

Cuerpo desterritorializado: una mirada hacia el rol del maestro universitario de educación física y la interacción corporal en tiempos de pandemia (Covid-19)

Johan Stiven Arboleda Trochez

Artículo presentado para optar el título de Licenciatura en Ciencias del Deporte y la Educación Física

Director

Stephania Hermann Agudelo

Magíster en Intervención Psicosocial

Co director

Kathryn Yesenia Caro Villalba

Magíster en Motricidad-Desarrollo Humano



Institución Universitaria Antonio José Camacho
Facultad de Educación a Distancia y Virtual
Licenciatura en Ciencias del Deporte y la Educación Física
2022

Resumen

La aparición y propagación del virus Covid-19 hizo que la educación tuviera que trasladarse a un nuevo territorio denominado Ambiente Virtual de Aprendizaje, circunstancia que lleva al análisis del rol del maestro universitario de educación física y el lugar de la interacción corporal en el acto educativo, suscitando la desterritorialización del cuerpo sin una aparente reterritorialización. Para tal fin, fue necesario la aplicación del método hermenéutico-dialéctico (Gurdián-Fernández, 2007), con lo cual se logró triangular las voces y experiencias de tres maestros universitarios de educación física del Meta, Antioquia y Valle del Cauca.

Palabras clave: Rol del Maestro Universitario, Interacción Corporal, Educación Física, Cuerpo, Ambiente Virtual de Aprendizaje, Desterritorialización, Reterritorialización.

Abstract

The appearance and spread of Covid-19 caused a huge movement of the education to a new territory called Virtual learning environment, a circumstance that leads to the analysis of the Physical education university teacher's role and the place of body interaction in the educational act, provoking the deterritorialization of the body without an apparent reterritorialization. For this purpose, it was necessary to apply the hermeneutical-dialectical method (Gurdián-Fernández, 2007), thanks to this, it was possible to triangulate the voices and experiences of three physical education university teachers from Meta, Antioquia and Valley of Cauca.

Keywords: Role of the University Teacher, Body Interaction, Physical Education, Body, Virtual Learning Environment, Deterritorialization, Reterritorialization

Introducción

El problema de esta investigación se enmarca en la aparición de un nuevo virus denominado SARS-CoV-2 (Covid-19), el cual fue denominado pandemia por la OMS el 11 de marzo del año 2020, debido a los altos índices de contagio que afectaron y generaron el estado de emergencia en

varios países. En el caso de Colombia, para la prevención, contención y mitigación del contagio, el presidente Iván Duque Márquez a través de una alocución decretó el inicio del Aislamiento Preventivo Obligatorio en Colombia o cuarentena, que comenzó a regir el día 25 de marzo del año en mención. En este sentido, los medios de interacción social eminentemente transversalizados por la presencialidad tuvieron que adaptarse a una nueva realidad, una realidad virtual; la Educación no es un caso aislado, en tanto todas las Instituciones Educativas en los diferentes niveles de formación del país (Educación Inicial, Preescolar, Básica Primaria y Secundaria, Media y Superior) se vieron en la obligación de ajustar sus metodologías, optando la mayoría por la implementación de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) como una alternativa para continuar con los procesos formativos.

En el contexto de la Educación Superior, tanto educandos como maestros son partícipes de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los AVA; esto, de forma particular, puede llevar al sujeto educador a cuestionar el rol del maestro universitario y la interacción corporal, puesto que la práctica educativa virtual puede conmover, generar nueva experiencia y dar lugar a las afecciones en el cuerpo como lenguaje de expresión (Gallo, 2013).

El sector educativo ha asignado a la Educación Física la función o rol fundamental de educar el cuerpo, pero el maestro de este ámbito disciplinar puede carecer en su formación del saber sobre el cuerpo en perspectiva y significación pedagógica, puesto que ha sido formado con predominancia en tendencias reproductivistas, reduccionistas, mecanicistas, biologicistas, competitivas y dualistas sobre el cuerpo. Lo anterior conduce a que el papel educativo del maestro de Educación Física se distorsione y se reduzca al de un profesor que entrena, modela, controla, prescribe y moldea cuerpos (Gallo y Martínez, 2015).

En palabras de Le Breton, “pensar el cuerpo es pensar el mundo”, es decir, una forma particular de pensar, sentir y actuar ante el mundo situado en lo corpóreo. Consideremos que el efecto de educar en tiempos de pandemia requiere cuerpos decididos, atentos a lo relevante sin juicio, propicios a la creación abandonando pretensiones de control, de la técnica, de la modelación, en una apuesta “por la relación del sujeto con el mundo, con cierta invitación al encargo de sí, a no

conservarnos idénticos porque si nos pensamos como una identidad fija e inmutable no podríamos decir que gracias a la educación nos agrietamos” (Gallo, 2013, p. 98).

Desde esta investigación se busca identificar, interpretar y reflexionar sobre rol del maestro universitario de educación física y la interacción corporal en tiempos de pandemia desde los AVA; en tal sentido, es necesario analizar el cuerpo del maestro universitario de educación física considerando que se han generado y propuesto nuevas concepciones vanguardistas sobre la mirada del cuerpo, que discurren en una perspectiva antropológica-fenomenológica que resignifica el concepto de cuerpo, el cual ha estado sesgado en una mirada del cuerpo dualista que responde a términos de “organicidad, instrumentalización, cosificación, prescripción, entrenamiento, desarrollo, optimización y disciplinamiento” (Gallo, 2009, p. 233).

Reconocer el cuerpo desde una mirada más amplia permite tener una relación con la educación corporal y no necesariamente física, marcada por el reconocimiento de este desde una perspectiva anatómica, fisiológica y morfológica. Por otro lado, la educación corporal permite el despliegue de potencias, la vivencia corporal, así como descubrir modos de ser y estar. En tanto, lo corporal da un giro a favor de la educación sensible, en la cual nuestro cuerpo es el medio de las posibilidades, es decir, “lo corporal es el lugar en que somos; por ello, desde lo corporal, puedo ver la naturaleza del hombre como organismo y, a la vez, como cuerpo sensitivo y animado” (Gallo, 2009, p. 233). Conforme a lo expresado, mediante esta investigación se pretende analizar el rol del maestro universitario de educación física y la interacción corporal en tiempos de pandemia (Covid-19) desde los AVA.

Hallazgos

En el desarrollo de los hallazgos se contemplaron las siguientes categorías preliminares: *Rol del Maestro Universitario de Educación Física en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)*, *Interacción Corporal* y como categoría emergente *Cuerpo Desterritorializado*.

En la primera categoría, uno de los maestros entrevistados se refiere al *Rol del Maestro Universitario de Educación Física* desde la formación disciplinar del mismo, en tanto reconoce lo que debe *ser* un maestro de educación física: “Yo creo que el profesor de educación física, si

uno se pone a revisar detenidamente, tiene que ver con la formación integral, tiene que ver con la formación de una perspectiva crítica, capaz de poder problematizar y comprender el mundo y, si se puede aún más, transformarlo” (MUE1)¹ .

En este sentido, el mismo maestro entrevistado hace referencia a la formación que ha recibido el maestro universitario de educación física para enfrentar y posicionarse en los AVA: “Todo ese acervo conceptual de los AVA, POA, mejor dicho, del E-learning, de todo ese asunto suficientemente ilustrado en la teoría, pues no lo teníamos apropiado, no lo teníamos encarnado, no lo poníamos en práctica” (MUE1). Lo anterior ha derivado en que el maestro dude de su rol frente a los AVA; en palabras de una maestra entrevistada: “el problema es que ninguno somos nativos de la educación virtual” (MUE2).²

Lo expresado por los maestros entrevistados demuestra una fractura en el rol del maestro universitario de educación física en los AVA, puesto que estar en estos ambientes ha alimentado el imaginario en el que el rol del maestro de educación física está centrado en la práctica y no desde un conjunto solidario entre teoría-práctica. De hecho, así lo reconoce uno de los maestros entrevistados: “Nos falta mejorar en ese aspecto, ya sea en sustentar el aspecto teórico en nuestra asignatura, entonces, esto frente a la virtualidad se convierte en un reto, en establecer que nuestra asignatura es práctica, pero pues también hay asuntos teóricos y eso con nos conlleva a ciertos cambios frente a la enseñanza” (MUE3).³

En esta perspectiva puede observarse que desde el rol de maestro universitario de educación física pueden pensarse nuevas formas de enseñanza, donde se problematice el rol del maestro universitario y el contexto actual. De ahí que una de las maestras entrevistadas señale lo siguiente:

Estoy intentando poner ahora en el nuevo trabajo con los nuevos semestres lo que tiene que ver con pensarnos más desde los temas que trabajamos nosotros en nuestro contexto suramericano desde la pedagogía crítica, desde ser capaz de pensar en nuestros propios problemas desde los temas que trabajamos, eso para mí son ventajas, porque nosotros deberíamos estar trabajando con los estudiantes y darles

¹ Maestro Universitario Entrevistado 1

² Maestra Universitaria Entrevistada 2

³ Maestro Universitario Entrevistado 3

herramientas para que eso sea un ejercicio práctico para pensar y resolver situaciones de la vida. Si yo tuviera un poder de cambiar algo desde el aprendizaje virtual, le quitaría más poder a los maestros y se los daría a los estudiantes. (MUE2)

Como cierre para la primera categoría, uno de los maestros hace un llamado a revitalizar el rol del maestro universitario de educación física en los AVA:

Un maestro universitario antes que nada debe plantearse interrogantes alrededor de estos elementos: ¿Cuál es su compromiso pedagógico?, ¿Cuál es su responsabilidad ética y política frente a la formación del sujeto?, ¿De qué forma él va a entregarse en el hecho pedagógico en las relaciones educativas ante su estudiante?, ¿Cómo se va a mostrar?, ¿Cómo va a exponer?, ¿Cómo va a poner su cuerpo en esa relación?, ¿Cuál va a ser ese sello o esa huella que va a dejar en el estudiante?. (MUE1)

En la segunda categoría, uno de los maestros entrevistados reconoce a la *Interacción Corporal* como un encuentro entre dos cuerpos, dicho encuentro se ha visto afectado por el contexto actual de los ambientes virtuales de aprendizaje. El maestro menciona que:

La interacción corporal, por supuesto, hace referencia a un cuerpo a cuerpo, por lo menos en términos tanto simbólicos como somáticos. Entonces, a mi modo de ver, sí afecta, pero pueden encontrarse como otras rutas de interacción que no necesariamente pasen por lo fisiológico. (MUE1)

Así mismo se aprecia cómo la interacción corporal hace necesaria la presencia del otro cuerpo; en palabras de otro entrevistado, la interacción corporal convoca a **“ese ser humano que se acerca al otro y que le posibilita al otro la cercanía”** (MUE2).

En contraste con lo anterior, uno de los maestros entrevistados menciona que los AVA no permiten la interacción corporal entre maestro-educando:

Yo siento que la virtualidad me ha cohibido de la interacción directa que establece con el estudiante y tener a primera mano las sensaciones de ellos frente al aprendizaje. Eso me parece demasiado fuerte y considero que la virtualidad no me permite eso. Y me parece necesaria la presencialidad en cuestión de aprender a aprender a enseñar. (MUE3)

Para uno de los participantes entrevistados también se evidencia la poca interacción corporal en los AVA, por el espacio en el que se encuentran:

La universalidad del pensamiento se forma en la interacción, siento que acá se complica porque los chicos terminan su clase y están en su casa. Porque yo diría que un alto porcentaje no interactúan y cuando digo interactúan es el valor del cuerpo de encontrarse, de conversar, efectivamente conversar, como podría pasar en la universidad. (MUE2)

Sin embargo, otro maestro entrevistado, desde el rol como maestro universitario de educación física, pretende que la interacción en los AVA sea lo más parecida a la interacción corporal:

Lo que trato de hacer es por lo menos a fuerza de voluntad tratar de que por lo menos podamos vernos los rostros, pueda ver yo los rostros de mis estudiantes, puede ver yo los gestos, pueda ver yo la mirada, pueda ver yo de alguna forma que hay una participación, que hay mejor una presencia viva a través de la pantalla, si bien, no es posible una presencia en tiempo real o in situ, por lo menos una presencia viva que, de alguna forma, pues no lo permiten del todo las frías pantallas, pero si la visibilidad de sus rostros. (MUE1)

De este modo, para otro de los maestros entrevistados se le hace imprescindible la interacción con las cámaras encendidas, puesto que:

Lo que más resalto es ver los rostros, en estos momentos uno le presta más atención a este aspecto porque no hay otra forma de establecer esa interacción con los demás, sino que los estudiantes puedan tener las cámaras prendidas y realmente yo soy muy observador frente a eso..., y veo sus gestos, entonces al leer ciertos gestos uno puede determinar cómo se está llevando la clase a cabo y qué estudiante puede que esté conectado y qué otro estudiante no. (MUE3)

Al respecto, uno de los maestros entrevistados señala que, cuando no hay cámaras encendidas, la interacción se torna en:

Una comunicación cortada. Es una comunicación donde el cuerpo está en la palabra y le dejamos toda la fuerza a que la palabra logre o se encargue de todo el cuerpo. Eso es lo que veo ahí, entonces siento que hace falta que en esa interactividad donde no hay visibilidad pues se necesita tener una palabra y voz como de locutor, entonces siento que se corta para mí, siento que hay corte. (MUE2)

Esta observación tiene relación con lo dicho por otro maestro, puesto que considera que cuando las cámaras no están encendidas: “El aspecto comunicativo es esencial: el tono de voz, la forma en cómo dialogas con ellos, la forma cómo te expresas o que le hablas a todos o a uno particular, eso me parece relevante” (MUE3).

Finalmente, para cerrar la categoría de la *Interacción Corporal*, es relevante como uno de los entrevistados enaltece la interacción corporal como articulador de la experiencia educativa: “Se pone mucho de relieve eso de la interacción corporal, porque el contacto, el tacto, más que la táctica debe ser, digamos, uno los elementos centrales para la experiencia educativa” (MUE1).

De la categoría *Rol del Maestro Universitario de Educación Física en los AVA* y la categoría *Interacción Corporal* emerge la categoría del *Cuerpo Desterritorializado*. Se puede encontrar que los maestros entrevistados mencionan, en primera instancia, la desterritorialización del

cuerpo desde la transición de la presencialidad a la virtualidad, por lo que uno de los maestros considera que:

El cuerpo ha sido desplazado de una realidad haciendo tránsito hacia otra y cuando uno se toma estas cosas en serio sobre la educación y la pedagogía, pues no siente lo mismo que otros maestros [...] Yo creo que de alguna forma la virtualidad ha generado algún tipo de desasosiego, como de desesperanza, como de nostalgia. (MUE1)

En este sentido, la desterritorialización del cuerpo hace que uno de los maestros universitarios añore el anterior ambiente del que fue desterritorializado, como lo es la presencialidad, por lo cual manifiesta que:

La presencia indudablemente de alguna forma me completa o define el horizonte de lo que yo quiero hacer como maestro. Es como un estado de completitud que me brinda la presencia del otro. Pero también puedo decir que es un estado de incertidumbre, un estado de vacío permanente el hecho de que esté el otro, porque son preguntas permanentes que se entrecruzan en la existencia tanto del otro, como de mí. (MUE1)

De manera semejante, este maestro universitario hace una crítica al nuevo ambiente en el que fue inserto, la virtualidad, haciendo una diferenciación experiencial entre estos dos territorios:

Cuando tú estás, por ejemplo, en medio de una clase presencial, tú estableces con la mirada unos significados y unos sentidos cuando conversas en tu clase con tus estudiantes y esto la virtualidad no lo permite, porque la mirada aquí es al vacío, la mirada aquí en un computador atrás de una pantalla es a la nada, es a uno y es a todos y, a su vez, a la nada y a nadie. Mientras que en una clase presencial tu mirada va dirigida y transmite la confianza de la conversación y de la enseñanza. Para mí, por ejemplo, esa es una situación que ha significado pues como especie de crisis ontológica en términos de la formación profesional de los estudiantes de educación física. (MUE1)

De manera similar, otro maestro manifiesta cómo su cuerpo ha sido desterritorializado en la transición mencionada, desde su sentir:

Me dio ganas de llorar, me dio tristeza. Claro, es un giro fuerte, es un giro muy fuerte el que hemos tenido con esta pandemia en el marco de lo que era la educación y lo que hoy estamos haciendo [...] La presencia para mí es importantísima, la presencia con el otro y con la otra, tocar, abrazar, ver la sonrisa, sentir la energía del otro cuerpo, eso a mí me da mucha felicidad. Mientras que la ausencia del otro, por ejemplo, en las primeras clases virtual que tuve casi la cuelgo, se me encharcan los ojos, se me comprime el espíritu, me dan ganas de llorar y me da mucha tristeza. (MUE2)

Otro de los maestros entrevistados siente que su cuerpo ha sido desterritorializado, puesto que no siente un cuerpo cercano, ni que genera cercanías y no siente la misma conexión con sus estudiantes en la virtualidad a diferencia de la presencialidad, refiriendo que su cuerpo: “Lo siento como alejado porque no se puede mostrar, la interacción que se tiene con los estudiantes en la clase, el cuerpo no se puede mostrar [...] eso es algo que se ha perdido, o sea, establecer esa conexión que uno tiene desde la presencialidad con el estudiante” (MUE3). Podemos decir entonces que la desterritorialización afecta a los cuerpos y les otorga otros modos, como es el caso de otro de los maestros universitarios entrevistados, quien manifiesta que en la virtualidad su “cuerpo pasa por muchas sensaciones o a veces ni siquiera lo percibo, porque simplemente está como abyecto” (MUE1).

A su vez, otro maestro explica cómo esta desterritorialización también afecta el cuerpo y trastoca su rol como maestro universitario:

Porque no es suficiente ya el hecho de que exista la carne viva frente a ti, en esa relación o interacción docente-estudiante. Ahora imagínense no poder ver siquiera un rostro a través de una pantalla de su estudiante, es doblemente agobiante. [...] Entonces la ausencia del otro, de alguna forma, cuando se trata de algo que no está como muy apropiado en mi ser, obviamente que me pone un poco como triste, como ya venía diciendo, como nostálgico, entonces he sentido de alguna forma que no he sido como el mismo maestro de antes, es algo bien curioso, pero es así. (MUE1)

Lo dicho hasta aquí supone que los cuerpos, la *Interacción Corporal y el Rol del Maestro Universitario de Educación Física* se han visto afectados por la desterritorialización que emerge desde la transición presencialidad-virtualidad. Por ello, uno de los maestros entrevistados manifiesta que esta transición abrupta:

Afecta la relación de los cuerpos porque no es lo mismo que estemos juntos y sentir el calor o la presencia o el gesto del otro que vino triste o alegre, desmotivado o animado y ver esos cuerpos ahí que se mueven, a diferencia de estar acá que uno no siente eso, yo no lo he logrado sentir. (MUE2)

La postura final de uno de los maestros entrevistados es que la desterritorialización lo ha afectado y, en consecuencia, se ha transformado su rol como maestro universitario:

Yo no sé si vayamos a ser los mismos después de que todo esto pase en términos pedagógicos, de alguna forma se van a reconfigurar nuestras prácticas y nuestros saberes cruzados por esa experiencia del aprendizaje virtual, creo que no van a ser los mismos, los mismos saberes. Entonces, creo que también de

alguna forma aprendimos la importancia de la virtualidad a partir de esta realidad obligada que nos tocó.
(MUE1)

Finalmente, podemos condensar las diferentes intervenciones referidas con la postura de uno de los maestros universitarios entrevistados, quien manifiesta que la desterritorialización lo movió de su lugar como maestro y transformó su práctica educativa:

Sí, sí me ha movido del lugar que traía como maestra... No me molesta que me hayan despojado de esa otra idea de maestra, no me molesta, porque creo que esa idea puede seguir, aunque volvamos a la presencialidad, pero sí me ha despojado y me ha hecho preguntarme cómo ser maestra en esta dinámica.
(MUE2)

Metodología

La presente es una investigación cualitativa en perspectiva socio-educativa (Gurdián-Fernández, 2007), la cual permite adentrarse e interpretar realidades educativas, en cuanto a la realidad social que se vive y posibilita acceder al conocimiento de las realidades vividas. A continuación, se expondrá en el siguiente orden el tipo de investigación, paradigma y método.

La investigación cualitativa, según Gurdián-Fernández (2007): “Se concibe como holística, compleja y reflexiva sin una separación estricta entre sujetos y objeto” (p.119). De esta manera, epistemológicamente, dentro de la investigación cualitativa existe una integración dialéctica sujeto-objeto. En este sentido, el investigador se acerca lo más posible a las personas, situaciones, acontecimientos y fenómenos que se están indagando para finalmente “comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y qué significa lo que sucede para cada una y cada uno de ellos” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 54).

Es necesario señalar también que lo cualitativo tiene unos rasgos, lo holístico y humanista, que conllevan al investigador en primera instancia a ver “la situación o escenario y a las personas en una perspectiva de totalidad. Es un todo integral, que obedece a una lógica propia de organización, de funcionamiento y de significación” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 97). En segunda instancia, “acceder por distintos medios a lo privado o lo personal como experiencias particulares; captado desde las percepciones, concepciones y actuaciones de quien los protagoniza” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 97), siendo ambas necesarias para el proceso de la investigación.

El paradigma que aporta significativamente a esta investigación es el *interpretativo*, el cual se fundamenta desde la fenomenología, en palabras de Gurdián-Fernández (2007): “La fenomenología se encarga de describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales” (p. 91). Desde este campo se busca comprender el mundo tal cual lo experimentan los sujetos más que las causantes, puesto que siempre empieza con la experiencia concreta de cada uno: “El sentido - significado- se desarrolla a través del diálogo y las interacciones, para lograr así una interpretación en términos sociales, dado método que las acciones de las personas tienen una intencionalidad e influyen en las demás y viceversa” (Gurdián-Fernández, 2007, p.152). Es así como se corresponde a la interpretación de la naturaleza de la realidad, siendo este el pilar fundamental y finalidad de esta investigación.

Consideremos ahora que la investigación cobra su fuerza de análisis desde el método hermenéutico-dialéctico que representa un nexo entre el saber, el sujeto y el medio, siendo el último el objeto de estudio de la investigación. En palabras de Gurdián-Fernández (2007), los sujetos que hacen parte de la investigación “no son el objeto de conocimiento, sino las situaciones, los fenómenos, los acontecimientos, las relaciones sociales y la estructura material y simbólica del medio” (p. 144).

Aquí se hace la comprensión de la hermenéutica que significa “expresar o enunciar un pensamiento, descifrar e interpretar un mensaje o texto” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 144). En este sentido, el trabajo de investigación busca la interpretación o reinterpretación en relación con los sucesos, es decir, cómo actúan e interactúan los maestros universitarios de LEF desde la situación del problema.

Para esta investigación se crearon dos categorías preliminares deductivas siendo estas: el rol del maestro en los AVA y la interacción corporal, arraigadas a las lógicas del fenómeno existente (el cuerpo del maestro universitario de educación física en los AVA). La forma de esta investigación desde la hermenéutica-dialéctica supera la idea tácita del sujeto como objeto de conocimiento y pone la investigación en real conexión con el ser y la vida misma, puesto que “el ser es lenguaje y únicamente éste posibilita lo real, porque es el medio a través del cual el "ser" se deja oír” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 146). Dicho en otras palabras, esta investigación permite *conocer* al sujeto.

La recolección de la información se hizo a través de la técnica de la entrevista semiestructurada interactiva con tres maestros universitarios Licenciados en Educación Física de tres ciudades diferentes (Cali, Medellín y Villavicencio) de Colombia. Cada maestro asistió a dos sesiones de forma virtual. En la primera sesión, se utilizaron como instrumentos el guion de la entrevista, el vídeo y la nube de palabras. Por otra parte, para la segunda sesión cada maestro diseñó su silueta corporal; en esta sesión se utilizó el instrumento de la cartografía corporal y el guion de la entrevista. La dinámica de este encuentro consistió en la entrevista realizada por el investigador y la socialización de las respuestas de los maestros entrevistados, quienes paralelamente plasmaban sus respuestas en sus siluetas corporales (ver figura 1).

Figura 1. Siluetas corporales de los maestros entrevistados



Fuente: elaboración propia de los maestros entrevistados

El análisis de datos se hizo desde la triangulación, teniendo en cuenta que esta busca “determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 242). En este caso, la triangulación se hizo entre las voces de los entrevistados, los referentes teóricos y las interpretaciones del investigador en relación con el fenómeno estudiado: el cuerpo del maestro universitario de educación física en los AVA.

Análisis de categorías

A continuación, se presenta el análisis del trabajo de investigación cualitativo en perspectiva socioeducativa, a partir de la conjugación de las voces participantes (3 maestros Licenciados en Educación Física en el contexto universitario), teniendo el constructo hermenéutico como principal fuente reflexiva para lograr dar cuenta de los objetivos de este estudio. Es así como el análisis se despliega desde el método hermenéutico-dialéctico que representa un nexo entre el saber, el sujeto y el medio; en este sentido, el proceso interpretativo se desarrolla desde el círculo hermenéutico, en el cual “las partes reciben un significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 149).

Hacer un análisis hermenéutico-dialéctico conlleva a visibilizar lo que influye, guía, ajusta y surge en cada intervención entre el sujeto-objeto y viceversa. Adentrarse en las voces de cada maestro entrevistado para interpretar qué significó para ellos ser maestros en los AVA y descifrar cómo surgen esas interacciones corporales desde los AVA son los aspectos que se colocan en discusión en este análisis.

1. El Rol del Maestro Universitario de Educación Física en los AVA

El rol del maestro universitario de educación física en los AVA convoca una reflexión en perspectiva de dos aristas: *ser-hacer* y *teoría-práctica*.

Desde el contexto de la pandemia por la COVID-19 se suspenden los encuentros presenciales y se opta por desarrollar las clases de manera virtual en cada una de las instituciones educativas a nivel superior, haciendo uso de herramientas tecnológicas mediadas por las TIC; por tanto, se desarrolla la modalidad de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (educación a distancia). En este sentido, Brandt (2018) citado en García-García (2020, p. 312) menciona que el maestro de Educación a Distancia prevé:

La aceptación de lo que es y lo que sabe, con plena conciencia de lo que se ignora y la necesaria preocupación por la actualización, mediante el aprendizaje; la disposición de ayudar otros aprendices o estudiantes a realizar actividades de aprendizaje y auto-aprendizaje; [...] la planificación de actividades de aprendizajes y su seguimiento; la participación en la selección, adquisición o recreación de recursos de aprendizaje requeridos y la intervención en la valorización de los progresos alcanzados, según los objetivos de aprendizajes propuestos, mediante la evaluación (p. 73).

El rol del maestro universitario en los AVA tiene que ver con las formas que son propias de la práctica educativa, donde el maestro organiza, orienta, crea, innova y diseña el acto educativo, considerando que es importante que el maestro dé lugar a su quehacer pedagógico para indirectamente transformar su rol; dado que el quehacer pedagógico es una de las piezas que permea la perspectiva pedagógica de cada uno. En efecto, se visualiza como a una persona que evoluciona, que desafía, que genera movimientos de pensamientos curiosos e indagadores que permiten lo intranquilo y está abierto a todos los cambios en sí mismo. Para simplificar, aunque el “rol de maestro virtual es provisional” (De Vincenzi, 2020), el quehacer pedagógico es permanente, entendiendo que el quehacer busca encaminar y guiar a los educandos en el proceso de aprendizaje, mientras que colateralmente se transforma su rol.

Esta realidad obligada de la educación virtual generó una ruptura en el rol del maestro universitario y desafió a la raigambre de la educación física del ambiente presencial. En este sentido, es importante reconocer que “el problema es que ninguno somos nativos de la educación virtual” (MUE2). Además, la falta de cercanía y experiencia formativa del maestro frente a los AVA hizo que su práctica educativa se convirtiera en una práctica institucionalizada, en la cual no se atiende a su propio quehacer pedagógico, ni a su ser maestro, sino que, hace de su rol una puesta en escena que discurre en la relación cumplir-instruir atados a contenidos e ignorando la relación expuesta por Contreras (2010): *experiencia-saber*, en la cual el maestro no solo atiende el saber, sino que, por el contrario, atiende lo que se *es* (ser).

Respecto a lo anterior, los AVA se han convertido en un reto para el rol del maestro universitario de educación física; además de la falta de formación en relación a la virtualidad habría que añadir los imaginarios que ya trae consigo la educación física en el ambiente presencial: “unos imaginarios que asumen profundas dualidades y otros que buscan integrar el ser humano” (Murcia y Jaramillo, 2005, p. 9). Precisamente, uno de los imaginarios que se hizo latente en los AVA, vinculado a la educación física y generando dualidad, es el que se refiere a que el campo disciplinar está centrado netamente en la *práctica* y no desde el conjunto solidario entre *teoría-práctica*. A causa del primer imaginario mencionado de la *práctica* subyacen los maestros del *hacer*, cuyas características circundan en la instrucción directa, domesticación, normalización y reproducción de tendencias situadas en la mirada del cuerpo-objeto como forma imperante de la educación instructiva que deriva en el deber hacer, en detrimento del deber ser.

Acerca de la *teoría-práctica* se puede mencionar que no es cercana a las tendencias descontextualizadas de la educación. Por el contrario, para la *teoría-práctica* “es prioritario propiciar una educación con pertinencia de contexto y que además esta sea afectiva” (Villafuerte, Bello, Pantaleón, Bermello, 2020, p. 139). De este modo, comparte un vínculo con la pedagogía crítica, donde el maestro transforma su rol partiendo de nuevas producciones, que “provoca ruptura, decisión y nuevos compromisos” (Freire, 2004, p.19). En síntesis, se hace pertinente que desde el rol del maestro universitario de educación física se reconozca la *teoría-práctica* como parte fundamental en la formación del sujeto en el campo disciplinar, para despertar el pensamiento crítico-reflexivo que conlleva a la resolución de conflictos en el marco de la educación, más aún en las nuevas dinámicas inminentemente digitales.

Es primordial que los maestros se detengan y hagan parte del proceso introspectivo-reflexivo para revitalizar el rol del maestro universitario de educación física en los AVA, para transformar el acto educativo en el contexto actual de la educación a causa de la pandemia, comprometerse pedagógicamente para responder frente a las exigencias de los AVA y encontrar nuevas perspectivas de saber y crear que configuren su rol atendiendo a las cuestiones de qué, cuándo, cómo y dónde se está enseñando, sin perder de vista la dupla ser-hacer. De este modo, se pueden superar las incertidumbres, desconciertos, retos y las rupturas paradigmáticas que están enquistadas en los modos tradicionales de enseñar la educación física.

2. La Interacción corporal

Exploremos la idea de que la *interacción corporal* ha sido imprescindible para la formación de los maestros de educación física en términos somáticos del cuerpo, donde el encuentro y la relación se establece entre dos cuerpos físicos. Sin embargo, poco se concibe a la *interacción corporal* en términos simbólicos, donde el encuentro y las relaciones que establece el cuerpo son con el mundo y en el mundo, teniendo como resultado la producción de experiencia y el cuerpo vivido. En este sentido, es crucial formar desde la *interacción corporal* en el sentido amplio que ofrece la educación corporal, teniendo en cuenta que “desde una perspectiva pedagógica, el proceso de formación del ser humano acontece en la interacción cuerpo-mundo; el ser humano, para poder formarse, tiene que ponerse en relación con el mundo que está frente a él” (Gallo, 2009, p. 240).

En contraste con lo anterior, se ha generado incertidumbre y desesperanza en el rol que desempeña el maestro universitario de educación física. Esto en consecuencia de estar insertos en los AVA sin experiencia previa, puesto que consideran que este ambiente los aleja de la relación directa con el educando, no les permite poner en efecto a la *interacción corporal* y suponen que el educando no establece desde su propio cuerpo la relación cuerpo-mundo en su entorno actual: “[...] Porque yo diría que un alto porcentaje no interactúan y cuando digo interactúan es el valor del cuerpo, de encontrarse, de conversar, efectivamente conversar, como podría pasar en la universidad” (MUE2). En tanto, “la posibilidad de la educación se sostiene en la relación, en las relaciones que abrimos, que cuidamos, que propiciamos, que ayudamos a que puedan darse” (Contreras, 2010 p.78); por tal razón, las relaciones desde la *interacción corporal* no pueden circundar desde lo programado, planificado, ni tecnificado.

Como posible solución, los maestros universitarios de educación física, para garantizar la *interacción corporal*, han optado por hacer de los AVA un espacio similar al ambiente presencial. Aunque desde los AVA se puedan establecer conexiones sincrónicas entre maestro-educando, la interacción que se establece en esta relación es por medio del dispositivo y, en términos instrumentales, el dispositivo como artefacto anquilosa a la *interacción corporal*, porque no existe la misma espontaneidad y significados a partir de la mirada que emerge en el ambiente presencial, en el cual se está atento a los gestos que hay en las relaciones educativas; va más allá de la perspectiva del control y la regulación de cuerpos, instaurando un rol del maestro universitario de educación física en el ambiente presencial, que busca acompañar y posibilitar encuentros para crear y promover la formación integral. En palabras de Gallo (2009)

Ese interjuego cuerpo-mundo conduce al ser humano a sí mismo y es en esa relación con el mundo como el ser humano pone en práctica el principio de actividad. En esa relación de lo que le pasa y de la experiencia vivida, deviene en unas formas de subjetividad, es decir, se forma. (p.240)

Por ende, se considera que “un computador no puede ser el signo a partir del cual el aprendizaje sea significativo” (MUE1), ya que este es un artefacto inhibitor del tacto pedagógico⁴ que solo se posibilita a partir de la *interacción corporal*.

⁴ Van Manen (2004) menciona que el tacto pedagógico permite al maestro discernir entre lo que es y hace, además de identificar el elemento significativo de un momento pedagógico frente a las diferentes situaciones que surgen de manera inesperadas o imprevistas en el acto educativo. En

Aunque el maestro convoque y dé lugar a espacios para favorecer la interacción desde los AVA, como la invitación de encender las cámaras y micrófonos en conexiones sincrónicas para hacer parte a todos del acto educativo, y se puedan apreciar las diferentes posturas ontológicas en simultaneidad de los gestos, estos resultan ser espacios fugaces a causa de que los educandos deciden apagar sus cámaras. Luego, para el educando implica “cosas mucho más allá de solo poner una cámara, ahí hay un asunto de disciplina, ahí hay un asunto de estar dispuesto para la clase, ahí hay un asunto de la privacidad de su espacio” (MUE2). Por lo que se puede interpretar, la interacción y el tacto pedagógico son confinados en relación a los AVA, por lo cual el maestro universitario de educación física debe proseguir con el encuentro educativo sin la presencia de la interacción y la inhibición del tacto pedagógico, de tal manera que el acto educativo se convierte en términos técnicos e instrumentales en llevar a cabo la clase e imbricando en la reproducción del modelo de la educación prusiana en la que el estudiante es simplemente un objeto, bajo la idea de la educación bancaria de Freire (2005), en la que aquel educando es el cliente y hay una transacción que vendría siendo el conocimiento y un empleador que vendría siendo el maestro universitario.

Retomemos la idea de que la ausencia de las cámaras y la participación por parte de los educandos confina la interacción y el tacto pedagógico en los AVA, lo que implica que la comunicación se convierta en unilateral, esto es, más en forma de monólogo que de diálogo, en la medida en que el mensaje es dirigido en una sola vía o dirección en el que se cumple el orden de emisor (maestro) y receptor (educando), careciendo en algunos momentos de la retroalimentación. Que el encuentro educativo no sea generado a partir del diálogo puede impedir la producción de aprendizajes significativos, comprendiendo que “creemos que el diálogo en el aula es esencial para fortalecer aprendizajes colaborativos y construidos, en el que unos y otros se escuchan colectivamente y generan una conversación tanto compartida como construida” (Elgueta Rosas, 2020. p. 2)

Dicho brevemente, la *interacción corporal* requiere de la relación cuerpo-mundo que permite reconocer el cuerpo de sí mismo, del otro y lo otro (lo que le rodea). Acorde a esta relación se

este sentido, un gesto bueno del tacto deja una huella imborrable en el educando puesto que el tacto concede una nueva e inesperada forma ante las situaciones imprevistas

centra la atención a los gestos, el tono de voz, la mirada, los movimientos, las emociones y los sentimientos, lo que nos permite acercarnos a resignificar la mirada del cuerpo de manera holística o visto como un todo, que se muestra con lo que tiene y lo que es. En perspectiva pedagógica, “el cuerpo no es dualidad, no es cartesiano, no es multiplicidad en el término de que tiene una dimensión u otra, sino que el cuerpo es UNO” (MUE2).

Es así como, es posible afirmar que un cuerpo que se encuentra con el otro, y lo otro evoca lo que siente, apela a la sensibilidad del otro y lo otro, en tanto se sensibilizan y finalmente bajo esa relación se corporizan.

3. *El Cuerpo Desterritorializado*

Avanzando en este razonamiento, lo dicho hasta aquí supone que el rol del maestro universitario de educación física sufrió un desarraigo frágil de su antiguo ambiente o territorio tradicional (la presencialidad), debido a la transición obligada al nuevo ambiente o territorio (virtualidad), teniendo como consecuencia la inhibición de la interacción corporal y dando como resultado a la categoría emergente: el *cuerpo desterritorializado*. Es determinante definir que “la desterritorialización puede ser considerada un movimiento por el cual se abandona el territorio, una operación de líneas de fuga...” (Herner, 2017. p. 168).

Desde esta perspectiva, la desterritorialización hace que el cuerpo del maestro universitario de educación física se desplace, pierda y abandone su antiguo territorio y los vínculos que le unían a este. En tal sentido, en esta transición de un territorio a otro, el rol del maestro universitario de educación física es despojado de sus antiguas prácticas y modos de ser-estar hacia la búsqueda de reconfigurar-se a partir del nuevo ambiente o territorio. Teniendo en cuenta que “la desterritorialización implica, además, la desarticulación del referente clave de las culturas: el territorio, espacio común donde se materializan las prácticas, que marca las fronteras entre “nosotros” y los “otros” (los de “adentro” y los de “afuera”)” (Herner, 2017. p. 168).

De tal manera, hablar, en el contexto educativo, de desterritorialización involucra la relación desaprendizaje-aprendizaje en aras de que el rol del maestro busque reconfigurarse:

Digamos que toda experiencia y aprendizaje es a la vez una experiencia de desaprendizaje, lo nuevo que aprendes en la medida que sea un acontecimiento, también lo desaprendes, o sea, hay un desaprendizaje,

puede entenderse también como un desprendimiento de eso que hacía parte de ti y eso únicamente no tiene que ver con asuntos del orden cognitivo, ni tiene que ver únicamente con aspectos del conocimiento, sino también con asuntos del orden de carácter emocional, experiencial, vivencial [...]. (MUE1)

Teniendo en cuenta la anterior premisa, se podría decir que en esta relación desaprendizaje-aprendizaje se puede evidenciar una desterritorialización de tipo absoluta, comprendiendo que esta “se remite a su propio pensamiento, la virtualidad del devenir y lo imprevisible” (Herner, 2017. p. 169).

La desterritorialización absoluta puede traer consigo la reterritorialización, sin embargo, es necesario decir que desde el rol del maestro universitario de educación física en los AVA esta no ha sido alcanzada, teniendo en cuenta que “pensar y desterritorializar quiere decir que el pensamiento sólo es posible en la creación, y para que se cree algo nuevo es fundamental romper el territorio existente, creando otro” (Herner, 2017. p. 169), y el maestro universitario de educación física no ha desarraigado su rol, ni ha renunciado totalmente a los vínculos del ambiente presencial, teniendo en consideración que el maestro pretende hacer del nuevo territorio lo más similar al antiguo, por lo cual se impide que se generen vínculos propios con el nuevo ambiente o territorio.

Lo anterior se debe a que los AVA configuran en los maestros universitarios de educación física unos modos del cuerpo que los aleja del grado de completitud que les brinda el ambiente o territorio presencial, es por ello que, desde una primera voz un maestro dice que su cuerpo en los AVA: “... A veces ni siquiera lo percibo, porque simplemente está como *abyecto*” (MUE1). En una segunda voz, se configura un modo de cuerpo *ausente* “a mi cuerpo le afecta que no haya presencia, la ausencia me pone demasiado triste” (MUE2) y una tercera voz que configura un modo de cuerpo *invisible*, puesto que manifiesta que su cuerpo: “Lo siento como alejado porque no se puede mostrar” (MUE3).

De tal modo que, el cuerpo en perspectiva pedagógica busca dar un giro hacia lo corporal y devenir en modos de cuerpo sensibles, de afectos, de tacto y de experiencia. No obstante, en relación con la desterritorialización absoluta-reterritorialización desde el rol del maestro universitario de educación física en los AVA, “el cuerpo es todavía un enigma y un territorio por

descubrir, denostado por lo mucho que nos oculta, por lo demasiado que nos muestra y más aún por lo que debe todavía revelar” (Marín, 2006, p. 14).

Conclusión

A modo de cierre es necesario enmarcar que en la transición entre el ambiente presencial a virtual se presentó una desterritorialización del cuerpo en el maestro universitario de educación física, además, desde los AVA se puede decir que la interacción corporal fue inhibida afectando directamente al rol del maestro universitario de educación física. Conforme a las voces referenciadas en los hallazgos y el análisis realizado se concluye que no hay una reterritorialización del cuerpo en este nuevo ambiente, por ello, la invitación de este trabajo subyace en la profundización de los aspectos que trae consigo la relación territorio-desterritorialización-reterritorialización en el marco del rol del maestro universitario de educación física y la interacción corporal. En suma, los maestros universitarios de educación saben que tienen un cuerpo, pero no lo sienten ya que están desterritorializados, y si ellos no lo sienten, ¿qué sienten los educandos?

Referencias bibliográficas:

- Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(2), 61-81.
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. *Debate universitario*, 8(16), 67-71.
- Elgueta Rosas, M. (2020). ¿Hay alguien ahí? Interacciones pedagógicas con cámaras apagadas en tiempos de pandemia. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(2), 1-8. doi:10.5354/0719-5885.2020.60556
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra SA. Sao Paulo.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. 2da ed. México: Siglo XXI. Editores S.A. de C.V.
- Gallo, L. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 232-242. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200013>
- Gallo, L. (2013). Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. *Universidad de Antioquia. Medellín*.

- Gallo, L. & Martínez, L. (2015). Líneas pedagógicas para una educación corporal. *Cadernos de pesquisa*, 45, 612-629.
- García-García (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del Covid 19. *Polo del conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(4), 304-32
- Gurdián-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa.
- Herner, M. (2017). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari.
- Marin, S. (2006). *Pensar desde el cuerpo Tres filósofos artistas: Spinoza, Nietzsche y Pessoa*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Murcia N. & Jaramillo, L. (2005). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud*.
- Van Manen, M. (2004). El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía.
- Villafuerte, J., Bello, J., Cevallos, Y. & Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCalE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. ISSN 1390-9010, 8(1), 134-150.