

**AUTONOMÍA Y EDUCACIÓN FÍSICA: EL DEVENIR DE LA CORPOREIDAD EN
SITUACIONES COOPERATIVAS**

Jeisson Andrés Cabrera Guarín

2017220012

José David Castiblanco Albarracín

2017220020

Diego Mateo Cortés Gómez

2017220024

Wilmer Enrique Merchán Payares

2017220046

Daniel Alejandro Moreno Holguín

2017220052

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA
PROGRAMA CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA
BOGOTÁ D.C
JUNIO 2022**

**AUTONOMÍA Y EDUCACIÓN FÍSICA: EL DEVENIR DE LA CORPOREIDAD EN
SITUACIONES COOPERATIVAS**

**Proyecto Curricular Particular para optar al título de
Licenciado en Educación Física**

Jeisson Andrés Cabrera Guarín

José David Castiblanco Albarracín

Diego Mateo Cortés Gómez

Wilmer Enrique Merchán Payares

Daniel Alejandro Moreno Holguín

Tutor: Mg. Guiomar Alarcón Castro

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA
PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA
BOGOTÁ D.C
JUNIO 2022**

TABLA DE CONTENIDO

	pp.
LISTA DE FIGURAS.....	I
LISTA DE SIGLAS.....	II
1. FUNDAMENTACIÓN CONTEXTUAL.....	1
1.1. Antecedentes o Estado del Arte.....	1
1.1.1. Lente Internacional.....	2
1.1.2. Lente Nacional.....	9
1.1.3. Lente Local.....	12
1.2. Marco Legal: Una Ventana al Análisis Político.....	15
1.2.1 Constitución Política Nacional de Colombia.....	20
1.3. Cartografiar la Autonomía: una Mirada al Concepto y al Contexto.....	21
1.4. Argumentación Espistemo-gnose-lógica.....	31
1.5 Propósito de Formación del PCP.....	44
2. PERSPECTIVA EDUCATIVA.....	53
2.1. El Devenir Humanístico.....	54
2.1.1. Principio de Libertad.....	54
2.1.2. Principio Dialógico.....	58
2.1.3. Principio de Vitalidad.....	62
2.1.4. Lo Educativo: Un Miramiento al Arquetipo Humano.....	67

2.1.5. Cultura: El trasegar del Sentir, Pensar y Hacer en Busca de su Desarrollo.....	71
2.1.6. Sociedad: Una Apología al Habitus Humano.....	76
2.2. El devenir pedagógico.....	83
2.2.1 La pedagogía: Una Mirada a Priori al Campo.....	83
2.2.2. El aprendizaje: Un Constructo Pedagógico.....	86
2.2.3. Principio de Reflexión, Acción, Reflexión.....	91
2.2.4. Principio de Interdependencia Dialógica.....	93
2.2.5. Principio de Recontextualización.....	95
2.3. El devenir disciplinar.....	96
3. DISEÑO DE IMPLEMENTACIÓN.....	104
3.1. Justificación.....	105
3.2. Propósitos.....	106
3.2.1. Propósito General.....	107
3.2.2. Propósitos Específicos.....	107
3.3. Planeación General.....	108
3.4. Contenidos.....	109
3.4.1. Contenidos del PCP.....	110
3.5. Metodología.....	112

3.6. Evaluación.....	119
3.7. Rol Pedagogo.....	124
3.8. Rol Aprendiz.....	126
4. EJECUCIÓN PILOTO.....	130
4.1. Microcontexto.....	130
4.1.1. Población.....	131
4.1.2. Aspecto educativo.....	131
4.1.3. Planta física.....	135
4.2. Microdiseño.....	137
4.2.1. Cronograma.....	138
4.2.3. Plan de clase o sesiones.....	139
5. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA.....	158
REFERENCIAS.....	166
ANEXOS.....	179

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	pp.
Figura n°1 Configuración del modelo didáctico interestructurante.....	116
Figura n°2 Componentes básicos del aprendizaje cooperativo.....	119
Figura n°3 Mapa conceptual de los tipos de evaluación.....	122
Figura n°4 Fachada de la Institución Educativa Cristóbal Colón.....	135
Figura n°5 Patio de la sede A del Colegio Cristóbal Colón.....	136
Figura n°6 Diseño de las intervenciones con sus elementos en interrelación.....	137

LISTA DE SIGLAS

UPN	Universidad Pedagógica Nacional.
LEF	Licenciatura en Educación Física.
EF	Educación Física.
PCP	Proyecto Curricular Particular.
MEN	Ministerio de Educación Nacional.
DPH	Desarrollo del Potencial Humano.
TAD	Teoría de la Autodeterminación.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
ENCSPA	Encuesta Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas.
MINTIC	Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia.

Dedicatoria

A mis padres por el apoyo a lo largo de mi proceso de formación desde lo económico hasta lo emocional. Así mismo, dedico este proyecto a la comunidad académica en general para que se ponga en debate y tensión cada uno de los elementos que constituyen este PCP, dado que así este podrá ser enriquecido y, a su vez, posibilitará que, las futuras propuestas, las cuales deseen tomar un camino similar puedan llevarse a cabo de una manera aún más precisa.

Daniel Moreno Holguín

Dedico de manera muy especial a mi madre, ya que ella ha sido mi cimiento durante todo este proceso. A mi padre, que nunca dejó de apoyarme. A mi familia en general, los cuales me han ofrecido mucho amor en cada momento de mi vida. También se lo dedico a todas aquellas personas que han creído en mí, pese a todas las dificultades que he tenido en el transcurso de mi vida. Así mismo, se lo dedico a aquellos que permitieron que este proyecto sea posible, para lograr transformar los imaginarios sociales que existen sobre la Educación Física, otorgándole un lugar insignificante a comparación del que realmente merece.

David Castiblanco

A mi círculo más cercano, mi padre y madre por su continuo apoyo emocional y económico, que sostuvo gran parte de mi proceso de formación como persona y profesional en la Universidad. A los profesores y profesoras que, contribuyeron a mi formación y a la conformación de esta propuesta académica que servirá como insumo y aporte a las venideras investigaciones de este corte.

Jeisson Cabrera

Dedico el presente proyecto, principalmente a mis padres. A mi padre, quien me apoyo de todas las formas posibles en mi proceso formativo, me dio el amor que tengo por la educación, y me impulsó a ser mejor cada día. A mi madre, por contagiarme de su disposición positiva hacia la vida, su alegría y cuyo apoyo emocional me mantuvieron a flote en mis momentos de mayor adversidad. A todas aquellas personas que han creído en mí y me han apoyado moralmente en el transcurso de esta carrera. A aquellos docentes que en el

transcurso de mi vida realmente se involucraron conscientemente en mi proceso educativo, y creyeron todo el tiempo en mis posibilidades como ser humano.

Wilmer Enrique Merchán Payares

A todos aquellos seres humanos que han hecho parte de este proceso tan importante y emotivo en mi vida. Más exactamente a mi mamá, papá y hermano, quienes me han acompañado día a día en estos cinco años de proceso académico, profesional y personal, teniendo en cuenta que ellos tres han sido ese apoyo emocional, económico y familiar más importante que me ha motivado a seguir y culminar este momento de mi vida. Finalmente, dedico este proyecto a la Universidad Pedagógica Nacional ya que, gracias a ella, he cumplido el sueño de convertirme en todo un profesional con deseos de seguir alcanzando mis propósitos a futuro.

Diego Mateo Cortés Gómez

Agradecimientos

A mis padres, por su apoyo incondicional. A mi hermano por sus constantes cuestionamientos desde su disciplina hacia la mía, puesto que permitió replantear algunas de las formulaciones que se hicieron en esta propuesta. Por otra parte, a todos los maestros con los que tuve interacción en el trasegar de esta licenciatura y que me pusieron en constante desestabilización cognitiva posibilitando que mi comprensión sobre la Educación Física se saliera del instrumentalismo que ha venido caracterizando a esta profesión para así buscar un punto nodal donde lo humano tomé la batuta en este proceso.

Daniel Moreno Holguín

Agradezco inmensamente a mis padres, quienes siempre han creído en mí y me han apoyado de diferentes maneras en esta larga aventura, aquellos que me han forjado como la persona que soy hoy en día. A mis hermanas que desde su formación docente me han inspirado a ser un excelente maestro, pero sobre todo un excelente ser humano. A la maestra Guiomar Alarcón que, desde su rol de tutora, aportó su sabiduría en la construcción de este proyecto y en mi aprendizaje como educador físico. También a todos los maestros y maestras que me sacaron de mi zona de confort, procurando generar nuevos aprendizajes. Y, por último, pero no menos importante, quiero agradecer a mis amigos Daniel, Mateo, Jeisson y Enrique por compartirme sus conocimientos, y experiencias sin esperar nada a cambio.

David Castiblanco

A mi padre por su continuo apoyo y ejemplo de perseverancia, pasión y respeto por el camino que escogí y las personas halladas en él. A mi madre por sus consejos, afectos y cuidados que me llevaron a no perder de vista quién soy y el objetivo por el cual inicie este proceso. A mis hermanos por su apoyo fundamental cuando les necesite. A mis maestros

quienes incorporaron en mi la motivación y la incertidumbre por lo que es el campo de la Educación Física y lo fundamental que es para el ser humano. A mis conocidos y amigos cercanos que, de igual manera aportaron en mi proceso académico.

Jeisson Cabrera

Agradezco inconmensurablemente a mis padres por su apoyo incondicional tanto en la vida como en mi proceso formativo. Agradezco a todas aquellas personas que me apoyaron tanto moral como emocionalmente en esta etapa de mi vida. A la comunidad académica de la universidad pedagógica nacional por ayudarme a culturizarme, expandir mis horizontes, así como mis disposiciones hacia la vida. A mis compañeros de proyecto cuya dinámica profesional nos hizo aprender mucho uno del otro. Finalmente quiero agradecer a nuestra tutora, Guiomar Alarcón, la cual se comprometió plenamente con este proceso y proyecto educativo.

Wilmer Enrique Merchán Payares

Agradezco a mis padres por los constantes consejos que me han concedido en cada uno de los obstáculos y dificultades presentadas en el transcurso de este proceso. A mis compañeros de PCP ya que sin ellos no hubiera atravesado por aquellas experiencias que hoy en día me han transformado como maestro y como ser humano. A aquellos maestros que intervinieron e hicieron parte de mi proceso formativo como licenciado y finalmente, a nuestra tutora Guiomar Alarcón ya que su humanidad y conocimientos aportaron en la culminación de este proceso educativo.

Diego Mateo Cortés Gómez

INTRODUCCIÓN

Este trabajo investigativo comprende la temática de la autonomía como un tópico enriquecedor en torno a la Educación Física. Es así como comporta una oportunidad de abordar procesos educativos de cambios en torno a la toma de decisiones que, a priori, transgreden todos los campos en la sociedad Colombiana. Se establece una construcción conceptual de dicha temática, por ello se hace un recorrido por Piaget, Kant y Kohlberg, dado que, son referentes teóricos que plantean una serie de niveles y características que sirven como constructo para definir lo que esta investigación comprende por autonomía y su enlace a la Educación Física.

En contraste, se realiza una construcción teórica que abarca las comprensiones de desarrollo del ser humano, trazados como un proceso autónomo en busca de la emancipación humana, configurada en espacios educativos hacia temáticas propias de la Educación Física de Base o propuesta integradora que posibilitan procesos formativos que abarcan la multidimensionalidad humana desde la motricidad. Así mismo, se opta por direccionar esta investigación desde un currículo integrado que realmente co-implique los elementos planteados en el diseño curricular.

Igualmente, se hace una implementación en una población del sector formal de la educación para ver los alcances del proyecto y la manera que se pueden fomentar procesos de desarrollo bajo la autonomía y que, ponen en práctica, postulados planteados a lo largo del documento.

Por consiguiente, este proceso investigativo deja una serie de resultados entorno a unos criterios elaborados, que permiten ver los avances alcanzados durante la aplicación de la propuesta, dichos resultados se relacionan a la autonomía y se evidencian en la toma de decisiones, pues esta da a conocer como la autorregulación y autogobierno se evidencian en la participación de la población en el proceso.

1. FUNDAMENTACIÓN CONTEXTUAL

1.1. Antecedentes o estado del arte

Este apartado muestra los aportes de otras investigaciones a la presente mediante el escrutinio y análisis a una variedad de postulados que permiten estructurar el actual estado del arte, teniendo en cuenta que se enfoca en tres lentes. El primero; un lente internacional, aquí ,se anexan trabajos que los autores del presente PCP (Proyecto Curricular Particular) consideran relevantes y que aportan al entendimiento del mismo. El segundo; un lente nacional, donde las tesis junto con trabajos seleccionados se enfocan en el aspecto regional para un análisis más contextualizado. El tercero; uno local, hace referencia a los PCP estructurados en la Licenciatura en Educación Física (LEF) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). De igual manera, permite reconocer los aportes novedosos, en la medida que, enriquecen los ejercicios investigativos realizados hasta la fecha sobre la autonomía aunque se acerca más específicamente a la EF (Educación Física).

De esta manera se realiza un análisis por diferentes artículos y documentos investigativos que enriquecen la comprensión de las diversas formas en como se ha abordado la autonomía bajo dos ópticas. Primero, en una educativa y segundo, en vínculo a la EF. Por ello, los diferentes análisis yacen de lecturas socioculturales, expresadas en problemáticas con respecto a la situación actual del cómo se está presentando la autonomía en el campo educativo y específicamente en la EF. El interés por estos ejercicios investigativos posibilita reconocer que sucede en la realidad, aquí los planteamientos de los diversos postulados de la EF en relación con la autonomía contribuyen a un ejercicio que apunta no sólo al fomento de este eje central (autonomía) sino al Desarrollo del Potencial Humano (DPH).

1.1.1 Lente internacional.

Ahora se hará una síntesis sobre textos e investigaciones que atañen de manera más concisa la autonomía en relación a la EF. En un primer momento, se aborda a Carrera (2019) en su trabajo de investigación denominado "El desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de 3 a 5 años desde la metodología Montessori en el Centro Educativo El Trébol". La autora plantea que en la etapa de la niñez se cohibe al infante realizar prácticas para los que él/ella está preparado, de uno u otro modo, se merma los niveles de autonomía inmanentes a los seres humanos.

Así mismo, se interrumpe su proceso de independencia, provocando que las personas en un futuro tengan limitaciones al momento de desenvolverse en su vida, dado que, genera una sublimación al otro en vez de una cooperación en miras de la resolución de problemáticas comunes, empieza así a generar, no sólo en el campo educativo sino en todo su contexto, una dependencia y subyugación a los intereses de los demás imposibilitando así la capacidad de expresión en torno a las propias ideas.

En un sentido similar, en el grupo familiar, es muy común escuchar a los adultos usar frases como: "no puedes, no estás listo, yo lo hago, porque tú te demoras mucho, sal a jugar, yo limpio" (Carrera, 2019, p.5), estas frases de una u otra forma no tienen tanto valor para el emisor, pero en el niño (su receptor) adquiere un valor fundamental, en la medida que, dichas expresiones estarán de manera remanente, inscritas en su conciencia, por ende, le manifiestan que él no puede hacerlo o que otra persona puede hacerlo mejor, por consecuencia ello queda plasmado en su subjetividad, desencadena así, que la autonomía se vea eclipsada por una heteronomía yacente.

En contraste, la autora emplea la pedagogía y metodología de Montessori como medio para desarrollar procesos autónomos en los niños, puesto que, en esta postura se destaca la autonomía como un fundamento inherente al desarrollo personal, teniendo en cuenta que el infante puede realizar sus quehaceres por sí mismo, sólo debe requerir la ayuda del otro cuando sea pertinente, por ello cuando recibe un apoyo sin necesitarlo, genera un tropiezo en el proceso y su autonomía se ve reducida.

No obstante, la pedagogía Montessori propicia espacios y materiales de autodescubrimiento que puedan satisfacer las necesidades del niño, ya que, permite que sea él mismo quien explore su entorno, y a su vez, busque solucionar problemas que emerjan de este a partir de la interacción con sus símiles y los objetos que se encuentran ahí.

En segunda instancia, se ilustra una investigación de la Universidad Autónoma de Madrid denominada “Apoyo a la autonomía en las clases de Educación Física: Percepción versus realidad” a cargo de Aguado et al. (2016). Plantean que el eje central de la investigación es la percepción que se tiene sobre la autonomía además de las formas en cómo se concibe por la comunidad educativa a partir del alumnado y el profesorado. El interés de realizar esta investigación surge de la necesidad por ampliar el análisis respecto a la autonomía en el contexto español.

Es así, que, su propuesta parte de las diversas y variadas investigaciones centradas, en su mayoría, en el discurso docente en relación a la EF más no direccionan su atención a la práctica realizada por este, genera así, una contradicción (en muchos casos) entre lo teórico y práctico, por ello en esta investigación la autonomía se relega a un segundo plano en el acto educativo.

Ciertamente, en el apartado práctico de la propuesta, se usa el método de escalas para buscar y valorar la frecuencia con la que se produce la autonomía en diferentes centros públicos y privados de ocho comunidades educativas, posibilita analizar los datos y crear las estrategias que los autores consideran que aportan al desarrollo de la autonomía en el contexto donde se intervenga.

El ejercicio realizado por los investigadores se organizó de acuerdo a la línea argumental que se venía desarrollando, por ello en primera medida se describen algunos apartados fundamentales de su trabajo pues estos permiten su comprensión metodológica, por lo anterior, los autores en un primer momento exponen un constructo denominado “Categorías de valoración de las escalas de percepción de comportamientos instructivos favorables a la autonomía del alumnado” (Aguado et al., 2016, p. 188)

De manera análoga, se evidencia una valoración para las categorías establecidas con la lógica de medir la frecuencia con que se presentan y organizándose de la siguiente manera: De 0 a 10, siendo 0 a 2 una frecuencia baja, 3 a 4 media baja, 5 frecuencia media, 6 a 7 media alta, 8 a 9 frecuencia alta y 10 una recurrencia alta, de acuerdo a ello se comprende que esa valoración cuantitativa está relacionada con la percepción de comportamientos instructivos que se muestran en el documento y sus resultados se presentan de acuerdo a los datos obtenidos en la clase.

En segunda medida, se desarrolla una escala para que los alumnos desde su percepción identifiquen con qué frecuencia en que se presentan comportamientos instructivos por parte del maestro, para ello se propone partir de identificar comportamientos cotidianos evidenciados en el aula, como lo pueden ser -explica tan claramente que entiendo lo todo lo que dice, me anima para que me esfuerce o me hace pensar sobre lo que estoy haciendo y por que debo hacerlo asi-

(Aguado et al., 2016, p. 190), es así que se expone de manera cuantitativa la percepción del carácter instructivo de los profesores por parte del alumnado, cabe aclarar que en este punto los alumnos tienen un papel activo en ese proceso de caracterización.

En tercera medida, los profesores realizan un ejercicio co-evaluativo en el que identifican los comportamientos que los mismos, desde su percepción, dan cuenta en sus clases para posibilitar el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes, evaluando situaciones como -Felicitó a mis alumnos cuando se esfuerzan o les salen bien las cosas, explico los objetivos de la tarea o Reuno al alumnado para comentar lo que hemos trabajado- (Aguado et al., 2016, p. 191).

Lo anterior sirve para sintetizar que, primero, para que en realidad se dé un desarrollo de autonomía en los estudiantes, es necesario que cada docente “lleve a cabo, con frecuencia, comportamientos instructivos favorables a ese desarrollo” (Aguado et al., 2016, p. 199), la efectividad de dichos comportamientos recae en dos aspectos como lo pueden ser; la calidad de comunicación y finalidad de las tareas.

De igual manera, un discurso docente orientado a la motivación de los estudiantes, el interés por conocer la percepción de los mismos y el fomentar un aprendizaje comprensivo encaminado a un desarrollo más propiciador de la autonomía. Segundo, que la investigación obtiene datos para reconocer tanto la percepción como la realidad que se tiene de la autonomía en la educación y de esta manera proponer programas formativos que incentiven a los maestros a seguir profundizando sobre este tópico.

En tercera instancia, se tiene en cuenta el trabajo académico de Peñaranda (2018) denominado "Niños y niñas en proceso de desarrollo de la autonomía en la ien n° 208 barrio laykakota", el cual se desarrolla en torno a la problemática de que los estudiantes tienen

dificultades en el empleo de su autonomía, dado que las habilidades comunicativas están disminuidas en la escuela. Según el autor esta problemática surge a través de una lectura que se realiza en el contexto escolar, en pocas palabras, se refiere a la problemática que tiene el ser humano de mostrarse a los demás, tomar decisiones frente a ellos, aceptar las normas de su entorno y ser capaz de manejar las circunstancias en su entorno social.

Igualmente, para darle solución a esta problemática el autor propone capacitar a los profesores sobre nuevas herramientas metodológicas enfocadas en el juego como un medio del proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que este proporciona, desde un punto de vista transversal, elementos para atender al potencial humano, facilita así, el desarrollo de su construcción social en relación con la autonomía solventa la problemática descrita anteriormente.

En cuarta instancia, se trae a colación el documento de “Enfoques curriculares como contribución para la autonomía de la actividad física” realizado por Acuña et al. (2020), la investigación realizada tenía como objetivo revisar cómo se generaba la autonomía en diez colegios de la ciudad de Quito en Ecuador. En el desarrollo de este ejercicio se aplicaron a las clases de EF tres tipos de enfoques curriculares, siendo el primero el inclusivo, entendido como la participación en igualdad y de forma activa en relación a sus capacidades físicas, mentales y afectivas. El segundo enfoque, denominado la construcción de la corporeidad, donde la carga cultural y social hacen que el sujeto tenga una percepción de su cuerpo en relación a los demás. El tercero, respectivamente el lúdico, consiste en hacer que todas las actividades llevadas a cabo sean placenteras para lograr un mayor espectro del aprendizaje.

Esta investigación se llevó a cabo con la colaboración de veintiocho docentes de EF, aquí la metodología giró en torno a aplicar una técnica de observación, una encuesta y revisión de

contenidos empleados para evitar un sesgo y así determinar cuál enfoque contribuye de mejor manera al desarrollo de la autonomía, de esta manera “la aplicación de enfoques curriculares en las clases de Educación Física genera directamente la autonomía en el estudiante para la práctica de ejercicios físicos pudiendo ser replicados en todos los ámbitos en que se desarrollan.” (Acuña et al., 2020, p. 12)

En quinta perspectiva, se hace alusión al texto “Revisión sistemática del apoyo a la autonomía en educación física”, artículo elaborado por Moreno et al. (2019). El escrito hace alusión a una revisión, además de recopilación, a trabajos de carácter investigativo para determinar el apoyo nulo o importante hecho por la EF a los procesos de autonomía, llegan a postular como los docentes, encargados de la creación de escenarios de experiencia-aprendizaje, son los que a fin de términos mediante su práctica educativa dan la posibilidad del emerger de la autonomía.

Igualmente, Deci y Ryan (2002) citados en Moreno et al. (2019), ponen a este tópico muy relacionado a la TAD (teoría de la autodeterminación), dado que, denotan cómo la autonomía, en su faceta moral, es tomada como aquella que labra el camino del proceso experiencia-aprendizaje, bajo el parámetro, que el sujeto regula sus prácticas a partir de las condiciones provenientes de su entorno, entonces es en este punto, es donde la TAD vislumbra que la autonomía, las relaciones sociales y la competencia (sentirse partícipe) emergen, a la vez, que determinan la manera en cómo la persona se va a desenvolver en su propio contexto.

Por ello, resaltan al maestro como el agente encargado de enriquecer el proceso autónomo a través del incremento de la toma de decisiones por parte de los educandos a partir de la creación de escenarios que propicien las mismas, ello desencadena que la participación del

estudiante sea más activa, forja así un ser humano implicado y participativo en la clase, lo cual aumenta, desde un punto de vista en la motivación, su introyección en su proceso educativo.

En sexta perspectiva, se aborda un documento que se focaliza en realizar una investigación sobre la “Aplicación de un programa basado en el soporte de autonomía en las clases de educación física” de Alcaraz et al, (2017). En el texto las autoras presentan una propuesta para mejorar la respuesta hacia los procesos de aprendizaje en la escuela y la regulación conductual. Los estilos de enseñanza interpersonal bajo el mando directo disminuyen la participación autónoma, esto es el factor por el cual los estudiantes están mostrando resultados inferiores a los esperados, crea así, la problemática de no transmitirse los valores que favorezcan la libertad personal, responsabilidad, solidaridad, tolerancia, igualdad y respeto establecidos en un marco legal e institucional como elementos que conducen a la autonomía.

Decisivamente dicha investigación tiene en cuenta las motivaciones del alumnado, las necesidades psicológicas básicas y el papel fundamental del estilo del profesor además de su influencia en las emociones de los estudiantes. Se propone la creación de espacios que promuevan la autonomía, ayuden al correcto funcionamiento de la enseñanza en general, y a su vez, los ayude a desenvolverse en su contexto.

Para este trabajo se apoyan en las necesidades psicológicas básicas, donde se asumen la competencia o capacidad para realizar acciones con la seguridad de que el resultado será el esperado, la autonomía vinculada a la capacidad para tomar una decisión que le parezca más conveniente y la relación con los demás donde el colaborar en miras de un bien común se convierte en el fin de la autonomía (Alcaraz et al., 2017).

En conclusión, para este lente, se puede denotar que el análisis al presente estado del arte a partir del lente internacional, da cuenta de la manera en que la autonomía actúa no sólo como un eje central en la formación de los seres humanos sino como uno transversal, tanto así, que está inmiscuida en los procesos de aprendizaje de forma endógena y exógena propio del campo educativo, ello propicia que la autonomía actúe a un nivel macro (socio-cultural) y uno micro (la escuela), además, las investigaciones analizadas convergen en un mismo punto, el cual es comprender que este eje transversal tiene una variedad de elementos que deben ser estimulados en la educación, así como, la vinculación a la TAD donde y como ya se ha mencionado la autodeterminación marcará el desenvolvimiento autónomo del sujeto en su medio circundante.

1.1.2 Lente nacional.

A continuación, se exponen tesis de grado relacionadas al planteamiento central de este PCP, en la manera que atañen al contexto colombiano, y la posterior implicación en el mismo proyecto. En un primer momento, se comienza con una tesis de IX, aquí el propósito principal radica en develar las problemáticas presentadas en la clase de EF de este colegio, teniendo en cuenta nociones específicas como los estudiantes al momento de realizar tareas, sus relaciones sociales y reconocimiento frente a sus compañeros, de acuerdo a ello, intervenir en dicha población para resolver las problemáticas que se presenten.

De manera específica, el autor plantea que dentro de esa institución, más exactamente en el grado 1°, logra observar la manera en que los estudiantes dependen de las directrices que el profesor imparte en la clase de EF, desencadena una actitud tímida en relación a lo realizado en el aula, por ende, su participación en la sesión es muy escasa y eso hace que la metodología del profesor esté afectada en la manera que este emplea un método basado en didácticas

instruccionales como el mando directo, genera así, dificultades de expresión en cuanto a opiniones, es en esa situación que el profesor debe hablar fuerte para ser escuchado por los estudiantes y así acostumbrarse a que el maestro debe realizar actividades más instructiva dentro del proceso formativo de sus educandos.

De acuerdo con lo anterior, Arias (2019) implementa una propuesta didáctica planteada por él mismo donde los juegos tradicionales como la lleva, ponchados, la gallina ciega, estatuas, policías y ladrones, entre otros, evalúan actitudes de confianza, autoestima, respeto y responsabilidad, entendiendo que estas categorías son necesarias para el planteamiento y ejecución de clases de EF que prioricen el aumento de los niveles de autonomía en los estudiantes de esa institución en específico.

En segundo momento, se encuentra el trabajo de López y Osorno (2018) quienes en su texto denominado “La construcción de la autonomía en el tránsito familia-escuela” realizan un abordaje al proceso dentro del cual, el niño se percibe en una educación inicial, siendo la familia aquella promotora de esta formación temprana, de igual manera se comprende esta como una institución social, dota al sujeto en su proceso natural de un carácter flexible y espontáneo que lo lleva a tener unas bases de autopercepción, dado que permite a este pensar y pensarse por sí mismo.

De esta manera, en el proceso educativo escolarizado, se sumerge a dicho sujeto en una amplia gama de reglas, que en teoría le servirá como nuevos aprendizajes, puesto que se autorregula de acuerdo a esas normativas por las cuales se ve influenciado, llevándolo a una nueva instancia de desarrollo integral. La autonomía le será de ayuda al individuo en la toma de decisiones en lo interior y exterior a la escolaridad, entendiendo la cotidianidad como lo exógeno

a la institución, se parte de asumir que no existe una educación integral que se interese por el desarrollo de la autonomía sino se tienen en cuenta las directrices de la institución y del sector político.

Por consiguiente la investigación busca reconciliar las partes que constituyen dicho proceso autónomo, dando cuenta de que tanto la familia, la escuela, las experiencias y el sujeto influyen de manera directa en la posibilidad de generar dicha autonomía, llega así a la comprensión de que esta es una labor de cada una de las instituciones y que estas para alcanzar dicha finalidad debe procurar que en cada nivel educativo el sujeto se dote de experiencias a partir de la libertad y socialización tomadas como elementos en los distintos escenarios o contextos que delimitaran esa vivencia presentada de forma conjunta y diferente para cada ser humano, dichos componentes (libertad y socialización) se han visto relegados en el proceso educativo y son de importancia, pues, inciden sustancialmente en el proceso de formación autónomo.

Seguidamente, y para dar cuenta de ese proceso de autonomía, el autor implementó un cuestionario, donde se proponen características de las acciones que los niños hacen estando en clase para determinar, bajo ciertas situaciones, su manera de pensar y actuar, es así que, dentro de ese cuestionario se implementó una descripción de situaciones de una manera simple, como, por ejemplo -obedecen cuando se les llama la atención, esperan las indicaciones para comenzar la actividad, se hace algo diferente a lo indicado-. (López y Osorno, 2018, p. 37). Los comportamientos evidenciados en el formulario se enmarcan en opciones, las cuales dan cuenta de la manera del carácter repetitivo de dichas conductas, siendo recurrente las actitudes descritas por estos autores, es claro entonces que este tipo de cuestionarios sirven para evidenciar la

autonomía presente en el aula, Por lo cual, evidencia que, durante este proceso, aún es necesaria de la presencia del maestro para que haya un desarrollo continuo y exitoso de la actividad lo que deja entrever que aún se debe posibilitar prácticas encaminadas a desarrollar la autonomía sin depender de la presencia de un ente de autoridad.

1.1.3 Lente local

Esta lente dará a conocer de manera específica aquellos PCP que apuntan a un horizonte que tiene a la autonomía como eje principal de la propuesta. En primera instancia, se aborda el documento “Educación física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia corporal” elaborado por Barajas (2016), el cual busca desarrollar la autonomía a través de la experiencia corporal desde la EF, con un propósito educativo y formativo. Se plantea la crítica a una autonomía en razón de la complacencia ajena, el facilismo, la pasividad, modelos de sometimiento y la manipulación de otros agentes u organismos ajenos a sí mismo o su grupo inmediato, teniendo en cuenta que el sujeto se autorregula en un contexto bajo reglas creadas para todos, pero al final determinadas por otros.

Otro punto a resaltar es cómo los individuos recaen en un estado de alienabilidad, fenómeno que interfiere la personalidad del individuo, despojándolo de su pensamiento crítico, para así, poder ser controlado, manejado o utilizado por cualquier otro, sea ser humano, grupo u organización. El autor plantea la propuesta de buscar a través de la EF y específicamente desde la experiencia corporal, buscando reflexionar las acciones en miras de mejorar constantemente el proceso de formación a partir de un aprendizaje autónomo, la trascendencia de sus prácticas, deconstruyendo, construyendo y reconstruyendo la realidad sociocultural, política y económica emulada en la EF (Barajas, 2016).

Decididamente, la propuesta incurre en las problemáticas que afectan a la sociedad contemporánea desde la hiperespecialización de los saberes y profesiones, dicho en otros términos, la división social del trabajo, asimismo, la producción desmedida en vez de la creación, inventiva y la creatividad, ejemplifica un modelo económico capitalista que alienta al egoísmo, la competencia y la agresividad, de esta forma no se auxilia a quien las necesita sino aquel que puede costearlas. Es por esto que desde la expresión corporal de los sujetos tanto individual como relacional se puede emplear momentos que permitan el desarrollo de la autonomía, y así buscar de soluciones además de proponer alternativas a estos factores que se introyectan en los espacios educativos (Barajas, 2016).

Desde una segunda perspectiva, se aborda el PCP “Educación Física Posibilitadora de Relaciones Interpersonales en Favor de la Autonomía” de los autores Herrera y López (2020), donde ponen en evidencia el papel de la EF en los procesos de relación interpersonal en la sociedad, y cómo a través de la reflexión de esos vínculos se propicia un fomento y desarrollo tanto de autonomía como de formación integral en todas las dimensiones del ser humano.

Plantean generar prácticas corporales a través de la praxeología motriz que, propicien relaciones interpersonales, permitiendo al ser humano dirigirse “a una zona de desarrollo potencial respecto a sus formas de interacción, de manera que en un proceso de acción – reflexión logre identificar en dichas interacciones la configuración de su autonomía” (Herrera y López, 2020, p. 47), esto con una finalidad encaminada a aportar en la construcción de sujetos que, de manera autónoma logren asumir un rol participativo y consciente en la sociedad en la que están inmersos, fomentar valores o principios que les posibiliten una integración en las diversas culturas y contextos por los que transcurre.

En un tercer momento, se tendrá en cuenta el PCP de Marcelo y Peña (2020) “Autonomía mediada por un proceso motriz”, el cual hace referencia a los aspectos que influyen en la deficiencia de un desarrollo motor en el individuo, esta problemática a su vez, permitió dar cuenta de las falencias que existen al momento de establecer relaciones interpersonales entre los niños, por consecuencia, provoca la poca participación de los estudiantes en la clase de EF, es por eso que, a partir de una batería motriz, buscaron poner en evidencia los problemas que los estudiantes llegan a tener en la ejecución de un patrón básico de movimiento, de igual manera, aspectos como la toma de decisiones, la participación activa, el liderazgo, influyen en la manera en la que los individuos se construyen para desenvolverse en un contexto determinado.

Así mismo, la autonomía motriz busca de una u otra manera servir como un sustento que le permita al estudiante desenvolverse en el entorno y tener claros sus intereses a partir de los patrones básicos de movimiento pero no en su aspecto mecánico únicamente sino atender desde lo motriz a las demás dimensiones del ser humano, al mismo tiempo permiten mejorar los procesos participativos del estudiante, puesto que apoya la capacidad de tomar decisiones y asumir posturas en función de él.

En conclusión, en esta lente respecto al estado del arte se encuentra la convergencia al abordar la autonomía como una propuesta que posibilita el DPH acompañado de una reflexión educativa que posibilita denotar como se ha venido desarrollando la temática de la autonomía en los PCP referenciados, así mismo, se da cuenta de cómo a través de la EF se logran propiciar esos espacios formativos y pedagógicos que posibilitan la resolución de problemas que estén afectando el desarrollo de autonomía en el ser humano, y en ese sentido, dar lugar a una

construcción más integral donde se priorice una toma de decisiones críticas y reflexivas con base a la autonomía.

1.2. Marco legal: Una ventana al análisis político

Para este ítem se traen a colación artículos de la constitución política de Colombia, la carta internacional a la EF desde la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura), la Ley 115 de 1994 y los lineamientos curriculares de EF, recreación y deporte, los presentes documentos apuntan a una fundamentación bajo el parámetro legal, dando un sustento de la categoría magna de este PCP (la autonomía).

Ciertamente, los siguientes artículos a referenciar, amparan a la autonomía como parte intrínseca del proceso educativo, denota así, la importancia de esta en sus niveles, por ende en el título II, capítulo I, artículo 13 en su sección primera, especifica de manera literal los objetivos comunes de todos los niveles educativos, siendo el objetivo primordial el desarrollo integral de los educandos a través de acciones estructuradas según la Ley 115 de 1994 (ley general de educación), además en sus siglas a) y c) especifica que dichas prácticas deben estar encaminadas a: Formar la personalidad, estimulando la capacidad de asumir con responsabilidad, a través de la autonomía, sus derechos y deberes.

En la práctica pueden verse diversas situaciones donde brindan espacios para actuar con autonomía, respondiendo así a las matices de lo que implican las decisiones tomadas a partir de la autonomía con miras de brindar elementos a los estudiantes para autogobernarse con respecto a las normativas para la vida cívica estipuladas por el estado, así como, sus posibilidades de desarrollo en la sociedad, deja la responsabilidad y el control de los objetivos a la administración, organizaciones u otros poderes que configuran la autonomía de la persona.

Por otra parte, se observa la existencia de ciertos espacios en donde los profesores pueden establecer las finalidades y el rumbo del proceso educativo para los estudiantes, así como espacios en el cual los educandos hagan parte de la misma estructuración y organización del currículo escolar, ello estimula la participación del grueso escolar en los procesos de la institución educativa, las prácticas democráticas, el aprendizaje de los principios y valores junto con la participación ciudadana, con ello propiciar la autonomía.

Asimismo, en la sección segunda del título II en su capítulo I, en su artículo 16 especifica la autonomía como un fundamento para conocer el propio cuerpo, y adherirse como una finalidad en la educación preescolar mediante la siguiente sigla; a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía.

En contraste, en la tercera sección del mismo título y capítulo, hace referencia a la educación básica en el artículo 21 dando cuenta de la autonomía como un factor para la vida en sociedad de la siguiente manera; la adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad, teniendo en cuenta que es un proceso que va desde la infancia y es remanente a lo largo de la vida, dicho proceso comienza por un ajuste heterónimo al sistema político-social, buscando proveer valores y conductas necesarias para la vida en sociedad, apunta a una evolución a con la meta de generar una autorregulación bajo esas bases y principios socio-culturales.

Siguiendo la línea argumental, el grupo de docentes y estudiantes tienen el derecho a ejercer los objetivos formativos que crean necesarios implementar, atendiendo a una lectura inmediata de sus contextos, establecido en el capítulo denominado currículo y plan de estudios,

más exactamente en la ley 115 de 1994 en su artículo 77, establece la autonomía escolar como un factor que permitirá a las instituciones:

Organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (p. 17)

Ahora bien, surge la necesidad de resaltar cuán importante es la EF para el desarrollo y fortalecimiento de la autonomía en el ser humano, como lo menciona la carta internacional de Educación Física creada por Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y publicada en el 2015, en su párrafo 1.1 la EF “es un punto de partida esencial para que los niños aprendan competencias para la vida y desarrollen pautas de participación en actividades físicas de por vida y comportamientos de un estilo de vida saludable” (UNESCO, 2015, pág. 6), en ese sentido, se logra señalar cómo la EF no sólo aporta al desarrollo de capacidades físicas y motoras del ser humano sino también da importancia a la construcción de valores, aptitudes, actitudes y principios para la vida.

Del mismo modo es necesario destacar la importancia del maestro al momento de intervenir en las clases de EF, teniendo en cuenta que es él, quien mediante su enfoque pedagógico puede posibilitar una formación con base en la autonomía del ser humano a través de metodologías direccionadas en el ser, saber y hacer de cada estudiante, en este sentido, proponer iniciativas que ayuden al educando a ser un sujeto autónomo, capaz de responsabilizarse de sí mismo, de sus actos y sus propias decisiones.

Así mismo, lo establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos la cual recoge varios principios de la carta internacional de la Educación Física, presenta una visión integral del ser humano. Por esta razón la EF debe atender, en la medida de lo posible a lo que se menciona en el artículo 2 “Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.” (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948, p. 2).

Por lo tanto, las finalidades formativas en EF, la actividad física y el deporte deben asignarse sin discriminar sexo, edad, excepcionalidad o cualquier otro tipo de condición humana con la meta de superar la exclusión experimentada a los grupos vulnerables y marginados, lo anterior sustenta el rol trascendental que atañe a la EF, el deporte, la recreación y la actividad física junto con las posibilidades que deben ser propiciadas desde lo gubernamental. La UNESCO (2015) en la carta, más específicamente su artículo 6 en el numeral 6.1 especifica que:

Las decisiones en materia de políticas deben basarse en datos fidedignos y concretos. Una formulación de políticas de buena calidad se basa en una información de alta calidad acopiada de diversas fuentes, a saber, la investigación científica, los conocimientos especializados, los medios de comunicación, la consulta con las partes interesadas, y la evaluación y el seguimiento de políticas y programas anteriores. (p. 31)

Lo anterior se vincula al apartado 6.2 el cual estipula que “los gobiernos y otras principales partes interesadas deberían dar inicio y prestar apoyo a investigaciones en el ámbito de la educación física, la actividad física y el deporte.” (UNESCO, 2015, p.31), ello responde a una intencionalidad para la EF, que en la actualidad se puede ver mermada a nivel nacional en el

contexto Colombiano por la desfinanciación, sin embargo las instituciones de educación superior públicas ofrecen programas de EF basados en pedagogía, aquí la investigación y análisis crítico da lugar a la innovación, posibilita nuevas maneras para desarrollar conceptualizaciones sobre el aprendizaje desde un enfoque integral donde la autonomía comienza a tenerse en cuenta como un factor formativo trascendental.

En una dirección cercana los Lineamientos Curriculares en Educación Física, Recreación y Deporte, creados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 1996, establecen, en varios de sus apartados, que la EF responde y promueve la autonomía aunque más específicamente en el capítulo cuarto donde se dan conocer las etapas de desarrollo de los estudiantes, se estipulan, en algunas de sus fases, que la autonomía es un factor importante en la formación de los educandos.

En ese orden de ideas se tendrá en cuenta la segunda y tercera etapa, puesto que hacen énfasis de manera concreta en la presente temática, así pues, en la segunda etapa (adquisición de un sentido de la misma) planteada en el documento expuesto anteriormente, se hace alusión a que el niño mientras va creciendo, va tomando confianza, ello desencadena el reconocimiento de sus propias conductas. No obstante, este intento de autonomía se derrumba al ser tan dependiente a los demás, en dicho proceso de contradicción se instalan los primeros pasos de autonomía del individuo.

De forma similar, las acciones a medida que el niño se desarrolla de forma motora (patrones básicos de movimiento) se vuelven acciones intencionadas, apuntan a una estructuración de lo motriz, puesto que, pasan de ser movimientos carentes de conciencia a prácticas dotadas de sentido, lo cual busca la formación en las diversas dimensiones del ser

humano. En el proceso de adquisición de autonomía se resalta el papel que tienen los padres y los docentes en el mismo, estos como propiciadores de escenarios que permitan la libertad de decisión en ciertas situaciones de la vida del niño, de igual manera, la presencia de otros infantes en su contexto permite que entre ellos se reconozcan como personas las cuales interactúan entre sí y se influyen mutuamente.

Igualmente, en la tercera etapa (adquisición de un sentido de la iniciativa) el niño se reconoce como persona y asume una postura social, aquí, él atiende a la responsabilidad de su entorno infantil, el hecho de reconocer esto, le permite identificar metas, reconocerse y ser reconocido como persona, pero a su vez reconocerse en el otro. Los círculos sociales son de gran importancia, dado que, le permiten al niño reconocer los roles que cuando crezca deberá asumir a partir de su autonomía.

Como ya se hizo notar y en relación con los documentos abordados, se reconoce el proceso, si se quiere, del desarrollo de la autonomía en una persona, del mismo modo, se plantea el papel trascendental del maestro, pero también de la familia, es decir, para desarrollar autonomía debe existir una sincronización entre estos dos círculos sociales en la medida que ambos estructuran el aspecto educativo del ser humano.

1.2.1. Constitución Política Nacional de Colombia.

En lo referente a la carta magna se encuentra en el artículo 16 referenciando que “todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico” (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 4), aquí se ve la manera en que el accionar y forma de expresarse son un aspecto inherente al desarrollo de la persona en el contexto social, dado que no debe ser opacado o

reprimido por otro debido a que puede crear desequilibrios corpóreo-emocionales en las personas por no poder ejercer su derecho al libre desarrollo.

Asimismo, el artículo 18 garantiza la libertad de conciencia, establece que nadie tiene derecho a molestar a otro por sus convicciones, creencias, pensamientos, ni ser obligado a revelarlas o actuar contra su propia voluntad, por ende, resulta fácil advertir que la autonomía juega un papel preponderante ya que la elección de las expresiones y decisiones debe darse desde las propias preferencias y gustos, sin que éstas atenten contra el pensamiento o sentir de sus símiles.

De igual manera, fomentar el pensamiento construido por sí mismo y no desde el yugo al pensamiento del otro, a fin de términos, comprender la autonomía como una forma de pensar y actuar sin sentirse restringido o constreñido por los demás, resguardando siempre el bien común.

Finalmente, los textos sintetizados en este marco legal, convergen en el sentido de referirse a la influencia que llega a tener por un lado la familia y por otro la escuela en el desarrollo de la autonomía, puesto que en muchos casos en cualquiera de estos dos contextos e instituciones, se cohibe al ser humano de tomar decisiones a las que puede llegar a optar sin necesitar la ayuda de un adulto, también los documentos, expresados en artículos, confluyen cuando ven el desarrollo de la autonomía como un proceso social en el que se necesita del otro, para potenciar, a través de procesos dialógicos la posibilidad de crear consensos y acuerdos en común al servicio de un pensar basado en la autodeterminación, autogestión y un autogobierno.

1.3. Cartografiar la autonomía: Una mirada al concepto y al contexto

Es importante, para el análisis al punto álgido del presente PCP, hacer una deconstrucción terminológica, interpretación y fundamentación del presente concepto incluso su relación directa

a la EF. Este estudio realiza una revisión crítica al eje central del actual PCP, vislumbra el proceso dialógico entre autonomía/heteronomía donde la constante interacción entre ambos elementos configura un proceso antagónico, aquí ambos se influyen de forma continua, configurando así las prácticas emergentes de uno y el otro. De igual forma, se dan a conocer las teorías que son el cimiento de esta temática. La autonomía es un concepto muy amplio, abarca diferentes intenciones desde el saber epistemológico, disciplinar, humanístico hasta el pedagógico, posee una variedad de acepciones que estriban en principios de autorregulación y autodeterminación dotadas de un carácter ético-moral.

Inicialmente, es necesario acercarse al origen etimológico de la palabra autonomía, por ende al separarlo en dos vocablos; “auto que significa mismo y nomos o ley, es decir, la capacidad de los organismos para darse su propia ley, su propio mando” (Huerta, 2011, p. 45), de allí se empieza a comprender que esta expresión referencia a la capacidad poseída por el ser humano para vivir de acuerdo a sus creencias, dirige, no sólo a un individuo sino también a una sociedad (Valencia, 2003), subyace así, la cuestión de una fuerza opositora a la autonomía, siendo la heteronomía el factor que configura la oposición dialógica (autonomía/heteronomía), aquí, la tensión de estos dos elementos, que se interrelacionan mutuamente, permite una interacción entre ambas donde una no existe sin la otra, evidenciando así, una relación de poder, observada en las prácticas propiciadas desde ambos enfoques.

Por ende, la palabra autonomía, en su concepción abarca otros conceptos que referencian a la misma, estos son, la emancipación, independencia, autogobierno, la interdependencia, libertad, y la moral, es tanto un referente como un eje que encamina la trascendencia del ser humano (Silvina, 2015).

Por otra parte, se constata la autonomía como un constituyente connatural del ser vivo, en la medida que se encuentra implícita en la toma de decisiones, configura así a un ser autopoietico¹ (Maturana y Varela, 1994). La autonomía está inscrita en el ser humano a través de la forma en que este se desenvuelve y afronta el mundo, regido por una multiplicidad de normativas, establecidas por los entes de control e instituciones presentes en la sociedad, siendo este el factor que a priori posibilita entrar en algunos postulados con los cuales se busca centrar la comprensión de este polisémico concepto para la sociedad contemporánea y que responda a aquello que se tiene previsto en el presente PCP.

En su conceptualización se abarca la relación dependencia/independencia, dando cuenta de un proceso de interdependencia a partir del nacimiento del ser humano, incluso, desde la concepción del mismo, en su infancia el niño depende de su nodriza para sobrevivir y a medida que esté adquiriendo experiencias se desliga, aunque no en su totalidad, de la protección de ella, entra a nuevas etapas de predominancia heterónoma hasta llegar a obtener nuevamente un saber y las suficientes experiencias, factor que, impulsa un desenvolvimiento más autónomo, por ello en su trasegar por la vida va dando cuenta de procesos heterónomos los cuales a partir de su maduración (físico-psicológica), adherida al apoyo en los otros, irá superando con la autonomía como herramienta para ello.

Dicho lo anterior, este proceso de carácter dualista posibilita reconocer la relación que existe entre la heteronomía y la autonomía, a primera vista como un proceso de adaptación e inserción en lo socio-cultural, bajo normativas estratificadas desde las esferas altas de la sociedad, por tanto limita la libertad de acción, controla las acciones desmesuradas además del

¹ Referencia al ser vivo que se desenvuelve en su medio circundante (contexto) mediante las decisiones que toma en las diversas situaciones que se le presentan.

carácter deliberado propio de algunos seres humanos (Noro, 2005), de forma paradójica este aspecto es la génesis del malestar en la cultura². La segunda mirada analiza el proceso de inmersión, desenvolvimiento y apropiación del ser, la identidad e individualidad de la persona, sobre la cual, busca entablar una negociación entre sus propias preferencias y las ajenas a él.

De esta forma, se nombra otra característica que está en lo exógeno al sujeto, el campo relacional, es decir, en los contextos, interacciones y relaciones que se entablan entre personas. El proceso de individualidad hace parte crucial al momento en el que el sujeto determina que sus acciones, preferencias o deseos pueden afectar de forma positiva o negativa a los demás. Estas inclinaciones tienen que estar ligadas con las metas en común que se establecen como sociedad, realizando así, un reconocimiento, análisis y reflexión del entorno junto con las relaciones que se dan en este (Silvina, 2015).

Ahora bien, al reconocer la operatividad de la autonomía en la vida social y su fundamento en lo biológico, se trae a colación a Edgar Morin (1990) quien plantea al ser humano desde las teorías de la auto-organización, afirma así, que el ser humano es de orden auto-eco-organizado, es decir, que es capaz de adquirir capital físico e intelectual con la finalidad de contestar y adaptarse a su contexto, bajo una lógica de autonomía que le permite el desarrollo de su ser en relación con el contexto socio-cultural y los condicionamientos que esta posee. Dichos componentes mencionados anteriormente posibilitan comprender al ser humano como una emergencia de factores propios y ajenos, al mismo tiempo permeado del entorno en la que se le dan.

² Planteamiento y nombre de un texto de Sigmund Freud (1930) donde ejemplifica como las normativas sociales impuestas por la sociedad reprimen de forma negativa las acciones del sujeto, genera en él una serie de prácticas autoritarias e individualistas.

Al haber hecho un esbozo general de la autonomía, subyace la necesidad de desarrollar las tres ópticas más relevantes y sintéticas que delimitan el concepto. Por ende, la primera está demarcada desde una perspectiva filosófica, surge la postura de Immanuel Kant (2007) siendo el principal promotor de la denominada autonomía de la voluntad, entendida como:

La constitución de la voluntad, por la cual es ella para sí misma una ley -independientemente de cómo estén constituidos los objetos del querer-. El principio de la autonomía es, pues, no elegir de otro modo sino de éste: que las máximas de la elección, en el querer mismo, sean al mismo tiempo incluidas como ley universal. (p. 53)

En este sentido, entender que la autonomía para este filósofo es tomar decisiones bajo sus propios deseos, sus propias leyes, guiándose de acuerdo a su propia voluntad y juicio sin ningún interés o intervención ajena para que en realidad la autonomía emerja del interior y no desde algún aspecto que lo condicione, y así cumplir con la autonomía de la voluntad como principio supremo de la moralidad. De este postulado se quiere acotar que atañe el interés del equipo la forma en que Kant habla de la voluntad propia de cada ser y no la manera impositiva en que esta se ejerce.

De la misma manera, Kant hace referencia a la heteronomía de la voluntad, siendo este un concepto -como se ha estado demostrando en este documento- de suma importancia para comprender la autonomía, plasmando esa heteronomía como “la voluntad busca la ley, que debe determinarla, en algún otro punto que no en la aptitud de sus máximas para su propia legislación universal” (2007, p. 53). Siendo así, la heteronomía, se reconoce cuando se obra y se decide no desde un juicio propio sino desde un condicionante que influye esa toma de decisiones. Cabe aclarar que no necesariamente se está tomando el postulado de Kant como principal conductor de

lo que este grupo de trabajo entiende como autonomía, pero sí es necesario comprender que él aporta en la construcción de este concepto.

Es claro que el ser humano al hacer parte de una sociedad está regido por ciertas normas y leyes que lo condicionan, pero también se entiende que ese mismo sujeto tiene la capacidad de tomar sus propias decisiones de acuerdo a lo que moralmente para él esté bien o mal. El aporte principal para este grupo de trabajo es su idea en cuanto a la comprensión de que el ser humano se encuentra en tensión heteronomía-autonomía, ello representa un proceso en el cual el sujeto puede estar tanto en espacios temporales de desarrollo heterónimo como en autónomos.

Por otro lado, en una línea epistemológica de corte cognitivista, se encuentra a Piaget (1984), el autor postula a través de un estudio realizado con infantes que, tanto la autonomía como la heteronomía son constitutivos de un proceso de carácter ondulatorio, es decir, que el niño o sujeto trasega su accionar humano entre estas, dado que, en el postulado central, el autor da a entender, de forma extensa pero sintética, que el niño responde a unas etapas en relación con la autoridad de los adultos, el infante pasa por unos estadios, aquí, afronta reglas las cuales permiten emular la sociedad a través del juego. Las etapas mencionadas por Piaget son las siguientes:

- Etapa 1: Denominada la justicia distributiva a través de la autoridad. Hace que el niño obedezca las directrices de los adultos bajo la ínfula del respeto que este debe, por imposición social, tener hacia estos.
- Etapa 2: El igualitarismo. Busca desafiar a la autoridad junto con los conflictos que trae consigo la desobediencia a este. El niño reconoce que sus acciones acarrear consecuencias ya sean positivas o negativas

- Etapa 3: El igualitarismo simple. Acerca al niño al principio de equidad, donde se da cuenta que no siempre hay que apearse a ciertas normativas estipuladas.

De igual manera, el autor propone los siguientes estadios que adheridos a las etapas mencionadas promulgan el carácter moral en el cual se comienza a circunscribir la autonomía, los estadios en el niño responden a las reglas a las cuales comienza a afrontar en el juego, estos son:

- Estadio 1: Motor e individual (Nacimiento)
El niño pone en práctica su esquema motor de acuerdo a sus propios intereses y deseos. La norma o regla todavía no constriñe su forma de ver y actuar en el mundo.
- Estadio 2: Egocentrista (2-4 años)
El infante sigue sin entrar en los matices de las reglas, dado que por lo general juega solo y no busca la interacción en las prácticas lúdicas con otros niños, por ende, las reglas no se inmiscuyen en su vida todavía.
- Estadio 3: cooperación naciente (7 u 8 años)
El niño en su coexistir con sus símiles, en el juego, crea reglas que le permiten un desenvolvimiento en el mismo, aunque muchas veces estas reglas, no son estructuradas de forma individual por cada uno, sino que lleguen a cambiar, ello genera que el niño deba adecuar su accionar conforme a las mismas, pero esa adaptación es la que pone en evidencia su nivel de autonomía.
- Estadio 4: Codificación de las reglas (11 años)

Las reglas ya están estratificadas, son conocidas no solo por los niños sino también por la sociedad misma, desde este punto el infante comienza un proceso de autorregulación que estriba entre lo permitido y lo prohibido.

Por ello, la autonomía “aparece con la reciprocidad cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte para que el individuo experimenta desde dentro la necesidad de tratar a los demás como él querría ser tratado” (Piaget, 1984, P. 165).

En contraste, López y Osorno (2018) brindan una contextualización del ser humano en edades tempranas. Así pues, la autonomía es un principio de acción observable en el niño, puede ser vista como pasos básicos de madurez en los que este comienza a apropiarse de tareas pequeñas por sí mismo como bañarse, vestirse, comer, en el interés por realizar compromisos académicos o el ocuparse de la organización de espacios donde habita regularmente.

De manera similar, el desarrollar determinadas acciones sin la supervisión directa de un actor externo al niño denota que la autonomía es connatural a él, dicho poder externo puede ser ejemplificado si el niño estando con un grupo de amigos dice una frase como “mi mamá no me deja”. (López y Osorno, 2018, p.15). Al respecto explican las autoras que, si bien estas tareas que el niño comienza a hacer por sí solo denotan autonomía, no es lo único que se puede relacionar con este concepto.

Con base en lo abordado hasta este punto, se puede vislumbrar como la oposición autonomía/heteronomía tiene lugar en el momento inicial de la vida humana (la infancia), y cómo ésta permite en el ser humano un proceso de autorregulación, en la medida que, este comenzará a actuar en su vida acorde con sus pensamientos y creencias, teniendo la premisa que se responde a directrices exógenas al ser humano más no sus propios intereses. Resaltar que

muchas veces la autonomía se verá más presente en algunos individuos que en otros, también comprender que la toma de decisiones comienza a ser un constitutivo inmanente de este tópico (autonomía) y que esta ineludiblemente se comienza a inscribir en la moral del sujeto, configurando así, una autonomía moral.

De otro lado, se trae el postulado de Kohlberg (1992), quien sostiene la autonomía moral como un proceso que responde a unos niveles, que, a su vez, están constituidos por algunos estadios de la siguiente manera:

- Nivel I: Preconvencional
 - ❑ Estadio 1: Moralidad heterónoma

Se caracteriza porque aquí el sujeto responde y obedece las normativas no por convencimiento propio sino por imposición de los demás. De igual forma, no tiene en cuenta a los otros al momento de tomar decisiones, por ende, también se categoriza como egocentrista.
 - ❑ Estadio 2: Individualismo

El sujeto toma decisiones acorde a su propio bien sin importar si esto le afecta a los demás, ello también se conoce como individualismo concreto.
- Nivel II: Convencional
 - ❑ Estadio 3: Mutuas expectativas interpersonales

Se resalta la práctica de ser buena persona, puesto que, abre un lugar a la convivencia humana donde el convivir empieza a ser parte del proceso de la autonomía moral.
 - ❑ Estadio 4: Sistema social y conciencia

Se basa en la formulación de acuerdos en común de una sociedad, los cuales serán respetados y cumplidos por todos los integrantes de la misma.

- Nivel III: Posconvencional o de principios

- ❑ Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales

Se toma en cuenta los principios y valores de los demás, bajo la ínfula del respeto, el cual construye un contrato social donde se estipulan las normativas que dicho grupo ha construido de acuerdo a los intereses comunes y particulares.

- ❑ Estadio 6: Principios éticos universales

Seguir los principios éticos auto escogidos y estipulados en el contrato social del grupo, los cuales se deben cumplir a cabalidad para garantizar el convivir humano.

Bajo la Postura del autor, se reconoce que la autonomía responde a un proceso de co-construcción donde los individuos comienzan en el polo de la heteronomía, y es su trasegar en la vida acorde a unos estadios, los que le permiten llegar a la autonomía sin desconocer que su opuesto (heteronomía) estará presente cada vez que el individuo entre en un nuevo sistema (contexto).

En este punto, para este PCP se asume la autonomía como aspecto constitutivo e inmanente al ser humano, el cual se encuentra en una constante tensión entre lo individual y colectivo, implica pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista de las demás personas, permite el ejercicio de decisión a través del cual el ser humano da cuenta de su voluntad, su juicio e intereses.

No obstante, se debe tener en cuenta que dentro del proceso de desarrollo de esa autonomía también está presente la heteronomía, ambas se hacen visibles en la interdependencia entre el contexto y las relaciones que hay en él. Las individualidades de los demás, al liberarse de la voluntad de otro ser -ente u organización-, responden a un autogobierno, el cual está regido por normas y leyes que lo condicionan toda su vida sin afectar negativamente al otro.

1.4 Argumentación epistemo-gnoseológica

En el presente ítem se dará cuenta la manera en que la educación actual sigue haciendo énfasis en los modelos educativos de carácter heteroestructurante, dicho método ha edificado los procesos formativos de varias generaciones en el pasado e inclusive en la época contemporánea, por ende, desencadena en la formación de seres humanos acríticos (reproductores de procesos y pensamientos arcaicos), a su vez, conlleva a la persona a realizar actividades de forma mecánica, es decir, que estas no tengan un sentido para la subjetividad de cada uno, inhibe así, su capacidad de encontrar e identificar respuestas a preguntas, incógnitas y problemáticas que surjan a lo largo de su vida.

De igual forma, repercute en su proceso de formación, priva al sujeto de nuevas posibilidades para desarrollar competencias, habilidades y hábitos que le permitan realizar todo aquello que se proponga en la vida. En contraste, reconocer desde una perspectiva socioeconómica, asimismo, como las esferas sociales, culturales y económicas permean a la autonomía a través de las prácticas pensadas y ejecutadas a partir de cada una de estas, entender, también que, dichos campos no actúan en solitario sino en enfoque interrelacional dando cuenta de un individualismo contemporáneo.

En oposición, se observa el trasegar de la autonomía por el campo cultural, social, educativo y político en la medida que lo abordado hasta este punto posibilita vislumbrar cómo este tópico se inscribe en cada una de estas esferas, a la vez que, configura las prácticas propiciadas por parte de dichos campos. Ahora, la cultura aparece en el escenario junto con lo educativo como factores que a priori deberían trabajar en conjunto en miras de la transformación de los procesos formativos en los seres humanos, pero en lo identificado hasta el momento se dilucida cada vez más y en específico el sector de la educación promueven una reproducción cultural (Bernstein, 1993).

De manera similar, observar cómo el contexto formal de lo educativo, la escuela, forma de manera sincrónica individuos a los que dota de un mecanicismo, que apunta a responder a las exigencias futuras de lo productivo, deja de lado la formación del pensamiento crítico y autónomo, motiva la competencia alejada del bien común, en términos más concisos promueve la heteronomía, por ello Zuleta (2010) menciona que:

La educación tiende a producir un individuo heterónimo, es decir, que tenga el máximo de dependencia de los demás y el mínimo de autonomía. Un individuo que no sepa qué puede hacer cuando tiene niguas, y que tenga que contratar un médico y pagar una consulta para que se las saquen. (p. 24)

Es evidente que, desde un punto de vista económico, para el contexto Colombiano, configura un factor determinante en la calidad de vida, así como, las problemáticas expresadas en comportamientos tales como el egoísmo y la poca empatía con el otro, siendo propiciado por un sistema dominante en el cual se observa una característica general; sobrevivir en el día a día, lo anterior trae a colación a Pla (2008) quien contextualiza que la autonomía económica está

enmarcada en deficiencias de “las personas que viven en hogares cuyos ingresos familiares no son suficientes para solventar un estándar de mínima autonomía económica para todos sus miembros, encontrándose en situación de riesgo, de déficit moderado o severo” (p. 4). Por tanto, en familias donde no hay un sustento económico el desarrollo de la autonomía se ve afectado por problemáticas sociales como desigualdades laborales y de acceso a una educación que lo problematizan aún más, por ello se puede pensar una educación que permita hacer estas lecturas de realidad y que atienda a esas problemáticas desde lo económico por medio de la autonomía, influenciando así en comportamientos como la empatía y el trabajo colaborativo.

Las problemáticas que generan este estilo de vida propiciado por el sistema, es que se promueve la manipulación de las masas con respecto al deseo construido por obtener un determinado producto o servicio, lo cual corta de alguna manera la posibilidad de tomar decisiones propias por parte de los individuos con respecto a las cosas que sí necesitan y las que buscan obtener por consumo, se advierte así, que algunas prácticas pueden estar relacionadas como se decía anteriormente con la autonomía, en cuanto a esa capacidad de tomar decisiones de manera consciente.

En contraste, se puede pensar una educación que permita hacer estas lecturas de realidad y que atienda a esos modos de actuar que son propiciados por un sistema económico que, a través de la propaganda, junto con otros medios fomentan falsas necesidades, por lo tanto, la educación puede hacer frente a estas, buscando posibilitar mediante la acción directa e intencionada, el favorecimiento de la autonomía, de igual manera la educación puede promover comportamientos como la empatía y el trabajo colaborativo que no están presentes en esas prácticas consumistas pues no se corresponden con el interés a generar.

Ahora, un análisis a realizar con base en la situación actual de Colombia radica en la relevante participación de los medios de comunicación tanto en la pandemia como en el paro nacional, dos situaciones, que exponen diversas perspectivas e interpretaciones a la información suministrada a través de periódicos, radio, televisión, todo tipo de redes sociales, entre otros, desde allí se cuestiona la manera cómo la sociedad comprende, procesa y da a conocer esa información de la que es receptora, entendiéndose que -como opinión grupal- en este país es abundante la manipulación y la dudosa procedencia de la misma, de esta forma, cualquier hecho que acontece en el día a día aparece a favor de beneficios personales para cierto grupo de personas -sean elites o dirigentes del gobierno- que hacen parte de esta sociedad.

Esta situación actual, trae a discusión las problemáticas sociales que se vienen presentando desde hace mucho tiempo en la sociedad colombiana sobre la manipulación de la información, que se expresa tanto en prácticas políticas como económicas que acaecen a toda la población colombiana, en donde se disfraza o crea información como estrategia para controlar las opiniones del pueblo, de esta forma censuran videos, fotos y mensajes de opositores, que buscan transmitir, y a la vez, hacer saber a todas las personas la realidad de la cual se hace parte. En relación, se encuentran discursos tergiversados por las élites colombianas, apoyados y nutridos en académicos, así como los medios de comunicación hegemónicos, que buscan reproducir y fomentar un pensamiento cerrado, acrítico y alienar de esta manera a las personas.

Por ende, la manipulación mediática (Timsit, 2002; Chomsky y Ramonet, 2002), está presente en este escenario coyuntural en Colombia, asimismo, se inscribe en sucesos históricos concretos para la sociedad contemporánea, la cual según Jesús Martín Barbero (2004) la revolución tecnológica, en su génesis, no tiene gran relevancia en la sociedad, dado que, se

excluye los medios de comunicación en relación a la cultura debido a la poca importancia que se le daba a estos, sin embargo, a partir de la reestructuración de estos medios (industrialización) es que empiezan a tener gran relevancia en la sociedad, ya que, se observa la facilidad que tienen al difundir la información a través de imágenes que se multiplican con base en el contexto y espectro posibilitado por las tecnologías de la información, todo esto debido a la fusión, creación y compra de los medios informativos, con el fin de generar una identidad nacional, intenta así, relacionar las diferentes culturas inmersas en Latinoamérica (indígenas, afrocolombianos, campesinos, etc.) esto a su vez, busca resolver aspectos de orden socio-cultural.

De forma semejante, los medios de comunicación, exclusivamente los audiovisuales, están cada vez más inmersos en los procesos socioculturales de manera que configuran la subjetividad política de los seres humanos presentes en la misma, aunque no implican que estos sea completamente determinado por ellos, dado que, al estar conglomerados como institución, con cierto grado de independencia del estado, están dotados de una autonomía, la cual en muchas ocasiones se ve afectada por el yugo a ciertos intereses particulares, siendo estos casi exclusivamente del campo económico, por ende se presenta la dicotomía autonomía-heteronomía donde los intereses de ciertos entes tergiversan la información en favor de sus intereses propios.

No es desconocido que en la actual situación algunos medios de comunicación como los noticieros comienzan a ser cuestionados por la credibilidad, aspecto esencial de su labor según Castells (2007), puesto que el ejercicio de resistencia al poder ejercido por las redes sociales, es observado como un mecanismo para confrontar la ética del accionar de los noticieros en la medida que la gente cada vez incrementa su confianza en las redes como fuente de información, puesto que muestran la cara oculta, siendo este motivo por el cual se disminuye la credibilidad y

fiabilidad de estas fuentes. Se hace necesario cuestionar la autonomía relativa a esta institución que son los medios masivos de comunicación, ya que se subliman a unos intereses y rompen con el ejercicio periodístico de informar y analizar, en donde se debe ejercer el cuestionamiento y el control político.

Dentro de la actual coyuntura de protestas en el país, ha emergido lo que algunos han llamado pensamiento crítico de la población joven, así como de otras generaciones, pues, dichos sectores son los que han impulsado el llamado a incomodarse y salir a las calles a manifestarse, dicho pensamiento, refleja una amplia gama de reflexiones en torno a las problemáticas que afectan a Colombia como la desigualdad social, las pocas oportunidades laborales, la corrupción entre otras, las cuales logran ser evidenciadas a plenitud no sólo con ocasión a la pandemia (COVID-19) sino que proyectos como el de la reforma tributaria y la reforma a la salud presentados al congreso de la república en Mayo del 2021 provocaron un gran estallido social, dado que no daban respuesta a ninguna de las problemáticas, no ayudaban, ni influyen de manera positiva en las necesidades sobre las cuales los manifestantes dicen que se deben enfocar las presentes reformas y por el contrario las ahondaba.

El análisis a la actual situación de incomodidad de la población parte de esa conciencia crítica construida de manera individual y colectiva, sobre esto Cruz (2017) contextualiza en su investigación la manera en que se emplea una “deconstrucción de algunas calidades del marxismo heterodoxo como la conciencia crítica en tensión con elementos del liberalismo social” (p. 11), la autodeterminación de los pueblos y por ende de la autonomía que debe tener un colectivo para representarse tanto en soluciones a determinadas problemáticas como a situarse en un espacio social óptimo para propiciar un proceso metamórfico.

Un vivo ejemplo de esto es la identidad nacional construida en la actual coyuntura colombiana en relación con dos tipos de personas que se han evidenciado según los medios de comunicación. Por un lado, se manifiestan los llamados vándalos, cuya característica principal hace alusión a las personas que dañan la ciudad, agreden a la fuerza pública y de cierto modo son ignorantes frente al daño del bien público y privado del territorio, por otro lado, están las personas que se autodenominan gente de bien, estos actúan a partir de una moral establecida y transmitida por tradición.

Por ende, sostenida en el tiempo por los medios de comunicación de la sociedad. Mediante estas características asignadas a los ciudadanos al parecer se instaura una cierta identidad nacional colombiana en referencia al tipo de individuos mencionados, es decir, los medios informativos propagan ese ideario de sociedad, generando así, imaginarios sociales que satanizan a los que se movilizan y manifiestan, adoctrinan el pensar y actuar de muchos grupos humanos por consiguiente, la autonomía se difumina al momento de adquirir una postura propia frente a la situación actual del país.

Así mismo y como se mencionó en el párrafo anterior, se problematiza la autonomía en relación con las movilizaciones en tiempos de pandemia, allí, se observa el nivel de autogestión de los manifestantes en vínculo a su salud, entendiendo que actualmente se tienen establecidas ciertas medidas de bioseguridad para el cuidado de sí mismo y del otro, esto genera un antagonismo desde lo social a la salud, por ello el salir a manifestarse puede afectar en gran medida el bienestar físico de la población a nivel nacional en la medida que se puede acrecentar la crisis actual en cuanto al número de contagios y su relación con la mortalidad presentada en el país.

Este conflicto tanto de la pandemia, así como, la compresión de proyectos de ley que aquejan a la sociedad, lleva a la población a tomar decisiones de manera autónoma, que pone en tensión la moral al salir a las calles y hacer oír su voz de inconformidad aun comprendiendo los riesgos que pueden devenir en la salud tanto individual como colectiva.

En este sentido, aquello que queda como ya se ha dicho es un inminente estallido social, una protesta sociopolítica constante, no solo por parte de los líderes sociales de los diferentes grupos y etnias que conforman la población colombiana sino de todo sujeto que es y hace parte, en su identidad, de esta nación y que padece la actual situación.

Por su parte, el estado a través de instituciones, estructuras y prácticas busca socavar esta lucha, revolución y transformación, por medio de la violencia, sembrando miedo y terror en la población civil (Caruso y Beltran, 2020), Sumado a esto, la connotación negativa que se le da al protestante, estudiante, trabajador, hombre, mujer y joven que luchan constantemente por el cambio, de igual manera se ejerce una represión con herramientas judiciales, que tilda toda forma de expresión y defensa como conductas delictivas, que al final terminan oprimiendo, asfixiando y disuadiendo a los individuos de sus acciones por temor a consecuencias legales, encierros, violaciones de derechos humanos a civiles y a la pérdida de la misma vida.

En ese orden de ideas, se pone en tensión qué tan autónomas pueden llegar a ser las personas respecto a lo que ven y escuchan, sí solamente se quedan con la información que reciben en la televisión, sí creen en lo que dice cierta imagen en una red social, o sí realmente, de una manera más crítica, se adentran en la búsqueda y el análisis propio de esa información recibida y consultan/profundizan para conocer la veracidad de cierta noticia, artículo o informe que está en sus manos.

Igualmente, proponer que este análisis sea de gran aporte para la disolución de una problemática social por la que atraviesa este país, siendo ésta el adoctrinamiento y adiestramiento del ser humano desde una educación heteroestructurante en donde no se analiza crítica, política y reflexivamente una situación, sino que se limita a una memorización, repetición y análisis pasiva de la misma. En consonancia, Zuleta (2010) hace varios apuntes en dirección a cómo se percibe la educación desde el rol del educando donde se le da un papel pasivo, es así, que concibe la formación ligada a una construcción de autómatas los cuales, solo atienden a resultados que son direccionados desde la esfera productiva y económica, ello vislumbra como la educación colombiana no favorece el promover del pensamiento crítico y reflexivo en el estudiante.

Por otro lado, al impartir una educación de carácter heteroestructurante, es posible identificar características socio-culturales, tales como la poca participación y la toma de decisiones en relación con una doctrina ideológico-política ajena a las creencias propias, de la misma forma, provoca la evasión de responsabilidades o su delegación a terceros, desencadenando así, la baja búsqueda de nuevos aprendizajes, sentirse ajeno o alejado de una problemática, de esta manera, aletargar y esperar que los demás resuelvan los problemas propios, estas situaciones se presentan en las formas actuales de pensar y actuar, afecta los procesos de desarrollo humano en la medida que generan prácticas donde la autonomía parece eclipsada por la heteronomía.

Seguidamente, la falta de espacios propiciadores de autonomía no da lugar al emerger de prácticas propias como lo son; la proactividad, participación, la ayuda solidaria, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico, lo cual permite la confrontación de ideas y puntos de vista. La

capacidad de gobernarse así mismo abre la posibilidad de poner en tensión diferentes perspectivas con él mismo y de ese modo tomar decisiones desde sí y en relación con los demás.

En ese orden de ideas, no existe un intercambio de perspectivas entre los seres humanos porque se ve mermada la capacidad de justificar los criterios propios frente a los dictámenes de los demás, a su vez, inhibe al ser humano desde su individualidad a ser partícipe en la construcción de una realidad colectiva donde el convivir sea una finalidad de la misma. Pero conviene recoger la postura de Lipovetsky (1986), quien plantea que la manera en que la cultura posmoderna lleva a cabo sus prácticas, cada vez más, acercadas al consumismo, se empieza a dilucidar aspectos como el materialismo, egoísmo y su forma heteróclita de alejarse a las normativas establecidas en la sociedad, estos parámetros mencionados dan pie al individualismo contemporáneo, el cual tiene su cimiento en el narcisismo total³, vinculado a ello el ser humano individualista -no todos entran aquí- demarca como su pulsión Yoica⁴ hará que sus acciones se encaminan a esta práctica concreta en la medida que atiende a la autoconservación desde una perspectiva personal alejada de los otros (Freud, 1920).

Desde distinto punto de vista, pero convergente, es el de Camps (1993) citado en Maldonado et al. (2014) afirma que:

La complejidad de los conflictos y los desacuerdos, la pluralidad de los puntos de vista y de culturas, indican que la única forma de convivir en paz, sin violencias ni dominaciones

³ “el individualismo sufre un aggiornamento que llamamos aquí, siguiendo a los sociólogos americanos, narcisista: el narcisismo, consecuencia y manifestación miniaturizada del proceso de personalización, símbolo del paso del individualismo «limitado» al individualismo total” (Lipovetsky, 1986, p. 12).

⁴ La pulsión Yoica o llamada de autoconservación es un planteamiento del psicoanalista Sigmund Freud, aquí se comprende esta como la manera en que el sujeto en miramiento de sus propios intereses se sustrae de realizar o no acciones, sin tener en cuenta si estas van encaminadas al bien común bajo el parámetro de la compulsión de repetición (Freud, 1920).

de unos sobre otros, es fomentando sociedades abiertas y no comunidades intransitables por quienes no pertenecen a ellas (p. 61)

Por ello, imposibilita pensar la cultura en plural⁵. Lo cierto es que este punto de vista puede significar una utopía, ya que es bastante complejo construir comunidades abiertas en sociedades donde lo primero que se edifica es una organización geográfica que separa los sectores habitados por las clases denominadas altas, son específicos así como las bajas -de forma simbólica y tangible- e inclusive en contextos donde se ven apartados y diferentes los contextos educativos. Es decir, no es la misma educación que recibe un educando en un entorno con muchas facilidades económicas a uno que no las posee, en consecuencia, las relaciones sociales se ven fragmentadas por partes, por ende, cada persona vive encerrada en sí misma y en sus problemas más cercanos, indiferente a lo que puede suceder más allá de sus fronteras.

Así mismo, el aparente yugo del sistema educativo al de producción enajena la finalidad de formación integral a la cual debe apuntar la educación, atisba como esta dependencia disminuye los niveles de autonomía en la vida cotidiana. Por otro lado, la división social del trabajo propio en las instituciones de educación superior, según Bernstein (1993) están permeadas de autonomía, dado que en sus procesos formativos se busca generar consciencia de las necesidades y problemáticas propias de cada disciplina, así como, las oportunidades que subyacen a estas.

Así mismo, el campo productivo atañe procesos heterónomos en la medida que el sujeto en su demeritado afán de sentirse útil y a la vez ser productivo, pone su pensamiento en las

⁵ Planteamiento y nombre de un texto de Michel De Certeau (1999) donde está plasmada la forma en que la cultura, desde su colectividad, debería afrontar la forma en que las ideologías hegemónicas buscan maniatar su existencia en miras a una dominación de la misma.

directrices de personas ajenas a él, pero que a fin de términos afectan su autonomía, prueba de ello y solo por ejemplificar las modalidades contractuales de vinculación laboral.

Ahora bien, de manera más específica, se hace necesario resaltar como dentro de determinadas clases de EF se pone en evidencia modelos y didácticas tradicionales o individualizadas basadas en estilos de enseñanza como el mando directo, la asignación de tareas, programas individuales, que en su mayoría son estilos reproductores de conocimiento externo del maestro o del marco cultural (Mosston y Ashworth, 1993). De esta manera, los estilos de enseñanza se precisan por la interacción entre el maestro y el alumno, determinando el rol que tiene cada uno en esta relación (Balboa et al., 2010 citado en Campos, 2015).

Es así como sus prácticas se fundamentan y enfocan en este tipo de experiencias de aprendizaje, donde el estudiante tiene poca participación activa en la clase, solamente el docente es quien transmite el conocimiento y las normas que sostiene la sociedad en la que se encuentran, demarca así, la transferencia de una herencia cultural tradicional, asimismo, el educando procesa esa información recibida para aplicarla en su cotidianidad de forma mecánica e inconsciente (De Zubiría, 2006).

Desde esta perspectiva, se logra evidenciar el poco desarrollo de autonomía en la acción pedagógica más exactamente a través de la EF, su actor principal es el maestro, ya que él es quien decide la metodología por la que va a conducir su praxis educativa en relación a los estilos de enseñanza ya mencionados, allí el estudiante solamente adquiere un aprendizaje pasivo donde no reflexiona ni cuestiona de acuerdo a la temática que se esté tratando en el momento o a las actividades que se estén realizando, se observa una total prevalencia de la heteronomía en la relación estudiante-docente.

Lo anterior en contraposición a propuestas como la implementada por la escuela nueva donde se promueve la participación y apropiación del propio proceso por parte de los estudiantes en las clases, estableciéndose como sujeto central del proceso experiencia-aprendizaje, sin dejar de lado la importancia que tiene el proponer, opinar, interactuar, participar, cooperar, ligar, así como, presentar soluciones desde acciones activas, comprometidas y responsables.

Es necesario sostener que este discurso no está en contra de la heteronomía y el aporte que ésta le da a la sociedad, ya que, entiende que el ser humano en gran parte de su vida será dependiente de sus padres, amigos, maestros, pareja o compañeros de trabajo, así mismo, ellos serán dependientes de él, pero el problema surge cuando estas prácticas sociales se llevan a un extremo y en este caso sólo se le da importancia a la heteronomía, dejando a un lado la autonomía, imposibilita así, al ser humano de obrar conforme a su propia convicción.

Por consiguiente, se debe permitir al estudiante su participación libre y activa en la clase de EF, no una participación forzada en donde se interactúe solamente cuando el maestro lo decida, donde su proactividad esté limitada, sino que el estudiante siga desarrollando su creatividad, y a la vez, genere su propio conocimiento y no sólo se quede con el que su maestro le transmite, en términos más concisos; un autodidacta.

Está claro que, para un verdadero desarrollo de autonomía, el estudiante debe ser tenido en cuenta en la clase de EF. De igual forma, es necesario que el maestro le posibilite ese proceso mediante didácticas no tradicionales y más participativas como la enseñanza recíproca o la resolución de problemas (Bañuel, 1997). De esta manera, el estudiante va a alcanzar cierto nivel de autogestión en las actividades que se realicen, buscando participar de una forma voluntaria, desde su propio criterio, y no solamente desde las sugerencias que le pueda llegar a dar el

docente al momento de realizar la práctica, todo esto sin dejar a un lado la importancia que tiene la motivación del aprehendiente en la clase para el desarrollo de esa autonomía (Deci y Ryan, 1985, citados en Huéscar et al., 2018).

Por tanto, la lectura que se hace es desde de lo macro a lo micro, encontrando problemáticas tanto de la sociedad, sus integrantes e interacciones con el sistema mismo desde lo macro, de manera similar, la escuela, más en específico en las clases de EF, forman las futuras generaciones desde la amplia gama de fines otorgados a estos, independientemente de la institución (esta última como lo micro).

El desarrollo de este apartado, permite identificar dichas problemáticas y sus causas, sin pretender tener una solución a todas estas, sin embargo, la lectura hecha desde las perspectivas ya abordadas aportan un horizonte para esta investigación, desde el contexto de la EF, profundiza de manera concreta la forma por la cual hay que encaminar la autonomía para contribuir desde la educación en cualquiera de sus modalidades al complejo sistema de interacciones sociales, políticas, económicas y culturales a partir del autogobierno y la cooperatividad.

1.5 Propósito de Formación del PCP

La característica esencial e inherente a todo proyecto, radica en ser conducido a un propósito o finalidad, el cual a fin de términos le otorga un cimiento teórico-práctico a su hacer en la medida que, constituye una intención materializable que no se queda en la pura teoría, sino que es observable y denota un proceso de transformación, que en el caso particular de este PCP va encaminado a una metamorfosis humana.

Al pensar la autonomía como ya se ha venido mencionando hay que formular varios interrogantes, tales como Cómo puede la autonomía significar un proceso de cambio en el ser

humano? ¿Qué tipo de transformaciones se propician desde la autonomía? ¿Puede la Educación Física ser un medio para alcanzar la autonomía?

Con relación al primer cuestionamiento, se puede demarcar la manera en que la autonomía configura procesos de cambio en el ser humano, y es que esta, al ser comprendida desde la acepción del autogobierno en miras de una alteridad⁶ trae consigo un entramado de prácticas que, a priori, fomentarán un proceso de transformación colectiva en el ser a diferencia si se entendiera esta desde la voluntad como lo hacía ver Kant (individual)⁷.

Los procesos de metamorfosis están permeados por un carácter desestabilizador, el cual, estructura un nuevo desarrollo en el ser, pero no en solitario, puesto que las transformaciones en lo humano están circunscritas en los fenómenos sociales de los cuales es producto el constructo que es denominado sociedad, por ello se sobreentiende que “el ser humano individual es social y el ser humano social es individual” (Maturana, 1999, P. 22), esta conjetura estructura el antagonismo social-individual donde una no puede ser concebida sin la otra, al ser ambos concebidos como los cimientos de la cultura.

A esto se añade que la evolución - no solo biológica- viene configurada en lo social y ello forja las prácticas, pensamientos y creencias en el contexto, es decir, que el humano solo se hace humano en su vínculo con el otro, dado que es ahí en su nicho ecológico⁸ donde edificará sus procesos interrelacionales con el otro y lo otro. Por otro lado, aquello que acaece en el fenómeno social junto con las relaciones de interdependencia, que estructuran sus procesos, son las

⁶ La metafísica de la alteridad o exterioridad del sistema es comprender que en el medio circundante se realizan acciones teniendo en cuenta al otro, el cual configura de forma análoga la existencia propia y ajena, es decir, el mundo se piensa en plural desde la singularidad (Dussel, 1995).

⁷ Se considera individual en la medida que la dependencia a una voluntad, no verídicamente buena, encuentra el fundamento de la autonomía (lo moral), constituye así, una obligación a una fuerza externa (Kant, 2007).

⁸ Medio o sistema donde se desarrolla el ser vivo, este también le provee de aquello que dicho ente necesita para vivir (Maturana y Varela, 1994)

maneras en que al interior de cada sociedad se teje en un complexus relacional donde los seres humanos a partir de sus vínculos comunicativos dan cuenta de sus pulsiones internas, las cuales deberán aprender a regular y expresar.

Dicho lo anterior, la autonomía comienza a establecerse como un principio de autorregulación entre lo interno de la cultura -las subjetividades de sus individuos- y lo externo de la misma -los objetivos sociales- establece así la ondulación entre lo social-individual, llega, a priori, a una metamorfosis desde lo endógeno a lo exógeno, pero no solo una única vez sino en cada uno de los procesos que atañen cambios físicos, psicológicos, simbólicos, emocionales entre otros, dicho en otros términos, una transformación de su corporeidad.

Es así como la corporeidad da lugar al encarnar el sentir, pensar y actuar, factores conjuntos y no aislados como lo puntualiza Zubiri (1984) citado en Correa y Correa (2010), a su vez, inteligir esta como la síntesis antropológica que articula lo físico, social y existencial en la realidad inmediata, además de configurarse en lo espacial y temporal que acontece en la cotidianidad como lo hace ver Melich (1994) citado en Correa y Correa (2010), lo anterior deja entrever la manera en que la corporeidad se instituye como la existencia misma, dado que sin esta no habría la posibilidad de concebir la experiencia corporal.

En vínculo al segundo interrogante el cual es ¿Qué tipo de transformaciones se propician desde la autonomía? Este atañe a los procesos de metamorfosis humana que trae consigo la autonomía, estos cambios -provenientes de lo interno y expresados a lo externo- se atienden desde el carácter complejo, emanado de la sociedad misma, dado que, las partes son un reflejo del todo y este se puede observar en cada uno de sus elementos (Morín, 2001).

En consonancia Ángelo (2004) postula que la autonomía concita procesos de cambio en la sociedad en la medida que, en su faceta análoga al autogobierno, atiende a la autodirección personal y la autogestión, las cuales, en su matiz humanista, propicien una de las múltiples finalidades inherentes a la autonomía, la cual, según este autor es la autoorganización o denominada autopoiesis⁹ donde el sistema -medio de desarrollo del ser y el ser en sí mismo- es capaz de propiciar las condiciones del desarrollo social-individual. En línea sintética, la autonomía en esta propuesta denota una Inter vinculación de las dimensiones del ser humano con miras a una autogestión que apunte a una solidaridad¹⁰ o en términos más filosóficos a una alteridad.

Siguiendo la misma línea interrogativa, pero en diferente perspectiva Kammi (1982) afirma que “Una persona intelectualmente autónoma es un pensador crítico con una opinión propia y fundada que puede incluso chocar con opiniones populares. Una persona intelectualmente heterónoma, en cambio, cree incondicionalmente lo que le dicen, incluyendo conclusiones ilógicas, eslóganes y propaganda” (p. 11).

De esta forma, la autonomía desde un punto de vista intelectual debe propiciar cambios en las estructuras de pensamiento del individuo, puesto que, como se ha mencionado

⁹ Dinámica relacional donde el ser vivo como sistema autopoietico es un componente del medio circundante, a la vez que es capaz de producir los elementos para formar dichos componentes que estructuran el sistema donde se desenvuelve, en otros términos, un ser referenciado que es capaz de operar en su contexto a partir de las condiciones que subyacen de este (Maturana y Varela, 1994). Asimismo existen una autopoiesis de primer,segundo y tercer orden. El primer orden hace referencia a las células. El segundo orden a los organismos vivos como animales y el propio ser humano. El tercer orden es el sistema social (en el caso del ser humano) y una manada (en el caso de los animales). Se sobreentiende que los sistemas autopoieticos sin importar su categorización están en constante intervenculación (Maturana y Varela, 1994).

¹⁰ Para Durkheim (2007) la solidaridad se dirige a dos líneas. Una orgánica y otra mecánica. La primera hace alusión a una identificación entre individuos con condiciones de vida similares y la segunda entra a operar en la división social del trabajo donde el ejercicio, al igual que en la primera, va en líneas de una empatía. Ambas actúan en correlación de los hechos sociales y normativas implícitas en la sociedad. Con esta referencia no se quiere traer a colación la diferencia entre sociedades homogéneas ni complejización -en un marco de diferenciación- sino el hecho que cualquier tipo de sociedad responde a sus condiciones desde la solidaridad.

anteriormente, el ser humano oscila su accionar entre lo heterónimo y lo autónomo. En los primeros años de vida, las personas son heterónomas de pensamiento, es decir, creen plenamente en lo que se les dice, esto a su vez, corresponde a un pensamiento acrítico e irreflexivo, porque no están situando bajo tensión las perspectivas que surgen en la interacción con el otro; posteriormente, el tránsito por un proceso de autonomía hace que su pensamiento se modifique, llegando así, a un pensamiento crítico, que busque superar la heteronomía intelectual en los escenarios donde está inmerso y de ese modo adquirir posturas críticas mediante la reflexión tanto de criterios propios como ajenos.

Es así que, al tener conciencia de los pensamientos, se comprende aquello que se es, lo que se quiere y qué hacer para conseguirlo. De tal manera se comienza un proceso de autorregulación a partir de las normativas, esto no es otra cosa que la toma de conciencia de los procesos cognitivos y socioafectivos. Esta nueva fase del proceso formativo humano encamina la planificación, revisión, evaluación y cuestionamiento de las prácticas particulares de cada sujeto. De esta forma, al estar en ambientes y contextos relacionales, se puede aprender a vivir con el otro, desarrollando la empatía, puesto que, sólo en la interacción social se puede comprender al otro y a lo otro. Bajo esta línea, se llega a tomar mejores decisiones en cuanto a lo que se necesita, quiere o desea sin afectar negativamente a las demás personas.

En conexión al tercer cuestionamiento, el cual textualmente refiere a ¿Puede la Educación Física ser un medio para alcanzar la autonomía? surge la EF como un elemento que complementa y media el ejercicio de la autonomía en la medida que, esta disciplina al estar inscrita en los procesos de formación humana, dará el cimiento para la metamorfosis expresada en los anteriores cuestionamientos, dicha transformación sería el resultado de propiciar a través

de las prácticas corporales una configuración a la corporeidad donde la autogestión sea el camino para este proyecto.

Teniendo en cuenta que al estar inmerso no sólo en la escuela sino en la sociedad, los individuos están en el devenir de las experiencias corporales, las cuales demarcan el camino del convivir humano, en la medida que, “todo sistema social humano se funda en el amor en cualquiera de sus formas, que une a sus miembros y el amor es la apertura de un espacio de existencia para el otro como ser humano junto a uno” (Maturana, 1999, p. 34). De igual manera, el convivir instituye el sentido de lo humano, dado que, las diversas formas interactivas del sujeto dan sentido a sus prácticas (Maturana, 1996).

Pensar en la autonomía propiciada por la educación, aquella que está al servicio de la cultura, y por tanto, de la sociedad, busca posibilitar cambios estructurales dentro del sistema, así como su funcionamiento, si bien, se estableció un compendio de factores y situaciones que ponen el desarrollo de la autonomía en espacios educativos con fines integrales en el foco del desarrollo humano, también apunta al desempeño de labores que contribuyen al funcionamiento de este, de esta forma una generación de la población podrá incidir en la cultura misma, pues modifica costumbres, formas de actuar, pensar y sentir que se acumularan a partir de su formación educativa.

Morin (2006) postula que los “sistemas de ideas, constituido por la cultura, la sociedad y los propios individuos (que los nutre cada uno a su manera), puede ser considerado como su ecosistema.” (p. 88), lograr cambios en el sistema de ideas donde se arraigan los elementos mencionados por el autor, abre la posibilidad a que todos aporten a la sociedad a partir de cambios generados por la educación, la cual encamina a la autonomía desde el autogobierno, en

prospecto de una convivencia humana, donde los vínculos afectivos configuran la transformación de las prácticas.

En este sentido, dar cuenta como la autonomía llega a partir de EF a un ejercicio de construcción de un único propósito, siendo este un proceso de transformación del ser humano en el que se promueva el pensar, sentir y actuar de cada uno desde sus convicciones, de acuerdo a sus opiniones, ideas o creencias, sin dejar a un lado la interacción que se tiene con el otro, entender que cada decisión tomada y ejecutada puede llegar a afectar a la sociedad, y de acuerdo a ello, convivir de la manera más empática, esto a través de uno de los pilares más importantes que existen, la autonomía, desde allí, puede alcanzar una formación íntegra en el ser humano, en donde no se eduque solo en lo intelectual, sino también en las dimensiones motriz¹¹, afectiva, cognitiva, comunicativa, social, simbólica entre otra

Por otro lado, y desde una perspectiva más específica, educar a través de la EF, puesto que, las didácticas que se brindan desde el PCLEF (Programa Curricular de Licenciatura en Educación Física) en la UPN, logran potenciar las dimensiones ya mencionadas siendo estos los caminos que aportan a la construcción de una experiencia corporal del ser humano comprendida desde Herrera et al. (2004) como:

El conjunto de impresiones que dejan huella y dan lugar a la asignación de significado particular y construye la historia de vida de cada persona, pero que puede reconstruirse y modificarse a partir de los acontecimientos sociales y culturales que lo afecten en su totalidad. (p. 36)

¹¹ La motricidad entendida como el movimiento o la acción dotada de significado, que tiene una intencionalidad y muestra una identidad no solo desde el movimiento en sí, sino desde la relación intersubjetiva que mantienen los sujetos que hacen parte de una sociedad. Vislumbra esta dimensión como un ente que permite materializar las demás dimensiones de lo humano, dicho, en otros términos, es transversal. Benjumea (2013).

Todo lo anterior en pro de lograr esa gran metamorfosis del ser humano al servicio de la autogestión y el autogobierno, donde se cumpla lo que alguna vez Jaime Garzón puntualiza, referenciando a la comunidad Wayuu en su pedazo diez dos de su traducción al artículo 12 de la constitución política de Colombia, que el principio que debía estar inscrito en la subjetividad colombiana. Por ende, nadie podrá llevar por encima de su corazón a nadie ni hacerle mal en su persona, aunque piense y diga diferente (Universidad Autónoma de Occidente, 2019), comprender que a esta finalidad apunta la comprensión de la autonomía a partir del autogobierno, la autogestión y la autodeterminación para este PCP.

De manera sintética, entender que este proyecto tiene su fundamento en identificar las formas de coacción a la autonomía por parte de la sociedad y su emular en el ámbito educativo, y como consecuencia formula como propósito de formación el convivir humano, puesto que, presenta una oportunidad de amplio alcance para la EF de introyectar en la sociedad.

Por consiguiente, la autonomía llega a ser transversal y transformadora, ya que, de una u otra manera, atraviesa las dimensiones del ser humano de forma multidireccional, a consecuencia de esto emerge un ser humano con la capacidad de tomar posturas propias a partir de la educación del pensamiento crítico, ello junto con todas las dinámicas que integran la interacción social abordadas anteriormente.

Finalmente, fomentar y posibilitar de mejor manera un avance en miras de la autodeterminación, autogestión, autorregulación, autotransformación, autogobierno etc.; dado que, desde su conciencia, el ser humano logrará una formación que contribuya a responder con el rol social en el cual se desempeña cada sujeto, en donde se evidencian prácticas como el cuidado por el otro y el entorno, el interés por aportar en la construcción del desarrollo humano de

quienes lo rodean y una sana convivencia teniendo en cuenta las decisiones propias que se tomen que puedan afectar a los demás.

2. PERSPECTIVA EDUCATIVA

Analizar los procesos educativos es una labor del educador en la medida que estos encaminan el prospecto de ser humano al que se quiere llegar a partir de lo educativo. Por ello, se hace necesario reconocer y comprender los vínculos relacionales que configuran la subjetividad de la corporeidad, dado que ello posibilita observar su trasegar formativo desde un macro y micro nivel.

Por lo tanto, se puede identificar como en la construcción de un ser humano, se ven influencias de orden social, cultural, político y económico, factores que inmiscuidos en el proceso de formación desde la escuela y los diversos ámbitos de la vida, además de las interacciones, abren el camino de un postulado de desarrollo. Es así, que en un primer momento, se observa que el cimiento formativo de un ser humano está sustentado en aquello que se quiere desarrollar de este en específico.

Partiendo de lo anterior se observa que la construcción social tiene un primer peldaño en las teorías de desarrollo que son las que estructuran lo acontecido en el aula, entender esto como un espacio formativo que no atañe sólo a la escuela sino cualquier contexto donde el sujeto pueda aprender, es decir, desarrollarse.

Por otra parte, reconocer que el devenir como aspecto que se adjudica a lo indeterminado, es tendiente al cambio dentro del espacio y el tiempo en la medida que es regido por el logos (ley de funcionamiento del universo) como aspecto que invita a la confrontación, aspecto sustancial para el cambio (Piccone, 2005). Por ello, la constante de acontecimientos en la vida permea de forma significativa la corporeidad, dado que le hace tener vivencias al sujeto que él podría

convertir en experiencias, es decir, aprendizajes. Se puede sintetizar que el devenir se da en tres líneas: una Humanística, otra Pedagógica y la última Disciplinar.

2.1 El Devenir Humanístico

Comprender la manera en que el contexto configura al ser humano, permite hacer un análisis sistémico de aquellos elementos que permean la formación de este que, a su vez, y a partir de sus prácticas, materializan su sentir y pensar, los cuales en cierta medida han sido edificados desde lo social. Por ende, se debe abordar el primer elemento que, para este proyecto, se concibe como el cimiento de la formación humana; el desarrollo humano. Dicha base ha sido elaborada desde diferentes perspectivas a tal punto que se han formulado a lo largo del tiempo como teorías de desarrollo que a fin de cuentas buscan responder a las demandas de las sociedades y sus momentos históricos específicos.

No obstante, se considera que las teorías buscan encasillar y moldear de una forma rígida al ser humano, con esto no se quiere aludir a si son correctas o no sino a pensar el hecho que al estar ya determinadas desde sus argumentos teóricos se ve como forman un dogma al momento de tratar lo formativo, este factor niega la complejidad propia de lo humano; razón por la cual, desde este proyecto se busca plantear principios que atiendan al desarrollo, bajo la premisa que estos buscan un ser humano edificado a la luz del reconocimiento de los múltiples factores y elementos que lo convierten en aquello que es, y que no desconocen su complejidad. Es de esta forma que se dará a conocer cuáles son aquellos principios, que bajo el criterio de este equipo de proyecto son los que atienden a aquel propósito formativo enunciado con anterioridad (ver Cap. I).

2.1.1 Principio de Libertad

Reflexionar sobre la libertad del ser humano se convierte en un punto de partida, que abre el camino para pensar el desarrollo humano como un proceso donde una variedad de situaciones, disponen al ser humano frente a aquello que él mismo ha creado (sistema socio-cultural). Por ello, es antagónico pensar que el proceso de evolución, no lineal, del ser humano le haya liberado de su dependencia a la naturaleza (proceso de hominización), pero, a su vez, le sublimara a todo aquello que él fue capaz de crear con su cuerpo, dicho en otros términos, que la misma sociedad y cultura se han convertido en el producto del ser humano que le han logrado dominar, a estos productos Durkheim (2001) los denomina hechos sociales¹², los cuales provienen del sentir, pensar y actuar que se encuentran exteriores al ser humano, aunque se configuren desde lo interno, se convierten en sociales al momento que los demás las imponen a un ser humano. Un ejemplo son las económicas, proceso de adquisición del dinero y su valor.

De igual forma, observar como en la sociedad contemporánea, cada vez más, se merma la libertad de la persona en la medida que este mundo comercial e industrializado, ha logrado a partir de canales como la escolarización, los medios de comunicación, la política, entre otros, aquello que Fromm (1998) denomina la enajenación del hombre, entendida como el proceso por el cual lo comercial e industrial ha configurado la estructura mental de un número de seres humanos considerable, donde se prima el tener sobre el ser, es decir, que entre más bienes materiales e inmateriales tenga el ser humano, mayor será su valor para la sociedad y cultura mercantil.

De aquí que surja un miramiento que busque el reencaminar al ser humano por el sendero de una libertad más en una estructura humanista donde la conciencia y la toma de decisiones que

¹² Se catalogan en tres tipos; morfológicos, las instituciones o institucionales y en corrientes de opinión.

subyacen de esta, estén al servicio de la misma. Es así, que emerge desde este proyecto el planteamiento de un principio de libertad, que gire en torno a ciertos postulados que soporten la comprensión, además de ser un llamado para enriquecer lo que aquí se busca establecer, en este apartado dicho principio se convierte en una guía y fundamento de un ser humano autónomo, por ello, yace la necesidad de que este principio busque promover la interrelación entre la autonomía, la Educación Física y el mismo desarrollo humano.

Lo anterior, denota una característica general, la cual es el reconocimiento de la tensión entre la autonomía y la heteronomía siendo ambos un medio por el cual la persona se desenvolverá en la sociedad. Así pues, la libertad también se encuentra enmarcada como un proceso donde las interacciones del ser humano con el contexto le permitirán o no, adquirir una independencia a los otros y lo otro.

Para hablar de libertad es importante recalcar las relaciones evidentes en la oposición autonomía/heteronomía, puesto que ambas configuran el accionar humano, por ello se hace referencia a una serie de acepciones fundamentales que esbozan la comprensión sobre el desarrollo humano; la primera de estas radica en, tener en cuenta, que el desarrollo no debe ser entendido ni por la vía de la industrialización, ni por las riquezas monetarias fruto del funcionamiento del sistema, sino más bien como un horizonte donde la mejora continua de la vida propia de cada ser humano, es posible en la medida que sea libre (Sen, 2012).

La segunda acepción, es comprender la libertad de forma general como aquel espacio vivido, donde el aumento de la libertad posibilita que los individuos sean capaces de ayudarse entre sí (Sen, 2012). Hasta el momento se esbozan las generalidades de la libertad pero en si no se alude a ¿Cuál es aquel factor que la promulga? es por eso que al hacer una revisión a las

dinámicas relacionales propias y emergentes de la cultura, Fromm (1998) puntualiza el tomar conciencia como ese aspecto fundamental que labra el camino a la libertad, donde, a su vez, intervienen dos aspectos que disponen el vínculo dialógico entre libertad y soledad en la medida que ambos son horizontes donde opera el ser humano libre, entendido como aquel que se ha emancipado del sistema, en el sentido de tener un pensamiento que emerge de sí mismo y no es impuesto por otro (Fromm, 2008).

Así mismo, hay que problematizar el hecho de ¿Existe algún tipo de libertad?, para ello es importante clarificar en primera instancia, desde este proyecto, aquello que se entiende por este concepto, es así que, se comprende la libertad como aquella facultad humana que teniendo su base en la conciencia de sí mismo, permitirá tomar decisiones desde el sentir y pensar propios, fundamento base para el desenvolvimiento en la sociedad.

Bajo este parámetro, es que Sen (2012) habla de dos categorías de libertades; las primeras se denominan libertades fundamentales, las cuales refieren a acciones básicas como escribir, leer y realizar cálculos matemáticos pues aportan a la participación política y la expresión, estas deberían ser posibilitadas por la sociedad para que los individuos las puedan gozar.

Las segundas se denominan las libertades instrumentales como aquellas que contribuyen a la comunidad a vivir de manera libre, donde sus interacciones les permiten complementarse, estas se encaminan a libertades políticas, los servicios económicos, la seguridad protectora, las garantías de transparencia e incluso las oportunidades sociales, esta última soporta a las demás desde la educación y la salud.

Por tanto, se infiere que el desarrollo debe estar ligado y orientado en ampliar las libertades humanas pues estas le dotan de las condiciones ideales a la educación, sociedad y

cultura para pensar una pedagogía que crea en el desarrollo como proceso integral donde el ser humano transcurre por diversas situaciones que le permiten llegar a puntos de aprendizaje donde seguirá habitando aquella tensión entre la autonomía y la heteronomía, pero que al mismo tiempo, edifica el camino para ampliar sus posibilidades y libertades que a fin de términos promulgan el desarrollo de la autonomía.

Con lo abordado en este principio, se sobreentiende, la libertad como un aspecto, que, desde un punto de vista del desarrollo humano está al servicio de la autonomía, y también atiende lo socio-cultural en la medida que buscará promoverla a partir de lo educativo más específicamente desde la Educación Física y la toma de decisiones presente en esta.

2.1.2 Principio Dialógico.

Las primeras sociedades humanas buscaban crear y mantener un entorno lo suficientemente seguro para vivir plenamente a pesar de los peligros que acechaban en el medio ambiente. Por ende buscaron crear un ecosistema que protegiera al ser humano lo suficiente para poder desarrollarse dentro de las condiciones de vida propias de su medio. Con el tiempo, este entorno, se comprendió como un sistema interactuante que brindó herramientas, técnicas y conocimientos vitales más importantes para afrontar las exigencias y demandas del contexto.

De igual manera, con el aumento poblacional de los seres humanos en el mundo, este produjo condiciones, donde cada vez era más difícil suplir las necesidades y atender los intereses de cada grupo social, junto con ello, los conocimientos y técnicas necesarias para desenvolverse en los diversos contextos naturales. Es así que, el ser humano creó sistemas que permitieran originar condiciones de subsistencia más aptas para la vida, a su vez, que el mismo ecosistema donde habitase pudiera ser autoregenerativo por sí mismo, en palabras de Maturana y Varela

(1994) que tuviera su propia autoorganización, este especifica el principio natural por mantener, controlar, salvaguardar la integridad y seguridad de dicho ecosistema.

Por otro lado, desde un punto de vista reduccionista, en la comprensión de los sistemas, se le da más importancia a las ciencias y su discurso patológico-normalizante donde se trata al ser humano como una estadística, un número, provoca así una huella mnémica dentro de muchas subjetividades, puesto que, el ser humano al no sentir que responde a las exigencias de este enfoque de la modernidad se manifiesta como enajenado de su propio contexto, por ello dentro de la misma línea, se siente limitado en su pensar, actuar y en las prácticas que realiza, lo anterior se observa en una aparente resistencia al cambio.

Esto a razón de un miedo a lo indeterminado. Por lo tanto, rechaza todo pensamiento ajeno a sus propios marcos de referencias, debido a su enraizamiento moral en la ciencia moderna. Es de esta manera como este enfoque positivista regula y controla a las masas, las cuales predispone para prevenir y resistirse a las transformaciones, pero en última instancia a aquello que atente sobre la integridad del sistema, que este dogma ha puesto en práctica.

En consecuencia, al observar el desarrollo humano desde una óptica simplista, hace que su objeto de conocimiento -el ser humano y su desarrollo- reduzca sus posibilidades y lo degrade a una simple variable, sin intenciones propias en un marco más grande. Por consiguiente, se hace imperante establecer un principio que atienda y sitúe la mayoría de elementos del desarrollo humano en un espectro de relaciones e interacciones complejas, por ende se busca generar una comprensión propiciadora, para así poder inteligir el rol de este en la construcción de lo humano, es así que surge la necesidad de acoger el principio dialógico propio de la complejidad humana.

Por lo tanto, el principio da un punto de vista más amplio sobre las leyes universales que posibilitan la creación y el cambio. A la luz de ello pensar ¿Cuáles son esos factores que posibilitan el desarrollo del ser humano? De esta manera, uno de los factores se encuentra exógeno al sujeto y hace referencia al contexto (sociedad, cultura, medio natural) del cual se hace parte, entendiendo éste como un medio de desenvolvimiento, que dotará de herramientas al ser humano para su actuar y evolución (físico-intelectual) en la vida. Así mismo, otro de los factores que se puede encontrar son las prácticas propias de cada ser humano; en este punto cabe destacar que el medio es aquel posibilitador más no condicionante de las percepciones y acciones de las personas.

De esta forma, el principio dialógico que aquí se presenta, hace parte de un tejido que reconoce la influencia de los elementos que constituyen el desarrollo humano, atendiendo la complejidad del mismo, en busca de la reconciliación, reconocimiento así como el entendimiento de la relación entre la sociedad y los individuos, llega así a una religación de las dicotomías que hacen posible el desarrollo humano, reconociendo que todos los seres vivos, tanto en lo endógeno como exógeno, constituyen sistemas vivos (Maturana y Varela, 1994), dotados de modos complejos de interacción, que retroactúan entre sí, es decir, que el ser humano no se desarrolla en solitario sino que necesita del otro y lo otro.

Es así, como los sistemas abiertos, en palabras de Morin (2005) son auto-organizados, pueden desprenderse del ambiente y distinguirse de él, de ahí su autonomía que le posibilita nuevos modos de apertura e intercambio con el mundo, ya que no es totalmente independiente de este ambiente o contexto del que hace parte, es Co-dependiente e interdependiente, necesita de

un intercambio constante, es decir, un diálogo continuo entre el orden y el caos de la complejidad en donde se evidencian la construcción, de-construcción y reconstrucción permanente.

Al verse implicado desde la complejidad, el desarrollo humano, se ve desde lo multidimensional, por lo tanto como un tejido que está en constante interacción, relación y conflicto, que genera y regenera el caos de los procesos en los que está envuelto.

Lo anterior, revela que en el desarrollo del ser humano, la incertidumbre instituye la forma en que se concibe este proceso, por ello Morín (2005) refiere a esta como la apertura al mundo en la medida que nada es, ni está determinado bajo una relación unívoca de causalidad, es decir, por más análogo que sea un proceso su resultado no siempre será el mismo. Es así como esta misma idea de lo indeterminado, abre el camino donde el ser humano debe estar dispuesto a reconocer, que no hay un único sendero que lo prepare para las problemáticas, dificultades y contratiempos que pueda suponer la vida en sus diferentes facetas.

Este punto de vista, brinda la oportunidad de analizar la influencia de lo social sobre la acción de los individuos, buscando la manera de dialogar, las causas del medio y los intereses de estos, para darle un sentido al universo desde un punto de vista no lineal, basado en la causa-efecto, sino que ayude a adquirir la habilidad de ver el panorama completo de su accionar y le permita comprender su propio contexto.

Por esto mismo, el ser humano, para lograr un nivel de desarrollo acorde a sus actitudes y aptitudes, estará expuesto a la incertidumbre, lo cual para este proyecto presenta una oportunidad de fomentar la autonomía como un factor determinante para poder crecer, desarrollarse y desenvolverse en el medio a través de las relaciones emergentes allí.

Es en este punto, se comprende el principio dialógico como aquel elemento del desarrollo humano que muestra las relaciones e interacciones entre los diversos factores que influyen en la formación de un ser humano, dichos determinantes pueden ser complementarios y antagónicos, en la medida que en algunas situaciones de la vida, uno primará sobre el otro. Al tener presente dichos factores se postula, desde un punto de vista amplio, que permite construir un pensamiento propio en relación a situaciones indeterminadas, que en muchas ocasiones tienen un sin sentido aparente.

En este punto es importante recalcar que la autonomía se abre paso como un factor en esa misma incertidumbre necesaria e indispensable de la actualidad, esto debido a que no se puede confiar en un sistema o sociedad que reproduce saberes y paradigmas para mantenerse a sí mismos, y a poderes hegemónicos que se valen del mismo para preservar el statu quo que construyeron, descartando y eliminando otros puntos de vista, así como modos de ser y de actuar.

Este principio permite la reconciliación en la praxis de los elementos que yacen en lo subjetivo e intersubjetivo que configuran la complejidad humana, generando así, una interdependencia entre espacios y contextos. Por ende para que se dé un mejor proceso de desarrollo humano habrá que repensar los saberes y haceres para buscar una manera de propiciar un conocimiento vital con el fin de afectar positivamente todas las dimensiones del ser humano en lo social-cultural, político, económico y demás marcos de referencia que influyen a este.

2.1.3 Principio de vitalidad.

Al reflexionar los diferentes procesos de desarrollo humano, que a lo largo del tiempo se han evidenciado en el contexto latinoamericano, se logra observar cómo el desarrollo está enfocado solamente en el tener, restándole importancia al ser humano y a la diversidad

sociocultural en la que está inmerso, provocando crisis políticas, económicas y sociales. Un ejemplo de ello, es el paro nacional en Colombia (2021) ya referenciado en el primer capítulo (contextualización).

En ese sentido, se logra denotar la importancia que tiene pensar un bienestar para todos los seres humanos, en donde se busque soluciones conjuntas y comunes a las diversas problemáticas que se presenten en la sociedad. Por ello, surge la oportunidad de plantear un principio que aporte en la construcción de un desarrollo humano que afecte de forma agradable la vida misma, por ende, desde este proyecto se postula el principio de vitalidad. Cabe resaltar que desde Deci y Ryan (2008) citados en Barbosa et al. (2016) la Vitalidad se entiende como:

La energía que estimula a una persona, la empodera y le permite actuar de manera autónoma, persistiendo en actividades importantes afirmando además, que esta energía disminuye cuando hay control externo, es decir, cuando la persona no lo puede regular autónomamente. (p. 118-119)

En ese marco, se comprende al ser humano desde su heterogeneidad, a partir de su existir como sujeto, por ello fomenta la necesidad de crear procesos que atiendan a su desarrollo, donde sus actos, hábitos, vivencias, competencias, habilidades, entre otros, plantean un sentido íntegro del mismo, de tal manera que su inmersión en los procesos socioculturales y socioeconómicos le permitan un desarrollo, no bajó los intereses específicos sino desde la posibilidad de satisfacer las necesidades propias de cada ser humano en el transcurso de su ciclo vital.

Para lograr esos procesos de desarrollo se debe prestar importancia a ciertos factores que fundamentan la vitalidad a la que se quiere llegar, siendo el primero, la apropiación de cada decisión que tome para su vida. El segundo, la interrelación que se tiene con el medio que lo

rodea y con el otro. El tercero, la autodeterminación al actuar y decidir por convicción propia respecto a los temas que le competen. Por último, la calidad de vida, siendo esta de gran importancia ya que, según Max Neef (1998) “dependerá de las posibilidades que tengan las personas de satisfacer adecuadamente sus necesidades humanas fundamentales” (p. 40). Esas necesidades se categorizan en dos tipos, la primera corresponde a las necesidades de carácter existencial, mientras que la segunda atañe a las necesidades de carácter axiológico (Max Neef, 1998).

En efecto, las necesidades existenciales están divididas en el ser (características), tener (herramientas), hacer (acciones) y estar (espacios), mientras las necesidades axiológicas se dividen en subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. En este punto es necesario comprender que estas dos categorías se interrelacionan e interactúan entre sí, por ende, surgen satisfactores que logran suplir cada necesidad, estos (satisfactores) yacen de la subjetividad de cada sujeto, en la medida que cada ser humano encuentra un camino de suplir aquello que necesita.

Ahora bien, se hace inminente relacionar la matriz de las necesidades humanas fundamentales con los procesos educativos heteroestructurantes que se han mencionado en el capítulo I, puesto que, dichas pedagogías tradicionales proporcionan un conjunto de satisfactores idénticos para todos los estudiantes, por ende no se tiene en cuenta la subjetividad del ser humano, lo cual genera que este no pueda suplir sus necesidades de la manera más íntegra posible, acabando así con la transdisciplinariedad y fragmentando dicho proceso de desarrollo. Agregando a lo anterior, Max Neef (1998) afirma que:

Se ha creído, tradicionalmente, que las necesidades humanas tienden a ser infinitas; que están constantemente cambiando; que varían de una cultura a otra, y que son diferentes en cada periodo histórico. Nos parece que tales suposiciones son incorrectas, puesto que son producto de un error conceptual. (p. 40-41)

Con respecto a lo anterior, se debe tener claro que las necesidades son las mismas en todos los contextos, lo que va a cambiar son los satisfactores que suplen esas necesidades, por tanto el problema recae en ciertos satisfactores que brinda el contexto y que no permite alcanzar una adecuada calidad de vida.

Por ello, es necesario que desde el principio de vitalidad el ser humano empiece a construir su desarrollo, de tal manera que, por sus propios medios busque esos satisfactores particulares que verdaderamente suplan esas necesidades fundamentales, de este modo, su desarrollo estará enfocado en una autogestión, una autorregulación y un autogobierno que permita alcanzar la calidad de vida a la que se quiere llegar y todo lo que ello conlleva, por ejemplo, la felicidad, el bienestar, la serenidad, entre otros, para así brindar herramientas en la construcción de ese ser humano autónomo que se ha traído a colación hasta el momento en este proyecto.

Así pues, el principio de la vitalidad permite propiciar esos procesos que aporten en la construcción de autonomía en el ser humano, ya que, se empieza a actuar y decidir desde un sentido propio y crítico, teniendo en cuenta sus intereses, voluntades, juicios o necesidades, pero también las interrelaciones que mantiene con el otro y con el entorno en el que está inmerso, de esta manera, se logra tener en cuenta la subjetividad de cada ser humano para así permitir que el

principio de vitalidad favorezca un desarrollo humano integro que sitúe la autonomía como eje transversal.

Decididamente se hace necesario aclarar que los principios enunciados en este apartado no operan de forma individual sino que los tres tienen una función complementaria que atenderán a aquel ser humano que se quiere alcanzar en este proyecto con base a un ejercicio contextualizado que no le dé la espalda a la realidad social, cultural, política y educativa que acontece en el país.

Del mismo modo, estos principios del desarrollo deben operar en lo político, social y cultural, siendo estos tres ámbitos en donde se analizará aquello que compete a la educación de los seres humanos, pero no desde una posición basada en la pedagogía (lo cual se hará más adelante) sino más en la línea de un prospecto formativo que para este proyecto se denominará arquetipo de ser humano, esté comprendido desde la conceptualización de Jung (2003) quien enfatiza en la idea, que, son construcciones culturales que determinan una forma de percibir y actuar en el mundo a partir de aquello que él denomina el inconsciente colectivo.

Se hace preciso aclarar que no se acatan los arquetipos que desarrolla el autor, dado que, a consideración grupal, representa un reduccionismo a la complejidad latente en el ser humano en la medida que encasilla el pensar, sentir y actuar en una conducta, que a pesar de ser modificable, denota un afán de pronunciar lo humano como un fenómeno definible muy en la óptica del positivismo.

No obstante, es la modificación de los caracteres, que posee el arquetipo de forma connatural, aquello que hace postular a priori, un prospecto de ser humano autónomo, el cual

posee una multiplicidad de características (serán tratados en el devenir pedagógico) que encaminaron aspectos de orden socio-cultural y políticos tratados a continuación.

2.1.4 Lo Educativo: Un miramiento al arquetipo humano

Adjudicar la formación de seres humanos únicamente a la escuela es un error epistemológico y ontológico, puesto que, son desde la esfera social, política y cultural, donde se gesta, con base en ciertos intereses, la manera en que se forjará aquel ser humano que responda a futuro a las problemáticas subyacentes de una sociedad en particular a partir de preceptos morales (subjetivos) y científicos (objetivos).

Análogamente, este proyecto al estar inmerso en lo educativo promueve un arquetipo de ser humano basado en la autonomía, lo cual marca el pensamiento crítico como el propósito a alcanzar, acompañado de la autogestión, la cual labra el camino para llegar allí, sin dejar de lado el sustrato de este PCP, el cual es la Educación Física como posibilidad para llegar a la autonomía. Dicho arquetipo no se plantea como el único que puede reunir las particularidades de un ser humano autónomo, dado que, plantear algo de tal magnitud puede caer rápidamente en el terreno de los dogmas, lo cual no es aquello que se busca.

Conviene subrayar el rol de la sociedad en la cual los seres humanos se desarrollan, debido a que esta les determina en su construcción social, a su vez, comprender que la cultura también hace parte de este proceso en la manera que, ambas proveen de conocimientos y prácticas necesarios para la vida que responden a las disposiciones actuales de lo contemporáneo.

Es más, el ser humano es un ente que está en constante desarrollo, por lo tanto necesita darse al mundo, a la sociedad y cultura en la que esté inmerso, por ello, necesita conocer y vivenciar las prácticas, los símbolos, hábitos y creencias particulares de su contexto; dicho

conocer es propiciado por los agentes del grupo más experimentados, adultos que poseen conocimientos y experiencias.

Por ende, se hace importante crear un ambiente estimulante que permita codificar, decodificar y clasificar los fenómenos que acaecen en la existencia individual a partir de la intervención en diferentes espacios de la sociedad para así construir una dinámica controlada, propiciadora de una mejor disposición hacia situaciones y problemáticas del momento histórico específico del cual se hace parte.

De esta manera, en palabras de Dewey (1998, p.19) -Cuando la adquisición de información y de destreza intelectual técnica no influye en la formación de una disposición social, la experiencia vital ordinaria no logra adquirir sentido, mientras que la escolaridad sólo crea cultos ingeniosos, es decir, especialistas egoístas-. Por lo tanto, es importante que los conocimientos, saberes y experiencias vayan encaminados a lo acontecido en el medio, es decir que no den la espalda a la situación real de la sociedad.

Por otra parte, las vivencias inciden en el proceso de construcción del ser humano, puesto que esta al ser reflexionada se constituye como experiencia que conlleva, a su vez, a un aprendizaje, es decir, que cada acción o actividad realizada se lleva no a una simple ejecución de la misma, sino al análisis de las matices que esta trae (Dewey, 1998). Aquí, es relevante el papel del otro más experto (Vygotski, 2009) ya que, él es quien estimula y construye un ambiente enriquecido a través del cual, el otro, logra esa experiencia que le signifique, permite así generar conocimiento para la vida. Ese otro más experto en algunos casos se le denomina educador, dado que posee aptitudes que ayudan promover el desarrollo en el ser humano aunque, muchas veces no es precisamente este quien dirige ya que se le relega su rol solamente en la escuela.

Para el filósofo, pedagogo y psicólogo Dewey (1998) la significación de las cosas tiene su cimiento en la educación, ya que el sentido que se le ha venido dando a las experiencias a través del tiempo, es lo que diferencia la civilización del salvajismo. Postula que, el hecho de apropiarse de las prácticas, produce que se le encuentre sentido a las mismas.

El pensar la educación como ese medio propiciador de cambios y transformaciones; es entender en un sentido más profundo la estructura social, por ello surge el análisis social que establece las dinámicas organizativas sobre las cuales se gesta la educación. Es así que Dewey (1998) habla de las asociaciones grupales que establece el ser humano en distintas situaciones y espacios que habita, encuentra allí una suerte de grupos constituidos desde lo macro (la sociedad misma) y lo micro (la familia y comunidad cercana).

Es así que ambos están unidos por lazos de interacción social y consanguinidad. Por ello, Dewey especifica que, no siempre van a estar en concordancia sobre sus intereses, pero que no se desligan de las dinámicas sociales por esas uniones fraternales, ideales o metas en común, dicho en otros términos, los vínculos humanos están en un constante equilibrio y desequilibrio, y es por esta tensión que se puede hablar de un desarrollo.

Por lo tanto, de este análisis surge, en primer lugar, desde el prospecto educativo de cada miembro de un grupo particular, el cual está determinado por “los hábitos y las aspiraciones del grupo” (Dewey, 1998, p. 78). En definitiva, se demarca la importancia de la experiencia como posibilitadora de una construcción humana, en la que dicha experiencia en la sociedad depende de “cierta cantidad de interacción e intercambio cooperativo con otros grupos” (Dewey, 1998, p. 78) pues, estas dos características sociales configuradas en la cooperación posibilitan la creación

de normas que les siga construyendo según los intereses que comparten distintos grupos, lo anterior les obligará a interactuar y llegar a acuerdos.

En segundo lugar, las dinámicas grupales marcan la dirección que toma una sociedad en torno a su desarrollo, a su vez, existe una relación de poder notoria entre las agencias que estructuran las relaciones sociales, pero la más evidente es gobernantes-gobernados que presentan interacciones conocidas por el miedo y la sumisión. En algunos casos, es este discurso es el que no permite el desarrollo libre pues el actuar irá en camino de “alcanzar el placer y evitar el dolor” (Dewey, 1998, p. 79).

Ahora se concatenan los aspectos mencionados hasta el momento, que permitirán vislumbrar el arquetipo de ser humano al cual se tiene como propósito llegar. Hay que partir de la premisa que la experiencia e interacción son constitutivas de los seres humanos en la medida que permean de símbolos, representaciones y prácticas a las subjetividades propias de cada uno a partir del contexto sociocultural, por ello se menciona la característica esencial que posibilita el desenvolvimiento del ser humano, esta es la toma de decisión comprendida más allá de la elección sobre aspectos que influyen lo personal, dado que esta implica una variedad de habilidades cognitivas tales como el análisis, la comprensión interpretación el razonamiento la deducción elaboración de conceptos y percepciones entre otras por ende “es importante tomar decisiones para encontrarse consigo mismo y con las demás personas, para deliberar y proyectarse con un sentido de encarnación cognitiva y moral respecto al proyecto de vida personal” (Cañas, 2017, p. 49).

Pensar en esa toma de decisiones hace que la deliberación entre lo interno y lo externo no se reduzca a lo que una vez plantearon las filosofías mentalistas, la dicotomía cuerpo/mente, sino

que se piense en ambos como una unidad que opera en el ahora de forma simultánea. Así mismo, la toma de decisiones acarrea consigo pensar un arquetipo de ser humano, donde la proactividad, el interés y la problematización de la vida son elementos inmanentes que deben guiar su actuar en el mundo, de forma más concreta, llegar a un ser humano crítico que construye sus percepciones en comunidad pero que las reflexiona desde su individualidad.

Es así, que se forja a un ser humano reflexivo que logre de manera autónoma comprender el por qué y para qué de cada práctica, la cual construye un desarrollo, cargado de una axiología que posibilita la comprensión e interrelación de su subjetividad con la del otro. Por consiguiente, emplear una educación no homogeneizante, que no priorice los intereses de unos pocos y se limite a la producción de obreros, sino que reconozca la particularidad de cada ser humano, permitiéndole a cada uno tener su propia experiencia y aprendizaje respecto a las diversas situaciones de la vida, de modo que, llegue a una sociedad democrática que tome decisiones en miras de un beneficio conjunto.

En síntesis, lo externo construye al ser humano, aquí la cultura y sociedad configuran el sentir, pensar y actuar. Por ende, lo cultural, comprende las herencias y medios que permitirán desenvolverse en el medio; lo social como aquello que exigirá condiciones para ese desarrollo.

2.1.5 Cultura: El trasegar del sentir, pensar y hacer en busca de su desarrollo

Hablar de cultura en esta época contemporánea permite advertir cierta ambivalencia al abordar el término, debido a su carácter de herencia, es decir, la transmisión de hábitos, prácticas, pensamientos, saberes y demás, que cuestiona el rol transformador que muchas veces se le quiere dar, puesto que se observa como esta misma tiene un papel de reproducción de todo lo ya

mencionado, incluso, llega en varias ocasiones a demarcar conductas de sumisión, por ello, White (1975) citado en Kahn (1975) menciona que:

Durante bastante tiempo los antropólogos se contentaron con definir la cultura como un tipo de conducta peculiar de las especies humanas, adquirida por aprendizaje, y transmitida de un individuo, un grupo o una generación a los otros a través de la herencia. (p. 130)

Dicha transmisión está basada en la hegemonía, está comprendida desde Gramsci (1999) como la supresión a partir del castigo físico y psicológico. Ahora, se analiza cómo una cultura en particular llega a ser transmitida en las generaciones, así como las costumbres, tradiciones, las maneras de pensar y actuar tratan de ser enseñadas por los adultos a los más jóvenes, es por eso que “esta continuidad en los estilos de vida se mantiene gracias al proceso conocido como endoculturación” (Harris, 1990, p. 21). Desde esta perspectiva, se denota como en algunos momentos se llega a imponer ciertas características culturales provocando que el ser humano no logre desarrollarse de una manera más autónoma, ello empieza a crear un modo de pensar y actuar muy radical, donde sólo lo propio es tenido en cuenta mientras la subjetividad de los otros es percibido como lo incorrecto, lo que no debería ser, llegando así a lo conocido como etnocentrismo¹³.

Por otro lado, es importante resaltar la conexión e interrelación que hay entre distintos grupos sociales, es decir, culturas, pues, estas al interactuar entre sí causan conflictos de intereses que en situaciones reales se solucionan por la vía del diálogo o por una transgresión a la vida. De este factor, se observa la manera histórica en cómo las prácticas vinculadas al comercio expresan

¹³ Harris (1990) plantea el etnocentrismo como “la creencia de que nuestras propias pautas de conducta son siempre naturales, buenas, hermosas o importantes, y que los extraños, por el hecho de actuar de manera diferente, viven según modos salvajes inhumanos, repugnantes o irracionales” (p. 22).

un enfoque donde las culturas están en algunos casos al servicio de un bien común, y en otros por la conquista de una sociedad ajena, dicha finalidad permite establecer caminos relación y combinaciones se alcanza a través de la paz o la violencia. Por ello al interior de la cultura suceden combinaciones de ideas, religiones y tradiciones, que tienden a mezclarse a partir de esas interacciones y su perpetuidad (Canclini, 1990).

Así mismo, al departir sobre la cultura, surge la necesidad de aludir al término de; difusión, un concepto que, adquiere mayor relevancia al hablar de semejanzas culturales en las sociedades, ya que, sirve como principio explicativo, al referenciar las similitudes que han existido en las sociedades y en sus grupos sociales inmersos.

Según Harris (1990) “la endoculturación hace referencia a la transmisión de rasgos culturales por vía generacional, la difusión designa la transmisión de rasgos culturales de una cultura y sociedad a otra distinta” (p. 24), configura así un ejercicio transcultural e intercultural, donde una cultura entra en interacción con otra y adquiere elementos que convierte propios (Kowi, 2011). Así, por ejemplo, la cumbia es un ritmo musical que emerge en Colombia, pero a través de los diferentes procesos de difusión, esta se ha esparcido por toda latinoamérica, llegando a convertirse en armonías muy escuchadas en los países hispanoamericanos.

Como resultado, la difusión de una u otra manera justifica la evolución cultural, puesto que la contigüidad entre las culturas incide en el sentido que estas lleven a partir de los cambios que lleguen a ocurrir. Igualmente, Harris (1990) afirma que “la mayoría de los rasgos hallados en cualquier sociedad se han originado en otra.” (p. 24). Por ello, las costumbres, creencias, leyes, normas, de una cultura, no van a ser siempre las mismas, ya que la cultura en sí, estará propensa al cambio.

La cultura se entiende, en tanto: tradiciones, prácticas, formas actuar, creencias y pensamientos naturales, simbólicos, sociales, esotérico entre otros, es la base en la cual el ser humano crece hasta que es capaz de generar y regenerar su propia cultura, modificando y transformando a las exigencias del momento histórico en el que esté inmerso. Es por esto que es preciso mencionar aquella característica posibilitadora de sus procesos de cambio, siendo la hibridación un punto de encuentro en la perspectiva de que la cultura se transforma en la medida que se construyan diálogos entre grupos que promulgan sus ideales e ideas de desarrollo.

La hibridación no resulta de una suma de cosas, es un punto en la periferia de todas las culturas, sus tradiciones tanto simbólicas como prácticas, en palabras de Canclini (1997):

Nada de esto ocurre sin contradicciones ni conflictos. Las culturas no coexisten con la seriedad con que las experimentamos en un museo al pasar de una sala a otra. Para entender esta compleja, y a menudo dolorosa interacción, es necesario leer estas experiencias de hibridación como parte de los conflictos de la modernidad latinoamericana. (p. 112)

De esta forma la hibridación es donde se reúnen estas diferencias entre posturas, pensamientos y prácticas, que se confrontan en cuanto a su renovación y la utilidad de la que gozan para apropiarse de los bienes de la modernidad.

Por tanto, el carácter que adquiere la hibridación es el de interrelacionar esa compleja gama de factores culturales y combinarlos para dar cabida a algo nuevo, dichas mezclas culturales suscitan transformaciones que sólo son posibles cuando los integrantes de estos grupos lo hacen de manera intencionada, cuando hay deseos de cambiar esos espacios habitados, con la

idea de realizar “reelaboraciones deseosas de contribuir al cambio social. Sus esfuerzos por edificar campos artísticos autónomos” (Canclini, 1990, p. 76).

Por otra parte es preciso problematizar el hecho de cómo trasiega el humano como ser cultural en la medida que este en muchas ocasiones consume la cultura, es aquí, que enfatiza en “el consumo es el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos” (Canclini, 1995, p.42-43). Esto quiere decir que la cultura, en varias ocasiones se toma como un bien consumible un ejemplo de ello es lo que se paga por ver teatro, deporte, recreación entre otras.

Por ende se plantea el cuestionamiento ¿La cultura se encarna o se consume? Desde esta pregunta parte la reflexión hacia aquello que se puede entender por este concepto, dado que incluye esa comprensión del ser humano (planteada en el ítem anterior) y su relación con la autonomía.

De esta manera, si la cultura se consume, atiende a un heteronomía, puesto que, alude a su carácter reproductor en la medida que responde a lo establecido en el rol de consumidor mientras que si se encarna se entiende la manera en que ello ha sido conformado y permite pensar en una metamorfosis cultural.

En consecuencia, resulta de gran importancia traer a colación el arquetipo de ser humano al que se quiere alcanzar en este proyecto, ya que, su desarrollo en gran parte se enfoca en reconocer las demás subjetividades, por ende no llegar a ese etnocentrismo que impida que el ser humano, a través de su experiencia, logre interrelacionar, desde un enfoque dialógico, con lo otro y el otro, de tal manera que, su construcción cultural no se limite a la de sus grupos sociales más

cercanos sino que se edifique junto con las particularidades de los demás, alcanzando así un verdadero reconocimiento de la interculturalidad.

En ese sentido, vale la pena resaltar el relativismo cultural, siendo este esa comprensión de la diversidad cultural a la cual el ser humano está expuesto, las diferencias que hay entre costumbres, ideas o pensamientos de cada sociedad así como el respeto y significación que se le debe dar cada una de ellas en la humanidad (Harris, 1990).

De esta manera la cultura como concepto no se presenta de forma aislada, sino que está relacionada con los marcos de referencia humanas, así como la unión de diferentes puntos de vista históricos. Es un espectro entretelado en el cual los grupos sociales, tradicionales o modernos, buscan introducir en el panorama actual sus prácticas desde un nuevo punto de vista, adaptarlo según sea necesario, para ajustarse a las exigencias económicas, sociales y morales, haciendo uso del mismo para posicionarse de un punto subordinado a uno dominante, es decir, buscan estratificar sus propios principios como un poder hegemónico.

Por ello, en este proyecto la cultura se entenderá como un proceso complejo de construcción intersubjetiva por la cual diversas culturas que hacen parte de la sociedad global fomentan el desarrollo del ser humano, creando un ideal para cada una, esto a través de las matices culturales entendidas como; tradiciones, costumbres, hábitos, pensares y prácticas, que guiarán procesos de co-construcción, en la que de manera constante, la cultura constituye procesos de transformación desde la confrontación sobre los ideales y normas construidas para sí, sin dejar de lado el "repensar los significados, el sentido moderno, aceptando la complejidad de las interacciones globales" (Canclini, 2001, p. 60).

2.1.6 Sociedad: Una apología al habitus humano

Naturalmente, el ser humano está en constante relación con sus semejantes y el entorno en el que está inmerso, desde allí emergen componentes como la educación, la cultura, la sociedad, y es este último el que permite con mayor visibilidad la formación de intereses, propósitos, pensamientos, necesidades, normas o reglas entre otros.

Por ello, al nacer el ser humano se encuentra con la realidad inherente de hacer parte de una comunidad configurada por vínculos demarcados por el lenguaje, lo cual, en el argot académico se denomina sociedad. Por ende se hace necesario deconstruir e identificar aquellos elementos que determinan la forma de operar allí.

Este análisis se hace desde lo individual a lo social. Ahora, al reconocer esos grupos sociales que se van formando en un entorno, se logra analizar el tipo de organización que se va construyendo; si conjuntamente se decide vivir en una democracia en donde se permita que cada integrante de la comunidad sea participe activo de las decisiones que se tomen allí, o sí por el contrario, ciertas individualidades toman las decisiones por todos de manera autoritaria con base en sus propios beneficios sin pensar en el bien común sino sólo en el bien particular, o como lo menciona Bourdieu (2007), esas decisiones individuales pueden estar “regidas por intereses, propósitos, sentimientos, dependientes de su situación específica y que pueden obstaculizar su comprensión de la situación total” (p. 60).

Además, dichas aptitudes individuales y sociales se inscriben en discursos que tratan sobre las diversas maneras en que se ejecuta la dominación, son importantes pues atienden a modelos de reproducción cultural de orden clasista que son transmitidos tradicionalmente desde núcleos como la familia y la escuela esto “es el producto de un trabajo de eternización que

incumbe a unas instituciones (interconectadas) tales como la Familia, la Iglesia, el Estado, la Escuela, así como, en otro orden, el deporte y el periodismo” (Bourdieu, 2000, p. 3).

Por ende, los discursos analizados desde las relaciones sociales se denotan, desde una perspectiva superficial, la manera en que estas marcan el desenvolvimiento humano, dado que los vínculos propiciados por el lenguaje tienen la tarea de estructurar las prácticas, que son la materialización del hacer, sentir y pensar. Es así como surge el cuestionamiento ¿Cuáles son las fuerzas intangibles que marcan la reproducción de los saberes y prácticas humanas? Esta pregunta se desarrollará a partir de otros interrogantes.

Seguidamente, las interacciones entre seres humanos determinan las representaciones del mundo, puesto que la estimulación exógena a la que está expuesto el sujeto, es decir, todo aquello que recibe a través del lenguaje, ya sea en los medios de comunicación, las relaciones con los otros y las instituciones, va a trastocar su subjetividad, ello incide y desencadena en la forma como él actúa en su realidad.

Es por lo anterior que el ser humano buscará desenvolverse en conjunción con el otro ya que ambos se encuentran introyectados en un devenir cotidiano del cual no se pueden separar, siendo, en algunos casos, las representaciones mentales muy análogas entre varios de ellos. El habitus a través de las interacciones en la vida cotidiana, produce un estilo de vida y a su vez, origina formas de pensar, hacer y sentir que se inscriben en el ser humano, manifestándose por medio de: gustos, deseos, posturas entre otros.

Es así que se reconoce como en algunas ocasiones las prácticas humanas a pesar de provenir de lo individual son homogéneas, pero surge el interrogante del ¿Por qué se presentan casos en que un grupo de personas comparten percepciones y más aún prácticas similares? Para

explicar ello se acude al término de Habitus empleado por Pierre Bourdieu (2007) quien de forma sintética lo caracteriza como aquello que crea las disposiciones de carácter transferible que opera como un principio en la génesis de prácticas y representaciones que buscan cumplir los objetivos propios de la vida. Es preciso aclarar que el habitus, aunque marca aquello que se busca hacer no dirá el cómo hacerlo.

Por esta razón, como lo menciona Bourdieu (1998):

El habitus permite establecer una relación inteligible y necesaria entre unas prácticas y una situación de las que el propio habitus produce el sentido con arreglo a categorías de percepción y apreciación producidas a su vez por una condición objetivamente perceptible. (p. 99).

Los acontecimientos generados a partir del habitus están instaurados en la corporeidad, en la medida que el ser cuerpo, permite la experiencia que será determinante en la formación de los sistemas de valores a nivel subjetivo, pero, que, se expresan como una voz grupal.

Por consiguiente, yace el pensar si el habitus al ser homogéneo en las sociedades humanas está condicionado por un factor como la clase y sus determinismos en el accionar del ser humano, en este ámbito Bourdieu (1998) puntualiza que este elemento (la clase social) sitúa varios habitus en ciertos grupos sociales debido a que produce unas condiciones de vida análogas, que promulgan el identificarse y empatizar con el otro, genera así, unas disposiciones semejantes hacia la vida, estas pueden ser pensamientos, formas de percibir la vida y aspiraciones en la misma.

Así mismo, dicho habitus tiene dos capacidades una productora y otra diferenciadora, las cuales están configuradas por el gusto como un producto de estas, que a su vez retroactúa sobre

ambas para así forjarlas (Bourdieu, 1998), un ejemplo de ello es dado por Canclini (1990) cuando trata como en el campo artístico – la música, pinturas, artes corporales entre otras- son gustos creados de una forma indirecta por ciertas instituciones a través de ciertos círculos intelectuales donde sus agentes son denominados expertos, quienes desde su estatus social dictaminan el gusto por algunas prácticas en el ser humano, donde en muchas ocasiones, esta influencia, es percibida por ellos.

Por otra parte, se abordará aquellos elementos que enfocarán el despliegue del habitus. Uno de ellos se comprende como el lugar de desenvolvimiento humano el cual Bourdieu (1998) denomina campo cultural, conformado por una serie de campos internos como el artístico, universitario, escolar, social, jurídico entre otros, en estos se encuentra más que la disputa por los recursos tangibles e intangibles como lo afirma el autor, se busca es la construcción de sociedad con base a unas necesidades y problemáticas que acaecen a cada subjetividad, donde el habitar humano¹⁴debe ser el fundamento propio de la existencia en comunidad.

El otro elemento Bourdieu (1998) le denomina capitales (cultural, social y económico), el papel de ellos es suministrar los bienes materiales e inmateriales para la configuración del habitus. Del vínculo bidireccional entre los capitales surge un cuarto que se denomina simbólico que será el encargado de reproducir las disposiciones con las que el ser humano emplea en su devenir cotidiano. En contraste, el posicionamiento de los actores sociales es en diferentes planos jerárquicos, puesto que el tipo de capital (económico, social, cultural) dicta como los seres humanos asumen e instauran un habitus que los acompañará en dicha estructura social. En ese

¹⁴ Para Dávila y Maturana (2008) el habitar humano, nombre de un texto de los autores, el cual alude a las prácticas que trasegan del amor al dolor y sufrimiento cultural que se inscriben en la cotidianidad humana.

orden de ideas, la sociedad debe contemplarse como un sistema complejo, que tiene cierta estructuración, pero que es permeable al cambio.

En consecuencia, dentro los campos, los capitales se van a disputar por unos agentes especializados, los cuales, en el argot social se designan como intelectuales, los cuales modifican y reproducen los capitales, a ello se adjudica la capacidad de autonomía de ellos para transmitir las disposiciones que buscarán un tipo de sociedad específico sobre la que varias comunidades se desarrollaran.

Por otro lado, en una mirada a los marcos de referencia deterministas; estructura que asimila y contiene la función de su organización totalizadora, de esta forma Sartre (1963) citado en Bourdieu (2007) menciona que:

Durante esta acción, el individuo descubre la dialéctica como transparencia racional en tanto que la hace y como necesidad absoluta en tanto que se le escapa, es decir, sencillamente, mientras la hacen los otros; para acabar, en la medida en que se reconoce en la superación de sus necesidades, reconoce la ley que le imponen los otros al superar las suyas (la reconoce, lo que no quiere decir que se someta a ella), reconoce su propia autonomía (mientras puede ser utilizada por el otro y que lo es cada día, fintas, maniobras, etc.). (p. 72-73)

Es así, como el agente social está inmerso en la tensión entre las ciencias y estructuraciones deterministas de los marcos sociales en los que están inscritos diversos agentes sociales, siendo subordinado a un poder mayor, pero nunca completamente, ya que, es parte de las necesidades de los otros y lo otro, de manera que, en dicha tensión, dialoga entre sus propias

ambiciones, gustos en un marco de referencia que demanda la interacción de necesidades y anhelos junto con las reglas trazadas en el sentido común.

Teniendo en cuenta lo anterior, el agente social se encuentra en ciertos grupos, en donde existen condiciones, formas de vida, estratos, definidos socio-económicamente en los cuales se desarrolla, donde adquiere significados propios de dichos lugares, creando modos de actuar, que reproducen creencias, comportamientos, pensamientos y constructos, que pueden verse en otros grupos de igual índole. De esta manera Bourdieu (2007) comenta:

Todos los órdenes sociales sacan partido sistemáticamente de la disposición del cuerpo y del lenguaje para funcionar como depósitos de pensamientos diferentes, que podrán ser detonados a distancia y con efecto retardado, por el solo hecho de volver a colocar el cuerpo en una postura global apropiada para evocar los sentimientos y los pensamientos que le están asociados, en uno de esos estados inductores del cuerpo que, como bien lo saben los actores, hacen surgir estados del alma. (p. 111-112).

A partir del análisis realizado se observa cómo de forma inherente las sociedades humanas pareciera que son heterónomas debido a la configuración de normativas e instituciones que dictaminan el desenvolvimiento humano, lo anterior presenta una oportunidad de pensarse una autonomía que propicie un operar dentro de lo heterónimo como una posibilidad de transformar lo ya establecido a partir del nutrir de prácticas a través de la Educación Física con miras a un ser humano que pueda según Cañas (2017) habérselas con el mundo pensándose en lo individual y lo grupal, es decir, que la autonomía se presenta como una manera para desenvolverse en la sociedad.

Es así, que al pensar en un ser humano autónomo, se debe pensar también en una sociedad que, como se ha traído a colación en este proyecto, reconozca su diversidad. Se debe comprender que la construcción de desarrollo humano, en gran parte, se da desde la interrelación que hay entre seres humanos, entre sus habitus, es decir, sus prácticas cotidianas compuestas por dimensiones físicas, cognitivas, socioculturales, simbólicas y emocionales que permiten la edificación de un ser humano que, desde su autogobierno, tome consciente decisiones y participe de manera activa en su comunidad, no afecte negativamente al otro.

2.2 El devenir pedagógico

En este apartado, se hará un esbozo conceptual el cual estriba entre algunas concepciones que aportan elementos en la comprensión de un concepto de pedagogía el cual está permeado por discursos provenientes de lo económico, social, político y cultural, así como el reflejo de las teorías de aprendizaje para finalmente plantear tres principios que buscan salir de la rigidez esquemática con las que se plantean algunos modelos pedagógicos, pero sin llegar a aquello que Meirieu (1998) denomina Frankenstein educador que termina más en un eclecticismo teórico lo cual no atiende a una consonancia epistémica que puede desembocar en una falta de coherencia en la praxis de este proyecto.

2.2.1 La pedagogía: Una mirada a priori al campo.

Observar las dinámicas implícitas en el campo educativo, permite analizar internamente los procesos de formación de seres humanos, en donde, se hace necesario estipular la diferencia entre educación y pedagogía, dado que la primera tiene como base la enseñanza, donde Ochoa (2005) hace alusión a que cualquier persona puede enseñar ya sea un amigo, padre o un extraño,

pero es sólo el ser humano que estudia la pedagogía, es decir, el pedagogo quien conoce la intencionalidad del aprendizaje, y a su vez, le da una intención.

Por ende, es necesario hacer una revisión a aquello que se comprende por pedagogía, para ello se aborda la postura de Ochoa (1994) quien afirma que “la pedagogía es una disciplina que estudia y propone estrategias para lograr la transición del niño del estado natural al estado humano” (P. XXXII). Por ello comprender esta como una disciplina¹⁵ posibilita que su praxis sea nutrida por otros saberes. Por otra parte, también se puede comprender la pedagogía desde Meirieu, él hace énfasis en que es un discurso sobre la educación, los aprendizajes, la enseñanza y la escuela (Zambrano, 2006).

Así mismo, el comprender la pedagogía desde la óptica de una disciplina que, posee un conjunto de saberes, los cuales serán expresados en un discurso, permite problematizar el hecho de cómo estos son construidos a lo largo de la historia. Retornando la elaboración de los discursos pedagógicos Bernstein (1993) puntualizan que estos toman elementos emergentes de la cultura y la sociedad, que a su vez, construyen códigos que demarca la adquisición, además de la significación de una experiencia particular, ello se verá reflejado en las disposiciones del ser humano y las representaciones que éste extrae en el mundo. Es así que de forma sintética, los códigos regulan las prácticas en la cultura que se verán expresados al hablar de pedagogía en modelos que buscan un prospecto de seres humanos.

Además, como lo menciona Rafael Ávila (1988), la pedagogía es “siempre y necesariamente una reflexión consciente sobre las prácticas, los procesos, las instituciones o de los sistemas educativos” (P. 54), dicho en otros términos, la pedagogía se ve reflejada cuando el

¹⁵ La característica esencial de las disciplinas es que su corpus de conocimiento está constituido por los saberes de otras disciplinas (Ochoa, 2019).

ser humano toma conciencia, comprende, analiza y problematiza cada uno de los aprendizajes que genera en la educación, no es sólo tener en cuenta el qué de los aprendizajes, sino también saber el por qué y para qué de lo que se aprende en la escuela y en la vida diaria.

Por otro lado, Ochoa (1994) especifica las características de estos modelos los cuales clasifica en; tradicional, conductista, romántico, desarrollista y socialista. Así mismo, se demarcan componentes, estos son; metas, contenidos, desarrollo, método, así como el vínculo maestro-alumno. Por consiguiente, y desde un nivel micro, se pueden conocer estos elementos referenciados como eso que determinan un modelo pedagógico.

Desde aquí es necesario pensar cuáles serían los factores que influyen estos discursos (modelos), los cuales, están demarcados en lo cultural, social, político y económico, dado que son aspectos ya mencionados -en el ítem de devenir humanístico- que buscarán reproducir un sentir, pensar y actuar específicos de acuerdo a los prospectos de arquetipos humanos que se tienen desde las esferas donde se disputan el control de la sociedad.

En suma, se observa que, la pedagogía expresada en discursos, apunta a un prospecto que en este proyecto, y como ya se ha venido diciendo, se denomina arquetipo de ser humano, el cual debe responder a las exigencias socio-culturales que le son asignadas. Empero, hay que plantear ¿cómo se llega a este? o mejor aún ¿cómo se configura? Para ello, Bernstein (1993) da a conocer que, es, en las relaciones sociales determinadas en la escuela, donde se gestan los roles que marcan el derrotero del estudiante, el cual reproducirá ciertos marcos de referencia.

Es así que, a consideración de este grupo que realiza el presente proyecto, los vínculos humanos, en varias ocasiones, están marcados por la formación de un ser humano que es poco

curioso, partícipe, activo, indagador. Por ende, siempre espera a que se le asigne aquello que debe hacer y cómo desarrollarlo, ello lo convierte en un subyugado al sistema.

Por otra parte, se debe hacer alusión a el acto pedagógico el cual crea las condiciones de la misma pedagogía. Ahora bien, es conveniente subrayar que Ávila (1988) hace mella sobre el acto pedagógico y la relación intergrupala que se presenta en dicho acto, ya que, se tiende a pensar que, solo se da una relación entre dos individuos, sin que haya una irrupción de un tercer o cuarto actor en dicho proceso pedagógico, pero sucede todo lo contrario, pues en las prácticas educativas y en la cotidianidad se ven reflejados diversos grupos sociales, que se interrelacionan en cada una de las experiencias que este vivencia. Desde esta diversidad social se potencia la posibilidad de conflicto donde el pedagogo aparece como un mediador de dicha confrontación.

En resumen, observar cómo los modelos vienen con una estructura establecida, es ineludible, no pensar en un determinismo planteado desde allí, por ende se establecerán una serie de principios pedagógicos que dan una flexibilidad ontológica para plantear un discurso acorde a la autonomía en el campo educativo, pero antes de ello se atenderá a aquello que atañe a la pedagogía de forma directa, siendo la adquisición del conocimiento aquel elemento, o en términos más concretos, el aprendizaje.

2.2.2 El aprendizaje: Un constructo pedagógico

Al reconocer la relación maestro-estudiante se llegan a identificar las dinámicas intrínsecas propias del campo educativo, que marcan la construcción del conocimiento, por ello surge la pregunta ¿cómo aprende el ser humano? Es desde esta interrogante que, se va a plantear, en párrafos posteriores, aquello entendido por aprendizaje y la forma en que es adquirido.

A continuación se vislumbra la relación inherente entre pedagogía y aprendizaje, estos dos conceptos marcan el derrotero en relación a lo que se busca a través de este proyecto. Seguidamente se dará paso a conceptualizar y relacionar, desde diversos autores, el cómo aprende el ser humano. Antes que nada, los diferentes modos de concebir el aprendizaje, se encuentran en la formulación de un enfoque pedagógico el cual se denomina corriente.

Es así, como Touriñán (1998) menciona que:

Las corrientes funcionan como paradigmas. En sí mismas no son teorías, pero, una vez que el investigador se compromete con una de ellas, constituyen el marco de interpretación desde el que se construyen las teorías acerca de la función pedagógica, el discurso pedagógico y la intervención. (p. 85)

Sin duda, desde esta perspectiva basada en la teoría del conocimiento pedagógico donde las corrientes se constituyen en paradigmas que establecen marcos de referencia cargados de significados al servicio de los enfoques de la educación. Retomando lo anterior, se vislumbran tres corrientes desde la investigación y fundamentación epistemológica propias del conocimiento pedagógico. La primera es la corriente filosófica, marginal o experiencial; la segunda la subalterna o de estudios científicos de la educación y la tercera la autónoma o de las ciencias de la educación (Touriñán, 1988).

Por ende, la primera de estas corrientes se adjudica a la manera como los seres humanos pueden llegar a vivir de una u otra forma y queda rezagada en el hecho que su fin es buscar modos de vida deseables y no generar conocimiento pedagógico. La segunda corriente aunque es más afin a la creación de conocimiento pedagógico está configurada por ciencias o disciplinas, vinculando su validez a las mismas en lugar de crearlo para la propia ciencia pedagógica.

Por esto mismo y haciendo un recorrido por estas corrientes de la pedagogía se decidió optar por la corriente autónoma, que se centra en la generación de conocimiento y un saber constituyente de la pedagogía, buscando la constante generación de principios pedagógicos para el mejoramiento, la generación de contenidos de la función, intervención y discurso pedagógico.

Dicho lo anterior, junto con la flexibilidad práctica dada por el establecimiento de principios pedagógicos, se debe resaltar la importancia de la interacción social como un factor determinante en la manera en cómo se construye el conocimiento en la relación de lo interno con lo externo del ser humano. Es en esta instancia Carretero (2001) puntualiza que así como el conocimiento es una construcción también lo es el aprendizaje, lo cual está dado a partir de los conflictos cognitivos que van a desestabilizar el esquema mental y corporal (cognitivo), ello permitirá la confrontación entre el aprendizaje previo y el nuevo a partir de una deconstrucción del mismo.

Igualmente, comprender que el constructivismo se desarrolla en tres líneas; una basada en los postulados de Piaget, otra en la postura de Ausubel y la última, desde la perspectiva de Vygotsky (Carretero, 2001). Por ende la corriente constructivista por la cual este PCP va a optar será la propuesta por Lev Semovich Vygotsky, dado que, a consideración grupal atañe a las otras dos sólo que esta da una importancia significativa al medio como aquel elemento que va estructurar el proceso de desarrollo humano.

Lo anterior, da paso a postular la teoría socio-cultural del mismo autor, la cual se adjudica a este PCP. De esta manera la corriente constructivista postula que no hay teorías de aprendizaje definitivas, ya que no existen principios de aprendizajes definitivos sino que los mismos seres humanos en un ejercicio cooperativo construyen el conocimiento. Este rechazo a las teorías de

aprendizaje está en la creencia de que no hay ciencias ni verdades definitivas o que abarquen todo y se resguarda en el descubrimiento, la investigación constante (Schunk, 2012).

Igualmente, el constructivismo se vale de diferentes perspectivas para establecerse. En dicha teoría el ser humano aprende, actuando sobre sí mismo (procesos cognitivos), los otros (contextos) y lo otro (abstracción de aprendizaje no situado). Por lo tanto, no espera a que le suministren el conocimiento como una cáscara vacía, él mismo lo construye a partir de sus experiencias.

Por otra parte, Not (1998) plantea el lenguaje (oral y escrito) como un mediador en el aprendizaje que, está inscrito y “basado en la interestructuración entre dos sistemas lingüísticos, uno personal, otro cultural.” (p. 463). Ambos son sistemas independientes del idioma de los hablantes, así como sus características particulares, que influyen en los niveles y etapas donde el niño aprende.

Estos niveles corresponden a ciertas edades, Not (1998) aborda la historia para ejemplificar estos procesos de aprendizaje estos tiene importancia si los estudiantes que integran dicho proceso han disfrutado del aprender un determinado conocimiento, pues quienes no lo hayan vivido o logrado obtener, tendrán dificultades y será responsabilidad del profesor guiar de manera correcta ese proceso.

El nivel uno, corresponde a niños de 8 o 9 años para quienes el aprendizaje consiste en “una simple ordenación o puesta en orden” (p. 394), allí se presentan eventos que puedan ser identificados en el tiempo, unos antiguos y unos más recientes. En el segundo nivel, el estudiante se encuentra con situaciones de la historia sobre las cuales hay una serie de factores que, interactúan allí como descubrimientos científicos, movimientos económicos y de influencia de

instituciones, esto le permitirá ver que no solo hay cambios históricos causados por contratos y conflictos, sino de diversos aspectos y acontecimientos de esos hechos.

El tercer nivel, corresponde a la enseñanza secundaria donde el estudio de distintas culturas y civilizaciones, transcurre entre las dinámicas de equilibrio o caos entre ellas, así no es solo una historia central sino que transcurre sobre varias. El cuarto, está dirigido a los adolescentes, aquí, lo ideal, es que la enseñanza sea explicativa y donde los aprendizajes busquen desarrollar una crítica.

De esta manera, el aprendizaje, es un proceso que está más allá de la memoria, de la repetición y de la retención inconexa de contenidos y conceptos, es una relación e interacción de diversas cosas en las se hace preciso organizar lo adquirido para así poder hablar de un aprendizaje condensado en un conocimiento. Por ende, puede darse de manera consciente, inconsciente, instintiva o racional dependiendo las necesidades que tenga el ser, en este caso cuando se habla de seres humanos, ahí que referirse a aquellos que de manera racional y por procesos tanto filogenéticos como ontogenéticos buscan consciente y racionalmente conocimientos, saberes y experiencias que le permitan satisfacer dichas necesidades.

Desde este punto de vista, Vygotsky (1979) citado en Carrera y Mazzarella (2001), habla de una transmisión racional de experiencias mediadas por aquellas personas que las han vivenciado construido y legado a través del lenguaje humano, sus herramientas, signos y símbolos. Por lo tanto, para este PCP, el aprendizaje y desarrollo de los seres humanos, constituye un interés propio, que está influenciado en el vínculo con el otro y los otros seres humanos que lo auxilian en esa inserción a este mundo socio-cultural humano.

Por ello, se puede poner en discusión que el proceso de aprendizaje no es sólo una herramienta para crear comportamientos y aptitudes, sino para entregar una guía interna, referentes, además de crear esquemas flexibles y dinámicos posibles de emplearse en nuevas situaciones.

Es así como el ser humano al utilizar las experiencias como medio de aprendizaje, en diversos tipos de ambientes y contextos, puede avivar los procesos dados en la interacción social, ya que, poco a poco pasa de ser transmitido del ambiente, mediado por los maestros a ser autorregulados, así como reconstruidos por aquel ser humano, puesto que abarca contextos y necesidades que tenga el estudiante en el momento para exponencialmente desarrollar a través de un aprendizaje efectivo todas sus capacidades.

2.2.3 Principio de reflexión, acción, reflexión

A lo largo de la historia, el ser humano se ha ido moldeando gracias al lenguaje, este, adquiere mayor relevancia en las prácticas educativas, ya que Ávila (1988) aborda la relación que existe entre lenguaje y educación, siendo el lenguaje quien le otorga la posibilidad a la educación de construir experiencias, ello con la finalidad de volverlos aptos para convivir en sociedad. En otras palabras, para su debida adaptación al medio. Esta adaptación, en muchas ocasiones carece de sentido, pues una generación fomenta a otra un capital social, económico, simbólico y cultural que quizás no tenga mucho significado para el receptor, pero que le configura.

Ahora bien, es necesario reconocer que la educación según Durkheim (1979) citado en Ávila (1988) se presenta en esa relación que hay entre una generación antecesora y otra posterior a ella. Por ende, la transferencia cultural se refleja en cada una de las acciones que pueden

ejercer, por ejemplo, el maestro con su estudiante, los padres con sus hijos, y así mismo, esas experiencias y aprendizajes obtenidos de esas relaciones son propiamente de la educación. Es por esto que en varias ocasiones se dice que educador puede ser cualquier ser humano, y que la educación está siempre presente, reflejada en la cotidianidad, nunca dejando de ser permanente (Ávila, 1988), en efecto, es aquí donde se comprende que no cualquiera es pedagogo.

Un claro ejemplo de lo anterior, se ve reflejado cuando los padres intentan que los hijos aprendan sus mismos hábitos, de cierto modo los están educando, aunque es probable que esas acciones no tengan sentido para los niños, pues no se está efectuando un análisis del por qué de esos hábitos sino que solamente se realizan, de esta manera, es preciso concebir que para Ávila (1988) “La reflexión teórica sobre una práctica cualquiera comienza cuando uno toma una cierta distancia de ella y se pregunta por su naturaleza y sus funciones” (p. 58) en ese orden de ideas, el ser humano se encuentra en una constante necesidad de encontrarle sentido y significado a sus prácticas.

Dicho esto, se trae a colación el elemento reflexivo propio de la pedagogía, y se resalta la importancia que tiene no solo en lo educativo sino también en la manera que se aplica a diario, pues es necesario proyectar la reflexión más allá de la acción pedagógica (intermitente), es decir, apuntar a una dinámica introyectiva que se vea reflejada en lo social de forma permanente. Es de gran importancia comprender, analizar y problematizar cada una de las acciones, conocimientos o experiencias que se consiguen en la cotidianidad, no basta solo con saber el qué de ello, sino también el por qué y para qué.

De este modo, surge la necesidad de resaltar la importancia que tiene esa reflexión de las prácticas en el ser humano autónomo que se quiere construir, ya que si no hay un análisis, las

propias decisiones que se toman en la vida seguirán incurriendo en una anáfora y no se va a problematizar si esa decisión tomada aportó o afectó su vida, la del otro y la de su entorno.

Así mismo, involucrar esa reflexión al momento de confrontar ideas o posturas que son generadas desde la autonomía de cada uno para comprender, en este caso, la diversidad de pensamiento y, así llegar, a una construcción conjunta de la sociedad. Por consiguiente, es de vital importancia concebir que la reflexión también se puede hacer desde la propia autonomía, es decir, no solo esperar que haya un otro que lo invite a hacer ese análisis, sino que él mismo pueda llegar a ello, aunque en algunas ocasiones si es necesaria la intervención del pedagogo para estimular el acto reflexivo.

Así pues, este PCP entiende que el principio de reflexión-acción-reflexión radica en la constante problematización que el ser humano haga de sus vivencias, otorgándole así nuevas formas de sentir, pensar y hacer sus prácticas de una manera más consciente, ya que, es de vital importancia para el propósito de formación, un principio que desde la pedagogía apoye la capacidad construida del ser humano de pensar y repensar sus prácticas para darle sentido a las mismas, y de ese modo, cooperar en la construcción de su autonomía.

2.2.4 Principio de Interdependencia dialógica

En este apartado, se establece un principio enmarcado en los procesos de educación, este parte del análisis a la relevancia que tiene el factor de las relaciones entre el estudiante y el profesor. Not (1998) contextualiza sobre las distintas formas en cómo se ha pensado este vínculo, y el cómo se ha llevado a cabo en el acto pedagógico, por ello, y de manera concreta, se analizan estas ideas en sus fundamentos para poder vislumbrar la oportunidad que presenta la interdependencia dialógica como principio.

En un primer momento, se establecen dichas dinámicas relacionales en dos estructuras principales, la primera una heteroestructura que responde a un orden magistral e impositivo, en el cual el estudiante obtiene el saber del exterior, y segundo, la auto-estructura donde éste dirige el proceso según sean sus intereses y necesidades; ambas tienen sus limitaciones, por lo cual Not (1998) propone una inter-estructura la cual propicia el diálogo a partir de la equidad de condiciones, sitúa al sujeto y objeto en un método genético estructural.

Por tanto, el principio que se propone tiene un fundamento profundo en la inter-estructura de Not (1998), de igual manera, comprende que:

Este método introduce como factor esencial la iniciativa y la actividad del sujeto en la construcción de su saber, rechazando al mismo tiempo todo proceso de transmisión de coacción; pero mediante la explotación de los efectos estructurantes de los contenidos culturales. (p. 461)

Resalta así, la importancia del saber que es transformado a partir de su estructura cognitiva. Es así, que el principio de interdependencia dialógica corresponde a asumir la responsabilidad que ambos agentes tienen dentro del proceso educativo para desarrollar este de manera armónica junto con las desestabilizaciones que se puedan presentar, aclarando que, si bien es cierto, el profesor asumiendo su rol activo y de guía, es quien debe estimular la aprehensión de dichos conocimientos.

Por ello, el estudiante tenga la necesidad ahondar sobre lo que tenga un interés, pues se espera que los educandos interioricen, y a su vez, desarrollen un cierto nivel de autonomía, contextualizado en el capítulo anterior. Este principio pedagógico, buscará entonces, reconocer la importancia de ambos agentes en la construcción de una serie de acontecimientos sobre los

cuales se evidencia, la forma en que la autonomía se inscribe dentro del proceso del marco educativo en la relación entre ambos agentes, donde se respetan las posibilidades que el otro tiene de ser.

2.2.5 Principio de Recontextualización

Al reflexionar sobre una breve mirada a la ciencia se observa, en variadas ocasiones, como esta se concibe de acuerdo al paradigma que le esté rigiendo. Un ejemplo de ello es el positivismo, que, desde un punto de vista humanista, no es que sea un factor negativo sino que el llevarlo directamente a algunos ámbitos de la educación más específicamente a aquellos donde no se solicita una formación tan especializada como lo es lo formal y lo informal en su nivel básico, puesto que, si se piensa en una pedagogía desde un paradigma como este se reduce al estudiante a un mero trabajador que debe ser eficiente, este último adjetivo hace que lo humano (el pensamiento) sea enajenado y se reduzca al ser a un mero autómeta.

Ciertamente, el parámetro abordado hace pensar en una manera de afrontar la automatización del cuerpo, no hay que comprender esto como algo negativo sino inteligir que, reducir la actividad humana solo a este hecho hace del ser humano un subyugado al sistema donde en lugar que éste esté al servicio de lo humano sea más bien lo humano el que está al servicio de él. Es así, que bajo el pensamiento de autores como Grundy (1998), Cañas (2017) y Ochoa (1994) se debe abogar por aquella acción que esté amparada bajo esencia pura de la ciencia, la cual es la curiosidad, la sociabilidad, creatividad, el indagar, lo factual entre otros elementos, los cuales se pueden englobar en el espíritu científico.

Dicho elemento propicia un acercamiento a la autonomía promulgada desde este proyecto, la cual se cultiva desde lo interno, pero al momento de encontrarse con el otro y lo otro

busca una construcción del consenso en medio del disenso para un proyecto común, es decir, un futuro donde nadie se imponga a otro en condiciones de coacción física-psicológica.

Ahora bien, desde este principio, se hace necesario estimular una actitud docente, la cual está basada en la recontextualización donde Bernstein (1993) enfatiza en que el docente es el agente encargado, dentro de su agencia (el campo educativo), y a partir de su saber disciplinar, de recontextualizar el conocimiento para ser un facilitador del aprendizaje y así construir escenarios de estimulación a una experiencia, la cual promulga un autoconocimiento junto con un autoconcepto los cuales son los pilares de la autonomía (Cañas, 2017).

Por ende se observa que el espíritu científico es, desde lo pedagógico, el propósito magno de una autonomía pensada desde la autogestión, autodeterminación y autoreferenciación. Desde allí, materializar un principio que atienda a la autonomía, así como los dos anteriores donde no se entiende como un neoindividualismo sino una manera de afrontar la realidad con el miramiento a transformarla bajo el aspecto del bien común.

2.3. El devenir Disciplinar

Ahora en este ítem se dará a conocer cuál será la tendencia o más bien la propuesta estructurada desde la Educación Física la cual marcará el camino para fomentar la autonomía tan suscitada hasta este punto, sin embargo, se hace preciso conceptualizar, antes, aquello que se comprende por Educación Física en sí mismo.

Inicialmente el devenir disciplinar, se convierte en un escenario que hace alusión a lo que se comprende como EF, y es que, si se quiere llegar a la construcción de un ser humano que edifique un desarrollo humano autónomo, asimismo, se debe hacer referencia a una EF comprendida desde la acepción de una disciplina pedagógica que, desde su característica de base,

evidencie la interrelación con otras disciplinas que hacen el llamado a un ejercicio pedagógico de corte interdisciplinar, puesto que los saberes de las otras (disciplinas) se pueden emular en la EF, esto a su vez la vuelve transversal respecto de las demás, conlleva así a un aporte en la constitución del ser humano no sólo desde la dimensión física sino también desde las demás ya mencionadas (ver Capítulo I).

En este punto, uno de los propósitos más relevantes es no apoyarse de una EF que, como lo demuestra su contexto histórico, esté planteada para el autoritarismo, la competencia, la necesidad de fomentar a la educación de normas, hábitos o reglas que motiven a la mera disciplina e ideología uniforme (Gómez, 2009), en términos concretos a la homogeneización de los cuerpos. Por eso es preciso dirigirse a una EF que permita el reconocimiento de sí mismo, de las diversas capacidades que se puedan desenvolver mediante la socialización, dialogicidad, satisfacción de necesidades, llegando así a la generación de conocimiento libre y espontáneo por medio de la autonomía.

De igual manera, y como se ha evidenciado por Gómez (2009), los campos del deporte y la gimnasia han sido incluidos por la EF en el desarrollo educativo de las instituciones para con los estudiantes. El racionalismo, junto con el positivismo, proporcionaron la entrada filosófica y científica que, fundamentan los procesos de desarrollo del estudiante, desde sus ramas como la anatomía, biomecánica y fisiología del entrenamiento, todo este conjunto de conocimientos proporcionaron así una visión de lo que debería ser el cuerpo; un performance por el cual busca construir una identidad corpórea¹⁶, (Gómez, 2009).

¹⁶ Para Gomez (2009) la identidad corpórea, se inscribe desde el positivismo y racionalismo como una necesidad del hombre, que se debe construir desde desde el entrenamiento y condicionamiento.

En ese sentido, se hace indispensable pensar una EF que invite a la reflexión de las prácticas vivenciadas en la cotidianidad, llevándolas a la generación de conocimiento y así tratar de “enseñar a pensar en lugar de reproducir acríticamente” (Gómez, 2009, p. 32). Dicha EF, debe atender, entonces, a los nuevos desarrollos educativos que ponen en juego la diversidad y las múltiples dimensiones que compone el ser humano presentes en el acto educativo, atendiendo a las posibilidades que cada estudiante tiene de ser en su desarrollo desde experiencias colaborativas e individuales, donde no se prime el autoritarismo y la competencia sino desde la guía fundamental del profesor y las intervenciones del estudiante en el proceso.

Es por ello que, la EF como disciplina, posibilita plantear las formas didácticas de abordar las prácticas corporales, desde la comprensión de este ser humano. Es así que, para plantear un currículo que visibilice verdaderamente la autonomía en el ser humano, se evidencia la oportunidad de abordar la tendencia de la Educación Física de Base o Propuesta Integradora planteada por Castañer y Camerino (1996).

Al hacer un breve miramiento a la historicidad de la EF, se puede denotar como las prácticas corporales han estado demarcadas por las concepciones propias sobre el cuerpo en cada momento histórico de la sociedad, dado que la EF a partir de sus propuesta o tendencias se ha encargado de responder a las exigencias de cada cultura en su tiempo concreto, es por ello que se ha visto una ambivalencia en cuanto al objeto de estudio por el cual ha optado en cada momento en particular, llegando a estipular; el cuerpo, movimiento, las conductas motrices o la expresión como objeto de estudio.

Empero, la reflexión a cada uno de estos objetos, ha permitido identificar que en varias ocasiones la corporeidad ha sido tomada como un medio e instrumento para actuar en el mundo

ahondando más en concepciones como el dualismo cartesiano. Por ello, se hace necesario acoger una propuesta que tenga en cuenta la multidimensionalidad del ser humano, pero que no deje a un lado el componente motor que es la materia prima de esta disciplina. Es así que en este proyecto se opta por la propuesta de la Educación Física de Base, la cual Buñuel (1997) la define como:

Una forma de acercarse al movimiento utilizándolo como instrumento educativo, con el objetivo de mejorar la capacidad de percibir, de tomar decisiones, y de ejecutar los movimientos desde los más sencillos a los más complejos. A diferencia de Le Boulch, Legido considera que este medio es aplicable, no sólo en el ámbito educativo, sino también como base del perfeccionamiento deportivo. Las técnicas deportivas son adquiridas a partir de los patrones motores básicos que pueden ser enriquecidos con múltiples y variadas experiencias motrices, y no a partir de repeticiones mecanicistas o de patrones fijos de movimiento (p. 30).

Desde una perspectiva similar, Camerino y Castañer (1996) conciben que la Educación Física de Base, se plantea bajo la premisa de que la motricidad infantil debe ser vista desde una perspectiva globalizadora que incorpore todos los procesos de actuación inherentes al ser humano (verbalización, imaginación, emoción y razonamiento). Así mismo, esta propuesta surge a partir de la crítica que se le realiza a la psicomotricidad y a la preparación deportiva, ya que observar la motricidad desde estas tendencias, implica tener una visión restrictiva, pues estas tienden a fraccionar al cuerpo, instaurándolo en una estructuración analítica de contenidos, en ese sentido, la preparación deportiva se centra en el desarrollo de las cualidades

físico-deportivas, mientras que la psicomotricidad se encasilla en la relación Psicología (psico) - Motriz (motricidad), así como su carácter correctivo.

Por esto mismo, se inscribe en dos postulados desde propuestas disciplinares de la neurología, los componentes evolutivos y cognitivos, los cuales se direccionan a un desarrollo globalizado de las dimensiones humanas. De esta forma, el primer aspecto referencia a las interpretaciones que dan al proceso vital de aprendizaje intencionado, el cual se encuentra en un postulado evolutivo-neurofisiológico (momentos funcionales del proceso de recepción-acción psicomotriz) y otro cognitivo (procesos sensorio-perceptivos-activos de la inteligencia). Siguiendo esta línea argumental, se va a profundizar en estas propuestas para intervenir apropiadamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El aspecto evolutivo del desarrollo, muestra la importancia de saber sobre los estados evolutivos del ser humano y el nivel de desarrollo que tiene en determinada etapa.

Consecuentemente, los aspectos neurofisiológicos corresponden en las aptitudes y capacidades latentes las cuales se deben potencializar, determinados, a su vez, desde lo genético, las interacciones y experiencias que se gestan en el marco sociocultural podrán desarrollarse de diversas maneras, la idea aquí es ayudar al niño a través de experiencias vitales, en palabras de Camerino y Castañer (1996) “la educación física escolar tiene que intentar aportar movimientos y secuencias estimulativas válidas para este proceso, que estamos trazando, de desarrollo del niño, y así dotar de significación a la motricidad” (p. 27). Es así como el crecimiento de dichas potencialidades se debe a los encuentros perceptivo motrices constantes que tiene el aprendiz y los espacios que le brinda el maestro para su exponencial desarrollo de un aprendizaje intencionado, consciente y autónomo.

Aparece entonces el componente cognitivo, involucra la manera como el niño se desenvuelve en la realidad, desde procesos de percepción, reconocimiento, así como la acción en la exploración del mundo que lo rodea. Dicho proceso se vislumbra en los esquemas de pensamiento, se presenta como un movimiento donde participan diferentes niveles del aprendizaje en la inteligencia a través de una elaboración sensorial que va desde la percepción hasta la conceptualización (Camerino y Castañer, 1996).

Por otra parte, se hace preciso entrar en lo que compete a este ítem; el saber disciplinar, por ello se menciona a aquello que responde esta propuesta desde la EF. Por ende, se encuentra en una primera instancia a las dos macro temáticas, la somatognosia y la esterognosia, las cuales categorizan las temáticas disciplinares presentes en la Educación Física de Base en dos grupos donde estas representan a uno y al otro.

De esta manera, se comprende, desde un marco disciplinar, el modo en que la Educación Física de Base de Camerino y Castañer (1996) quienes enfatizan que la somatognosia hace alusión a la capacidad de reconocer el propio cuerpo de forma introspectiva, propioceptiva y exteroceptiva a través del movimiento donde este se convierte en el medio del aprendizaje y no el fin del mismo. Es así que la corporeidad se vuelve el foco de aprendizaje dado que va a adquirir y encarnar cada una de las prácticas corporales que vivencie el estudiante (Brito, 2009).

Así mismo, comprender que la relación sujeto-objeto se engloba en lo que Camerino y Castañer (1996) denominan como esterognosia, puesto que el vínculo dialéctico entre ambos va a ser que se determinen mutuamente, ello dota de un significado al movimiento donde lo motriz sea una finalidad misma del desarrollo.

En suma, la somatognosia acoge a las capacidades físico-motrices y socio-motrices mientras la esterognosia hace lo propio con las perceptivo-motrices. En contraste Camerino y Castañer (1996) clasifican y organizan las temáticas disciplinares que constituyen cada grupo de las capacidades mencionadas de la siguiente manera:

1. Capacidades perceptivomotrices: Espacialidad, temporalidad, Corporalidad, lateralidad, ritmo, equilibrio y coordinación.
2. Capacidades físico-motrices: Velocidad, fuerza, flexibilidad, resistencia, potencia (surge de la relación entre fuerza-velocidad), agilidad (surge de la relación velocidad-flexibilidad), resistencia muscular (surge de la relación fuerza-resistencia) y stretching muscular (surge de la relación flexibilidad-resistencia).
3. Capacidades socio-motrices: Comunicación, introyección, interacción, las cuales están inmersas dentro juego colectivo, y a partir de allí surge la creación, la expresión, la imaginación, la oposición y la colaboración.

Igualmente, dentro de cada grupo de capacidades operan las habilidades fundamentales y específicas. La primera, hace alusión al vínculo del yo en relación al espacio-tiempo, donde surgen las habilidades locomotrices y de estabilidad, mientras que, las habilidades manipulativas, surgen del yo en relación a los objetos móviles. La segunda, proporciona la base para abordar cualquiera de la amplia gama de habilidades específicas. Para ejemplificar dichas habilidades pueden ser esquivar, desequilibrar, proyectar, impulsar entre otras, estas están inscritas y participan según sea el tipo de habilidad fundamental.

En suma, desde los diversos enfoques planteados en esta perspectiva educativa, se da a conocer la forma en que se pretende llegar a la construcción de un ser humano que por medio de

ciertos principios humanísticos, pedagógicos y apoyado de un enfoque disciplinar, logre vivenciar prácticas significativas para su ser, saber y hacer en la vida, posibilitando así un desarrollo del potencial humano, enfocado no solo en dimensiones meramente físicas e individualizadas, sino que se tenga en cuenta el valor de las interrelaciones con los demás y el medio, tanto dentro como fuera del aula de clase.

Finalmente, plantear la autonomía como eje transversal de cada uno de estos procesos, de tal modo que, a través de ciertas actividades que se pretenden implementar en el capítulo siguiente, se le posibilite al estudiante vivir experiencias únicas que contribuyan al desarrollo de habilidades y capacidades motrices, comunicativas, sociales, cognitivas, adheridas a las demás facultades humanas que permitan llegar a ese arquetipo de ser humano que se ha traído a colación hasta este momento.

3. DISEÑO DE IMPLEMENTACIÓN

Traer la cultura al aula, se convierte para el pedagogo en una labor importante en la medida que debe poner en su práctica pedagógica aquellos elementos que ha sustraído de la misma cultura y que ha reflexionado para postular su prospecto de ser humano. Por ende pone en tensión sus concepciones e interpretaciones de la realidad, las cuales desembocan en las prácticas corporales que, para el caso de la EF, va a poner a experimentar al estudiante, las cuales para este PCP están encaminados por los juegos cooperativos.

En efecto, el diseño curricular se convierte en la forma como el pedagogo va a crear un escenario dotado de propósitos, contenidos, metodología (didáctica) y evaluación, dichos factores están encaminados a una forma específica como el estudiante va a construir y percibir el conocimiento que es vivenciado a partir de las prácticas corporales que van a configurar la corporeidad del estudiante.

Es así, que para este proyecto, se opta por un currículo integrado, el cual da a conocer la manera en que los contenidos son una forma interdisciplinaria de vivir la cultura, junto con la manera como Stenhouse y Sacristán los conciben y la manera en cómo aportan elementos para su construcción, a su vez, pensar una didáctica interestructural desde el punto de vista de Miguel Molano y ponerla en relación al ABP propuesto por Barell y así pensar una evaluación articulada desde la postura de Miguel Santos, además de Rebeca Aguilar junto con los autores que abordan la evaluación formativa en EF.

Con base en lo anterior se dará marcha a un diseño de implementación que buscará promover la autonomía y sus componentes (la toma de decisiones, la resolución de problemas, la

autogestión, el autogobierno y la autodeterminación). Sin dejar de lado el pedagogo como investigador propuesto por Lawrence Stenhouse.

3.1. Justificación

Pensar la autonomía desde un carácter epistemológico e interdisciplinar en diversos campos (económicos, políticos y culturales), trazados transversalmente desde la pedagogía, abre la posibilidad de problematizar la realidad contextual del ser humano, a su vez, observar la manera que ha sido moldeada la sociedad a través de la desinformación, el miedo, control simbólico y social desencadenando en la codificación de los sistemas político-económicos que buscan perpetuar los pensamientos hegemónicos. Lo anterior hace identificar la problemática que acaece a la autonomía en un escenario macro cultural.

Por ello, este PCP adquiere un valor significativo, dado que, el propósito de formación establecido va encaminado a un ser humano con la capacidad de autogestionarse, autorregularse, autogobernarse en cada una de las situaciones que se le presentan en su devenir cotidiano y poder así, tomar las decisiones más acordes para la resolución de los problemas que se le presentan a partir de la toma de decisiones.

No obstante, al tomar decisiones deben estar pensadas desde la óptica del amor, es decir, que no afecten al otro ni transgredan la subjetividad del otro. En ese orden de ideas, y desde una mirada socio-política-cultural, es importante empezar a construir una sociedad autónoma, guiada hacia una constante reflexión de sus haceres, pensares y sentires, que lleven al ser humano a convertirse en un actor social participativo en diferentes espacios socioculturales en los que está inmerso, cabe aclarar que dicha intervención debe estar mediada por un pensamiento crítico que conlleva a la formulación de criterios propios con base en unas normativas ya establecidas.

Así mismo, una sociedad llena de personas autónomas, puede propender hacia un cambio mucho más factible, pues, una comunidad consciente es sinónimo de una cultura abierta al diálogo, a la escucha, a las opiniones y al respeto del otro. Por tal motivo, y desde un punto de vista didáctico, es indispensable formular un diseño curricular en función de la autonomía donde se logre plasmar la metodología, propósitos, evaluación y el rol que adquiere el maestro y el estudiante.

Es así, que se hace importante establecer los fundamentos del PCP en este apartado que es micro diseño, donde genera aportes interdisciplinarios y pedagógicos respecto al acto educativo vivenciado en lo formal e informal, lugar donde esta propuesta tiene visualizado generar esos cambios procesuales en la subjetividad de los participantes, pensando así la autonomía como una oportunidad amparada en los principios de desarrollo humano y pedagógicos propuestos en el Cap II.

Ciertamente, posibilita una relación constante entre la Educación Física y los postulados del desarrollo de las habilidades motrices básicas. Es por tanto este proyecto desde una visualización práctica-teórica-reflexiva de lo que se provoca en el aula, una autonomía que suscita una participación activa del estudiante, la cual será progresiva, dado que, desde un marco sociocultural se reconoce la tarea compleja de desarraigar varias herencias de la posmodernidad (el individualismo, las actitudes pasivas y subordinadas a las instituciones).

Con base en los fundamentos que se han planteado hasta este apartado, se hace necesario resaltar que para este grupo de trabajo, se comprende el intervenir de manera constructiva en las vivencias (mayormente heterónomas) del ser humano, promoviendo y dando más importancia a la autonomía, de tal manera que, se entienda la constante intervención equitativa que hay entre la

heteronomía y la autonomía, pero también se tenga en cuenta que esos procesos de autogestión son de gran importancia en la sociedad actual. Desde este punto, se le da relevancia a la creación de una propuesta que pretenda promover la formación de un ser humano con la habilidad, aptitud y actitud de autogestionar su propia vida.

En ese sentido, se plantea un diseño de implementación que logre evidenciar de manera teórico-práctica la importancia de procesos que, desde la Educación Física, posibiliten al ser humano ser más consciente de sus acciones, de las decisiones que este toma en su diario vivir, teniendo en cuenta la interrelación que se tiene con lo otro y los otros en las diversas dinámicas sociales, culturales, políticas, económicas y educativas en las que se está inmerso.

3.2. Propósitos

3.2.1. Propósito general.

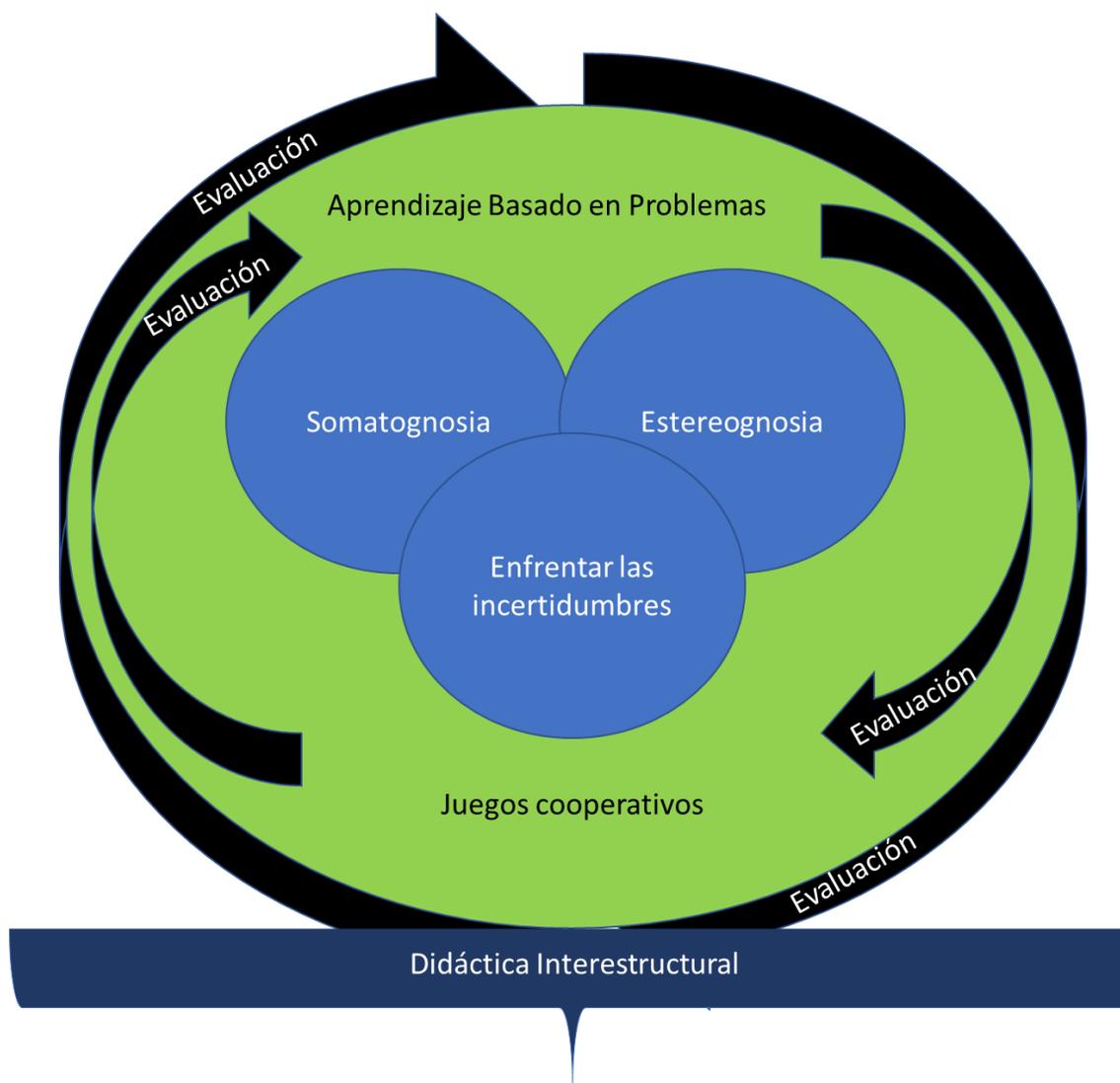
Fomentar la construcción de un ser humano autónomo que, a partir de la toma de decisiones conscientes, logre autogestionar sus acciones y, de este modo, asumir posturas propias para cada práctica educativa, así como, las acontecidas en su realidad cotidiana.

3.2.2. Propósitos específicos

- Crear situaciones cooperativas que pongan en práctica la toma de decisiones grupales e individuales con miras de atender a una problemática específica.
- Favorecer procesos de concienciación del por qué y para qué de las acciones propias donde se dé la importancia de los otros y del medio respecto a las dinámicas que se vivencien en la implementación del proyecto.
- Comprender las diversas formas de pensar y actuar de los otros mediante la práctica de juegos cooperativos.

- Implementar la tendencia de Educación Física de Base, aquí el estudiante deberá reflexionar constantemente de las prácticas que de allí surjan, para, de ese modo generar el hábito de problematizar su cotidianidad.
- Analizar la experiencia propuesta mediante este PCP para reconocer cómo se materializa la autonomía a través de la EF, atendiendo a las condiciones de la autogestión, autodeterminación y el autogobierno.

3.3. Planeación general



3.4. Contenidos

Habiéndose establecido ciertos principios que están presentes en las causalidades existenciales de los seres vivos, más aún, seres sentipensantes que pueden razonar, así como reflexionar sobre sí mismos y su propia realidad. Los contenidos serán entendidos en la forma que cada disciplina recontextualiza los saberes culturales para ponerlos al servicio del estudiante en el aula. Igualmente estos son configurados por las concepciones que se tienen de la cultura, junto con el tipo de sociedad que se planea alcanzar a partir de los prospectos en cada institución educativa y pedagogo en particular (Stenhouse, 2003).

En contraste, serán utilizados en este PCP para la formación de un ser humano autónomo, por ello se comprende su carácter de reproductor de un tipo de sociedad específica. Por ende, se demarca la importancia de plantear unos contenidos que atiendan a los principios de desarrollo y pedagógicos planteados en el Capítulo II, puesto que, desde allí, se exponen los elementos característicos no sólo de seres humanos autónomos desde su individualidad sino también desde lo social.

Es así, que una forma de transformar un modelo socio-educativo el cual basa, de manera casi hegemónica, sus prácticas desde la heteronomía se pueda optar por unos principios que le comienzan a dar más relevancia a la autonomía como la manera de operar dentro de esta (heteronomía) y así lograr un mejor punto de equilibrio en la educación sobre ambos procesos, y para ello es necesario una reestructuración de los contenidos, dado que cambiar los contenidos es cambiar la educación. Por otro lado, La EF como disciplina pedagógica por la cual se guía este proyecto atiende desde los factores involucrados en la corporeidad, la propuesta de la EFB como

un medio que sitúa a la corporeidad y al juego en el escenario central de la enseñanza, puesto que a partir de somatognosia y estereognosia (Macro temáticas de esta), busca una experiencia motriz que signifique las dimensiones del ser humano.

3.4.1 Contenidos del PCP

Reconocer que los contenidos son una forma de abstracción al saber cultural, permite buscar dentro de estos (saberes), aquellos elementos que susciten una formación actualizada y contextualizada, para que así, el estudiante no sienta una desconexión entre aquello que vivencia en el aula y lo que enfrenta en su realidad. Por consiguiente el contenido que va a guiar las intervenciones en el siguiente capítulo (Implementación) será un saber, dentro de los siete, que Morín (1999) denomina Enfrentarse a las incertidumbres; este contenido se refiere por una parte a la manera de entender y afrontar las incertidumbres, lo cual hace referencia a todas aquellas variables exógenas al sujeto, aquellas que se encuentran fuera del control o voluntad del educando.

Por lo tanto este contenido busca que se pueda entender la realidad que lo rodea como un mundo de múltiples posibilidades o cambios, ser consciente de los factores, estímulos y reglas externas, reflexionando constantemente lo que le rodea, lo que piensa, lo que ve, siente y hace, impulsando su propio desarrollo.

De igual manera, traer al escenario la somatognosia y exterognosia como los contenidos disciplinares que apoyarán ese enfrentarse a las incertidumbres, donde se resalta la resolución de problemas a través del involucramiento de la corporeidad en el contexto (somatognosia) y el vínculo sujeto-objeto (esterognosia).

Por otra parte, se pueden discernir tres niveles de contenidos generales para el acto educativo. “la propuesta consiste en distinguir tres tipos fundamentales que pueden ser utilizados, cada uno de ellos, como contenidos organizadores: conceptos, principios y procedimientos” (Coll, C, 1991, p. 89). El primero de ellos como bien se entiende trata de aquellas conceptualizaciones, símbolos, situaciones que debe asimilar el estudiante. En segundo atañe a estados o situaciones que representan un ser o estar, aquellas causa y efecto que se determinan en acciones y sus correspondientes consecuencias; el Tercero compete a la técnica o destreza caracterizadas por un orden específico de acciones que se emplean con la finalidad de consagrar esa meta, (Coll, 1991).

De igual manera, es importante aclarar aquella secuenciación propuesta por en relación a los contenidos y los conceptos que se abordan, para lo cual se entiende que su idea principal es la de ir de lo simple, lo general, que es en suma lo más importante pues incluye aportes conceptuales de los procesos que orientarán hacia una estructura intermedia y finalmente una más compleja.

Por consiguiente, lo que se propone en este PCP en relación a los contenidos nombrados, primero el de enfrentar las incertidumbres, la somatognosia y estereognosia sujetos a la propuesta de EFB y apoyados en sus posibles prácticas como por ejemplo el equilibrio y la coordinación respectivamente, permiten entonces generar una secuenciación de dichos contenidos donde haya una constante oscilación entre lo general y lo complejo de estos en el desarrollo de los contenidos.

Es así que estos contenidos se van a desarrollar en la estructura propuesta por de Coll (1991) en lo conceptual actitudinal y procedimental, por tanto se van a desglosar en el sentido de

buscar para cada contenido del general y específicos su apartado conceptual, actitudinal y procedimental, que a fin de términos expresan la manera en que el ser humano construye el conocimiento a partir de su ser (actitudinal), hacer (procedimental) y sentir (cognitivo).

3.5 Metodología

Al haber comprendido los contenidos como la forma de traer la cultura al aula en un ejercicio recontextualizado por parte del pedagogo es que, de acuerdo a lo planteado hasta este punto, surge la oportunidad de proponer una ruta metodológica que sea acorde y coherente con la perspectiva educativa que se ha venido presentando en el transcurso del PCP. De esta manera, se da a conocer el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), como la estrategia didáctica que para Barell (1999), es entendida como “un proceso de indagación que resuelve preguntas, curiosidades, dudas e incertidumbres sobre fenómenos complejos de la vida” (p. 21).

Es así, que se evidencia la importancia de una metodología que invite al participante de la experiencia a cuestionar sus prácticas, vivencias, del mismo modo, analizarlas, reflexionarlas y finalmente resolver los problemas que se le presenten, de tal manera que, verdaderamente, se genere conocimiento y se logre conseguir una formación con base en la autonomía, teniendo en cuenta que un problema hace referencia al sin número de incertidumbres, dificultades y/o dudas a las que se le debe dar solución de cualquier modo (Barell, 1999).

Por consiguiente, para comprender de mejor manera el ABP, es pertinente identificar las dos estrategias desde las cuales esta ruta metodológica permite estimular el cuestionamiento, análisis, reflexión y resolución de problemas de las diversas prácticas que, en este caso, se plantean para la experiencia. Según Barell (1999), en primera instancia, se encuentra el SQCAAP, el cual está clasificado de la siguiente manera:

“S ¿Qué creemos que *Sabemos* sobre el tema?, Q ¿Qué *Queremos/Necesitamos* averiguar sobre esto?, C ¿Cómo procederemos para averiguarlo?, A ¿Qué esperamos *Aprender*? ¿Qué hemos *aprendido*?, A ¿Cómo vamos a *Aplicar* lo que hemos aprendido a otros temas? ¿En nuestras vidas personales? ¿En nuestros próximos proyectos?, P ¿Qué nuevas *Preguntas* se nos plantean como resultado de nuestra investigación?” (p. 24).

En segunda instancia, se encuentra la estrategia O-P-P, que en este caso, se clasifica como: “O *Observar* objetivamente, P *Pensar* de manera reflexiva, P *Preguntar* con frecuencia” (p. 24).

Sin duda alguna, estas dos estrategias permiten evidenciar que el ABP logra ser pertinente para la ruta metodológica que desea proponer este PCP; comporta esos cuestionamientos, preguntas, inquietudes (como se evidencia en la primer estrategia) donde se pueden crear prácticas reflexivas en las cuales se comprenda el por qué y para qué de las mismas. De tal manera que, se pueda observar, pensar y preguntar (O-P-P) de acuerdo a los juegos y actividades que se pretendan realizar en cada una de las sesiones de clase.

Por consiguiente, se denota como los principios humanísticos, pedagógicos y la tendencia disciplinar ya expresados en el cap. II, tienen una gran relación con el ABP, entendiéndose que la libertad del participante está en las diversas prácticas, la dialogicidad que existe entre él, los otros, lo otro, y la satisfacción de necesidades con base a los problemas que se presenten en la clase, son el fundamento desde el cuál la estrategia didáctica ya planteada permite la formación de un ser humano que empiece a enunciar su propio punto de vista, o a través de su creatividad.

De igual manera, postular nuevas formas de solución a problemáticas, teniendo en cuenta la opinión de los demás, o la repercusión que podrían tener las acciones o decisiones que el

estudiante tome en la clase, para ello se podrían tener en cuenta elementos como el desarrollo de habilidades de investigación grupales que se da “escuchando, concentrándose en el tema, construyendo sobre las ideas propias y de los otros, llegando al consenso, y otras por el estilo” (Barell, 1999, p. 34).

Por otra parte, desde una reflexión, acción y nueva reflexión de las prácticas en la clase, desde una interdependencia dialógica entre los participantes de las mismas, y desde una recontextualización de cada uno de los conocimientos del estudiante, se logra promover tanto las decisiones como las acciones del pedagogo en el espacio educativo, donde la participación activa de los estudiantes en cada una de las actividades que se planteen es vital, de tal manera que, el estudiante con base en su autonomía, proponga y se apropie de espacios (medio acogedor) que le den confianza, le permitan una comunicación asertiva con los otros, teniendo en cuenta sus conocimientos a partir de sus vivencias cotidianas, y así, empiece a tener disposición para tomar decisiones sin temor a equivocarse, considerando que cada práctica reflexionada a conciencia da paso a un aprendizaje significativo (Barell, 1999).

En tercera instancia, desde diversas prácticas educativas que estén enfocadas en las capacidades físico motrices, socio motrices y perceptivo motrices de los estudiantes, se brinda un espacio desde la EFB, en donde se construyen actividades prácticas en relación con el juego, específicamente el cooperativo como medio, de tal forma que, se generen situaciones dotadas de factores socioculturales, políticos, económicos, educativos y demás, para ser trabajados a través de las estrategias didácticas (SQCAAP - OPP) que aporta la ABP, y que son necesarias para generar tanto problemáticas como el abordaje efectivo hacia las mismas, teniendo en cuenta las posibilidades, necesidades, decisiones y acciones de los participantes.

En cuarta instancia, comprender el ABP en este proyecto supone la comprensión de un estilo didáctico: la resolución de problemas, para Buñuel (1997), consiste en poner al estudiante como punto central del proceso enseñanza-aprendizaje, permitiéndole así, una toma de decisiones antes, durante y después de las actividades propuestas, atañe de manera imprescindible la toma de decisiones, la cual es el elemento que marca la ruta en este estilo.

Así mismo se exponen algunas características de este estilo (Buñuel, 1997, p. 158):

- Lo esencial es que el alumno/a debe encontrar por sí mismo la o las respuestas con total libertad.
- A diferencia del descubrimiento guiado, en este estilo no se persigue un modelo, sino que el alumno/a experimente y resuelva problemas siendo válidas todas las respuestas.
- Estructura de enseñanza semiorganizada.
- El profesor/a presenta el problema y el alumno/a lo resuelve. El profesor/a refuerza todas las respuestas, no critica negativamente.
- El profesor/a decide las actividades, aunque los alumnos/as pueden también intervenir o buscar variantes.
- Se busca la autoevaluación del alumno/a.
- Mayor individualización y respuestas cognitivas.
- Los alumnos/as van dando respuestas motrices espontáneas a las situaciones planteadas por el profesor/a.

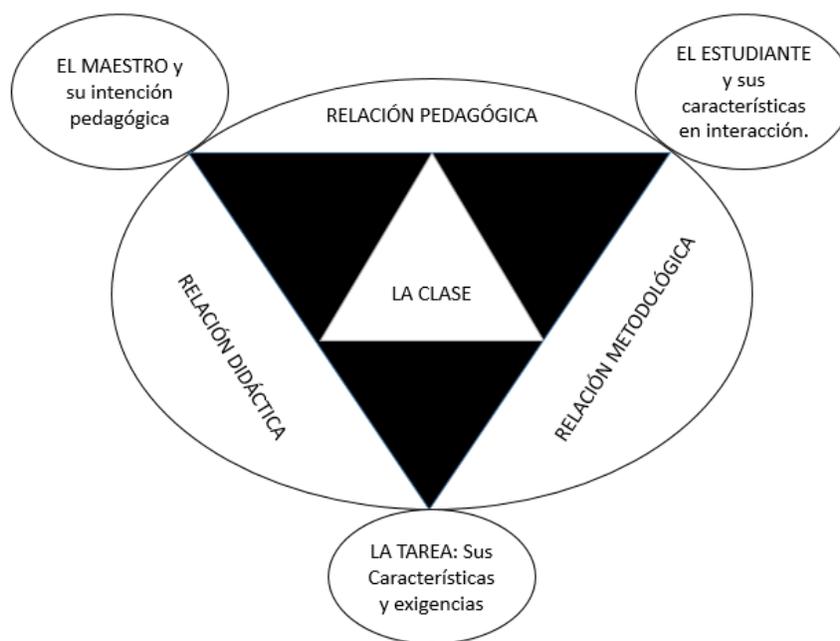
En quinta instancia comprender que los elementos mencionados en esta metodología, comportan una didáctica interestructural, la cual según Molano (2015) está direccionada a la posibilidad de la emergencia de los procesos simbólicos y sociales presentes en las clases de EF,

donde se enriquece la experiencia corporal a partir de la implicación en vivencias propias de esta disciplina. Este tipo de didáctica no es empleada desde el paradigma de la complejidad con lo cual supera las connotaciones de la didáctica pensada desde el positivismo en donde lo motor (para la EF) es la finalidad y no el camino de potenciar las dimensiones de lo humano.

Igualmente reconocer la intencionalidad del maestro, las características del grupo y de la tarea son elementos que configuran el derrotero de las prácticas corporales que se van a implementar en el aula, a su vez, comprender que los procesos de co-determinación, co-implicación y co-construcción funcionan como factores de la misma (Molano, 2015):

Figura 1

Configuración del modelo didáctico interestructurante



Fuente: Molano (2015, p. 217)

Nota: La figura demarca de mejor forma la manera que la didáctica interestructural es pensada.

Por otra parte se hace alusión al juego cooperativo como el medio que para este proyecto permitirá demarcar el camino por el cual opta la metodología presente, ya que el juego abre la posibilidad de poner todas las dimensiones humanas en la práctica, pero de forma sintética el cooperativo, Méndez, Píriz y Hernández (2004) citado en Hernández y Madero (2007) hablan de Orlick, el cual destaca las siguientes características de este modo de juego:

- **Liberados para crear:** Aquí los estudiantes tienen claro el propósito, pero no el camino para llegar a este por ende será su tarea construir el mismo a partir de la cooperación.
- **Liberados de exclusión:** El fallo es una constante, pero ello no le hace ser señalado ni excluido del mismo, ya que el error es una ruta al mejoramiento.
- **Liberados de competir:** Se libera al estudiante de competir con los otros en la medida el juego compete a todos en un mismo conjunto.
- **Liberados de elección:** Pone en diálogo las intenciones individuales con las grupales.
- **Liberados de agresión:** Al demandar colaboración exige una unión de esfuerzos.

A su vez Orlick (1997) citado en Hernández, Lorenia y Madero (2007) nombra los cuatro elementos que propiciarán la lúdica (disfrute) del juego cooperativo, los cuales son: La cooperación, aceptación, participación y la diversión. En contraste, Giraldo (2005) citado Hernández, Lorenia y Madero (2007, p. 62) expone las características de los juegos cooperativos, los cuales son:

- La diversión es lo primordial y no los resultados.
- No suele haber ganadores ni perdedores.

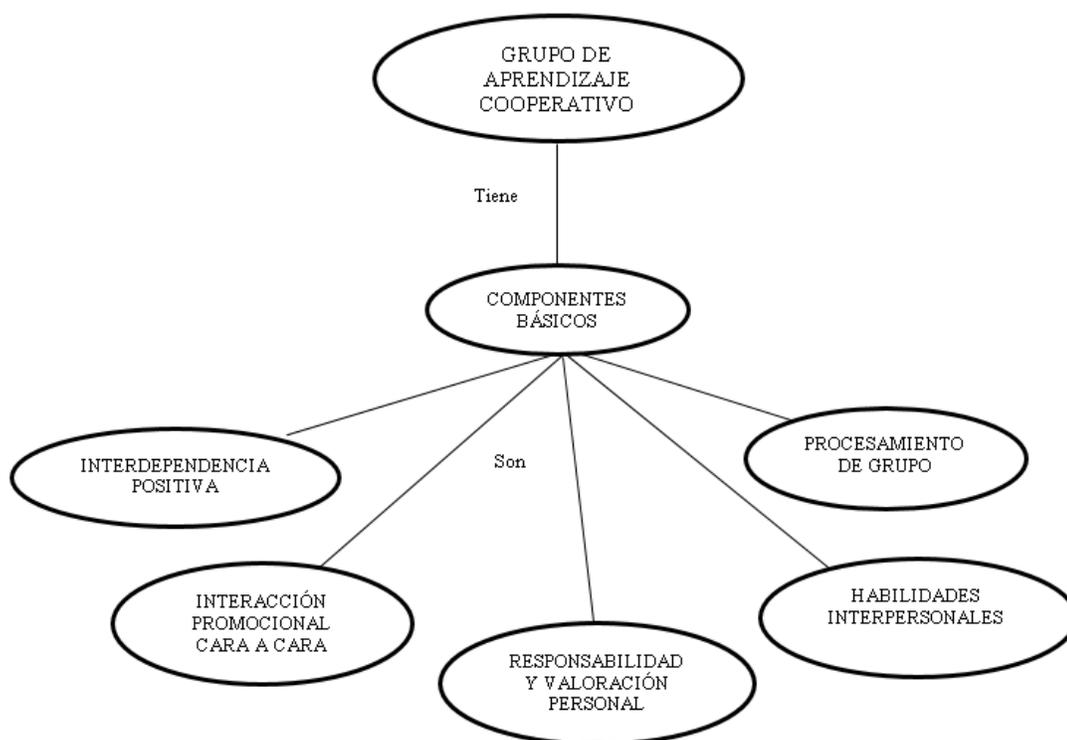
- Sólo se integran los participantes y no se excluyen.
- Se fomenta la participación de todos.
- La ayuda y la cooperación de todos los participantes es necesaria para lograr un fin u objetivo común.
- Se juega con otros y no contra otros.
- Las ambiciones personales no son tan importantes como los objetivos del grupo.
- Cada integrante aporta sus mejores cualidades, habilidades y destrezas para lograr un fin o superar un desafío.

Hasta este punto se reconoce la importancia del juego cooperativo como un factor que expone un cambio de paradigma en la EF, donde la competitividad, junto con la discriminación entre lo que se denomina coloquialmente como bueno y malo, queda de lado para dar lugar al disfrute y diálogo corporal entre compañeros.

Así mismo, el juego cooperativo comparte un aprendizaje cooperativo, el cual demarca las dinámicas en cómo el estudiante, desde un punto de vista constructivista, construye el conocimiento para ello Barriga, F (2002) expone los componentes del mismo, cuando se refiere en la siguiente figura:

Figura 2

Componentes básicos del aprendizaje cooperativo



Fuente: Barriga, F. (2002, p. 114)

Nota: En la figura se visualiza de manera esquemática cada uno de los componentes del aprendizaje cooperativo.

3.6. Evaluación

Observar los resultados del proceso educativo permite, a priori, comprender aquello que aconteció en el trasegar del mismo, dado que posibilita vislumbrar los planteamientos

establecidos desde lo institucional y profesoral en la medida que estos influyen la manera en cómo el estudiante se desenvolverá en el acto educativo.

Así mismo, entender que la evaluación, desde un miramiento técnico e instrumental, buscará reivindicar los contenidos impartidos a partir de los planteamientos que buscan reproducir un modelo de sociedad específico a través del capital cultural suministrado a las instituciones educativas, ello se comprende como una óptica tradicional de la evaluación, denota así, el control social que ejerce no solamente sobre el acto educativo sino sobre la sociedad misma, dado que, desde allí, se prepara al estudiante para su vida laboral (desde la perspectiva tradicional de la evaluación), por ello “limitar la evaluación a las mediciones de los resultados es una simplificación abusiva, en tanto por la dificultad de esas comprobaciones sino por la ausencia de los planteamientos más profundos” (Santos, 1998, p. 38).

Será ese control ejercido desde la evaluación aquello que para Santos (1998) permita reconocer su dimensión ética donde se ejercen controles sobre: la sociedad, escuela, los estudiantes, el aprendizaje y el profesor, puesto que desde allí se decidirán las disposiciones que tendrán los estudiantes hacia su propia cotidianidad.

Por otra parte, al analizar el proceso propio de la evaluación se puede observar la manera en que el sistema educativo otorga la máxima responsabilidad a los estudiantes, en la medida que los cambios sobre este están condicionados por los resultados que estos obtienen en las pruebas estatales (Santos, 1998).

Por ende, ello solo permite juzgar al estudiante y no abre el lugar para comprenderlo, factor que para Santos (1998) es la criba propia de esta práctica, ello posibilita pensar en una evaluación que busque la comprensión de los roles y responsabilidades en el devenir pedagógico,

es por eso que “la evaluación es un fenómeno que facilita la comprensión de lo que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Santos,1998, p.23).

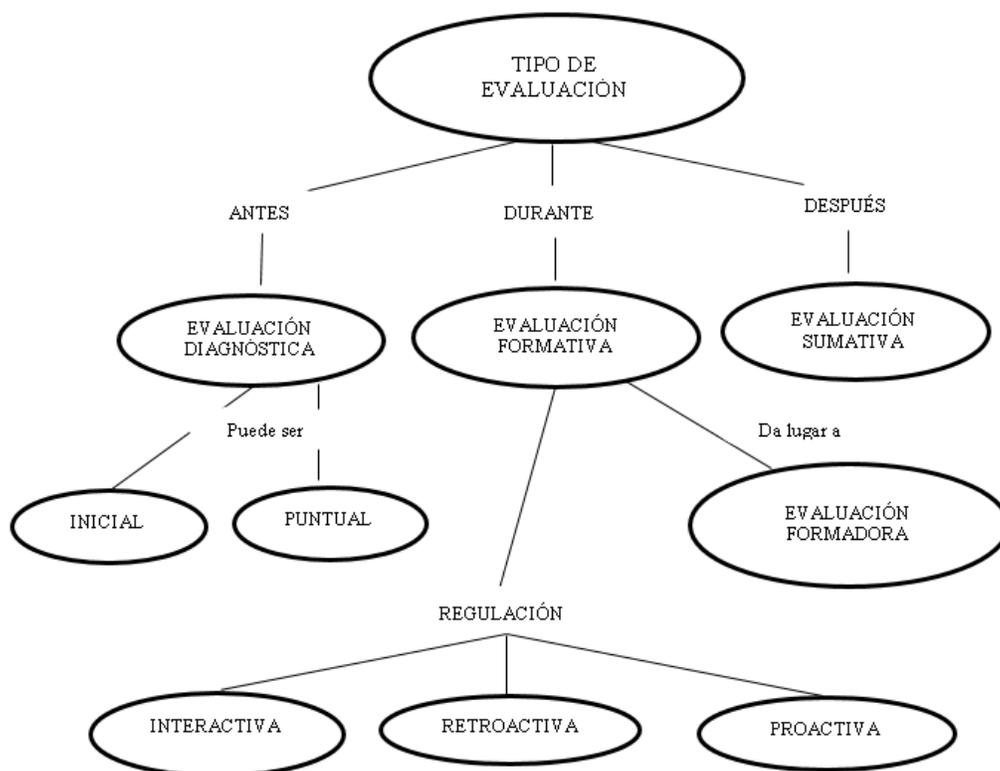
Es así que, desde los planteamientos anteriores, la evaluación al ser entendida desde la lente de la comprensión, posibilita el aprendizaje no sólo del estudiante sino también del profesor, junto con las instituciones, las cuales deben preocuparse por la formación en las facultades humanas y no exclusivamente en la eficiencia. Por ello Santos (1998) plantea que la evaluación se constituye en las siguientes perspectivas que, traen consigo, los siguientes interrogantes:

- A. La finalidad: ¿A quién beneficia que se evalúe?
- B. El rigor: ¿A qué se le asigna valor?
- C. La explicación ¿Por qué unos resultados y no otros?
- D. Las consecuencias: ¿Qué produce la evaluación?

Ciertamente, estos interrogantes van ser los elementos que determinen la forma de evaluar del pedagogo. Por ende, la evaluación tiene tres ópticas que se desarrollan en el acto educativo en una antes durante y después, las cuales expone Barriga, F y Hernández, G (2002) mediante la siguiente figura:

Figura 3

Mapa conceptual de los tipos de evaluación



Fuente: Barriga, F y Hernández, G (2002, p. 397)

Nota: La figura da a conocer las tres ópticas de la evaluación y los componentes de cada una de ellas.

Los anteriores procesos de la evaluación también amparan concepciones de la misma que van a dirigir las prácticas propias de esta, es decir que las concepciones están presentes a lo largo de las clases, pero será el enfoque privilegiado por el pedagogo aquel que, determine a los

demás, y es desde aquí, que el proyecto opta por la evaluación formativa como aquel enfoque que va marcar el derrotero de las prácticas evaluativas del PCP.

Por consiguiente, Barriga, F y Hernández, G (2002) definen la evaluación formativa como “aquella que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso” (p. 406). Así mismo, la evaluación formativa para Aguilar et al. (2006) es:

Todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. Es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente). (p. 37)

En ese sentido, en esta evaluación no se centra en calificar al estudiante, sino que se le debe ofrecer información al educando, para que mejore, y a su vez, potencie su aprendizaje, de igual manera, su finalidad es poder regular el proceso de enseñanza aprendizaje para ajustar las condiciones pedagógicas a las capacidades y aptitudes de los estudiantes, para poder así fomentar el aprendizaje (Barriga, F y Hernández, G, 2002). Por ello, evaluar es aprender y comprender.

En contraste, Aguilar et al. (2006) proponen un tipo de evaluación en la EF de carácter formativa-compartida que, busque superar el modelo tradicional de evaluación-calificación basado en calificar al estudiante a partir de test, generando así una serie de inconvenientes en la EF como lo es el reduccionismo de la misma, pues esta sería vista simplemente desde la perspectiva de la condición física en relación al dominio de las habilidades motrices que, sí son importantes, pero no son el fin último de la EF.

De ese mismo modo, se ve a esta evaluación como ese proceso que le permita al pedagogo y al estudiante un proceso de mejora mutua en la práctica educativa en las que están inmersos. Por otro lado, la evaluación es de carácter compartida según Aguilar et al. (2006) vendría siendo entender que la evaluación debe estar dirigida hacia diálogo y una toma de decisiones colectivas, dejando a un lado la individualidad y la imposición de los aspectos a evaluar. Así mismo, la autoevaluación y coevaluación, adquieren gran valor en este tipo de evaluación.

En suma, el presente PCP comprende no desconoce la dimensión instrumental de la evaluación en la EF, dado que allí se encuentra su materia prima (el desarrollo de las habilidades motrices y capacidades físicas) sino que comprender esta como un camino a su dimensión ética que responde a los motivos y finalidades de la evaluación que en este proyecto será asumida desde la perspectiva formativa sin desconocer su factor diagnóstico (hacia el pedagogo) y su carácter sumativo (reflexión de la práctica).

3.7. Rol del Pedagogo

El rol del pedagogo puede analizarse desde los diferentes paradigmas educativos, pero también en relación con los propósitos estipulados por las instituciones culturales que buscan un tipo de ser humano específico para la sociedad, el cual es determinado por la praxis educativa. Por tanto, el análisis realizado permite identificar como el papel del pedagogo termina por ser un constructo propio de cada momento histórico de una cultura, pero también de unas características que este en su rol adquiere en su práctica.

Dichas posturas, surgen como medios para formar seres humanos que den como resultado la reproducción, el mantenimiento, la transformación e inclusive una solución a las

problemáticas, necesidades y oportunidades que acontezcan en momentos históricos. El rol del pedagogo podía entenderse como un guía, instructor, formador, docente, educador, en términos concretos un mediador. De esta manera, dependiendo el momento histórico, así como las exigencias de su sociedad y su carácter cambiante, determina la misión del pedagogo.

Es así como se presenta una alternativa al momento de asumir el rol conocido como docente, pero que en el presente proyecto se comprende como rol pedagogo, éste se preocupa por la continua construcción y reconstrucción de su práctica pedagógica con el fin de atender de manera oportuna las necesidades propias de su grupo de clase.

Por ello, se plantea una mirada de reafirmación constante en el trabajo de los pedagogos y surge la necesidad de utilizar la investigación como medio por el cual la educación puede verse afectada positivamente. De esta manera, desde la perspectiva de Stenhouse (2003) denomina una actitud investigadora, a una “disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica” (Stenhouse, 2003, p. 211).

Por lo tanto, el pedagogo no especifica lo que se va a hacer en la clase de forma determinante, presentando certidumbres sobre la misma sino que busca prepararse con ciertas generalidades, pasos previos, los cuales actúan sobre la misma praxis pedagógica, dando paso a una sistematización de su propia experiencia.

De igual manera, el pedagogo buscará establecer criterios y lineamientos tanto generales como específicos que le permitan desarrollar una metodología de investigación que involucre agentes externos, internos, espectadores y participantes con el fin de evidenciar sus prácticas, así como desarrollar su propio modo o estilo de enseñanza.

Esto suscita tener en cuenta las percepciones de los alumnos en las situaciones que se desarrollan en el aula, involucrarse activamente en las actividades, generar de esta forma ejercicios que permitan fomentar un ambiente de discusión, diálogo, confrontación, a través de prácticas como la conversaciones de un tema e intercambios grupales.

Lo anterior, debe ser fomentado hacia la indagación constante por parte de los estudiantes fortaleciendo el modelo de investigación del pedagogo, potenciando los procesos de descubrimiento de todos los espacios educativos (Stenhouse, 2003). De modo que se crea un esquema relacional entre la investigación-acción-reflexión, la cual debe ser promovida en todos los encuentros que se desarrollen en el proyecto.

Finalmente, para intervenir mejor en el espacio educativo se debe promover las relaciones entre colegas, que evalúen el modelo de trabajo de los otros. Por ende, para un investigador de la pedagogía el trabajo cooperativo, la mutua cooperación entre colegas y equipos dedicados a una misma temática educativa de su práctica, asume de una mejor manera de recopilación del producto pedagógico.

3.8. Rol Aprendiziente

El rol del estudiante es muy importante, ya que adquiere ciertas posibilidades, responsabilidades y deberes en el proceso educativo, esto significa que, deja a un lado las perspectivas pedagógicas tradicionales que lo ubican como un simple receptor de información que, a su vez, le dan un rol pasivo dentro de práctica pedagógica. Por todo ello, Ruiz (2013) afirma que Dewey (1967) “Destacaba la importancia del elemento activo e impulsivo del niño en el proceso de aprendizaje” (p.109). En ese orden de ideas, el estudiante adquiere un rol activo dentro de su propio aprendizaje, puesto que, es importante su participación en la selección de los

contenidos culturales que se van a desarrollar en el acto pedagógico, en otras palabras, los conocimientos se re contextualizan a las experiencias del estudiante.

Por todo lo anterior, el estudiante le da significado y sentido a los conocimientos que va construyendo debido a las experiencias que vive, asimismo, mientras el saber tiene sentido, se manifiesta el interés que, a su vez, desencadena en la proactividad del ser humano.

Desde otra perspectiva, en relación con el rol que el estudiante adquiere, Ochoa (1994) hace alusión a qué el estudiante debe aprender a pensar por sí mismo los conceptos básicos de las ciencias en miras de un proceso de construcción de posiciones críticas que le permitan llegar a posibles soluciones a los problemas que se generen en su contexto natural y social que rodean la escuela.

Es decir, no es el pedagogo quien le dice al educando qué, cómo, dónde y cuándo pensar, en otros términos, deja de ser un ejercicio de pensamiento ajeno, para convertirse en uno propio, donde la construcción de criterios particulares se vuelve indispensable, ya que es el pensamiento crítico quién le brinda las herramientas para resolver las diferentes problemáticas que emerjan en su contexto.

Además, suscita Ochoa (1994) a los estudiantes cómo “sujetos cognoscentes activos y concretos” (p. 80), puesto que, son ellos quienes de una u otra manera deberán contemplar la forma en que adquieren sus conocimientos y cómo se procesa esta para llegar a tan anhelado pensamiento crítico. Así mismo, plantea Ochoa (1994) que todo lo anterior, surge cuando los procesos educativos superan el paradigma tradicional de la ciencia y se instauran en el pensamiento científico contemporáneo que responde a las características mencionadas anteriormente con respecto al papel del estudiante.

De la misma manera, es preciso resaltar la forma en que el rol del estudiante ha estado encaminado desde un enfoque tradicional teniendo en cuenta los conocimientos y/o aprendizajes que adquiere, y sobre ello Zuleta (2004) menciona que “Lo que se enseña no tiene muchas veces relación alguna con el pensamiento del estudiante; en otro término, no se le respeta, ni se lo reconoce como un pensador, y el niño es un pensador” (p. 17).

Por ende, se manifiesta una oportunidad para romper con ese tipo de esquemas tradicionales, y así, empezar a comprender el rol de estudiante desde un sentido más complejo, en donde él no sea solamente quien recibe información y la memoriza, sino que sea un ser humano creativo, proactivo, que tenga la libertad y la autonomía para pensar por sí mismo, decidir de acuerdo a su autogestión, y de esta manera, logre fomentar un entorno propicio para crear sus propias actividades, su propia manera de pensar y actuar, y sus propios cuestionamientos (Zuleta, 2004).

Es así que se logra identificar un horizonte desde el cual el rol del estudiante se comprende como el más importante dentro de este PCP, teniendo en cuenta que él es el principal actor de las prácticas y actividades que se pretenden vivenciar en este proceso, él es quien va a solucionar los problemas que se le presenten dentro de cada sesión de clase y que él es quien más aportará para su formación como ser humano autónomo que solo necesite de la guía de los otros y lo otro para solventar las problemáticas que se le presenten en su vida cotidiana.

Bajo lo planteado anteriormente es que, el estudiante, será comprendido bajo el miramiento de un aprendiz el cual tiene por carácter central el estar en un constante aprendizaje en los ámbitos de su vida, dado que no sólo se aprende cuando está en la escuela sino también fuera de esta, ello comporta un carácter reflexivo y participativo por parte de este en su

cotidianidad y es bajo esta denominación que apuntala a buscar una sociedad que está en constante aprendizaje, es decir, una sociedad aprendiente (Assmann, 2002).

El propósito principal en este apartado es que realmente el estudiante tenga ese rol activo, cognoscente, crítico y reflexivo que le permita llegar a una toma de decisiones consciente en todas las prácticas que vivencie. Con las características enunciadas se puede decir que el rol de estudiantes que se quiere forjar es el de un aprendiente.

4. EJECUCIÓN PILOTO

En el presente capítulo se abordará la caracterización de la población donde se establecen las prácticas educativas construidas en relación con lo argumentado y diseñado en el capítulo III (diseño e implementación). Por ende, especifica los elementos propios de la autonomía (toma de decisión, liderazgo, actitud proactiva, autorregulación y autodeterminación) a desarrollar en los aprendientes, lo cual permitirá evidenciar el propósito formativo y la visión curricular que se ha planteado en este PCP desde un análisis de realidad complejo.

4.1. Microcontexto

El proceso de implementación para este proyecto se llevó a cabo en el Colegio Cristóbal Colón. I.E.D. sede A, ubicado en la ciudad de Bogotá, específicamente en el barrio San Cristóbal Norte de la localidad de Usaquén catalogado en el estrato socioeconómico 3. El colegio alberga un total de aproximadamente 800 estudiantes, cuyo género es mixto (masculino y femenino). Por otro lado, el modelo pedagógico que orienta y guía las acciones pedagógicas de la institución es denominado Enseñanza para la Comprensión, los modelos pedagógicos usados en esta institución educativa son de ese corte. Por consiguiente, se ofrece niveles y grados de:

- Educación inicial.
- Básica primaria
- Básica secundaria.
- Educación media.

4.1.1. Población

La población para intervenir se encuentra en los cursos de 601 y 603, en los cuales las edades oscilan entre los 10 y 13 años. Por ello, su nivel educativo se encuentra saliendo de la educación primaria y entrando a la secundaria. El curso 601 se encuentra formado por un grupo de 34 estudiantes tanto masculinos (22), como femeninos (12). La característica actitudinal de este curso radica en su disposición frente a las actividades, donde se denota una actitud receptiva a la orientación de los pedagogos sin hacer oposiciones a la guía de estos.

Por otro lado, el curso 603 se encuentra ubicado en un primer piso dentro del edificio principal de la institución. El curso está formado por 34 estudiantes, los cuales se dividen en masculino (20 estudiantes) y femenino (14 estudiantes). En contraste, este grupo se caracteriza por ser un poco más disperso frente a las actividades presentadas por los pedagogos.

Finalmente, tener en cuenta que esta población retoma su proceso de aprendizaje luego de dos años de pandemia, lo cual hizo que no se dieran las situaciones óptimas para conocerse a sí mismos y a sus compañeros, demostrando que hay una dificultad en la convivencia y en ocasiones en el desarrollo de actividades de orden motriz.

4.1.2. Aspectos educativos

En vínculo a los aspectos educativos en la presente institución, se menciona la misión, visión, el PEI y los lineamientos curriculares vinculados a la Educación Física para hacer una caracterización precisa de las condiciones educativas y curriculares de este colegio, así como de

la oportunidad que ofrece este espacio para la intervención pedagógica en la población ya especificada.

En primera instancia, se encuentra la misión, donde se estipula “El colegio Cristóbal Colón forma integralmente al estudiante como líder comprometido con el desarrollo sostenible en su entorno, a través de acciones pedagógicas innovadoras con un enfoque de la media integral en ciencias económicas y administrativas” (Colegio Cristóbal Colón, 2021, p.2)

En segunda instancia, la visión que sigue esta institución es que “en el año 2023 el colegio Cristóbal Colón será reconocido como una Institución Educativa de Calidad, gestora de hombres y mujeres líderes aportantes al desarrollo sostenible del entorno, la cultura emprendedora y la convivencia pacífica.” (Colegio Cristóbal Colón, 2021, p.3).

En tercera instancia se encuentran los objetivos de la institución que, para este caso, marcan el horizonte institucional (PEI) y permiten labrar el camino a la misión y visión de esta.

Objetivos del colegio Cristóbal Colón (Colegio Cristóbal Colón, 2021, p.3)

- Formar personas íntegras en valores que les permita ser líderes en la construcción de la sociedad a la que pertenecen y que contribuyan a mejorar su calidad de vida y la de sus familias.
- Innovar en la implementación de ambientes de aprendizaje que le permitan al estudiante proyectarse como ciudadano productivo y competitivo en una sociedad globalizada

Así mismo, el colegio resalta los valores de respeto, solidaridad, responsabilidad, honestidad y autonomía, como ejes para la formación de los estudiantes inmersos allí, desde aquí se parte a la implementación del presente PCP, puesto que la dimensión axiológica es una de las finalidades propias de la Educación Física. En contraste la institución estipula el perfil de lo que ellos denominan el cristobalino (perfil del estudiante egresado), en los cuales se resalta los siguientes puntos: (Colegio Cristóbal Colón, 2021, p.3)

- ★ Ser gestor de nuevas posibilidades de convivencia pacífica.
- ★ Ser autogestor de su proyecto de vida y de proyectos personales y/o empresariales, con alto sentido de honestidad, responsabilidad, tolerancia, respeto y equidad.
- ★ Ser inquieto y explorar diferentes fuentes de conocimiento en el arte, la cultura, la ciencia y el deporte.
- ★ Ser coherente con su pensar y actuar de acuerdo con los principios y valores institucionales.
- ★ Ser potenciador de sus capacidades humanas que se constituyen en bien propio, de la familia, de la comunidad y la sociedad.
- ★ Ser responsable y comprometido con el cuidado de lo público.
- ★ Responder con actitudes de esfuerzo, constancia, respeto, nobleza, gratitud, amor, colaboración y solidaridad en cada una de sus acciones.

En cuarta instancia, se hace alusión al diseño curricular de la institución en el cual el modelo de Enseñanza para comprensión es el implementado por esta para marcar la pauta en el PEI (Horizonte institucional para este colegio), este radica en una constante reflexión y retroalimentación por parte de los estudiantes en cada uno de los espacios académicos que cursan, asimismo la evaluación del aprendizaje, según ellos, es constante, devela así que ésta es de carácter formativa.

Igualmente, exponen las características de la evaluación dentro de sus perspectivas de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, estas son:

- ❖ Integral: hace alusión a los aspectos psicológicos, social cognitivo, ético, estético y comunicativo del desarrollo humano.
- ❖ Sistemática: valora o estima los logros alcanzados por los estudiantes, así como las fortalezas y debilidades del proceso de estos, proporcionando la información obtenida para orientar de una mejor manera las prácticas pedagógicas del docente.
- ❖ Continua: Se realiza un seguimiento permanente al estudiante a través del cual es posible detectar con él sus logros y dificultades.
- ❖ Flexible: Tiene en cuenta las características individuales como los ritmos de aprendizaje, la historia personal, los intereses, condiciones y limitaciones de los y las estudiantes al igual que las condiciones institucionales y entorno.

- ❖ Participativa: Vincula a la mayoría de los agentes inmersos en el proceso educativo (padres de familia, estudiantes, profesores y directivas).

Todo lo anterior se condensa en el lema empleado por el colegio Cristóbal Colón el cual es; “CUIDARSE A SÍ MISMO PARA CUIDAR A LO DEMÁS, CUIDAR LOS BIENES PÚBLICOS INSTITUCIONALES Y CITADINOS PORQUE HAN BENEFICIADO A LAS GENERACIONES PASADAS, A LAS ACTUALES Y A LAS FUTURAS SI SE PRESERVA EN BUEN ESTADO. TAMBIÉN HAY QUE CUIDAR LOS RECURSOS NATURALES PARA EL MEJOR BIENESTAR Y CALIDAD DE VIDA Y PARA ASEGURAR PARTE DE LA FELICIDAD DE CADA UNO” (Colegio Cristóbal Colón, 2021, p.16)

4.1.3. Planta física

- Colegio Cristóbal Colón - Sede A: Entrada Principal.

Figura 4.

Fachada de la Institución Educativa Cristóbal Colón



Fuente:https://lh5.googleusercontent.com/p/AF1QipNzag8rmsBRC3j5qDPKRv6kJFzV2tr9FkO_uvw0=w175-h146-n-k-no-nu

Nota: Portería y fachada del colegio Cristóbal Colón

El colegio Cristóbal Colón - sede A cuenta con una planta cuatro pisos, en los cuales se encuentran salones para los cursos sextos, séptimos, octavos, novenos, décimos y undécimos. Cuenta con una sala de sistemas, una biblioteca, un restaurante, parqueadero interno para las bicicletas y externo para los carros y motos, un cuarto para guardar el material didáctico para Educación Física (balones, petos, aros, conos, platos, lazos, pelotas de goma entre otros.), una cancha de voleibol, microfútbol y una cancha de banquitas en concreto, en este último espacio es donde se desarrollan las intervenciones, puesto que es el espacio asignado para los sextos 601 y 603.

- Colegio Cristóbal Colón - Sede A: Patio

Figura 5

Patio de la sede A del Colegio Cristóbal Colón



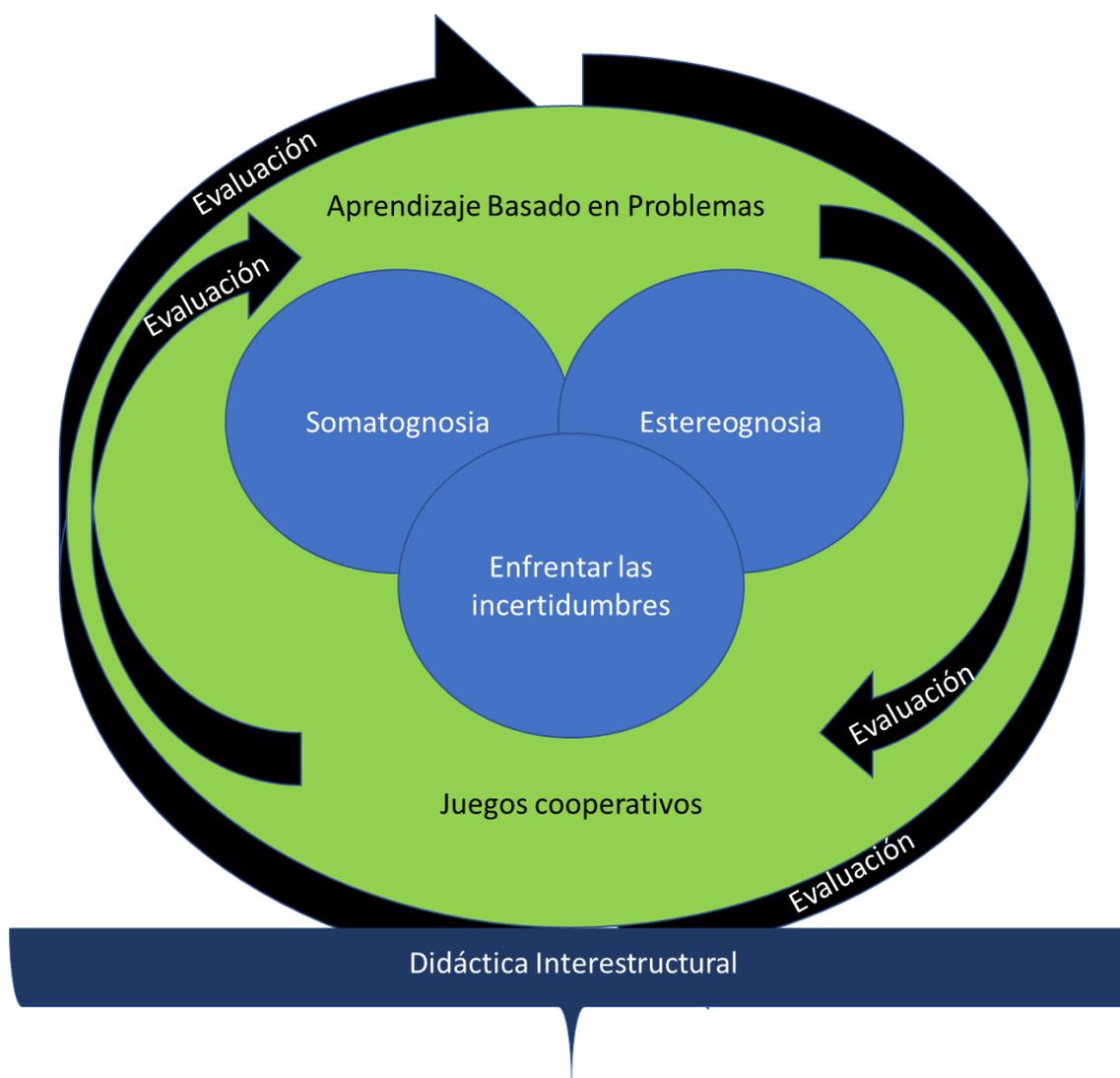
Fuente: Elaboración propia

Nota: En esta imagen se muestra el espacio utilizado para ejecutar la intervención. Al costado izquierdo se observa la cancha de microfútbol, mientras que al derecho la cancha de banquitas.

4.2. Microdiseño

Figura 6

Diseño de las intervenciones con sus elementos en interrelación



Fuente: Propia

Nota: Elementos del microdiseño del PCP

4.2.1. Cronograma

(Cuándo enseñar. Secuencia. Aquí aparecen las fechas de ejecución y el tema propuesto en cada sesión).

Inicialmente, para lograr establecer las fechas de ejecución, se tiene en cuenta el cronograma que el colegio da a conocer, junto con, las diversas actividades y dinámicas que pretenden realizar en el transcurso del año, así mismo, se toma en consideración que para la ejecución piloto este PCP se dividió en dos cursos, en donde tres de los integrantes están con el grupo 601 y los otros dos integrantes con el 603.

De acuerdo con ello, las fechas de ejecución se plantean de tal forma que los jueves se interviene al grupo 603 y los viernes a 601, el horario de los dos días es el mismo ya que los dos cursos tienen su clase de EF de 6:30 am a 8:20 am, en este sentido, se evidencia el cronograma del siguiente modo:

- Sesión N° 1: jueves 17 marzo - viernes 18 marzo
- Sesión N° 2: jueves 24 marzo - viernes 25 marzo
- Sesión N° 3: jueves 31 marzo - viernes 1 abril
- Sesión N° 4: jueves 21 abril - viernes 22 abril

- Sesión N° 5: jueves 28 abril - viernes 29 abril
- Sesión N° 6: jueves 5 mayo - viernes 6 mayo
- Sesión N° 7: jueves 12 mayo - viernes 13 mayo
- Sesión N° 8: jueves 19 mayo - viernes 20 mayo

Al ser acorde con lo planteado en el diseño de implementación, se debe tener en cuenta que el tema relacionado a enfrentar las incertidumbres estará evidenciado en cada una de las sesiones, y por el contrario, las temáticas de estereognosia y somatognosia se dividirán las sesiones tomando en consideración que la somatognosia estará en las sesiones 1, 4, 6, 8 y la estereognosia estará en las sesiones 2, 3, 5, 7. Por otra parte, es necesario mencionar que las capacidades perceptivo motrices, socio motrices y físico motrices irán cambiando en cada una de las sesiones con el propósito de plantear diversos juegos y actividades que posibiliten un gran dinamismo en cada clase y un verdadero desarrollo de autonomía en los aprendientes.

4.2.2. Plan de clase o sesiones

La planeación de las sesiones tiene un único formato en el que se evidencian aspectos generales como el nombre de la institución, de los maestros, el propósito particular de cada sesión, la ruta didáctica, las capacidades a desarrollar, entre otras. De igual manera, se debe tener en cuenta que todas las sesiones tienen un momento en donde se realiza y diligencia la evaluación formativa, pero en las sesiones 1 y 8 hay un espacio más para realizar la evaluación diagnóstica que permite, inicialmente, conocer las capacidades, habilidades, destrezas y

potencialidades que tiene la población a intervenir, y finalmente, reconocer cómo se dio el desarrollo de estas en un periodo longitudinal en la población ello a partir de la ejecución piloto.

Es necesario comprender que se implementa la misma planeación de clase para los dos cursos, pero la metodología y ejecución de la sesión cambiarán de acuerdo con cada pedagogo, por ello es de gran importancia reconocer la retroalimentación que se realiza tanto en la evaluación formativa como en la coevaluación entre pedagogos.

- Planeación de la sesión:

Sesión N° 1	
Grupo	601-603
Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede A
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchán
Recursos	cuatro platillos y dos cuerdas
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Hacer un reconocimiento corpóreo de las habilidades y aptitudes motrices de los aprendientes.
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la somatognosia.

Capacidades EFB	Capacidad físico-motriz: Resistencia muscular Capacidad perceptivo-motriz: Espacialidad Capacidad socio-motriz: Imaginación.
ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas

Actividad**Juegos:****Rompehielos: Dime que...**

El juego consiste en organizar un círculo donde los aprendientes deberán agruparse con base a la orientación del comandante (pedagogo)-. Se organizará por gustos que ellos tengan tales como la música, el deporte, su clase favorita en el colegio, la cantidad de letras que tenga su nombre o su serie favorita. De igual manera, se integrará ideas de como ellos quieran que se organicen de manera similar a los ejemplos anteriores.

El platillo mágico:

El juego consiste en lograr que todos los aprendientes pasen de un punto A hacia un punto B. La distancia entre estos puntos será de 10 metros. Para pasar de un lado al otro podrán usar 3-4-5-6 platillos mágicos. Las reglas son las siguientes: A) mínimo dos aprendientes deben estar tocando los platillos, es decir, cada aprendiente debe tener una parte o segmento del cuerpo en constante contacto con el platillo. B) Si el recorrido lo realizan por grupos los siguientes en pasar no pueden realizar el mismo movimiento para pasar del punto a al b.

Salta la cuerda:

Se dispone a los aprendientes en forma de hilera con la particularidad de dar la espalda a la cuerda. Se desarrolla de manera conjunta entre todos los aprendientes, para ello deben estar agarrados de los hombros del compañero de adelante, se inicia avanzando por una viga de equilibrio haciendo saltos en un pie hacia atrás. La finalidad radica en que todos deben cruzar la cuerda haciendo los saltos y sin soltarse de los hombros del compañero. Si algún aprendiente pisa fuera o se suelta de los hombros del otro se deberá volver a iniciar la actividad.

Círculo de reflexión

Para finalizar la clase se dispone a los estudiantes en forma de círculo sentados en el suelo. Por consiguiente, se establece un diálogo con ellos con base en la evaluación formativa.

<p>Tipo de evaluación</p>	<p style="text-align: center;">Diagnóstica (caracterización de la población)</p> <p>La actual evaluación se designa como aquella evaluación inicial o diagnóstica, se utiliza para realizar un acercamiento primario a los aprendizajes, aptitudes y actitudes de los aprendientes del colegio de la reina con respecto a las competencias que buscamos potenciar desde los conocimientos y saberes de la educación física (corporal), respectivamente en el curso 601 y 603 de dicha institución educativa.</p>
	<p style="text-align: center;">Caracterización de la población</p>
<p>Interacción y comunicación del aprendiente se evidencia en</p>	<p>601: Debido al curso (601) y las edades que se encuentran allí (10 a 13 años), se encuentra que los estudiantes al estar en el nivel convencional del desarrollo moral (teoría Kohlberg) en su nivel convencional pueden formular acuerdos en común en algunas situaciones lo que permite el desarrollo de algunas partes de las actividades.</p> <p>603: Debido al curso (603) y las edades que se encuentran allí (11 a 13 años), se encuentra que los estudiantes al estar en el nivel convencional del desarrollo moral (teoría Kohlberg) por curso natural de su desarrollo cuestionan y buscan hacer resistencia a las orientaciones de los pedagogos respecto de las actividades llevadas a cabo, ello provocó que la clase estuviera demarcada por el mando directo como ruta didáctica para poder llevar a cabo la clase. Cabe resaltar que, como es el comienzo del proceso de intervención, se buscará reducir la implicación de este estilo en las clases posteriores.</p>
<p>La espacialidad se evidencia a través de:</p>	<p>601: Se evidencia un reconocimiento neto sobre el espacio de trabajo y los objetos que se encuentran en él. Así mismo una adaptación rápida a nuevos objetos para interactuar con el espacio. se evidencia un déficit en la delimitación de los espacios.</p> <p>603: Se observó que a interacción de los aprendientes con el entorno donde se realizó la clase era conocida para ellos pues es un lugar que llevan concurriendo desde el inicio escolar, por ello identifican lugares donde sentarse o donde podía haber peligro en el caso de las canchas de fútbol, localizaron su cuerpo en el espacio.</p>

<p>Emplear un manejo de la temporalidad requerida al momento de realizar las actividades.</p>	<p>601: Se identifica un manejo de la espacialidad acorde a su estadio de desarrollo motriz, dado que se ajustan con facilidad a la mayoría de las actividades propuestas.</p> <p>603: Se evidencia que comprende de manera básica el concepto de temporalidad, aunque en el desarrollo de la actividad se pueden observar dificultades en la ejecución de movimientos cuando se desarrolló el juego de ponchados con cuatro bases</p>
<p>De qué manera se manifiesta o se evidencia el equilibrio corporal</p>	<p>601: El equilibrio corporal se pudo evidenciar en la desestabilización de los segmentos al momento de cambiar de posturas en el espacio, al momento de reincorporarse corporalmente en interacción y movimiento. con dificultad de controlar, tensionar y relajar los segmentos corporales en posición estática.</p> <p>603: Se evidenció al momento de realizar los saltos en la cuerda de forma conjunta, en donde la observación permitió identificar de forma general que el nivel de equilibrio de los aprendientes, a priori, es acorde a su edad y estadio de desarrollo.</p>
<p>La resistencia muscular se puede notar a través de:</p>	<p>601: En el juego del gavián y en capturar el platillo pues en ambos se requería de desplazamientos continuos entre intensidades que oscilan entre la alta y media debido a que en ambas actividades se requiere estar en movimiento constante. Así mismo, se reconoce en los aprendientes y sus expresiones verbales y no verbales el cansancio expresado al finalizar estas actividades, ello constituye un indicador que permite puntualizar que este tipo de resistencia está siendo estimulada.</p> <p>603: La resistencia muscular de los aprendientes se evidencia en la dinámica con que estos realizan cada una de las actividades, en la medida que al comienzo de la sesión se les percibía a través de la observación como enérgicos y dispuestos factor que fue mermando, dado que las siguientes actividades les exigen físicamente y por ende es connatural que su energía fuera disminuyendo en el transcurso de las actividades.</p>

<p>La imaginación se puede evidenciar a través de:</p>	<p>601: La imaginación se demuestra en las modificaciones que se puedan hacer en los juegos de la sesión, allí se evidencia que primero se debe mostrar cual sería una alternativa en los movimientos del juego, para que ellos de allí parten a sugerir movimientos nuevos, aunque se evidencia pocas modificaciones que ellos quieran realizar.</p> <p>603: Se abordó en el juego de la cuerda pues debían imaginar y emplear dinámicas para poder ir de un lugar a otro, en este se observó que por medio de la conversación entre ellos llegaron a acuerdos de cómo atravesar siendo ejemplo de ello pasar haciendo una fila por orden de estatura o indicando cuando se juntan o distancian demasiado en el trayecto.</p> <p>De igual manera imaginaron actividades o juegos hipotéticos con los objetos que veían dispuestos para realizar la clase como pensar que el lazo era para saltarlo y no para cruzar sobre él.</p>
<p>De qué manera se adaptan a las actividades propuestas</p>	<p>601: El grupo presentó en su mayoría disposición para con las actividades, aunque en las que requerían estar tomados de la mano o estar muy cerca el uno con el otro prefería estar entre su grupo de confianza o hasta separándose de manera voluntaria por el género para sentirse más cómodos en el juego específico de nudo humano. Se evidenció también en el juego de gavilanes una disposición para asumir el rol de gavilán quien tenía a nivel de la capacidad física una exigencia mayor, demostrando interés por participar desde ambos roles y adaptándose a lo que ese rol requería.</p> <p>603: No hubo muchos intentos de adaptar las actividades pues los aprendientes se regían a las reglas que disponía los profesores para el desarrollo del juego, aunque el acatar las normativas estipuladas en un tipo de adaptación inicial a las actividades.</p>
<p>De qué manera se evidencia el aprendizaje cooperativo</p>	<p>601 En la comunicación de los aprendientes puesto que las situaciones que se les plantearon, en su mayoría, suscitan el diálogo el cual abre el campo a lo cooperativo y el aprendizaje en conjunto que se busca</p> <p>603: Se evidencia al momento de emplear diferentes estrategias para solucionar las situaciones que acontecieron en cada una de las actividades, tales como; los atrapados en cadena y los ponchados entre otras se vio que la cooperación prima sobre la competencia puesto que entre los mismos estudiantes se observó cómo a pesar de no estar en un mismo grupo, muchos de ellos se unieron en las actividades para superarlas.</p>

Evaluación	Formativa
<p>¿Qué actividades me retaron?</p>	<p>601: A partir de lo acontecido en la clase y a través del diálogo con los aprendientes, se logra denotar que la actividad del nudo humano fue la que representó un reto para ellos en la medida que su coordinación y habilidad para saltar, así como, trabajar en equipo se debía potenciar en sesiones posteriores.</p> <p>603: Se observa que en la actividad de atrapados en cadena tuvo algunas dificultades al momento de dialogar para crear una estrategia y poder atrapar a los otros aprendientes, puesto que al comienzo de la actividad no se evidenció ese diálogo necesario para generar un método y así cumplir con el objetivo del juego más rápidamente. Sin embargo, al denotar que el hecho de no tener ninguna estrategia no estaba resultando tan eficiente, algunos aprendientes se toman la batuta y comienzan a proponer diferentes estrategias como, por ejemplo, enfocarse en un sólo objetivo e intentar atrapar a ese, otros proponían abrir lo más posible la cadena para poder alcanzar a cubrir más espacio. Estas propuestas, en un primer momento no fueron tomadas en cuenta por los demás aprendientes, y sólo se les prestó atención cuando el pedagogo recalca las propuestas ya antes mencionadas.</p> <p>En el juego del gusanito lo que más reto a los aprehendidos fue el trabajar en equipo, ya que en el grupo que les correspondió había aprendientes que no eran de su agrado y en algunas ocasiones lo expresaban verbalmente o lo ignoraban y no le daban el balón.</p>

¿Qué es
aquello que
debo
potenciar de
mis
habilidades?

601: los aprendientes comentan que, las actividades en las que estuvieron inmersos demandan mucha inestabilidad corporal, a razón de que debían estar ya sea con uno o varios compañeros al momento de las actividades, quitándoles movilidad, entorpeciendo su propio movimiento, y sintiéndose restringidos al momento de desenvolverse en las prácticas.

Por lo tanto, las habilidades corporales como la reincorporación, reconfiguración de la corporeidad al momento de retar actividades nuevas y desventajosas son necesarias trabajarlas. de igual manera la convivencia, el reconocimiento del otro, el trabajo cooperativo, el aporte de ideas y la comunicación asertiva son habilidades que toca trabajar más a fondo.

603: Se debe potenciar las habilidades de comunicación y cooperación.

El respeto por el otro.

Se debe fomentar la autorregulación de las acciones propias.

Estimular el control corporal respecto de los demás compañeros.

A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para cooperar?

601: Se evidencia que la comodidad y disposición para cooperar se establece al estar en sus grupos de confianza pues la disposición para entablar una conversación y sugerir alternativas a los juegos se hace más activa cuando lo anteriormente dicho en sus grupos cercanos se presenta.

Al combinarlos entre hombres y mujeres se sienten incómodos pues al estar en contacto con cuerpos del otro género prefieren separarse y no tocarse entre ellos.

603: Se evidenciaba una inconformidad y rechazo a la reducción de la acción corporal de sí mismo al estar de alguna manera atado o condicionado a ejecutar las actividades propuestas con el otro.

Se evidencia una limitación social al realizar las actividades con cualquier compañero del curso, quedan reducidos en su propia burbuja o a los grupos ya establecidos dentro del curso.

Se evidencia muy poco entendimiento del espacio personal del otro.

Reflexión general de la sesión

601: Los aprendientes mostraron una disposición acorde hacia las actividades planteadas. Se pudo realizar un vistazo aproximado de las capacidades físicas, comunicativas, sociales y perceptivo motrices en diferentes actividades, momentos en los cuales se ponía a prueba dichas capacidades. Se evidencia una falta de trabajo en la comunicación asertiva con los integrantes del curso, una mediación de las problemáticas, así como el respeto y delimitación del espacio personal del otro.

603: Con base a la clase realizada, las percepciones de los pedagogos a partir de la observación y la escucha a las palabras de los aprendientes a lo largo de la sesión, se logra evidenciar como algunos de ellos todavía tienen encarnado el sentido individualista en su corporeidad, puesto que lo realizado en las actividades ciertos aprendientes optan por hacerlas de manera individual, pero la constante de tener que cooperar los hacía caer en cuenta que la única manera de sobrepasar la situación motriz era con la implicación entre ellos.

Debido a las dinámicas presentes en la clase y la disposición de los aprendientes para con los juegos planeados se hizo una modificación a esos juegos, entendiendo que el grupo tenía más disposición a juegos que requieran de movimiento constante. Se emplearon los siguientes juegos:

Atrapados en cadena

Se escoge a un aprendiente al azar, este se ubica en el centro de la cancha y los demás a un extremo del patio. La dinámica consiste en que los aprendientes ubicados en un extremo de la cancha deberán pasar al otro sin dejarse atrapar por el compañero que está en el centro, el aprendiente que vaya siendo atrapado debe unirse al compañero del centro y así hasta atrapar a todos. El último aprendiz sin ser atrapado será el ganador.

Ponchados con base

El juego consiste en establecer entre todos los aprendientes parejas, luego de ellos se elegirán tres o cuatro parejas para que cada una tenga una pelota con la cual deberán ponchar a las demás parejas que parten de la base número uno a la dos y luego a la tres así hasta la cuarta, cada base es un seguro así que ello no podrán ser ponchados, las parejas que ponchan a los demás podrán esperar a una distancia prudente a que los demás decidan correr y hacia la próxima base, pero con la regla de que quienes ponchan tienen la posibilidad de lanzar la pelota tres veces al aire y luego podrán ponchar a los demás aun si están en

Se ubicará un espacio rectangular para desarrollar el juego, luego se debe dividir al grupo total de aprendientes en dos, para ubicarlos en una fila en

	<p>extremos opuestos del espacio, se le dará una pelota al primero de cada fila la cual deberán dirigir hacia el último compañero, la pelota debe ir moviéndose de uno en uno de manera que todos la toquen y al llegar al último este debe correr al inicio de la fila para ser el primero y de nuevo dirigir la pelota hacia atrás, la idea es que ellos de manera colaborativa logren avanzar por el espacio hasta concretar el desplazamiento.</p>
--	--

- Coevaluación entre pedagogos:

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
Lenguaje verbal y corporal	El manejo del lenguaje no verbal del pedagogo da cuenta de un manejo completo de la gesticulación y movimientos con el cuerpo, en cuanto al verbal se hace la anotación que se debe buscar una manera donde la entonación de la voz permita captar la atención de los aprendientes.
Manejo del grupo	En lo referente a este aspecto se demarca que el pedagogo tiene un nivel de manejo de grupo que le permite poder dar indicaciones de forma clara, aunque se debe buscar una manera de captar la atención de unos pocos que se dispersan en algunas actividades.
Manejo de los recursos	En cuanto al manejo de recursos se denota que el pedagogo hace un uso adecuado del material posibilitando aquello que se solicita desde el microdiseño del PCP, en lo vinculado a la estimulación de la autonomía a partir de situaciones problémicas que deben ser resueltas a través de la toma de decisiones en cooperación.
Dominio de la temática de la sesión.	A partir de la observación se identifica el conocimiento disciplinar del pedagogo puesto que sabe y explica por qué y para qué de las actividades a los aprendientes.

Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo hace un manejo del tiempo que le permite llevar a cabo la actividad en el tiempo que se estipula en la planeación para ello.
Explica con claridad	Debido a su manejo del lenguaje (verbal y no verbal) se observa que las explicaciones e indicaciones que da se dan con claridad en la mayoría de las ocasiones puesto que no debe hacer muchas pausas en las actividades para volver a dar las indicaciones ya dadas.
Reflexión de la clase:	En términos generales la sesión se llevó de una manera que, permitió que la finalidad de esta se cumpliera, empero deja un punto claro de reflexión el cual radica que se deben tener actividades auxiliares puesto que muchas de ellas no impactan de forma lúdica en la población puesto que no son de su interés y también que, en algunas ocasiones, son bastante complejas para la condición actual de su desarrollo humano.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación DIEGO MATEO CORTÉS GÓMEZ
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo se expresó de tal manera que dio a entender las actividades a través de su buen tono de voz y manejo de los diferentes segmentos corporales (brazos) al momento de comunicarse con los aprendientes.
Manejo del grupo	Al momento de empezar el manejo del grupo, el pedagogo lo hace con un carácter fuerte, porque los aprendientes estaban un poco dispersos. Por tal motivo, se tuvo que hacer llamados de atención a aquellos aprendientes que no estaban prestando atención.

Manejo de los recursos	Con respecto al uso del manejo de los materiales se puede decir que, hizo uso de los materiales que requirió la actividad, y no dejó ninguno a la deriva. En este caso, los instrumentos que se usaron fueron dos cuerdas, platillos y pelotas de goma.
Dominio de la temática de la sesión.	El hecho de tener claridad sobre las actividades, le permitió tener claro los diferentes elementos de las temáticas como el trabajo en equipo y la toma de decisiones.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo hace un óptimo uso del tiempo, puesto que permitió que se realizarán las actividades y no quedarán a medias.
Explica con claridad	El pedagogo explicó de manera clara y concisa la actividad, sin embargo, la tuvo que repetir en algunos momentos, ya que algunos aprendientes estaban distraídos y no colocaron atención.
Reflexión de la clase:	El pedagogo al observar que el grupo estaba disperso y que algunos aprendientes estaban tomando del pelo la clase, opta por hacer uso de estrategias como los llamados de atención constantes, para de ese modo retomar la atención y el control del grupo. Esto fue algo necesario para que las cosas no se salieran de control, sin embargo, en el transcurrir de las secciones se pueda implementar otras estrategias que sean más amenas tanto para el pedagogo, como para los aprendientes.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación JEISSON CABRERA
-------------------	---------------------------------------

Lenguaje verbal y corporal	El lenguaje corporal utilizado es asertivo al momento de establecer una posición central para que los aprendientes puedan captar y entender mejor las indicaciones y momentos a las actividades a desarrollar. busca establecerse como un foco y centro, para enfocar la atención como receptor y mediador de los procesos. Los discursos son apropiados para el contexto, teniendo que modular y cambiar para la población afectada, flaqueando en ciertas ocasiones en mostrarse como una figura de autoridad y flanqueando la voz en momentos en los que la voz de los estudiantes opaca la de él.
Manejo del grupo	El manejo de grupo es versátil, busca mantenerse como el foco de atención de los estudiantes, delimitar los espacios, detener las actividades si se ven estancadas, proponer o transformar dichas actividades si es necesario, parar las actividades si ve conflictos, y actuar rápidamente para mediar dichas problemáticas.
Manejo de los recursos	Mantiene presente los recursos, espacios, objetos a utilizar en las actividades, los prepara con antelación, dependiendo lo que la institución posea, utiliza además como plan alternativo objetos comunes para reemplazar aquellos que le hacen falta o construye los propios en caso de necesitarlo.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo en formación está al tanto de las diferentes temáticas trabajadas, según la tendencia establecida, así mismo, desarrolla cierto discurso en pro de las actividades y capacidades a trabajar.
Optimización del tiempo (cronos)	Busca desarrollar la sesión dentro de los tiempos establecidos por la institución, sin entorpecer el proceso y dinámica de las actividades planteadas, divide en diferentes momentos la sesión, busca desarrollar dichos momentos sobre los tiempos establecidos en la dinámica de clase preparada por todos los docentes involucrados.

Explica con claridad	Se asegura que las indicaciones sean entendidas lo mejor posible, para esto enfatiza en las partes importantes de la explicación, pregunta si es entendible lo que se va a realizar y repite si muestra confusión hacia las prácticas a realizar.
Reflexión de la clase:	Al principio de la sesión o sesiones se dispuso a presentarse cordialmente ante el grupo de aprendientes, con el fin de que aumentara la confianza para con el pedagogo, de igual forma procuro crear vínculos sanos con los integrantes del espacio, se aseguró de mantener los implementos o recursos para la clase, controlando que no se utilizaran de una mala manera. así mismo se dispuso a realizar las actividades teniendo en cuenta los tiempos o momentos de la clase, apoyando a los demás compañeros delimitando espacios y colocando los implementos en el lugar.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación JOSÉ DAVID CASTIBLANCO
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo emplea un lenguaje verbal y corporal que le permite explicar asertivamente las diversas actividades planteadas, inicialmente los aprendientes intentan estar dispersos por lo que el pedagogo empieza a llamar la atención, esto le provoca emplear un tono de voz más alto y hacer las explicaciones más reiterativas.
Manejo del grupo	Al inicio de la clase, su manejo de grupo se dificultó porque los aprendientes estaban bastante dispersos, algunos hacían caso omiso a las actividades y no eran muy partícipes en la clase. A medida que fue transcurriendo la sesión se le facilitó más el manejo de grupo ya que buscó estrategias para llamar el interés de los aprendientes.

Manejo de los recursos	Tanto las cuerdas como los platillos se utilizaron en el momento preciso de acuerdo con lo que requerían las actividades realizadas. Siempre tuvo en cuenta la importancia de esos recursos en la sesión y en ningún momento los hizo a un lado.
Dominio de la temática de la sesión.	Al tener claridad del propósito de clase y de las capacidades a desarrollar el pedagogo logra tener un dominio de tema que le permite sobrellevar la sesión, por ende, elementos como la toma de decisiones de los aprendientes se ven reflejados en las diversas actividades realizadas.
Optimización del tiempo (cronos)	En la parte inicial de la sesión, debido a las dinámicas transcurridas que imposibilitaron realizar las primeras actividades planteadas y por la dispersión de los aprendientes, la optimización del tiempo no se evidenció, posteriormente, de acuerdo con las actividades verdaderamente realizadas, sí se evidenció una optimización del tiempo de acuerdo con los minutos que le restaban a la sesión.
Explica con claridad	Inicialmente, debido a las dinámicas de la sesión, el pedagogo no logró explicar con mucha claridad la didáctica de las actividades, posteriormente, esa claridad se evidenció de una forma más adecuada a causa de las actividades que realmente se ejecutaron en la sesión.
Reflexión de la clase:	Por ser un primer encuentro y acercamiento con este tipo de contextos formales que integran un gran número de aprendientes en un mismo curso, se dificultó bastante la ejecución de la clase planeada con anterioridad, en algunos momentos se notó bastante dispersión de los aprendientes, pero a medida que fue transcurriendo la sesión el pedagogo fue tomando más valor y confianza para lograr dirigirla hasta el final.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación DANIEL MORENO
Lenguaje verbal y corporal	El Pedagogo se expresa de manera que los aprendientes logran comprender la mayoría de las reglas, en el desarrollo de la sesión refuerza o recuerda cuales son y precisa sobre el cuidado del otro.
Manejo del grupo	Agrupa a los aprendientes de manera que él sea visible y donde sus orientaciones sean escuchadas, por último, hace llamados de atención cuando la actividad lo requiere.
Manejo de los recursos	El manejo de los recursos en un grupo grande durante el juego de captura los platillos, hizo que el material no fuese usado para lo que el profesor indicó inicialmente con relación al desarrollo del juego, por ello el profesor al finalizar cada ronda del juego tuvo que retroalimentar las reglas y el uso de los platillos y pelotas.
Dominio de la temática de la sesión.	En la explicación del juego se evidencio que, primero la conocía por ello podía desglosar el cómo desarrollar el juego, lo que ayudó a la comprensión de los aprendientes, segundo en que al desarrollar el juego como se tenía planeado conllevo a que se abordará la temática planteada en la planeación.
Optimización del tiempo (cronos)	<p>Explica lo que busca lograr con el juego, sin embargo, en el desarrollo de estos algunos aprendientes que no habían expresado su no comprensión de cómo usar la pelota en el caso del juego de captura el platillo comenzó a inventar cómo usarla o a consultar al profesor Daniel o a los profesores de apoyo su correcto uso, cabe aclarar que fueron grupos que estaban lejos del profesor.</p> <p>Finalizó el espacio cuando según los acuerdos hechos.</p>

Explica con claridad	Resalta el trabajo colaborativo y el respeto que debe haber entre todos para desarrollar de manera armoniosa la sesión, de igual manera resalta que como primera sesión se busca identificar características del grupo para evidenciar cambios en el proceso.
Reflexión de la clase:	Al ser la primera sesión realizada se evidencia que el tacto para con los estudiantes al igual que la comunicación variará según los aprendientes se disponga para el desarrollo de esta, por ello el profesor Daniel Moreno encontró la forma de adaptarse al grupo entendiendo las dinámicas que en general permean al grupo y la institución. Para tener en cuenta de igual forma sustraer información de la evaluación formativa que da cuenta de lo que se haya desarrollado en la sesión.

Cabe resaltar, que las demás planificaciones de las sesiones se encuentran en el apartado de anexos, el cual se encuentra en las últimas páginas del presente documento (ver anexos A al N), así como una serie de fotografías que dejan ver lo acontecido en algunas sesiones y que dan la apertura a realizar el análisis de la experiencia, título del siguiente y último capítulo de este proyecto.

5. Análisis de la Experiencia

En este tramo final, se hará hincapié de forma sintética en los hallazgos de la práctica pedagógica de manera general y que acontecieron a lo largo de la implementación de este proyecto curricular particular. Es así, que, se delimitara el análisis, bajo cuatro parámetros, los cuales están vinculados a el diseño curricular (su planteamiento y ejecución), el ser pedagogo, aspectos generales de aquello que significó la práctica pedagógica y cómo esta fue un ejercicio de co-construcción para cada uno de los autores del presente proyecto. El impacto que hubo en la población y posteriormente una serie de recomendaciones, junto con sugerencias planteadas desde este colectivo de seres humanos que planificaron y llevaron a la práctica toda la teórica construida en un ejercicio que, como producto final, es este documento de carácter investigativo.

En primera medida, se atiende lo vinculado al diseño curricular implementado y la manera en que este se llevo acabo en la práctica pedagógica para ello se hace mención a los elementos mencionados en el capítulo III de este proyecto; encontrándose allí el ABP, el juego cooperativo, el enfrentar las incertidumbres a través de la somatognosia y estereognosia (contenido curricular para las intervenciones), bajo el miramiento de la evaluación formativa y de procesos.

Por ende, se pudo observar en las intervenciones como las actividades implementadas logran retar a los aprendientes en la medida que deben buscar la manera en superar las situaciones motrices que se les presentan, las cuales estuvieron enmarcadas por la somatognosia y estereognosia. Empero, se reconoce que la antesala, producto de la formación que llevaban estos en EF, en sus niveles escolares anteriores, les generaba una atención exclusiva por el

deporte, ello se reconoce a partir de la observación y diálogo, ello produjo una resistencia, al comienzo, a las prácticas corporales que se propusieron (ver cap IV y anexos para la evidencia).

Además de reconocer que el estar en una modalidad remota producto de la pandemia (Covid-19), hace que el nivel motor de los aprendientes se viera afectado a tal medida que el proceso de readaptación motriz se viera estancado, dado que el manejo de algunas habilidades motrices como el lanzamiento y desplazamientos. Así mismo, el confinamiento produce una falta de comunicación y contacto entre seres humanos ello afecta las relaciones interpersonales a tal punto que se ve tergiversada las habilidades comunicativas y ello produce una serie de respuestas hostiles ello se evidenció en algunas sesiones donde el respeto y la tolerancia se ven afectadas.

Por otra parte, y en relación a lo acontecido en los juegos cooperativos se observa como en muchas situaciones estos son llevados a la competencia, puesto que al momento de implementarlos ya sea por parte de la dinámica misma de los juegos y la yaciente competitividad producto de la educación a la que se han visto expuestos estos estudiantes produce que estos se declinen a la competición entre ellos.

Igualmente, en el contenido plasmado en el diseño curricular se reconoce que los aprendientes si se enfrentaron a situaciones con incertidumbre en la medida que gran parte de las actividades expresaban no conocerlas. Por ello, su adaptación y acoplamiento a estas demandaba su atención, así como un ajuste motriz a estas.

Respecto a la evaluación formativa se observa cómo los aprendientes relacionan este tópico únicamente con la práctica de la calificación, dado que, las primeras veces que se les mencionaba que se iba a realizar la evaluación expresaban su relación con sacar una nota, asimismo, al comienzo cuando se realizaban las preguntas que atañen a esta forma de evaluar

(ver formato de planeación) se recibían de algunos aprendientes respuestas muy concisas e incluso descontextualizadas, pero a su vez, habían otros que sí responden acorde al ejercicio.

En segunda medida, se advierte lo vinculado al aprendizaje que se tuvo como pedagogos al momento de realizar la ejecución piloto, dicho aprendizaje apareció con la inquietud de atender a una necesidad y oportunidad según se establece en el análisis de realidad desarrollado en el Capítulo 1, propiciando con base a eso, experiencias de aprendizaje que le permitieran al aprendiente construir una autonomía bajo la autorregulación, y de ese modo tomar decisiones siendo consciente de las repercusiones que puede tener dicha decisión en el otro. Todo lo anterior, adquiere sentido, también, en la medida que el pedagogo reflexiona sus vivencias durante el acto educativo, cuando se es consciente de que la constante reflexión, le permite enriquecer su formación docente.

Por ello, es necesario que el educador físico comience a generar procesos de reflexión-acción sobre su práctica pedagógica a partir de las interrogantes que surjan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, el pedagogo debe atender a una serie de preguntas que permitan enriquecer su saber docente, dichos cuestionamientos deben ir enfocados, menciona Zambrano (2006, p.206) al “¿Qué sé?, ¿Cómo comunico lo que sé? y ¿Cómo me transformo con lo que sé?”. Por todo lo anterior, el instrumento de evaluación de pares, implementado en todas las secciones, permite, como docentes, reflexionar frente a las diversas habilidades que debe tener un pedagogo, como lo son: el lenguaje verbal y corporal, manejo de grupo, manejo de recursos, dominio de la temática de la sesión, optimización del tiempo, etc. Dichas habilidades, no pueden desligarse de los planteamientos realizados por Zambrano frente al saber docente, puesto que de una u otra manera van entrelazadas con las preguntas antes mencionadas.

Uno de los primeros aprendizajes que salen a flote es que el estilo de enseñanza mando directo no se debe satanizar, puesto que es una herramienta que ayuda siempre y cuando existan prácticas que tiendan a tener una agresión verbal, física o psicológica en las interacciones entre aprendiente-aprendiente y/o aprendiente-pedagogo, ya que el pedagogo al estar a cargo de unos seres humanos que están entre los 11 y los 13 años es de una u otra manera responsable de su seguridad física y moral, por ello debe buscar estrategias que le posibiliten cumplir dicha función, y una de ellas puede ser el estilo de enseñanza mencionada anteriormente, pero eso no significa que no pueda existir un diálogo entre los agentes educativos inmersos en las diferentes prácticas, por el contrario es necesario que exista una comunicación constante entre todos, otorgándoles la posibilidad de abordar sus puntos de vista frente a las relaciones interpersonales, propósitos de los juegos, etc. Inclusive, dar la oportunidad de que dialoguen los aprendientes, abrió la puerta para la reflexión al momento de plantear las experiencias de aprendizaje que se brinda como pedagogo.

También, otro aprendizaje que emergió durante la práctica pedagógica, es que cada aprendiente es un mundo diferente, muchas veces se les otorga juicios de valor sin saber el trasfondo de lo que están viviendo, por ello, es necesario dialogar con aquellos niños o niñas que no se sientan cómodos o en disposición para realizar la clase, para de ese modo tener claro el por qué, ya que quizás no han desayunado, tienen problemas familiares u otro tipo de inconvenientes que muchas veces se desconocen. Es aquí, cuando el principio de interdependencia dialógica cobra sentido, pues sale a flote el diálogo como un mediador de diferentes autonomías.

Así mismo, se logra denotar la corta experticia con la que se llega a la ejecución piloto, a pesar de comprender que esta intervención es un primer camino al reconocimiento de un

verdadero ambiente educativo. Por ello, es necesario tener diversos acercamientos a la práctica pedagógica desde los semestres anteriores, esto con el fin de tener mucha más experiencia y conocimiento al momento de poner en práctica el planteamiento teórico que se realiza en el PCP. El propósito mismo de esta reflexión consiste en permitirle al pedagogo tener un mejor desempeño en las habilidades que se mencionaron anteriormente (manejo de grupo, de recursos, del tiempo entre otras).

En tercera instancia, se menciona lo acontecido en la implementación, la cual desde la primera sesión, en su caracterización de la población, se pudo recaudar información acerca de cómo se disponen para esta clase, las formas en que se comunican y resuelven conflictos, así como problemáticas de los juegos, entre otras situaciones observadas.

Así mismo, la implementación en su transcurrir de ocho sesiones, da como cuenta de una profunda problemática de orden conductual orientada hacia la violencia, que emerge de la interacción de unos aprendientes con otros los cuales en el proceso se fueron reconociendo como compañeros, aquí se deja claro que debido al contexto de los aprendientes el que detonara una situación de conflicto era posible, pero que desde los juegos cooperativos se buscaba precisamente posibilitar otras formas de solucionarlo para evidenciar que era mejor salir del grupo por un momento, hablar con los pedagogos e intentar solucionar.

De igual manera, ver reflejada esas decisiones que aunque no fuesen las propiciadas por los juegos, a fin de cuentas son autorregulaciones de situaciones reales donde acudir a una autoridad en vez de afrontar violentamente es una mejor opción.

Como se ha dicho anteriormente la toma de decisiones busca mostrar el horizonte de la autonomía en tal caso se está promoviendo y cumpliendo, desde allí en unas sesiones por parte

del pedagogo se hizo hincapié en realizar preguntas sobre modificaciones que harían los aprendientes a los juegos con el fin de complejizar los movimientos, evidenciando en algunos casos que los aprendientes realizaban los nuevos movimientos sin necesidad de que una autoridad estuviese observando o en casos donde llamados de atención sirvieron para traer de nuevo al aprendiente al juego.

En cuarta instancia, se harán una serie de recomendaciones y sugerencias para aquellos pedagogos en formación que, la autonomía, les suscite un interés como materia prima para impulsar su PCP a través de la Educación Física. Por ende, hay que tener presente que el PCP prospectos a compartir, que buscan de una viabilidad formativa, la cual será compartida con la comunidad. Es así que, no se debe pensar en pro de una cambio inmediato a una realidad contextual imperante, sino un acercamiento a posibilidades de cambios y transformaciones en la sociedad a través de la difusión de saberes desde el respectivo campo académico del cual se haga parte.

De esta manera si se buscan temáticas abordadas desde la autonomía, se debe realizar una debida fundamentación tanto gnoseológica como epistemológica, esto principalmente porque el área de la Educación Física ha sido muchas veces subestimada, dejando de lado la importancia de esta en los procesos formativos de los seres humanos. A razón de que se ha venido presentando como una disciplina más experiencial que científica, por lo tanto una debida construcción sistematizada del proyecto, teniendo referentes de los cuales se pueda validar y comparar ayuda a sentar las bases del proyecto.

Es necesario tener en cuenta que la autonomía como proceso, no se da inmediatamente, se da a través de diversos momentos, por lo tanto se necesita del establecimiento de etapas

necesarias para estimularse, ya que al ser un constante proceso de reflexión acerca de los espacios e interacciones que se dan en este, los aprendientes necesitan repensar consciente y continuamente sus propias acciones. Por lo tanto, si se buscan resultados, se necesita de bastante tiempo como sesiones a implementar, para evidenciar una metamorfosis real en las decisiones que toma respecto a las prácticas y situaciones que se les presente.

Para los pedagogos que implementan este tipo de temáticas, se recomienda tener presente que el lenguaje y los espacios construidos son los que median finalmente el aprendizaje construido por los aprendientes. Por ello, se debe reestructurar el discurso en cuanto a no demandar, coaccionar, determinar, sesgar, imponer al aprendiente, sino invitarlo, integrarlo, retarlo, sugerir, proponer, darle el espacio suficiente para el mismo se aproxime, construya y transforme las actividades planteadas.

Así mismo, a quién pretenda realizar un proyecto de gran similitud al presentado en este documento, se recomienda ser riguroso y disciplinado, buscando la mayor cantidad de sesiones e intervenciones en la ejecución piloto. Si bien el PCP no necesariamente busca llegar a resultados decisivos que logren resolver de forma contundente algunas problemáticas como el individualismo y competitividad como herencias de la modernidad, por las cuales trasega la sociedad contemporánea.

Igualmente, se sugiere a todos aquellos licenciados en Educación Física y demás disciplinas que competen lo pedagógico, no rendirse en el fragor ni entregarse al fatalismo, sino buscar implementar prácticas educativas que permitan generar aprendizajes tanto para la población intervenida como para los pedagogos que dirigen el proceso. En este caso, es una gran oportunidad tomar la autonomía y la Educación Física como medios para la formación de seres

humanos que logren vivir en armonía con sus otros y su entorno, que logren tomar decisiones para un bien general y no solamente personal.

En suma, invitar a aquellos interesados por la temática abordada en en este PCP a seguir nutriendo el ejercicio de la autonomía de forma teórica y práctica, puesto que la suma de esfuerzos en lo educativo permitirá soñar nuevas utopías que encaminan un derrotero a los cambios socioculturales que tanto se suscitan en la sociedad contemporánea. Por ende, pensar que los ideales a alcanzar no son una mera quimera sino posibilidades por las cuales hay que poner la esperanza en el cambio y no entregarse al fatalismo.

REFERENCIAS

- Abos, A; Aibar, A; Garcia, L; Saenz, M y Sevil, J (2016). El soporte de autonomía en Educación Física como medio de prevención de la oposición desafiante del alumnado. *Revista internacional de ciencias del deporte, XII*.
<https://www.redalyc.org/pdf/710/71043216005.pdf>
- Acuña, M; Barba, L; Hernandez, F; Miranda, J y Posso, R (2020). Enfoques curriculares como contribución para la autonomía de la actividad física. *Revista digital de educación física, 63*.
https://emasf.webcindario.com/Enfoques_curriculares_como_contribucion_para_la_autonomia_de_la_actividad_fisica.pdf
- Aguado, R; Diaz, M; Hernandez, J y Lopez, A. (2016). Apoyo a la autonomía en las clases de educación física: percepción versus realidad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 16*.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/671468/RIMCAFD_62_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aguilar, R; Barba, J; Gómez, J; Gonzales, J; Gonzales, M; Heras, C; Lopéz, E; Lopéz, V; Manrique, J; Martín, J; Martín, M; Marugán, L; Monjas, R y Subtil, P. (2006). La evaluación en educación física revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 10*.
- Alcaraz, S; Gómez, A; Gomez M;Marmol A y Sanchez, D. (2017) . Aplicación de un programa basado en el soporte de autonomía en las clases de educación física. *Revista*

Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 6.

<https://revistas.uma.es/index.php/riccafd/article/view/3803/5721>

Angelo, O. (2004). *Autonomía integradora y transformación social. El desafío ético emancipatorio de la complejidad*. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y

Sociológicas. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120822100925/angelo.pdf>

Arias, H. (2019). *Los juegos tradicionales: Una estrategia didáctica para el desarrollo de la autonomía en niños de 6 a 8 años en el colegio Vista Bella sede c* [Tesis de pregrado,

Universidad Libre de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad libre.

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/17680/TESIS%202019%20HAROLD%20DAVID%20ARIAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ávila, R. (1988). *¿Qué es pedagogía? 25 tesis para la discusión*. Editorial Nueva América.

Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*.

Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

Barajas, J. (2016). *Educación física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia*

corporal [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2829/TE-19364.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barbero, J. (2004). Medios y culturas en el espacio latinoamericano. *Revista de cultura*, (5),

1-11.

Barbosa, M; Chavez, M y Lopes, J. (2016). La vitalidad y la vejez. *Revista IGT na Rede*,

(13),115-133. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/igt/v13n24/v13n24a08.pdf>

- Barell, J. (1999). *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*. Buenos Aires: Manantial.
- Barriga, A. (2002). *Didáctica y curriculum. Convergencias en los programas de estudio*. México D.F:Paidós.
- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México D.F: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Benjumea, M. (2013). *Una apuesta de resignificación de la motricidad en tanto dimensión humana –aportes al debate actual-*. Editorial Kinesis.
- Bernstein (1993). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: Prodic el Giro.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Brito, L. (2009). Una aproximación conceptual para reconstruir la identidad de la educación física escolar. En Grasso, A. (Ed.). *La Educación Física Cambia* (pp. 55-137). Ediciones Novedades Educativas.
- Buñuel, S. (1997). *Educación Física y su didáctica. Un manual para el profesor*. Editorial WANCEULEN.
- Camerino, O. y Castañer, M. (1996). *La educación física en la enseñanza primaria. Una propuesta curricular para la reforma*. Barcelona:INDE.
- Campos, A. (2015). *Los estilos de enseñanza en educación física como herramienta educativa en primaria*. [tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Institucional de la Universidad Internacional de la Rioja.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3413/CAMPOS%20GERVENO%2C%20ALEJANDRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Canclini, N, (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para salir y entrar de la modernidad*. México D.F: Grijalbo.

Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México D.F: Grijalbo.

Canclini, N, (1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. *Estudios sobre las culturas comunicacionales*. (5), 109-128. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600507.pdf>

Canclini, N. (2001). Definiciones en transición. *En Estudios Latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*. (pp.57-66). Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO.

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100912035750/5canclini.pdf>

Cañas, F. (2017). *Currículo desde la perspectiva del aprendizaje autónomo*. Bogotá D.C:USTA.

Carrera, B y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. (5). 41-44.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

Carrera, M. (2019). *El desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de 3 a 5 años desde la metodología Montessori en el Centro Educativo El Trébol* [Tesis de pregrado, Universidad central del Ecuador]. Repositorio Digital de la Universidad Central del Ecuador.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19333/1/T-UCE-0010-FIL-506.pdf>

Carretero, M. (2001). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.

- Caruso, L. y Beltrán, M. (2020). *Estado, violencia y protesta en Colombia en tiempos de pandemia: entre la profundización del modelo neoliberal y la disputa de la hegemonía política*. Muchos Mundos ediciones.
- <https://kavilando.org/images/stories/documentos/estadosalteradosdigital.pdf#page=61>
- Castells, M. (2007). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*. Buenos Aires: siglo XXI.
- Chomsky, N. y Ramonet, I. (2002). *Cómo nos venden la moto. Información, poder y concentración de medios*. Icaria.
- Colegio Cristóbal Colón. (2021). *Agenda Escolar*. Bogotá.
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Paidós.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 16. 18 y 69 de julio de 1991 (Colombia).
- Correa, A. y Correa, C. (2010). Educación Física Desde La Corporeidad Y La Motricidad. *Revista hacia la promoción de la salud*. 15 (2), 173-187
- <https://www.redalyc.org/pdf/3091/309126694012.pdf>
- Cruz, C. (2017). *La protesta social en Colombia: Interpretación, comprensión, aplicación desde la teoría política* [Tesis de pregrado, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional Universidad del Tolima.
- <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2161/1/APROBADO%20CRISTIAN%20DANIEL%20CRUZ%20AMADOR%20.pdf>
- Dávila, X y Maturana, H. (2008) *Habitar humano. En seis ensayos de biología cultural*. Santiago de Chile: Instituto Matriztico.

Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre, 1948.

<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

De Certeau, M. (1999). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. Cooperativa editorial magisterio.

Dewey, J. (1998). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata, S.L.

Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca nueva.

Durkheim, E. (2001). *Las reglas del método sociológico*. México D.F: Fondo de cultura económica México.

Durkheim, E. (2007). *La división social del trabajo*. México D.F: Colofón.

Dussel, E. (1995). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.

Freud, S. (1920). *Más allá del principio del placer*. Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*. Madrid: Akal.

Fromm, E. (1998). *El humanismo como utopía real. La fe en el hombre*. Barcelona: PAIDÓS.

Fromm, E. (2008). *El miedo a la libertad*. Barcelona: PAIDÓS.

Gómez, J. (2009). Una Educación Física para dejar de Excluir. En Grasso, A. (Ed.). *La Educación Física Cambia* (pp. 29-53). Ediciones Novedades Educativas.

Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la cárcel*. México D.F: Ediciones Era.

Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.

Harris, M. (1990). *Antropología cultural*. Salamanca: Alianza editorial.

Hernández, L. y Madero, O. (2007). *El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en educación física*. Ciudad de México: Talleres gráficos sección 54.

Herrera, J y López, D. (2020). *Educación Física: Posibilitadora de Relaciones Interpersonales en favor de la Autonomía* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].

Repositorio Institucional UPN.

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12784/Educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20posibilitadora%20de%20relaciones%20interpersonales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Herrera, M; Jaramillo, J y Mallarino, C. (2004). *Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.

Huerta, M. (2011). La autonomía y su significado para las instituciones de educación superior.

Innovación Educativa, 11.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421434004>

Huéscar, E; Moreno, J y Ruíz, L. (2018). Capacidad predictiva del apoyo a la autonomía en clases de educación física sobre el ejercicio físico. *Revista Latinoamericana de Psicología, 51*. <https://blogs.konradlorenz.edu.co/files/18073-final.pdf>

Jung, C. (2003). *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Barcelona:PAIDÓS.

Kammi, C. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje, 18*.

<https://desarrollohumanout.files.wordpress.com/2018/05/autonomia-como-objetivo.pdf>

Kant, I. (2007). *Fundamentación de la Metafísica de las costumbres*. Edición de Pedro M.

Rosario Barbosa.

- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Dèsclee de Brouwer.
- Lennert, A y Molstad C. (2020). Teacher autonomy and teacher agency: a comparative study in brazilian and norweigan lower secondary education. *The Curriculum journal*, 31.
<https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/curj.3>
- Kowi, A. (2011). *Interculturalidad y diversidad*. Quito. Corporación editora nacional.
- Ley 115 de 1994. (1994, Febrero 8). Ministerio de Educación Diario No. 41.214
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*.
 Barcelona: Anagrama.
- López, J. y Osorno, N. (2018). *La construcción de la autonomía en el tránsito familia escuela*
 [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana] Repositorio institucional UPB.
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4016/LA%20CONSTRUCCION%20DE%20LA%20AUTONOMIA%20EN%20EL%20TRANSITO%20FAMILIA-ESCUELA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maldonado, A; Portilla, M y Villar, M. (2014) El individualismo como elemento que influye en la vida y configuración de la ciudad. *Revista legado de arquitectura y diseño*, 15.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477947303004>
- Marcelo, F. & Peña, C. (2020). Autonomía mediada por un proceso motriz [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12793/Autonom%20mediada%20por%20un%20proceso%20motriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Maturana, H & Varela, F. (1994). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Buenos Aires: Lumen.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones.
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones.
- Max-Neef, M. (1998). *Desarrollo a escala humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Icaria Editorial, S.A.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona:Editorial Laertes.
- Ministerio de educación nacional, (1996) Lineamientos curriculares educación física, recreación y deporte. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_10.pdf
- Ministerio de tecnología de la información y comunicación (2019). *La mitad de Colombia no tiene internet*.
<https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-prensa/MinTIC-en-los-medios/100837:L-a-mitad-de-Colombia-no-tiene-internet>
- Molano, M. (2015). *Didáctica interestructural en educación física*. Armenia:Kinesis.
- Moreno, J. Perez, A. Sanchez, B y Valenzuela, A. (2019). Revisión sistemática al apoyo de la autonomía en educación física. *Revista Apunts Educación Física y Deportes*, 5.
<https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/361467/456091>
- Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa Editorial.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia:UNESCO.
- Morín, E. (2001). *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Ediciones:Cátedra.
- Morín, E. (2006). *El método IV. Las ideas*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea S.A.
- Noro, R. (2005). Autonomía y Heteronomía: educación y misión de la escuela. *Revista de Educación de Universidad Católica Santa Fe*.9.
<https://es.scribd.com/document/81773558/61-EDUCACION-DE-LA-HETERONOMIA-A-LA-AUTONOMIA>
- Not, L. (1998). *Las pedagogías del conocimiento*. Bogotá: Nuevas Ediciones Ltda.
- Ochoa, C. (2019). Las disciplinas académicas. *Elementos*. (114). 11-18.
<https://elementos.buap.mx/directus/storage/uploads/00000003971.pdf>
- Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá D.C:Mc GRAW-HILL.
- Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá D.C:Mc GRAW-HILL.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Carta internacional de la Educación Física, la actividad física y el deporte. MINEPS V [Conferencia]. París, Francia.
<https://www.mindeporte.gov.co/index.php?idcategoria=77940>
- Peñaranda, Y. (2018). *Niños y niñas en proceso de desarrollo de la autonomía en la ien N° 208 barrio laykakota*. [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola] repositorio usil.
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/6692/4/2018_PE%C3%91ARANDA_SAN_TANDER_YENNY_MARIANELLA.pdf
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martinez Roca.

- Piccone, E. (2005). La unidad de la filosofía de Heraclito. *Tópicos, revista de filosofía*. (28), 13-49. <https://www.redalyc.org/pdf/3230/323027317012.pdf>
- Pla, J. (2008). Trabajo y autonomía económica 2004-2007 [Tesis de pregrado, Universidad Católica Argentina] Repositorio Institucional Uca. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/8265/1/trabajo-autonomia-economica-2004-2007.pdf>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. II. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
- Santos, M. (1993). La evaluación. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Investigación en la escuela*. 20.
- Santos, M. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Editorial magisterio.
- Sacristán, G. (2018). *Cambiar los contenidos, cambiar la educación*. Madrid:Morata.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje, una perspectiva educativa*. México. Pearson Educación. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Sen, A. (2012). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta Colombiana S.A.
- Silvina, A. (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional. *sociedad argentina de análisis filosófico*. XXXV. <https://www.redalyc.org/pdf/3400/340042261002.pdf>
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid:Morata.

- Timsit, S. (2002). *Stratégies de manipulation. Les stratégies et les techniques des Maitres du Monde pour la manipulation de l'opinion publique et de la société*. Sity.net
<http://www.syti.net/Manipulations.html>
- Touriñán, J. (1998). El conocimiento pedagógico corrientes y parámetros. *Educar*. (14). 81-92.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5570189>
- Universidad Autónoma de Occidente. (2019, 13 de agosto). *Jaime Garzón en la UAO, "La universidad es la mejor etapa de la vida"* [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=fxpBytf1ZOM>
- Valencia, S. (2003). *Derecho, autonomía y educación superior. Derecho a la educación y la autonomía*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas. México.
- Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona:Crítica.
- White, L. (1975). Concepto de cultura. En Kahn, J. (Ed.). *El concepto de cultura. Textos fundamentales* (pp. 129-157) Barcelona: Anagrama.
- Zambrano, A. (2006). Tres tipos de saberes del profesor y competencias una relación compleja.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603303.pdf>
- Zambrano, A (2006). El concepto de pedagogía en Philippe Meirieu, Un modelo, un concepto y unas categorías para su comprensión. *Revista Educación y Pedagogía*, (XVIII) 33-50.
<https://www.meirieu.com/ARTICLES/conceptopedagogia.pdf>
- Zuleta, E. (2004). *Educación y democracia. Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo Editores.
- Zuleta, E. (2010). *Educación y democracia. Un campo de combate*. Bogotá:Omegalfa.

ANEXOS

A. Planeación clase n°2

Sesión N° 2

Grupo	601 y 603
Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede A
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchán.
Recursos	Platillos, aros y balones
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Estimular la creación de estrategias cognitivas representadas corporalmente en el espacio, con el otro y sus elementos.
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la esterognosia
Capacidades EFB	Capacidad físico-motriz: Resistencia (aeróbica) Capacidad perceptivo-motriz: Espacialidad. Capacidad socio-motriz: Comunicación.
Ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas
Actividad	<p>Juegos:</p> <p>captura la bandera: Los aprendientes se reúnen por grupos equitativos, deciden aquella persona que va a llevar la bandera (pañoleta) en alguna parte del cuerpo (un lugar en el que se pueda acceder y no sea inapropiado llegar a tocar), otro aprehendiente (variante, subir el número de atacantes) va a buscar la forma de tomar la bandera mientras los demás compañeros crean estrategias para protegerlo (hacer un círculo alrededor)</p> <p>Alternativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cambiar al aprehendiente que busca la bandera o al que lleva la bandera. ● Subir el número de aprendientes que buscan tomar la bandera. <p>Nudo humano: Este juego consiste en formar un círculo entre los aprendientes, luego tomar la mano del compañero que quieran, a excepción de los que estén al lado. Ahora sin soltarse las manos, deben desarmar el nudo.</p> <p>Gavilan</p> <p>Este juego consiste en que uno de los aprendientes, el gavilán, se coloca sobre una raya o espacio previamente delimitado en el suelo con los brazos extendidos como si fuera un pájaro. No puede dejar de pisar esta raya y solo puede moverse</p>

	<p>a derecha y a izquierda. Los demás jugadores tratan de pasar de un lado a otro de la raya sin que el gavilán les toque. Si al final son cazados por el gavilán tienen que quedarse en la línea y se convierten también en gavilanes. Cuantos más gavilanes hay, más complicado es cruzar la línea. El más rápido y con mejores reflejos, es el que consigue quedarse el último y que los gavilanes no lo cacen. Los jugadores que no serán gavilanes tendrán que estar en dúos agarrados de la mano y si los atrapa el gavilán se unirán los dos, y tendrán que agarrar la mano del gavilán.</p> <p>Captura el platillo</p> <p>Se formarán cuatro equipos, cada uno con siete integrantes aproximadamente por cada grupo, se dará un platillo y tres balones a cada equipo. Por consiguiente, el platillo que pasa a cada equipo estará ubicado en una de las esquinas de la cancha, es decir, que habrá un platillo en cada esquina el cual deberá ser defendido por uno de los equipos. La dinámica consta en que los equipos deberán buscar la manera de atrapar cualquiera de los otros tres platillos, la manera de defender el platillo será a través de las pelotas las cuales se entregarán tres a cada equipo para que de manera autónoma decidan cómo evitar perder su platillo, si el balón toca a alguno de los atacantes del equipo contrario este (Participante) deberá retornar a su base para volver a intentar ir por el platillo.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	<p>601: A partir del diálogo establecido con los aprendientes en la clase, expresaron que fue en el juego del nudo humano donde más retados se sintieron, puesto que, para lograr superar este requirió de su concentración además de su cooperación para intentar cumplir con la finalidad del juego.</p> <p>603: Los aprendientes comenta que una de las actividades que más se les dificultó fue la del nudo humano, ya que no lograban desenredarse por la poca comunicación que tenían entre todos ellos.</p>
¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?	<p>601: Según los aprendientes, en general, el consenso fue que debían aprender a comunicarse de una forma más asertiva puesto, notaron que el trabajar en conjunto era necesario en todos los juegos vivenciados.</p> <p>603: Algunos aprendientes responden que no deben mejorar ninguna de sus habilidades, quizás porque no tenían el interés de responder, mientras que otros comentan que es necesario aprender a respetar a los demás compañeros, para que de ese modo sea más ameno el diálogo entre todos.</p>
A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para	<p>601: Varios aprendientes, mencionaron la importancia del establecimiento de ideas y estrategias, escuchando al otro y teniendo en cuenta lo que cada uno podía aportar desde sus fortalezas a las prácticas presentadas.</p> <p>603: Algunos aprendientes comentan que el respeto hacia los demás es algo clave al momento de desarrollar las actividades, ya que comentaban que se les</p>

cooperar?	dificulta mucho crear estrategias con los demás aprendientes, cuando los agredían tanto verbal, cómo físicamente.
Reflexión general de la sesión	<p>601: Por una parte se buscaba fomentar un sentimiento de empatía en el grupo hacia el otro, generado por actividades que buscaban proteger a varios integrantes escogidos por ellos.</p> <p>Por otro lado, promover la creación de estrategias cognitivas a través de actividades que implicarán problemáticas motrices posibles de solucionar para el aprendiente, a partir del diálogo, la introyección corporal hacia el otro, la socialización de sus sentires y capacidades, así como los roles escogidos por cada uno.</p> <p>Finalmente se evidenció, una individualización de las acciones y decisiones en la mayor parte del tiempo, dificultad e incomodidad en el despliegue corporal con el otro, una baja comunicación entre los integrantes, incluso en situaciones donde depende de la acción asertiva del otro para solucionar las problemáticas presentadas.</p> <p>603: Se observa que, la mayoría de los aprendientes no tienen la disposición de participar en los juegos, por el hecho de que se armaban los grupos de una manera aleatoria, y esto les impedía jugar con los mismos aprendiente con los que están acostumbrados a socializar en su mayoría de tiempo. Esto generó una agresión física en la clase, puesto que una aprendiente le pegó una patada a otro aprendiente, lo que produjo que los pedagogos entrarán a mediar la situación, para que esta no pasará a mayores. También el hecho de no trabajar con los compañeros de siempre, causa que se les dificulte crear estrategias, dado que no se tiende a dialogar mucho entre ellos. Por otro lado, las estrategias que se denotan son de carácter individual, porque no son conversadas con los otros aprendientes, sino que simplemente se realizan por el aprendiente que la piensa, pero no la comparte con los demás.</p>

B. Evaluación entre pedagogos clase nº2

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
Lenguaje verbal y corporal	Hace un correcto uso del lenguaje verbal con palabras que entienden los aprendientes y se dispone en su corporalidad en el centro de los mismos para ser visto por la mayoría.

Manejo del grupo	En esta sesión el pedagogo hace varios llamados en voz alta para poder reunir a los aprendientes, hace llamados a los que están dispersos para incluirlos.
Manejo de los recursos	Explica su uso y en el desarrollo del juego no se ve un uso inadecuado de los materiales.
Dominio de la temática de la sesión.	Se evidencia que domina las temáticas correspondientes y tiene un conocimiento sobre el desarrollo de toda la sesión, pues expresa a los aprendientes lo que se busca desarrollar.
Optimización del tiempo (cronos)	Se toma un poco más del tiempo asignado en la parte explicativa del juego, aunque en el desarrollo del mismo emplea el tiempo planeado para seguir con las demás actividades, todo teniendo en cuenta la disposición de los aprendientes.
Explica con claridad	En esta sesión da a entender claramente lo que busca desarrollar en el juego y el mismo, aunque en el desarrollo se evidenció que algunos aprendientes se confundieron en lo que podían hacer, por lo cual se acercaban de nuevo a preguntar al pedagogo Merchán o a los demás pedagogos presentes.
Reflexión de la clase:	Se evidencia que el pedagogo tiene los conocimientos tanto pedagógicos como disciplinares, los cuales le permiten hacer modificaciones al juego y reorientar cuando se es debido para desarrollar la sesión.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
-------------------	---------------------------------------

Lenguaje verbal y corporal	Para esta sesión se observa como el pedagogo expresa de forma clara y concisa las indicaciones respecto a las actividades que orientó, ello desencadena en que los aprendientes comprendan de forma más exacta la lógica interna de las actividades.
Manejo del grupo	En esta sesión se observó un manejo de grupo más adecuado, dado que, al haberse comunicado de mejor manera con su cuerpo de forma gestual y oral hace que se pueda manejar de una forma más sencilla al grupo.
Manejo de los recursos	Respecto al uso del material de clase lo aprovecha para enriquecer de mejor manera la experiencia de los aprendientes, dado que los dispone de una forma que posibilita cumplir las condiciones planteadas desde las actividades que tienen el miramiento a lo cooperativo.
Dominio de la temática de la sesión.	Se observa un conocimiento amplio sobre la estereognosia dentro de lo teórico-práctico, ya que la utilización de los recursos materiales permitió evidenciar el manejo sobre este saber disciplinar.
Optimización del tiempo (cronos)	En cuanto a este parámetro se observa un manejo preciso del tiempo, puesto que en la parte de la clase que este pedagogo orientó cumplió con los tiempos establecidos para las actividades en donde interviene.
Explica con claridad	Dentro de lo observado sus indicaciones son claras, ello se evidencia en el acatamiento de estas por parte de los aprendientes, dado que no se percibió que estos hayan comprendido mal alguno de los juegos.

Reflexión de la clase:	En lo acontecido durante esta sesión se pudo evidenciar el manejo del pedagogo en la sesión respecto a su saber disciplinar tanto como pedagógico, dado que las orientaciones dadas permitieron un desarrollo sin interrupciones de la sesión.
------------------------	--

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo tiende a estar predispuesto a llamar a los aprendientes al centro de la cancha, para enfocar la atención de los mismos hacia las indicaciones de las prácticas a realizar. Utiliza un discurso sencillo que permite al estudiante comprender las actividades a implementar. De igual forma mantiene movimientos tranquilos, y constantes que reflejan una apropiación de los espacios educativos.
Manejo del grupo	El pedagogo busca delimitar los espacios a utilizar primero vía oral, y segundo haciendo acto de presencia en dichos lugares delimitados, para establecer una relación de poder en cuanto al manejo de grupo. Cuando los aprendientes comienzan a distanciarse o distraer a otros, inmediatamente se enfoca en ellos, para reafirmar su control sobre el grupo en general. En momentos de alta distracción opta por utilizar un silbato, el cual es un estímulo ya interiorizado por los estudiantes, que en muchos casos ayuda a enfocar su atención y disposición.
Manejo de los recursos	El pedagogo, teniendo en cuenta las actividades planteadas, busca recopilar las herramientas a utilizar antes de iniciar con la sesión, mantiene presente desplegarlas por el espacio antes de explicar su función y finalidad.

Dominio de la temática de la sesión.	se evidencio una interiorización de los planteamientos teóricos planteados, en cuanto a la orientación de las actividades propuestas.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo tiene en cuenta los momentos de desarrollo de la sesión, toma lugar mucho antes de que se dé paso a la siguiente actividad y su participación.
Explica con claridad	Busca explicar las actividades de manera clara y concisa, para dar paso a una reflexión de qué hacer en dicho momento, cuando no se entiende o se precisa de una orientación, repite entonando fuertemente lo que se va a realizar y hace énfasis en lo que no se entendió al principio.
Reflexión de la clase:	El pedagogo, busca mediar sus planteamientos con las realidades encontradas, repite constantemente las indicaciones, para que los aprendientes puedan interiorizarlas, confronta inmediatamente distanciamientos o distracciones para mantener el control grupal de manera constante, e implementa medidas de emergencia que ve necesarias para la población intervenida.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo, se expresa de buena manera frente a los aprendientes, da instrucciones claras frente a las experiencias de aprendizaje que se tienen preparadas para la sesión de clase, así mismo su lenguaje verbal y corporal expresan seguridad. De vez en cuando sube su tono de voz debido a las situaciones de agresión verbal que se presentan. Por otro lado, se ubica en el centro del círculo donde se ubican los aprendientes, esto no le permite tener visualización de todo el grupo y darle la espalda a algunos aprendientes.

<p>Manejo del grupo</p>	<p>Gracias a la forma en que se expresa tanto verbal, como corporalmente, tiene un manejo de grupo, que le permite dar las indicaciones de forma clara a la mayoría de los aprendientes. Así mismo, tiene claridad de cuándo hacer los llamados de atención, puesto que en varias ocasiones los aprendientes estaban agrediendo física o verbalmente.</p>
<p>Manejo de los recursos</p>	<p>Con respecto al uso del manejo de los materiales se puede decir que, hizo uso de los materiales que requirió la actividad, y no dejó ninguno a la deriva. Sin embargo, una oportunidad de mejora puede ser tener más cuidado con algunos materiales, ya que algunos aprendientes hacían un uso inadecuado de ellos.</p>
<p>Dominio de la temática de la sesión.</p>	<p>Tiene claridad de las diferentes actividades que se van a realizar en la sesión, puesto que en algunas ocasiones no sólo se ocupó de las actividades que le correspondía dirigir, sino que servía de apoyo para el otro pedagogo.</p>
<p>Optimización del tiempo (cronos)</p>	<p>Aquí se encuentra una oportunidad de mejora, ya que algunas actividades se alargaban más de lo debido, dejando con poco tiempo el desarrollo a las otras.</p>
<p>Explica con claridad</p>	<p>Al igual que la anterior clase, el pedagogo explicó de manera clara y concisa la actividad, sin embargo, tuvo que repetir en algunos momentos, ya que algunos aprendientes estaban distraídos y no colaboraron prestando atención.</p>
<p>Reflexión de la clase:</p>	<p>Estar muy atento en el transcurso de la sesión, le permitió observar e identificar diferentes situaciones que ocurrieron de agresión física y verbal, las cuales desencadenaron llamados de atención a los aprendientes que realizaban este tipo de prácticas. Se encuentran aspectos positivos en su formación docente y algunas oportunidades de mejora, con respecto a la ubicación espacial al momento de comunicarse con los aprendientes.</p>

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación DAVID CASTIBLANCO
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo logra tener un adecuado lenguaje verbal teniendo en cuenta las indicaciones y orientaciones que plantea en la sesión. Por otro lado, se tiene en cuenta que desde su lenguaje corporal el pedagogo se podría desenvolver de una forma más expresiva al momento de dar a conocer las orientaciones a los aprendientes.
Manejo del grupo	Se dificulta un poco el manejo de grupo ya que los aprendientes se encuentran un poco dispersos en la primera actividad que realiza el pedagogo, sin embargo él mismo busca las estrategias para hacer que los aprendientes se motiven más y sean más activos en la sesión.
Manejo de los recursos	El pedagogo hace uso de cada uno de los materiales que se requieren para la sesión. Por su parte, nunca deja a un lado cada recurso propuesto para la clase, ya que, las mismas actividades planeadas por él hacen que los materiales sean un elemento de suma importancia para cada actividad.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo logra tener cierto dominio de las temáticas teniendo en cuenta que ello le posibilita hacer conscientes a los aprendientes de cada contenido que se trabaja en la sesión.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo no se extiende mucho respecto al tiempo que necesita para dirigir sus actividades. Esto le permite ser más ordenado respecto a las variantes y modificaciones que le realiza a cada actividad.

Explica con claridad	El pedagogo explica de una forma sencilla y precisa la dinámica de cada actividad, aunque debe repetirlo varias veces ya que los aprendientes no prestan mucha atención al inicio de la sesión.
Reflexión de la clase:	A pesar de ser una sesión en la que el pedagogo demuestra un adecuado desenvolvimiento respecto a sus habilidades anteriormente retroalimentadas, sí es necesario seguir teniendo un mayor reconocimiento de la población para reconocer las debilidades y fortalezas del grupo y así planear clases que sigan aportando a su autonomía.

C. Planeación clase n°3

Sesión N° 3	
Grupo	601 y 603
Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede A
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchan.
Recursos	Aros, balones
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Estimular la creación de estrategias cognitivas representadas corporalmente en el espacio, con el otro y sus elementos.
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la estereognosia
	Capacidad físico-motriz: Velocidad Capacidad perceptivo-motriz: Coordinación Capacidad socio-motriz: Colaboración
Ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas

Actividad**Juegos:****Perros y Gatos**

Inicialmente se divide el grupo en dos teniendo en cuenta que la mitad de los aprendientes serán los perros y la otra mitad los gatos. El juego consistirá en tener a los dos grupos en una fila, a un paso de distancia y dándose la espalda. Tendrán que prestar atención al pedagogo ya que cuando él menciona por ejemplo a los perros, ellos deberán ser quienes salen a atrapar a los gatos hasta el final de la zona anteriormente limitada. El componente más importante del juego serán las modificaciones ya que en un principio se realizará el juego de manera individual, pero a medida que éste transcurre se irán conformando parejas, tríos, cuartetos y finalmente estarán todos en forma de cadena buscando la estrategia para atrapar o no ser atrapado, así mismo, los aprendientes tendrán la libertad de decidir cómo grupo la manera en que se estén desplazando hacia el final de la zona y la forma en que deban estar (sentados, acostados, arrodillados, etc.) mientras el pedagogo menciona a los perros o a los gatos.

Juego de cazadores y conejos:

El número de cazadores tiene que ser superior que el número de conejos: Por ejemplo, por cada 15 jugadores, habrá 10 cazadores y 5 conejos.

Los cazadores se reparten en un amplio círculo, los conejos se dispersan en el interior de este círculo.

Con la ayuda de un balón, los cazadores sin moverse, tienen que tocar (con un tiro directo, no vale el rebote) los conejos.

Cuando se toca un conejo, éste se convierte en cazador y pasa a integrar el círculo. Pero si bloquea, si coge el balón se queda entre los conejos. El juego se termina cuando ya no quedan más conejos

Juego del lazo: Los aprendientes deberán buscar una pareja, posteriormente van a formar un círculo, uno de los integrantes del dúo quedará mirando hacia el centro del círculo, mientras que el otro mirará hacia el otro lado, es decir que el aprendientes que mira hacia el círculo deberá comunicarse constantemente con el otro compañero. El pedagogo se encontrará dentro del círculo con un lazo el cual tendrá una botella amarrada en una esquina del lazo. El pedagogo, empezará a mover la cuerda en forma circular y los aprendientes deberán evitar ser tocados por la botella. Los aprendientes deberán idear estrategias que les permita superar el reto propuesto, el cual será, superar el tiempo establecido sin que los toque la botella.

Pelota al aire

Los aprendientes deberán hacerse en cuatro grupos, cada grupo se hará en una esquina de la cancha, en esa esquina había un balón dentro de un aro, ese balón

	<p>deberán conducirlo con ayuda únicamente de sus pies y sin que toque el piso, para ello deben crear estrategias que les permita moverse de manera coordinada empleando estrategias como decir “uno, dos y tres y en el tres saltar” dirigiéndose hacia el aro que tengan enfrente, girando los cuatro grupos en sentido de las manecillas del reloj, cuando lleguen al aro dejen el balón allí y deberán esperar a que los demás lo hayan hecho, se desplazarán hacia el siguiente aro y tomando de nuevo el balón con los pies y llevándolo a donde corresponda, la idea es que los balones en cuatro desplazamientos vuelvan a su lugar inicial. Se requiere de 4 balones y 4 aros.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	<p>601: los aprendientes comentaron que las actividades que más les retaron fueron aquellas donde se veían limitados en sus movimientos, en donde debían mantener un contacto constante con el otro y entorpecer sus movimientos, por lo que debían llevar un tiempo y control corporal en conjunto, un ejemplo de este fueron las actividades de lazo y la pelota al aire.</p> <p>603: Se logra observar que el juego del lazo es el que más reta a los aprendientes, teniendo en cuenta que, en este caso, no deben saltar lazo de forma individual como lo hacen normalmente, sino que ahora lo deben hacer en parejas o grupos, por ende, deben tener una mayor coordinación entre ellos para poder saltar la cuerda de forma simultánea.</p>
¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?	<p>601: los aprendientes mencionaron que tienen dificultad al momento de apoyar o apoyarse mutuamente en otros. de igual forma comentaron que la coordinación se veía entorpecida al momento de realizar un despliegue más complejo y al no estar acostumbrados a comunicarse asertivamente con el otro, tomo más tiempo realizar las prácticas de manera acertada.</p> <p>603: Los aprendientes recalcan que deben mejorar. Primero, sus saltos, ya que al realizar este juego de entra y sal, se les dificultaba mucho cuando el lazo iba cada vez más rápido. Segundo, su velocidad, dado que en el juego de cazadores y conejos no logran atrapar a los aprendientes del equipo contrario. Y por último, el hecho de trabajar con otro aprendiente, ya que habían realizado la actividad de entra y sal, pero de manera individual y no grupal.</p>
A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para cooperar?	<p>601: Los aprendientes manifestaron que uno de los aspectos claves para cooperar es entenderse con sus compañeros y ello solo se logra a través del diálogo. Así mismo que en variados momentos de los juegos se debe asumir el liderazgo para poder solucionar las problemáticas que los mismos juegos presentan y que emergen en el transcurrir de estos.</p> <p>603: Los aprendientes, empiezan a puntualizar que algo que influye al momento de cooperar con los otros es la disposición de querer hacerlo, ya que comentan que algunos aprendientes no querían ayudar, ni les interesaba dar aportes para crear estrategias que los ayude a lograr el objetivo del juego, lo cual genera un</p>

	<p>mal ambiente entre los que si quieren aportar y los que no quieren. Todo lo anterior, ocurre quizás porque no les interesa relacionarse con aquellos aprendientes que no pertenecen a su grupo social cercano.</p>
<p>Reflexión general de la sesión</p>	<p>601: Los aprendientes tienen una dificultad para trabajar con personas diferentes. al estar acostumbrados a la individualización de las prácticas, despliegues motrices en solitario, están predispuestos a refugiarse en sus capacidades físico-motrices en el medio, dejando de lado las capacidades socio-motrices, expresando que se sienten incómodos en su desenvolvimiento motriz con el otro. se evidencia muy poca autorregulación de sus acciones cuando se les deja un mínimo de libertad, en situaciones donde el otro debe ser tratado con cuidado, demuestran cierta malicia al momento de jugar con el otro, en ocasiones buscan afectar negativamente a otro compañero a través de objetos, agitando las sensibilidades y terminando en enfrentamientos violentos</p> <p>603: En esta sesión, el maestro de EF del colegio le menciona a los pedagogos que incluyan a tres aprendientes del grado séptimo ya que estaban libres y a cargo de él, esto incide en la sesión de una manera drástica ya que uno de esos aprendientes mantiene ciertas conductas que causan diversas agresiones y enfrentamientos con otro aprendiente de sexto en una de las actividades realizadas. Claramente los pedagogos deben mediar la situación e intentar recalcar la importancia del respeto y cuidado por los compañeros a través de la EF.</p>

D. Evaluación entre pedagogos clase n°3

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
<p>Lenguaje verbal y corporal</p>	<p>Se observa el manejo de un lenguaje verbal y corporal que le abre la posibilidad de hacerse entender a los aprendientes, ello da lugar a que las actividades en su explicación sean comprendidas en su totalidad.</p>

Manejo del grupo	En cuanto al manejo de grupo se denota como el docente a partir del diálogo logra un manejo de grupo que le permite darse a entender a los aprendientes y a si conseguir un poco de confianza con algunos ello abre la oportunidad de una participación más activa en la clase.
Manejo de los recursos	En lo vinculado al manejo de los recursos materiales y humanos le posibilitaron llevar a cabo la implementación de los juegos que orientó a lo largo de la sesión de clase.
Dominio de la temática de la sesión.	Respecto al dominio de la temática, asimismo, se demarca el saber disciplinar del pedagogo en el manejo de las actividades y las intencionalidades con las que dota a estos.
Optimización del tiempo (cronos)	En lo implementado a partir de los juegos se puede entrever un manejo del tiempo que da lugar a una optimización de este en los que se observa el cumplimiento de este parámetro en la planeación.
Explica con claridad	Las indicaciones dadas por parte del pedagogo denotan claridad en las explicaciones en la medida que los aprendientes acatan las indicaciones del pedagogo entendiendo en la práctica la lógica interna de los juegos.
Reflexión de la clase:	A partir de lo acontecido en la sesión se demarca un manejo acorde de la clase en la medida que lo llevado a cabo en la práctica deja ver el manejo del saber disciplinar en lo relacionado a la intencionalidad de la sesión en sí misma.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
-------------------	---------------------------------------

Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo demuestra un lenguaje propicio hacia el momento educativo, centra su atención al colocarse en el centro de la cancha, explica la actividades y la forma a realizarlas, utiliza un lenguaje comprensivo, intenta subir el tono de la voz cuando ve dispersa a algunos estudiantes.
Manejo del grupo	Busca organizar a los estudiantes en círculo media luna de tal manera que el foco de atención se centre en él mismo al momento de dar las indicaciones pertinentes, para incluir a la totalidad de los estudiantes, de igual forma los dispone en grupos para realizar las actividades propuestas.
Manejo de los recursos	Teniendo en cuenta los objetos o herramientas escogidos para cada actividad el docente utiliza el número de herramientas didácticas pertinentes teniendo en cuenta la cantidad de integrantes que hay en la población, organizando el espacio momentos antes de la explicación, delimitando el espacio para el despliegue de los aprendientes.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo, tiene comprensión de las temáticas planteadas para la sesión en torno a la intención trabajada a través de las actividades propuestas, buscan desarrollar las capacidades planteadas e intervenir directamente a través de estas a la totalidad de las dimensiones del aprendiente.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo es consciente de los tiempos de clase, busca realizar la actividad dentro de los parámetros temporales establecidos, explicando rápidamente las actividades y repitiendo varias veces de ser necesario, prestando atención a los momentos clave en que se desarrolla dicha actividad.
Explica con claridad	Busca explicar coherentemente la dinámica de las actividades, de ser necesario repite entonando fuertemente la voz, haciendo énfasis en tips importantes para su desarrollo, en momentos se le complica el hacerle llegar el mensaje a los estudiantes a

	razón de que su intención no le permite sobrepasar el bullicio de los aprendientes.
Reflexión de la clase:	El pedagogo, se apropio de las dinámicas de la clase en un principio, preparo los espacios, estableció y delimitó los mismos, sin embargo a medida que se complicaba las acciones de los aprendientes perdió un poco el control del grupo y se distanciaron poco a poco de la actividad manejada por el docente, este se distanció de igual forma por lo que el foco de atención se pierde llegando al final de la actividad.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo hace uso de un lenguaje para con los aprendientes empleado palabras tanto disciplinares, emplea a su cuerpo como un instrumento de comunicación para el uso de los recursos del juego.
Manejo del grupo	Hace un llamado a los aprendientes para estar en círculo y proceder con una organización del grupo, en el desarrollo del juego hace llamados de atención cuando no se desarrolla correctamente el juego. Al finalizar deja al grupo organizado para el siguiente juego.
Manejo de los recursos	Hace una explicación de lo que se pretende hacer con los recursos dispuestos y hace aclaraciones sobre qué estos no son para el uso convencional o popular que conocen.
Dominio de la temática de la sesión.	Domina la temática general de la sesión y los elementos que convergen en los juegos para posibilitar las habilidades requeridas.

Optimización del tiempo (cronos)	Emplea uso adecuado del tiempo tanto la explicación del juego, en la adecuación del espacio y los recursos y la realización del juego.
Explica con claridad	En ese círculo hace explicación de lo que se requiere para el desarrollo del juego y en el mismo solventa las dudas o errores que se cometieron, por lo tanto la mayoría entiende lo que se debe hacer.
Reflexión de la clase:	El pedagogo emplea un manejo adecuado de los implementos y del discurso para con los aprendientes, lo cual permitió un desarrollo planeado en la sesión y donde se encontraron aportes significativos para el proceso.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	Reconocer las diferentes dinámicas del grupo en las sesiones pasadas, le permitió comunicarse de una manera concreta, la cual se caracteriza con un tono de voz alta. Tanto se lenguaje verbal, como corporal demuestra una relación directa al momento de expresar las instrucciones de las diferentes actividades.
Manejo del grupo	El pedagogo tiene un nivel de manejo de grupo que le permite poder dar indicaciones de forma clara, cada vez se tiene más confianza al momento de comunicarse con el grupo. Así mismo, está pendiente de todos los aprendientes, tanto de los que están participando activamente en la actividad, como de aquellos que no quieren participar.

Manejo de los recursos	Hace un buen uso de todos los elementos solicitados para el desarrollo de la sesión, así mismo, se dirige de buena manera a los aprendientes cuando observa que están haciendo un mal uso de los recursos de la clase.
Dominio de la temática de la sesión.	Es muy consciente de los contenidos disciplinares planteados para la sesión, lo cual genera un buen dominio de la temática.
Optimización del tiempo (cronos)	Cada vez se observa mejora con respecto al uso del tiempo, ya que le otorga el tiempo planteado para las diferentes actividades.
Explica con claridad	Es claro con todas las indicaciones que le brinda a los aprendientes, sin embargo al igual que en las anteriores sesiones hay algunos niños y niñas que no prestan atención, lo que produce que el aprendiente tenga que volver a repetir varias veces. Así mismo, el pedagogo está en disposición de explicar las experiencias de aprendizaje todas las veces que sea necesario.
Reflexión de la clase:	El pedagogo, al observar las pocas agresiones verbales y físicas que se presentaron, a comparación de las anteriores sesiones, generó espacios de reflexión, donde todos los aprendientes podían ser partícipes y dar su punto de vista, frente a las situaciones de este estilo.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación David Castiblanco
Lenguaje verbal y corporal	En esta sesión al pedagogo se le dificulta un poco desenvolverse respecto a este criterio ya que surgen ciertas conductas de los aprendientes que afectan la dinámica de la

	<p>sesión y las confrontaciones entre ellos hacen que no resalte mucho el lenguaje verbal y corporal del pedagogo.</p>
<p>Manejo del grupo</p>	<p>El manejo del grupo se dificulta un poco por las diversas confrontaciones entre algunos aprendientes, sin embargo, el pedagogo intenta ser un mediador en estas dinámicas presentadas y así permitir que ellos mismos sean quienes resuelvan la situación con ayuda del pedagogo.</p>
<p>Manejo de los recursos</p>	<p>A pesar de las dinámicas presentadas en la sesión de hoy, el pedagogo hace uso de cada uno de los recursos necesarios para cada actividad.</p>
<p>Dominio de la temática de la sesión.</p>	<p>El pedagogo muestra dominio de cada temática trabajado en esta sesión, ello le permite plantear variaciones a las actividades de acuerdo a las dinámicas presentadas en la clase.</p>
<p>Optimización del tiempo (cronos)</p>	<p>Se hace necesario extenderse un poco más de lo habitual en la ejecución de las actividades teniendo en cuenta la mediación que realiza el pedagogo en las situaciones presentadas dentro de la sesión.</p>
<p>Explica con claridad</p>	<p>Su forma de mediar las situaciones presentadas demuestran claridad frente a la retroalimentación que él le realiza a los aprendientes. Así mismo, es claro al momento de explicar las actividades planteadas para esta sesión sin importar las dificultades presentadas.</p>

Reflexión de la clase:	Todavía se dificulta sobrellevar ciertas problemáticas que se pueden presentar entre aprendientes en el aula. Sin embargo se cree que este tipo de situaciones son necesarias de vivenciar para aprender a mediarlas teniendo en cuenta que son aspectos que se pueden visualizar en la cotidianidad.
------------------------	---

E. Planeación clase n°4

Sesión N° 4	
Grupo	601 y 603
Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede B
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchan
Recursos	cuatro platillos y dos cuerdas
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Hacer un reconocimiento corpóreo de las habilidades y aptitudes motrices de los aprendientes.
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la somatognosia.
Capacidades EFB	Capacidad fisico-motriz: Agilidad Capacidad perceptivo-motriz: Temporalidad Capacidad socio-motriz: Imaginación
ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas
Actividad	<p>Juegos:</p> <p>A ciegas vas: Consiste en agrupar a todo el curso en una sola hilera o en más hileras según sea la cantidad de aprendientes, estarán sujetos de los hombros, ellos deberán recorrer el espacio a ciegas menos el último de la hilera que tendrá los ojos destapados y quién será el que guíe el recorrido del resto de compañeros enfrente de él, la manera en que lo hara sera que como están sujetos de los hombros, se</p>

	<p>apretara el hombro derecho si deben girar a la derecha o el izquierdo si deben girar a la izquierda, si se tocan la espalda con la palma de la mano deberán detenerse, hasta completar el recorrido.</p> <p>¡Ciempiés humano!: Se distribuye el grupo en equipos de 6 personas, deberán ubicarse en filas agarrados de una mano con la persona de atrás y la otra con la personas de adelante pero por debajo de las piernas. Consiste en que el último se sienta y el resto deberá caminar hacia atrás pasando por encima de él hasta que el primero lo sujete de la mano y se levante para seguir la dinámica, el objetivo es llegar a un punto establecido lo más rápido posible.</p> <p>La barcaza : Se van a formar dos grupos grandes, la finalidad consiste en tocar la pared blanca que está al otro lado de la cancha, por lo tanto</p> <p>La primera fase: se basará en que las personas que quieran pueden intentar pasar al otro lado, la condición está en que solo pueden haber dos apoyos tocando el piso.</p> <p>Fase dos: todo el grupo va a intentar pasar al otro lado, solo dos personas pueden estar tocando el piso en todo momento.</p> <p>Condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se puede realizar el mismo desplazamiento dos veces. <p>Entra y sal</p> <p>En este juego se necesitaran dos lazos ,los cuales estarán girando, mientras una cuerda toca el suelo, la otra deberá estar en la parte superior de la parábola, los aprendientes deberán entrar al ruedo sin que las cuerdas los toque, realizar tres saltos y salir del ruedo. Inicialmente, se les dirá a los aprendientes que deberán entrar a saltar las cuerdas individualmente, mientras asimilan cómo es la dinámica del juego, posteriormente se les indicará que deberán saltar en tríos o cuartetos, El juego termina, cuando todos los grupos hayan podido superar el juego que a su vez, propone un reto motriz para los aprendientes.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	601: Bajo las observaciones de los pedagogos y de la respuesta de los aprendientes se evidenció complejidad en el juego de entra y sal, pues se exige un nivel considerado de atención a la cuerda y por tanto realizar un salto cuando lo crean, allí se ve ve que para algunos es realizable el movimiento y para otros no, según sea el nivel de atención o de velocidad de la cuerda.

	<p>También en el juego de a ciegas pues el depender de otro que los guíe exigía estar atentos a las indicaciones sensoriales que se les diera.</p> <p>603: Los aprendientes, responden que una de las actividades que más se les dificultó fue la de entra y sal, dado que no se sentían con la habilidad comunicativa necesaria para llegar a una estrategia que les permitirá cumplir el objetivo de la actividad en parejas. También se les dificultó el juego de la barcaza, puesto que no todos aportan ideas para lograr pasar de un lado a otro en los apoyos que el pedagogo especificará.</p>
<p>¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?</p>	<p>601: En lo observado en los juegos y lo dialogado con los aprendientes se concuerda que se debe buscar estimular más la temporalidad, puesto que en la mayoría de juegos se identificó que se les dificulta poder llevar a cabo los juegos al punto que algunos sufrieron modificaciones.</p> <p>603: Los aprendientes comentan que deben mejorar la comunicación con los demás al momento de jugar, dado que en algunas actividades que requieren del diálogo, no lo hacían y por tal motivo, no se generaban estrategias que les sirvieran a los dos aprendientes, sino que se dejaban llevar por lo que decía el otro aprendiente. Así mismo, consideran que deben ser más creativos al momento de crear estrategias para cumplir los objetivos de las actividades.</p>
<p>A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para cooperar?</p>	<p>601: Hacen referencia a la escucha, por tanto a la disposición en el juego, porque en el caso del juego a ciegas, no se exigía comunicación verbal sino por tacto en el hombro, así que para desarrollar la cooperación tenía que ponerse de acuerdo en el silencio.</p> <p>Asimismo los demás juegos debían estar atentos a los movimientos del compañero de al lado o de al frente porque según él se moviera los demás también.</p> <p>603: La parte comunicativa es fundamental, puesto que a partir del diálogo con el otro es que se generan estrategias entre todos. También resaltan la necesidad de que todos puedan dar ideas, dado que algunos no toman la iniciativa de dar ideas para lograr el objetivo y se dejan llevar por lo que diga el otro aprendiente, como por ejemplo, en el juego de la barcaza fue muy común ver que sólo una aprendiente daba ideas, mientras que el otro adoptaba una actitud pasiva.</p>
<p>Reflexión general de la sesión</p>	<p>601: Se evidencia que los aprendientes entienden cuáles son las dificultades grupales para desarrollar los juegos, por lo cual se les hace énfasis en la disposición para con los juegos y con la escucha activa del otro.</p> <p>603: Los aprendientes se mostraron más tolerantes entre ellos, sin embargo aún se escuchan insultos, los cuales generan un constante llamado de atención de los pedagogos hacia aquellos que hacen uso de este tipo de palabras. Algo a recalcar, es que fue la primera sesión donde no se presentó ninguna agresión física entre los aprendientes, quizás sea por el hecho de que los pedagogos estaban muy pendientes de lo que acontece en la sesión y porqué al iniciar la clase se dieron a conocer una reglas que debían ser cumplidas para que no se diera por acabada la</p>

sesión en el patio. Se empieza a recalcar de manera más constante la necesidad de respetar a los demás y no tratar de herirlos

F. Evaluación entre pedagogos clase nº4

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Wilmer Merchán
Lenguaje verbal y corporal	Respecto a este ítem se recomienda que el pedagogo en cuestión opte por buscar otras expresiones más acordes al contexto, puesto que las palabras que se expresan llegan a tener un trasfondo que puede no ser recibida de una manera adecuada por parte de los aprendientes.
Manejo del grupo	En cuanto al manejo de grupo se observan elementos que procuran que ello acontezca de una forma adecuada en la medida que las instrucciones son claras aunque se recomienda como ya se mencionó en el otro ítem buscar palabras más acordes al contexto.
Manejo de los recursos	Los recursos fueron implementados de una forma que permitió que las actividades apuntaran al desarrollo de lo cooperativo y la toma de decisiones, aspectos centrales de esta intervención.
Dominio de la temática de la sesión.	Respecto al dominio de la somatognosia se evidencia el manejo de esta temática en la medida que lo orientado por el pedagogo se ve el manejo de esta a partir de la implementación de los juegos
Optimización del tiempo (cronos)	En cuanto al tiempo se cumple con totalidad la duración de éste, puesto que la distribución en las actividades se hacen en los tiempos estipulados.

Explica con claridad	Las indicaciones son acatadas por los aprendientes, ello posibilita que el desenvolvimiento de las actividades sin confusión por parte de los aprendientes.
Reflexión de la clase:	Respecto a lo desarrollado por el pedagogo se demarcan el manejo de habilidades del maestro en la medida que la sesión se pudo llevar a cabo. Lo único es la recomendación en cuanto al uso del lenguaje.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
Lenguaje verbal y corporal	Se le recomienda al pedagogo utilizar un tono de voz más alto para que los aprendientes puedan enfocar su atención en él, evitando dispersiones y lagunas en cuanto a las actividades a realizar.
Manejo del grupo	Se le recomienda estar constantemente realizando un acompañamiento a los aprendientes en el lugar, mantenerse en el centro del espacio cuando se precise, invitar activamente a los aprendientes que por razón didácticas les toque esperar para poder desenvolverse y no se pierda la motivación en las actividades.
Manejo de los recursos	los recursos fueron recolectados y establecidos en los momentos pertinentes, e incluso antes de las explicaciones pertinentes en cuanto a las actividades a desarrollar.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo demuestra entender las capacidades a trabajar y la intención formadora de cada una, dándole más importancia al

	proceso formativo de su motricidad, expresado con el otro, que a la misma capacidad en sí.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo tiene un control casi preciso de los momentos, tiempos de indicación, explicación, desarrollo y clausura de las actividades, busca preparar el momento preciso para dar paso al siguiente momento.
Explica con claridad	El pedagogo intenta explicar de una manera más simple la complejidad de las temáticas, sin quitarle su rigor académico y entregando nociones del trabajo, para la reflexión de los aprendientes al final de cada sesión.
Reflexión de la clase:	La mayor parte de los momentos fue realizada de manera oportuna, las actividades se realizaron sin muchos contratiempos, se enfatiza trabajar más en el control de grupo y el tono de voz.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo hace un uso de un lenguaje claro en cuanto a que en el desarrollo del juego se evidencia claridad en la explicación, de igual manera se hace partícipe del juego para dar a entender mejor los momentos de saltar.
Manejo del grupo	Reúne al grupo en un círculo y se hace visible para el grueso de los aprendientes, lo cual le permitió manejar al grupo.

Manejo de los recursos	Hace uso de una cuerda, la cual tuvo que modificar varias ocasiones para que se pudiera desarrollar el juego, los aprendientes dieron ideas de como solventar el problema y el pedagogo escucho y ejecuto dichas ideas y variantes.
Dominio de la temática de la sesión.	Domina las capacidades que se buscan desarrollar en los juegos, asimismo recuerda y hace énfasis en el buen desarrollo del salto para evitar lesiones.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo hace uso del tiempo estipulado en la explicación del juego, asimismo en el desarrollo del juego se toma el tiempo de realizar las modificaciones requeridas sin afectar de gran manera las demás actividades.
Explica con claridad	El pedagogo se toma el tiempo de explicar el paso a paso de cómo se va a desarrollar el juego y lo que espera que hagan los aprendientes para evitar alguna lesión.
Reflexión de la clase:	El pedagogo entiende las dinámicas presentes en el grupo de aprendientes y sobre eso decide tomar decisiones que permitan proseguir con la sesión sin que hayan inconvenientes graves.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	El hecho de tener un buen dominio de la temática, le permitió tener un buen vocablo frente a los aprendientes. Así mismo, su lenguaje corporal es el adecuado, gesticulando de buena manera.

<p>Manejo del grupo</p>	<p>Con respecto a este ítem, se observa un buen manejo de grupo, comunicándose de buena manera con los aprendientes, el hecho de conocerlos un poco más, le da más confianza para expresarse hacia ellos. En esta sesión ocurrió una situación de agresión que el pedagogo media de buena manera.</p>
<p>Manejo de los recursos</p>	<p>Realiza un buen manejo de los recursos destinados para la sesión, ya que les da la utilidad correspondiente.</p>
<p>Dominio de la temática de la sesión.</p>	<p>Tiene dominio preciso de la temática, esto le permite estar atento del desarrollo de los diferentes contenidos disciplinares planteados, recalando a los aprendientes la manera de realizar las actividades, para de ese modo cumplir con el desarrollo de estos.</p>
<p>Optimización del tiempo (cronos)</p>	<p>Le da el tiempo exacto a las actividades que tiene a su cargo, lo cual permite el desarrollo óptimo de las otras actividades planteadas y cumplir con la evaluación formativa.</p>
<p>Explica con claridad</p>	<p>Las indicaciones son muy acertadas y esto se demuestra al momento en que los aprendientes acatan las explicaciones.</p>
<p>Reflexión de la clase:</p>	<p>Se observa el enriquecimiento que ha adquirido el pedagogo con respecto a su saber docente, gracias a las sesiones de clase previas, lo que le permite cada vez relacionarse de mejor manera con los y las aprendientes, generando espacios de diálogo con el grupo. Cada vez más, merman las agresiones físicas entre los aprendientes, gracias a la manera en la que el aprendiente desarrolla la sesión.</p>

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación David Castiblanco
Lenguaje verbal y corporal	Se resalta un avance significativo frente a este criterio ya que el pedagogo logra desenvolverse de una forma más libre y espontánea respecto al lenguaje verbal y corporal.
Manejo del grupo	Los aprendientes intentan dispersarse en algunas de las actividades, esto permite evidenciar como el pedagogo ha implementado más dinámicas que le posibilitan tener un manejo de grupo más adecuado.
Manejo de los recursos	El pedagogo siempre tiene en cuenta los recursos necesarios para la ejecución de cada actividad. Esto conlleva a mantener una ejecución de la sesión de acuerdo a lo planeado.
Dominio de la temática de la sesión.	Se refleja un dominio de la temática no solo desde el discurso sino también al momento de relacionarla con las actividades planteadas para la clase.
Optimización del tiempo (cronos)	No surge ninguna situación que implique utilizar más tiempo del debido. Por ello, el pedagogo realiza las actividades de acuerdo a lo planeado, teniendo en cuenta que le da más tiempo a las actividades que los aprendientes desean seguir trabajando.
Explica con claridad	El dominio de las temáticas le permiten hacer una explicación con claridad del propósito de la sesión y de las actividades que se pretenden realizar. Esto se ve reflejado ya que los aprendientes realizan cada actividad de una forma asertiva.

Reflexión de la clase:	Se vivencia una sesión en la que los aprendientes se comportan de tal forma que el pedagogo logra resaltar en cada uno de los criterios anteriormente retroalimentados. Así mismo, la confianza que ya tiene el pedagogo le posibilita desenvolverse de tal modo que se sienta con menos dificultad al momento de cumplir su rol.
------------------------	---

G. Planeación clase n°5

Sesión N° 5	
Grupo	601 y 603
Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede B
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchán
Recursos	cuatro platillos y dos cuerdas
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Hacer un reconocimiento corpóreo de las habilidades y aptitudes motrices de los aprendientes.
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la esterognosia.
Capacidades EFB	Capacidad físico-motriz: Fuerza Capacidad perceptivo-motriz: Equilibrio Capacidad socio-motriz: Comunicación
ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas
Actividad	<p>Juegos:</p> <p>Piedra papel o tijeras Humano</p> <p>Se dispondrá a los aprendientes en dos grupos grandes. Por consiguiente se les indicará que van a jugar piedra, papel o tijera, sólo que con la particularidad que, para esta ocasión, deberán emplear su cuerpo para hacer la forma de estos tres elementos. La regla general será que todo el equipo debe hacer la misma forma con su cuerpo de lo contrario perderá la ronda.</p>

La forma de hacer la piedra será sentarse en el suelo, recogiendo sus piernas y poniendo sus brazos por delante de estas. La manera de hacer el “papel” consiste en estirar diagonalmente todas las extremidades hasta formar un X con el cuerpo. Para la tijera se deberá hacer un aplauso en frente del pecho con los brazos completamente extendidos.

Juego de los globos

El juego consiste en no dejar caer los globos al suelo. Inicialmente, solo estará un globo en el juego, y a medida que transcurra el juego se irán agregando más globos hasta llegar a los seis globos. Este juego tiene el objetivo de que todos los aprendientes cooperen entre sí, para no dejar caer los globos. Las reglas de este juego serán las siguientes: 1. Ningún jugador puede tocar dos veces el mismo globo, si esto sucede, deberán empezar de nuevo. 2. Si el globo toca el suelo deberán empezar de nuevo. 3. Todos los jugadores deberán tocar mínimo un globo, si esto sucede deberán empezar de nuevo. 4. Los aprendientes se desplazarán por el espacio en un sólo pie y al momento de cansarse pueden cambiar de pie. El juego termina cuando se logre llegar a tiempo, este es estipulado por el docente, sin dejar caer los globos.

Juego del calamar por equipos:

El juego consiste en que los aprendientes, primeramente pasarán de un punto A al punto B sin que el pedagogo los observe moviéndose. En ese sentido el Pedagogo les estará dando la espalda a los aprendientes, y en cualquier momento podrá dar la vuelta y observar a los aprendientes, en dado caso que los observen deberán devolverse a la línea de salida. Los aprendientes primeramente pasarán en parejas, después en grupos de cuatro y finalmente pasará todo el grupo agarrados de las manos. Al pasar de un punto A a un punto B deberán desplazarse saltando en un sólo pie. Así mismo, al desplazarse cada aprendiente deberá transportar un cono, plato u otro objeto.

Zootopia:

Consiste en llevar una serie de objetos, se va realizar un circuito o carrera a través de relevos, los estudiantes decidirán qué movimientos de animales utilizar para desplazarse.

Condiciones

Se llevarán una serie de cuatro objetos.

El que llegue primero puede proponer una penitencia para los otros equipos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez elegido el movimiento y animal se llevará a cabo hasta finalizar. • si se les cae el implemento tienen que volver a comenzar. <p>ejemplos a usar: conejos (tren inferior) iguana (cuadripedia zigzag) lobo (cuadripedia) cangrejo (tren inferior)</p> <p>Juego cuida el balón:</p> <p>Se va a dividir el espacio en tres carriles donde hay un punto de salida y uno de llegada, de igual manera se divide el total del grupo en esos tres carriles, los aprendientes de todos los carriles buscarán una pareja, luego cada pareja hará una hilera, por tanto se verán una hilera en cada carril, a la señal del pedagogo comenzará a avanzar la primera pareja de cada carril, los aprendientes deben sostener cada uno, con una mano la pelota, (alternar si es la mano, con dos dedos o la palma de la mano) todos siempre tocando la pelota no la deberán dejar caer, para desplazarse por el espacio dispuesto todos en un solo pie, al llegar al otro extremo deben lanzar la pelota al nivel del suelo hacia la otra pareja que esta inicie el juego.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	<p>603: Los aprendientes expresan en la evaluación formativa que, las actividades que los retaron fueron el juego de calamar y el de los globos, puesto que generaron algún tipo de desequilibrio corporal al momento de realizar las actividades. Así mismo, manifestaron que el hecho de ponerse de acuerdo en el piedra, papel o tijeras fue difícil, dado que algunos no escuchaban a otros.</p> <p>601: En esta sesión los aprendientes manifestaron que varios juegos les retaron, algunos aprendientes masculinos se sintieron retardos en el juego de piedra, papel y tijera, porque no podían ponerse de acuerdo en elegir una de las opciones en el tiempo establecido. Algunos otros aprendientes se sintieron regados en el juego del calamar pues debían estar concentrados en la señal del pedagogo avanza o detenerse.</p>
¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?	<p>603: Los aprendientes hacen énfasis en la comunicación como un factor a mejorar para las próximas actividades. Otros recalcan que deben mejorar su comportamiento, ya que consideran que no se portan de una manera óptima en la sesión, pues agreden verbalmente a algunos de sus compañeros. Por otra parte, otros creen que deben ser más participativos, dado que no colaboran en la construcción de estrategias que permitan desarrollar la actividad.</p> <p>601: En el aspecto del equilibrio algunos aprendientes se sintieron muy retados por lo que debieron volver a realizar los movimientos requeridos para cuidar la pelota.</p>

	Asimismo mejorar la escucha del compañero pues por no estar atento reflejo opciones equivocadas en el juego piedra, papel o tijera.
A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para cooperar?	603: Consideran que la comunicación es un elemento muy importante al momento de cooperar con los demás aprendientes, ya que es gracias al diálogo que pueden llegar a acuerdos que favorezcan a todos, Así mismo, el comportarse bien con los demás, respetarlos, escucharlos es fundamental para el desarrollo de los juegos. 601: La comunicación y disponerse para llegar a acuerdos que les permitieran llegar a elegir de manera correcta según ellos, y en el juego de cuidar la pelota hablar cuando sintieran que estaba por caerse la pelota producto de perder el equilibrio.
Reflexión general de la sesión	603: Se denota que los aprendientes empiezan a ser más conscientes de que deben escuchar a los demás para lograr crear las estrategias que requiere cada juego. Algo que se recalca es que no hubo agresiones físicas entre ellos, sin embargo se escuchan algunas palabras inadecuadas que son concebidas como una agresión verbal. Por otro lado, generar espacios constantes de reflexión, permite que aquellos que quieran participar den sus puntos de vista con respecto a las diferentes situaciones. 601: Se un evidencia que hay un desarrollo en cuanto a la toma de decisiones para elegir lo que vean conveniente en algunos juegos, aunque se hace un llamado de atención a los aprendientes que hacen distracciones a los juegos, de igual forma se evidencia que algunos aprendientes hacen llamados de atención a sus mismos compañeros para que se pueda desarrollar el juego.

H. Evaluación entre pedagogos Clase nº5

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo hace uso de un lenguaje esclarecedor a las dudas de los aprendientes, atiende de manera oportuna cada una de ellas, lo anterior apoyado en un lenguaje corporal explicativo.
Manejo del grupo	El pedagogo evidencia el uso de reiterados llamados de atención y de llamado a los aprendientes que están dispersos, luego ejecuta modificaciones al juego para poder tener la atención de los aprendientes.

Manejo de los recursos	El pedagogo hace uso del espacio que dispone y orienta la ubicación de los aprendientes en el mismo para que el desarrollo del juego sea efectivo.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo domina totalmente la temática de la sesión, las capacidades que se buscan desarrollar en los juegos por ello se permite hacer modificaciones que permiten un desarrollo normal de las actividades.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo se toma su tiempo para hacer una explicación del juego, en el desarrollo del mismo se puede identificar que la mayoría de los aprendientes saben que hacer, lo anterior permite tener un buen tiempo de sesión.
Explica con claridad	Hace uso del tiempo establecido para desarrollar una explicación clara en cuanto a lo que espera desarrollar con los aprendientes, de igual manera cuando considera necesario para el juego y hacer claridades las hace.
Reflexión de la clase:	El pedagogo evidencia que conoce lo que se buscaba en la sesión, ello le permitió tomar decisiones en pro del buen manejo del grupo, igualmente hace comentarios a los aprendientes para que se motiven más en las sesiones.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
Lenguaje verbal y corporal	El manejo del lenguaje verbal y corporal, permitió que las orientaciones hechas por el pedagogo fueran captadas de forma clara por parte de los aprendientes, ello influyó para un adecuado cumplimiento de las indicaciones dadas para los juegos.

Manejo del grupo	Con la premisa de un uso adecuado del lenguaje se observó que el manejo de grupo por parte de este pedagogo posibilita un manejo de grupo óptimo para el desarrollo de los juegos a lo largo de la sesión.
Manejo de los recursos	En cuanto al manejo de los recursos estos posibilitaron una implementación de las actividades acorde a lo planeado, ello dejó entrever los aspectos propios de la colaboración entre aprendientes.
Dominio de la temática de la sesión.	El dominio de la temática disciplinar de esta sesión se observó en la manera que el pedagogo manejaba las actividades y los recursos para llevar a cabo estas.
Optimización del tiempo (cronos)	En lo referente a la optimización del tiempo se observó como el pedagogo usó el tiempo de tal forma que le permitió cumplir con lo planificado en la sesión y duración de los juegos que orientó.
Explica con claridad	La forma en que los aprendientes acataron las orientaciones deja entrever que las explicaciones que da el pedagogo fueron claras en la medida que no hubo preguntas respecto a las reglas de los juegos que implementó.
Reflexión de la clase:	En lo acontecido en la clase se denota el manejo adecuado por parte del pedagogo, lo cual posibilitó la participación de los aprendientes en los juegos vivenciados por parte de estos.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
-------------------	-------------------------------------

Lenguaje verbal y corporal	utiliza un lenguaje verbal apropiado, conciso, utiliza el lenguaje corporal para explicar algunas de las acciones a realizar en la actividad y darse a entender de una mejor manera en las indicaciones pertinentes para el desenvolvimiento de los aprendientes.
Manejo del grupo	En primer lugar recurre a reunir a los estudiantes cerca de él, formando un círculo o media luna, con la finalidad de que su vista pueda abarcar a todos los aprendientes, los divide en grupos esperando realizar un ejemplo de las actividad a desarrollar. cuando los aprendientes terminan una parte de la actividad los invita a realizar otras responsabilidades para integrarlos constantemente.
Manejo de los recursos	por lo que solo se necesita del propio cuerpo, si algún objeto auxiliar, pedagogo delimita los espacios y los grupos a intervenir, mantiene un silbato que le ayuda a estimular a los estudiantes al momento de la intervención, ya que la didáctica de dicha actividad la requiere.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo en formación, demuestra conocer la intencionalidad de cada capacidad propuesta inmersa en las actividades planteadas y se modifica según las oportunidades presentadas con algunas variantes que retan a los aprendientes.
Optimización del tiempo (cronos)	el pedagogo hace un uso correcto del tiempo, en los momentos en los que le toca desenvolverse y apropiarse del grupo. de igual manera mantiene en menta los tiempos para culminar con la actividad y dar paso a la siguiente actividad.
Explica con claridad	El pedagogo procura utilizar un lenguaje simple, sin muchas terminologías complicadas, para darle a entender al aprendiente lo que va a hacer y la finalidad de dichas actividades.

Reflexión de la clase:	Se evidencia una fuerte tendencia a la confrontación con problemáticas inmediatas o dispersiones que pueden alterar la dinámica de grupo. en momentos al ser ineficaz el lenguaje para la comprensión, se opta por unos tratos más tradicionales, reprendiendo al estudiante ante alguna ofensa hacia otro, de igual forma de ayuda de herramientas que atienden a un estímulo-respuesta
------------------------	--

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo es muy asertivo al momento de expresarse tanto verbal, como corporalmente hacía los aprendientes, esto le permite seguir dando instrucciones claras a los aprendientes. Su gesticulación es bastante buena.
Manejo del grupo	Con respecto a este ítem, el pedagogo maneja la clase de manera muy adecuada, gracias a la manera en la que ubica el grupo al momento de comunicarse con ellos, este los ubica de una manera que pueda visualizarlos a todos, sin darle la espalda al grupo.
Manejo de los recursos	Hace uso de los pocos elementos predispuestos para esta sesión de clase debido a la macro temática que se tiene en cuenta.
Dominio de la temática de la sesión.	Aquí el pedagogo tiene claro los diferentes contenidos disciplinares, y este empieza a tener muy presente el propósito de formación planteado en este proyecto, esto no quiere decir que antes no lo tuviera en cuenta, sino que ahora se le recalca más a los aprendientes el hecho de tomar la iniciativa, tomar decisiones en grupo y tener cuidado del otro.

Optimización del tiempo (cronos)	Realiza un buen uso del tiempo, esto permite tener un desarrollo adecuado de la sesión y lograr darle un tiempo adecuado a cada actividad propuesta.
Explica con claridad	Tener una buena comunicación con los aprendientes, le permite explicar con claridad las diferentes experiencias de aprendizaje. Así mismo, el hecho de tener una buena relación con los aprendientes, genera que éstos le presten atención y no necesite estar repitiendo constantemente las indicaciones.
Reflexión de la clase:	Aquí resalto la buena relación que tiene con el grupo en general, gracias a la buena comunicación que ha tenido con los aprendientes. El maestro comenta que, los espacios de diálogo con los aprendientes, permite conocerlos y tener claro que no todos son iguales, sino que cada uno vive cosas diferentes y por ello, de vez en cuando sus conductas son de cierta manera.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación David Castiblanco
Lenguaje verbal y corporal	Su lenguaje verbal y corporal permite evidenciar la sencilla forma en la que explica cada uno de los juegos de la clase. En este punto se evidencia un gran avance en este criterio teniendo en cuenta que se desenvuelve de un modo más tranquilo y con mayor confianza al momento de relacionarse con los aprendientes.
Manejo del grupo	Las actividades que el pedagogo dirige, permiten analizar el avance del manejo de grupo que él ha tenido no solamente con quienes colaboran activamente en cada juego sino también con quienes intentan alejarse y evitar participar en la clase.

Manejo de los recursos	El pedagogo siempre tiene en cuenta cada uno de los recursos planteados para la sesión. Del mismo modo, logra plantear variaciones a los juegos con el fin de cambiarle el rol a cada recurso y así dar a conocer la relevancia que estos elementos tienen en una clase de EF.
Dominio de la temática de la sesión.	El dominio que maneja el pedagogo respecto a las actividades y temáticas de la sesión, le posibilitan hacer una ejemplificación de los mismos no solamente desde el discurso sino también desde la práctica, entendiendo que aquí el pedagogo intenta hacer parte del juego.
Optimización del tiempo (cronos)	Su optimización del tiempo es adecuada aunque se toma un poco más del tiempo establecido para el juego de piedra, papel o tijera humano entendiendo que los aprendientes estaban muy concentrados e inmersos en la actividad.
Explica con claridad	Su confianza en la clase respecto a este criterio y el reconocimiento del grupo le posibilita tener gran claridad al momento de explicar los diversos juegos en la clase. En muy pocas ocasiones los aprendientes piden que se les repitan las indicaciones.
Reflexión de la clase:	Una sesión que sorprende al pedagogo ya que no se presentan enfrentamientos o tensiones entre los aprendientes, por el contrario, es una clase en la que todos colaboran entre sí y conducen una sesión bastante enriquecedora para los dos roles.

I. Planeación clase nº6

Sesión N° 6	
Grupo	601 y 603

Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede B
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchan
Recursos	cuatro platillos y dos cuerdas
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Estimular la lateralidad a partir de juegos que impliquen la resistencia aeróbica
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la somatognosia
Capacidades EFB	Capacidad físico-motriz: Resistencia aeróbica Capacidad perceptivo-motriz: Lateralidad Capacidad socio-motriz: Interacción
ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas
Actividad	<p>Juegos: El teléfono roto</p> <p>Inicialmente, para dividir el grupo en cuatro de forma dinámica, se colocan en una bolsa el mismo número de papeles de cuatro colores diferentes, es decir, si el grupo es de 32 aprendientes, se pondrán 8 papeles de cada color que se haya escogido, de esta forma, cada aprendiente tendrá que tomar un papel y se formará en grupo con sus compañeros que tengan el mismo color de papel. Seguido a esto, cada grupo formará una hilera al lado del cono que se le haya asignado, teniendo en cuenta que al frente de ese cono, a diez pasos de distancia habrá otro cono que deberán tener en cuenta para la dinámica de la actividad.</p> <p>El juego consistirá en que los aprendientes de cada grupo, se enumeren desde el 1 hasta el número de participantes que estén, y ubicándose en forma de hilera, a un paso de distancia del compañero, deberán prestar atención al pedagogo ya que cuando él menciona un número, el aprendiente que se identifique con él, deberá salir hacia el final de la hilera, empezar a pasar a sus compañeros en forma de zig zag para después ir a tocar el cono que está a diez pasos de distancia y ahí sí dirigirse a donde el pedagogo. En este punto, se le dará una pequeña frase al aprendiente para que este se dirija rápidamente al primero de la hilera de su respectivo grupo y se empiece a realizar el teléfono roto, es decir, se empiecen a pasar la frase uno por uno, de forma secreta, al oído, y cuando la frase llegue al último de la hilera, este tendrá la oportunidad de decirla en voz alta a todo el grupo y a los pedagogos para así confirmar sí la</p>

frase es correcta o si se le realizaron cambios a la misma. Se tiene en cuenta que los desplazamientos están abiertos a modificaciones, como por ejemplo, corriendo de forma libre, saltando en solo una pierna, corriendo de forma lateral, con algún elemento (plato, cono, pelota) en una de las dos manos, etc. Cabe resaltar que también se le dará la libertad a los aprendientes para que en una de las rondas puedan plantear otro tipo de desplazamiento.

Agua de limones

Se realizará la conocida ronda agua de limones, la cual consiste en que todos los aprendientes hagan un círculo grande y se tomen de las manos, y comienzan a cantar agua de limones, vamos a jugar, y el que quede solo, solo quedará, ¡ey!, al llegar al ey, cambian de dirección y vuelve a empezar la canción. En algún momento de la canción el pedagogo deberá decir grupos de alguna cantidad de integrantes y los aprendientes deberán armar grupos de esa cantidad. Posterior a eso el pedagogo dirá una palabra y los aprendientes deberán buscar la forma de representar esa dicho término.

Los recolectores:

Se colocarán a lo largo de la superficie de la cancha varios objetos (aros, conos y platillos conforme la cantidad de estudiantes que estén implicados en el juego. Posteriormente se les dispondrá en forma de hilera donde al darse la espalda unos a otros deberán sujetar el pie derecho en el aire con su mano izquierda del compañero que se encuentra delante de cada estudiante (exceptuando al que es el primero en la hilera). Seguidamente, deberán desplazarse recogiendo cada uno de los objetos que estén en el suelo a tal punto que todos tengan mínimo uno de estos en su mano derecha.

Finalmente, se dispone a todo el grupo en forma de círculo. La dinámica es la siguiente; todos deberán dar la espalda a su compañero mientras este les sujeta su pie derecho en el aire con su mano izquierda. Una vez que todos estén en esta posición deberán saltar haciendo la forma de círculo, la frecuencia de los saltos se marca a partir de los aplausos del pedagogo.

Rescue me

El juego se busca rescatar la mayor cantidad de personas en un tiempo determinado, los aprendientes han sido separadas en varios grupos alrededor de la cancha, solamente se van a poder desplazar lateralmente.

- Dos pedagogos o aprendientes, uno a cada lado, van a custodiar a los rehenes manteniendo un rango de movimiento determinado, al acercarse los aprendientes van a intentar tocarlo para que sea parte de

	<p>los rehenes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La actividad iniciará con dos participantes intentando rescatar al resto del grupo. Los dos deberán plantear estrategias para engañar a los secuestradores y poder liberar a los demás compañeros. ● Una vez rescatados, deberán colocarse de espalda y desplazarse de esa manera lateralmente. ● la actividad acaba cuando todos los compañeros aprendientes son rescatados. ● Se establecerá un límite de tiempo para poder rescatar a todos los estudiantes de 3 a 4 min. ● si los aprendientes logran ser tocados 2 veces se vuelven rehenes. ● Los pedagogos pueden utilizar balones blandos para ponchar a los estudiantes o la mano si es necesario. <p>JUEGO PASA EL RECTÁN RECTÁN-GULO</p> <p>Se dividirá el grupo en dos para que haya participación de todos, cada mitad del grupo tendrá en frente 12 aros ubicados en un 3x4 de manera que todos los aros juntos forman un rectángulo que deberán pasar, para ello se formará una hilera cuando el pedagogo aplauda o de una señal con la palabra el primer aprendiente de cada rectángulo saltara en un pie al primer aro, a la siguiente señal saltas al aro de la derecha con el mismo pie, luego al siguiente de la derecha y luego al de frente. Cuando el primer aprendiente salte al segundo aro, el aprendiente que este segundo en la hilera saltará al primer aro y luego seguirá el camino del primer aprendiente. Se puede variar el uso del pie o la ruta, así como de cuantos aprendientes vayan en un mismo aro, hasta intentar hacerlo lo más rápido posible.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	<p>601: Se observa que les reto el juego del teléfono roto, pues en las distintas rondas realizadas en el juego ninguno de los aprendientes logró descifrar o decir acertadamente la frase, pues en los desplazamientos hechos se les olvidaba el mensaje.</p> <p>603: Se denota que tanto la actividad del teléfono roto como la de agua de limones retaron en gran medida a los aprendientes ya que, primero, no lograban ordenarse y al momento de transmitir la frase no prestaban mucha atención, segundo, al dar las vueltas en círculo casi siempre se soltaban muy fácil de las manos y no se lograba cantar la ronda de forma completa.</p>
¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?	<p>601: Expresan que aquello es la coordinación y que se debe hacer una práctica repetida de estará para lograr desarrollar de mejor manera el juego de rectángulo con aros. Así pues también la concentración y la retención de la información.</p> <p>603: Mencionan que deben seguir potenciando su comunicación e interacción</p>

	con aquellos compañeros con quienes no se relacionan mucho, ya que, al tener diferencias entre ellos y no tener mucho reconocimiento del otro, realizan algunos juegos desde la incomodidad o indisposición.
A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para cooperar?	601: Según algunos aprendientes el escoger entre todos una estrategia para poder cumplir con las condiciones de los juegos. Igualmente, el tener en cuenta las opiniones de los demás. 603: Se observa que uno de los elementos más relevantes para cooperar es el respeto y reconocimiento por las propuestas e ideas de los compañeros con quienes no se relaciona muy habitualmente.
Reflexión general de la sesión	601: Se hace énfasis en la disposición de realizar los juegos, en no incomodar a los compañeros, y en evitar comentarios fuera de lugar. Por las dinámicas presentes en sesión hubo que hacer uso de la nota como un factor determinante en la participación de los mismos y su lenguaje inadecuado para con los demás. 603: Más allá de las dificultades y diferencias que se presenten entre los aprendientes, se logran denotar menos conductas que impliquen agresiones y molestias entre ellos. Esto posibilita sobrellevar una clase más amena y enriquecedora desde el propósito y las capacidades a trabajar.

J. Evaluación entre pedagogos clase nº6

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo buscó regular el ambiente educativo con acciones definitivas, por lo tanto el tono de voz fue grave y fuerte, sus discursos dieron a entender un sentido correctivo o de sanción, se evidenció una postura y actitudes autoritarias.
Manejo del grupo	En cuanto a manejo de grupo, reunió a todos los estudiantes dispersos, los confrontó, busco realizar las actividades, pero al haber evidenciado el cambio de actitud desenfrenado sin tener cuidado y respeto por el otro, decidió controlar y regular al grupo, clausurando la actividad restante y llevándolos dentro del salón.

<p>Manejo de los recursos</p>	<p>Se buscó delimitar los espacios, se prepararon los recursos didácticos necesarios, el espacio no fue utilizado a razón de que los aprendientes se dispersaron y acometieron varias veces a la integridad personal de sus propios compañeros. Se utilizó el salón de clases como un lugar de corrección y reflexión acerca de lo que estaba pasando en el patio.</p>
<p>Dominio de la temática de la sesión.</p>	<p>Se tenía un total dominio sobre las temáticas a implementar, pero no se pudieron realizar a cabalidad ya que por el carácter autónomo que se tenía que evidenciar desde la autorregulación de los estudiantes y el respeto mutuo que debía ser imperante en dicho espacio educativo.</p>
<p>Optimización del tiempo (cronos)</p>	<p>Los tiempos para las actividades fueron interrumpidos varias veces por las acciones desmesuradas de los aprendientes, evidenciada desde la mitad de la sesión. Al finalizar la sesión no se pudo realizar a cabalidad la última actividad, por lo que se decidió utilizar el tiempo restante en un momento reflexivo acerca de las actitudes y acciones de los aprendientes y la práctica pedagógica propia de los pedagogos.</p>
<p>Explica con claridad</p>	<p>se dio paso a las indicaciones pertinentes, sin embargo no se profundizó en la explicación de las actividades, a razón de terminar la sesión en el aula de clase.</p>
<p>Reflexión de la clase:</p>	<p>Se buscó desarrollar la sesión, en base a las temáticas establecidas, pero evidenciando las perturbaciones, comentarios así como acciones agresivas hacia el otro, se decidió aproximarse al espacio a través de una confrontación entre los estudiantes en diálogo, que permitiera evidenciar cada punto de vista, sus acciones, poniendo en evidencia las faltas hacia al otro, para llegar a un acuerdo sano y una reconciliación afectiva efectiva.</p>

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
Lenguaje verbal y corporal	El empleo del lenguaje verbal y corporal posibilita captar la atención de los aprendientes por parte del pedagogo. Empero al finalizar de la sesión estos (aprendientes) se comenzaron a dispersar debido a una actitud general de desinterés por la clase
Manejo del grupo	Respecto a este elemento se denota como al comienzo de las orientaciones hechas por el pedagogo el manejo de grupo era observable en la medida que se pudieron llevar a cabo las actividades. Sin embargo, el manejo fue disminuyendo puesto que los aprendientes comenzaron a dispersarse.
Manejo de los recursos	Aunque al finalizar la sesión hubo que entrar a los aprendientes al salón producto de su indisposición en relación a la clase, se considera que el manejo de recursos por parte del pedagogo le permitió llevar a cabo algunas de las actividades que dirigió.
Dominio de la temática de la sesión.	En lo relacionado a este ítem se demarca el manejo de la temática de la sesión, puesto que las actividades implementadas atienden a lo planificado en la clase.
Optimización del tiempo (cronos)	Optimiza el tiempo en la medida que cumple con el horario establecido para las actividades durante la sesión.
Explica con claridad	Aunque las indicaciones fueron captadas de forma precisa por los aprendientes la dispersión de estos al final deja en cuestionamiento la capacidad de escucha e interpretación respecto de las actividades planificadas.

Reflexión de la clase:	De manera general se observa el manejo de habilidades de un pedagogo en la medida que, hasta el momento donde se pudo llevar a cabo la clase, se llevaron a cabo la mayoría de juegos. Hay que hacer la aclaración que en la clase la relación bidireccional entre el pedagogo y el maestro denota que el desarrollo de la clase no depende de alguno en particular sino el trabajo en conjunto que hacen para que la sesión se pueda llevar a cabo de la manera más amena posible.
------------------------	---

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo puso a disposición su lenguaje verbal para direccionar las actividades, lo cual generó aceptación por las actividades, aunque se presentarán repetidas interrupciones.
Manejo del grupo	Se evidencia que el pedagogo hace repetidos intentos por llamar a los aprendientes para proceder con la explicación y desarrollo del juego que, al inicio fue desarrollado sin inconvenientes pero que avanzado el tiempo presentó una disolución de toda la actividad porque los aprendientes se dispersaron.
Manejo de los recursos	El manejo inicial de los recursos y del espacio fue explicado a los aprendientes, aunque con su posterior guía se llevó a los aprendientes al salón pues hubo dificultades en el desarrollo de la sesión.
Dominio de la temática de la sesión.	Dominaba teóricamente lo planeado, pero en la ejecución de la sesión se evidenció una falencia en la dirección del grupo.

Optimización del tiempo (cronos)	No oprimido el tiempo adecuado según la planeación, pues los aprendientes se dispersaron en variadas ocasiones.
Explica con claridad	Al iniciar la sesión se explicó lo que se buscaba abordar en ese día y en los juegos, por ende al inicio los aprendientes se dispusieron en la realización de los mismos, luego decayó la participación.
Reflexión de la clase:	Se evidencia que el pedagogo se hace partícipe de los juegos lo cual genera una motivación de los aprendientes, sin embargo se queda corto en el manejo grupal cuando se generan inconvenientes dentro del mismo.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	Se expresa de excelente manera, con un tono de voz adecuado, sin necesidad de alzar la voz, a excepción de algunas ocasiones, su lenguaje verbal y corporal, le permite ser claro y tener una comunicación asertiva con los aprendientes. Además su discurso es muy sencillo, lo cual da cuenta del principio de la recontextualización, todo esto con el fin de que sea sencillo entender las dinámicas de las actividades.
Manejo del grupo	El manejo de grupo a comparación de la primera sesión es diferente, ya que ha acatado las recomendaciones que le han brindado. La relación con los aprendientes tiende a ser amena con la mayoría de ellos, inclusive trata de persuadir a aquellos que no quieren ser partícipes de la sesión sin necesidad de usar la nota como una estrategia de participación,

Manejo de los recursos	En cuanto al manejo de los recursos, posibilitó el desarrollo de las actividades planteadas.
Dominio de la temática de la sesión.	Tiene claro los diferentes contenidos y el propósito de formación, lo cual genera que este atento de ello para tratar de desarrollarlos durante la sesión
Optimización del tiempo (cronos)	Maneja el tiempo de manera que le permite desarrollar todas las actividades planteadas con anterioridad.
Explica con claridad	Explica de manera que da a entender lo que espera de los aprendientes en cada actividad, trata de comunicarse de tal manera que no tenga que repetir las indicaciones y de ese modo logré optimizar el tiempo.
Reflexión de la clase:	Es bastante claro al momento de expresar sus ideas y de dar las indicaciones, trata de recontextualizar las palabras para darse a entender de mejor manera frente a los aprendientes y que de ese modo puedan realizar la evaluación formativa, teniendo claro lo que se espera de ellos.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación David Castiblanco
Lenguaje verbal y corporal	En algunos momentos de la sesión, el pedagogo necesita alzar la voz un poco más de lo habitual ya que los aprendientes se encuentran bastante dispersos. Esto puede ocurrir gracias a factores externos como el clima. Sin embargo, su experiencia hasta esta clase le permite resolver este tipo de situaciones desde su adecuado lenguaje verbal y corporal.

Manejo del grupo	Su manejo del grupo se basa en el diálogo, esto le permite relacionarse con los aprendientes de tal forma que dejan de estar dispersos y rápidamente se integran a las actividades sin ningún tipo de coacción por parte del pedagogo.
Manejo de los recursos	Son muy pocos los recursos físicos necesarios para esta clase, ello permite tener un adecuado manejo de los mismos.
Dominio de la temática de la sesión.	En esta clase, el pedagogo se toma un momento de reflexión para conversar y hacer cuestionamientos a los aprendientes sobre las temáticas que se piensan trabajar. Esto posibilita analizar que realmente el pedagogo tiene un asertivo dominio de la temática.
Optimización del tiempo (cronos)	No se extiende al momento de realizar las actividades y juegos, a tal punto de tener tiempo para la reflexión adicional donde se charla sobre las temáticas de esta clase.
Explica con claridad	Se desenvuelve de tal forma que no se le dificulta explicar las dinámicas y juegos de la clase, esto se evidencia ya que los aprendientes comprenden y ejecutan los juegos sin ningún inconveniente.
Reflexión de la clase:	Se demarca el avance que ha tenido el pedagogo desde las diversas estrategias y habilidades que debe tener en este tipo de ambientes educativos, su desenvolvimiento en los criterios anteriormente retroalimentados hacen que los aprendientes estén muy concentrados e inmersos en todas las actividades de la clase.

K. Planeación clase n°7

Sesión N° 7	
Grupo	601 y 603

Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede B
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchan
Recursos	cuatro platillos y dos cuerdas
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Estimular el manejo corporal en situaciones de inestabilidad
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la estereognosia
Capacidades EFB	Capacidad físico-motriz: Flexibilidad Capacidad perceptivo-motriz: Equilibrio Capacidad socio-motriz: Colaboración
Ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas
Actividad	<p>A don Arturo lo atropelló un transmilenio:</p> <p>Consiste en organizar a los aprendientes en un círculo, darán media vuelta a la derecha para quedar uno detrás de otro, luego todo el grupo tomará distancia tomándose por los hombros y caminando hacia el frente dado vueltas comenzará la ronda.</p> <p>Los aprendientes moviéndose en círculo, escucharán la frase del pedagogo "A don Arturo lo atropelló un transmilenio" y ellos responderán "a quien?" y el pedagogo dirá "A don Arturo lo atropelló un transmilenio, y el brazo le quedó así así así", el pedagogo bajará un brazo y ellos deberán imitarlo, y seguirse moviendo, luego se repite la ronda cambiando la parte del cuerpo, irá el pie, la cabeza, la espalda, de manera que les cuesta más moverse.</p> <p>Twister:</p> <p>Se distribuye una serie de aros a lo largo de la cancha formando pequeños cuadrados con los mismos donde se ubicaran grupos. Por consiguiente el pedagogo dará la indicación para que el primer aprendiente ponga una de sus extremidades en algún aro para posterior a ello indicar lo que hará el siguiente al pasar, la finalidad es que los grupos puedan sostener la figura formada en el twister sin dejar que su tronco toque el suelo.</p> <p>El limbo:</p> <p>Con una barra o cuerda, los aprendientes van a pasar de a grupos de tres, si en algún momento uno de los integrantes toca la cuerda les va a tocar repetir el recorrido. A medida que pasen en la altura utilizada, se va a descender aún</p>

	<p>más hasta llegar a la altura de las rodillas.</p> <p>Pasa la pelota:</p> <p>Para hacer más dinámica la actividad y que la mayoría de aprendientes estén participando activamente en la misma, se puede dividir el curso en tres o cuatro grupos. El juego consistirá en que cada grupo, ordenados en una hilera, deberán pasarse una pelota, aro, cono u otro elemento sin que caiga al suelo desde el primer aprendiente hasta el último de la hilera. El fin principal del juego es enfocarse en la forma en que los aprendientes van a pasarse el elemento, por ejemplo, pueden pasarle el elemento al compañero solo por entre los pies, teniendo en cuenta que deben tener las piernas estiradas y deben esforzar su tronco y brazos para poder entregarle el elemento al compañero. Se pueden realizar variaciones como pasar el elemento de pie teniendo que girar todo el tronco, por encima de la cabeza teniendo que estirar los brazos, o hasta sentados, en la misma hilera, teniendo que pasarse el elemento con los pies de forma lateral o dándose la espalda. Se toma en consideración que la idea de dividir el curso en tres o cuatro grupos no consiste en hacer que compitan sino que se esté realizando la actividad de manera simultánea de tal forma que como es un grupo grande, no hayan aprendientes pasivos que solo estén observando.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	<p>603: La evaluación escrita permitió identificar que el juego denominado Twister fue el que más los retó ya que debían hacer un gran esfuerzo al momento de sostenerse para no caer al suelo, así mismo, fue un reto complejo ya que en la sesión no se encontraban muchos aros que posibilitaran realizar de mejor forma la actividad y esto causó que muchos de los aprendientes fueran partícipes del juego de forma simultánea en un espacio muy reducido.</p> <p>601: A partir de lo expresado de forma verbal por los aprendientes, fue el twister el juego que más los reto, ya que exige un nivel de flexibilidad intermedio y en el transcurso de este se observó y escucharon expresiones de dolor propias de una actividad de estiramiento donde se elongan algunos sectores corporales.</p>
¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?	<p>601: Los aprendientes dan a entender que deben mejorar su flexibilidad en la medida que a lo largo de la sesión comunicaron sentir unos pequeños dolores en sectores del cuerpo específicos, donde los juegos les estimulaban esta capacidad.</p> <p>603: Algunos de ellos expresan que no deben potenciar ninguna de sus habilidades, quizás sea porqué no desarrollan de manera consciente la evaluación, sin embargo otros veían posibilidad de mejora con respeto a las capacidades comunicativas, al momento de interactuar con los demás aprendientes.</p>

A partir de la clase ¿Cuáles son los aspectos para cooperar?	<p>601: Resaltan la importancia de comunicarse con el otro, además, de empezar a comprender, según estos, la importancia del bienestar colectivo que influencia en el individual.</p> <p>603: Recalcan la importancia del diálogo al momento de crear estrategias que favorezcan el desarrollo de las actividades, también recalcan algunos valores como el respeto que deben tener hacia los demás y la tolerancia para que no existan agresiones verbales con los demás.</p>
Reflexión general de la sesión	<p>601: Para esta sesión y respecto a lo acontecido en la anterior con este grupo en específico se puede resaltar que hubo una mayor implicación de los aprendientes en las actividades en la medida que buscaban, la mayoría, poder ser partícipes de estas.</p> <p>603: Los aprendientes empiezan a ser conscientes de la importancia de dialogar con los demás al momento de llegar a la creación de estrategias y al momento de tomar decisiones entre todos. También se observa cómo se han incluido a los demás compañeros en grupo, más específicamente a los que son nuevos. Así mismo, no se presentaron agresiones físicas entre ellos-</p>

L. Evaluación entre pedagogos clase nº7

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo a partir de la experiencia que antecede a esta clase busca una forma más sutil de usar el lenguaje para poder expresarse de cierta forma que le permite darse a entender en las indicaciones que da durante la sesión.
Manejo del grupo	En cuanto a este elemento se observó un manejo de grupo a través de la oralidad, puesto que el uso de la palabra dio lugar a que las orientaciones de este pedagogo permitieran el desarrollo de las actividades.
Manejo de los recursos	El manejo de los recursos posibilitó que el pedagogo pudiera implementar y direccionar los juegos que este implemento a lo largo de la sesión.

Dominio de la temática de la sesión.	Respecto al dominio de la temática disciplinar se deja entrever el manejo de estas actividades mediante el desarrollo e intencionalidad que el pedagogo le da a los juegos.
Optimización del tiempo (cronos)	En lo relativo al tiempo y su manejo se pudo observar como el pedagogo emplea un uso de este que le posibilita cumplir con los juegos en el tiempo establecido para ellos en la planificación.
Explica con claridad	Se puntualiza en que las indicaciones del pedagogo fueron entendidas por parte de los aprendientes en la medida que estos no hicieron preguntas respecto a la manera en que se debía llevar a cabo el juego.
Reflexión de la clase:	En esta clase se pudo observar como el pedagogo al haber reflexionado de lo acontecido en la sesión anterior busco nuevas formas de hacerse entender en sus explicaciones e indicaciones durante la sesión.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo demuestra un lenguaje verbal técnico en cuanto a lo disciplinar se refiere y así mismo se explica lo que no se haya entendido con el ejemplo corporal.
Manejo del grupo	El pedagogo reúne a los aprendientes en una zona de la cancha, los sienta y procede a realizar la explicación, eso le permitió en la parte inicial tener un orden, aunque en el desarrollo del juego algunos aprendientes se desconcentran del juego.

Manejo de los recursos	El pedagogo hace un uso efectivo de los recursos pues hace su explicación y destaca el cuidado con los compañeros y de los materiales usados.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo pudo desarrollar las actividades con normalidad y realizó las modificaciones que requería dadas las dinámicas del grupo, demostrando que dominaba la temática
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo pudo desarrollar con normalidad la sesión y en los tiempos estipulados en la planeación de la clases, sin afectar las demás actividades.
Explica con claridad	El pedagogo en la explicación inicial del juego no es claro pues algunos aprendientes preguntan en reiteradas veces lo que debían hacer. Luego de clarificar las dudas de desarrollo el juego con normalidad.
Reflexión de la clase:	El pedagogo demuestra que ha reflexionado sobre las sesiones anteriores por lo cual aplica correcciones a su forma de enseñar y prosigue con lo planeado.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
Lenguaje verbal y corporal	El lenguaje corporal es importante al momento de dar la explicación establece, espacios y formas de realizar las actividades. utiliza un lenguaje oportuno, sencillo que permite al estudiante entender rápidamente de que tratan dichas prácticas y su intención.

Manejo del grupo	El docente invita a un grupo de estudiantes a ser parte de las actividades, de tal manera que en el transcurso de dicha práctica otros estudiantes, quisieron de manera proactiva ser parte y participar activamente de esta.
Manejo de los recursos	El pedagogo prepara los recursos necesarios antes de la clase, al ver que la cantidad de aprendientes es mayor que la de los objetos didácticos, decide implementar la actividad de tal manera que vaya integrando poco a poco a todos los aprendientes.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo mantiene un rigurosa lectura sobre las temáticas a implementar para darle sentido a las experiencias a implementar desde su saber disciplinar, buscando afectar las capacidades establecidas junto con el retar constantemente a través de variaciones y nuevas modificaciones corporales.
Optimización del tiempo (cronos)	La primera parte se utilizó para realizar una actividad introyectiva, dibujo de su propia imagen corporal, evidenciando fortalezas y debilidades. consecuentemente se dio paso a los momentos centrales de la sesión donde las actividades se realizaron con algunos contratiempos por cuestión de pocos materiales, y una tendencia a la dispersión por parte de los aprendientes.
Explica con claridad	Explica con cuidado cada actividad, enfocándose en la manera como se van a desenvolver los aprendientes, la manera como lo van a realizar, enfatizando el respeto y cuidado por el otro en todo momento.
Reflexión de la clase:	Utilizó un tiempo para realizar un trabajo introyectivo de la subjetividad corporal de cada aprendiente a través de un dibujo que determinara desde su propio punto de vista. se dio paso a alas actividades y momentos centrales de la sesión, teniendo algunas dificultades por falta de materiales y la tendencia a dispersarse rápidamente por parte de los aprendientes, por lo

	que se tuvo que invitar constantemente a los demás a participar de manera oportuna, siendo parte de otra forma y esperando participar en algún momento.
--	---

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	Su lenguaje tanto verbal y corporal, le permite interactuar y darse a entender de manera asertiva con los aprendientes, sin necesidad de estar repitiendo constantemente los objetivos de cada actividad.
Manejo del grupo	Maneja el grupo, de manera que le permite incluir a aquellos niños que no tienen la suficiente confianza con los demás compañeros o aquellos que son excluidos. Al momento de mediar estas situaciones lo hace de modo que los incluye y les da un lugar participativo en la clase.
Manejo de los recursos	Con respecto a este ítem, hace uso de los recursos de modo que le permiten desarrollar las actividades planeadas, procurando cuidar todos los elementos de la institución.
Dominio de la temática de la sesión.	Atiende constantemente a la planeación, buscando contemplar de manera constante los diferentes contenidos disciplinares propios de la tendencia.
Optimización del tiempo (cronos)	Hace uso del tiempo, de manera que le permita desarrollar todas las actividades planteadas.

Explica con claridad	Se comunica, de manera que sea asertiva y da a entender con claridad todas las instrucciones frente a las actividades presupuestadas en la sesión. El tono de voz es muy favorable, puesto que los aprendientes le prestan atención al momento de interactuar con ellos.
Reflexión de la clase:	Las diferentes reflexiones, han permitido que el pedagogo busque estrategias que favorezcan el desarrollo de la sesión con base a los juegos cooperativos. Así mismo, reflexiona constantemente sobre las palabras que utiliza con los aprendientes y genera espacios de diálogo donde todos se motiven a participar y dar sus puntos de vista. También genera estrategias para aquellos que no quieren hablar, como lo fue las evaluaciones formativas escritas.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación David Castiblanco
Lenguaje verbal y corporal	Para esta sesión el pedagogo mantiene un lenguaje verbal y corporal que le permite dar a conocer de una forma muy precisa las indicaciones o explicaciones de cada juego. Esto se ve reflejado ya que los aprendientes comprenden lo que el pedagogo quiere dar a entender y de esta forma realizan una clase muy dinámica
Manejo del grupo	En este punto, la confianza que tiene el pedagogo le permite tener un manejo de grupo acorde a las dinámicas y actividades de la clase. Claramente hay aprendientes que no se acoplan todavía a la propuesta e intentan dispersarse un poco, sin embargo, el pedagogo sigue en la búsqueda de herramientas para integrar a aquellos aprendientes dispersos.

Manejo de los recursos	Se resalta que el pedagogo nunca deja a un lado los recursos que son necesarios para las actividades y juegos planteados. Esto le permite desarrollar esa relación sujeto-objeto que plantea la esterognosia.
Dominio de la temática de la sesión.	Los juegos planteados le posibilitan al pedagogo mantener un dominio de la temática en cada momento de la clase. Se denota como las tres capacidades se reflejan tanto en la explicación de cada juego como en la realización de los mismos.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo mantiene un adecuado manejo del tiempo entendiendo que no se extiende en la ejecución de las actividades y esto permite terminar la sesión a tiempo y lograr poner en práctica cada actividad de la sesión.
Explica con claridad	En algunos momentos de la clase los aprendientes tratan de estar dispersos y prestan poca atención, esto le dificulta al pedagogo tener mayor claridad al momento de explicar las actividades, sin embargo, logra dar a conocer la explicación de forma reiterada hasta que los aprendientes comprenden y realizan cada juego.
Reflexión de la clase:	El pedagogo demuestra confianza al momento de relacionarse con el grupo, esto le posibilita plantear variantes y modificaciones a los juegos con el fin de darle más libertad a los aprendientes en el sentido de ser ellos quienes intentan dirigir y proponer diversas dinámicas en la clase.

M. Planeación clase n°8

Sesión N° 8	
Grupo	601 y 603

Lugar	Colegio Cristóbal Colón I.E.D Sede A
Pedagogos	Jeisson Cabrera - Mateo Cortés - Daniel Moreno- David Castiblanco- Enrique Merchán.
Recursos	corporales
Propuesta de la EF	Educación Física de Base
Propósito de la clase:	Estimular la cooperación en situaciones que involucren la velocidad
Contenido	Enfrentar las incertidumbres desde la somatognosia
Capacidades EFB	Capacidad físico-motriz: Velocidad Capacidad perceptivo-motriz: Temporalidad Capacidad socio-motriz: Comunicación
Ruta didáctica	Aprendizaje Basado en Problemas
Actividad	<p>Juegos:</p> <p>Carrera en cadena:</p> <p>Se dispone a los aprendientes en dos grupos. La dinámica es la siguiente; los dos primeros aprendientes de cada equipo saldrán corriendo de un extremo de la cancha a otro llevando un objeto en su mano, deberán retornar al punto de arranque para tomar otro objeto que tendrán que volver a transportar con la particularidad que deberán sumar a un compañero al recorrido sujetando su mano para desplazarse en velocidad para hacer el recorrido y a si seguirá el juego por cada objeto transportado se sumará un aprendiente más al recorrido.</p> <p>Familia a prisas</p> <p>Se dispondrán 4 equipos, cada equipo decidirá quién va a adquirir el rol de los miembros de la familia (padre, hijo, madre, tío).</p> <p>Los grupos se van a colocar en filas en frente atrás, lado izquierdo y derecho del pedagogo, al llamar a los integrantes deben salir corriendo al sentido que se les indiquen, rodear a los demás grupos, llegar al de ellos, pasar por debajo o encima de los compañeros y tocar el cono que se encuentra al frente de cada grupo.</p> <p>El que tenga menos puntos al final del juego se le colocará una penitencia.</p>

	<p>(Opcional)</p> <p>Corre por tu equipo: El juego consiste en organizar a todos los aprendientes en tres grupos que cada grupo se encargará de pensar por ellos mismos la mejor manera de avanzar. Se sentarán uno detrás del otro con las piernas abiertas, el primero arrancará con un balón en las manos hacia el primer cono, lo rodea y se devuelve donde su grupo, ahí pasará el balón al último del grupo este correrá con el balón rodea el cono y al volver se hará de primero y pasará el balón al último, así hasta que todo el grupo alcance el cono.</p> <p>Actividades de cierre: Se realizará un círculo y se hará uso de una hoja en la cual los aprendientes deberán colocar su nombre en la parte superior, a la orden del pedagogo los aprendientes deberán pasarle su hoja al compañero que tienen a su lado derecho, el aprendiente que recibe la hoja deberá escribir algo que le parezca positivo de dicha persona. Así sucesivamente, hasta que la hoja vuelva a llegar a las manos del dueño.</p> <p>Compartir: Se les explicará a los aprendientes el fin de toda la propuesta, lo que esperábamos y lo que esperamos de ellos de ahora en adelante, después de eso se procederá a hacer un compartir entre todos.</p>
Evaluación	Formativa
¿Qué actividades me retaron?	<p>601: se manifiesta Que las Actividades que más nos Retaron estuvieron en el agarrarse de la mano constantemente, así como jalar al otro para ganar velocidad en las actividades planteadas.</p> <p>603: Algunos aprendientes expresan que la mayoría de las actividades los retaron, dado que tenían que tener que esperar a aquellos aprendientes que no son igual de rápidos que ellos. También, comentan el hecho de tener que motivar a los demás aprendientes para lograr cumplir con el objetivo de los juegos.</p>
¿Qué es aquello que debo potenciar de mis habilidades?	<p>601: Según lo evidenciado en la sesión y lo expresado a lo largo de la clase por los aprendientes, se denota que se debe potenciar la comunicación asertiva entre estos así como su resistencia física respecto de las actividades.</p> <p>603: Comentan que se debe seguir potenciando las habilidades comunicativas entre los aprendientes, ya que consideran que muchas veces no se llegan a acuerdos es por lo poco asertivo que llega a ser el diálogo.</p>
A partir de la clase	<p>601: Según lo observado sería la comunicación asertiva, el establecer un consenso en las decisiones grupales, así como el respeto por la opinión del</p>

¿Cuáles son los aspectos para cooperar?	<p>compañero.</p> <p>603: Siguen siendo conscientes que para llegar a crear estrategias y tomar decisiones entre todos es necesario ser respetuoso con los demás y con sus puntos de vista, para que de ese modo lleguen a ser estrategias que beneficien a todos, puesto que son juegos donde tienen que cooperar con el otro.</p>
Reflexión general de la sesión	<p>601: Se observó que los aprendientes reconocieron características de lo que se quería realizar a lo largo de las sesiones, identifican la toma de decisiones en varias de estas, así mismo reconocen que el involucrarse y ser partícipes en las sesiones era fundamental aunque no siempre se presentó. De igual manera hacen referencia a lo que se abordó desde las capacidades identificando la velocidad y la comunicación como características activas en la sesión.</p> <p>603: Se denota que no todos los aprendientes son conscientes del propósito que se tenía con el proceso, sin embargo hay otros aprendientes que reconocen elementos como el diálogo, respeto, cooperación, participación, entre otros, que permiten observar destellos de lo que se plantea como propósito de formación en el PCP. Se contempla que en la sesión final no se alcanza el propósito, sin embargo, como se mencionó anteriormente hay destellos de lo que planteamos con un ser humano autónomo.</p>

N. Evaluación entre pedagogos clase nº8

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación WILMER MERCHÁN
Lenguaje verbal y corporal	Se evidencia que el pedagogo hace un uso verbal que permite comunicarse de manera armónica con los aprendientes lo cual permite el desarrollo de la sesión.
Manejo del grupo	El pedagogo en esta última sesión demuestra un manejo del grupo efectivo en términos del desarrollo del mismo, puesto que emplea el círculo como manera de organizar a sus aprendientes.

Manejo de los recursos	El pedagogo con respecto a este ítem tiene un dominio del espacio dispuesto para que los aprendientes se organicen y realicen los desplazamientos necesarios sin tener percances.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo domina con criterio lo expuesto en la planeación y lo realizado en la sesión, pues hace evidente las capacidades dispuestas para esa clase.
Optimización del tiempo (cronos)	El pedagogo hace un uso del tiempo para explicar y esclarecer dudas que hubieron, en el desarrollo del mismo no afecto las demás actividades organizadas.
Explica con claridad	El pedagogo se caracteriza por la escucha activa de todos los aprendientes para con el juego y alternativas que se pudo hacer gracias a la participación.
Reflexión de la clase:	El pedagogo en la finalización de este proceso hizo un replanteamiento de sus prácticas, lo que se evidenció su forma de orientar al grupo, comunicarse con los aprendientes, reafirmando las características de la autonomía.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Jeisson Cabrera
Lenguaje verbal y corporal	Respecto al manejo del lenguaje a lo largo de la sesión se denota como el pedagogo desde su expresión oral, y corporal da a entender sus indicaciones y ello se vislumbra en la manera como los estudiantes comprenden y ejecutan los juegos a lo largo de la sesión.

Manejo del grupo	En lo referente al manejo de grupo se identifica que el pedagogo a lo largo de las sesiones fue enriqueciendo su manejo de grupo con estrategias que se alejan de la instrucción directa y que le posibilitan acercarse y darse a entender de una forma más concisa con los aprendientes.
Manejo de los recursos	En lo vinculado al manejo de los recursos se destaca la manera en como el pedagogo usa el material a su disposición para proponer variantes dentro de los mismos juegos implementados durante la sesión.
Dominio de la temática de la sesión.	Esta se vio reflejada al momento de llevar a cabo los juegos en la medida que el desempeño del pedagogo orientando las misma dan cuenta del dominio disciplinar que posee.
Optimización del tiempo (cronos)	En la utilización del tiempo se cumple con lo planificado en la sesión y se respetan los tiempos de intervención con los demás pedagogos.
Explica con claridad	Las indicaciones que da se comprenden que son claras para los aprendientes en la medida que estos no presentan preguntas en relación a la lógica interna de los juegos vivenciados.
Reflexión de la clase:	Habiendo culminado este proceso de intervención se observa como en el pasar de las clases el pedagogo a partir de la práctica y la reflexión logra enriquecer sus habilidades como pedagogo al punto que logra tener una comunicación asertiva y un manejo de grupo que le posibilita llevar a cabo el desarrollo de la sesión.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Daniel Moreno
-------------------	-------------------------------------

Lenguaje verbal y corporal	El pedagogo explicó las actividades de manera que se entendió rápidamente en que el juego estaba en pro de la velocidad, dependiendo de las fortalezas y estrategias pensadas entre ellos.
Manejo del grupo	El pedagogo los reunió rápidamente en el centro, dio las indicaciones para formar los grupos, delimito espacios, asignó lugares y dio los tiempos pertinentes para organizarse.
Manejo de los recursos	Antes de iniciar con las orientaciones iniciales se tenía el material correspondiente y se desplegó dependiendo la intención de cada actividad.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo demostró una apropiación consciente hacia las temáticas planteadas por su rápida intervención y desenvolvimiento.
Optimización del tiempo (cronos)	Se evidencio Un buen dominio del tiempo e incluso fue posible implementar variables en la actividad que permitieron retar de diversas formas al aprendiente.
Explica con claridad	El docente explicó rápida y efectivamente la intención y los roles de los estudiantes en dicha práctica.
Reflexión de la clase:	La clase dio paso a momentos para que los estudiantes se sintieran a gusto en sus despliegues corporales, para trabajar más cómodamente sus capacidades, dando cierre del proceso formativo de los aprendientes en cada momento de la sesión

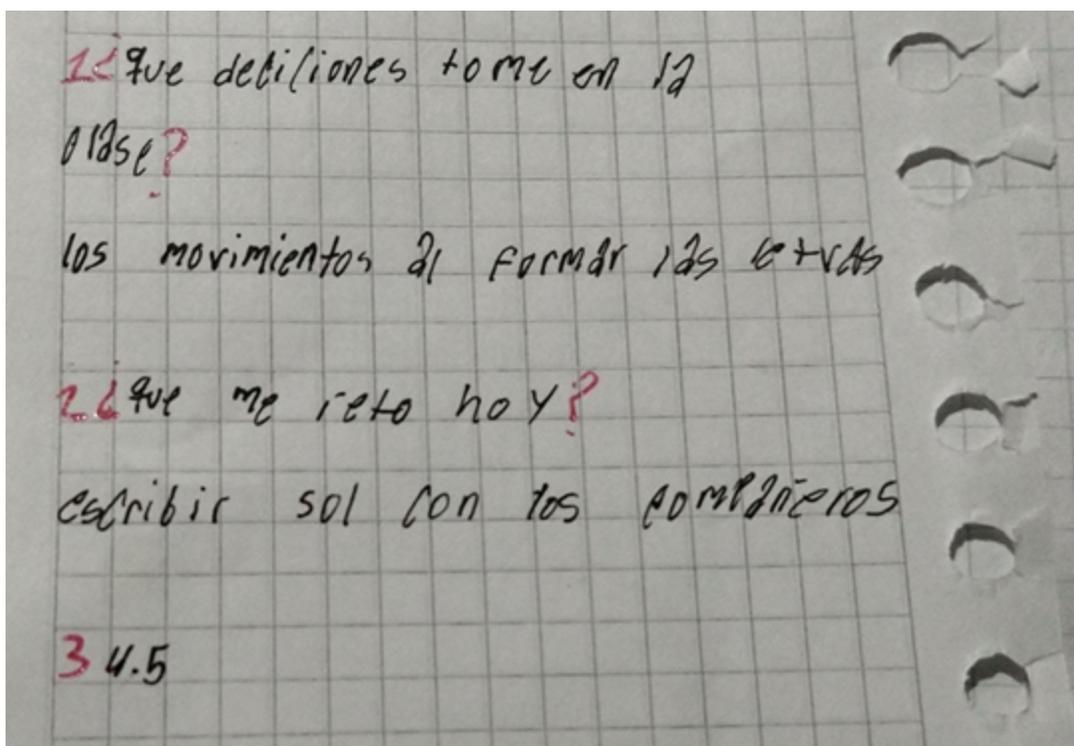
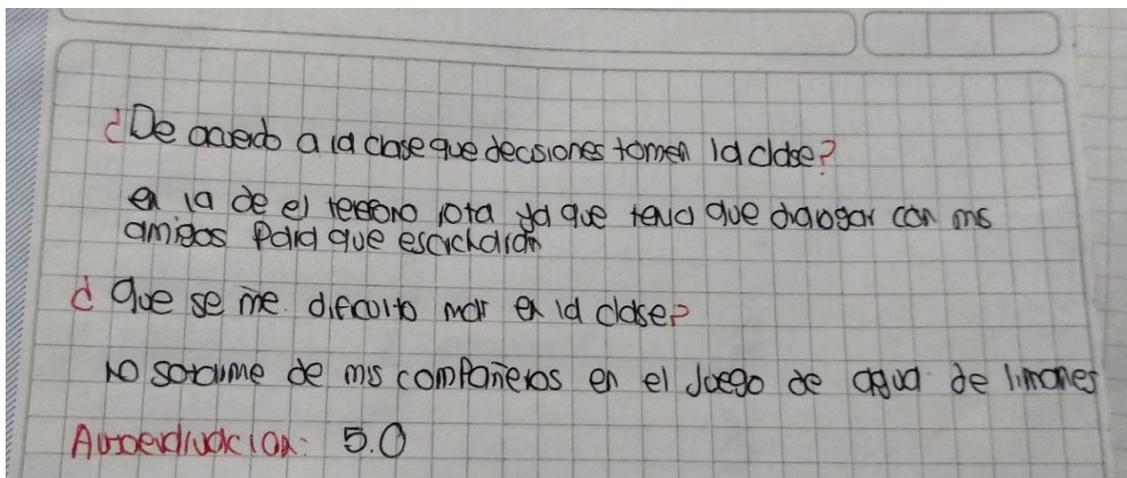
ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación Mateo Cortés
Lenguaje verbal y corporal	Su lenguaje verbal y corporal es asertivo, dado que se expresa de tal manera que los aprendientes logran comprender las indicaciones que da de todas las actividades. Así mismo se muestra con mucha seguridad al momento de expresar las indicaciones de las actividades.
Manejo del grupo	Con respecto a este ítem, el pedagogo tiene un control de grupo que permite observar a todos los aprendientes participar en las actividades planteadas, se denota que en algunas actividades los aprendientes se dispersan, pero el pedagogo rápidamente reacciona y busca estrategias, para que ellos presten más atención a las actividades que están desarrollando.
Manejo de los recursos	El pedagogo tiene listo los recursos para la sesión del día, les da un buen uso, y trata de concientizar a los aprendientes sobre el cuidado que deben tener con aquellos elementos que sirven para el desarrollo de la sesión.
Dominio de la temática de la sesión.	El pedagogo es consciente de las diferentes temáticas a trabajar en la sesión de cierre de proceso, tiene muy en cuenta los contenidos enseñables y el propósito de formación propio del PCP.
Optimización del tiempo (cronos)	Hace un uso del tiempo que le permite desarrollar todas las actividades planteadas en esta sesión.
Explica con claridad	Es claro y conciso al momento de dar las indicaciones de cada actividad dirigida por él, los aprendientes entienden las explicaciones del pedagogo, hacen preguntas correspondientes al juego para que sea más clara la experiencia de aprendizaje, y el pedagogo se dispone a explicarles nuevamente. En términos

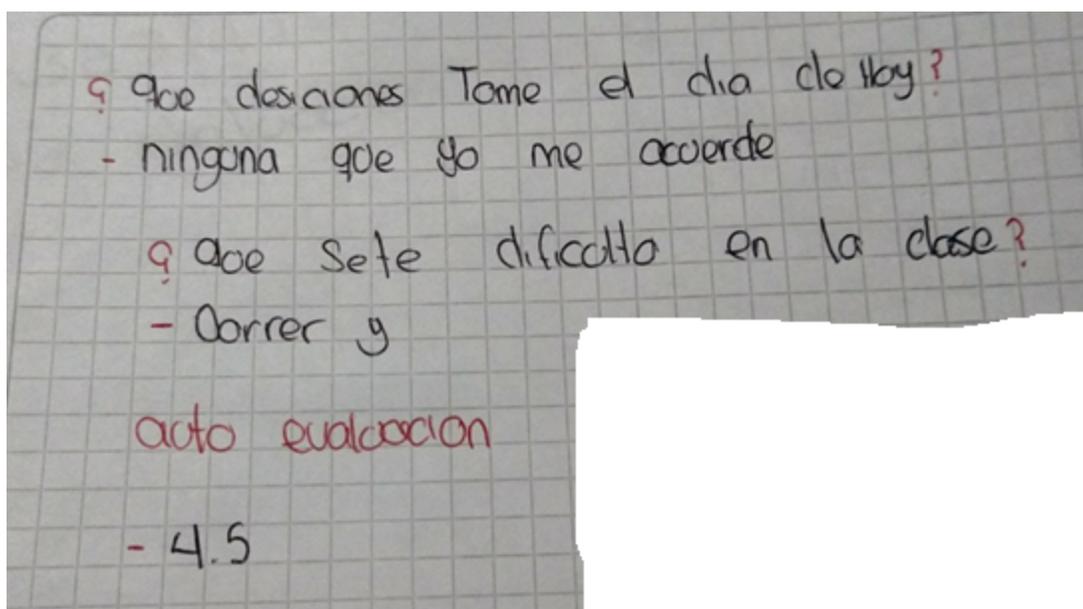
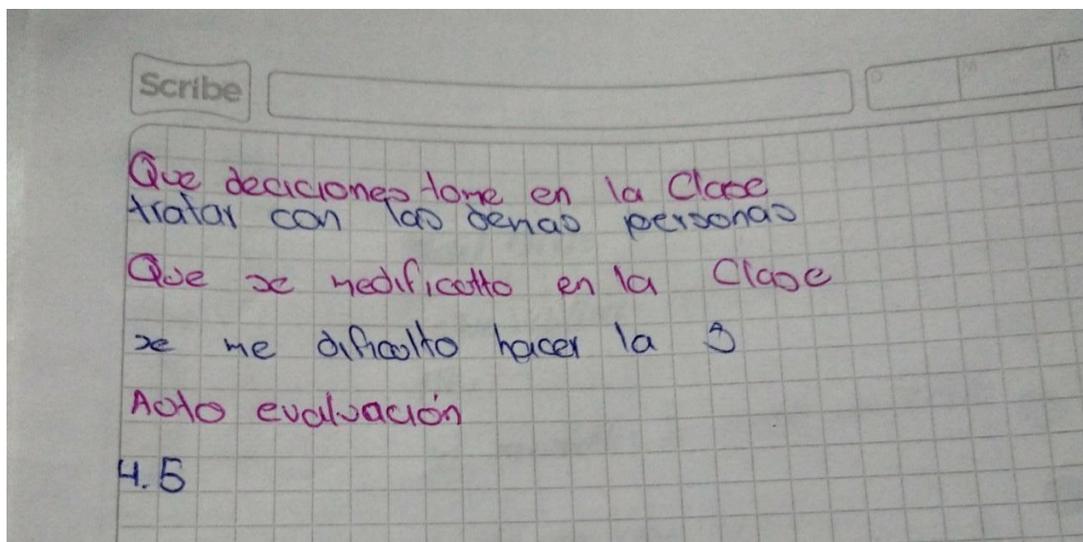
	generales, se comunica de tal manera que no tiene que repetir tantas veces las instrucciones.
Reflexión de la clase:	El pedagogo se expresa de tal manera que le permite relacionarse perfectamente con los aprendientes, siendo consciente de los momentos en los que debe alzar la voz para hacer llamados de atención o motivar a los aprendientes a ser más partícipes en el desarrollo de la sesión.

ÍTEMS POR EVALUAR	Pedagogo en formación David Castiblanco
Lenguaje verbal y corporal	Su forma de explicar los juegos y las dinámicas finales permiten analizar que su lenguaje verbal y corporal son los adecuados teniendo en cuenta que los aprendientes lograron comprender cada actividad realizada en la clase.
Manejo del grupo	Su manejo de grupo le permite sobrellevar una sesión en la que se realizan cada una de las actividades planteadas en el tiempo y lugar establecidos. Claramente los aprendientes demuestran conductas totalmente diferentes a las iniciales teniendo en cuenta que antes eran demasiado dispersos y desinteresados por los juegos, pero ahora, comprenden lo relevante que es la dinámica planteada por el pedagogo en la clase de EF.
Manejo de los recursos	En este ítem se tiene en cuenta que los recursos físicos no son necesarios dentro de las actividades ya que se está trabajando la somatognosia.
Dominio de la temática de la sesión.	En este punto del proceso se denota el dominio que el pedagogo tiene de las temáticas, es decir, se logra evidenciar cómo comprende los contenidos que se están trabajando en el

	<p>momento y con base a ello plantea variaciones a las actividades sin dejar a un lado aquello que se está trabajando.</p>
<p>Optimización del tiempo (cronos)</p>	<p>Optimiza el tiempo de tal forma que realiza cada actividad planteada para esta clase. Cabe resaltar que se toma un tiempo más para las dos últimas actividades entendiendo que estas son las más importantes de la reflexión final.</p>
<p>Explica con claridad</p>	<p>Su forma de dar a conocer el proceso que se lleva con los aprendientes y de reflexionar respecto al transcurso de las ocho sesiones, permite evidenciar que el pedagogo se da a entender de una forma muy clara al momento de hacer ciertas aclaraciones o explicaciones de lo que se dialogue en el momento. Los aprendientes le realizan cuestionamientos y se evidencia que el pedagogo responde a sus dudas de una forma asertiva.</p>
<p>Reflexión de la clase:</p>	<p>El pedagogo finaliza el proceso con una reflexión que le posibilita a los aprendientes comprender de una forma más detenida lo que se quería lograr en estas ocho sesiones, así mismo, se logra evidenciar como en una primer sesión se tenía cierta incertidumbre respecto a lo que pudiera suceder en cada clase, pero en este punto se denota el gran efecto y enriquecimiento que el proceso ha tenido en el pedagogo.</p>

O. Evidencias evaluación formativa hacia los aprendientes respecto a la toma de decisiones
y lo acontecido en las clases





1) ¿Qué se te dificultó de la clase?

R: Nada.

Autoevaluación:

40

~~¿qué~~ que decisiones tome tome en la clase
ninguna

2 que me reto hoy

la de la rueda

3) 4.5

que reto de la actividad de hoy?

R: el juego de colanar

¿puedo mejorar en las actividades?

R: saltar más alto

¿decisiones tome ya hoy?

R: tomar una estrategia para ganar el juego de colanar

1) Qué me reto en las actividades de hoy?

Rs: En la última actividad, del globo, me reto a alcanzar el globo e no intentar caerme.

2) Qué debo mejorar?

Rs: Mantener la coordinación del cuerpo y concentrarme.

3) Qué decisiones tome hoy?

Rs: Cooperar con mis compañeros.

Preguntas:

¿Que me reto de todas las actividades de hoy?

- Pues a mi me reto jugar el juego del Calamar para quedarme quieto.

¿Que debo mejorar de las actividades?

- Poner atención en clase y mejorar un poco más.

¿Que decisiones cree que tome hoy?

ayudar a los demás y alentar y aludor

P. Reconocimiento de lo corpóreo por parte de los aprendientes

