

Líneas (hetero)didácticas para una Educación Corporal Hedonista (Hetero)didactic lines for a Hedonist Corporal Education Linhas (hetero)didácticas para uma Educação Corporal Hedonista

Luz Elena Gallo, Iván Darío Uribe, Gloria María Castañeda
Universidad de Antioquia (Colombia)

Resumen. El objetivo de este estudio es saber cómo se hace presente el hedonismo en el aula universitaria. Esta es una investigación educativa con enfoque rizomático que amplía e intensifica la experiencia de enseñar y aprender con placer, goce, lúdica. La experiencia educativa revela un plano de composición (hetero)didáctica para una Educación Corporal Hedonista. Entre los placeres que se encuentran en el aula está la curiosidad, el asombro, la sorpresa, lo imprevisto, las variaciones, la fantasía, la novedad y la aventura. Estas son aulas que adquieren como rasgo intensivo la fuerza vital o experiencias de modo vitalista cuyos acontecimientos educativos aumentan la vida, la potencian, la intensifican y la vitalizan.

Palabras clave. Educación Corporal; Placeres, Didácticas; Aulas; Infancia.

Abstract. The aim of this study is to know how hedonism is present in university classrooms. It is educational research with a rhizomatic approach that broadens and intensifies the experience of teaching and learning with pleasure, enjoyment, and ludic. Educational experience reveals a plan of (hetero)didactic composition for a Hedonist Corporal Education. Among the pleasures found in the classrooms are curiosity, amazement, surprise, the unexpected, variations, fantasy, novelty, and adventure. These are classrooms that acquire as an intensive feature the vital force or vitalist experiences whose educational events increase life, enhance it, intensify it, and vitalize it.

Keywords. Corporal Education; Pleasures, Didactics; Classrooms; Childhood.

Resumo. O objetivo deste estudo é conhecer como o hedonismo está presente na sala de aula universitária. Trata-se de uma pesquisa educacional com abordagem rizomática que amplia e intensifica a experiência de ensinar e aprender com prazer, fruição e brincadeira. A experiência educacional revela um plano de composição (hetero) didática para uma Educação Corporal Hedonista. Entre os prazeres encontrados na sala de aula estão a curiosidade, o deslumbramento, a surpresa, o inesperado, as variações, a fantasia, a novidade e a aventura. Estas são salas de aula que adquirem como característica intensiva a força ou experiências de vida de uma forma vitalista cujos eventos educacionais aumentam a vida, melhoram-na, intensificam-na e vitalizam-na.

Palavras chave. Educação Corporal; Prazeres; Didática; Salas de aula; Infância.

Introducción¹

Esta investigación educativa tuvo como objeto saber cómo se hace presente el hedonismo en el aula universitaria en términos de placer, goce, lúdica o eudaimonía. Acudiendo a la etimología, hedonismo, en griego ἡδονή, está formada de ἡδονή (hedone = placer) y el sufijo -ισμός (ismos = cualidad, doctrina, sistema), y significa placer, gozo, voluptuosidad. El hedonismo hace referencia a una filosofía del placer que bien puede clasificarse de manera polifónica como hedonismo ascético, utilitarista, vitalista y libertario (Uribe, Gallo & Vaz, 2017), y se articula a la educación desde una concepción ética y estética; principio que

estableció Chamfort en una de sus máximas: «goza y haz gozar, sin hacer daño a nadie ni a ti mismo: ésa es la moral» (Onfray, 1999, p.226).

En autores como Eugen Fink, Johan Huizinga, Cristobal Holzapfel, Roger Caillois y Helmut Plessner, las formas de vida sensibles, el juego, la lúdica, el amor, el saber, la contemplación, la creatividad y el sentir están ligados a una existencia humana hedonista. Los estudios del hedonismo en clave educativa se hallan en relación con el goce, el deseo y las prácticas de aventura que permiten vivenciar experiencias asociadas al goce que produce la incertidumbre, la experiencia, la diversión y el riesgo (Caballero et. al, 2018; Inácio, 2021); con el sentido del humor y la inteligencia emocional (González, Cayuela & López, 2019); con actividades físicas o prácticas corporales de aventura cuyo atributo es la forma de aprender en medio de la diversión y la diversidad (Olivera & Olivera, 2016); hay estudios

Fecha recepción: 11-10-22. Fecha de aceptación: 09-04-22
Luz Elena Gallo
luz.gallo@udea.edu.co

fenomenológicos en Educación Física que permiten darle una significación pedagógica al tema del cuerpo incorporado a las emociones, el amor y el deseo (Mujica & Orellana, 2021; García-Merino & Lizandra, 2022); los afectos y el aprendizaje corporizado (Carrasco & Hernández, 2020). Hoy las lecturas del hedonismo también alcanzan un cuestionamiento con los imaginarios y solucionismos tecno-hedonistas ligados con el comportamiento humano (Dahlgren et al., 2021); mientras que una mirada humanista corresponde con la tranquilidad del ánimo, buen estado emocional, estar-bien, el goce moderado y la usencia de excesos (Uribe, Gallo & Vaz, 2017).

A partir de un estudio sobre el hedonismo en clave educativa, se han delineado trazos que constituyen una educación hedonista: se asienta en una razón corporizada, sitúa al cuerpo en la fuerza del instante; realiza el arte de vivir; trae la risa; se rige por el deseo y enaltece el juego (Uribe, Gallo & Vaz, 2017; Uribe, 2017). En todo caso, una educación hedonista es una forma de saber que pasa por el cuerpo.

A la Educación Corporal² le interesa saber cómo se aumenta, potencializa o intensifica la vida en las aulas de clase, en otros términos, saber cómo la clase suscita ganas de vivir, leer, pensar, sentir, hacer, querer; inquietudes que generan conmoción y una cierta relación pasional y existencial con lo que *nos* pasa, que tiene que ver con un anhelo, un deseo, una emoción, una pasión, una afección, un esfuerzo intensivo que exige una voluntad de querer y de poder; y una inquietud por los gestos que nos ayudan a hacernos a nosotros mismos en un devenir permanente. De hecho, a la investigación educativa la moviliza cierta inquietud de cómo se manifiesta lo educativo y, a la vez, nos desestabiliza, nos interroga y no nos deja indiferentes; «presenta siempre una tensión entre aquello que vivimos como experiencia y la pregunta por lo que ésta revela de lo educativo» (Contreras & Pérez, 2010, p.40).

Pensar el hedonismo en el aula no deriva sólo en una inquietud de orden teórico, sino en un saber que tiene que ver con pensar formas para *experimentar* y experimentar la educación que, en clave formativa, ayude a constituir nuestra existencia singular, el relato de lo que venimos siendo o de aquello a lo que aspiramos ser y un cierto arte de vivir. En la lógica hedonista, es vital la búsqueda de la felicidad y, para ello, es necesario situar el placer en un marco del goce ético consigo mismo y con el otro, porque cuando falta el cuidado del otro, se vulnera la ética y se quebranta la regla hedonista.

Material y método

Esta es una investigación educativa con enfoque rizomático (Passos, Kastrup & Da Escóssia, 2010; Lather & St. Pierre, 2013; Sherbine, 2014; Masny, 2016), donde se experimentan vínculos, interconexiones, relaciones múltiples y heterogéneas; dicen los autores que el mapa y los planos de composición se forman, se hacen, se producen, se construyen y, a la vez, son alterables, desmontables y modificables (Deleuze y Guattari, 2008; Deligny, 2015), puesto que «un rizoma no empieza ni acaba, siempre está en el medio, entre las cosas, inter-ser, *intermezzo*... El rizoma tiene como tejido la conjunción <<y...y...y...>>» (Deleuze & Guattari, 2008, p. 29).

A partir del abordaje rizomático, esta investigación educativa planteó un doble desafío. De una parte, exigió reconocer las formas como el hedonismo se hace presente en el aula universitaria a partir de la experiencia educativa y, de otra, demandó una lectura rizomática de la clase - *in situ*- para reconocer cómo se prepara, qué se enseña, cómo se enseña, para qué se enseña y lo que se aprende.

Para el estudio, se eligió la formación de maestros en Educación Física debido a su alto componente de juego y lúdica. En un primer momento, se mapeó el plan de estudios del programa de Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia-Colombia lo cual permitió hacer el muestreo y la selección de las aulas. En un segundo momento, se seleccionaron 9 cursos del núcleo de formación pedagógica³ de acuerdo con características de relevancia como: la pertinencia de los contenidos en relación con el objeto de estudio; la disponibilidad de los actores (profesores y estudiantes); el interés por saber de la propia experiencia educativa; y contenidos que relacionan el saber con la vida y el cuerpo, porque allí se inscribe cada historia singular y es el lugar donde se manifiestan los placeres.

El tercer momento fue el trabajo de campo -*in situ*- con profesores y estudiantes de 9 cursos del núcleo de formación pedagógica. Para la recolección de la información se privilegió la observación, las entrevistas individuales y los grupos focales. La observación (entre enero y diciembre de 2019) permitió «ver desde adentro» lo que acontece en el aula, las formas de enseñanza, ver cómo se manifiesta y qué se revela del hedonismo; al mismo tiempo, exigió el registro de relatos de la experiencia educativa como acontecimientos, afectaciones, sensaciones, emociones y los gestos educativos. El instrumento de recolección de la observación fue el

diario que se utilizó para tomar notas, mapear y trazar lo que acontecía en las aulas bajo el lente de observación hedonista.

Las entrevistas individuales se realizaron con 9 docentes, estrategia de recolección que permitió el diálogo acerca de la experiencia de enseñar y aprender con sus lenguajes y saberes hedonistas. Los grupos focales (1 grupo de estudiantes y otro de profesores) trajeron testimonios de experiencias educativas relacionadas con placeres, aficciones, sensaciones, emociones y relaciones; con las disposiciones y los ambientes del aula; así como lecturas, escrituras y pensamientos ligados al placer, el goce, la lúdica o la eudaimonía.

Teniendo en cuenta el proceso rizomático propuesto por Masny, 2016; Coleman & Ringrose, 2014; Clarke & Parsons, 2013, Honan, 2015, el análisis rizomático o «*rhizotextual*» de la información se hizo mapeando el hedonismo en el aula a partir de «líneas duras, flexibles y de fuga» (Deleuze & Guattari, 2008). Las líneas duras la constituyen los aspectos fuertes, relevantes, tienen mucho «peso», son comunes, tienen que ver con aquellas maneras fijas y objetivas, lo que está dado y constituyen el territorio de la hegemonía; las líneas flexibles se componen de pequeñas fisuras que permiten el escape a las líneas duras, y las líneas de fuga son inesperadas, de ruptura, aparecen y no son comunes. Este análisis permitió diagramar el plano de composición (hetero)didáctico para una Educación Corporal hedonista.

Para efectos de la validez interna y externa se usaron varios puntos de referencia: teórica, metodológica y contextual. La validez teórica se hizo mediante la revisión de la literatura y estudios existentes; la metodológica con la triangulación de los datos y las fuentes de información; y la contextual con actores del estudio e investigadores. El proceso de validez dio lugar a la

pertinencia, utilidad y aplicación de los hallazgos del hedonismo en contextos de aula universitaria.

Resultados

En este estudio surge un Plano de composición (hetero)didáctico para una Educación Corporal Hedonista⁴. Aquí se incorpora el principio de correspondencia entre la didáctica y la hetero-didáctica⁵, se hace una mutación menor entre lo conocido y lo desconocido; se establecen paralelismos con la formación en razón de las huellas vivientes que deja el aula hedonista; opta menos por la repetición y prefiere la diferencia; hace que la enseñanza se convierta en una acción transformadora y se dirige a «alguien» con cuerpo inscrito en el deseo, en la contingencia, la incertidumbre, en condición vulnerable; alguien en constante devenir; ese alguien que aspira a tener una buena vida, la vida que merece vivirse.

Esta investigación visibiliza aulas hedonistas que conectan, habitan, bordean, desplazan y trazan un territorio existencial y unas formas de experimentar la enseñanza de los placeres en relación con la formación humana. En los profesores y estudiantes hallamos no sólo respuestas personales o biográficas, también la producción de marcos colectivos que se intersectan y escenifican en el entramado educativo que se manifiesta de modo polifónico donde palpita la vida en estos tiempos de zozobra.

¿Cómo se hace presente el hedonismo en el aula universitaria? El estudio presenta una lectura (hetero) didáctica para una Educación Corporal⁶ hedonista cuyas aulas están mediadas por el placer, la diversión, los flujos de deseo, las pasiones y los gustos. ¿Cómo nos preparamos para un aprEnseñar⁷ hedonista? Los hallazgos dan cuenta de unas fuentes de inspiración que se hayan en algunos mitos dionisiacos, en fiestas y carnavales, con

Tabla 1.

Aulas hedonistas				
¿Cómo nos preparamos para un aprEnseñar hedonista, ¿d??¿μ???	¿Qué enseñamos? Una paidéutica de los placeres	¿Cómo enseñamos? gozando y haciendo gozar	¿Para qué enseñamos? para despertar y experimentar la alegría de vivir	¿Qué aprendemos? A intensificar sensaciones, emociones y sentimientos
Inspiraciones para traer el hedonismo al aula	Principios para un aprEnseñar hedonista	Modos de proceder y habitar el aula	Provocar pasiones alegres en el aula	El arte de vivir
Mitos Dionisiacos	la curiosidad,	Irrumpiendo, Alterando y Creando	Para un saber de nosotros mismos	Improbable que un aula dionisiaca deje por fuera cualquier signo, señal o pista de un aprendizaje hedonista que produce placer, pasión, júbilo, deleite, emoción, dicha, ilusión, deseo y goce
Fiestas y Carnavales	el asombro,	Provocando, Afectando y Experimentando	infantes, lúdicos, alegres y juguetones	Aprender de la fragilidad, de la prueba, de la pasión y del padecer
Demócrito, Cirenaicos	la sorpresa,	Encontrándonos e Implicándonos	Para vivir la embriaguez como	
Escuelas helenísticas: Cínicos, Estoicos y Epicúreos	lo imprevisto,	Descubriendo, Explorando y Creando	(tras)formación apolínea y dionisiaca	
Personajes del Giro estético	las variaciones,	Activando la extrañeza y habitando la incertidumbre	Para descubrir el placer de estar juntos	
Nietzsche, Foucault, Deleuze, Michel Onfray	la novedad,	Dejándonos ver y sentir: escribiendo, contando, narrando	Para recuperar la infancia y mirar como si fuese la primera vez	
Lenguajes sensibles	la aventura.		Para Enseñar, inventar y crear	
artes circenses, la literatura, el cine, la ficción, el teatro, la danza, el juego y el deporte	Trazos para una educación hedonista			
Gesto pedagógico	Asentarse en una razón corporizada; situar el cuerpo en la fuerza del instante; realzar el arte de vivir; traer la risa; regirse por el deseo y enaltecer el juego			
Prestar atención al presente				

Plano de composición (hetero)didáctica para una Educación Corporal hedonista (Gallo, Ulrbe y Castañeda 2022)

Demócrito y los Cirenaicos, acudiendo a las Escuelas helenísticas, con autores del giro estético, en lenguajes sensibles y en gestos pedagógicos. ¿Qué enseñamos? Una paidética de los placeres con unos principios para un aprEnseñar hedonista y trazos para una educación hedonista. ¿Cómo enseñamos? gozando y haciendo gozar a partir de las diversas formas de proceder y habitar el aula. ¿Para qué enseñamos? Para despertar y experimentar la alegría de vivir estimulando las pasiones alegres en el aula. ¿Qué aprendemos? A intensificar sensaciones, emociones y sentimientos vinculados con el arte de vivir.

Principios didácticos para un aprEnseñar hedonista en el Aula

El aula universitaria gusta de varios tipos de placeres en los que se destacan aquellos que se extraen del fondo de la experiencia y que resultan de esa educación que pasa por el cuerpo. Placeres que conforman el gusto, lo agradable, la pasión, lo bueno, el goce, lo gracioso, la alegría, el deseo de saber, aumentan el apetito de estar en clase y potencian la imaginación creadora. Son aulas que revitalizan los cuerpos y aumentan el potencial para pensar, decir, sentir y actuar.

Se encontró que los profesores hedonistas buscan en el aula dislocación, mutaciones, movimientos; prefieren la novedad y las variaciones; convocan a la curiosidad, sorprenden y se asombran, disponen signos y señales que mueven flujos de placer; con sus modos de problematizar atraen la aventura; proponen hacer uso de la fantasía y acuden al riesgo porque prefieren lo imprevisto. La imagen hedonista es dionisíaca: aspira vincular el aula con la vida y es capaz de ayudar a pensarnos de otros modos. En este estudio se identifican principios para un aprEnseñar hedonista en el aula: *la curiosidad, la sorpresa, lo imprevisto, las variaciones, la fantasía, el asombro, la novedad y la aventura.*

aprEnseñar el placer de la curiosidad. La curiosidad como deseo de saber impulsa y estimula al maestro/artista que llevamos dentro, o, que podemos potenciar. «*Un grupo de estudiantes señala que para rescatar el potencial creativo se necesita saber dónde encontrarlo*». Cuando la fuerza creativa se hace presente en el aula aparece la inspiración, la apertura y la exploración, también produce rebeldía, enfado, vértigo y complacencia. En el aula se impulsa la curiosidad a través de preguntas como: ¿Y, ¿Tú qué ves? ¿Y, tú qué escuchas? ¿Y, tú qué sientes? ¿Y, tú qué piensas? ¿Y, tú qué haces?

«*Yo, doy muchas vueltas a cómo enseñar, las ideas van y*

vienen, así como las ganas de explorar porque me quiero salir de los esquemas didácticos clásicos que dice del paso a paso». «*El libreta de mi clase es sólo una guía susceptible de sufrir o experimentar modificaciones dependiendo de lo que vaya pasando en la clase*». «*Me gusta preparar clases que puedan rescatar la propia creatividad*». «*Lo que más disfruto de ser maestro es poder llevar al aula «algo» para provocar e incentivar el espíritu curioso*» (Voces en vivo de profesores del estudio).

Las posibilidades creativas del aula anuncian un instinto de juego que actúa y produce discontinuidad, innovación, riesgo, apertura, a su vez, brotan turbaciones, preguntas, experiencias, la afirmación de lo nuevo y se toma cierta distancia con lo ya conocido. Entre las señales que ponen los profesores para desplegar la curiosidad está la *maleta viajera*, la cual se usa como materialidad o artilugio para hacer resonar la idea de que educar proviene del latín *educere* o del salir afuera como un viaje abierto o una aventura pedagógica. Con este signo-artefacto la mediación despliega la curiosidad en la clase, la maleta provoca atención; así como el deseo de salir, buscar y explorar; de confrontarse con lo desconocido, con la incertidumbre, con la inseguridad, la novedad, el riesgo, la fragilidad, la sorpresa y la atención.

El placer curioso acontece cuando la clase acoge formas de conocimiento que pasan por la experiencia de un descubrir algo nuevo. De esta manera el placer que produce conocer, explorar, sentir y pensar a través de un signo artístico-corporal y literario puede llevar hacia otros placeres. La complacencia está en disponer más de lo esperado, en rehuir de los límites, en lo heterogéneo, en la variedad, en que *nos* concierne, en que abre nuevas conexiones y en lo novedoso y fecundo que tiene lo diferente o en, según las voces de los estudiantes: «*la clase que se sale de lo normal*». «*Del profesor que hace de sus clases algo nuevo, parece que no se repite*». «*Ese profesor que irrumpe y nos hace ser niños*». «*Clases donde hay algo nuevo y que nos permite escudriñar con un objeto, un juego, una canción o una obra de arte*». «*Maestros que nos permiten mirar como si fuera la primera vez una escena educativa*».

La curiosidad tiene que ver también con una forma de educación que pretende recuperar una mirada infantil de quien anhela aventuras y tiene un aspecto algo ingenuo e inocente que irrumpe y abre la imaginación. Permite enfocar la atención en pequeños detalles en conexión con la existencia que se vive; aquello que despierta curiosidad abre cierto misterio que interesa, atrae, seduce y provoca. La curiosidad en el aula es impulsiva y conduce hacia sueños imposibles y, al mismo tiempo, su naturaleza es juguetona y nos devuelve a

la infancia.

apRenseñar el placer de la sorpresa. La disposición del aula hacia la sorpresa se muestra con las formas heterotópicas de organización del espacio y con el uso de diferentes objetos que permiten desmontar estructuras, retar, romper y ampliar el interés con libros de arte, juguetes, canciones, gastronomía y artefactos efímeros que son movilizados por preguntas cuyo fin no son las respuestas, sino los devenires que suscita el contenido educativo.

Como profesora, veo el aula como un lugar propicio para explorar la extrañeza, los afectos, para generar caos, confusión, inquietud y admiración. Hay estudiantes que se intimidan y los desacomoda llegar al aula y no encontrar el salón ordenado o uniformado, porque propicio ambientes para provocar alegría y deleite (Voz en vivo de una Maestra del estudio).

Algunos estudiantes manifiestan que los placeres de la sorpresa emanan de los cambios en que se dispone el aula, por los estilos variados de la clase, las formas «extrañas» de iniciarla, por los contrastes, los modos de relación no acostumbrados, el estilo de las clases y por las formas de proceder con juegos. A los estudiantes los incita el juego o el jugar desde el cual se experimenta y se aprende algo, los gestos, las sonrisas y la gracia que proveen algunas personas que participan del encuentro, así como cuando se sabe de las idiosincrasias de estudiantes y profesores.

Un grupo de estudiantes dice que cuando en el aula habita una gracia especial o encanto «no queremos perderlos la clase, no queremos perderlos ni un instante de esos encuentros porque tienen algo que no alcanzamos a revelar completamente; es algo que nos gusta, aunque muchas veces es inexplicable».

La sorpresa aparece en la clase como un estado de alteración, esta hace que se perciba, se sienta y se genere cierto sentimiento de interés por el mismo espectáculo que puede traer en sí misma, así esta sea causada por un imprevisto. Uno de los profesores del estudio que trabaja en tono nietzscheano dice: «Apolo nos invita a la prudencia, a cuidarnos, a tener cuidado y Dionisio a soltarnos a la aventura, al riesgo, en una lucha obligada que tenemos que afrontar y, en este contraste, emerge la chispa de la idea, lo nuevo y, tal vez, la posibilidad de sorprendernos con la clase».

La sorpresa se manifiesta con pequeños gestos, algo que pone al maestro «entre» él y sus estudiantes con una cierta cosa/objeto/artefacto, un cambio repentino en el tono de la voz, o el uso de la narrativa como quien *relata un cuento*; en fin, hay muchas clases de sorpresa. Como estudiantes *también nos genera placer vernos sorprendidos por un cambio de estilo, darnos cuenta de algo y descubrir*

que pensamos de una manera diferente. Ellos consideran que hay situaciones de clase que sorprenden porque surgen circunstancias inesperadas, pasan cosas que no concuerdan con lo deseado, la situación no se ajusta a las maneras de proceder comunes y acostumbradas. *Hay clases que generalmente nos desacomodan y nos sacan de la zona de confort, pero ¿si todo está estrictamente calculado, qué gusto le vamos a sacar? (Testimonio del Grupo focal de estudiantes)* También encontramos profesores cuya virtud es el dominio y disciplina de la clase y les da miedo atreverse, equivocarse, les asusta lo desconocido y han dejado de sorprenderse. Uno de los maestros dice que habitar el aula con experiencias placenteras implica dejarse decir de sus estudiantes porque:

Hay estudiantes que nos recuerdan que hay que alimentar la intuición, pensar en placer, pensar en el juego y no en obligaciones. La clase tiene sonidos que arrullan, otros que despiertan, otros que estimulan; y la sorpresa llega gracias a la capacidad de abrir las sensaciones (Voz en vivo de una profesora del estudio).

El placer de la sorpresa cuenta con un método secreto donde la inocencia aparece y desaparece, aunque es espontáneo, sorprende y salta hacia una nueva aventura. En el aula, este placer se esconde detrás de lo diverso y lo múltiple, oscila entre lo inesperado y lo esperado; abandona la certeza e involucra fugaces momentos de ilusión. La sorpresa genera sentimientos de aturdimiento, desafío, esperanza, escepticismo; y sensaciones de inseguridad, extrañeza, admiración, desconcierto y confusión. *¡Déjame soñar despierto!*, dice un estudiante en el aula.

apRenseñar el placer de lo imprevisto. Dentro del aula de clase lo imprevisto surge por capacidad de romper la uniformidad y de hacernos perder el control de lo que tenemos planeado y establecido. Cuando se avivan los deseos, la confianza, la acogida, la cercanía y la proximidad y cuando «algo nos pasa» o nos afecta. Los juegos y, entre ellos, los juegos de azar, los juegos de palabras y los juegos de pelota aumentan el placer de lo imprevisto, porque mientras juegan expresan incertidumbre, fantasía, imaginación, espontaneidad, riesgo, lucha, contienda, emoción, energía, disfrute y goce, sin embargo, lo que interesa es la acción creadora. Y no hay modo de anticipar o predecir cuándo y cuánto aprendemos del juego y jugando. En el juego, lo imprevisto deviene como juego de fuerzas, en su mayoría, con pasiones alegres; el aula aligera la vida, ofrece cierta liberación pasajera, así como el niño que juega «como si» lo que hace es real, aunque sus personajes sean ficciones. Lo imprevisto aparece en ese poder ilimitado que tiene

del juego para hacer gozar y afirmar la vida y en estados dionisiacos el juego vincula el impulso agonal con un rasgo vital.

Y el rumbo del aula corre por trayectos no imaginados, es algo así como un río turbulento que se sale de su cauce cambiando y destruyendo todo lo que tengo organizado para la clase, y ante un acontecimiento me veo obligado a cambiar lo que tenía pensado, me obliga a hacerme presente, a poner cuidado, a prestar atención, a pensar de otros modos y a proceder de maneras alternativas a las convencionales. (Voz en vivo de un profesor del estudio).

A través del juego, el maestro invita a los estudiantes a estar presentes, a estar atentos, a permitirse crear, a sentirse en libertad, a recuperar los poderes creativos, a perder el miedo a equivocarnos, a dejar reposar la alegría. El placer de lo imprevisto permite construir, inventar, modificar, transformar y afectar. Esta manifestación pocas veces da lugar a la tristeza, al contrario, su esencia es habitada por las pasiones alegres; jugando construimos relaciones, vínculos y conexiones repentinas e imprevistas.

aprEnseñar el placer de las variaciones. Las clases complacen por la variedad de los actos en el cual es posible crear activamente, hacer, experimentar, descubrir y explorar. No se trata solo de lo que se entrega, hay que probar y ensayar en la clase para trazar nuevas fronteras y conquistar nuevos territorios, para ello conviene una disposición hacia lo múltiple, lo diverso y lo polifónico. Una maestra manifiesta que *«no hay que ir demasiado deprisa en los contenidos porque hay que desentrenar el saber por sí mismo viendo en la gente, en las cosas, en la literatura, en el deporte, en la música. Hay tantos y espléndidos tesoros que no forzar la variedad languidece las ganas de enseñar».*

«Es muy agradable cuando el profesor sale con algo que uno no esperaba». «Son cosas variadas que lo sorprenden a uno y entonces uno se pone como alerta... A veces la clase es una variedad de variedades». «Que no sea siempre la misma clase es algo que aumenta el placer». «Es muy bueno cuando los profesores varían las actividades y salen con algo extraño, que a uno le gusta o algo que lo desconcierta y hasta incomoda». (Voces de estudiantes del estudio).

Las variaciones se dan gracias a las conexiones y a las relaciones, a los gestos que se producen, a la capacidad que tienen los signos para desplegar lo heterogéneo, así como por los modos de percibir, pensar y proceder, y ante esto, la atención y el cuidado son claves para aprovechar cualquier acción de cambio y variación que conecte y potencie el trabajo en común, que amplíe la mirada, o que abra otras rutas, trayectos u horizontes

de formación. *«El curso estaba pensado para que fuera una cosa y, a partir de las propuestas que llevaron los estudiantes, se ajustó a partir del encuentro ¡y, pasó otra cosa!, otra cosa no premeditada» (Voz en vivo de una maestra del estudio).* El aula demanda de cierta discontinuidad para conservar la voluntad de desear, para provocar movimientos en las formas de pensar y sentir, para que se produzcan interrupciones y cambios de intensidad.

aprEnseñar el placer de la fantasía. Los placeres de la fantasía se instalan cuando el acto creativo tiene su lugar en la clase. Una de las maestras se sirve de técnicas surrealistas para enseñar, incluso tiene un Diario donde anota cómo le surgen las ideas, los trucos que utiliza, lo que cree descubrir y lo que acontece. Un estudiante pregunta: *«¿Profesora, Usted cómo se inventa una clase?»,* tímidamente responde que haciendo funcionar la imaginación y, a propósito de la enseñanza, dijo que el arte de enseñar también exige fantasía, por ejemplo, la literatura infantil y los textos ilustrados son potentes para experimentar y explorar temas pedagógicos, *sería triste pensar que vamos a enseñar sin fantasía,* le responde la profesora al estudiante.

«No basta con contactar la fuerza de la fantasía si no somos capaces de permitir que actúe en la práctica docente; si no somos capaces de ensayar o experimentar algo con ellas y de darle alguna forma. Y esa forma tiene que ver con generar una actitud docente abierta a la experiencia, que sea susceptible de vivenciar y poner la fantasía en relación con aquello que nos pueda con-mover» (Voz en vivo de una Maestra del estudio).

Cuando la fantasía asoma en el aula, lo educativo deja de instruir y moldear, *«puede sacarnos de los convencionalismos en los que estamos inmersos y devolvernos al mundo infantil de la fantasía y la imaginación» (Voz en vivo de una Maestra del estudio).* Hay aulas que entran y salen de la fantasía y asoman la imaginación desde un punto de vista creativo. El gozo de este placer pasa por los efectos del extrañamiento, la sensación de lo inacabado y la alteración; una suerte de movimientos que pasan del sinsentido a una multiplicidad de sentidos. En el aula, la fantasía da lugar a que los estudiantes reaccionen ante algo que hay que crear e inventar y se enfrentan a una serie de acontecimientos que los sacan de las lógicas dominantes de la racionalidad para desarrollar cierta inteligencia intuitiva.

Un profesor señala que *«ir tras la escritura de cuentos pedagógicos para niños no consiste únicamente en crear mundos de fantasía, es también un método para despertar la conciencia hacia el mundo real».* De allí que la fantasía establezca puentes con la realidad. El placer de la fantasía radica en la apertura de visiones que permiten crear y

soñar mundos posibles; se aviva en el aula mediante la percepción, la empatía, la imaginación creativa, la telepatía y el sentido de la intuición. El placer de la fantasía incorpora utopías, riesgos, ficción, novedad y lúdica.

aprEnseñar el placer de la novedad. Los placeres de la novedad tienen que ver con los gestos mínimos que hace el profesor «de insinuaciones de algo nuevo». Un aula con novedad genera movimientos, desacomodación, desorganización, desafía la repetición y exige un ejercicio de pensar en movimiento, prefiere la aparición de algo más, le da cabida a lo incierto y al por-venir. Esto lo vemos gracias a las posibilidades que da el experimentar/experimentar la clase bajo la figura del acontecimiento, como aquello que aparece de repente y por sorpresa. Así, la diferencia traza o hace visible las variaciones, *«generalmente el aula que homogeniza bloquea toda apertura porque hacer siempre lo mismo y de la misma manera inhibe la novedad»*. *«No hay novedad cuando el estudiante ya sabe de antemano cómo será la clase»* (Voces en vivo de Maestras del estudio).

La novedad reside en aprender a nombrar de nuevo y edificar un estilo propio, singular y diferente que, según un estudiante, *«convoca al movimiento vital que deviene en el inventar, inventándonos, en el recrear, recreándonos como escultores de nuestras propias vidas»*. Cuando algo novedoso habita el aula, *«disponemos los oídos con la escucha activa, para no perder ninguna pista que nos ayude a descubrir cualquier señal; y una razón palpitante para buscar y descifrar los signos que avivan la novedad»* (Voces de estudiantes). El estudio muestra que los estudiantes gustan de aulas dispuestas con sensibilidades capaces de abrir lo nuevo y producir algún gesto de creación.

Podríamos plantear que desatender esta realidad sería desaprovechar la oportunidad de formar estudiantes libres, autónomos, abiertos y creativos. *Esta clase tiende a salirse del estándar, de la normalidad, de la representación y de la imagen homogeneizada.* (Voz en vivo de un Estudiante). Gustan aulas dispuestas con sensibilidades capaces ir tras lo desconocido; complace la presencia de los cuerpos que advienen con la curiosidad y que rompen o agrietan lo establecido.

aprEnseñar el placer de la aventura. Este placer atañe a una experiencia de riesgo que tiene diferentes modulaciones: desafío, trasgresión, peligro, ruptura, sensación de libertad que deviene en consecuencias inesperadas y extremas. *«Una aventura es un acontecimiento singular que implica asumir el riesgo, y siempre exige de la presencia, la responsabilidad y la preparación»* (Voz en vivo de un profesor del estudio).

El placer de la aventura trae en sí la confrontación,

el desasosiego, la inseguridad, la falta de sentido, la dificultad y cierta valoración a nuestra presencia en el mundo. Pareciera que este tipo de placeres adquieren el carácter de tragedia que enseña a vivir de cara a algunas experiencias límites a través de deportes «de extremo». Estos producen consternación y temor, avivan pasiones tristes, y, sin embargo, otorgan significación a las propias vidas y movilizan cierta conciencia de muerte. Ante los deportes extremos, uno de los estudiantes manifiesta *«se trata de interrogar simbólicamente la vida para saber si vale la pena vivir, con esto aprendemos a enfrentar el miedo y le sacamos gusto a vivir»*. Este placer enseña acerca de la vulnerabilidad inherente a la condición humana; para algunos estudiantes y profesores, el placer radica en el riesgo, y para quienes son más ascéticos, el placer consiste en no arriesgarse.

Discusión

Los resultados indican que el hedonismo se hace presente en el aula universitaria con la fuerza vital y vitalista que aumenta, potencia e intensifica la vida. Esta es un aula heterotópica, que (de)forma, provee mutaciones, es eminentemente heterogénea por la forma de habitar y disponer los espacios como lugar de encuentro y de presencias; así como por el uso de los mobiliarios, materialidades y artilugios; provee cierta fluidez creativa y tensiona la formas de enseñar homogéneas. Sus modos de proceder (hetero) didácticos contienen conceptos, intensidad de afectos y perceptos para la experimentación y la creación (Gallo, 2017; Corazza, 2018). Son aulas que propenden ciertos modos de ser y de estar presentes, abiertos y cercanos; su interés es un aprEnseñar vital y vitalista anclado a un proyecto ético y estético (Spinoza, 2009; Nietzsche, 2009, 1998; Michel Foucault, 2011; Gilles Deleuze, 2006; Michel Onfray, 2009, 2008, 2007, 2006; Hadot, 2010).

El estudio dejar ver que un aprEnseñar hedonista conecta con la inocencia, la novedad, la espontaneidad, la pureza con la que estamos sintonizados con la infancia como aquel estado en que algo nuevo se inicia. Lo que interesa como acontecimiento educativo es la potencia que emana, la interacción creativa, la relación con la vida, lo que pone a pensar, sentir, actuar, entender que deviene en una experiencia de aprendizaje corporal: mirar, escuchar, pensar, imaginar, gozar, desear, querer, sentir y vivir. Fuerzas que pujan la enseñanza para intensificar y potenciar la vida; un aula se hace fecunda por la capacidad que tienen los contenidos de consentir con la vida como se muestra en la enseñanza epicúrea

cuyo fin es la felicidad donde prevalece la medida, el equilibrio y el cálculo en el uso de los placeres, se desechan goces que puedan ocasionar algún daño o dependencia; los epicúreos convocan a la prudencia y buscan la serenidad del alma como ausencia de dolor y turbación. Incluso recientes estudios reconocen en las escuelas cirenaicas y epicuristas conceptos centrales para pensar un hedonismo posmoderno (Alarcón, 2015; Garrido, 2018; Neves, 2021).

Una Educación Corporal hedonista pone de manifiesto un educar vitalista, no sólo para que la vida llegue al aula, sino también para recuperar la lúdica, el deseo, el goce, la voluntad y la experiencia vital en los espacios de enseñanza. Los resultados indican que una paidética de los placeres permite crear y producir diferencia con un aprender vital cuyos principios pasan por la curiosidad, el asombro, la sorpresa, los imprevistos, las variaciones, las fantasías, las novedades, las aventuras; además por la incertidumbre, el riesgo, las contradicciones, los temores, las dudas, los desasosiegos y la conmoción. Y habitar el aula como maestros vitalistas, demiurgos, creadores, imaginativos nos pone en el lugar de procesos creativos; así como la infancia de múltiples inicios, comienzos y principios, porque la infancia no sólo es una etapa que se supera o que ha de ser completada, es más bien el tiempo en que despierta la alegría de vivir, las afecciones y una determinada manera de aprehender el mundo.

Para que las aulas alcancen mayor intensidad y ejerzan una función vital, se requiere un espacio de experimentación donde tengan presencia afecciones y sentimientos; su desprecio sería un signo de empobrecimiento vital porque una Educación Corporal hedonista se hace y se aprende haciéndonos sensibles a los signos vitalistas. El signo in-quieta, invita, fuerza a pensar, afecta –no afecta exclusivamente al pensamiento, sino los modos de existencia en su totalidad– y detona aprendizajes. No nacimos, como Zaratustra, riendo; ni como Dionisio, danzando, jugando, riendo y gozando; ¡Todo ello hay que aprenderlo! (Nietzsche, 2009). Tal vez, a diferencia de los despreciadores del cuerpo, estas experiencias dionisíacas hablan del cuerpo como «la gran razón».

Hoy se hace necesario una razón vital que provenga de la fuerza imaginativa, creativa, del gusto, el deseo de saber y la potencia de obrar del cuerpo; de actos educativos que establezcan lazos entre los saberes y la vida para seres humanos que despiertan, albergan y transforman la vida como una existencia inseparable del goce de existir. ¡Y, gozar la vida es también descubrir el gozo en la existencia misma!

Conclusiones

Se puede concluir que una educación hedonista des- tierra a los maestros que, ante una misma tarea, resuelven con la instrucción, el mando directo, la repetición y el proceder técnico; el trato con los placeres está ligado a la elección personal en la que se renuevan los placeres más allá de los poderes dominantes que se ocupan de dirigir nuestro ocio. La fuerza que confiere el aprender con placer no trata de oponer pensamiento y emoción, ni ha de considerar pensamientos des-afectados, más bien nos invita a pensarnos como cuerpos con pensamientos encarnados/in-corporados hechos carne y que envuelven pasiones.

Investigar la experiencia educativa en tiempos de confinamiento trajo mutaciones didácticas en relación con las planificaciones, la elección de contenidos, metodologías, materiales y evaluaciones. Y, al contrastar con otras investigaciones, se hace visible la necesidad de repensar las didácticas a partir de los saberes, la experiencia y el contexto (Rivas et al, 2021; Valencia, Ayala & Sánchez, 2022); incluso hoy es necesario reconocer el potencial transformador que tienen las TIC para las didácticas (Carriedo et al., 2020; Díaz, Molina-García & Monfort, 2020). De allí que una de las limitaciones del estudio es el rizoanálisis que despliegan las tecnologías de la información para generar mutaciones (hetero)didácticas en los tiempos presentes.

Para futuros estudios, conviene abrir las fuentes de información al campo de la formación pedagógica que permita amplificar el saber de la experiencia que pasa por el cuerpo –vivo e intensivo– a partir de fuerzas hedonistas para seguir configurando las Pedagogías del arte de vivir *de y desde* los cuerpos.

Referencias

- Alarcón, R. (2015). La idea de la felicidad. *Apuntes de Ciencia & Sociedad* 5 (1), 1-9. doi: 10.18259/acs.2015002
- Caballero, P., Hernández, E., y Reina del Valle. (2018). Análisis de los factores universales de las actividades físicas en el medio natural/actividades físicas de aventura en la naturaleza: estudio preliminar. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 11 (22), 61-68. doi: 10.25115/ecp.v11i22.1918
- Carrasco-Segovia, S., & Hernández-Hernández, F. (2020). Cartografiar los afectos y los movimientos en el aprender corporeizado de los docentes. *Movimiento*, 26. doi.org/10.22456/1982-

- Carriedo, A., Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini, J. A. (2020). Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: internet y los retos virales. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 37, 722-730. doi: 10.47197/retos.v37i37.69147
- Clarke, B. y Parsons, J. (2013). Becoming rhizome researchers. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 4 (1). doi.org/10.7577/rerm.685
- Coleman, R., & Ringrose, J. (2014). *Deleuze and research methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University.
- Contreras, J., y Pérez, N. (2010). Investigar la experiencia educativa. Madrid: Morata.
- Corazza, S. (2018). Inventario de procedimientos didácticos de traducción: teoría, práctica y método de investigación. *Revista Brasileira de Educação*, 23, doi.org/10.1590/s1413-24782018230032
- Dahlgren, K., Pink, S., Strengers, Y., Nicholls, L. y Sadowski, J. (2021). Personalization and the Smart Home: questioning techno-hedonist imaginaries. *Convergencia*. doi:10.1177/13548565211036801.
- Deleuze, G (2006). Deseo y placer. Traducción. Silvia N. Barei. Córdoba: Alción Editora.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2008). Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Pre-textos.
- Deligny, F. (2015). Lo arácnido y otros textos. Buenos Aires: Cactus.
- Díaz, J., Molina-García, J., & Monfort M. (2020). El conocimiento y la intencionalidad didáctica en el uso de TIC del profesorado de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 38, 497-504. doi: 10.47197/retos.v38i38.74370
- Foucault, M. (2011). Historia de la sexualidad II: El uso de los placeres. Madrid: Siglo XXI.
- Gadamer, H-G (2005). Verdad y Método. Salamanca: Sígueme.
- Gallo, L. E. (2017). Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 39, 199-205. doi.org/10.1016/j.rbce.2016.09.002
- Gallo, L.E & García, C.E (2011). Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal. Medellín: Funámbulos. <http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/aproximaciones.pdf>
- García-Merino, R., & Lizandra, J. (2022). La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula: una experiencia práctica desde las clases de educación física y tutoría. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 1037-1048. doi.org/10.47197/retos.v43i0.86289
- Garrido, M. (2018). Epicuro: El filósofo hedonista. *Clio: Revista de historia*, 198, 72-79.
- González, J.; Cayuela, D. y López-Mora, C. (2019). Prosocialidad, Educación Física e Inteligencia Emocional en la Escuela. *Journal of Sport and Health Research*. 11(1),17-32.
- Hadot, p. (2010). No te olvides de vivir. Goethe y la tradición de los ejercicios espirituales. Madrid: Siruela.
- Honan, E. (2015) Thinking rhizomatically: Using Deleuze in education policy contexts. In K. N. Gulson, M. Clarke, & E. Bendix Petersen (Eds.). *Education policy and contemporary theory: Implications for research*, 329–346. London: Routledge
- Inácio, H. (2021). Propuesta de clasificación de prácticas corporales de aventura para la docencia en educación física en la escuela. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. doi: 10.1590/rbce.43.e005321
- Lather, P., & St. Pierre, E. A. (2013). Post-qualitative research. *International journal of qualitative studies in education*, 26 (6), 629-633. doi.org/10.1080/09518398.2013.788752
- Masny, D. (2016). *Problematizing Qualitative Research: Reading a Data Assemblage With Rhizoanalysis*. 22 (8), 666-675. doi: 10.1177/1532708616636744
- Mujica, F., Orellana, N. (2021). El amor en educación física: una perspectiva filosófica basada en Max Scheler y José Ortega y Gasset. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* 39, 857-862. doi:10.47197/retos.v0i39.78787
- Neves, C. (2021). Em Busca Do Prazer. *Revista Paranaense de Filosofia*, 1(1), 137-166.
- Nietzsche, F. (1998). El nacimiento de la tragedia. Madrid: EDAF.
- Nietzsche, F. (2009). Así habló Zaratustra. Traducción. Andrés Sánchez Pascual. Madrid: Alianza Editorial.
- Olivera, J. & Olivera, A. (2016). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza (AFAN): revisión de la taxonomía (1995-2015) y tablas de clasificación e identificación de las prácticas. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 124, 53-88. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/2).124.06
- Onfray, M. (1999) El deseo de ser un volcán: Diario hedonista. Buenos Aires: Bitácora. 1999.
- Onfray, M. (2006). Las sabidurías de la antigüedad:

- Contrahistoria de la filosofía I. Barcelona: Anagrama.
- Onfray, M. (2007). El cristianismo hedonista: Contrahistoria de la filosofía II. Barcelona: Anagrama.
- Onfray, M. (2008). La fuerza de existir. Manifiesto hedonista. Barcelona: Anagrama.
- Onfray, M. (2009). La escultura de sí. Por una moral estética. Madrid: Errata Nature. Universidad Autónoma de Madrid.
- Passos, E., Kastrup, V., Da Escóssia, L. (Org.). (2010). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Rivas, R. A. G., Gastélum-Cuadras, G., Velducea, W. V., Bustos, J. B. G., & Esparza, S. D. (2021). Análisis de la experiencia docente en clases de Educación Física durante el confinamiento por COVID-19 en México. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 1-11. doi:10.47197/retos.v42i0.86242
- Sherbine, K. (2014). Cartographies of Becoming in Education. A Deleuze-Guattari Perspective. *Qualitative Research in Education*, 3(1) 119-122. doi: 10.4771/qre.2014.39
- Spinoza, B. (2009). Ética demostrada según el orden geométrico. Madrid: Alianza Editorial.
- Uribe, I. (2017). El hedonismo en clave educativa (Tesis doctoral). Universidad de Antioquia Colombia. <http://hdl.handle.net/10495/8941>
- Uribe, I., Gallo, L.E; y Vaz, A. (2017) Trazos de una educación hedonista. *Movimento*, 23, 1, 339-350. doi: 10.22456/1982-8918.68311
- Valencia, J., Ayala, J.E & Mondragón, E. (2022). Conocimiento didáctico de contenido en el marco de la enseñanza para la comprensión de la Educación Física escolar: revisión Sistemática. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 243-255. doi:10.47197/retos.v43i0.88644
- educación» a partir de las dimensiones poética, lúdica, ontológica, estética e histórica (Gallo & García, 2011, p. 293ss). Le otorga «sentidos» a la formación humana y, en la actualidad, transita por las Pedagogías del arte de vivir.
- ³ Del núcleo de Pedagogía de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Antioquia-Colombia, se tomaron 9 cursos: de la Etapa Introductoria (Nivel I) Pedagogía y Formación I; de la Etapa Básica (Niveles 2 al 4) Pedagogía y Formación II, Didáctica de la Educación Física, Práctica pedagógica e investigación I y II y el Currículo en la Educación Física; de la etapa Específica (Nivel 5 al 8) Práctica pedagógica e investigación III y IV y Pedagogía del cuerpo. El trabajo de campo se realizó con el respectivo consentimiento ético de los profesores y los estudiantes de los cursos elegidos para este estudio.
- ⁴ En este artículo se presentan los hallazgos que dan cuenta de una paidética de los placeres en relación con «los principios para un aprEnseñar hedonista».
- ⁵ Término que inspira y provoca hacer nuevas búsquedas. Retomado de Graciela Frigerio en el texto «Acerca de lo inenseñable. En: Skliar, C., & Frigerio, G. (Comps.) (2006). *Huellas de Derrida. Ensayos pedagógicos no solicitados*. Buenos Aires: Del Estante Editorial, p. 127.
- ⁶ Este estudio muestra la necesidad de un cambio de nominación de la dimensión lúdica de la Educación Corporal por una dimensión hedonista.
- ⁷ Los profesores del estudio acuerdan esta denominación. De quienes aprenden enseñando o de quienes son capaces de convertir el arte de enseñar en una forma de vida pedagógica. También es un término acuñado de Durán, D. (2014). *Aprenseñar. Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando*. Madrid: Narcea, S.A.

(Footnotes)

¹ El presente artículo es resultado de la investigación «Aulas que mutan y se transforman en tiempos de zozobra», financiado por el CODI- Universidad de Antioquia, Acta 2020-33173, se realiza entre la Universidad de Antioquia-Colombia, la Universidad de San Buenaventura sede Medellín, la Universidad de Málaga- España y el Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense-Brasil.

² Aclaramos que la Educación Corporal deviene en saber pedagógico y abre las relaciones entre «cuerpo y