

**"LA PEDAGOGÍA, LAS EXPRESIONES MOTRICES Y EL JUEGO EN LA
EDUCACIÓN DE LA INFANCIA EN LA ESCUELA NUEVA. UNA MIRADA A
LA ESCUELA NORMAL DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA, 1925 - 1945"**



POR

OLGA YASMÍN GIRALDO QUINTERO

ELIZABETH MUÑETÓN MARTÍNEZ

ISABEL CRISTINA RESTREPO LÓPEZ

SILVIA CARINA GARCÍA RENDÓN

NATALIA FLÓREZ ROJAS

ASESOR DE PRÁCTICA: ARLEY FABIO OSSA MONTOYA

**GRUPO DE INVESTIGACION: HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
EN COLOMBIA**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

MEDELLÍN

2010-1



AGRADECIMIENTOS

... Porque estamos convencidas que la educación es la fuerza que impulsa el desarrollo y transformación de la sociedad.

Agradecemos a todas aquellas personas que nos acompañaron, apoyaron y guiaron durante nuestra formación, especialmente a nuestras familias, compañeras (os), docentes, y de manera infinita a nuestro asesor, Doctor Arley Fabio Ossa Montoya por sus valiosas orientaciones y su constante motivación; igualmente a Juan Carlos Montoya Duque, pedagogo de corazón.



TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|-----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 4 |
| 2. CAPÍTULO I: PEDAGOGÍA, EXPRESIONES MOTRICES Y JUEGO. .. | 32 |
| 3. CAPÍTULO II: PEDAGOGÍA DE LAS EXPRESIONES MOTRICES EN LA ESCUELA NORMAL DE INSTITUTEORES DE ANTIOQUIA..... | 55 |
| 4. CAPÍTULO III: PEDAGOGÍA DEL JUEGO EN LA ESCUELA NORMAL DE INSTITUTEORES DE ANTIOQUIA..... | 87 |
| 5. CONCLUSIONES..... | 110 |
| 6. BIBLIOGRAFIA..... | 121 |



1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación pretende indagar por las relaciones que se dieron entre la pedagogía, las expresiones motrices y el juego en la Escuela Nueva de 1925 a 1945, a partir de miradas a la Escuela Normal de Institutores de Antioquia. De igual manera se analizarán las tensiones allí presentadas, ya que para esta época surgieron transformaciones a nivel educativo, cultural, social y político; las cuales se llevaron a cabo por el relevo de sucesiones de ideologías políticas opuestas; lo cual se evidencia en las nuevas metodologías que se aplicaron en este periodo, en la educación y enseñanza en las escuelas colombianas.

Los cambios a nivel educativo, se relacionaron con las transformaciones que ocurrieron gracias a ideas que trajeron consigo pensadores internacionales como Ovidio Decroly, las cuales *"fueron difundidas en Colombia a través de innumerables artículos en revistas especializadas, en cuanto algunas instituciones privadas y públicas pasaron a aplicar su metodología"*¹, además, estas ideas fueron respaldadas por su visita a Colombia en 1925 en la cual *"dictó conferencias a los maestros en varias ciudades del país, siendo*

¹HERRERA, Marta Cecilia. Modernización y escuela nueva en Colombia. Bogotá: Plaza & Janés Ediciones Colombia, 1999. 5p.



publicadas por la prensa nacional en la época"². Todo esto permitió que se consolidaran nuevas ideas acerca de la educación, proponiendo así una Escuela activa y diferente.

Los cambios coinciden a nivel sociopolítico con la ruptura de una cadena de continuos mandatos de corte conservador que de una u otra manera se relacionaron en la forma de educar a los niños de la época. Inicia en tal perspectiva un nuevo gobierno a partir de 1930, con el presidente liberal Enrique Olaya Herrera, y sucedido por diferentes presidentes de esta ideología hasta 1946 con el mandato de Alberto Lleras Camargo. Durante el período de 1930 a 1946 se pretendió formar una persona diferente a la que se venía instruyendo en la época de 1886 a 1925, en la que se evidenciaba una escuela tradicional en donde el conocimiento representaba un bien en sí mismo y en el cual según Filho *"se pensaba que solo una perversión innata llevaba a menospreciarla; de donde, como consecuencia lógica y natural, se configuraba una pedagogía de imposición"*³ en la que primaba la pasividad, el aprendizaje memorístico, la quietud y la sumisión ideológica, todo esto bajo el régimen eclesiástico y la política conservadora.

² Ibíd. 55 p.

³ M.B, Lourenço Filho. Introducción al estudio de la Escuela Nueva. Buenos Aires: Biblioteca de cultura pedagógica. Traducido por Eguibar María Cecilia, 1964. 7p.



Al finalizar los gobiernos conservaduristas con el presidente Miguel Abadía Méndez (1926-1930), renace el movimiento liberal, con el cual se le da importancia a las ciencias sociales y humanas, tales como la psicología, la sociología, la filosofía y, en especial, a la educación, donde surge una nueva generación de pensadores que le proporcionan un giro a la pedagogía, siendo ahora el niño centro y protagonista de su educación; a este movimiento se le denomina Escuela Nueva. Esta según Lourenço⁴ no se

refiere a un solo tipo de escuela o sistema didáctico determinado, sino a todo un conjunto de principios tendientes a rever las formas tradicionales de la enseñanza. Esos principios, derivaron generalmente de una nueva comprensión de las necesidades de la infancia, inspirada en las conclusiones de los estudios que la biología y la psicología iniciaban entonces. Pero luego se ampliaron, relacionándose con otros, muy numerosos, relativos a las funciones de la escuela frente a las nuevas exigencias de la vida social

La Escuela Nueva englobó varias ideas que desde la biología y la psicología se comenzaban a entrelazar, ya que desde estas ciencias se empezó a ver al ser humano en otra perspectiva. Así lo deja ver Sáenz, cuando opina que "además de los desarrollos de la filosofía, fueron los avances de la biología y la fisiología, los que permitieron el surgimiento de la nueva psicología científica y fueron estos dos saberes los que sustentaron la psicología experimental que en el país

⁴ *Ibíd.* 3-4 p.



se presentó como fundamento de la pedagogía"⁵. Entonces se puede decir que el nacimiento de la Escuela Nueva, no fue un hecho aislado de las otras disciplinas, sino que tiene como condición de posibilidad los desarrollos teóricos de nuevos pensadores de las ciencias humanas. La psicología tuvo su renovación con nuevos puntos de análisis, en este caso el científico, el cual le dio gran importancia al fundamento biológico del ser humano.

Ahora pues, la Escuela Nueva se deja influenciar de esta nueva psicología, dándole gran importancia a la parte biológica y fisiológica en su relación con el aprendizaje, es por esto que se realizan actividades donde predominan la percepción, donde los sentidos eran los protagonistas, al igual que el movimiento, todo esto como forma de vincular el cuerpo y el aprendizaje. Sobre esta nueva forma de ver al niño, de ver los procesos de aprendizaje y, en general, una nueva educación, se manifestaron distintos pensadores, pedagogos e intelectuales, que desde el ámbito internacional dieron grandes aportes que fueron apropiados por la educación antioqueña. Entre los y las pensadoras se encuentran, Montessori, quien "defiende la individualidad del niño y su libertad"⁶; Dewey, el cual "le da gran importancia a la práctica en la

⁵ SAENZ, Javier. Psicología y Escuela Activa en Colombia. En: Pedagogía y Saberes. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. No 1 (Junio,1990). 39p.

⁶ ACEVEDO CARMONA, Jairo. Historia de la educación y de la pedagogía. Medellín: editorial Universidad de Antioquia, 1984. 140 p.

educación"⁷; Claparade, quien plantea que "los métodos han de fundarse en los intereses reales del niño, han de considerarse en función de sus necesidades y en función de su desarrollo natural"⁸; Pestalozzi, quien "propone los siguientes puntos en su pedagogía: a) que la educación se base en la naturaleza; b) que sea interna en medio de la sociedad; c) que sea integral, y d) que pueda mejorar la sociedad"⁹; Decroly, quien, "basa su método en el concepto del interés; los intereses parten del niño"¹⁰ y Rousseau que es precursor de una educación que parta de la naturaleza del niño, es decir, una educación sensible y libre; en este sentido como se plantea en el estudio preliminar del Emilio el "niño no debe hacer nada por obediencia, las palabras de obedecer y mandar serán proscritas de su diccionario, todavía más que las de deber y obligación... solamente se controlara el progreso natural de sus facultades"¹¹.

Entre otros autores, también se encuentra Dalton, quien concibe la escuela como "un laboratorio sociológico, en el cual los mismos alumnos son experimentadores y no víctimas, como solía pasar en la antigua escuela anquilosada. El plan Dalton estimula el desarrollo de la personalidad del

⁷ Ibíd. 126 p.

⁸ Ibíd. 139 p.

⁹ Ibíd. 108 p.

¹⁰ Ibíd. 139 p.

¹¹ ROUSSEAU, Jean Jacques. Emilio o la educación. Barcelona. Editorial Bruguera. Traducido por F.L. Cardona, 1983. 41 p.

alumno [...]. Se funda en la cooperación y la libertad”¹²; con este plan de la señorita Parkhurst, la escuela se transforma, pasa de ser un lugar para recibir información a un laboratorio social. Al darle la cualidad de laboratorio, se le está permitiendo al niño que experimente, que se equivoque, que intente cuantas veces sea necesario, que cree, que sea un protagonista en su formación, que aprenda sin duda alguna de sus experiencias, incluyendo los errores. Esta oportunidad que plantea la Escuela Nueva, rompe con la escuela tradicional, donde no existía la oportunidad de que los estudiantes participaran en la educación. Con el plan Dalton no sólo se adquieren los conocimientos científicos sino que se fortalecen la cooperación, el trabajo en equipo, bajo un espacio de libertad que contribuirá al desarrollo de la personalidad.

Otro autor que aparece con nuevas ideas es Coussinet, el cual plantea un método social donde “los niños laboran en grupos y se ayudan mutuamente: la obra hecha deja de ser individual para ser la obra de todos. Este método estimula la cooperación y no deja manifestarse el engrreimiento, al que tan propensos se muestran ciertos niños cuando ven alabada su obra personal”¹³. Recomienda el método Coussinet, el trabajo en grupos, favoreciendo así la dimensión social, enseñándoles a los estudiantes a valorar la obra del otro y, a

¹² J P C, Profesor. Escuela Activa .Quinta Edición. Gerona-Madrid: Dalmáu Carles, Pla S.A Editores, 1936. 31 p.

¹³ Ibíd. 34 p.



reconocer que el trabajo es fruto de todo un grupo y no de un individuo. Estos sólo fueron algunos de los autores que tuvieron nuevas ideas para la educación, pero existen muchos más que tanto en el contexto internacional como en el nacional dejaron ver sus fundamentos y ayudaron a consolidar la Escuela Nueva.

De la misma manera, en Colombia estas ideas fueron adoptadas por diferentes investigadores y humanistas, entre los cuales se encuentra Agustín Nieto Caballero, quien fundó bajo estos ideales el Gimnasio Moderno en la ciudad de Bogotá, así mismo este ideario como dice Herrera, "es adoptado en algunos establecimientos privados y públicos, de manera aislada, el hecho de haber sido asumido como ideario oficial durante la república liberal, permitió que su radio de acción fuera más amplio"⁴. El tiempo nuevo del liberalismo, le permitió a la escuela romper con un tradicionalismo que estaba opacando la voz de los estudiantes y que en la política se evidenciaba en el silencio del pueblo. Es decir que, el liberalismo trajo un respiro, una oportunidad para que se gestara un cambio, que por lo menos en el papel se veía con futuro, era la oportunidad de opinar, de hablar, de pensar en las verdaderas necesidades del estudiante, en indagar en la forma como aprenden los niños, mejor dicho, era el tiempo de voltear la cara, ya no era conveniente una educación tradicional, esto

¹⁴ HERRERA, Op. cit. 177p.



no iba con la política del momento. Dado lo anterior, esta nueva tendencia educativa tensó con la educación tradicional y católica la cual según Herrera¹⁵ tenía una

mirada pecaminosa sobre el cuerpo y su insistencia pedagógica era mayor en el desarrollo de las facultades mentales, los nuevos modelos pedagógicos dirigieron su mirada al cuerpo y, de cierta manera, lo desacralizaron y lo sometieron a estudio y a intervención social. Si había que vigorizar la raza, fortalecer el cuerpo, la gimnasia, la educación física y demás prácticas afines, se dirigieron a la formación de hábitos, al disciplinamiento del cuerpo y al reforzamiento de las prácticas de higiene, entre otros aspectos

Por el contrario en la Escuela Nueva, se le da una nueva mirada al cuerpo, al movimiento, al espacio y su importancia dentro del aprendizaje, reconociendo y valorando estos elementos como fundamentales y primordiales, trabajándolos así a través de la expresión, de la gimnasia, la percepción, el cultivo de los sentidos y la recreación, todo esto encaminado a que la escuela fuera un laboratorio sociológico donde el niño jugará un papel protagónico en sus aprendizajes. Situación que en la actualidad continúa con un carácter alienante, ya que se forma el cuerpo con intenciones superficiales, en tanto que prevalece la imagen corporal influenciada por los estereotipos que a nivel cultural se imponen y se pasa a un segundo plano la formación integral del hombre, mostrando con estos actos una perspectiva instrumental que desplaza

¹⁵ Ibíd. 197p.



la racionalidad sustantiva con la que se dignifica al ser, a través del redimensionamiento de la expresión corporal y del juego.

De todos estos aspectos de la Escuela Nueva, la investigación aquí planteada se centrará, como ya se ha indicado, en evidenciar información sobre la relación de la pedagogía con las expresiones motrices y el juego, en la Escuela Nueva en Colombia, particularmente en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia. En ella, en su Escuela Anexa de La Ladera, se valoraron las prácticas motrices y el juego. Al respecto Rodríguez, destacado profesor de esta institución plantea que durante: "más de 200 años la educación normal ha sido de carácter cultural y académica. La higiene del cuerpo y la del alma, han ocupado hasta hace poco en la escuela un puesto secundario [...] En todos los tiempos la higiene del cuerpo, la educación física, [el juego] y la educación estética, han sido echados al olvido, o practicadas deficientemente"¹⁶. En este sentido el proyecto también rastrea en los discursos de instituciones, de los pedagogos, los intelectuales, los maestros de la Normal Superior de Institutores de Antioquia, los políticos y de otros sujetos que con esta institución se relacionaron, si los elementos que el proyecto indagará, se incorporaron en la práctica pedagógica o si solo se plantearon desde el discurso.

¹⁶ . RODRIGUEZ R, José María. Una escuela activa en Colombia: Anexa a la Normal de Institutores. Medellín: Normal de Institutores de Antioquia, 1938. 62p.



Implicará el anterior rastreo en la proliferación discursiva que se halle en el archivo, mirar el ordenamiento y funcionamiento de la pedagogía en relación a las expresiones motrices y el juego. La pedagogía la entendemos acá como concepto que atraviesa los dos anteriores, en la perspectiva de Zuluaga, quien la define como "la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos de las diferentes culturas"¹⁷ entendiéndola de esta manera, no solo como un "discurso acerca de la enseñanza; sino también como una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso"¹⁸ En este sentido se pretende a través del análisis de la práctica pedagógica entendida como una

noción metodológica que designa:

1. modelos teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.
2. una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico.¹⁹

¹⁷ ZULUAGA G, Olga Lucía. Pedagogía e Historia: La Historicidad de la Pedagogía, La enseñanza, un objeto de saber. Santa Fé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Antropos, Ed. Universidad de Antioquia, 1999. 10p.

¹⁸ Ibid. 11p.

¹⁹ Ibid. 147p.



A partir de todas estas características del concepto lente se miraran cómo se dieron las relaciones entre la pedagogía, las expresiones motrices y el juego.

En relación a las expresiones motrices, Castrillón retoma a Correa quien las define como aquellas "manifestaciones de motricidad que se hacen con distintos fines lúdico, agonístico, estético, preventivo, de mantenimiento y de rehabilitación y de salud entre otros, organizadas siguiendo una lógica interna que establece un código legitimado en un contexto social"²⁰. Estas manifestaciones motrices, se pueden observar en las escuelas, en distintas actividades, tanto manuales como gimnásticas, ya que hay que tener presente que existe tanto la motricidad fina, referida a lo óculo manual y, la gruesa, relacionada a todo lo corporal. En la Escuela Nueva, como ya se mencionó se le da gran importancia a la educación física, la gimnasia, el juego, el deporte, pero no simplemente por el hecho de hacer que los niños se muevan sin un sentido en particular, sino porque es la oportunidad para que los infantes adquieran nuevas capacidades tanto físicas como intelectuales. Al respecto Montessori opina que los niños

²⁰ CASTRILLÓN CARDONA, Elvia Rosa. El terminólogo frente a las creaciones conceptuales [en línea]. En: Simposios de Riterm-Actas de 1988-2002. Medellín: Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://www.riterm.net/actes/6simposio/castrillon.htm>. [Junio 2 de 2009. 9:48am]

²¹ MONTESSORI, María. Ideas generales sobre mi método. Buenos Aires: Editorial Losada S.A, Traducido por Navarro María Luisa, 1958. 108p.



no pueden sostener un trabajo puramente intelectual. La personalidad es unitaria y debe ser totalmente activa. Es preciso que el movimiento, el ejercicio muscular, sea simultáneo al trabajo mental. No es posible comprender ni recordar sin la actividad del movimiento. Cuando falta esta actividad, el comprender y el recordar se convierten en una fatiga que no se puede soportar mucho tiempo y que con frecuencia provoca aquellas reacciones psíquicas conocidas con el nombre de barreras mentales, las cuales no sólo obran según lo indica la elocuente expresión empleada, como verdaderos obstáculos para comprender y recordar, sino que estas barreras puramente psíquicas y que son sufridas por tantos alumnos, por ejemplo en el estudio de las matemáticas, están acompañadas de barreras de orden emotivo que hacen el estudio desagradable y repugnante

Entonces, buscando un buen rendimiento académico en los niños, la Escuela Nueva propone vincular el movimiento con la actividad mental, ya que es indiscutible que la personalidad del niño es activa y es por medio de la acción que él incorpora el conocimiento. El ejercicio muscular debe ir de la mano con el ejercicio mental, ya que el moverse despierta el entendimiento y nos permite que se levanten las barreras mentales, que hacen que los niños se fatiguen, se bloqueen y tomen la actividad como algo aburrido y sin utilidad. Por el contrario, si el niño se está moviendo, está activo, disfrutará más de la educación, aprenderá y recordará más fácil la información adquirida, ya que ésta pasó primero que todo por el cuerpo, incorporando en si mismo lo que debía aprender.



Lo anterior deja ver un dualismo entre alma y cuerpo, que aunque busca de cierta forma-en teoría- encontrar conexión, se puede decir que existe cierta lejanía que se deja ver en el trasfondo de los discursos, sin embargo Gallo propone que esta dualidad se puede superar a través de "[...]una reivindicación de la corporalidad en la que el cuerpo se expone como cuerpo existido o vivido y es, precisamente, esta vía la que inserta al ser humano en el campo simbólico"²² , es decir se trata de implementar una educación desde la corporalidad que permita en última instancia "[...] educar la facultad sensible y la inclusión de una experiencia estética se convierte en una forma de habitar poéticamente el mundo. El ser humano que habita poéticamente el mundo goza de experiencia vital y la relación con la vida se vuelve dinámica como posibilidad vital de estar en el mundo, no matematizado desde el cálculo sino desde la alegría, el dolor, la finitud, etc."²³. Es decir, que la conexión entre alma y cuerpo en pro de una educación integral puede tomarse como la conciencia del cuerpo, para su mejor aprovechamiento, y para contribuir con la superación de la escisión entre estos dos, en este sentido puede perfilarse la propuesta de Schiller de una educación estética del hombre como un instrumento por el cual éste reconcilia su sensibilidad con su inteligencia.

²² GALLO CADAVID, Luz Elena. Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física. En: *lúdica pedagógica*. Bogotá. Vol. 2, No 13 (2008); 105 p.

²³ *Ibíd.* 109 p.



La noción clave de la educación estética se encuentra en el impulso de juego, cuyo desarrollo en *"Las cartas sobre la educación estética"* se da en el horizonte antropológico de comprensión del hombre como unidad. Schiller²⁴ reconoce la contraposición de dos impulsos básicos constitutivos del ser humano, a saber, el impulso formal y el impulso sensible, cuya oposición parece irreconciliable. Por una parte el hombre está, conforme a su naturaleza animal, confinado al mundo de las meras necesidades fisiológicas, a su sensibilidad; por otro, conforme a su naturaleza propiamente humana, está determinado por su racionalidad. Schiller advierte que quien somete uno de sus dos impulsos en beneficio del otro, es un ser incompleto en tanto permanece escindido. Ni el que sólo está determinado por su sentir, ni el que se determina exclusivamente por la razón es libre. La libertad sólo se alcanza cuando la persona logra armonizar su sensibilidad y su inteligencia. Para ello el filósofo propone el impulso del juego como alternativa de reconciliación de los impulsos contrapuestos. En este impulso el hombre entra en una suerte de libre juego de sus facultades de conocer²⁵, imaginación y entendimiento, un juego de tensión y distinción entre la sensibilidad y la inteligencia, donde ninguna domina a la otra sino que ambas cooperan en el demorarse propio de la experiencia estética, en cuyo dominio el hombre encuentra cabalmente su libertad.

²⁴ SCHILLER FRIEDRICH, Kallias. *Cartas Sobre la Educación Estética del Hombre*. Madrid: Editorial Anthropos, 2005.

²⁵ KANT, Immanuel. *Crítica del Juicio*. Madrid: Editorial Espasa Calpe. 2000. 257-264 p.



El juego es pues muy importante en la nueva escuela, en tanto a través de éste se da una reconciliación ente el cuerpo y el alma que permite una formación más integral de los pequeños, además, el juego resulta ser una herramienta que el docente debe usar para que existan aprendizajes significativos. Del "juego puede extraer el maestro infinidad de motivaciones para instruir, al mismo tiempo que deleitar. Por esta razón convendrá idear juegos a base de sus positivas aplicaciones al conocimiento de las formas, al conocimiento de los números, a las relaciones de estos entre si, a una noción elemental de nombres de ciudades, países, partes del mundo y continentes"²⁶. Por lo tanto, el juego resulta ser tan amplio que todas las áreas del conocimiento pueden hacer uso de este, desde las matemáticas, las ciencias sociales, la lingüística y la estética; todo depende de la dirección que el maestro le dé, lo importante es que el estudiante sea protagonista, que disfrute y aprenda a través de él para la vida.

En este sentido es preciso aclarar cuáles son las preguntas, tanto central como específicas de esta investigación.

Como pregunta central emerge:

²⁶ J.P.C, Óp. cit.82 p



¿Cómo se relaciona de 1925 a 1945 el objeto discursivo pedagogía con las expresiones motrices y el juego en la educación de la infancia en el marco de la Escuela Nueva, en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia?

Como preguntas dependientes de la anterior encontramos:

- ¿Cómo en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, se relaciona el objeto discursivo pedagogía con las expresiones motrices desde la perspectiva de la Escuela Nueva?
- ¿Cómo en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, se relaciona el objeto discursivo pedagogía con el juego en la educación de la infancia desde la perspectiva de la Escuela Nueva?

Cabe mencionar que esta investigación se hace importante por su componente histórico y por los vacíos existentes entre el objeto discursivo pedagogía en relación con el juego y las expresiones motrices en un tiempo determinado (1925-1945) y, en un espacio en particular, en nuestro análisis la Escuela

Normal de Institutores de Antioquia. En relación al componente histórico y retomando a Castel, este plantea que "el presente no es únicamente lo contemporáneo, es una herencia y también el resultado de una serie de transformaciones que hay que construir para averiguar qué hay de inédito en la actualidad"²⁷. Entonces, al ser el presente un tejido de sucesos pasados, cada acto realizado- en este caso en la escuela-, no viene de la nada, sino que tiene un nacimiento y unos acontecimientos que lo configuran, es por esto imprescindible retomar de tiempos pasados los discursos, las metodologías que del tema en cuestión nos interesa, para identificar allí las tensiones, rupturas y apropiaciones que se presentaron en la Escuela Nueva en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia.

Es decir, que el estudio de la historia de la pedagogía devela de una u otra forma aspectos de la actual educación, al respecto Zuluaga, retomando a Nicolín afirma que "la consideración histórica es la que rectifica las perspectivas restringentes propias de la consideración sistemática abstracta; ella libera las formas actuales de la educación del aislamiento consistente en la mera toma de datos y las restituye al contexto operante de pasado y futuro"²⁸, dando así una

²⁷ CASTEL, Robert. Presente y genealogía del presente: Pensar el cambio de una forma no evolucionista. En: Archipiélago. No 47 (2001, Junio-Julio-Agosto). 67-68p.

²⁸ ZULUAGA, Óp. cit. 12 p.



mirada al pasado y encontrando algunas problematizaciones a las situaciones del presente.

Aunque la investigación no pretende mostrar una comparación entre los tiempos pasados y la actualidad, si resultará ser una herramienta para los potenciales usuarios como docentes e intelectuales de la educación, para que cuenten con herramientas para problematizar la historia de la pedagogía y la educación en nuestro país, dando así luces para vislumbrar la configuración del presente, y de esta manera discriminar qué estrategias se desarrollaron de un movimiento que se implementó a nivel mundial, qué se apropió y ajustó a nuestro contexto y su relación con la configuración de la educación en nuestro país. Con esto validamos esta investigación, en tanto que como pedagogas es de suma importancia conocer las prácticas pedagógicas que sobre juego y expresiones motrices se aplicaron en el pasado, ya que es evidente que las practicas actuales, tienen sus bases y fundamentos en grandes pensadores, que con sus ideas revolucionaron un momento histórico determinado que de cierta forma a repercutido en el presente y en diferentes ramas del saber. Entonces, es nuestro deber como maestras conocerlos, discriminarlos y, si es necesario, transformar nuestro quehacer pedagógico, ya que si no conocemos nuestra historia, estamos condenados a repetirla.



De la misma manera, se debe enfatizar, que esta investigación, está acentuada en tres aspectos fundamentales para las y los pedagogos infantiles, estos son la pedagogía, el juego y las expresiones motrices los cuales como es sabido son elementos esenciales para tener en cuenta en el trabajo con la primera infancia, ya que la cohesión acertada de estos conllevará a un desarrollo integral, favoreciendo la interacción con el medio y la elaboración de aprendizajes por medio del reconocimiento del cuerpo. La idea de valorizar a este último, dándole libertad y movimiento, es aceptada y reconocida en la actualidad como un principio en la educación de la infancia, tanto así que existen leyes que los amparan. En tal sentido la Ley General de Educación - Ley 115 de 1994- en su artículo 21²⁹ habla de los objetivos específicos de la

educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: [...] El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico; la formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre [...] La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura

²⁹ COLOMBIA. Congreso La República. Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación [en línea]. Bogotá: Congreso.1994. Disponible en: <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/EDUCACION/EL11594.HTM> [Junio 8 de 2009. 9:35am.]



De igual manera plantea la Ley 115 en su artículo 14 que³⁰ en

todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: el aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo.

Como se vislumbra estas leyes validan la importancia de la pedagogía en relación al juego y las expresiones motrices, dándole primacía dentro de la educación de la infancia en la actualidad.

De la misma manera es importante resaltar que el enfoque investigativo con el cual se desarrolla esta exploración es el crítico social; el cual mira las transformaciones, reconfiguraciones, tensiones, ordenamientos, entre otros aspectos. Este enfoque al ser abordado por Santos³¹ introduce

de forma explícita la ideología y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Sus fundamentos ideológicos tienen como finalidad la transformación de las estructuras sociales. El objeto de investigación no es mecánico, determinista, es dialéctico, contradictorio, lleva su contraposición en sí mismo. El investigador es un individuo comprometido. La posición del investigador es a la vez objetiva y subjetiva; se dirige a sí mismo, a los investigados y a las estructuras sociales como sujetos y objetos dentro de un proceso de reflexión crítica y autorreflexiva. Esta perspectiva tiene como propósitos el análisis de las transformaciones sociales y dar

³⁰ *Ibíd.* Artículo 14.

³¹ SANTOS RIVERA, Yoel. Los paradigmas de la investigación científica aplicados a la cultura física y el deporte [en línea]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos69/investigacion-cientifica-cultura-fisica-deporte/investigacion-cientifica-cultura-fisica-deporte2.shtml>. [Junio 8 de 2009. 3:45 pm.]



respuesta a determinados problemas generados por éstas. Algunos de sus principios son:

- a) Conocer y comprender la realidad como praxis;
- b) Unir teoría y práctica: conocimiento, acción y valores;
- c) Orientar el conocimiento a emancipar y liberar el hombre
- d) Implicar al investigador a partir de la autorreflexión

Como se mencionó anteriormente, con el paradigma crítico social, se pretende realizar esta investigación, ya que éste nos permite mirar las relaciones, las transformaciones, configuraciones, tensiones y continuidades que se presentaron durante el periodo de 1925 a 1945, en lo que respecta a la pedagogía en relación al juego y las expresiones motrices enmarcadas en la Escuela Nueva.

Esta investigación se desarrolla empleando herramientas conceptuales y metodológicas de la historia de conceptos, de la historia de prácticas y saberes que en perspectiva epistemológica ha sido desarrollada por el grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia y de la arqueología como instrumento de descripción analítica del discurso propuesto por Foucault.



En un principio al referirnos a la pedagogía y a la epistemología debemos tener en cuenta la manera como son definidos estos conceptos por Zuluaga³² ya que en el

trabajo sobre la pedagogía como saber se requiere apoyarse en conceptos y análisis epistemológicos y en el trabajo sobre los procesos de formación de la pedagogía como disciplina, epistemología significa ante todo una perspectiva de análisis. No se trata de definir la epistemología sino de apropiarse de una opción de análisis (formada por una combinación de conceptos) como herramienta de trabajo

Por ello implementamos una epistemología que permita el análisis de las prácticas discursivas, con el fin de determinar los modos de ser de los objetos discursivos de esta investigación (pedagogía, juego, expresiones motrices, Escuela Nueva), es decir, las condiciones de emergencia, existencia y posibilidad de éstos, que nos posibilitan construir una memoria histórica de la pedagogía y de la educación en Colombia, "no para disponer de una normatividad que permita realizar la recurrencia sino para analizar los actuales problemas señalados por la crítica desde diferentes disciplinas o teorías"³³. En este sentido lo que se busca es conocer la historia de la pedagogía en relación a las expresiones motrices y el juego, entre 1925 a 1945, posibilitando además a los potenciales lectores una problematización del presente como un devenir histórico.

³² ZULUAGA, Óp. cit.187 p.

³³ Ibíd. 28p.



En cuanto a la historia conceptual según Koselleck, esta "trabaja, pues, bajo la premisa teórica de tener que armonizar y comparar la permanencia y el cambio. En la medida en que hace esto en el medio del lenguaje (en el de las fuentes y en el científico), refleja premisas teóricas que también tienen que cumplirse en una historia social que se refiera a los 'hechos históricos'"³⁴ En este sentido lo que se busca indagar en esta investigación en cuanto a la historia de conceptos, son los discursos, que alrededor de la pedagogía, el juego y las expresiones motrices se tienen en épocas anteriores a 1925-1945, durante ésta y en la época actual, ya que es en este sentido que se pueden develar las transformaciones o permanencias de los conceptos a través del tiempo. Estas no sólo se deben indagar en contextos académicos sino también en la historia del saber pedagógico, siendo ésta según Sáenz, Saldarriaga y Ospina³⁵ una

historia que abra las puertas de la escuela, en la cual hable no solo los líderes políticos sino que se escuche la palabra ignorada del maestro, del inspector, del funcionario estatal de rango medio, del padre de familia, del cura párroco. Una historia que, además de la legislación estatal, le dé estatuto de documento histórico a los informes de los inspectores de provincia, a las tesis de los aspirantes a maestro, a las conferencias manuscritas de las instituciones formadoras de maestros

³⁴ KOSELLECK, Reinhart. Futuro pasado. Barcelona: Ediciones Paidós, 1993.123 p.

³⁵ SAENZ, Javier. SALDARRIAGA, Óscar. OSPINA, Armando. Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Medellín: Editorial universidad de Antioquia.1997. XXX p.



A partir de lo anteriormente dicho, se realiza un análisis de estas características, retomando la arqueología que para Foucault³⁶ se encarga de configurar los discursos no como entes aislados sino como configuradores de una práctica, para tales fines los discursos emergentes de las instituciones (escuela, familia, sociedad, comunidad, iglesia, entre otros); los sujetos (pedagogos, maestros, padre de familia, estudiantes, investigadores e intelectuales, entre otros); y saberes (pedagogía, sociología, psicología, medicina, fisiología, biología, entre otros); son analizados a partir de sus relaciones, formaciones discursivas, rupturas, tensiones, funcionamientos, transformaciones, y ordenamientos; evidenciándose los modos de ser de estos.

37

No en espacios aislados sino en espacios comunes, los cuales según Zuluaga están

compuestos por prácticas, discursos, e instituciones en los cuales el objeto *emerge* en superficies heterogéneas hasta recibir un estatuto que lo haga nominable y descriptible; recibe *delimitación* desde diferentes instancias; recibe *especificación* en su pluralidad mediante diferentes prácticas y discursos que le imprimen diferencias, relaciones o exclusiones entre sí.

Dichos saberes y prácticas hacen referencia a la historia de la práctica pedagógica que según Zuluaga³⁸ "posibilita el análisis de las 'formas de lo

³⁶ FOUCAULT, Michel. Arqueología del saber. México: Siglo XXI Editores. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. Título original. L' archeologie du savior, 1997.

³⁷ ZULUAGA, Op. cit. 45 p.

³⁸ ibíd. 15 p.



dicho', ya que en las practicas de saber en la enseñanza la pedagogía produce 'formas' de enunciación de los saberes"; en este sentido dentro de esta investigación no sólo se analizan los discursos como se planteo anteriormente sino que también las prácticas pedagógicas en tanto que ellas son configuradoras de la historia.

Para poder llevar a cabo esta investigación se hizo necesario cumplir con una serie de etapas, las cuales se retomaron de Zuluaga; ellas fueron:

- Etapa de instrumentación de registros discursivos: consta de la recolección de la red documental, la cual da cuenta de los contenidos pedagógicos.
- Etapa de prelectura de registros: trata de una mirada ligera a los documentos con el fin de elaborar unos primeros criterios para la selección del material.
- Tematización de los registros: se hace un análisis de los contenidos, clasificando la información según las temáticas internas que estos presenten, creando así una serie de categorías.

³⁹ *Ibíd.* 183-186 p.



- Caracterización de temáticas directrices: se ubican las temáticas señaladas en el contexto histórico del proyecto trabajado.
- Establecimiento de sistemas descriptibles: consiste en establecer articulaciones de las redes conceptuales con relación a la tematización ya realizada.
- Establecimiento de agrupaciones o cortes históricos: organizar la información en grupos según cortes históricos o posiciones de autores.

La técnica con la cual se trabajó esta investigación fue el análisis documental, cuyo instrumento es la ficha bibliográfica. Para ello se realizaron búsquedas en el Archivo Pedagógico de la Escuela Normal de Institores de Antioquia, teniendo en cuenta los trabajos de grado de los estudiantes y textos que allí circulan, en tanto éstos fueron utilizados por los profesores en la implementación de la Escuela Nueva. De igual forma se buscó información en el Archivo Histórico de la Universidad de Antioquia, en el Archivo Histórico de Medellín, en el Archivo Histórico de Antioquia y en el Archivo Fotográfico de la Biblioteca Pública Piloto de la ciudad de Medellín. Además se leyeron textos sobre los pedagogos más destacados de la época que contribuyeron con sus planteamientos a la creación de la Escuela Nueva. Con dichas lecturas se realizó un análisis discursivo que permitió determinar las tensiones, rupturas,



conflictos y relaciones que se dieron, teniendo presente diferentes instituciones como la escuela, la Iglesia, la familia, el Ministerio de Educación y la sociedad, además, se retomaron los discursos dados por los sujetos pertenecientes a estas instituciones.

Para finalizar, a continuación se describirán cada uno de los capítulos por los cuales está compuesto nuestro trabajo.

En el capítulo uno se hará una relación entre la pedagogía del juego, y de las expresiones motrices, en la Escuela Nueva, partiendo del presente y desplazándonos al pasado con el fin de tener una problematización más profunda de estos objetos discursivos en la época de la investigación, 1925-1945, y en el presente.

En el capítulo dos se abordará lo referente a la relación del discurso pedagogía con las expresiones motrices desde la perspectiva de la Escuela Nueva, dentro de este se mostrarán las series que emergieron dentro del archivo. La primera de ellas está formada por la educación, los objetivos, los contenidos y la



metodología. Mientras que en la segunda aparecen el maestro, el alumno, el aprendizaje y la enseñanza.

En el capítulo tres se abordara lo referente a la relación del objeto pedagogía con el juego en la educación de la infancia desde la perspectiva de la Escuela Nueva, aquí se dejarán ver las discontinuidades propias de esta relación y se vislumbrarán los ordenamientos, funcionamientos y transformaciones de estos objetos dentro de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia.

Para finalizar se presentarán las conclusiones de dicho trabajo investigativo, las cuales estarán compuestas por los resultados obtenidos dentro del proceso investigativo.



2. CAPÍTULO I

PEDAGOGÍA, EXPRESIONES MOTRICES Y JUEGO

Este capítulo ofrece una mirada histórica de las nociones de juego y expresiones motrices, en relación con la pedagogía. Para realizarla se llevan a cabo tres momentos básicos. En primer lugar, se considera la situación actual del juego y las expresiones motrices, teniendo en cuenta la mediación de estos con las nuevas tecnologías en educación y los recursos virtuales. En segundo lugar, se mencionan brevemente las concepciones dominantes respecto al juego y las expresiones motrices en la antigüedad clásica, la edad media y el renacimiento. En tercer lugar, se contextualiza y se aborda el problema específico de la interacción de la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia con las ideas de la Escuela Nueva, en el contexto de una discusión respecto a la relevancia o irrelevancia del juego y las expresiones motrices en la pedagogía.

El desarrollo de estos momentos está determinado básicamente por la idea de que el juego y las expresiones motrices se han pensado en diferentes épocas de modo diverso y, que sólo una mirada renovada hacia ellos, permite



convertirlos en momentos decisivos de la formación, que fue la transformación fundamental que la Escuela Nueva propuso.

La enseñanza de la educación física, dentro de la cual se cuentan el juego y las expresiones motrices, en la actualidad se presenta de una manera muy distinta a como se daba en el pasado. El desarrollo de medios tecnológicos en la actualidad, tales como los juegos electrónicos y los mass-media, han generado un doble desplazamiento en el ámbito de la pedagogía en relación con el juego y las expresiones motrices. Por una parte la intervención del docente en los ejercicios lúdicos ha sufrido un rezago progresivo y, por otra, el ejercicio, el juego, y el movimiento del cuerpo, se han visto también desplazados notablemente de su otra importancia para el disfrute de la vida. Esto ocurre en el contexto de unos procesos de enseñanza aprendizaje mediados casi en su totalidad por las llamadas TIC'S. En este sentido "si durante la modernidad la enseñanza se caracterizó por ser de manera lineal, propia de libros [...] en la posmodernidad la enseñanza se torna mediática, virtual, 'dispuesta en menús', fragmentada y dispersa"⁴⁰.

⁴⁰ GARCIA DIAZ, Álvaro José. La educación física en el mundo posmoderno. En: *lúdica pedagógica*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional fondo editorial. No 13, Vol. 2 (2008); 92 p.



Contrastan sobre todo en este sentido los fines elevados de formación integral que se le atribuyen a la intervención de la educación física en la escuela, y las prácticas educativas efectivas que se llevan a cabo en la realidad. Paradigmático es el caso de la implementación de las nuevas tecnologías en educación, cuya mediación en los procesos de enseñanza aprendizaje, harto difundida y empleada, muy a menudo se traduce en una formación mecánica, instrumental, excluyendo lo referente a la posibilidad de una educación mediada por la alegría, la interacción con los demás, el placer del descubrimiento del mundo y de sí mismos, es decir, excluyendo la posibilidad de una educación integral. Frente a las pretensiones y proclamas sobre los fines de la educación física, se hayan, contradiciéndolas, sus prácticas reales.

la premisa de que la educación física debe contribuir a una educación integral, a una educación para la paz, y la democracia, al aprendizaje crítico, íntegro y reflexivo, propio de la modernidad, encuentra su contrafuerte en la negación y en la apatía, donde tales criterios se convierten, a la larga, en un enunciado de buenas intenciones⁴¹.

La capitalización de las prácticas motrices y del juego por parte de los medios tecnológicos se traduce en un problema por resolver para los docentes. Se debe apuntar a la generación de una transformación de la práctica docente, no modificando la realidad contextual, sino potencializando las expresiones

⁴¹ *Ibíd.* 98 p.



motrices y el juego desde la realidad propia de los estudiantes, es decir, darle actualidad e importancia a los juegos tradicionales aún en medio de la profusión de juegos virtuales. Además se debe contribuir a la generación de conciencia crítica, de confrontación reflexiva, que permita a los niños tomar posición frente a las nuevas formas de ocio que la sociedad actual les presenta. Tarea ésta que será la más difícil.

No obstante estas alternativas, se debe indagar por raíces más complejas que estén a la base de la formación de dichas discontinuidades, y preguntar si se deben a concepciones de raigambre cultural, ideológico y religioso, sobre la función del cuerpo, del juego y del movimiento en la vida. Una indagación tal permitirá comprender no sólo por qué el juego y las expresiones motrices se rezagan a menudo instrumentalizándose, sino también, y de manera más decisiva, por qué éstos son susceptibles de una comprensión diferente que los piense como fines en sí mismos.

El epítome de dichas raíces se expresa en el problema ya muy antiguo de la división de la naturaleza humana en cuerpo y alma que tiene una gran tradición no sólo en la filosofía. Este dualismo encuentra en la religión, sobre todo en el cristianismo, su más radical avatar. Lo importante de esta división, para el



presente trabajo, se limita a la cuestión de la instrumentalización del cuerpo que se genera como consecuencia del discurso dualista de la filosofía occidental. El cuerpo, y con ello el juego y el movimiento, ha corrido muy a menudo con la peor suerte. Ha sido considerado como instrumento de fines "más elevados", como "cárcel del alma", y se le ha atribuido por eso un carácter alienante, en el sentido en que es más bien un obstáculo para el hombre que un universo valioso que se justifique por sí mismo. Dramática e ilustrativa resulta la expresión del Fedro a este respecto: "[...] el estigma que es toda esta tumba que nos rodea y que llamamos cuerpo, prisioneros en él como una ostra"⁴².

Esta tradición justifica en buena medida el estatus que al cuerpo se le atribuye en la realidad, y en ella se inscriben las concepciones negativas sobre el movimiento y el cuerpo predominantes en muchos discursos, y subsistentes en el discurso educativo del presente, en la medida en que están a la base del menosprecio, a veces explícito, a veces implícito, por las expresiones motrices y el juego. Así, el ejercicio de éstos se entiende como un conjunto de prácticas instrumentales, que en últimas lleva a cosificar al ser humano, en tanto que no le permite desarrollar lo que, en palabras de Gallo, una "educación corporal" hace:

⁴² Platón. Apología de Sócrates. Banquete. Fedro. Planeta Deagostini : Santafé de Bogotá, 1995, 271 P.



presencia de la corporalidad en la pedagogía, ya no como el desarrollo del cuerpo físico, atlético, vigoroso, o deportivizado, sino como un cuerpo que deja de ser objetivado, porque lo que interesa es problematizar aquella visión de la educación que ve el cuerpo como depositario de información y, en cambio, pretende privilegiar la corporeidad como un sí-mismo, desde la cual es posible hacer del cuerpo narratividades y nuevas textualidades⁴³.

En este sentido lo que la educación de la actualidad debe hacer es optar por un tipo de educación desde la corporalidad, dentro de la cual los ejercicios físicos y el juego sean presentados a los niños de una manera integradora, es decir, que "a la educación corporal le toca des ocultar la corporalidad, ese cuerpo vivo que goza, siente, padece"⁴⁴, lo que implica ya un reconocimiento del cuerpo no como instrumento que se debe moldear u obligar a responder a ciertos parámetros, sino como un "cuerpo vivo, dramático, que vive el espacio y habita el tiempo, que [...] actúa en sus gestos, que inscribe la existencia vivida"⁴⁵ Ello implica, además, una educación que realmente supera la escisión y la educación dualista de cuerpo y alma, la cual es muy común en el devenir histórico de la educación física.

Ahora bien, pese al imperativo que aquí suscribimos, a saber, reconocer la autonomía del cuerpo, la historia de la educación física y, en general de las

⁴³ GALLO Óp. Cit. 109 p.

⁴⁴ Ibid. 107 p.

⁴⁵ Ibid. 103 p.



concepciones del cuerpo, evidencia una instrumentalización y, muy a menudo, un tratamiento despreciativo de éste. Cada época articula su manera de concebir el cuerpo con las concepciones del mundo que le son propias; "sea cual sea la sociedad o época histórica en que pensemos, el cuerpo de las personas aparece siempre sujeto por un conjunto de prácticas, saberes y normas que le dan forma y, al hacerlo, recrean y glorifican unas determinadas creencias y valores"⁴⁶, y contribuyen a la formación de ciertos tipos de ciudadanos deseables por la cosmovisión de las diversas épocas.

En tal sentido los griegos, por su tipo de sociedad guerrera, le daban gran importancia al cuerpo ya que este servía para fines militares. En el caso de los espartanos, estos debían ser atletas de "cuerpo fuerte y duro, músculos de acero, piel bronceada y sobre todo una voluntad de hierro; sólo a esto aspiraba la educación espartana"⁴⁷. El principal objetivo de esta formación era crear ejércitos con soldados fuertes que fueran eficaces en la guerra. Por otro lado, en Atenas se daba gran importancia tanto a la educación del cuerpo como del alma. Según Elejalde⁴⁸, esta educación se basó en la gimnástica, en una rigurosa instrucción militar y una educación intelectual que cubría todas las

⁴⁶ BARBERO GONZALES, José Ignacio. La cultura de consumo, el cuerpo y la educación física. En: Educación física y deporte. Medellín: Ágora impresores LTDA. No 1, vol. 20 (enero-junio, 1998); 9 p.

⁴⁷ ELEJALDE T, Bernardo. Trabajo presentado para optar al título de institutor, que le acredita ante las autoridades para desempeñar el magisterio. Medellín: Escuela Normal de Institutores. 1937. 4 p.

⁴⁸ *Ibíd.* 8 p.



artes y ciencias. De igual manera los juegos, en este contexto, reivindicaron la importancia de la educación física. Es así como en Atenas la educación abarcaba tanto lo físico como lo intelectual. En este sentido los integrantes de esta sociedad asistían al "gimnasio (Gumnadzo) [que] constituyó un monumento característico de las ciudades griegas para que el ciudadano griego se ejercitara en la práctica de ejercicios físicos, pero también en la enseñanza; allí se adelantaban discusiones filosóficas y políticas"⁴⁹, lo que deja ver cómo esta sociedad luchaba por su ideal educativo, haciendo que todas las prácticas formativas estuvieran encaminadas al cumplimiento de dicho fin.

Por otra parte el juego y las expresiones motrices en la Edad Media, período intermedio entre la edad antigua y la moderna, se presentaron de una manera diferente a como funcionaron y se desarrollaron en Grecia. Allí "se cambiaron las costumbres, educación y cultura griegas porque los pueblos con cultura inferior (bárbaros) destruyeron lo que anteriormente había llegado a tan elevada cúspide; únicamente pudieron conservar el culto al ejercicio físico" ; en esta época el cuerpo se tornó objeto pecaminoso, y para poder obtener la "salvación" era necesario castigarlo, en la medida en que representaba un obstáculo para los fines del espíritu, el cual era receptor exclusivo de la

⁴⁹GUZMAN DIAZ, Luis Alejandro. Introducción a la educación física al deporte y a la recreación. Risaralda: Universidad tecnológica de Pereira, 2003. 15 p.

⁵⁰ Ibid. 15 p

diligencia pedagógica del cristianismo. Hablando del cuerpo y su educación en el Medioevo, Mejía afirma que desde "los tiempos más remotos, en ninguna edad encontramos al desarrollo físico en estado tan deplorable como en la edad media, ya que no solamente fue abandonado sino considerado como vil, siendo su destino el de padecer"⁵¹. En el Medioevo fueron casi diez siglos en los que la religión dominó la política, la economía, la educación, el arte y todos los aspectos de la cultura. Durante este período lo físico debía pasar a un segundo plano, ya que lo importante era la salvación del alma, lo que demuestra que en esta cultura, a diferencia de la griega, no le prestó atención a la instrucción del cuerpo y el alma en conjunto, sino que se atendía únicamente al alma y con esta a la formación moral.

Pero una gran atención a los ejercicios y al juego se restituye con el surgimiento del renacimiento, con el cual se

reavivó el interés por las ciencias y las artes de Grecia y de Roma, y como se inspiró en el viejo espíritu pagano, el valor del cuerpo humano fue reconocido y exaltado de nuevo. Por eso, las escuelas del Renacimiento hicieron de la educación física parte esencial de la educación e insistieron en los ejercicios de esgrima, equitación, carrera, salto, juego de pelota, entre otros, que eran realizados a diario y por lo general al aire libre. Los pedagogos del Renacimiento reconocen que el cuerpo, lo mismo que la inteligencia, necesita de

⁵¹ MEJIA GONZÁLEZ, Martín Ramiro. Educación física. Medellín: Archivo Histórico Normal Superior de Institutores de Antioquia, 1942. 5 p.



cultivo, y la segunda no puede desarrollarse si el primero no está formado⁵²

En este sentido, se puede ver cómo el juego y las expresiones motrices cobran de nuevo valor pedagógico dentro de la educación, siendo valorados estos por los diferentes pedagogos de la época como colaboradores de la formación de los estudiantes. Después de un largo periodo de olvido del cuerpo, y con este del juego y las expresiones motrices en la Edad Media, con la llegada del renacimiento, y posteriormente con la llegada de la llamada Modernidad, surgieron nuevas miradas del cuerpo y de la educación física. Pensadores hablan y exponen sus ideas, dirigiendo nuevamente sus miradas al cuerpo, pensándolo de manera distinta en el contexto de una mentalidad secular, ahora ya en muchos aspectos desvinculada de la confesionalidad cristiana. Una muestra de esto nos la ofrece Gotteland cuando expresa que es "un error muy piadoso imaginar que el ejercicio del cuerpo es nocivo para las operaciones del espíritu, como si estas dos acciones no tuvieran que marchar de concierto y la una no tuviera que dirigir siempre a la otra"⁵³. Con pensamientos como estos comenzaron a cambiar las nociones de cuerpo y educación física que se forjaron entre el siglo V y XV. A pesar de este cambio ideológico, la educación todavía era dominada por la Iglesia y un pensamiento muy conservador.

⁵² Ibid. 17 p

⁵³ GOTTELAND, J. Hacia la educación íntegra, física, intelectual y moral. Ediciones de la lectura Espasa-calper, S.A. Traducido por Joaquín de aguilera y Osorio, (sin año). 60 p



Ya para el siglo XIX la educación física

tiene por objeto el crecimiento y el logro de la fuerza corporal. Con la gimnástica se busca la formación de hombres ágiles y vigorosos, mediante el desarrollo de las fuerzas físicas. Ellas, son inherentes a la naturaleza del niño y lo conducen al movimiento, además se expresan cuando él quiere correr, brincar, nadar, etc. El profesor animará esta inclinación al movimiento⁵⁴.

En este sentido se puede ver cómo ya en este siglo se le da protagonismo y función al docente dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje del juego y de las expresiones motrices, siendo en este contexto animador del movimiento y permitiéndole al estudiante ser un sujeto

saludable, de ahí que sea un deber sagrado del profesor cuidar del desarrollo físico de sus discípulos. El profesor les hará conocer a los niños, por el interés de su salud, la estructura del cuerpo humano, les hará sentir las ventajas de un movimiento moderado, les indicará los medios de preservarse de los resfríos, de los riesgos que se corren en las diferentes estaciones de año⁵⁵.

Esto implica un mayor cuidado en el tratamiento de la actividad física, en cuanto ya no sólo se usa como medio para formar un cuerpo vigoroso, al modo de la

⁵⁴ GARCIA GUTIERREZ, Carmen Emilia y otros. Discursos de la educación física del siglo XIX en Medellín. Medellín: Intempo, 2002. 35 p.

⁵⁵ Ibid, 29 p



Grecia clásica, sino que también se busca un bienestar en cuanto a la salud y al desarrollo integral.

En el caso más concreto de la historia de Colombia, a principios del siglo XX, comenzó a cambiar la concepción del cuerpo y de la educación física, que no siendo ajena a la influencia de una actitud despótica milenaria frente al cuerpo, propia de la educación tradicional y católica, "tenía una mirada pecaminosa sobre el cuerpo y su insistencia pedagógica era mayor en el desarrollo de las facultades mentales"⁵⁶. Dicho cambio se ve sobre todo en el hecho de que

los nuevos modelos pedagógicos dirigieron su mirada al cuerpo y, de cierta manera, lo desacralizaron y lo sometieron a estudio y a intervención social. Si había que vigorizar la raza, fortalecer el cuerpo, la gimnasia, la educación física y demás prácticas afines, se dirigieron a la formación de hábitos, al disciplinamiento del cuerpo y al reforzamiento de las prácticas de higiene, entre otros aspectos⁵⁷.

Las nuevas corrientes pedagógicas que llegaron al país, dieron otro sentido al cuerpo y a su educación. La Escuela Nueva, fue una de estas corrientes que llegó a Colombia para cambiar la formación implementada hasta la época. Por Escuela Nueva nos referimos al movimiento que surge en Europa durante el siglo XIX y se apropia en Colombia en el siglo XX. Este movimiento surge como contrario a la escuela tradicional, al poner en el centro del proceso de

⁵⁶ Óp. Cit. Herrera. 197 p.

⁵⁷ Ibid. 197 p



enseñanza-aprendizaje al estudiante (no ya exclusivamente al docente), y además haciendo énfasis en la libertad, y en el conocimiento psicológico del niño.

La Escuela Nueva se presenta como un movimiento renovador que, a contracorriente de la educación tradicional, comenzó a desarrollarse en Europa y se proyectó en distintos países del mundo desde finales del siglo XIX. Como lo expresa Narvaez, estuvo

asociado al proceso de transformación social y de ruptura de cierta representación de continuidad histórica el cual tiene consecuencias muy importantes sobre el proceso de socialización de las nuevas generaciones y, en particular, sobre el proceso educativo formal. Esta nueva forma de educación defiende la idea de que la enseñanza debe basarse en los intereses y necesidades de los alumnos, debe enseñar la teoría vinculada a la práctica; siendo así la actividad uno de los principios fundamentales significando esto que en la práctica educativa cobra especial importancia la libertad para que pudiera surgir esa actividad, la creatividad, la autonomía, la espontaneidad, la investigación, la observación. El profesor ocupa un papel de guía para sus alumnos, pero la enseñanza no está centrada en él, el verdadero protagonista es el alumno.⁵⁸

La enseñanza en la Escuela Nueva retoma el conocimiento del niño, sus características físicas, psicológicas y sus diferencias con el adulto; de esta forma y en palabras de Narvaez, se

⁵⁸ NARVAEZ, Eleazar. Una mirada a la Escuela Nueva. Caracas: Editorial Educere. No.35 vol.10, (2006); 3 P.

Configuran de manera diferente las actividades que se le presentan al niño para su aprendizaje. Si en la escuela tradicional al niño se le presentaban actividades descontextualizadas; dentro de la educación que impartía la Escuela Nueva estos ejercicios eran realizados por el contrario, de acuerdo con los intereses del niño, con sus capacidades psicológicas y ante todo idóneas con su edad. El modelo pedagógico que dentro de esta corriente se utilizaba estaba basado en el conocimiento del niño, en las relaciones escuela-trabajo, y en la formación de un individuo con competencias ciudadanas; para lograr tales fines la Escuela Nueva no retomó ningún credo religioso que apoyara sus ideales sino que le dio gran énfasis a los aspectos psicológicos del individuo, a la experimentación y a la observación⁵⁹

En lo que respecta a la aplicación de los ideales de la Escuela Nueva en Colombia, Herrera⁶⁰ plantea que, los ideales de ésta fueron difundidos con gran fuerza, como se planteó en el capítulo I, en la época en que gobernó el partido liberal; esto se dio durante la época de 1930 hasta 1946. Durante este período se difundió el ideario liberal con la ayuda de algunos gobiernos departamentales. Se buscaba formar a un tipo de hombre distinto al que se venía educando en los gobiernos anteriores (de corte conservador). De igual manera durante este período se pudo potenciar el ideal de Escuela Nueva en tanto que el partido que lideraba al país en esta época, buscaba educar bajo este paradigma, situación que fue muy diferente en el surgimiento de la Escuela Nueva en Colombia a principios del siglo, ya que las condiciones de

⁵⁹ Ibíd. 4 p

⁶⁰HERRERA, Op Cit .p. 40



poder que se estaban llevando a cabo entonces no permitieron la potenciación de este modelo educativo, en la medida en que este iba en contradicción con sus ideales de gobierno y de país.

Ahora bien, la renovación a que condujo el movimiento de Escuela Nueva, está determinada en lo fundamental por cambios en las concepciones de nociones como expresiones motrices y juego. Una nueva mirada sobre éstos le permitió a la Escuela Nueva incluirlos como componentes indispensables de la vida en la escuela, superando con ello en buena medida el prejuicio jerárquico dualista cuerpo-alma que sitúa al cuerpo en un nivel inferior.

En este sentido la pedagogía de la motricidad, que Según Benjumea al ser

vista desde la Educación Física, ha de tener bien claro que el centro de intención es el sujeto, la persona, con sus posibilidades físicas de acción y de expresión. No el simple compuesto orgánico humano estáticamente considerado -objetivo más bien específico de la fisiología- sino la persona físicamente capaz y físicamente expresiva, es decir "*el hombre en movimiento y capaz de movimiento*", el ser humano activo en sentido corporal con todas las implicaciones del entorno social en que vive. Es entender que toda su intencionalidad gira en torno a potencializar el desarrollo humano.⁶¹

⁶¹ BENJUMEA, Margarita María. La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física un asunto que invita a la transdisciplinariedad [en línea]. En: El III congreso de Científico Latinoamericano. (Brasil, 2004).

Disponible en:

<http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/La%20motricidad%20corporeidad%20pedagogia.pdf>

mayo 3 de 2009. Hora: 8:50pm]. 12 p.

[Fecha:



En la educación integral no es posible desligar la mente del cuerpo, pues es a través de éste como aprendemos y conocemos el mundo. Durante mucho tiempo se ha considerado que el ser humano es una dualidad: mente (pensamiento, razón, lo inteligible, lo suprasensible) y cuerpo (materia, estructuras orgánicas, lo físico), y siempre se han pensado como separados el uno del otro y, además, se ha dado al cuerpo una mirada desde lo biológico y mecánico, como si fuese un instrumento, y esta idea de lo humano determinó las bases de lo que tradicionalmente ha sido la educación física, que era la disciplina encargada de "controlar los dominios corporales" para proporcionar fuerza de trabajo, y la misma consideración se le dio al movimiento, es decir, como un acto físico y biológico, que permite al individuo moverse en el mundo, desplazarse. Pero poco a poco, se ha dado una nueva mirada a lo humano, donde la acción y expresión de lo corporal, integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permitiendo el desarrollo de la personalidad, y la interacción con los otros, con el medio, en otras palabras, implementando una pedagogía de la motricidad.

Ahora bien, no se puede dejar de lado el hecho de que la escuela históricamente ha sido el instrumento con el que la sociedad ha proporcionado y tratado de garantizar los conocimientos y la permanencia de las dinámicas que la definen. Por ello, las profundas transformaciones que ha experimentado la sociedad (telecomunicaciones, transporte, globalización de la economía,



cambios políticos, etc.) tienen, necesariamente, una repercusión en la escuela. Y eso es precisamente lo que ocurrió en los años de 1925-1945. En palabras de Uribe. Ésta

época es de profundas transformaciones, nuevos conceptos de cultura se debaten en el ambiente. Como es natural, la ciencia psicopedagógica se ha resentido de esta agitación entendiendo que cada vez la humanidad pretende una rectificación en sus rumbos, los rectores del pensamiento vuelven siempre sus ojos a la Escuela como instrumento cada vez más eficaz para obtener cambios fundamentales⁰².

La implementación de los nuevos criterios en pedagogía de la Escuela Nueva en Colombia, creó una tensión profunda entre dos funciones clásicamente atribuidas a la escuela: por un lado la escuela como transmisora del conocimiento y, por la otra, como generadora de conocimiento y nuevas habilidades. La Escuela Nueva tercia hacia la consideración de que la institución escolar no puede ser mera transmisora de conocimientos inertes, sino sobre todo motivadora de un saber vivo, que integre las iniciativas de los estudiantes. Por esto es importante resaltar, con Wild, la importancia de la escuela que

⁶² URIBE ESCOBAR, Ricardo. Revista Claridad. Bogotá. No 1, Vol 1 (marzo,1930); 41 p

pasa a ser aquí concebida como un lugar ya no de apaciguamiento y disciplinamiento; es ya concebida, dados estos cambios trascendentales, como un espacio o un lugar donde el niño se prepara para su futura inserción en la sociedad, donde aprende a discernir las cosas, a defender criterios, a formar opiniones, a formarse como persona, a cultivar actitudes y aptitudes ayudado de su actividad constante. Siendo así "como una especie de laboratorio en donde, cada día, se abren un conjunto de posibilidades para hacer cosas, para experimentar, para sentir, manipular, observar, hablar, escuchar,...vivir"⁶³.

Como respuesta a éstos y muchos otros factores, la escuela debe proporcionar al niño experiencias positivas que afiancen su confianza, que despierten su curiosidad y actividad, y favorezcan la exploración e investigación tendiente hacia la construcción de su propio pensamiento. Estas transformaciones quieren poner en el centro de la escuela la actividad, la creatividad y la libertad, y consideran el juego como la herramienta que permite alcanzar ese propósito. No obstante, el juego no es una mera "herramienta", porque justamente las transformaciones que se buscan quieren pensar el juego como un ejercicio que se justifica por sí mismo, es decir, que jugar por jugar, así como el movimiento por el movimiento, son de por sí ya significativos e importantes.

El juego, pues, contribuye al desarrollo integral del niño, "influye en todas las áreas de la personalidad intelectual, creativa, psicomotriz, social, emocional o

⁶³ WILD, Rebeca. Educar para ser. Barcelona: Editorial Herder S.A, 1998. 95 p.



afectiva, siendo este potencialmente educativo y didáctico, dado que contribuye al desarrollo infantil; además, que permite afianzar o ejercitar aprendizajes específicos, relacionados con el curriculum escolar"⁶⁴.

Todos los especialistas coinciden en el valor psicopedagógico del juego en la infancia, dado que éste posibilita un armonioso crecimiento del cuerpo, la inteligencia, la afectividad, la creatividad y la sociabilidad, y "permite el desarrollo de las funciones psíquicas necesarias para aprendizajes como la percepción sensorial, el lenguaje, la memoria, y de las funciones físicas: correr, saltar, equilibrio y coordinación, ayuda igualmente a interiorizar las normas y pautas de comportamiento social"⁶⁵.

Es posible, por tanto, hablar de juego y aprendizaje como términos cercanos, ya que a través del juego no sólo se hace más dinámico el aprendizaje sino que también se hace más significativo; además de adquirir por medio de éste herramientas para la vida intelectual, personal y social. El juego es fundamental en el desarrollo integral del niño. Por medio del juego y el movimiento, el niño se conoce a sí mismo, y conoce su entorno, además es el recurso con el que vienen dotados todos los seres humanos para aprender, y esto lo van a tener

⁶⁴ PEREZ, Rosa Elena. Juegos Estacionarios de Piso y de Pared. Armenia: Editorial Kinesis, 1999. 25 p..

⁶⁵ PÉREZ, Pilar. Educar Hoy. Editorial ORBE. S.A, Madrid. 1998. 67 p.



siempre, sin importar los cambios que pueda experimentar. En relación a lo anterior, Moreno, expone que

no hay que olvidar que el juego motriz-actividades psicomotrices es uno de los principales mecanismos de relación e interacción con los demás y, es en esta etapa, cuando comienza a definirse el comportamiento social de la persona, así como sus intereses y actitudes. El carácter expresivo y comunicativo del cuerpo facilita y enriquece la relación interpersonal⁶⁶.

Al igual que Moreno, los lineamientos curriculares de preescolar que rigen en Colombia, también resaltan la importancia del juego en el desarrollo y la educación de la infancia, principalmente en la edad preescolar. Proponiéndolo como la actividad fundamental en las aulas. A través de la actividad lúdica, mencionan los lineamientos que el

niño adquiere independencia, cultiva las relaciones con su entorno natural, social, familiar y cultural, fomenta el espíritu de la cooperación, la amistad, la tolerancia, la solidaridad, construye nuevos conocimientos a partir de los que ya posee, desarrolla sus habilidades y sus cualidades de líder, de buen compañero, es decir, se desarrolla como persona, adquiere pautas de comportamiento y una filosofía ante la vida⁶⁷.

⁶⁶ MORENO MURCIA, Juan Antonio y RODRÍGUEZ GARCÍA, Pedro Luis. El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil [en línea]. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Disponible en: <http://www.um.es/univefd/juegoinf.pdf>, [2 de mayo, hora: 7:30 pm]

⁶⁷ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Serie De Lineamientos Curriculares, Preescolar. Bogotá. 14 p.



También los lineamientos curriculares para la educación física, recreación y deporte, rescatan la importancia del juego en la educación, al plantear que la

dimensión lúdica se constituye por el juego como actitud favorable al gozo, a la diversión, pasatiempo e ingenio; como espacio de expresión y socialización; como experiencia de acuerdo y aprendizaje de reglas construidas y aceptadas por los participantes; como símbolo y representación de realidades individuales y sociales; como tiempo de acción en otras realidades; como terreno de la imaginación y la fantasía; como desafío a la racionalidad; como posibilidad para la crítica, la ironía fina; en fin, como lugar de experiencia y creatividad. En este sentido se relaciona con aquello que refuerza las formas de convivencia⁶⁸

En el contexto de una comprensión, como la expuesta ampliamente por distintos sectores de la sociedad, pedagogos y pensadores de todo el mundo, la Escuela Nueva en Colombia, específicamente la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia, pone a funcionar todas sus posibilidades tanto discursivas como prácticas en pro de la implementación de la pedagogía del juego y las expresiones motrices. Esta pretensión significó un cambio fundamental en la forma de comprender en la educación todo lo referente al movimiento corporal. Pero esta transformación se enmarcó, como se señaló antes, en el contexto de una mirada secular escéptica de las formas dualistas y jerárquicas de valorar el cuerpo y el alma.

⁶⁸ COLOMBIA. Ministerio De Educación Nacional. Serie De Lineamientos Curriculares, Preescolar. Bogotá. 3 p.



Los cambios se reflejaron básicamente en una nueva relectura de la corporalidad, lo que implicó la comprensión del juego en el horizonte de la formación integral, que incluyó no sólo la actividad intelectual sino también, y como de igual importancia, la actividad física, el movimiento, la socialización, el disfrute y conocimiento del cuerpo, así como la higiene y la salud corporales. El juego y las expresiones motrices se extraen de su rezago en la escuela y se llevan al centro de los intereses de ésta. El juego se vio como una instancia no en donde se pierde el tiempo sino en donde se crea, se piensa, y se abren nuevas posibilidades de aprender.

Este fenómeno implicó, a nivel docente, sobre todo una exigencia pedagógica, que exigía que el juego y las expresiones motrices hicieran parte esencial del desarrollo integral y aprendizaje de los niños en la escuela; demandó pensar el juego como actividad central de los intereses de la vida, y a ver en la asunción del cuerpo no la mácula del pecado y el escándalo sino las posibilidades abiertas de asumir una vida más plena y acorde con la iniciativa e intereses personales.

Finalmente, es importante anotar que se exigía en la escuela, como parte de la implementación de una revolución necesaria, una educación para la libertad en



vez de una doctrinaria y de sumisión a una autoridad. Esto resume mejor el verdadero fondo de los cambios que pretendía realizar en el seno de la pedagogía los ideales de la Escuela Nueva.



3. CAPÍTULO II

PEDAGOGÍA DE LAS EXPRESIONES MOTRICES EN LA ESCUELA NORMAL DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA

En el presente capítulo se pretende dar respuesta a la pregunta ¿Cómo en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, se relaciona el objeto discursivo pedagogía con las expresiones motrices desde la perspectiva de la Escuela Nueva? Para ello de las materialidades discursivas emergieron dos series. La primera de ellas está formada por la educación, sus objetivos, los contenidos y la metodología. Mientras que en la segunda aparecen el maestro, el alumno, el aprendizaje y la enseñanza.

Para comenzar es pertinente decir que durante mucho tiempo la escuela pensó a sus estudiantes como seres vacíos, los cuales debían ser llenados de conocimientos. La adquisición de estos era considerada de gran valor, por lo cual el maestro debía garantizar que cada uno de sus educandos recibiera los contenidos, dándole mayor importancia a la memorización que a la comprensión. Este tipo de educación hace referencia a la Escuela Tradicional, que durante muchos años hizo presencia en las Instituciones Educativas del país. Este tipo de escuela, según Lourenço "debía facilitar a todos cierta suma de conocimientos cuya posesión representaba un bien en sí misma. Se

pensaba que solo una perversión innata llevaba a menospreciarla, de donde, como consecuencia lógica y natural, se configuraba una pedagogía de imposición⁶⁹. Según esto se puede inferir que las escuelas eran rígidas y peyorativas, menospreciando a los estudiantes que no retenían las nociones transmitidas por el profesor.

Esta pedagogía de imposición fue cuestionada por diversos autores, tanto a nivel internacional como nacional, los cuales consideraban que la escuela debía ser un lugar ameno y pensado para el niño en el que la libertad, la autonomía y la satisfacción de sus necesidades fueran los protagonistas de su educación. Es así como se evidencia una ruptura en la historia de la pedagogía, tomando auge nuevas ideas sobre la formación del ser humano, abriéndole las puertas a pensamientos de otras ciencias. Uno de los principales postulados de esta nueva escuela, hace referencia a las expresiones motrices como una forma de liberar el cuerpo, que durante mucho tiempo fue ignorado; y lo hace mediante actividades como trabajos manuales, excursiones, gimnasia, educación física, higiene, entre otras, que valoran el cuerpo, otorgándole un valor prioritario dentro de la formación integral del estudiante. Sobre lo anterior Rico expresa que

⁶⁹ LOURENÇO. Óp. cit. 7 p.



la educación activa le da protagonismo a la educación física como actividad importante para la formación del cuerpo, ya que plantea que con ella el cuerpo se fortifica y no solo de manera externa sino también interna, ya que fortalece los órganos de manera armónica. En este sentido la escuela activa aboga por una educación integral, que retome cuerpo y alma de manera integrada⁷⁰.

Es decir que, desde este momento se comenzó a tener en cuenta la importancia de las expresiones motrices, en el desarrollo del individuo, lo cual en el presente sigue siendo pilar dentro de la educación, tanto así que existen numerosas investigaciones sobre este tema que las avalan como herramienta integradora de las dimensiones del ser humano, permitiéndole comunicarse, expresarse, sentir, conocer y socializar. Cabe aclarar, que esta importancia del cuerpo y sus expresiones motrices se dio con un fin educativo, dejándose ver así, una pedagogía de la motricidad, la cual según Uribe, es la

práctica de trascendencia formativa que procura desarrollar las capacidades del ser humano con intencionalidad educativa, se manifiesta en la interacción sistemática del cuerpo con la cultura desde la fusión de la vivencia que la persona manifiesta en el sentir, pensar, el querer, el hacer y el comunicar, las costumbres, los hábitos y otras expresiones del ser humano en sus dimensiones* introyectiva, extensiva y proyectiva⁷¹.

⁷⁰ RICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Archivo Histórico Normal Superior de Institutores de Antioquia, 1938. 5 p

* Las dimensiones acá mencionadas se refieren a la relación del sujeto consigo mismo, permitiéndole un reconocimiento desde su corporeidad (introyectiva), a la interacción con los objetos (Extensiva) y a la relación con las demás personas (proyectiva). Para más claridad de estas dimensiones remitirse a: URIBE PAREJA, Iván Darío. GALLO CADAVID, Luz Elena. La motricidad como potencializadora de las metas del desarrollo humano. En: Educación física y deporte. Medellín. No 1, Vol. 22, (2003): 85-101.



Con tal intencionalidad educativa, la Escuela Nueva pretendió brindar un desarrollo integral a sus estudiantes, permitiéndoles una libre expresión y formación de su ser, asuntos de los que en Colombia el Estado y la Iglesia participaron, así lo manifiesta Álvarez cuando afirma que, "educar es formar el alma y el cuerpo: la Iglesia formaba el alma apoyándose en la moral, y el Estado, el cuerpo apoyándose en la instrucción"⁷². Aquí se puede notar, que aunque la nueva escuela preconizaba la libertad y pretendía instaurar una educación alejada de elementos tradicionales que subyugaban al infante, en nuestro país se quedaron arraigados diversos principios ancestrales, donde se evidenció el poder de la Iglesia, que con sus leyes morales dirigidas a lograr una vida en santidad, manipulaban la idea de libertad preconizada por la nueva pedagogía, igual pasaba con la instrucción del Estado que se enfatizó en el cuerpo.

Con esto se quiere decir que la Iglesia en su afán de mantener sus principios místicos, optó por adoptar algunas nociones pedagógicas que durante la época

Disponible en:
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/3256/3015>

⁷¹ URIBE PAREJA, Iván Darío y otros. La pedagogía del la motricidad como estrategia de promoción de la salud. En: Educación física y deporte. Medellín. No 1, vol. 22, (enero-junio, 1998); 65 p.

⁷² ALVAREZ. Óp. Cit. 55p.



estaban en auge, sin olvidar su esencia, como por ejemplo las normas bíblicas, el amor a Dios y la educación en pro de una vida santa, llena de valores cristianos. Tal era su afán por ello, que hasta en las circulares de la instrucción pública antioqueña, se acotaban ideas relacionadas, es así como Cadavid expresaba que "la escuela para Dios y para la Vida". Este debe ser el lema que sintetice las aspiraciones de la más sana y sabia pedagogía, como quienes buscan para el país una civilización completa"⁷³. Se visualiza entonces una estrategia de poder, donde la entidad religiosa apuntaba a lograr una moral confesional, mientras que el poder político luchaba por tener una sociedad vigorosa. Para ello era indispensable que la escuela tuviera un carácter puramente social, que favoreciera el fortalecimiento de las virtudes en los sujetos, al respecto el mismo autor considera que sus puertas debían estar abiertas "para recibir la verdad y el bien; que los ciudadanos sean cooperadores en la formación del niño; que éste se acerque al anciano y al pobre desvalido; que de las aulas salgan iniciativas de caridad y adelanto"⁷⁴.

Claro está que esta idea de excelencia humana, no sólo fue implementada por intelectuales colombianos, esta idea también circulaba en la comunidad internacional, esto se puede apreciar en las doctrinas enseñadas por

⁷³ CADAVID RESTREPO, Tomás. Para Dios y para la vida. En: Educación pública antioqueña. Medellín. Circular N°72. N°69. Serie V. (Febrero 1928). 287p.

⁷⁴ *Ibíd.*, 287p



Montessori, quien basaba "su trabajo escolar en la actividad, la independencia y la libertad del niño, y aspira a que la escuela llegue a ser un lugar de depuración de las costumbres y un verdadero instrumento de perfección humana"⁷⁵. Las prácticas pedagógicas llevadas a cabo durante los años treinta, estaban encaminadas a lograr la perfección humana, entonces, las actividades motrices ejercidas por los estudiantes, eran la herramienta oportuna para purificar y liberar al niño* de aquellos hábitos que a juicio de algunos los perjudicaban.

La nueva pedagogía a la vez que buscaba el perfeccionamiento de la raza, predicaba una escuela romántica en la que el niño aprendiera mientras disfrutaba, donde el movimiento era la clave de su actividad. Es decir, que la escuela debía entonces ser, un lugar ajeno a la imposición, dedicada a satisfacer las necesidades del menor. Esto lo asumió la Escuela Normal de Instructores de Antioquia en su discurso, así lo deja ver Osorio cuando acentúa que

⁷⁵ J P C. Profesor. Óp. Cit. 25p

* Es menester aclarar que durante el presente texto, se hablara de niño sin hacer diferencia de género, ya que durante la investigación, fueron muy pocos los datos que incluyeran a la niña. Por ende, al hablar de niños nos referimos a ambos sexos, sin embargo pueden aparecer ciertas referencias específicas de la educación en la niña.



ya no vemos la escuela revistada de esa imposición odiosa que ejercía sobre los niños por medio de horarios rígidos, que de todos representaban para ellos, menos motivos de acción, de actividad y de trabajo; ahora es el lugar donde reina armonía entre alumnos y maestros; la escuela cuyo programa es dictado a diario por la naturaleza y el medio ambiente; donde los temas están adecuados a la realidad y acordes con las necesidades e intereses de los niños; es la escuela modeladora de personalidades y creadora de ideales; que sigue paso a paso las líneas directrices de la personalidad infantil⁷⁶.

Con la creación de estos nuevos ideales, durante el periodo indagado*, se evidencian transformaciones en el discurso pedagógico en relación a la educación, sin duda alguna, esto implicaría un cambio en los objetivos de la misma. De esta manera los fines de la educación se inclinaron hacia el mejoramiento de la raza, el cuidado del cuerpo, la salud y la higiene, a través de prácticas pedagógicas relacionadas con el juego y las expresiones motrices, buscando así, crear un ambiente de libertad y lleno de felicidad, asociando cada conocimiento con la cotidianidad y la naturaleza. Estas ideas, fueron abaladas por la Escuela Normal, la cual dentro de sus discursos consideró que la finalidad de la nueva educación era "lograr una vida saludable, feliz, en la atmósfera libre del campo y en la cual estén equilibrados el juego y el trabajo; en la cual los oficios manuales y las bellas artes sean honrados por igual, y donde todos, maestros y alumnos, en armonía afectuosa, cooperen al bien

⁷⁶ OSORIO GARCÍA, Luís. Los centros de interés en la escuela primaria. Medellín: Escuela Normal de Institutores de Antioquia. 1938. 25p.

* 1925-1945



mutuo y a la común felicidad"⁷⁷. A primera vista, las manifestaciones de las expresiones motrices estaban dirigidas a la común felicidad, pero en su currículo oculto se buscaba formar una disciplina en los sujetos la cual los debería formar para el trabajo, en el caso de las mujeres en las labores domésticas y en el de los hombres para la mano de obra. Todo con el fin de crear ciudadanos que contribuyan con el desarrollo de la sociedad. En relación a esto, Lourenço manifiesta que la "Escuela Nueva debe preparar, en cada niño, el futuro ciudadano, capaz de cumplir no sólo sus deberes para con la patria, sino también para con la humanidad"⁷⁸.

Otro punto a resaltar de la época fue la ola de higienización que se levantó en las Instituciones Educativas en busca de sujetos cabales, sanos y fuertes, refugiándose en los principios de una educación integral, en la que se debía impartir actividades que fortalecieran el cuerpo y la mente. Dichos pensamientos, según Pico, fueron abalados por el Ministerio de Educación, quien promulgó que los objetivos educativos deberían encaminarse hacia "la restauración fisiológica del niño [...] mejorar la salud de los niños y educarlos en la práctica de la higiene diaria [...] en la comunidad, por la comunidad y para la

⁷⁷ J P C, Op. Cit., 36p

⁷⁸ Lourenço, Op. Cit., 175p.



comunidad"⁷⁹. Sobre esto mismo Rodríguez retomando a Cadavid, expone como objetivos claves de la educación el "asegurar la actitud física del alumno, cultivar en la juventud sus facultades corporales y proporcionar al cuerpo la salud, mediante la práctica de reglas higiénicas, que le servirían de guía durante su transcurso por la vida para alcanzar así la armonía de todas las facultades"⁸⁰.

Las facultades corporales, que se trabajaban a través de las expresiones motrices, eran en pro de una formación integral, esto aun queda visible en las Instituciones Educativas, que en sus proyectos educativos plantean formar sujetos integrales, creando estrategias que articulan cada una de las dimensiones del desarrollo del ser humano. Es así como se siguen viendo asignaturas relacionadas con las expresiones motrices como deportes, música, manualidades, dibujo, danzas, teatro, recreación, entre otras.

Estas estrategias que aun se ven, en lo que respecta a los años treinta, comenzaron a salir de los muros de la escuela, para formar parte activa de la comunidad a través de planes del gobierno en los que se fomentaban las artes,

⁷⁹ PICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Escuela Normal de Instructores de Antioquia. 1938.9 p.

⁸⁰ RODRIGUEZ, Astrid. Las prácticas corporales y su relación con la pedagogía en la Escuela Colombiana en 1.935. En: *Lúdica Pedagógica*. Bogotá. No. 11 Vol. 2,(2006). 136 p.



la recreación y el deporte, siempre con la mente puesta en favorecer la salud y así garantizar hombres vigorosos. De acuerdo a esto, Doval afirma que "cuantas labores se emprendan con el fin de evitarle al hombre enfermedades y afecciones que se dirijan a mantener y conservar su salud, merece toda la cooperación de la sociedad y de los gobiernos, porque la salud es la vida y la vida es la grandeza, el progreso, la llama que inflama a la humanidad entera . Cabe anotar que, variadas prácticas pedagógicas realizadas durante los años indagados responden a una estrategia de poder, oculta en los planes de estudio, dirigidas hacia el desarrollo de la sociedad, es decir, que el ideal de la educación de brindar al niño libertad para aprender según sus necesidades, estaba transversalizado por una meta política, ya que Doval asevera que en "la defensa de la raza reside toda la buena marcha de la nación y, precisamente, a este objetivo deben encaminarse las medidas de mejoramiento que dicten los poderes públicos"⁸².

Para lograr los objetivos referidos al ideal de hombre, la escuela implementó la educación física, ya que por medio de ésta se ejercitaban los músculos y se disciplinaba el alma, de esta manera fortalecía a los más débiles. Por ende, Ramírez asegura que "la finalidad de la cultura física no es otra que la de

⁸¹ DOVAL, Tomas. Higiene en la escuela. Medellín: Archivo Histórico Normal Superior de Institutores de Antioquia, 1938. 1 p.

⁸² Op. Cit., 3p.



asegurar la salud en nuestros alumnos, desarrollar en ellos diversas aptitudes corporales y virtudes morales"⁸³. Con todo y lo anterior, en el afán de formar hombres fuertes se pensó en lograr que todos fueran aptos para aportar su trabajo a la sociedad, incluso los calificados de poco inteligentes, así como lo certifica Sáenz cuando dice que

para el alumno diagnosticado como poco inteligente se debía enfatizar los trabajos manuales para que al ingresar al mundo laboral ocupara su lugar destinado en la sociedad como obrero. Primaban consideraciones de rendimiento y utilidad social, en que el alumno más que un fin en sí mismo, debería convertirse en un instrumento para el progreso y la armonía del país"⁸⁴.

Se reitera que la educación estaba pensada a favor del progreso en donde las expresiones motrices eran una herramienta para lograrlo, y en el caso de los llamados poco inteligentes se enfatizaba en la motricidad fina, buscando garantizar su servicio a la nación. Cabe aclarar que, la educación pasó de no valorar el cuerpo a darle un lugar de importancia a sus diferentes expresiones, tanto así que los contenidos de cada asignatura, hicieron uso de los sentidos y las expresiones motrices, para lograr un mejor aprendizaje. Así fue como la educación física se convirtió en un ente integrador; como lo dice Rodríguez esta

⁸³ RAMIREZ, Bernardo. Apuntes sobre excursionismo escolar. Medellín, 1938, Tesis (Instituto de Escuela Normal de Varones de Antioquia). Escuela Normal de Varones de Antioquia. 13 p.

⁸⁴ SAENZ. Óp. Cit. 43p.

pensada como clase escolar integradora entre la mente y el cuerpo, empezó a descifrarse como saber pedagógico importante para la escuela, con actividades que, además del fortalecimiento corporal, trabajan para formar el carácter y la voluntad de los estudiantes, rompiendo con los viejos prejuicios escolares, cuando los ejercicios gimnásticos obedecían a una sistematización basada en un desarrollo animal, clases consideradas únicamente como simple descanso, sin interés ni importancia alguna. La nueva escuela proporcionó un valor distinto a la clase de Educación Física, ya que ésta desvirtuaba el mito de la separación mente-cuerpo, se preocupaba por el buen funcionamiento biológico del cuerpo del niño en la escuela, por la vida sana y alegre, por formar individuos productivos, fuertes y vigorosos, en procura de la redención de la raza⁸⁵.

Otro elemento que aparece dentro de esta primera serie, en la relación pedagogía expresiones motrices son los contenidos trabajados en las escuelas, los cuales cambiaron durante la época indagada, ya que se enfatizaron en hacer uso de actividades que implicaran movimiento, como juegos, deportes y hasta salidas pedagógicas, las cuales hoy en día siguen haciendo parte de la cotidianidad escolar. Puesto que, las diversas manifestaciones motrices fueron reconocidas como parte esencial en la formación intelectual y física de los educandos, se avaló su uso dentro de las escuelas así se evidencia en uno de los ensayos elaborados por la Inspección Nacional de Educación, en el que se recalca que "la implantación de juegos, deportes y excursiones dentro del programa de la escuela elemental, constituye avance plausible en el reconocimiento de que el niño los ha menester para desarrollarse plena y

⁸⁵ Rodríguez, Op. Cit., 137 p.



fifi

armoniosamente"⁸⁶. Por tal razón, la pedagogía activa a través de Lourenço, propone que se debe estudiar "pocas materias por día: una o dos solamente.

La variedad nace, no de las materias tratadas, sino de la manera de tratarlas, poniendo sucesivamente en juego diferentes formas de actividad"⁸⁷.

Con la ruptura de la creencia que el cuerpo debería ser sometido, callado y atado, se implementó en la época examinada, la posibilidad de que los niños se movieran libremente, a través de diferentes ejercicios, desde los más sencillos hasta los más complejos, sin necesidad que estos exijan un proceso mental superior. Al respecto Mallar agrega que la

escuela activa aprovecha los ejercicios físicos más violentos (deportes, juegos, trabajos agrícolas, construcciones), para sacar de ellos el mejor partido posible para la formación intelectual, no con propósitos excesivamente intelectualistas sino con miras exclusivas a la educación integral. De la misma manera los ejercicios intelectuales (trabajo de laboratorio, formación de colecciones de historia natural), van acompañados de actividades físicas (construcción de apartamentos y dispositivos, excursiones), realizando obra de conjunto, que es del mayor provecho educativo⁸⁸

⁸⁶ COLOMBIA. INSPECCION NACIONAL DE EDUCACION. Programas de ensayo para las escuelas primarias. Bogotá: Imprenta Nacional. 1933. 45 p.

⁸⁷ Lourenço, Op. Cit., 175p.

⁸⁸ MALLAR Y CUTO., José. La educación activa. segunda edición Barcelona: editorial Labor S.A, 1928. 92



Esta cita nos muestra que estas actividades que antes eran menospreciadas, se comenzaron a practicar para conseguir un aprendizaje intelectual, apuntando a una educación integral. Para esto, se hizo una combinación entre lo motriz y lo intelectual. Con relación a lo motriz, Cadavid plantea que el uso de "juegos, construcción con plastilina, cartones, palitos, varillas, etc. Trabajos y juegos con arena. Dibujos. Conversaciones sobre actividades diarias para el mejor conocimiento de la lengua, cuentos, poemas, lecturas, recitaciones, música, canto, gimnasia respiratoria"⁸⁹ eran actividades recomendadas para trabajar en el aula de clase. Mientras que lo intelectual, como lo argumenta Álvarez, se "centraba en las prácticas y los saberes de la pedagogía experimental y el examen escolar: psicología, anatomía, fisiología, bioquímica, biología, nutrición y dietética, primeros auxilios y puericultura para las mujeres"⁹⁰. Cabe aclarar que en el discurso se deja ver que se pretendía una educación integral.

Es menester acotar que dentro del plan de estudios, la educación física adquirió gran importancia, y que esta no sólo implicaba movimientos como correr o saltar, sino que también hacía parte de ella la música, la danza y el teatro, todas estas tomadas como expresiones del cuerpo, necesarias para completar una

⁸⁹ CADAVID RESTREPO, Tomás. Informe sobre el pensum de las Escuelas primarias. En Educación pública Antioqueña. Medellín. No. 70 serie V. (Marzo, 1928).336 p.

⁹⁰.Álvarez, Op. Cit., 59p.



formación integral. Así lo demuestra un fragmento de uno de los textos publicados por la Inspección Nacional de Educación:

parte integrante de la educación física es la música en forma de cantos sencillos que concretan la labor del campesino, del obrero en el taller, etc., las plantas, los animales, los fenómenos naturales, y otros temas por el estilo; las marchas que se hacen al compás de instrumentos musicales y que remedan el movimiento característico de algunos animales, el sonido particular del agua que corre, del viento que silba, del huracán que brama, etc., son otros tantos motivos que hacen mover el cuerpo acompañado del gesto expresivo y gracioso, con gran beneficio para conseguir el dominio muscular⁹¹.

Cada actividad propuesta por la Escuela Nueva debía ser vista como un ejercicio valioso dentro del proceso de aprendizaje, no como un recurso para llenar el tiempo. Sin embargo es posible pensar que siendo esta una propuesta innovadora en la pedagogía, muchos de los docentes tomaron a la ligera las recomendaciones de la Escuela Nueva. Esto también se puede ver en el presente, en donde algunos de los docentes implementan ciertas actividades en el aula de clase, sólo por cumplir un requisito, o por realizar una actividad que le dé una salida fácil a un proyecto, menospreciando así, el valor de las actividades motrices y artísticas. Durante los años 30 y 40, se pretendió cambiar esto, así lo deja ver el discurso formativo de los educadores de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, en el cual Osorio expresa que

⁹¹ Inspección Nacional de Educación, Op. Cit.,. 79p

generalmente se ha tomado en nuestras escuelas primarias el dibujo y los trabajos manuales como medio de mantener a los niños ocupados, para que den tiempo a los maestros para dedicarse a otras actividades distintas a su profesión, olvida éste que hace una injusta apreciación del valor educativo de los estudiantes y comete un atentado contra la niñez que se levanta y que necesita una educación en esta clase de trabajos que son un medio de expresión y una manera de dar rienda a sus emociones y pensamientos y no una forma de perder el tiempo como lo cree el maestro ignorante y perezoso⁹²

Ahora, si bien el discurso le da gran importancia a las expresiones motrices, no hay que olvidar, que se implementaron con el objetivo de mejorar la raza, creando cierta disciplina en los niños. Es ahí donde se enfrentaron el ideal de la pedagogía activa que preconiza el aprendizaje a través de las expresiones motrices con una estrategia de poder en la que se crea mano de obra al servicio del Estado. Es por ello, que ciertas actividades dentro las Instituciones Educativas, estaban encaminadas a trabajos manuales relacionados con labores mecánicas o agrícolas, garantizando así, la apropiación de una aptitud para un posterior trabajo. Un ejemplo de esto, son las salidas a las huertas o la implementación de talleres en las escuelas, como lo muestra Mallar al expresar que la "educación física en la escuela activa encuentra su más importante manifestación en los juegos, en los deportes, en los trabajos de cultivo agrícola y sus manejos, en el trabajo de taller"⁹³. Agregado a esto, se implementaron excursiones, ahora llamadas salidas pedagógicas, dándole importancia por el

⁹² Osorio, Op. Cit., 44p

⁹³ Mallar, Op. Cit., 89p



beneficio en la salud del niño; en este sentido Ramírez expresa que el "excursionismo brinda al niño cosas que le son demasiado útiles, lo pone en el campo a respirar a pulmón abierto, el aire puro y benéfico [...] es allí donde se pueden disfrutar y gozar de los beneficios del calor y de la luz, de una transpiración purificadora"⁹⁴. Aquí nuevamente, se evidencia el énfasis utilitario de la escuela en tener estudiantes sanos para asegurar una raza fuerte que construya el futuro de la nación.

No cabe duda, que se patentizan notorias estrategias de poder dentro de los enunciados, como por ejemplo, el considerar las actividades motrices, o artísticas, como la manera de purgar el cuerpo, como dando a entender que éste está contaminado y necesita perfección, Mejía lo expresa así: "la educación física practicada en combinación con la música, de manera que en ella el ritmo musical acompañe la ejecución de los movimientos, forma en el niño afición por las bellas artes, verdadero gusto estético y educación musical; y aun más, según Aristóteles es unificadora de los sentimientos y purgadora de las pasiones humanas. También la gimnasia rítmica es de marcada importancia y utilidad en la formación moral"⁹⁵.

⁹⁴ Ramírez, Op. Cit., 3p

⁹⁵ MEJIA GONZÁLEZ. Óp. Cit. 13-14p



Con el afán de fomentar principios morales, la Escuela Nueva Colombiana, mantuvo sus raíces religiosas, combinándolas con los preceptos internacionales que sobre el tema surgían. Se apuntó de alguna manera hacia una expresión espontánea de los menores, valorando su libertad y sacando provecho de cada ejercicio realizado. Para ello era importante que los docentes conocieran las necesidades de sus estudiantes y los ejercicios acordes para cada edad. En relación a esto, se puede notar, como la Escuela Normal, instruyó a sus profesores en formación sobre la metodología de la clase de gimnasia, como lo evidencia Rico cuando expresa que

tratándose de gimnasia en las colonias se hace indispensable su dosificación según el grupo de niños. Los ejercicios deberán llevarse a cabo en las horas de la mañana después del baño. Y en los juegos que practiquen los niños serán a su vez completamente espontáneos; podrá en algunos casos proponerse determinadas clases, pero de ninguna manera dirigirlos. En cuanto a los ejercicios no deberán ser olvidados los de respiración que rejuvenecen los pulmones llenando una de las mayores necesidades que tiene el niño. En combinación con esta clase de ejercicios, es muy aconsejable por sus buenos resultados, poner en práctica ciertas distracciones antes y después del baño en la piscina: juegos de balón, pelotas, carreras, saltos⁹⁶.

En el aparte anterior, Rico expresa cómo la educación física debe ser una clase en donde el niño sea libre de realizar los ejercicios y movimientos en forma espontánea. El autor también resalta la importancia de la hora en la que se

⁹⁶ Rico. Op. Cit., 11p



debe realizar la clase de gimnasia y los ejercicios de respiración, que ayudaran a la salud de los pulmones. Por su parte, Ángel, habla sobre la metodología de la gimnasia la cual debe prepararse con

arreglo al desarrollo del grupo: desarrollo físico, edad, y teniendo en cuenta la duración de manera que no sea larga, porque podría producir efectos contrarios a los resultados de una clase medida y adecuada. Ordenada, o sea que principie por ejercicios de orden, marchas, desplazamientos, numeraciones, giros, etc. Como ejercicios preparatorios, de brazos, piernas, cabeza, tronco, sin que sean intensos y con el fin de disponer al cuerpo para los ejercicios fundamentales. Luego vienen los fundamentales, los cuales se harán con mayor intensidad; a continuación vendrán los ejercicios respiratorios, los cuales deben estar intercalados con los anteriores a cada momento para regular la respiración y circulación. Luego los saltos y carreras y por último los juegos⁹⁷.

De esta manera, Ángel argumenta la importancia de planear la clase de gimnasia pensando en las particularidades del grupo. De igual forma, da unos parámetros para la realización de los ejercicios los cuales deben comenzar con los de marcha y desplazamiento, seguir con ejercicios de preparación, los fundamentales y terminar con saltos y carreras. Así sus estudiantes estarían desarrollando todas las partes de su cuerpo.

⁹⁷ ÁNGEL, Delio. La Higiene en la escuela. Medellín: Escuela Normal de Instructores de Medellín, 1944. 39p.



Con todo y lo anterior, es de rescatar, el interés de la Escuela Normal en el saber de sus docentes. En infundirles ciertos conocimientos sobre diversas actividades a desarrollar con los menores. De acuerdo con esto, es importante señalar, que así como la educación y sus fines, los contenidos y la metodología* sufrieron cambios, también lo hicieron las concepciones que sobre maestro, alumno, enseñanza y aprendizaje se tenían. Es esta segunda serie, la que se abordará a continuación.

Como primer elemento aparece el maestro, quien debía ser destronado de su pedestal intocable e inalcanzable para poder valorar al mismo tiempo el trabajo de los educandos. Sobre el tema, diversos pedagogos se manifestaron. En el caso de Montessori, se define el maestro como "una persona inteligente y viva, rica de saber y de experiencia, y es preciso que sea sentida como tal por los discípulos. Y el éxito educativo de tal maestro es que los niños que le están encomendados lleguen a explicarse su propia actividad y hacer las cosas por sí solos"⁹⁸. Al afirmar que el educador debe ser una persona inteligente se le está otorgando un valor trascendental en la educación. Sin embargo al postular que son los niños los que deben explicarse sus propias actividades, se limita la labor docente. Es entonces necesario un equilibrio, para no llegar a la contradicción, que durante la época se evidenció en diferentes postulados.

* Componentes de la primera serie.

⁹⁸ MONTESSORI, María. Ideas generales sobre mi método. Buenos Aires: Editorial Losada. S.A, 1957. Traducción al Castellano de: Concepción Sáinz-Amor y María Luisa Navarro de Luzuriaga. 107p



Pero no sólo los pedagogos internacionales se manifestaron sobre el papel de docente, a nivel nacional también se expusieron definiciones y discusiones sobre el tema. Restrepo, asegura que "a medida que se ahonda en el estudio de la pedagogía social se dilata el horizonte y se amplía el campo de acción de un maestro de vocación definida, el cual no puede ser ya un simple transmisor de conocimientos sino un modelador animado, pleno de bellos ideales"⁹⁹. Aquí se hace una distinción entre el maestro tradicional y lo que debería ser el nuevo. El tradicional sólo se dedicaba a transmitir una serie de conocimientos, con el ideal de llenar una tabula rasa, es decir, un niño vacío de conocimientos. Pero con la llegada de la pedagogía activa, el maestro debía ser más que eso, le incumbiría ser guía en la construcción de conocimiento. Sin embargo, se puede observar, como algunos rasgos tradicionales siguen vigentes en el discurso. Al denotar al maestro como modelador, se le está dando el poder de hacer con el infante lo que el desee. Es como si él fuera el gran escultor, y su estudiante su obra magna, el cual puede ser esculpido a su antojo.

Como ya se hizo notar, los docentes estaban llamados al buen nombre, a inculcar valores morales y religiosos, los cuales durante la época tradicional estaban vigentes. Se ve entonces cómo la mano de la Iglesia seguía

⁹⁹ Cadavid. Op. Cit., 289p



influenciando la labor pedagógica. Cadavid lo deja ver en sus tres normas que todo institutor debería seguir: "1ª favorecerán las obras de acción social y católica. 2ª Fomentarán los trabajos agrícolas y harán parte de las juntas que con tal fin se constituyan en los distritos; 3ª activarán de una manera muy especial la enseñanza de la historia nacional y 4ª celebración solemnemente las fiestas de la patria"¹⁰⁰. En esta referencia se visualiza lo que desde el principio del capítulo se viene exponiendo. La educación nueva en Colombia, fue pensada desde principios católicos, permaneciendo las normas que conllevan a una vida en santidad. Y todos estos aspectos los debía tener claro el docente, ya que cada una de sus actividades y prácticas pedagógicas mostrarían cuenta de ello. Así la educación física hacía más fuerte el cuerpo y los trabajos manuales lo acercaban al campo laboral.

Entre tanto, la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, también dejaba ver sus preceptos sobre el maestro, que ya llegando los años cuarenta, seguía siendo muy similar a la plasmada por Cadavid en los treinta. Según Bravo en "la Escuela Nueva el maestro es el guía inteligente, el amigo, el padre que respeta la libertad del niño, conduce y orienta, contribuyendo a la finalidad de la educación: la formación de la personalidad"¹⁰¹. Con esta concepción romántica

¹⁰⁰ Ibid. 289p

¹⁰¹ BRAVO, Gonzalo. Consideraciones Generales Acerca del Maestro. Tesis (Institutor Superior. Escuela Normal de Antioquia.



del profesor, es catalogado como un padre; un amigo que ahora se interesa por las necesidades de "sus" niños, por lo que realmente están pensando. Esto sin duda alguna concuerda con el pensamiento de Ferreire, cuando manifiesta que "los maestros están allí, y lo están mucho más que en otras escuelas. Lejos de ser como una casta aparte, ellos se esfuerzan en hacerse nuevamente niños con los niños. Comparten sus juegos y sus trabajos, y se interesan por lo que a los niños interesa; ellos escuchan sus confidencias, responden a sus preguntas"¹⁰². Una gran ruptura demuestra estos enunciados, el maestro pasó de tener una relación vertical con sus estudiantes a llevar una relación horizontal, donde él fuera más accesible a los chicos, permitiéndoles un aprendizaje más constructivo, actuando como guía y no como dictador, o como diría Gómez, "del docente se requiere que participe activamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos como orientador, estimulador y facilitador de la iniciativa creativa de estos"¹⁰³

Según lo anterior, la participación activa a la que se refiere la Nueva Escuela, hace relación con la orientación y la guía. Montessori explica esto indicando que la

¹⁰² FERREIRE, Adolfo. Problemas de la educación nueva. Madrid: Librería española y extranjera príncipe, 1930. 142-143p.

¹⁰³ GOMEZ, Víctor Manuel. Visión Crítica Sobre La Escuela Nueva en Colombia. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín. No 14-15, Volumen 7, (julio- junio, 1995-1996)



maestra no hace más que facilitar y explicar al niño el trabajo activísimo y continuo que ha de realizar, consistente en escoger los objetos y ejercitarse con ellos. Algo parecido a lo que sucede en un gimnasio, donde son necesarios el profesor y los instrumentos: el profesor enseña el uso de las paralelas y de los columpios y trapecios, cómo se manejan las pesas, etc.; y los alumnos usan aquellos objetos y "desarrollan" fuerza, agilidad y todo lo que puede desarrollarse cuando las energías musculares están en relación con los medios que el gimnasio ofrece para ejercitarse¹⁰⁴.

Esto significa que, el docente da una orientación, pero quien realmente es protagonista es el estudiante, ya que por medio de las expresiones motrices el educando actuaba como ente dinámico en su aprendizaje. Y aunque se pretendía ubicar a los niños en un puesto activo dentro de su formación, a su vez limitó la labor docente minimizando su función educativa. En este sentido Cardona asevera que "no es que el maestro sea un factor sobrante, pero su intervención ha de ser menor que en los tiempos antiguos"¹⁰⁵. Cabe preguntarse ¿qué tan menor es la intervención? Puesto que es claro que el docente capacitado es quien tiene las herramientas para que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo. Es cierto que los educandos deben ser activos y no seres pasivos como lo eran durante la Escuela Tradicional, pero también es real, que el maestro es un sujeto importante en dicho proceso.

¹⁰⁴ MONTESSORI, María. El método de la pedagogía científica: Aplicado en la educación de la infancia en la Casa de los Niños. Traducción Castellana de: Juan Palau Vera Barcelona: Casa Editorial Araluce. 1918. 146p.

¹⁰⁵ CARDONA, José. Ejecución y comprobación del trabajo escolar. Medellín: Escuela Normal de Medellín. 1944. 6p



Claro está que aunque se decía que los maestros debían ser sólo guías, al mismo tiempo se les pidió, que realizaran ejercicios donde se desarrollaran las expresiones motrices, buscando el mejoramiento de la salud y el fortalecimiento de los hombres. Refiriéndose a esto, Rodríguez apunta que los

hombres fuertes, vigorosos, con voluntad firme, era la necesidad de la nación colombiana; debido a ello resultaba importante, luego del primer mes de asistencia de los estudiantes, que el maestro realizara tests (sic) de inteligencia y de desarrollo físico, para medir en sus alumnos la capacidad auditiva, visual, táctil, muscular, etc., de tal forma que se realizaran actividades que dieran mayor provecho al desarrollo mental y fisiológico de los estudiantes.¹⁰⁶

Con lo anterior, se deja ver una cara examinadora del docente, ya que debía estar revisando y evaluando a sus estudiantes para que permanecieran fuertes. Dado esto, cabe preguntarse por la finalidad educativa de la cultura física, ¿Son las expresiones motrices realmente manifestaciones libres o una estrategia de poder para fortalecer una raza?

Aunque se evidenciaban estas tensiones respecto a la labor docente, también hay que aclarar que existía un interés por el niño y sus manifestaciones físicas o motrices. Tanto así que los docentes en formación de las Escuelas Normales, se inquietaban por el papel del maestro que debería estar a cargo de la educación física. Pensaban que era realmente importante que fueran personas capacitadas las encargadas de tales áreas, sobre esto Moya opina que

¹⁰⁶ Rodríguez, Op. Cit., 136p.



la educación física debe estar en "manos de profesores y personas técnicas en esta materia y que no se deje, como sucede en muchas partes, a personas que ignoran el efecto de un determinado ejercicio. No quiero decir con esto que se nombre para cada escuela un profesor especial porque esto saldría muy costoso, pero sí para un determinado número de escuelas, en las que pueda controlar gimnasia, deportes y juegos, y en general todo lo que a Educación Física se refiere.¹⁰⁷.

Habría que decir, que la educación física debía ser impartida por un docente capacitado, ya que se tenía que cuidar de no lastimar a los menores y de ofrecer las actividades propicias para los niños, teniendo presente sus necesidades y constitución física. Ya que no se podía seguir viendo al estudiante como un sujeto plano e igual, ni mucho menos verlo como un adulto. Es aquí donde entra en juego el segundo elemento de esta serie: el niño. Al respecto Rodríguez señala que "por los avances de la psicología infantil, se ha llegado al convencimiento de que el niño no es un hombre en miniatura, sino un ser completamente distinto con energías acumuladas, con necesidades diferentes, producto de la herencia de los antepasados y víctima de las influencias del ambiente"¹⁰⁸. Al estudiante tener necesidades diferentes, le obligaba al maestro pensarlo de otra forma. Puesto que verlo como un ente

¹⁰⁷ MOYA PINILLA, Gustavo. Educación Física en la Escuela Primaria. Medellín, 1939, 14p. Tesis de grado (Institutor) Escuela Normal Nacional de Antioquia.

¹⁰⁸ RODRIGUEZ ROJAS. Óp. Cit. 38p



pasivo durante su proceso de aprendizaje, impedía que este planeara actividades significativas.

Es decir, que siendo el niño un sujeto activo, el docente debía crear actividades que potenciaran su espíritu, y lo liberaran del pensamiento tradicional. Ahora, el pequeño era merecedor de libertad y autonomía, gracias a que la pedagogía activa le dio valor en el proceso educativo. Al respecto Rodríguez comenta que la "Escuela Nueva convencida de que el niño, es un ser autónomo distinto del adulto, lo toma como centro, como partida y como fin para todos los actos de la educación escolar, dándole desde los primeros años nociones de autoridad, responsabilidad y libertad"¹⁰⁹.

Ahora bien, la Escuela Nueva predicó un sentimiento de libertad, pero a la vez la educación fue encaminada a un mejoramiento de la raza, a un cultivo de disciplina y cuidado del cuerpo. Es decir que, la Escuela Activa liberó a los niños de la quietud del banco, pero los encadenó a una higienización y cuidado corporal en pro de una estrategia social y política. Sin embargo, el discurso aseguraba que dicha libertad les daba la autonomía total. Así lo deja ver Palacios cuando afirma que "el reino de la libertad debe serle, por tanto, preparado y posibilitado al niño, dejando a su naturaleza manifestarse espontáneamente, poniéndolo en condiciones de ser siempre dueño de sí

¹⁰⁹ *Ibíd.*, Rodríguez. 133p



mismo y no contrario a su voluntad"¹¹⁰; es en base a esta libertad que se desarrolla el aprendizaje y la enseñanza según la Nueva Escuela.

Prosiguiendo con el desarrollo de la segunda serie, emerge la enseñanza como tercer elemento. Esta ahora unida con las expresiones motrices, ya que son ellas las que posibilitan un aprendizaje significativo, y para que esto se dé, se requiere el uso de los sentidos y el movimiento. En este sentido Paew, afirma que

tocando, palpando los objetos, el niño no ejercita solamente su sentido táctil, sino, también su sentido muscular; el primero se limita a informarle de la naturaleza de las superficies (si son lisas, rugosas, etc.) mientras que, el segundo, por el movimiento de los músculos y de las articulaciones de la mano, le enseña a distinguir la forma de los objetos. La percepción de la forma exterior de los cuerpos se realiza por una íntima colaboración del sentido táctil y del sentido muscular¹¹¹.

De igual manera, es imprescindible definir que se entendía como aprendizaje en la escuela activa. Para Lourenço, este se concibe

como un proceso de adquisición individual, según las condiciones personales de cada discípulo. Los alumnos son llevados a aprender observando, investigando, preguntando, trabajando, construyendo, pensando y resolviendo situaciones problemáticas que le son presentadas, ya sea en relación a un ambiente de cosas, de objetos y acciones prácticas, ya en sentido social y moral, mediante acciones simbólicas¹¹².

¹¹⁰ Palacios, Óp. Cit., 44p

¹¹¹ Paew, M. de. Método Montessori. Madrid: Ediciones de la Lectura.1924. p. 95

¹¹² Lourenço, Óp. Cit., 159 p.



Este proceso se ve permeado por las acciones del maestro, las experiencias particulares de cada estudiante y por las condiciones del entorno.

Entorno al aprendizaje, la escuela actual plantea que este es

perceptible cuando De Subiria afirma que "se 'aprende haciendo', vivenciando, experimentando, gracias al contacto directo con lo real, con las cosas mismas. La escuela debe así favorecer la actividad y la experimentación del menor, limitando los instrumentos que le torturan' como son los libros y aislándose del artificial y limitante salón de clase. Hay entonces que salir al campo, jugar y acercarse a lo natural"¹¹³.

Con lo anterior se puede apreciar como la noción de aprendizaje se ha mantenido desde hace varios años.

Teniendo en cuenta como aprenden sus estudiantes, el maestro se ve obligado a diseñar nuevas actividades, estrategias y métodos para transmitir sus conocimientos a sus discípulos. A raíz de esto, es preciso delimitar la enseñanza, cuarto y último elemento de la serie. La cual según Findlay se describe como "lo que se hace para educar a los jóvenes, a la nueva generación que es incapaz de sobrevivir y progresar por su propio esfuerzo"¹¹⁴.

¹¹³ DE SUBIRIA SAMPER. Julián. De la escuela nueva al constructivismo: un análisis crítico. Bogotá: cooperativa editorial magisterio. 2001. p 105

¹¹⁴ FINDLAY, J.J. La escuela. Introducción al estudio de la educación. Traducido del Inglés por: Rubén Landa y Vaz. Segunda Edición. Barcelona-Buenos Aires. Editora Labor S.A. 1934. 19p.



Por otro lado el docente de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, en su práctica pedagógica, en relación con las expresiones motrices, tenía presente el cuerpo de sus estudiantes en el momento de trabajar alguna temática, esto lo corrobora Cadavid cuando manifiesta que

las enseñanzas que tienen que ver con la parte física del niño, pueden asimismo ser una consecuencia de los temas que se vayan tratando, por lo menos en lo que se relaciona con la higiene. Pero puede ocurrir el caso de que el conocimiento de los principios higiénicos llegue a ser meramente teórico para el alumno y es preciso ante todo que éste viva higiénicamente; el sistema recomienda los "juegos de salud", encaminados a que el niño, interesado siempre por todo lo que reviste la forma del juego, ponga en práctica las formas más elementales de conservación personal¹¹

En el aparte anterior, se puede notar cómo el autor propone el juego como estrategia de enseñanza, para tratar temas como la higiene, esto puesto que uno de los principios de la escuela activa es basar el proceso de enseñanza aprendizaje, en el cuerpo y las diferentes expresiones motrices que el niño en su libertad y autonomía podía ejecutar. Por otro lado, Lourenço afirma que, "la enseñanza pasaba así a ser vista como instrumento de construcción política y social. Fue, en efecto, con la expansión de los sistemas públicos de enseñanza

¹¹⁵ CADAVID RESTREPO, Tomás. Sobre Escuela Activa. En: En Educación pública Antioqueña. Medellín. Circular N° 45. Serie V. No 71 y 72 (Abril-Mayo, 1928). 368 p.

que se inició la elaboración de una pedagogía social"¹¹⁶. Esto nos remite a párrafos anteriores donde se hablaba de una educación para la sociedad.

En síntesis, en la pedagogía de la Escuela Nueva, relacionada con las expresiones motrices, en el caso de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, fue fundamentada en una estrategia política, para crear una raza de hombres fuertes y sujetos que trabajaran por el bienestar de la nación. Para ello, fueron implementadas en la escuela clases en las cuales se formaban los estudiantes para el trabajo, además, de la educación física, la gimnasia y la higiene, las cuales estaban destinadas al cuidado del cuerpo. Es entonces como se vislumbra una estrategia de poder dentro del circuito educativo, donde existía un motivo más que educativo, político. Sin embargo, es resaltable acotar que la estimación de las expresiones motrices dentro del plan de estudios fue un progreso pedagógico, que abrió las puertas a la interdisciplinariedad, es decir, al trabajo con educadores físicos y hasta médicos. Además reunió el interés de diversas instituciones como el Estado, el cual promulgó diversas leyes en pro de las expresiones motrices, apoyando la creación de espacios donde realizar distintos deportes; además se vinculó la iglesia, la cual con sus valores cristianos, trató de evitar que esta nueva ola de libertad se convirtiera en un "libertinaje" que alejara a los estudiantes de sus

¹¹⁶ Óp. Cit. Lourenço. 10 p.



arraigados principios de santidad. En suma, las escuelas colombianas tomaron ideales internacionales sobre la pedagogía de las expresiones motrices, pero inyectaron algunas de sus tradiciones y las acoplaron a la realidad política y social que el país estaba viviendo. Algo similar ocurrió con el Juego, el cual se desarrollará en el siguiente capítulo.



4. CAPÍTULO III

PEDAGOGÍA DEL JUEGO EN LA ESCUELA NORMAL DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA

En este capítulo se hablará específicamente de la pedagogía en relación al juego, para ello se tratará de mostrar cómo funcionaron estos elementos, cómo se aplicaron en la enseñanza, cómo se potenciaron desde el discurso y cómo se desatendieron, muchas veces, desde la práctica pedagógica, específicamente, desde la forma como se enseña.

Para ello en primera instancia se hablará de qué es el juego, cómo se implementa en la educación y cuál es la importancia de éste dentro de la pedagogía, para la instrucción y aprendizaje de los estudiantes; en segunda instancia se hablará desde el contexto internacional, pasando hasta el regional, de la Escuela tradicional en relación con el juego, y de su diferencia con la Escuela Nueva, la cual implementa unas prácticas educativas diferentes que llevan un nuevo estilo de concebir la formación del estudiante. En este apartado es donde se centrará la investigación, en tanto que a partir de esta ruptura se da una discontinuidad en la educación de la infancia que se mantiene por ciertos períodos, pero que recae en otros de acuerdo a diversas



situaciones de índole ideológicas, culturales, políticas y por supuesto atinentes a la misma práctica docente; lo que llevará a visualizar tensiones propias de una práctica pedagógica cargada de contradicciones entre diferentes agentes de la sociedad, así como intereses diversos de particulares, que llevan a que la pedagogía del juego se vea en ocasiones potenciada y aplicada, pero que en otras se presente mermada considerablemente, tanto en el discurso cuanto en la práctica. En tercera instancia se realizará una reflexión desde el presente a la luz del pasado que permitirá relacionar la contemporaneidad con dicha investigación, apuntando a una problematización del presente.

El juego ha sido definido y estudiado por diferentes profesionales como psicólogos, antropólogos, pedagogos, filósofos, médicos, entre otros; ellos han dado una fundamentación teórica y práctica que ha hecho de éste una herramienta de gran utilidad para el campo de la práctica pedagógica.

Las diferentes percepciones que han surgido alrededor del concepto de juego se entretajan para plantearlo como un elemento pedagógico indispensable e inherente a la subjetividad del hombre en tanto que le permite formarse como un ser íntegro ya que es un medio para comprender el mundo interior y exterior y para incidir de manera racional sobre él. Como lo plantea Flórez "el juego es



una actividad clave para la formación del hombre en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo en la medida en que le propicia un equilibrio estético y moral entre su interioridad y el medio con el que interactúa"¹¹⁷. El hombre aprende y se relaciona con el medio en que vive a través del juego, en cuanto éste es fundamental en el desarrollo y la educación del ser humano, ya que por su mediación crea vínculos sociales, interioriza su contexto y aprende de él.

En la educación en general, la pedagogía del juego ha sido utilizada de diversas maneras para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, en tanto que es a partir de éste que los diversos saberes se le presentan de manera más concreta y significativa. De igual manera el juego les posibilita a los estudiantes, como seres activos, desempeñar un rol dinámico dentro de su aprendizaje. En el caso de la educación infantil la pedagogía del juego sí que toma un papel preponderante, ya que como se plantea Ferreire

El niño tiene necesidad de jugar. Los juegos son cosa tan natural para el niño como el canto para los pájaros. Los juegos expresan el despertar de las facultades del cuerpo y del espíritu; son, por consiguiente, una ocasión para adquirir experiencia y una

¹¹⁷ FLOREZ OCHOA, Rafael. La Dimensión Pedagógica Formación y Escuela Nueva En Colombia. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín. No. 41-15, volumen 7 (julio-junio, 1995-1996). 197-219 p.



preparación para la vida. Por lo tanto, el niño ha de poder jugar libremente¹¹⁸.

De manera que la educación no debe sobrepasar algo natural y reprimirlo, sino que, por el contrario, lo debe potenciar y utilizar como un medio indispensable para la enseñanza, en tanto que a partir de él se experimenta, se comprueba, se indaga, se entreteje, en fin, se logran muchas herramientas que fomentan el saber y enseñan a disfrutar de la vida escolar. En este sentido J.P.C plantea que la "educación infantil tiene que comenzar con juegos. De esta manera el niño hallará, en la escuela, una grata ocupación y se desarrollará en el hábito de considerarla como un nuevo hogar"¹¹⁹. La escuela debe practicar la educación de los niños en forma de juego, ya que así se sentirán en un lugar familiar, y desearán estar allí porque pueden ser y hacer lo que naturalmente les gusta, y eso es jugar.

Por otra parte, el juego es fundamental en la educación, en tanto que es una forma de tener al niño activo, siendo protagonista de su quehacer y, por supuesto, permitiéndole el desarrollo de cada una de sus dimensiones. De la misma manera "los juegos infantiles son de inapreciable provecho para el desarrollo de las facultades del niño, tanto morales como intelectuales y físicas.

¹¹⁸ FERREIRE. Óp. Cti. 113 p.

¹¹⁹ J P C. Profesor. Óp. Cit. 80 p.



De ahí que en la escuela donde estas constituyen uno de sus objetivos, deben darse a los juegos capital importancia"¹⁹⁰

Por tales razones el juego se constituye como una herramienta de primer orden en todo buen sistema educativo, en tanto no solo contribuye a la afirmación del ocio y de la diversión sino que también ayuda a la introducción de diferentes saberes que aportan a la formación conceptual de los estudiantes.

La formación por medio del juego, pues, no está limitada ni a lo meramente corporal ni a lo meramente conceptual. En él, como punto intermedio, debe buscarse una actividad mediadora entre una y otra instancia, lo que se corresponde con las necesidades de los seres humanos que, en cuanto tales, se ven movidos ora por el impulso hacia la actividad física, ora hacia la comprensión racional del mundo y de sí mismos. El juego en la escuela cobra importancia si se mira que el niño no está apremiado sólo por inquietudes intelectuales, sino también, y en igual proporción quizás, por inquietudes de utilización y disfrute de su cuerpo, así como por inquietudes de realización de sus pasiones personales, sus propósitos y metas de vida, sus aspiraciones profesionales y sentimentales. La escuela no debe profundizar en el divorcio de

¹²⁰MEJIA GONZÁLEZ. Óp. Cit.



todo lo que en la vida de un niño es importante, sino que debe, por el contrario, indagar por medios pedagógicos efectivos que ayuden a potenciar sus necesidades vitales esenciales. Una demanda tal de respuestas educativas es contestada, al menos a nivel formal, satisfactoriamente en los lineamientos curriculares que propone el Ministerio de Educación Nacional para Preescolar, en donde se afirma que "esta concepción trasciende la concepción pura de áreas del desarrollo y los ubica [a los niños] en una dinámica propia que responde a intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes de cada uno de ellos."¹²¹ En este sentido el juego abre las puertas, también, a una relación distinta entre el estudiante y el maestro, caracterizada por la naturalidad que media entre ellos. Al respecto afirma Osorio que la

escuela debe fomentar el juego, pues en el recreo "puede el maestro darse cuenta del temperamento, sentimiento e inclinaciones de sus discípulos". Para Montessori, el niño en el momento en que juega está preocupado únicamente en lo que está haciendo, manifestándose sin hipocresía de ninguna naturaleza, abriéndose así las puertas al maestro para que lo conozca destapadamente. Los "juegos de los niños no son indignos de la atención de un filósofo"¹²².

Si se observa la consideración que al juego se le dio en la Escuela Nueva y en la Escuela Tradicional, se advierten tensiones interesantes. El primado de la escuela Tradicional puede resumirse en que se trataba de una educación de

¹²¹ Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos curriculares: Preescolar. Óp. Cit. 33 p.

¹²² OSORIO, Jairo. Algo sobre la Educación Física. Medellín: Escuela de Institutores de Antioquia, 1938. 26 p.



cuerpo y alma con un énfasis exagerado en la rigidez física y mental, lo que se traducía en mero memorismo y repetición. Sobre esto nos dice Álvarez y Garcésque el

cuerpo en la pedagogía tradicional y en la pedagogía católica, era sometido a mecanismos de control muy fuertes en el aula de clases, caracterizándose por su quietud, uniformidad y como parte de la arquitectura misma de la institución educativa. La pedagogía católica y su práctica, tuvo una gran expansión en el territorio nacional, la cual tomó como objeto al ser humano con su cuerpo, su espíritu y su espacio de circulación. Sus reglas estaban basadas en la perfección del alma y del cuerpo y en una disciplina cerrada y espacial, en una especie de panoptismo, donde el ojo omnipresente de Dios se internaliza, se vuelve autoconciencia y donde se tenga un autocontrol, donde la disciplina se vuelva autodisciplina, pues hay una internalización de la norma y un autocontrol constante para manipular a quienes se forman en sus instituciones. De manera tal fueron pensados los espacios, las aulas, las sillas y la disciplina, para no perder el control sobre quien se está formando.¹²³

El cuerpo estuvo muchos años sometido por la formación tradicional a una quietud absoluta, impulsada por ideales cristianos que negaban de cierto modo su formación y reconocimiento; se buscaba con este tipo de educación el control total del estudiante, por lo cual todos los elementos propios de la educación de los niños, como pupitres, materiales didácticos, disposición de las aulas de clase, metodologías, entre otros, giraban en torno a ello, y a proporcionar una instrucción rica en pasividad y regulación. Esta situación duró en Colombia hasta inicios del siglo XX, cuando se impulsa la

¹²³ ALVAREZ, Jair. ÓP. Cit. 67 p.



modernización de la escuela a partir de 1930,¹²⁴ con la apropiación de diversos saberes provenientes de la psicología experimental, la biología y la medicina, los cuales contribuyeron con el reemplazo parcial del viejo sistema educativo que poca atención le prestaba al desarrollo integral. Estos saberes fueron soportes de una nueva manera de educar, denominada esta, Escuela Nueva, la cual le dio cabida al movimiento, al juego, a la libertad.

Para los maestros la escuela renovada no consiste sólo en una transformación de métodos y procedimientos. Estos apenas son medios. Para nosotros la escuela renovada es la creación de un espíritu. Si la escuela antigua fue expresión de regímenes autocráticos, la educación renovada, que aspira a incorporar a todos los hombres a la vida libre de la colectividad, es democrática, y por tanto pide la intervención de los alumnos a su propia educación, dejando al maestro la función de guía inteligente, que condiciona la experiencia y hace factible una auto dirección de los espíritus infantiles que marchan a la integración. Pensamos que sólo se aprende lo que se practica y por ello auspiciamos la introducción de las prácticas democráticas en la escuela¹²⁵.

Con la Escuela Nueva y el aporte de las ciencias antes mencionadas, se comienza a pensar en el niño, es decir, ya la enseñanza cobra un valor específico, al configurarse desde el punto de vista del estudiante, buscando llegar a él; y para esto, es muy importante pensar en sus intereses, los cuales no son impuestos por otros. Los planes de estudio empiezan a renovarse y a

¹²⁴ RODRIGUEZ. Óp. Cit. 133 p.

¹²⁵ QUICENO, Humberto. Pedagogía Católica y Escuela Activa en Colombia. Bogotá, Ediciones Foro Nacional por Colombia. 1988. 99 p.



incluir en sus áreas espacios para el juego donde se integren los intereses del niño, convirtiéndose así aquél en una herramienta indispensable para la enseñanza. Los juegos varían según la edad y las características de los estudiantes, es por esto que el docente debe procurar crear espacios donde éstos se desarrollen con tranquilidad, lo que le da importancia al juego, dejando de ser así una pérdida de tiempo y convirtiéndose en una forma de contribuir a la construcción de la formación integral. De modo que "la enseñanza está basada, en general, en los intereses espontáneos del niño"¹²⁶, tomándose las principales inquietudes de los más pequeños en serio en el proceso de implementación de su formación y "siendo el fin de la educación estimular la actividad motivada del niño"¹²⁷, por lo que dentro de las distintas sesiones escolares se da utilización al juego como herramienta para la introducción de diferentes saberes en los estudiantes.

La relevancia adquirida por el juego en el período, tiene como condición de posibilidad el que el contexto internacional de la Escuela Nueva, está influenciado por diferentes pedagogos, que en su mayoría plantean una educación para la libertad y el juego. En el contexto nacional, específicamente en la Normal Superior de Institutores de Antioquia, ese principio se ve

¹²⁶ Lourenço. Óp. Cit. 174p.

¹²⁷ CLAPAREDE. La escuela y la psicología. Buenos Aires: Editorial losada, S.A. 1944. 15 p.



obstaculizado por la estricta moral católica que permea todo el acto educativo. Si bien es cierto que se retoman muchos elementos referentes al juego, también es una realidad que estos se ven muchas veces modificados por las creencias particulares de la época. Esta situación lleva a que el juego en la educación de los estudiantes de esta institución se implemente de una manera particular, es decir, no se desarrolla una pedagogía del juego ortodoxa, como la plantearon los pedagogos internacionales, que pusieron el énfasis en la libertad, sino que por el contrario se implementan ciertos tipos de juegos, en ciertas circunstancias y con ciertos fines que responden a una estrategia de saber y de poder por parte de profesores, clérigos y gobernantes, que en última instancia apunta a instruir un sujeto útil para la sociedad de la época. En este sentido la práctica pedagógica de esta institución tiene unos modos de ser particulares de cada uno de sus elementos, es decir que la enseñanza, la instrucción, los objetivos, los fines, los contenidos y las formas de relación entre el alumno y el profesor se dan de una manera singular en tanto responden a los ideales y concepciones de los sujetos pertenecientes a esta institución. Al respecto se tienen los discursos emitidos por los diferentes institutores y estudiantes de la institución, que de cierta manera plantean cómo se relacionó la pedagogía del juego, propuesta internacionalmente, con la instrucción, el aprendizaje, la enseñanza y la formación de los estudiantes, en la Normal Superior de Institutores de Antioquia.



Antes de entrar a abordar cómo se dieron estas relaciones, es importante contextualizar los cambios que a nivel nacional también se dieron. Esto permitirá en última instancia comprender un poco más la particularidad de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, en tanto que se partirá del contexto nacional y se establecerán relaciones de éste con aquella.

Para el contexto de los años desde 1925 a 1945, las directrices de formación nacional, impulsadas por unos ideales particulares de república, propios de la época, proponían una pedagogía enfática en la construcción de un cierto tipo de ciudadano. Ésta propuesta estaba basada en ciertos discursos políticos y culturales predominantes en esos tiempos. Así, por medio de las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional se proponen determinadas acciones para que dentro de las escuelas se implemente el juego como mediador en el aprendizaje. Un ejemplo de esto es el artículo 63 del Régimen de la Enseñanza Primaria en Colombia que plantea que "cada dos semanas se destinará medio día a paseo higiénico y recreativo. El institutor organizará juegos gimnásticos"¹²⁸. Esto refleja que en el gobierno nacional se da un apoyo a la educación para modificar sus acciones en pro de una enseñanza más idónea

¹²⁸ OSPINA, Mariano, ARANGO, Dreliseo: y otro. Régimen de la enseñanza Primaria en Colombia 1903-1949. Bogotá: Imprenta del ministerio de educación Nacional. 24 p.

para los estudiantes, que responda a una formación corporal e higiénica, que para la época era fundamental. Ello permitía no sólo una formación integral sino que también le posibilitaba al docente, como lo plantean los Programas de ensayo para las escuelas primarias¹²⁹, observar por medio de éstos a sus estudiantes, conocerlos, y favorecer una enseñanza no en recintos cerrados sino en lugares al aire libre, por medio de excursiones que le facilitarían al estudiantado obtener una salud física reflejada en la práctica cotidiana.

Para el caso de la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia los pensamientos de la Escuela Nueva llegaron de manera determinante a modificar las prácticas pedagógicas que hasta la época se implementaban allí con respecto al juego. Esta modificación educativa que se centra específicamente en la práctica pedagógica, estuvo permeada e influenciada fuertemente por la moral católica y por la cultura de la sociedad de la época, que llevó a unos modos de ser de la pedagogía en relación al juego potenciados por momentos pero opacados por otros de acuerdo a ciertas posibilidades intrínsecas del proceso educativo y social. Esta práctica pedagógica implicó como lo plantea Quiceno¹³⁰ la utilización de "nociones, conceptos, teorías, estrategias, modelos, concepciones tanto de la enseñanza,

¹²⁹ COLOMBIA. Programas de ensayo para las escuelas primarias. Óp. Cit. 37p.

¹³⁰ QUICENO, Humberto. La educación Colombiana (1886-1926): Educar para gobernar. En: revista Foro. Bogotá. No. 1 (septiembre, 1986); 71p.



de la educación, como de la pedagogía misma", lo que implicó una modificación a nivel conceptual de la pedagogía, caracterizada por cambios en la enseñanza y el aprendizaje. Por otra parte se produjeron nuevas inquietudes en los profesores de la institución, interesándose por una fundamentación teórica del juego y nuevas estrategias de aplicación en la práctica educativa cotidiana. Los institutores a través de sus tesis dejan ver la concepción de juego que tienen y que responde a una concepción documentada del mismo. Por ejemplo Rojas plantea que los

juegos podría decirse, no son otra cosa que la libre actividad física, intelectual e imaginativa. Su organización no siempre ha sido atendida por todos los maestros. Aparte de los fines educativos, el juego tiene gran influencia moral en los niños. El niño tiene necesidad de jugar o mejor, como dice el Dr. Decroly "el niño es niño porque juega". El niño juega por necesidad y el adulto por placer. El gusto por el juego y los deportes, es siempre síntoma de buena salud física y moral. Por esta razón los juegos que son imaginativos y reglamentarios constituyen una parte importante del programa escolar. Frobel, Montessori y Decroly, han hecho del juego, el alma, el goce, y la alegría de la Escuela. Los juegos de los dos primeros autores como material de enseñanza, son juegos muertos que poco o nada desarrollan o interesan al niño. Los juegos decrolianos que se usan en la enseñanza de la lectura por el método ideovisual y en las demás prácticas de la escuela activa, son juegos vivos, tomados de la misma naturaleza, y que marchan de acuerdo con las necesidades, intereses y desarrollo del niño" .

Esta concepción refleja cómo antes de los maestros implementar en la práctica educativa esta nueva herramienta, la estudian, la conceptualizan para aplicarla

¹³¹ RODRIGUEZ. Óp. Cit. 72 p.



en la enseñanza de un saber específico; dicha conceptualización no se realiza a partir de una sola lectura, sino que retoma a muchos teóricos del juego, lo que permite vislumbrar una concepción más amplia del tema. Sin embargo llama la atención la "queja" del institutor sobre el hecho de que la "organización" del juego "no siempre ha sido atendida por todos los maestros", porque probablemente el juego no era utilizado con una intención, lo que le proporciona su carácter pedagógico, sino como medio de mero pasar tiempo. Esto sugiere, además, que probablemente se introdujo en el discurso lo referente a la importancia del juego en la escuela, pero la falta de "organización" que denuncia el profesor, delata quizás que el juego no era centro del proceso de enseñanza sino un añadido superfluo, del que se desconocía su real importancia. Para este profesor el juego no sólo contribuye con una formación intelectual sino también moral, en el sentido de que potencializa la salud corporal, una disposición anímica favorable y la alegría. De la misma manera el profesor que se cita a continuación, también institutor de la Normal, enfoca la cuestión del juego por el lado de la alegría, planteando que muchas

veces niños de menos de 12 años son de carácter adusto, de un aspecto angustioso y triste, que parece acusar decepciones de la vida, como si a esta edad fuese posible mirársele por el lado trágico. Estos niños son los que generalmente no juegan en los recreos y permanecen gran parte de ellos inactivos y apáticos, como interesados en problemas dificultosos.

El maestro debe procurar porque aquel niño se mueva, se distraiga y descansa, iniciándole en juegos que se adapten a sus necesidades,



que sean de su agrado y que estén en acuerdo estrecho con su desarrollo¹³²

Puede verse cómo no simplemente se le da prioridad al juego desde la enseñanza de conceptos, sino desde una mirada emocional, corporal, que conlleva a una educación del niño desde todas sus dimensiones.

En otra perspectiva, los institutores de la Escuela Normal plantean que los juegos dentro de la institución tienen cierto tipo de organización que determina su utilización dentro de las jornadas escolares y, a su vez, las metodologías, dependiendo de la edad y grado escolar de los estudiantes, al respecto Mejía plantea que también

son comunes a los programas de los cursos los juegos, que disponen de una hora semanal; pero con heterogeneidad en los caracteres; así, en el primer año los juegos serían imitados e imaginativos, en el segundo año será ya organizados; aquí también tienen cavidad los juegos imitativos de la vida real y común, en el tercer año los juegos pueden ser imitativos; o tomar la forma que el maestro crea bien. Debe exigirles a los niños buen cumplimiento de las reglas de los juegos. Para el año cuarto los juegos deben ser más reales y de organización más elevada y sería; de mayor actividad en el movimiento. Pueden introducirse algunas prácticas elementales de atletismo¹³³.

¹³² ÁNGEL. Óp. Cit. 37 p.

¹³³ MEJIA. Óp. Cit. 52 p.



Esto nos muestra cómo no se implementan los juegos de manera arbitraria en las diferentes clases, sino que se hace de manera conciliada, organizada y planeada, teniendo a la semana un determinado tiempo, espacio y actividad, dependiendo la edad de las particularidades de los estudiantes. En este sentido se vislumbran unos objetivos pedagógicos para la aplicación del juego dentro de la enseñanza, estos objetivos buscan en última instancia el avance cognitivo del estudiante de un estadio del desarrollo a otro, lo que permite vislumbrar que los juegos son vistos como un gran elemento para hacer los aprendizajes más significativos, para a partir de ellos introducir diferentes saberes, conceptualizar y adquirir un mayor desarrollo cognitivo.

Sin embargo, es importante plantear que la pedagogía del juego no sólo busca en este contexto introducir conocimientos a los estudiantes y hacer que la alegría entre a cada uno de los rincones de la escuela y se proyecte en la disposición corporal y anímica de los estudiantes y profesores, sino que ese nuevo discurso introducía implícitamente la necesidad de mantener una continuidad con la educación tradicional, en la medida en que se procuraba mantener una vigilancia propia del antiguo sistema educativo, sustentada en prejuicios morales de los docentes.

Al lado de los juegos libres, que como se sabe dependen de la fantasía y la voluntad del niño, y que son innumerables según la

edad, el sexo, la raza y el ambiente en que se levanta el pequeñuelo, existen los juegos colectivos, los cuales son dirigidos y organizados por los maestros. Estos juegos favorecen el desarrollo del sentimiento, de la solidaridad, de mutuo auxilio, de disciplina y de obediencia a las órdenes de los maestros y de los compañeros. En estos juegos alegres y variados el maestro debe inmiscuirse con una dirección ordenada, disponiendo la manera de establecerlos, escogiendo los compañeros, imponiendo las condiciones, y ordenando su comienzo. Pero como el juego es una actividad libre, el maestro no debe imponer a toda hora su actividad, sino de hacer de juez y de compañero, tomando parte activa en los mismos juegos, animándolos para que el juego no decaiga, sugiriéndoles juegos variados y vigilando su desarrollo y buena moralidad¹³⁴.

Llama especialmente la atención la expresión "vigilar el desarrollo y la buena moralidad". Se da una ambigüedad interesante: se reconoce valor a la alegría, al juego, a la libertad, pero se teme que se convierta en indisciplina e inmoralidad. Esto pone de relieve el hecho de que la implementación de la pedagogía en relación con el juego, propia de la Escuela Nueva, se desarrolló con discontinuidades importantes en la Escuela Normal Superior. Se resalta que "como el juego es una actividad libre" debe permitir la autonomía de los niños, pero se advierte que éste debe realizarse bajo la vigilancia del maestro, el cual no se postula como un policía abiertamente sino como un juez o compañero, pero en última instancia está llamado a vigilar la "buena moralidad" y las buenas costumbres.

¹³⁴ RODRIGUEZ. Óp. Cit. 73 p.



Esto permite ver que muchas veces la pedagogía en relación con el juego no se potencia dentro del contexto de la Escuela Normal sino de manera parcial, adaptando las nuevas propuestas a ideas y fines que se consideran básicos, pero que responden a prejuicios muchas veces sesgados. De la misma manera es común en este contexto escolar, aceptar por parte de los docentes el juego como algo importante, pero también se teme que éste se convierta en un distractor o un motivador de la indisciplina, la cual es aún temida y sobre la cual se advierte que debe ser controlada por los docentes. Con esto se ve que el discurso teórico de los institutores de la Normal responde a una aceptación y aprobación del juego como un elemento fundamental para la formación del estudiante, pero el discurso práctico tensa con el teórico, cuando lo que se vislumbra en los juegos es, en última instancia, una libertad coartada por medio del juego, que en poco se distancia de la escuela tradicional.

Interesante es observar las prácticas pedagógicas realizadas por los institutores en la Escuela Anexa a la Normal, en donde se implementaron los ideales de la pedagogía en relación con el juego de la Escuela Nueva, y además observar la manera en que se planeaban los espacios y tiempos de juego: en

la Escuela Anexa, los niños tienen organizada la Sociedad de Deportes [que] organiza los juegos en la cancha de la escuela, en el

campo de foot boll y en la piscina que son propiedad de la Normal. La sociedad tiene sus reglamentos y reuniones frecuentes. Determina los días y las horas de juego para los distintos grupos; estatuyen la cuota deportiva que cada alumno debe dar semanalmente; envía desafíos a otras escuelas y colegios y acepta los retos de otros establecimientos y sociedades; toma parte en la organización y realización de las excursiones y estudia constantemente con la ayuda de los profesores la posibilidad de practicar revistas de gimnasia y de organizar otros juegos en los años superiores¹³⁵

Y más adelante: los

pequeños tienen juegos propios como: las barras, el columpio, la pelota envenenada, el balón en túnel, coolí, correa en rueda, guerra organizada, botellón, gallina ciega, el gato y el ratón, el correo, pega y corre, carrera de banderitas, carrera de la carretilla, balón cangrejo, chucha, saltos en la cuerda, juegos en la arena, el aro, pichón vuela, tres, tejón turro, partidos, escondidijos, los trabajadores, la correa perdida, los enanos, los prisioneros, las coronas, la pelota cautiva, el volante, la casa del siervo, las películas, los viajeros, etc. En todos estos juegos y en otros más que inventa la imaginación rica del maestro y del alumno, puede y debe tomar parte el maestro, para organizarlos, dirigirlos, y vigilarlos¹³⁶

Todos estos juegos son los que se implementan dentro del contexto de la Escuela Nueva en la Escuela Normal, los cuales según el mismo enunciado son organizados y monitoreados por el docente, lo que se puede leer como una estrategia de saber y de poder que va a ser determinante dentro de esta relación entre la pedagogía y el juego, en tanto que se reconoce la libertad, se destina el lugar para el juego, pero también se teme por la disposición y

¹³⁵ Ibíd. 74 p

¹³⁶ Ibíd. 73 p.



evolución que este puede tomar en su desarrollo, es decir, se monitorea constantemente que este se desarrolle de una manera específica, determinada por el docente, quien es aún el centro de este proceso; como se aprecia no se da un ejercicio espontáneo del pensamiento y de la actividad del niño. De igual manera este planteamiento por parte de Rodríguez, el cual es institutor de la Normal Superior es muy común entre los docentes de la época, los cuales buscan implementar una nueva metodología teorizada por muchos intelectuales, pero lo hacen con cierto temor y con cierta actitud defensora frente a la misma, lo que lleva a pensar que los institutores aprueban el juego pero de manera superficial por temor a perder su poder en el aula, es decir, lo ponen a funcionar pedagógicamente pero bajo ciertas modificaciones, circunstancias y disposiciones que le permitan continuar implícitamente como centro del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Sumándose a esta tensión, los padres de familia oponen una fuerte crítica a los docentes de la Normal, en tanto "[...] que creen que si los hijos juegan, no hacen nada en la escuela y añoran por eso la época en que ellos fueron escolares que perdían tiempo en cosas que juzgan baladies"¹³⁷. De manera que consideran estos que lo concerniente al dominio de la formación se restringe a lo meramente memorístico e intelectual, excluyendo todo lo relativo al juego, por

¹³⁷ ARROYAVE M, Luis. Aspecto social de la educación en Antioquia. Medellín: Escuela Normal Superior de Antioquia. 1939. 32 p.



considerarlo pérdida de tiempo. Esto implicó para la implementación de la pedagogía del juego por parte de los institutores de la Normal un obstáculo aún mayor, en tanto que las oposiciones no provenían ya únicamente de los criterios personales más íntimos de los docentes sino también de sectores de la escuela. Por una parte desde el Ministerio de Educación se propone, como se planteó antes, un determinado tiempo a la semana para el juego, según las nuevas tendencias discursivas internacionales, así como la implementación del juego en las diferentes sesiones escolares, pero por otro, desde su realidad contextual y cultural, se encuentra con diferentes obstáculos que lo llevan a generar prácticas pedagógicas ambiguas, en las cuales se implementa el juego pero implícitamente se hacen operar ideales tradicionales que contribuyen con la rigidez, el memorismo y la reiteración del docente como centro del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la actualidad, esta situación no es tan diferente, las instituciones educativas que implementan un método activo se ven criticadas por los padres por una supuesta mala formación impartida a los niños, por permitir que estos pierdan el tiempo en actividades "poco fructíferas". Las bases ideológicas que subyacen a este discurso tan reiterado en nuestro medio, muy probablemente sean las mismas que sustentaron las mismas posiciones en el pasado. Sin embargo, sea cual sea la visión predominante y profundamente arraigada que sobre el juego se tenga, se debe tener en cuenta que el

juego desempeñará preponderante papel intelectual, y así nos lo han demostrado muchos pedagogos, entre ellos están Rousseau, Basedow, Froebel, Decroly Saventhem, Montessori y Sikorkl, quien consideraban el juego, primero como poderoso auxiliar en el desarrollo del pensamiento abstracto, segunda como una forma de la consolidación de la conciencia de la fuerza física o intelectual, y tercero como un ejercicio que permite la actividad intelectual

El juego en la pedagogía es una herramienta de gran utilidad que apoya no sólo la transmisión amena de contenidos, sino también, y de manera más enfática, contribuye a una disposición anímica mejor, a la alegría, al entusiasmo y, además, permite incluir en el complejo proceso de formación los intereses globales que apremian a una persona siempre, a saber, realizar sus anhelos más íntimos, conocer y disfrutar su propio cuerpo y el mundo exterior. Todo ello entendido como lo necesario para una educación integral.

Tanto en el pasado (1925-1945) como en el presente, se ha vislumbrado el discurso referente a la pedagogía en relación con juego como algo fundamental e importante en la educación de los estudiantes, planteándose teorías que lo fundamentan y lo reiteran como fundamental dentro del proceso formativo. Sin embargo, y como se ve en el transcurso de este trabajo, este discurso no ha sido continuo en todo el devenir histórico, sino que por tiempos se potencia y

¹³⁸ MEJIA. Óp. Cit. 30 p.



por periodos se olvida, dado que la práctica pedagógica en relación con el juego ha estado determinada por diferentes estrategias de saber y de poder que han sido determinantes en la forma de ser y de configurarse de ésta, en la medida en que funciona y opera dependiendo de la ideología e intereses de cada docente. En la actualidad, por ejemplo, se implementa también el juego como una herramienta aislada, de poca utilidad y con la intención de entretener, es decir, no se toma como una actividad preponderante para la formación de los estudiantes, sino más bien como una actividad meramente distractora.

De manera que se puede decir que fundamentalmente la aplicación de la pedagogía en relación con el juego está determinada específicamente por una ambigüedad entre práctica discursiva y la forma como se da la enseñanza, ya que en el discurso se plantea su importancia, sus fines para el fortalecimiento de la formación, sus fundamentos epistemológicos, sus formas o métodos de aplicación, pero en la práctica ésta se desdibuja y, si se aplica, se hace de manera superficial, no persiguiendo su autonomía, su espontaneidad y su iniciativa propia y alegre, sino más bien generando alienación y contribuyendo con una continuidad en la educación tradicional que no es realmente activa.



5. CONCLUSIONES

LA PEDAGOGÍA, LAS EXPRESIONES MOTRICES Y EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA EN LA ESCUELA NUEVA. UNA MIRADA A LA ESCUELA NORMAL DE INSTITUTORES DE ANTIOQUIA, 1925 - 1945.

La pedagogía a través de la historia ha sufrido diversos cambios que se evidencian en sus prácticas. Éstos como se expusieron durante todo el trabajo están determinados por situaciones culturales y políticas que forjan la configuración y reconfiguración de los procesos de enseñanza. Es a raíz de estos cambios, específicamente entre el período de 1925 a 1945 donde la escuela se transformó pasando de ser tradicional a ser activa, dándole cabida al juego y a las expresiones motrices dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se presentan a continuación las principales conclusiones que sintetizan los modos de ser de la pedagogía y las expresiones motrices en la Escuela Nueva, en relación con la Escuela Normal de Institutores de Antioquia.



La pedagogía del juego y las expresiones motrices a través de los años se han configurado y presentado dentro de la práctica pedagógica de una manera particular. Variando su valoración de acuerdo a la concepción que de estas se tengan, en algunos casos se presenta alta estima por su pertinencia dentro del proceso de enseñanza, pero en otras se invisibiliza y no se toman como componentes claves de formación de los estudiantes, como en el caso de la Escuela Tradicional. Tal estimación del juego y las expresiones motrices van a depender fundamentalmente del tipo de ideales de hombre, de sociedad y de Estado que tiene una comunidad en particular, elementos que condicionan la manera en que se ponen en práctica dichos conceptos. Los ideales aprovechan la escuela como instrumento para su realización; pero la escuela en ocasiones proyecta en sí misma ideales de autonomía que apuntan a convertirla en un espacio para la creación de nuevos conocimientos y el ejercicio de la libertad, creando así un campo de tensiones muy complejas entre ambos requerimientos.

En este sentido lo que se hace en la época de 1925 a 1945, no está alejado de estas realidades históricas, ya que para esta época se pretendía formar, bajo los idearios liberales, un hombre diferente al que se formaba bajo las doctrinas conservadoras. Por ello dentro de la educación de la infancia de la época se comienzan a aplicar ciertas metodologías más activas, dentro de las cuales el



juego y las expresiones motrices recobran sentido y se ponen a funcionar a favor de la formación integral de los estudiantes. Y esto se da gracias a la implementación de un nuevo modelo pedagógico, denominado, Escuela Nueva, en el cual se le dio espacio a la experimentación, al movimiento y al juego, por considerarlos claves en los procesos de formación. Tal fue el caso de la Escuela Normal Superior de Institutores de Antioquia, que constituye el centro de la presente investigación, en donde se llevaron a la escuela Anexa la Ladera, ideas determinantes de la Escuela Nueva, relacionadas con el juego y la motricidad.

Los docentes ponen en práctica allí los nuevos saberes, los cuales están influenciados fuertemente, por una parte, por diferentes pedagogos de talla internacional como: Decroly, Claparade, Dewey, Montessori, entre otros, y por otra, por la cultura tradicional católica, de rasgos extremadamente religiosos y conservadores. En este contexto se genera un campo de tensiones complejas en donde las ideas surgidas del movimiento Escuela Nueva, de raigambre secular, se ven implementadas en un medio cultural en muchos aspectos repulsivo a esa nueva mentalidad liberal.



Es de esta manera que con la llegada de la Escuela Nueva a Colombia se evidenció un cambio en la concepción del cuerpo dentro de la formación del niño. Las escuelas comenzaron a involucrar sus manifestaciones a través de las expresiones motrices y el juego, buscándoles una intención educativa. Tal intención pretendía brindarle al educando la posibilidad de explorar, de sentir, de ser protagonista en su proceso de aprendizaje. Es decir que, la rutina del aprendizaje memorístico, de la escuela castigadora, quedó a un lado, ya que lo realmente importante era el infante y suplir sus necesidades.

Con este afán de suplir las necesidades de los niños, la Escuela Activa promulgó la educación integral donde no solo se tuviera en cuenta la mente, sino también el cuerpo y la moral. Es así como la Iglesia Colombiana protagonizó un papel educativo dentro de las escuelas con sus enseñanzas morales, mientras que el Estado demostró su interés particular en el fortalecimiento del cuerpo. Con esto se evidencia la concepción de hombre, al referirse a él como un ser dividido en mente y cuerpo. Esta división del ser humano es cuestionable, ya que no se puede reducir la educación a estas dos dimensiones. Hay que ver al sujeto integrado y no dividido como se evidenciaba en esta época, aunque el discurso dijera otra cosa.



En el capítulo dos surgen dos series las cuales dejan ver cómo se dio la relación de la pedagogía con las expresiones motrices en la Escuela Normal de Instructores. La primera serie hablaba de la educación, objetivos, contenidos y metodologías que emergieron de la lectura minuciosa del archivo. La segunda serie que se presentó en este capítulo, está formada por: maestro, alumno, aprendizaje y enseñanza; elementos base del proceso formativo. En la serie de conceptos que se describe en el segundo capítulo, se puede vislumbrar como las expresiones motrices apuntan al fortalecimiento de la raza, ya que el Estado aprovechó los ideales de Escuela Nueva, en los que se valoraba el cuerpo para infundir principios de mejoramiento del hombre y la promoción a la mano de obra. Esta idea era fundamentalmente política, la cual apuntaba a tener una sociedad fuerte que garantizará el progreso del país. A su vez la Iglesia infundía valores promoviendo una vida conservadora, llena de principios cristianos dentro de las instituciones educativas.

Entonces las expresiones motrices de la época fueron usadas como herramientas para promover dentro de las escuelas colombianas una cultura de mejoramiento de la raza. Dentro de este plan se observó un afán por higienizar las escuelas. Se vio interés por mantener la salud de los educandos, a tal punto de recomendar a los docentes conocer el cuerpo y las necesidades de sus estudiantes, y trabajar en equipo con el personal médico. Cada actividad



de higiene era considerada una manifestación corporal y parte de la educación física impartida en la escuela.

Es importante señalar que dentro de la educación física se hacía hincapié en los deportes, excursiones, prácticas de taller, trabajo en huertas y de cocina para las mujeres. Además de esto, también se tomaron en cuenta expresiones artísticas tales como la música, el teatro y la danza, como mecanismos de purificación del alma, librando al estudiante de las "vanas pasiones".

Debido a la aceptación de las expresiones motrices, comenzaron las escuelas a incluir en sus contenidos actividades que implicaran movimiento, como trabajos manuales con plastilina, palitos, cajas y distintos objetos. Es así como la enseñanza pasó de ser una cátedra oral, repetitiva y memorística, para convertirse en laboratorio social, donde los mismos niños eran protagonistas de su formación. Ahora bien, esta autonomía del infante, también cuestiona un poco la labor del docente, ya que este pasó a ser un guía que no debía intervenir en mayor grado. Esta tensión presentada en el papel del profesor, podría ser un tema de investigaciones futuras, ya que no se puede relegar la función del maestro. Con respecto a esto, la función del maestro es estar al lado del estudiante, pero, ¿qué tan cerca o lejos debe estar?



No se puede negar que la función del maestro es importante dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes. El docente es quien debe conocer las necesidades de sus educandos, saber qué actividades implementar y cómo lograr que estas a través de las expresiones motrices, sean significativas. Este principio, fue vital en la Escuela Nueva. Ya que se promulgaba una enseñanza libre que favoreciera la autonomía. En la Escuela Nueva Colombina, ente 1925 y 1945, la enseñanza de las expresiones motrices era destinada a la educación física, por medio de la gimnasia, marchas y juegos, además de esta se dirigía a los trabajos manuales, para preparar a los estudiantes para el trabajo, de esta manera estaba garantizada su labor en la sociedad. Por otro lado, el aprendizaje se ve permeado por las situaciones individuales de cada estudiante, por tal razón los pedagogos de la Escuela Nueva, proponen que este proceso sea libre y se dé a partir de los sentidos, la investigación, la observación y por todas esas vivencias que el maestro debe crear para que el aprendizaje en el estudiante sea realmente significativo.

Respecto a la pedagogía del juego, como se pudo observar en el capítulo tres se configura de tal manera, que por momentos se ve potenciada y aplicada dentro de la práctica del docente, pero en otros se le atribuye poca importancia. Lo que lleva a que en la práctica pedagógica se genere una tensión en cuanto al discurso y la práctica, en tanto que se plantea, de manera reiterativa, la importancia del juego en la educación, pero también se busca perpetuar, de



manera implícita o explícita, una instrucción tradicional, dentro de la cual el docente sigue teniendo la última palabra y continúa, de cierta forma, sometiendo a sus estudiantes. Por ello, si bien es cierto que se les permite a los estudiantes jugar libremente, también es real que el docente a través de la utilización de su poder, maneja y dispone el juego de tal manera que sea controlable por él. Demostrando cierto temor ante esta estrategia, en tanto puede generar indisciplina.

Tal temor se vislumbra a partir del análisis del discurso, no sólo de los diferentes autores leídos sino también de los mismos institutores, que permitieron de manera interesante, descubrir tensiones, contradicciones y ambigüedades. Éstas posibilitaron en última instancia un mayor entendimiento de la forma como se dio esta relación entre la pedagogía y el juego en tanto que a nivel discursivo y teórico se planteaban ciertos ideales y paradigmas de aplicación de la lúdica dentro de la enseñanza pero a nivel práctico poco se aplicaban y, si se hacía, se tomaron metodologías que impulsaron que el proceso de formación estuviese siempre mediado por la voz y el mando omnipotente del docente. Es de esta manera que estos análisis discursivos permitieron observar intereses implícitos determinados por prejuicios, así como estrategias de saber y de poder, que le imponían giros determinados a las estrategias educativas que se implementaban entonces.



En este sentido se puede vislumbrar que las expresiones motrices y el juego en la educación de la infancia en la relación de la Escuela Nueva, en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia de 1925 a 1945 si se aplicaron dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, pero éstas se presentaron de tal forma que respondían a diversos intereses propios de la cultura, la política y la misma idiosincrasia de los docentes. De igual manera las prácticas pedagógicas estuvieron influenciadas por el pensamiento católico muy propio de esta época, que de cierta forma, determinó muchos modos de ser y de configurarse las expresiones motrices y el juego dentro de la educación. La iglesia en este período tenía un relevante dominio en la educación del país, por tal motivo la formación de los sujetos siempre estaba influenciada por los ideales religiosos. Era el clero quien determinaba parte de los contenidos y de los objetivos de la educación colombiana, esto en asociación con el gobierno de turno.

Para finalizar, es importante de la misma manera problematizar los modos de ser y de configurarse de las expresiones motrices y el juego en la actualidad, ya que el recorrido histórico que se presentó en el capítulo uno, permitió vislumbrar que éstas se configuran de una manera muy distinta a como lo hacen en la época en la cual se centra esta investigación, 1925-1945. En el presente, estos dos elementos han variado mucho no sólo en su forma, sino también en su fin y manera de relación con la formación y con la educación integral. Actualmente los juegos, en su mayoría, son electrónicos o virtuales, lo que implica: 1. Un



mayor requerimiento de tiempo para su disfrute, y 2. Unos modos de jugar que favorecen el individualismo. Esto implica a su vez que quien juega, necesita aislarse de la interacción con las demás personas durante más tiempo, con lo que cada vez se siente más solitario y autosuficiente. De esta manera el juego pierde su valor pedagógico, en cuanto no permite al docente su intervención y mediación pedagógica, y en cuanto los estudiantes tienen otras formas, de jugar.

Es también consecuencia de los modos de ser del juego en la actualidad, que se favorezca una actitud sedentaria, lo que se traduce en problemas de salud. Además la higiene y el cuidado del cuerpo sufren un notable descuido.

Finalmente, las llamadas TICS, en la medida en que se basan en la tecnología, tienden a convertir los procesos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje en procesos de formación orientados al depósito desmedido de información, descuidando la calidad de ésta. Es más, la gran problemática que generan es que tienden a confundir información con formación. Ahora los juegos y las expresiones motrices han sido reemplazados por juegos y aulas virtuales. Con esto la función docente ha sido invadida y hasta menospreciada, dándole los estudiantes un valor único e irremplazable a la tecnología. No es cuestión de



atacar el avance tecnológico, sino de recalcar la función del maestro la cual es apoyar los procesos de aprendizaje en pro de una excelente formación. Y no solo se habla de una formación intelectual sino de una integral donde se abarque las múltiples dimensiones del hombre.

Para terminar, cabe decir que durante nuestra investigación surgieron tópicos que podrían ser ejes para otras investigaciones, como por ejemplo, la higienización de las escuelas, la intervención de la Iglesia en la formación de los educandos, la influencia de los ideales políticos dentro de la educación, el rápido avance de las tecnologías y su uso dentro de las escuelas, entre otros. No se acaban los temas para investigar, y sin duda alguna, lo histórico es igualmente valioso. Es pertinente volver al pasado, para encontrar múltiples respuestas a acciones actuales, y además se aprende de errores que no se deben repetir y se retoman ideas olvidadas que son pertinentes para el presente; todo en busca de un futuro mejor.



6. BIBLIOGRAFIA

ACEVEDO CARMONA, Jairo. Historia de la educación y de la pedagogía. Medellín: editorial Universidad de Antioquia, 1984.

ALVAREZ, Jair, GARCÉS, Juan Felipe. El concepto del cuerpo en las Escuelas Normales de Antioquia entre 1920 y 1940: Moral Católica y Moral Biológica. En: Cuadernos Pedagógicos. Medellín. No 24(marzo, 2004)

ÁNGEL, Delio. La Higiene en la escuela. Medellín: Escuela Normal de Instructores de Medellín, 1944.

ARROYAVE M, Luis. Aspecto social de la educación en Antioquia. Medellín: Escuela Normal Superior de Antioquia. 1939.

BARBERO GONZALES, José Ignacio. La cultura de consumo, el cuerpo y la educación física. En Educación física y deporte. Medellín: Ágora impresores LTDA. No 1, vol. 20 (enero-junio, 1998).

BENJUMEA, Margarita María. La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física un asunto que invita a la transdisciplinariedad



[en línea]. En: El III congreso de Científico Latinoamericano. (Brasil, 2004).

Disponible en:

<http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/La%20motricidad%20corporeidad%20pedagogia.pdf> [Fecha: mayo 3 de 2009. Hora: 8:50pm].

BRAVO, Gonzalo. Consideraciones Generales Acerca del Maestro. Tesis (Institutor Superior. Escuela Normal de Antioquia.

CADAVID RESTREPO, Tomás. Informe sobre el pensum de las Escuelas primarias. En Educación pública Antioqueña. Medellín. No. 70 serie V. (Marzo, 1928).

CADAVID RESTREPO, Tomás. Para Dios y para la vida. En: Educación pública antioqueña. Medellín. Circular N°72. N°69. Serie V. (Febrero 1928).

CADAVID RESTREPO, Tomás. Sobre Escuela Activa. En En Educación pública Antioqueña. Medellín. Circular N° 45. Serie V. No 71 y 72 (Abril-Mayo, 1928).

CARDONA, José. Ejecución y comprobación del trabajo escolar. Medellín: Escuela Normal de Medellín. 1944.



CASTEL, Robert. Presente y genealogía del presente: Pensar el cambio de una forma no evolucionista. En: Archipiélago. No 47 (2001, Junio-Julio-Agosto).

CASTRILLÓN CARDONA, Elvia Rosa. El terminólogo frente a las creaciones conceptuales [en línea]. En: Simposios de Riterm-Actas de 1988-2002. Medellín: Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://www.riterm.net/actes/6simposio/castrillon.htm>. [Junio 2 de 2009. 9:48am]

CLAPAREDE. La escuela y la psicología. Buenos Aires: Editorial losada, S.A. 1944.

COLOMBIA. Congreso La República. Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación [en línea]. Bogotá: Congreso.1994. Disponible en: <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/EDUCACION/EL11594.HTM> [Junio 8 de 2009. 9:35am.]

COLOMBIA. INSPECCION NACIONAL DE EDUCACION. Programas de ensayo para las escuelas primarias. Bogotá: Imprenta Nacional. 1933.

COLOMBIA. Ministerio De Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá.



COLOMBIA. Ministerio De Educación Nacional. Serie De Lineamientos Curriculares, Preescolar. Bogotá.

DE SUBIRIA SAMPER. Julián. De la Escuela Nueva al constructivismo: un análisis crítico. Bogotá: cooperativa editorial magisterio. 2001.

DOVAL, Tomas. Higiene en la escuela. Medellín: Archivo Histórico Normal Superior de Institutores de Antioquia, 1938.

ELEJALDE T, Bernardo. Trabajo presentado para optar al título de institutor, que le acredita ante las autoridades para desempeñar el magisterio. Medellín: Escuela Normal de Institutores. 1937.

FERREIRE, Adolfo. Problemas de la educación nueva. Madrid: Librería española y extranjera príncipe, 1930.

FINDLAY, J.J. La escuela. Introducción al estudio de la educación. Traducido del Ingles por: Rubén Landa y Vaz. Segunda Edición. Barcelona-Buenos Aires. Editora Labor S.A. 1934.

FLOREZ OCHOA, Rafael. La Dimensión Pedagógica Formación y Escuela Nueva En Colombia. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín. No. 41-15, volumen 7 (julio-junio, 1995-1996)



FOUCAULT, Michel. Arqueología del saber. México: Siglo XXI Editores. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. Título original. L' archeologie du savior, 1997.

GALLO CADAVID, Luz Elena. Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física. En: lúdica pedagógica. Bogotá. Vol. 2, No 13 (2008)

GARCIA DIAZ, Álvaro José. La educación física en el mundo posmoderno. En: lúdica pedagógica. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional fondo editorial. No 13, Vol. 2 (2008).

GARCIA GUTIERREZ, Carmen Emilia y otros. Discursos de la educación física del siglo XIX en Medellín. Medellín: Intempo, 2002.

GOMEZ, Víctor Manuel. Visión Crítica Sobre La Escuela Nueva en Colombia. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín. No 14-15, Volumen 7, (julio-junio, 1995-1996)

GOTTELAND, J. Hacia la educación íntegra, física, intelectual y moral. Ediciones de la lectura Espasa- calper, S.A. Traducido por Joaquín de aguilera y Osorio, (sin año).



GUZMAN DIAZ, Luis Alejandro. Introducción a la educación física al deporte y a la recreación. Risaralda: Universidad tecnológica de Pereira, 2003.

HERRERA, Marta Cecilia. Modernización y Escuela Nueva en Colombia. Bogotá: Plaza & Janes Ediciones Colombia, 1999.

J P C, Profesor. Escuela Activa .Quinta Edición. Gerona-Madrid: Dalmáu Carles, Pla S.A Editores, 1936.

KANT, Inmanuel. Crítica del Juicio. Madrid: Editorial Espasa Calpe. 2000.

KOSELLECK, Reinhart. Futuro pasado. Barcelona: Ediciones Paidós, 1993.

LOURENÇO FILHO, M. B. Introducción al estudio de la Escuela Nueva. Buenos Aires: Biblioteca de cultura pedagógica. Traducido por Eguibar María Cecilia, 1964.

MALLAR Y CUTO., José. La educación activa. segunda edición Barcelona: editorial Labor S.A, 1928.



MEJIA GONZÁLEZ, Martín Ramiro. Educación física. Medellín: Archivo Histórico Normal Superior de Institutores de Antioquia, 1942.

MONTESSORI, María. El método de la pedagogía científica: Aplicado en la educación de la infancia en la Casa de los Niños. Traducción Castellana de: Juan Palau Vera Barcelona: Casa Editorial Araluce.

MONTESSORI, María. Ideas generales sobre mi método. Buenos Aires: Editorial Losada S.A, Traducido por Navarro María Luisa, 1958.

MONTESSORI, María. Ideas generales sobre mi método. Buenos Aires: Editorial Losada. S.A. Traducción al Castellano de: Concepción Sáinz-Amor y María Luisa Navarro de Luzuriaga. 1957

MORENO MURCIA, Juan Antonio y RODRÍGUEZ GARCÍA, Pedro Luis. El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil [en línea]. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Disponible en: <http://www.um.es/univefd/juegoinf.pdf>, [2 de mayo, hora: 7:30 pm]

MOYA PINILLA, Gustavo. Educación Física en la Escuela Primaria. Medellín, 1939. Tesis de grado (Institutor) Escuela Normal Nacional de Antioquia.

NARVAEZ, Eleazar. Una mirada a la Escuela Nueva. Caracas: Editorial Educere. No.35 vol.10, (2006)



OSORIO GARCÍA, Luís. Los centros de interés en la escuela primaria. Medellín: Escuela Normal de Institutores de Antioquia. 1938.

OSORIO, Jairo. Algo sobre la Educación Física. Medellín: Escuela de Institutores de Antioquia, 1938.

OSPINA, Mariano, ARANGO, Dreliseo: y otro. Régimen de la enseñanza Primaria en Colombia 1903- 1949. Bogota: Imprenta del ministerio de educación Nacional.

Paew, M. de. Método Montessori. Madrid: Ediciones de la Lectura.1924.

PÉREZ, Pilar. Educar Hoy. Editorial ORBE. S.A, Madrid. 1998.

PEREZ, Rosa Elena. Juegos Estacionarios de Piso y de Pared. Armenia: Editorial Kinesis, 1999.

PICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Escuela Normal de Institutores de Antioquia. 1938.



QUICENO, Humberto. Pedagogía Católica y Escuela Activa en Colombia. Bogotá, Ediciones Foro Nacional por Colombia. 1988.

QUICENO, Humberto. La educación Colombiana (1886-1926): Educar para gobernar. En revista Foro. Bogotá. No. 1 (septiembre, 1986)

RAMIREZ, Bernardo. Apuntes sobre excursionismo escolar. Medellín, 1938. Tesis (Instituto de Escuela Normal de Varones de Antioquia). Escuela Normal de Varones de Antioquia.

RICO, Ricardo. Colonias de vacaciones. Medellín: Archivo Histórico Normal Superior de Institutores de Antioquia, 1938.

RODRIGUEZ, Astrid. Las prácticas corporales y su relación con la pedagogía en la Escuela Colombiana en 1.935. En: Lúdica Pedagógica. Bogotá. No. 11 Vol. 2, (2006).

RODRIGUEZ R, José María. Una escuela activa en Colombia: Anexa a la Normal de Institutores. Medellín: Normal de Institutores de Antioquia, 1938.

ROUSSEAU, Jean Jacques. Emilio o la educación. Barcelona. Editorial Bruguera. Traducido por F.L. Cardona, 1983.



SAENZ, Javier. Psicología y Escuela Activa en Colombia. En: Pedagogía y Saberes. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. No 1 (Junio,1990).

SAENZ, Javier. SALDARRIAGA, Óscar. OSPINA, Armando. Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Medellín: Editorial universidad de Antioquia.1997

SANTOS RIVERA, Yoel. Los paradigmas de la investigación científica aplicados a la cultura física y el deporte [en línea]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos69/investigacion-cientifica-cultura-fisica-deporte/investigacion-cientifica-cultura-fisica-deporte2.shtml>. [Junio 8 de 2009. 3:45 pm.]

SCHILLER FRIEDRICH, Kallias. Cartas Sobre la Educación Estética del Hombre. Madrid: Editorial Anthropos, 2005.

URIBE ESCOBAR, Ricardo. Revista Claridad. Bogotá. No 1, Vol 1 (marzo, 1930).

URIBE PAREJA, Iván Darío y otros. La pedagogía del la motricidad como estrategia de promoción de la salud. En: Educación física y deporte. Medellín. No 1, vol. 22, (enero-junio, 1998)



HISTORIA DE LA

WILD, Rebeca. Educar para ser. Barcelona: Editorial Herder S.A, 1998.

ZULUAGA G, Olga Lucía. Pedagogía e Historia: La Historicidad de la Pedagogía, La enseñanza, un objeto de saber. Santa Fé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Antropos, Ed. Universidad de Antioquia, 1999.