

Praxis con ociomotricidad: procesos educativos movilizados con estudiantes de pregrado en Educación Física del interior de São Paulo, Brasil

Praxis with idlenessmotricity: educational processes activated with undergraduate students in Physical Education in the inland of São Paulo, Brazil

*Fábio Lemos, **Luiz Gonçalves-Junior, ***José Eugenio Rodríguez-Fernández

*Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de São Paulo (Brasil), **Universidad Federal de São Carlos (Brasil),

***Universidad de Santiago de Compostela (España)

Resumen. Con este trabajo presentamos lo que denominamos *ociomotricidad*, neologismo acuñado a partir de las palabras ocio y motricidad, con explícita crítica a la lógica productivista y consumista, involucrando experiencias en prácticas lúdicas, de ocio, divertimento, creación y contemplación llenas de sentido y con intencionalidad dirigida a lo buen vivir. Fundamentada en esa propuesta hicimos una intervención con dieciocho estudiantes de una disciplina del curso de pregrado en Educación Física de una Institución de Enseñanza de la Región Norte (interior) del Estado de São Paulo (Brasil), y de esa intervención hicimos una investigación profundizada con un grupo de cuatro estudiantes, los cuales fueron entrevistados. La investigación tuvo como objetivo central comprender los procesos educativos movilizados con la intervención en ociomotricidad. Para el análisis de datos utilizamos del método Fenómeno Situado que nos permitió la formación de categorías: A) Convivencia y placer para la creación y B) La praxis con la ociomotricidad. Con base en estas consideramos que ocurriría desarrollo de procesos educativos de convivencia respetosa, cooperativa y de placer para la creación, pero con percepción de los cuatro estudiantes entrevistados de las eventuales dificultades para su efectividad en la escuela, todavía expresaron la intencionalidad de desarrollar praxis con la ociomotricidad, en busca de la transformación y humanización.

Palabras clave: Procesos Educativos. Educación Física. Motricidad Humana. Ocio.

Abstract. With this work we present what we call *idlenessmotricity*, neologism constructed from the words idleness and motricity, with an explicit criticism of the productivist and consumerist logic, involving experiences in playfulness, idleness, fun, creation and contemplation, full of meaning and intentionality and oriented towards living good. Based on this proposal, we conducted an intervention with eighteen students of a discipline of the undergraduate course in Physical Education from a Teaching Institution of the North (inland) Region of the State of São Paulo (Brazil), and from this intervention we did an in-depth investigation with a group of four students, who were interviewed. The main objective of the research was to understand the educational processes activated by an intervention with idlenessmotricity. For the data analysis we use the Phenomenon Located method, which enabled us to form the following categories: A) Coexistence and pleasure for creation; B) Praxis with the idlenessmotricity. Based on these, we considered that there would be a development of educational processes of respectful coexistence, cooperation, and pleasure for the creation; yet with the four interviewed students' perception of possible difficulties to its effectiveness in the school, they would still expressed the intention of developing praxis with idlenessmotricity, in search of transformation and humanization.

Keywords: Educational Processes. Physical Education. Human Motricity. Idleness.

Introducción

Con este trabajo presentamos lo que denominamos *ociomotricidad*, neologismo acuñado a partir de las palabras ocio y motricidad, con explícita crítica a la lógica productivista y consumista, involucrando experiencias en prácticas lúdicas, de ocio, divertimento, creación y contemplación llenas de sentido y con intencionalidad dirigida a lo buen vivir. El concepto *ociomotricidad* se basa especialmente en los estudios de Lemos (2013) y ha sido utilizado por la Sociedad de Investigación Cualitativa en Motricidad Humana (SPQMH) desde la celebración del VI Congreso de Investigación Cualitativa en Motricidad Humana, en Valdivia (Chile), en el año 2015.

La necesidad de volver a centrar la atención en el ocio y en el aspecto lúdico nos da a entender que vivimos en un contexto en el que prevalece la lógica productiva del capitalismo global, que requiere, a cualquier coste, una presión en la fabricación, en el trabajo, en la escuela, en el consumo y, de cualquier forma, en la vida misma. En la visión de Lafargue (2009), la locura se está instaurando en muchos países a raíz de la deficiente identificación del trabajo, llegando al agota-

miento de la fuerza vital de las personas:

Trabajen, trabajen, trabajadores, para aumentar la riqueza social y sus miserias individuales; trabajen, trabajen para que, quedando más pobres, tengan más razones para trabajar y volverse miserables. Esa es la ley inexorable de la producción capitalista (Lafargue, 2009, p. 79).

No exageramos al afirmar que «[...] sin medias palabras, el capitalismo es un sistema de parásitos» (Bauman, 2010, p. 8), que focaliza su fuerza en el ingenio extraordinario y que busca, a través de la figura de las empresas, nuevos recursos cuando los anteriormente explorados se vuelven escasos, se agotan o se extinguen; y, también, en la fuerza del oportunismo y la rapidez dignos de un virus con la que se adapta a las nuevas condiciones y a la nueva realidad, calificada por el autor como *nuevos pastos*.

Analizando todo ese poder que está en manos de quienes poseen un gran capital económico, podemos afirmar que estamos en medio de una sociedad condicionada por el poder del dinero, por aquellos que sostienen la acumulación máxima. Por lo tanto, como era de esperar, el poder del dinero también invade el ámbito educativo, siendo objeto de atención, incluso, de la Organización Mundial de Comercio (OMC), que lo considera un simple servicio y que pierde, de este modo, su dimensión de derecho de la humanidad, siendo comparada con una mercancía que tiene que seguir el criterio

de máxima liberalización y apertura al capital extranjero, maximizando el lucro de las empresas que invierten en esos sectores (Silva, González, & Brugier, 2008).

Cuando la educación es tratada en cuanto un servicio comercial, el discente es reducido a cliente y disputado por el marketing educativo presente en los anuncios de televisión, vallas publicitarias, prensa escrita, radio, internet etc., lo que demuestra la importancia que se concede a la imagen en detrimento de la calidad de la educación, que en esta lógica económica recoge a la ilusoria perspectiva de la calidad total, con un enfoque de eficiencia, teniendo como ejemplos las evaluaciones de profesores y alumnos bajo criterios de productividad, premiando y bonificando a los considerados más productivos, pero las acciones no siempre tienen en consideración el beneficio educacional (Silva, González, & Brugier, 2008) o el hecho de aprender a ser mejor persona, a volverse más humano.

Para Mészáros (2010) la educación institucionalizada, especialmente en los últimos 150 años, ha estado sirviendo de propósito para proporcionar conocimientos y personal necesarios para la maquinaria de producción y, también, para generar y perpetuar un marco de valores que legitima los intereses dominantes, vinculada a una pedagogía de los opresores que tienen un interés concreto en profundizar y legalizar un abismo entre los seres humanos (Freire, 2006a, 2006b, 2008; Santos, 2009a).

El concepto de ociomotricidad

Ante esta locura de compulsión consumista, productiva y opresiva, recurrimos al ocio en cuanto a posibilidad de contemplación, creación, de vida feliz y llena de sentido, denominada por los pueblos originarios de América Latina como *bien vivir*, *buen vivir* o *vivir bonito* (Quijano, 2012, p. 46). En las palabras de Acosta (2016) «Buen Vivir no es sinónimo de opulencia. ‘Mejor con menos’ podría ser su lema» (p.176). Es la búsqueda de afirmación de un ideal de vida o, mejor dicho, de la vida misma, de un proyecto ético y estético que prioriza la contemplación (por el ocio) y la dignidad del ser humano, en contraposición a las experiencias de falta de compromiso de un tiempo reglado y degradante que intenta imponer el capitalismo y la colonia del saber.

Es la valorización y apreciación del ocio, de la experiencia de la fruición del canto, danza, juego y fiesta no desconectada del trabajo, de la espiritualidad, de los demás entes de la naturaleza, en fin, de la vida, conforme los pueblos indígenas de la América Latina, que:

[...] sabían extraer de la tierra aquello que esta les ofrecía, y así conseguían lo suficiente, pudiéndose dedicar de esta forma al arte, al juego y a la fiesta. En verdad, el arte, el juego y la fiesta estaban relacionados con la búsqueda de alimento. [...] Este hecho de no tener la necesidad de trabajar duramente era típico de los pueblos nómadas y, también, de los agricultores Tupí-guaraníes [...] (Turino, 2005, p. 27).

Como nos indica Santos (1995, p. 508) es necesario «[...] aprender que existe el sur; aprender a ir para el sur; aprender a partir del sur», y así evitar el desperdicio de experiencia, de los modos de vida, de los conocimientos, de las

epistemologías del sur, metafórico y geográfico, derivado de la sesgada sobrevaloración de la ciencia eurocéntrica del norte (Santos, 2009b).

Apreciar el mundo del ocio y del lúdico (retomando el canto, danza, juego y fiesta) puede estimular en las personas la necesidad de estrechar relaciones y practicar la solidaridad, la convivencia, la coexistencia, la corresponsabilidad y por el proyecto colectivo de *vivir bonito* de los pueblos del sur.

Aclarado el papel que juega el ocio dentro del concepto de ociomotricidad (ocio y motricidad), es necesario ahora justificar la utilización de la motricidad, entendida en esta línea que nosotros proponemos como parte de la Ciencia de la Motricidad Humana (CMH) idealizada por Manuel Sérgio, en la que el ser humano se entiende como tal, en el «acción intencional de la trascendencia» (Sérgio, 2005, p. 57).

Y esta asociación entre motricidad y ocio se da, principalmente, por su ética radical, pues:

[...] Si el ser humano concentra, en sí mismo, el cuerpo, el espíritu, el deseo, la naturaleza y la sociedad, sólo se vuelve verdaderamente humano si suma todas sus partes, o sea, si en él el determinismo se transforma en una gestación impagable del desarrollo y la libertad. De hecho, la lógica de la motricidad humana es la opción de trascendencia, del paso al ascetismo de voluntad humana, del determinismo a la libertad. Y así, la conciencia de estado incompleto no es un signo de deficiencia, sino una condición indispensable del desarrollo humano (Sérgio, 2004, p. 43).

De esta manera, la ociomotricidad sólo tiene sentido si la acción está buscando otro punto de referencia para el ser humano, la búsqueda de *ser-más*.

Referencia: el ser y su semejanza con el mundo

Estamos tan inmersos en una realidad donde prevalece la marginalización social y la imposibilidad de ser uno mismo que es necesario buscar otras realidades para revelar y extraer los valores humanos más genuinos. El desastre del accidente aéreo con un avión de la Fuerza Aérea de Uruguay es un ejemplo de esta referencia. Ese avión, fletado por integrantes de un equipo de rugby amateur del país, que tenía como destino Chile, colisionó con una montaña en los Andes en octubre de 1972 y, de las 45 personas a bordo, sólo 29 sobrevivieron al impacto, de las cuales sólo 16 fueron rescatadas después de 72 días soportando temperaturas de hasta -30 grados centígrados, sin ropas apropiadas, sin comida y a cubierto sobre el resto del fuselaje del avión (Vierci, 2010).

La montaña se presentó entonces extremadamente adversa, preparando continuas emboscadas, poniendo a prueba la capacidad de los supervivientes de soportar el dolor, la frustración y, también, las humillaciones provocadas por aquella situación límite (Strauch, 2010); y de esta situación surgió la *sociedad de la nieve*, denominación auspiciada por los propios supervivientes (Vierci, 2010), que no valoraba cosas materiales, sino cosas intangibles, como el hecho de ser todos iguales (Canessa, 2010), provocando actitudes y valores exactamente contrarios a los que muestran actualmente en nuestra sociedad (Methol, 2010).

Para Parrado (2010), los supervivientes nunca fueron mejores personas que cuando estaban en los Andes, pues:

[...] No había ninguna interferencia externa, no había

dinero, no había intolerancia, no había hipocresía en las relaciones basadas en obtener intereses o ventajas, pues nadie tenía nada material que ofrecer, no había discursos de doble sentido, no había posibilidad de ascender en el trabajo ya que no había empleo, no había nada. Éramos todos absolutamente honestos, porque todos íbamos a morir (Parrado, 2010, p. 366).

En relación a los principales cambios ocurridos con los supervivientes después del accidente en la montaña, asegura Harley (2010):

A veces, me pregunto en qué me hizo cambiar la cordillera, y siempre llego a la misma conclusión elemental: aprendí a disfrutar de la vida, en especial de las cosas más simples, de la familia, de los amigos. Reírse, sentirse agradecido, sin necesidad de vivir en un paraíso o con dinero en la cartera (Harley, 2010, p. 252).

El análisis de estas palabras tomadas de la *sociedad de la nieve* revela que aquella situación adversa fue responsable por el distanciamiento de la lógica capitalista, materialista, consumista e individualista (propia de la sociedad actual), y por el afloramiento del cuidado con el otro, con nosotros semejantes.

La visión de este distanciamiento entre la montaña y la llanura (denominada así a la sociedad actual) puede ser percibida del mismo modo en diferentes acciones que ocurren en todo el mundo y donde se puede comprobar el ímpetu humano de intentar ir más allá del orden establecido (acción deshumanizante) y, una de esas acciones, es la que Honoré (2011) denomina como *lentitud*, o sea, pararse a contemplar lo que sucede a nuestro alrededor, apreciarlo, sin necesidad de ir más lento o más rápido.

En la presentación de este movimiento hay una valoración del arte de no hacer nada, de dejar de lado las distracciones y los ruidos circundantes, de moderar y aminorar el ritmo. Compartir esta visión de la perspectiva de *lentitud* es ser «[...] calmado, cuidadoso, receptivo, tranquilo, intuitivo, sereno, paciente, reflexivo, donde pesa más la calidad que la cantidad» (Honoré, 2011, p. 26).

El movimiento de la *lentitud* es la búsqueda por el equilibrio que el turbo-capitalismo desestabilizó. Al contrario de realizar todo a un ritmo rápido, la idea es ser rápido cuando tiene sentido ser rápido (bajo un enfoque humanista) y lento cuando sea necesario, presentando una resistencia a la presión continua para ser rápidos, otorgando valor al tiempo y no como un recurso finito que siempre se está agotando, o como un dictador a ser temido o vencido, sino como un elemento benigno en el que vivimos (Honoré, 2011).

Otros movimientos que enfatizan la *lentitud* y que pueden ser destacados son la comida lenta o *slow food*, propuesto por Carlo Petrini (Slow, 2018), que promueve proyectos de placer lento y duradero que desarrollan el gusto en vez de atrofiarlo; la ciencia lenta o *slow science*, que indica urgente necesidad de esa desaceleración por parte de los investigadores y profesores, para priorizar valores y principios tales como decidir, de forma colegiada y transparente, como evaluar a nuestros científicos por la calidad de su producción científica, no por la cantidad de publicaciones y comunicaciones (Candau, 2010); la pedagogía lenta o *slow pedagogy*, propuesta de acción en ambientes variados, una ecopedagogía que hace especial hincapié en la educación

experiencial con la naturaleza, conectando con ella para percibir sus sentidos, buscando valorizar las experiencias, las interrelaciones con el lugar, con las personas y con sus modos de vida (Payne & Wattchow, 2009).

La pedagogía del ocio se caracteriza por educar mediante el ocio, como ya presentamos, no desconectado del trabajo, de la espiritualidad, de los demás entes de la naturaleza, en fin, del contexto de vivir la vida.

En todas estas propuestas referenciadas está presente la esencia humana de la búsqueda de la satisfacción con nosotros semejantes, para un buen vivir en sociedad con ellos, para una buena vida actual (no dejarlo para más adelante) y en todos sus ámbitos (Dussel, 2007). En ese camino de construcción de la nueva vida, los hábitos de los pueblos indígenas de la América Latina, nos aporta la visión de convivir con la naturaleza, cohabitar y ser parte de ella, no ser su dueño y señor (Terena, 2000; Yanomami, 1999). Esta convivencia está basada en el sentimiento, el compromiso, la solidaridad, el respeto mutuo y la dignidad, auténticos valores sagrados del ser humano (Terena, 2000).

Para lograr ese equilibrio con la naturaleza, los pueblos indígenas utilizan el proceso educativo expresado de forma comunitaria (Terena, 1984), en el que cada familia enseña al niño sus costumbres, a respetar la tradición y la sabiduría de los más viejos (Terena, 2000; Yanomami, 1999). Según Xavante (2002, p. 46) «[...] se aprende haciendo, ejercitando, observando el uno al otro. Viviendo un continuo ejercicio de ser, compartiendo cada momento, cada victoria y cada derrota».

Esa forma de ser y de vivir donde puede apreciarse ese genuino respeto por la humanidad de las personas es el apreciado en los pueblos originarios de la América Latina solamente tiene sentido cuando representa el fortalecimiento individual, pero volteado para la comunidad a la que pertenece.

Fundamentada en esa propuesta resolvemos hacer una intervención con dieciocho estudiantes de una disciplina del curso de pregrado en Educación Física de una Institución de Enseñanza de la Región Norte (interior) del Estado de São Paulo (Brasil), y de esa intervención hicimos una investigación profundizada con un grupo de cuatro estudiantes, conforme sigue en el próximo tópico. Esa investigación tuvo como objetivo central comprender los procesos educativos movilizados con la intervención en ociomotricidad.

Comprendemos en acuerdo con Gonçalves-Junior, Carmo y Corrêa (2015, p. 176) que procesos educativos:

[...] ocurren en una relación mutua de aprendizaje y no sólo en una situación en que uno enseña al otro, siendo como presupuesto fundamental para su desarrollo lo diálogo equitativo y la intencionalidad dirigida para la cooperación, superación, lo ser más, demandando autonomía, posibilidad de decisión y de transformación.

Intervención con ociomotricidad

La experiencia con ociomotricidad, es decir, la construcción de una lógica crítica, creativa, solidaria, indispensable en ociomotricidad, fue desarrollada en la disciplina de pregrado en Educación Física. Las acciones se desarrollaron

durante todo un semestre, teniendo como contenidos principales la discusión acerca de las relaciones del ocio y del trabajo, trastocando las visiones, llamadas por Marcellino (2000) funcionalistas y utilitaristas, las cuales enmascaran el ocio con descanso y con la recuperación del organismo para un posterior retorno al trabajo, o sea el ocio pierde su sentido original para travestirse como apéndice del trabajo.

Por lo tanto, se adoptó, para el desarrollo de los contenidos, la perspectiva del ocio que enfatiza el ser en fruición, en contemplación, en ociomotricidad, como habla Freire (2006a), el ser como *ser-más*, en cuanto a la vocación ontológica e histórica del ser humano en su camino de humanización.

Al final del proceso se entrevistó a cuatro discentes, que respondieron a la siguiente cuestión: para usted, ¿cuál fue el proceso de construcción del conocimiento de la disciplina desarrollada? Estas entrevistas, realizadas de forma individual, fueron grabadas con una grabadora digital, siempre con el consentimiento y autorización de los participantes, después de la oportuna información del proceso.

Para el análisis de datos, se utilizó el procedimiento metodológico del Análisis del Fenómeno Situado (Martins & Bicudo, 1989; Machado, 1994; Gonçalves-Junior, 2008; Lemos & Gonçalves-Junior, 2011; Lemos, 2013). Partiendo de los discursos recogidos y de la cuidadosa transcripción literal de los mismos, y después de repetidas escuchas, cada parte del discurso es analizada desde la perspectiva de los significados atribuidos por la propia persona entrevistada, para que se pueda formar un sentido general ordenado en categorías, conforme siguen.

Categoría A: Convivencia y placer para la creación

A partir de los discursos de los cuatro estudiantes que concederán las entrevistas, fue posible percibir procesos educativos de convivencia respetosa, cooperativa y de placer para la creación: «[...] hecho correcto [...] de ser [...] no agrede a otras personas, [...] no intenta pasar por encima de ninguna persona» (Estudiante 1); «[...] no está centrada en el consumo y, en grupo también, [...] y las personas se ayudan para conseguir aquel objetivo que persiguen [...] ella trabaja [...] los alumnos [...] en el grupo, en colaboración entre ellos» (Estudiante 3).

Se aprecia también una crítica a las características procedentes del modelo capitalista, como el individualismo, la búsqueda continua de superar y pasar por encima del otro, la orientación y el estímulo del consumismo, así como se aprecia un énfasis en las relaciones humanas, nombrando el concepto de grupo, de ayuda entre las personas y la cooperación.

Acerca de la diversión, del placer, son observadas en las aseeraciones:

[...] enseña [...] a compartir las cosas, de este modo serás más productivo, pero no una producción ambiciosa [...] enfocada [...], es decir, pero orientada a la diversión [...] placer para la creación [...] esa actividad que tiene que proporcionar un placer en sí misma, algo más [...] que aquel deporte de moda [...] el profesor debe explicar [...] desde que el niño está en la enseñanza básica, porque [...] puede promover en los niños algo diferente [...] tener más contacto, [...] tener más respeto [...] con el otro (Estudiante 1).

«[...] priorizar lo propio, la realización personal, de este modo las personas estarán [...] beneficiándose como personas, [...] trabajando [...] valores [...], no sólo compitiendo [...] pero si el lado social de ellos [...] la convivencia entre ellos» (Estudiante 2); «[...] creo que así, muy bien, porque así se consigue incluir a los estudiantes que anteriormente no formaban parte del proceso de construcción y eran prácticamente excluidos» (Estudiante 4).

Categoría B: La praxis con la ociomotricidad

Esa categoría está orientada a el movimiento continuo e incesante da transcendencia a la realidad criticada. Los propios estudiantes resaltan las dificultades de la praxis con la ociomotricidad:

Es difícil para un profesor hablar de estos temas [...] Así el alumno se queda sin saber nada de eso. [...] A veces creo que funciona, a veces creo que no [...] tengo dudas, muchas dudas, ¿entiendes? [...] ¿Si lo hago de esa forma va a funcionar en mi aula? ¿o será que será lo contrario y saldrá un desastre? [...] Tengo miedo de que no funcione, tengo miedo de que no sepa manejarlo (Estudiante 4).

[...] se escuchan las quejas, [...] son aquellos alumnos que todavía se siguen cuestionando [...] ¿por qué eso? [...] veo [...] que todavía hay alumnos que [...] son algo vagos en ese sentido [...] para quien estaba presente [...] para enterarse del asunto y realmente aprender, creo que tiene una importancia significativa [...] si se tiene alumnos que siguen esa idea, y está teniendo [...] una buena percepción de todo en conjunto [...] a veces el alumno no quiere dar una oportunidad [...] de cambiar (Estudiante 2).

«[...] es difícil, ciertamente es difícil, pero si tenemos fuerza de voluntad para realizarlo, creo que puede funcionar, si» (Estudiante 3).

«[...] en cuestión de la propia práctica [...] aunque es complicado [...] creo que [...] sólo depende de la creatividad de la persona y de su voluntad para profundizar [...] en ese tema [...] es bueno para educar, si» (Estudiante 1).

En los discursos presentados se puede percibir que hay dudas sobre la praxis de la ociomotricidad a la realidad escolar, sobre todo por falta de experiencias de los estudiantes de pregrado en ese ámbito.

Sobre las acciones aprendidas, consideran que las vivencias experimentadas fueron las que más contribuyeron: «[...] todas las vivencias [...], las prácticas también [...] contribuyeron bastante para que pudiéramos tener una noción [...] en el momento de desenvolver una actividad» (Estudiante 2).

[...] bien, al principio pensé [...] que iba a ser difícil [...] que yo aprendiera eso, pero [...] la gente ve [...] en la vivencia que [...] no es un monstruo de siete cabezas, [...] es una forma muy agradable, incluso [...] de estar con el alumno y construir el proceso de formación [...]. Se debe ser crítico, se debe ser autónomo [...] Se deben tener nuestras propias opiniones (Estudiante 4).

Los estudiantes también señalaran la importancia del desarrollo de la praxis con la ociomotricidad por el docente, cosa que indican que no percibieron en experiencias escolares anteriores y actuales: «[...] no sabía [...] antes de llegar a la facultad [...] yo tuve profesores, el profesor nunca habló

nada sobre eso [...] sólo jugábamos con el balón» (Estudiante 1).

[...] la gente viene de un proceso [...] de formación, así de complicado, un proceso en el que uno [...] está acostumbrado a la gente [...] hablando sobre lo que [...] tienes que hacer y se ejecuta [...] esto ha sido así, a través de un aprendizaje muy amplio, porque estoy partiendo [...] del punto, o sea, no de formular una cosa [...] no expresar rápido las ideas, educar a partir del [...] conocimiento [...] de los propios alumnos [...] nuestro grupo todavía tiene ese proceso, y no, la gente tiene que conseguir un negocio rápido [...] y si no es de ese modo, no funcionará. [...] Aún hay muchos que piensan, [...] que las personas tienen que hacer y explicar que es lo que hay que hacer para otros poder proceder y ejecutar (Estudiante 4).

El compromiso de la praxis con la ociomotricidad también se expresa en los discursos de los estudiantes y, a pesar de indicar la dificultad y su efectividad, manifiestan que:

Tiene que ser una parte fundamental de enseñanza en la escuela. Tenemos que despertar eso [...] en algunas actividades [...] después de tener una argumentación [...] si un profesor lo llega a intentar, creo que puede sobresalir con respecto a los otros [...]. Puede aburrir al principio, con algunos alumnos, para quien no lo entiende, pero lo fundamental es lo que no se sabe al principio, lo fundamental es saber sobre esas cosas (Estudiante 1).

Estamos empezando un proceso de transformación, [...] abriendo camino [...] contra la sociedad actual y los valores que muestra [...] si yo realizara una formación, hoy, intentaría realizar algo diferente [...] tenemos que estar siempre queriendo dar un paso más, adelante (Estudiante 2).

Consideraciones

Retomamos el objetivo central de esa investigación, o sea, comprender los procesos educativos movilizados con la intervención en ociomotricidad, para tejer las consideraciones.

Consideramos que la disciplina del pregrado en Educación Física cumpliera con la intención de favorecer la concienciación sobre las ataduras de un sistema que, en busca del beneficio económico individual, impone una lógica materialista, consumista y alienante en las relaciones entre las personas.

En este desarrollo la presencia de procesos educativos de convivencia respetosa, cooperativa y de placer para la creación, bien como la fruición de la experiencia con la ociomotricidad por el docente y consecuente percepción de las eventuales dificultades para su efectividad fueran señaladas por los cuatro estudiantes entrevistados.

En ese sentido, identificamos alguna limitación decurrente de nuestra vivencia en el sistema capitalista, que enmascara posibilidades de superación, ya que, por más que los estudiantes tengan descubierto que les gustaría continuar el movimiento de trascendencia de la realidad criticada, las experiencias escolares anteriores y actuales dificultan ver más allá de esta barrera. Conforme nos alertó Mészáros (2010) la educación institucionalizada tiene servido a la maquinaria de producción y valoración de los intereses domi-

nantes.

Sin embargo, a través de la experiencia en el contexto de la disciplina de pregrado, los estudiantes expresaron en las entrevistas la intencionalidad de intentar la efectividad de la praxis con la ociomotricidad, conforme, por ejemplo, lo estudiante 2: «[...] intentaría realizar algo diferente [...] tenemos que estar siempre queriendo dar un paso más, adelante», cumpliendo el propósito destacado por Freire (2006a), de trascendencia, de superación, de *ser-más*, de transformación en busca de la humanización.

Consideramos que la oportunidad de praxis crítica con la ociomotricidad, retomando el canto, danza, juego, fiesta y otras manifestaciones lúdicas, sobretodo presentes en las vivencias comunitarias, populares, de pueblos originales, puede contribuir con la ruptura de las diferencias interpersonales, de clases sociales, de opresión y promover la valorización de la amistad, convivencia, cooperación, o sea, de lo vivir bonito de los pueblos del sur, conforme describió Acosta (2016), Turino (2005), Quijano (2012) y Santos (2009a; 2009b).

Referencias

- Acosta, A. (2016). *O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. São Paulo: Autonomia Literária.
- Bauman, Z. (2010). *Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Candau, J. (2010). Pelo movimento slowscience. *Slow science: donner du temps au temps de la science*. Recuperado de http://slowscience.fr/?page_id=68
- Canessa, R. (2010). Abandonados. En P. Vierci (Ed.), *A sociedade da neve: os dezesseis sobreviventes da tragédia dos Andes contam toda a história pela primeira vez* (pp. 27-40). São Paulo: Companhia das Letras.
- Dussel, E. (2007). *Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes.
- Freire, P. (2006a). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2006b). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2008). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Centauro.
- Gonçalves-Junior, L. (2008). Lazer e trabalho: a perspectiva dos líderes das centrais sindicais do Brasil e de Portugal em tempos de globalização. En L. Gonçalves-Junior (Ed.), *Interfaces do lazer: educação, trabalho e urbanização* (pp. 54-108). São Paulo: Casa do Novo Autor.
- Gonçalves-Junior, L., Carmo, C.S., & Corrêa, D.A. (2015). Cicloviagem, lazer e educação ambiental: processos educativos vivenciados na Serra da Canastra. *Licere*, 18(4), 173-208. Recuperado de <https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1282/965>
- Harley, R. (2010). Os filhos da cordilheira. En P. Vierci (Ed.), *A sociedade da neve: os dezesseis sobreviventes da tragédia dos Andes contam toda a história pela primeira vez* (pp. 243-254). São Paulo: Companhia das Letras.
- Honoré, C. (2011). *Devagar*. Rio de Janeiro: Record.
- Lafargue, P. (2009). *O direito à preguiça*. São Paulo: Hucitec.
- Lemos, F.R.M. (2013). *Entre o ócio e o negócio*:

- possibilidades de desenvolvimento da motricidade escolar*. Tese de doutoramento (Programa de Pós-Graduação em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos.
- Lemos, F.R.M. & Gonçalves-Junior, L. (2011). Desvelando experiências de lazer de trabalhadores de indústrias transnacionais. En L. Gonçalves-Junior, D.A. Corrêa y C. Rodrigues (Eds.), *Educação e experiência: construindo saberes em diferentes contextos* (pp. 147-170). Curitiba: CRV.
- Machado, O.V.M. (1994). Pesquisa qualitativa: modalidade fenômeno situado. En M.A. V. Bicudo y V.H.C. Espósito (Eds.), *Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico* (pp. 35-46). Piracicaba: UNIMEP.
- Marcellino, N.C. (2000). *Lazer e educação*. Campinas: Papyrus.
- Martins, J. & Bicudo, M.A.V. (1989). *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos*. São Paulo: Moraes/EDUC.
- Mészáros, I. (2010). *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo.
- Methol, J. (2010). Minhas conversas com Liliana. En P. Vierci (Ed.), *A sociedade da neve: os dezesseis sobreviventes da tragédia dos Andes contam toda a história pela primeira vez* (pp. 178-190). São Paulo: Companhia das Letras.
- Parrado, N. (2010). Siga em frente, papai. En P. Vierci (Ed.), *A sociedade da neve: os dezesseis sobreviventes da tragédia dos Andes contam toda a história pela primeira vez* (pp. 357-371). São Paulo: Companhia das Letras.
- Payne, P.G. & Wattchow, B. (2009). Phenomenological deconstruction, slow pedagogy and the corporeal turn in wild environmental/outdoor education. *Canadian Journal of Environmental Education*, 14, 15-32. Recuperado de <http://cjee.lakeheadu.ca/index.php/cjee/article/viewFile/883/541>
- Quijano, A. (2012). Bien vivir: entre el desarrollo y la descolonialidad. *Viento Sur*, 122, 46-56.
- Santos, B.S. (1995). *Toward a new common sense: law science and politics in the paradigmatic transition*. New York: Routledge.
- Santos, B.S. (2009a). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. En B.S. Santos y M.P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do sul* (pp. 23-71). Coimbra: Almedina.
- Santos, B.S. (2009b). Um ocidente não-ocidentalista? A filosofia à venda, a douta ignorância e a aposta de Pascal. En B.S. Santos y M.P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do sul* (pp. 445-486). Coimbra: Almedina.
- Sérgio, M. (2004). O desporto e a motricidade humana: teoria e prática. *Povos e Culturas*, 9, 41-66. Recuperado de http://www.ucp.pt/site/resources/documents/CEPCEP/POVOS%20E%20CULTURAS_9.pdf
- Sérgio, M. (2005). *Para um novo paradigma do saber e do ser*. Coimbra: Ariadne.
- Silva, C.C., González, M., & Brugier, Y.S. (2008). OMC em foco: a comercialização da educação na América Latina. En S. Haddad (Ed.), *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais* (pp. 87-143). São Paulo: Cortez.
- Slow Food International. *A nossa história*. Recuperado de <https://www.slowfood.com/pt-pt/quem-somos/a-nossa-historia/>
- Strauch, A. (2010). A história inacabada. En P. Vierci (Ed.), *A sociedade da neve: os dezesseis sobreviventes da tragédia dos Andes contam toda a história pela primeira vez* (pp. 93-105). São Paulo: Companhia das Letras.
- Terena, M. (1984). Educação indígena. *Em Aberto*, 3(21), 12-15. Recuperado de <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2191/1460>
- Terena, M. (2000). O futuro das populações indígenas na sociedade brasileira. En H. Rattner (Ed.), *Brasil no limiar do século XXI: alternativas para a construção de uma sociedade sustentável* (pp. 159-180). São Paulo: EdUSP.
- Turino, C. (2005). *Na trilha de Macunaíma: ócio e trabalho na cidade*. São Paulo: Senac/Sesc.
- Vierci, P. (2010). *A sociedade da neve: os dezesseis sobreviventes da tragédia dos Andes contam toda a história pela primeira vez*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Xavante, S.M.I. (2002). Exercitando o ser. *Cadernos de Educação Escolar Indígena-3º grau indígena*, 1(1), 41-46. Recuperado de http://indigena.unemat.br/publicacoes/cadernos1/Cadernos_De_Educacao_Escolar_Indigena_V1.pdf
- Yanomami, D.K. (1999). Descobrimos os Brancos. En A. Novaes (Ed.), *A outra margem do ocidente* (pp. 15-21). São Paulo: Companhia das Letras.

