidad que en mi cotidianidad”* (fve6)

En cambio como *afecto* los estudiantes piensan acerca de las posibilidades que tienen para realizar la práctica malabar, y descubrieron que el cuerpo debe participar en su totalidad *“me dio a pensar esta acción que para este juego hay que hacer uso de los sentidos, como lo son la vista, además del apoyo de tus huesos y la respiración”* (fve3) siendo de gran importancia poder mirarse y saber *“Que estamos acostumbrados*

a realizar siempre las mismas actividades, y no estamos dando cuenta que existen mejores acciones para la estimulación corporal” (fve6)

Acciones educadoras performativas

La vestimenta, el retaso, el artefacto, la escena, forman y deforman la experiencia de cada juego malabar: golos, clavos, pelotas, diabólos solo por nombrar algunos, guardan su potencia en la *variación*. Cambiar de aspecto y aceptar lo que varía es poder saber quién y que puedo ser yo en clase. De esta manera, en clave educativa surge el *cuerpo arlequín* donde el estudiante puede hacer que el aprendizaje no sea puntual, único e inamovible, sino todo lo contrario, que pueda tener una variación que permita un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que los estudiantes sean escuchados y sean participantes activos dentro del aula de clase, donde puedan hablar, pensar e idealizar una clase que se va construyendo con sus propias necesidades.

Conclusiones

En conclusión, queda demostrado que la pedagogía malabar experimentada en este proyecto permite surgir acciones educadoras por medio del juego, la creación-acción y la libre exploración, dejando en evidencia la importancia que tiene para el estudiante participar activamente, adquiriendo un bagaje físico motriz de manera enriquecedora.

La pedagogía malabar, permitió asumir el juego como sustrato único para el aprendizaje, donde fueron descubiertas fuerzas que surgen solamente con la pedagogía malabar como: la fuerza de cruce, donde en clave educativa encontramos que el conocimiento, la imaginación y la atención entre otras cosas, van de una mano a otra como las pelotas al momento de poner el cuerpo en estado malabar.

La fuerza circular, donde en clave educativa el escenario y la carpa del circo redonda es direccionada al aula de clase, en la cual los espectadores, en este caso los estudiantes son los principales sujetos a quienes nosotros entretenemos, atraemos e incitamos al hacer.

La fuerza de la variación donde en clave educativa surge el *cuerpo arlequín* donde el estudiante puede hacer que el aprendizaje no sea puntual, único e inamovible, sino todo lo contrario, que pueda tener una variación que permita un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje

La fuerza de la transición en este juego fue creando una idea pedagógica que surge solamente con el juego malabar de la *peteca*, desde allí surgió la Desjerarquización de conocimientos, dando a conocer que la enseñanza no es de una sola vía, sucede con diferentes contactos, toques, perspectivas, no es solamente deslumbrar sino experimentar y cocrear.

Para finalizar, se hace importante resaltar que el proyecto idealizó un juego creado por los estudiantes, donde el juego malabar es tratado y ejecutado de otros modos y que además de eso, los docentes y estudiantes fueron dotados con una unidad temática sobre la pedagogía malabar, en la que se evidencia materiales, descripciones y demás funciones para la correcta ejecución de la pedagogía malabar, la cual será plasmada en un blog digital para la libre exploración de ella en cualquier momento.

Referencias

- Agans, J. P., Davis, J. L., Vazou, S., & Jarus, T. (2019). Self-determination through circus arts: Exploring youth development in a novel activity context. *Journal of Youth Development, 14*(3), 110–129. <https://doi.org/10.5195/jyd.2019.662>
- Cachorro, G. & Díaz N. (2004). Los procesos de mundialización de la cultura. El abordaje de las prácticas corporales. En *Trampas de la comunicación y la cultura*. Buenos Aires: Anclajes. pp. 61-73.
- Carvalho Lopes, D., & Ehrenberg, M. C. (2020). Between the podium and the arena: The circus sportsman Zeca Floriano. *Historia Da Educacao, Vol. 24*. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/94488>
- Cartografías corporales y pedagogías performativas en América Latina / coord. acad. Hilderman Cardona-Rodas, Julia Castro Carvajal, Silvia Citro ; coord. ed. Solangy Carrillo-Pineda. -- 1ª ed. -- Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín, 2021.
- Diccionario panhispánico de dudas (DPD)* [en línea], <https://www.rae.es/dpd/tras->, 2.ª edición (versión provisional). [Consulta: 30/10/2023].
- MEDEIROS, A. M. D. L., LIMA, T. C. B. DE, PAIVA, L. E. B., & ARAÚJO, R. D. A. (2018). BETWEEN JUGGLING, STUNTS, AND ANTICS: THE MEANING OF WORK FOR CIRCUS ARTISTS. *RAM. Revista de Administração Mackenzie, 19*(spe), 180061. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramd180061>
- Machado, H. P. V. (2020). Bricolagem na criação e trajetória de um circo contemporâneo. *Organizações & Sociedade, 27*(93), 314–332. <https://doi.org/10.1590/1984-9270938>
- GUTIERREZ SANDOVAL, Pavel Roel; CERVANTES HOLGUIN, Evangelina y GUTIERREZ SANDOVAL, Iskra Rosalía. **Innovación y experiencias creativas de matemática educativa en escuelas secundarias desde la pedagogía del malabarismo.** *IE Rev. investig. educ. REDIECH* [online]. 2019, vol.10, n.18, pp.65-78. ISSN 2448-8550. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.214.
- Ortiz Grandas, S. M. (2013). LA HISTORIA DEL CIRCO EGRED HERMANOS DE COLOMBIA. *Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 94 p.*, 100.
- Originais Movimento, A., & Alegre, P. (2019). O CIRCO E A INOVAÇÃO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL CIRCUS AND CURRICULAR INNOVATION IN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' EDUCATION (PETE) IN BRAZIL EL CIRCO Y LA INOVACIÓN CURRICULAR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN BRASIL. *Movimento (ESEFID/UFRGS), 25*(0), 13–24. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.88131>

SciELO - Brasil - O circo na formação inicial em educação física: um relato autoetnográfico
O circo na formação inicial em educação física: um relato autoetnográfico. (n.d).
Retrieved May 27, 2021, from
<http://www.scielo.br/j/rbce/a/MRQ6kxTSRXZDZpdD4vKnmWD/abstract/?lang=es>