

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA**

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

HACÍA UNA EDUCACIÓN CORPORIZADA DEL AFECTO

Juan Sebastian Aristizabal Hurtado

Kevin Nicolas Mora Vásquez

Sebastian Rozo Briceño

Bogotá, D.C.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA**

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

HACÍA UNA EDUCACIÓN CORPORIZADA DEL AFECTO

**PCP para optar por el título de
Licenciado en Educación Física**

JUAN SEBASTIAN ARISTIZABAL HURTADO

KEVIN NICOLAS MORA VÁSQUEZ

SEBASTIAN ROZO BRICEÑO

TUTOR:

LINA ROCIO EGEA BORDA

Bogotá, D.C.

Dedicatoria

Principalmente a nuestras familias, que día a día a la espera, a la gracia, a la perseverancia y los ánimos que durante todo el largo proceso nos brindaron sus consejos, su sabiduría, su amor, su aliento y día a día nos hicieron permanecer constantemente en el deber de culminar y crecer como personas llenas de valentías enormes como grandes seres humanos, en quienes se puede confiar; amar; depositar en cualquier circunstancia el respeto, todo para darnos fortalezas que fueron con el tiempo construyendo herramientas para poder solventar la vida con soluciones frente a cualquier circunstancia compleja que se presente en la vida.

A la diferencia, a lo distinto, a lo inexplicable, a lo natural, al mundo en el que vivimos, que lo andamos, que lo caminamos y a todas aquellas personas que durante lo largo de nuestras vidas se han cruzado por instantes, por lo permanente, que siguen andando por caminos simultáneamente parecidos, que nos han hecho percibir la vida desde perspectivas que se salen de lo común y se han convertido en el péndulo de un trazo de formas de vivir las inolvidables experiencias que se marcan en la memoria, que son construcciones de historia.

AGRADECIMIENTOS

A los profesores que nos acompañaron en el transcurso de la carrera y del proceso de formación, que nos apoyaron y nos mostraron el sentido de lo que indica el hecho de ser humanos, de ser críticos, analíticos, de lo que implica el hecho de ser educadores físicos, Roberto Medina, Jorge Lloreda, Peter Murcia, Margarita Caicedo, Juan Manuel Villanueva, Martha Arenas, por darnos a entender que el saber es mucho más que solo la puesta de unos conocimientos en práctica o la teoría, por compenetrar el abismo de las dinámicas del mundo donde ser educador físico es más que solo patear o lanzar balones, que antes somos pedagogos que educadores físicos, que somos cuerpo en todas las dimensiones que configuran la delgada línea de lo inimaginable, la configuración de todas las formas de ser humanos.

A nuestra tutora Lina Egea por el interés, los aportes y las críticas realizadas en el proceso de construcción de este proyecto.

A todos y cada uno de nuestros compañeros por los momentos de conversación, liberación y expresión de los espacios que dan lugar y vida a la mirada de la educación física aterrizada a la comprensión de las dimensiones que configuran al ser humano y el desarrollo de sus tan distintivas formas de ser sociales en el espacio, en el mundo, en la configuración de realidades diversas y encantadoras del cuerpo, del movimiento.

Al Colegio 20 de Julio, a sus estudiantes que permitieron el desarrollo del proyecto abriendo las posibilidades que dieron cuenta de la participación e importancia permanente que juega la afectividad en la formación de seres humanos críticos, razonables y conscientes de sus formas de ser, pensar, sentir, hacer y estar en el mundo. A la profesora Consuelo quien nos brindó el espacio de sus clases y estuvo permanentemente atenta al desarrollo de las mismas, que desde su rol como maestra se permitió mirar el espacio de la educación física

desde otras perspectivas, por su alegría, por su emoción y entusiasmo al observar las etapas de liberación de sus estudiantes.

A todas aquellas personas que en aras del desarrollo de nuestro proyecto siempre estuvieron atentas a opinar e interesarse más por entender el sentido y significado de lo que implica educarse en el afecto: a los jóvenes, amigos, padres, abuelos, hermanos, comunidad allegada a los barrios, redes sociales, personas que conforman una comunidad que directa o indirectamente intervinieron en la construcción de nuestro proyecto, desde sus aportes, comentarios y comportamientos que pasaban por un análisis crítico de observación y reconocimiento. A esos deseos que nos llevaron a ampliar el saber; la necesidad de reconocer el hecho de enseñar para aprender a enseñar, pero también aprender de los unos y otros para aprender a entendernos mejor los unos de otros.

Sin conocer los caminos que nos deparen, la formación de los futuros docentes, de tres seres humanos comprometidos a dar lo mejor de sí mismos para la construcción y/o transformación de sociedades desde el campo de la enseñanza en cualquier área de la educación, propiamente de la educación física, siempre estaremos dispuestos a orientar y llevar sus deseos de perseverancia y valor para el fortalecimiento de los lazos, conexiones y vínculos que el mundo necesita para alcanzar un equilibrio afectivo, desde la felicidad y alegría de disfrutar; de gozar el mundo que hoy vivimos, pero aún mejor; del mundo que un día podremos llegar a vivir.

Finalmente, sin olvidar el entero agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional que fue el mundo que nos cambió, nos transformó y direccionó las miradas puestas a la esperanza de que nuestra formación profesional puede contribuir a ese ideal, a esa visión de cambio que tanto la sociedad ha deseado, pero también ha sido por el hecho de brindarnos espacios, elementos o herramientas, escenarios corporales, vivencias y

experiencias más que gratificantes y satisfactorias, y que como bien lo dice, se es “Educadora de Educadores”, así que de aquí crecimos como los futuros educadores que de ahora en adelante lucharán en la experiencia por dar honor al sentido que conlleva el hecho de ser maestros.

Hacia una Educación Corporizada del Afecto

RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional
Título del documento	Hacia una educación corporizada del afecto
Autor(es)	Hurtado Aristizabal, Juan Sebastian; Mora Vasquez, Kevin Nicolas; Roza Briceño, Sebastian.
Director	Lina Rocio Egea Borda
Publicación	Bogotá D.C. Universidad Pedagógica Nacional, 2023. 285 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	EDUCACIÓN FÍSICA, AFECTIVIDAD, EQUILIBRIO AFECTIVO, EXPRESIÓN CORPORAL, VIVENCIA, EXPERIENCIA.
2. Descripción	
<p>El presente trabajo de grado se propone con el ánimo de ser aporte para la construcción de otras formas de configurar la afectividad desde concepciones relacionadas a la mismidad, la otredad y el resultado que emerge dentro de los diferentes espacios sociales en los cuales puede buscarse el estado de un equilibrio afectivo, a partir del reconocimiento de las emociones y su influencia en el desarrollo de experiencias y vivencias que configuran identidades y que posibilitan la reflexión crítica para potenciar las relaciones personales e intrapersonales como contribución al desarrollo humano. Por consiguiente, este proyecto tiene como objetivo principal identificar y explorar el equilibrio afectivo a través de la corporalidad en el contexto educativo, desde los aspectos de la expresión corporal, la reflexión crítica sobre el sí mismo, del otro y de lo otro. Este proyecto de grado se construyó desde unos apartados que comprenden la educación física y la afectividad desde una misma configuración que entiende las diferentes prácticas y la vida en sí, desde unas necesidades y posibilidades con las cuales se puede desarrollar e implementar el sentido de lo propio como elementos que interrelacionan con lo otro, reconociendo una postura, un lugar en el espacio donde cada sujeto se encuentra construyendo identidad a partir de su mismidad, la configuración de la otredad y la vinculación que se produce al desarrollo humano.</p>	
3. Fuentes	
<p>Academia Tribunal. (2018). <i>Libro 2: La Conducta Humana. Tema 1</i>. Academia Tribunal. Madrid. www.academiatribunal.es 630.774.012 y 633.184.386</p> <p>Arévalo Camargo, M. P. (2016). Aplicación del modelo pedagógico cognitivo con enfoque constructivista en actividades de comprensión lectora para estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Escuela. Universidad Santo Tomás.</p> <p>Baile, J.I., Raich, R. & Garrido, E. (2003). Evaluación de la insatisfacción corporal en adolescentes: efecto de administración de una escala. <i>Anales de psicología</i>, 10(2), 187-192.</p>	

- Bar-On, T. y Parker, J. D. A. (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.
- Barrera Luna, R. (2013). El concepto de la cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Claseshistoria*. Artículo N°343. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas: Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*. Barcelona, España: Anagrama.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Da Silva, R., & Tuleski, S. C. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
- Del Cueto, J. D. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: situación social del desarrollo y vivencia en Vigotsky. *Perspectivas en Psicología*, 12(1), 29-35.
- Descartes, René (1977). *Meditaciones Metafísicas, con objeciones y respuestas*. Introducción, traducción y notas de Vidal Peña, Madrid: Alfaguara.
- Duncan, I. (2020). *El arte de la danza y otro escritos*. Madria: AKAL.
- Fischman, D. (2005). *Danza Movimiento Terapia. Encarnar, enraizar y empatizar: Construyendo los mundos en que vivimos*. Trabajo presentado en I Congreso de Artes del Movimiento, Instituto Universitario Nacional del Arte, Buenos Aires, Argentina
- Fischman, D. (2008). Relación terapéutica y empatía kinestésica. En H. Wengrower & S. Chaiklin (coords.)
- Fischman, D. (2005). *La mejora de la capacidad empática en profesionales de la salud y la educación a través de talleres de danza movimiento terapia*. Palermo: Universidad de Palermo.
- Foucault, Michel (1999a). *La arqueología del saber*. Decimonovena edición. Traducida al castellano por Amelio Garzón del Camino. Siglo XXI editores S.A. México.

- García Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación de la Universidad de Costa Rica*, 36(1), 97-109.
- González, E. U. G. E. N. I. O. (2002). Educar en la afectividad. *Madrid, Universidad Complutense de Madrid*, 2.
- González, R. P., González, M. J. A., & San José, C. C. (2017). Afectividad positiva y negativa en el futuro docente: relaciones con su rendimiento académico, salud mental y satisfacción con la vida. *Contextos educativos: Revista de educación*, (20), 11-26.
- González, E. H., Tenorio, L. D., Schmidt, H. F., & Ramírez, P. V. (2012). Factores socio-afectivos relacionados con las dificultades escolares en niñas y niños “estrella” del programa psicomotricidad e intervención. *MHSALUD: Revista En Ciencias Del Movimiento Humano Y Salud*, 9(1).
- Goñi, A. & Rodríguez, A. (2004). Trastornos de la conducta alimentaria, práctica deportiva y autoconcepto físico en adolescentes. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 32 (1), 29-36.
- Goleman, D. (2018). La inteligencia emocional, por qué es más importante que el coeficiente intelectual.
- Giraldo Vélez, M. (2010). *Poder Popular y Paz*. Bogotá: Compilación de escritos.
- Grupo de Memoria Histórica. (2016). *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Ipsos, (2022). *What Worries the World? Enero 2022*.
<https://www.ipsos.com/es-es/what-worries-world-enero-2022>
- Marina, J.A. (2004). *Aprender a vivir*. Ariel: Barcelona.
- Mateus, L. M. (2010). Tendencias de la Educación Física escolar. Análisis desde la confrontación. *Lúdica pedagógica*, 2(15).
- Laban, R. V. (2006). *El dominio del movimiento*. España: Editorial fundamentos
- Le Breton, D. (1998). *Antropología de las emociones*. Desclée de Brouwer.
- Mosquera, C., & Rodríguez Lozano, M. (2016). *Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar*. Medellín: El Ágora USB.
- Merleau-Ponty, M. (2000). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Oszlak, Oscar y Guillermo O'Donnell. *Estado v Políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación*. CEDES, Bs. As

- Penalva Buitrago, J. (2009). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional. *Revista iberoamericana de educación*.
- Raich, R.M. (2000). *Imagen corporal. Conocer y valorar el propio cuerpo*. Madrid: Ed. Pirámide.
- RONDÓN DE SANSÓ, Hildegard. 2004. De las responsabilidades. Base legal. Criterios para diferenciar la responsabilidad administrativa de la responsabilidad disciplinaria, civil y penal. Responsabilidad solidaria. En: http://www.msinfo.info/default/acienpol/bases/biblo/texto/boletin/2004/BolACPS_2004_142_375-406.pdf. Fecha de consulta: 23 de julio de 2011.
- Rosas, O. (2011). La estructura disposicional de los sentimientos. *Ideas y valores*, 60(145), 5-31.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality*
- Tejada Morales, A. (2016). *SITUACIÓN ACTUAL DE LOS TRASTORNOS MENTALES EN COLOMBIA Y EN EL MUNDO: PREVALENCIA, CONSECUENCIAS Y NECESIDADES DE INTERVENCIÓN*. Bogotá: Universidad de Chester.
- Torregrosa Peris, J. R. (1984). Emociones, sentimientos y estructura social.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea books.
- Varela, F., Thompson, E., Rosch, E. *The Embodied Mind Trad.* Carlos Gardini. Barcelona: Gedisa, 1992.
- Vílches, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludable en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Weber, Max. (1989) . *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Península, Barcelona.
- Zagalaz Sánchez, M. L., Moreno del Castillo, R., & Cachón Zagalaz, J. (2001). Nuevas tendencias en la educación física. *Contextos educativos: revista de educación*.

4. Contenidos

CONTEXTUALIZACIÓN

Este capítulo se enfatiza en dar una mirada amplia respecto a la afectividad y su configuración en torno a la comprensión de las emocionalidades y sentimientos, y cómo el estímulo de estas determinan ciertas tendencias a la acción que confrontan constantemente la racionalidad con la irracionalidad de los cuerpos, a través de la influencia de los impulsos y reacciones generados por el motivo o grados de intención que adquieren las emociones para la interpretación de realidades que asimilan un equilibrio, y más un desequilibrio, entre afectos positivos y negativos. Así mismo, pretende establecer

relación con el papel de la Educación Física y la corporalidad con el fin de construir un ideal que mejore la concepción que un sujeto pueda adquirir de sí mismo, de los demás y de lo otro, del objeto intencional, para determinar las formas en que cada uno se posiciona en el mundo con sus diferentes formas de ser, pensar, sentir, hacer y estar propiamente en el mundo. En esa medida, se habla de la importancia que adquiere la afectividad en la sociedad, las problemáticas y la necesidad que conlleva aprender a reconocer el afecto, y construir lazos, vínculos entre iguales. Es por esto que resalta el sentido y significado que conlleva la afectividad en la contribución del desarrollo humano, en su individualidad y su colectividad, proporcionando una postura más crítica y reflexiva al respecto, teniendo en cuenta por supuesto el valor de una educación corporal y del afecto.

PERSPECTIVA EDUCATIVA

La perspectiva educativa establece aspectos fundamentales que conciernen dentro del proyecto aquellos discursos que en relación a nuestra vocación docente guían y caracterizan procesos de enseñanza aprendizaje, siempre mediados por estructuras de unas narrativas críticas y reflexivas frente a la educación. El proyecto se promueve a través de unas pedagogías encaminadas al desarrollo de la afectividad como proceso de reconocimiento, encarnación y enraizamiento sobre una educación dirigida a la comprensión de la mismidad y la otredad como un todo, utilizando así como sustento teórico el Movimiento Inteligente de la autora Claudia Mallarino (2010) que propone tres categorías, intracción, interacción y transacción; desde el sustento humanístico el Análisis Crítico de los Aspectos Antropológicos en la Educación emocional del autor José Penalva Buitrago (2009) que propone categorías como la reconducción emocional caracterizada por la voluntad y el reconocimiento de las estructuras existenciales que son atravesadas por la capacidad de razón y la conciencia axiológica; desde el sustento disciplinar y tendencia de la educación física, a partir de la expresión corporal el Habitar el Cuerpo de la autora Fischman (2008) que propone categorías como el enraizar y encarnar; desde el sustento pedagógico la situación social de desarrollo y vivencia del autor Vigotsky (1926-) que propone categorías como la vivencia y el sentido. Todo lo anterior guía el propósito formativo a sujetos que exploren e identifiquen el equilibrio afectivo, así como también se exalta el campo de la Educación Física que ofrece otro tipo de escenarios corporales que pueden reconfigurar las perspectivas y percepciones de la realidad, de las prácticas que resignifican la vivencia y transforman la situación del desarrollo social con base a su estructura existencial.

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN

Aquí se identifica la estructura del programa desde el macrodiseño, los contenidos y los ejes temáticos que están estrechamente vinculados y relacionados con los procesos que implican la identificación y exploración del equilibrio afectivo. Además, se permite con esto conocer los parámetros relacionados a las formas en que puede comprenderse la afectividad desde la Educación Física para el desarrollo de la implementación. Se resalta también que, para la construcción del diseño e implementación se tienen presentes unos conocimientos previos de la población con la cual se implementará el diseño del proyecto.

EJECUCIÓN PILOTO

En este capítulo se realiza concretamente una caracterización de la población, todo lo que refiere a su vez el micro contexto, los recursos o elementos utilizados para el desarrollo y puesta en escena de la implementación. De igual manera, se permite mostrar el formato de planeación, el instrumento de recolección de datos del Inventario Emocional de Barón que maneja una escala de Likert para evaluar la inteligencia emocional desde la perspectiva de las relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía, y algunas formas de evaluación dirigidas por los docentes para constatar la percepción adquirida sobre la afectividad. Finalmente, se constata las diferentes reflexiones que surgieron respecto a la puesta en escena de las planeaciones, el test, las preguntas orientadoras y el uso del diario de campo como instrumento que dan como producto a su vez una evaluación docente y propiamente del programa o propuesta implementada.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

Aquí se pretende exponer cada uno de los aprendizajes dados en el proceso de la implementación del proyecto, así como las enseñanzas y la construcción general que resultó con el mismo, debido a que desde la experiencia y vivencia dada se promovieron espacios tanto para los participantes como para nosotros como profesores. Son entonces, estos aprendizajes los que se resaltan en torno a esa huella que marca la esencia como docentes, y como la misma tuvo una incidencia en la población que participó de la implementación del proyecto, pero también como la misma población fue la que permitió generar una incidencia frente a la experiencia y el diseño del programa, cada aspecto, característica, circunstancia tuvo una incidencia que ayudó a resignificar el proyecto en cuestión.

5. Metodología

La implementación de la propuesta se llevó a cabo en el Colegio 20 de Julio en la localidad cuarta de San Cristóbal Sur, con una población de estudiantes de 10° y 11° en edades entre 14 y 18 años, estableciendo inicialmente una caracterización del contexto a tener en cuenta para alcanzar el propósito formativo del proyecto, por lo tanto se indican unas unidades específicas, pero mediante una evaluación inicial de la población y su relación con respecto al tema envolvente del proyecto, las prácticas o la implementación fue estructurada en las planeaciones de clase en la medida que el proceso se iba desarrollando. Por lo tanto, se iban sumando a los objetivos de las sesiones las necesidades carentes en el contexto desde una percepción inicial que se fue dando con los encuentros. Así, se fue construyendo la idea de poder promover el reconocimiento del sí mismo, el otro y lo otro a partir de cuestionamientos, retroalimentaciones y reflexiones críticas que giraban en torno a la especificidad de las unidades trabajadas.

Para poder implementar la metodología se tiene presente los aspectos que involucran al ser desde sus dimensiones individuales y sociales, las cuales están presentes en todo el proceso de las prácticas del proyecto educativo, estos aspectos son:

1. **La pregunta:** Desde el inicio al final de cada sesión de clase la pregunta se permite favorecer los procesos de reflexión que giran en torno a las relaciones individuales como colectivas, las cuales involucran una participación constante que promueve posturas crítico reflexivas con base a los planteamientos, problemas o hipótesis que

surjan en los diferentes espacios, además de que a su vez ayuda a reconocer problemáticas, necesidades, debilidades y cualidades del grupo de trabajo, por lo tanto también se permite aprender a reconocer y evaluar el proyecto mismo.

2. **La transigencia de los actos:** Aunque bien se hace el hecho de aprender a reconocerse a sí mismo, no se deja de la lado la necesidad de que el reconocimiento permita no solo la integración de unos con otros, sino que en el acercamiento entre los mismo se favorezca y construya la idea de hacer de un espacio algo seguro para los involucrados que se encuentran en él, donde no solo aprendan a expresar su sentir y su pensar, sino que en el ejercicio de hacerlo se pueda apreciar la intención de NO agredir, criticar y burlar a otros, e incluso a sí mismos, y que esto pueda potenciar la toma de decisiones conscientes y razonables que motiven a continuar con las actividades.
3. **Prácticas satisfactorias:** Al tener una idea central del cómo se median las prácticas de los participantes en su contexto se busca hacer ajustes necesarios a las prácticas del proyecto de manera que permita el agrado, satisfacción, intención e interés por querer realizar de manera voluntaria las actividades que buscan enseñar a llevar una comprensión del cómo se configura la afectividad y cómo se alcanza el ideal de el equilibrio afectivo para mejorar de manera significativa, y con sentido, las relaciones sociales e intrapersonales, que a su vez puedan ser llevadas a los diferentes contextos vivenciados en la cotidianidad.
4. **La reflexión:** Es necesario en cada sesión poder llevar a cabo una retroalimentación constante que dirija el aprendizaje a la reflexión, donde se pueda aterrizar el objetivo del proyecto a cada uno de los encuentros donde se tiene en cuenta una mirada crítica de la experiencia vivenciada en las clases, de manera que permita entender desde la práctica lo que sucede y se genere un sentido más significativo sobre la afectividad, su configuración hacia un equilibrio afectivo y todo lo que este implica, siempre y cuando las dinámicas lo permitan y ameriten tomar la reflexión con un sentido más crítico sobre el proyecto.

6. Conclusiones

En conclusión la aplicación del PCP en su mayoría fue efectiva, a pesar de que se alcanzaron a implementar dos unidades de las tres. En esta línea, se evidenció en los participantes una recepción positiva. El planteamiento fue cambiando y ajustándose a medida que se avanzaba con el proyecto en cada clase pero siempre para bien pues esto permitió aplicar la herramienta de forma más efectiva, además de permitir la mejora constante de la propuesta para su correcta implementación, permitiendo así promover el reconocimiento del sí mismo y el otro a partir de cuestionamientos, retroalimentaciones y reflexiones críticas que giraban en torno a la especificidad de las unidades trabajadas teniendo en cuenta todos los aspectos planteados para el proyecto. Cada uno de estos aspectos permitió tener una idea clara de cómo se haría la implementación del proyecto para alcanzar el objetivo planteado: comprender el mundo amplio de la afectividad que deriva de todas las formas en entender y moverse en el mundo, esto desde el cuidado del sí mismo y el otro en relación al cuidado del cuerpo en el ejercicio.

A medida que se mejoraba la implementación de la herramienta también se encontraron oportunidades de mejora que motiven a los participantes involucrarse de manera voluntaria en las actividades para generarles así agrado y satisfacción por los ejercicios realizados. Sin embargo, los estudiantes se mostraban receptivos y emocionados al

momento de recibirnos para realizar la actividad, aunque la percepción de la actividad no fue tal y cómo se esperaba se estimuló el consciente de la necesidad de crear espacios seguros donde se apoyen, se entiendan, se comprendan, trabajen en equipo, cooperen responsable y respetuosamente bajo la tolerancia, la confianza y la seguridad, demostrando en gran medida la efectividad del proyecto y las actividades realizadas.

Con esto se demuestra también que a pesar de no haber completado todas las sesiones planteadas, las dificultades de las relaciones entre estudiantes y los tiempos sugeridos para las sesiones, percibimos que se lograron los propósitos de los ejes y/o dimensiones del proyecto, desde el reconocimiento propio de la mismidad en la interacción, el reconocimiento del otro en la interacción, el reconocimiento de lo otro en la transacción y el resultado de las formas de ser, pensar, sentir y estar en la acción, se logró que los estudiantes se liberaran de sus cadenas, que tuvieran más confianza y seguridad en sí mismos, que compartieran y expresaran más entre ellos, que se comunicaran de otras formas, sin timidez o vergüenza, que permitieran a sus cuerpos expresarse de otras maneras.

Aunque no fue un proceso fácil y no se lograron todos los objetivos planteados para el proyecto, la incidencia demostrada durante la aplicación y actividades evaluadas con el diario de campo en un grupo de jóvenes a punto de terminar la etapa de la escolaridad, han quedado impresos, los momentos y las circunstancias que llevaron esos profundos encuentros con sus más reservadas formas de mostrarse, de sentirse y estar en el mundo, el anhelo de que este proceso, este proyecto forma parte de sus vidas y siempre consideren la oportunidad y necesidad de crear espacios seguros para ellos mismos y para los otros, por está razón se considera efectiva la aplicación del PCP en el contexto educativo y el público objetivo.

Por consiguiente, La corporalidad permite cooperar al desarrollo humano de los estudiantes, desde la interacción, interacción y la transacción, es así como se puede generar un pensamiento crítico reflexivo de la afectividad tanto a nivel propio, con el otro y en el contexto social. Es aquí que la Educación Física es pertinente, ya que desde su construcción como disciplina busca llenar de sentido y significado el movimiento, que no existe una mente sin cuerpo y en este sentido como todo proceso cognitivo está lleno de emociones. Es necesario construir aulas afectivas que construyen desde el cuerpo, que es la primera instancia de acción del ser humano, no tanto desde los discursos.

Elaborado por:	Juan Sebastian Hurtado Aristizabal; Kevin Nicolas Mora Vasquez; Sebastian Rozo Briceño.		
Revisado por:	Lina Rocio Egea Borda		
Fecha de elaboración del Resumen:	04	06	2023

Tabla de contenidos

Contenido

CONTEXTUALIZACIÓN	16
De las Emociones al Afecto Consciente de Afectividades	21
El Equilibrio de la Mente Racional y la Emocional.	23
El Motivo Implícito de las Emociones.	26
El Carácter de las Emociones y los Sentimientos.	29
La Distinción entre Afecto Positivo y Afecto Negativo.	37
La Corporeidad en la Afectividad	42
La Afectividad Implícita en la Problemática Social	45
Colombia y su Conflicto Social Interno	52
El Propósito Educativo del Afecto en Colombia	53
Legislación Educativa en Colombia	56
Internacional	58
La Carta de Declaración de los Derechos Humanos.	58
La Organización Mundial de la Salud.	59
La Carta Internacional de EF y Deporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.	59
Nacional	61
Ley 115 de Febrero 8 de 1994 “La Ley general de Educación”	61
El Código de la Infancia y la Adolescencia.	62
El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.	63
La Constitución Política de Colombia de 1991.	64
PERSPECTIVA EDUCATIVA	67
Un ser humano corporizado	70
Construcción de un Ser Humano Afectivo a través de la Socioculturalidad	72
Sociedad, Cultura y Ser Humano, Apuesta de una Intención Pedagógica	75
Desarrollo Humano	77
Ser Humano, Reconfiguración de Sí Mismo desde su Afecto	78
Habitando el Cuerpo desde el Equilibrio Afectivo	85
Hacia una Pedagogía del Afecto	86
Enacción y Afecto, las expresiones del cuerpo	94
DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN	98
3.2 Propósitos	99
3.3 Propósito general.	100
3.4 Propósitos específicos	101
3.5 Planeación general.	101
3.6 Macro currículo.	102
3.7 Ejes temáticos	110

	15
3.7.1 Eje temático Intracción	113
3.7.2 Eje temático Interacción	115
3.7.3 Eje temático Transacción	117
CONTENIDOS DE LA EF	119
3.8 Micro currículo.	119
Formato de planeación de clase.	121
3.9 Metodología.	122
3.10 Evaluación.	124
3.10.1 Formato de evaluación de clase.	127
EJECUCIÓN PILOTO	131
4.1. Población y micro contexto.	131
4.2 Recursos físicos.	133
4.3 Micro diseño.	134
4.4 Formato sesión de clase	136
4.4.1. Test de baron	140
4.5 Fichas de evaluación.	145
4.6. Matriz de seguimiento	146
4.7 Aplicación Test de Baron	161
Análisis de los resultados del Test Inicial y Test Final	163
4.8 Evaluación de las sesiones.	168
4.9 Preguntas orientadoras de evaluación	170
4.10 Evaluación docente.	181
4.11 Rúbrica de evaluación del programa	183
ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA	189
Docentes y el sentido de su vocación	189
Un espacio seguro y su impacto en la población	190
Incidencia, diseño y programa	193
REFERENCIAS	195
Anexos	200
Sesiones de clase y Bitácoras de Campo	200
Matriz de Relaciones	243
Test de Baron	264
Resultados del Test de Baron	272

CONTEXTUALIZACIÓN

“Vivimos en una sociedad que no nos educa para ser personas emocionalmente inteligentes”

Daniel Goleman

Este proyecto nace como una alternativa de transformación que mediante la Educación Física busca posibilitar y/o generar espacios donde la concepción de afectividad aporte al desarrollo humano, más allá del entendimiento que se tiene respecto a su formación física y deportiva, como comúnmente se ha conocido desde el ámbito escolar y social. Es así, que se estima que este proyecto pueda abrir puertas a días venideros en que la afectividad cobre un sentido amplio de su importancia para las relaciones sociales, pero aún más a esa concepción corporal donde existe una mente que siente y otra que piensa.

No se pretende con esto hacer una individualización de la mente sino por el contrario dar a entender esa distinción de lo que indica el acto de pensar y de sentir como una conexión corporal con lo exterior e interior, donde el cuerpo se relaciona constantemente con el entorno interrelacionando y comunicando pensamientos, ideas y expresiones generadas por la interacción social, con otros, y como la misma permite establecer conceptos sobre sí mismo y sobre lo otro.

Por esta razón, es necesario posicionar el interés que llevó a la realización de este proyecto desde esa concepción respecto a la afectividad y cómo se pretende que esa conexión corporal mencionada pueda ser un aporte significativo al desarrollo humano que brinda una importancia, ya no solo a las capacidades cognitivas como eje central sino a la educación afectivo-emocional. Teniendo en cuenta lo anterior, el interés del proyecto lleva a contemplar la mirada que Eugenio Gonzáles expresa:

“El concepto de Afectividad, en sentido estricto, es la respuesta emocional y sentimental de una persona a otra persona, a un estímulo o a una situación. En sentido

amplio, en el término de afectividad se suele incluir tanto las emociones y los sentimientos como las pasiones. Las emociones, son estados afectivos que sobrevienen súbita y bruscamente en forma de crisis más o menos violentas y más o menos pasajeras (estado afectivo agudo, de corta duración y acompañado de mayor o menor repercusión orgánica). Los sentimientos, son estados afectivos complejos, estables, más duraderos que las emociones pero menos intensos (respuesta duradera y persistente, pero de matices suaves). Las pasiones, serían estados afectivos que participan en las características de las emociones y de los sentimientos en cuanto que poseen la intensidad de la emoción y la estabilidad del sentimiento.” (2002, p. 5).

Por lo anterior, se hace necesario conocer ese descubrimiento que deriva de la afectividad, en cuanto a sus emociones, sentimientos y pasiones, descubrimiento que por su propio desconocimiento atiende a la complejidad del ser humano la cual trasciende a sus estados de ser y estar consigo mismo, con los demás y con lo otro, ya que se adquiere un significado y un sentido del sujeto enmarcado en una cultura y sociedad, con una perspectiva de la existencia misma inmersa en la individualidad sumida en una posible despreocupación o carencia afectiva.

Asimismo, se tiene como intencionalidad generar una reflexión acerca de una condición que pueda ya caracterizar el desarrollo del sujeto y su corporeidad determinada en sus modos de ser, de pensar, hacer y sentir, que comprenden estímulos de ese estado afectivo mencionado, lo cual lo lleva a considerar su posición en el mundo. Son las acciones que incitan a alcanzar dicha reflexión, pues el paradigma que aqueja a esta condición de ser puede ya comprenderse como una realidad que afecta indeterminadamente el desarrollo del ser humano lleno de prejuicios, idealismos, creencias, miedos e incertidumbres, entre otros aspectos que nos sumen en un individualismo, que muchas veces resulta en un aglomerado de

egoísmos e indiferencias llenas de consideraciones negativas como la ira, el rencor, el odio, la apatía, la envidia, que son (entre otros) estados de ser que configuran emociones, sentimientos y pasiones.

De una forma, queda la mirada sobre la tan milenaria y persistente búsqueda de la índole de lo filosófico en explicar ¿cómo estamos, somos e interpretamos la realidad? Ya descartes plantearía “pienso luego existo” (1985, p. 35), llevando a entender que de lo único que se puede llegar a estar seguro de la existencia es que se piensa, gracias esto se puede estar convencido de estar en el mundo. En esta misma línea Hegel plantearía también la “realidad es lo que se piensa” (Carrillo, 2017, pág. 3). Es el mundo que se nos presenta a través de nuestro pensamiento, en consecuencia actuamos y decidimos sobre él. Desde estas interpretaciones, el ser humano se construye alrededor de todo aquello creado por su mente.

Lo cual ha permitido no solo poder agarrar un alimento, sino también edificar grandes estructuras, que casi desafían la naturaleza misma. Pero a su vez se ha edificado una cultura que modifica al ser, para permitir estar en sociedad y entender la coordenadas aquí construidas, el pensarse a sí mismo como un algo que piensa un Homo Sapiens Sapiens pero que a su vez es eyectado a una realidad a la cual es vulnerable y le es preciso no sólo existir con lo instintivo sino trascender a aquello. O sea, en este estar ahí, hay una construcción también ante el otro y una manera de cómo ese otro coexisten en este mundo simbólico.

Pero ¿Qué ata al ser humano a permanecer en estas formas de pensarse con el otro y con el ser aquí? ¿Qué fuerza obliga a la interpretación del entorno? Sartre ya comenzaría a entender que faltaba un elemento en la ecuación en cuanto a cómo se entiende la existencia misma. Afirmando lo siguiente:

“Yo soy mi pensamiento, por eso no puedo detenerme. Existo porque pienso... y no puedo dejar de pensar. En este mismo momento —es atroz— si existo es porque me

horroriza existir. Yo, yo me saco de la nada a la que aspiro; el odio, el asco de existir son otras tantas maneras de hacerme existir” (1938, pág. 83)

El autor lo que plantea aquí es que inevitablemente se percibe la existencia a través de las sensaciones, hay algo en ellas que son el meollo de toda la experiencia, es lo que hace importante la reflexión de la vida, es la expectativa la vida misma, es lo que permite que el ser se cree y se recree por medio de interpretaciones subjetivas, es lo intrínseco de darse cuenta sobre el estar aquí y ahora, lo que da maneras de la acción sobre el otro y ser influidos por el estar de lo otro.

Con respecto a lo anterior, Juan Riveros en un cuidadoso análisis de Zizek llega a la conclusión:

“Para que exista pensamiento debe existir una emoción que lo desencadene, y se considera, por lo tanto, a las emociones como acciones motoras enhebradas en circuito químicos que se activan en la interacción con el entorno.” (2019, pág. 37)

Es aquí donde se le da un orden a esta ecuación donde no hay pensamiento sin emoción, en esta larga discusión faltaba colocar primero las emociones para suscitar el pensar y luego en su orden colocar el accionar en tanto en los esquemas mentales consciente e inconsciente y también dentro del mundo de lo fáctico. Es el cuerpo que reacciona principalmente por las emociones, este motor que empuja corrientes sinápticas que a su vez movilizan el flujo de la experticia, un motor que fue encarcelado y menospreciado por décadas, pero que es tan fundamental para entender al ser humano, entender esto es el camino para lograr entender las contradicciones de cuerpo máquina.

Aun en esta condición de estar en el mundo o de querer estar en él, soportado por consideraciones subjetivas que ya no solo se pueden interpretar como un estado natural del

ser sino como una decisión propia de ser, en la que cada sujeto construye y forma su identidad con base en las experiencias que el mundo le impone vivir para comprender la realidad y poderla mirar desde su propia perspectiva, idealismos, creencias, etc. que se forman a través de la percepción que empieza a desarrollar para aprender a tratar consigo mismo, con los demás y con lo otro.

De esta forma, la concepción de afecto puede cambiar y establecer un esquema sólido de quién es y de quien empieza a ser, mediante lo cual logra interiorizar los estímulos externos que recibe y los transforma cuando los hace propios, es decir, la comprensión e interpretación de esos estímulos le permiten alcanzar el desarrollo de su inteligencia que empieza a diferenciar y establecer la razón del cómo estos estados afectivos intervienen en su forma de estar en el mundo para decidir sobre sus modos de ser, de pensar, hacer y sentir en su individualidad con aras de llevarse a la colectividad.

Es así, que nosotros los seres humanos de hoy estamos inmersos en un entorno lleno de estímulos constantes, dados por una serie de elementos que rodean y hacen de las interacciones personales y sociales una constante dilución afectiva (desinterés por conocer y dar importancia al afecto, a su control y regulación), como bien lo ha sido por el internet, la televisión, la publicidad, la radio, entre otros medios masivos de información que buscan homogeneizar a las masas para crear sujetos de consumo, condicionando al ser humano a una disolución de la identidad, ya que “todos los intentos de negar su presencia y ocultar su poder asignando un papel causal a la presión abrumadora de fuerzas externas que imponen el ‘dedo’ donde debería estar, el ‘quiero’ de lo propio del ser” (Bauman, 2009, p. 69), pero en esta domesticación de los sujetos ha llegado a una disciplinariedad de los cuerpos, esos tentáculos al individuo de tal forma que el sujeto anhele despojarse de su configuración como humano, desarraigado de la sensibilidad y la espontaneidad, de la experiencia consciente o inconsciente producto de las emociones, sentimientos, pensamientos que alteran el estado

afectivo y valoración de sí mismo; condiciones que han llevado el comportamiento humano a una posible incompreensión de su conducta y el sentido de coherencia que implica la desatención por tratar de aprender a entender la importancia de la afectividad en su corporeidad.

De las Emociones al Afecto Consciente de Afectividades

Para hablar de afecto es necesario hablar de emociones, como también para hablar de sentimientos se debe hablar de emociones, al igual de las pasiones, conductas y comportamientos, esto debido a la posible imagen de la pérdida del control emocional o en sí mismo el desequilibrio afectivo, que sin duda dan lugar a nuestras vidas y también de quienes nos rodean; es la insensatez, la desesperación y la inmediatez que nos sume en un sentido de malestar social alarmante y causante del incremento de la violencia, el abuso, la depresión, miedo, tristeza, angustia, ira, resentimiento, entre otros. El desastre de la irracionalidad individual y colectiva sumerge la condición consciente de las emociones y el afecto en una calamidad de la vida sesgada de valores morales propios de su configuración de ser incapaz de tratar de controlar su impulsividad emocional.

Es posible que al día día la sociedad se enfrenta constantemente a situaciones en que la conducta impulsiva, apática e inconsciente de sus emociones, y que por lo tanto también se hace inconsciente de sus afectividades, sea una de las razones por las que surgen circunstancias que a raíz de lo anterior también corresponden a acciones cometidas en el furor de la intolerancia, de cierta manera se podría contrastar ese margen de acciones dentro de la sociedad marcando situaciones relacionadas a los estados de ser y de actuar de los sujetos en un momento determinado en que su estado emocional consciente se descontrola:

En un supermercado varias personas se encuentran realizando compras y haciendo fila para poder pagar en la caja registradora, de repente un joven ingresa de la nada y un hombre procede a confrontarlo, en medio de la discusión se empujan e involucran a otros más, pero el

hombre saca un arma de fuego y le dispara al joven, pero también resultan heridas otras cuatro personas en el acto.

Un grupo de amigos asisten a un encuentro social en el que uno de los integrantes comienza a burlarse de manera grotesca de alguno, todos comienzan a reír y la burla continúa sin considerar que tiende a ser ofensivo e irrespetuoso para quién recibe la burla, y éste se cansa, se altera, golpea e insulta a quién se burlaba de él, acto seguido se abalanza contra los demás con la misma intención.

Una pareja joven tras una situación desagradable generada por una discusión terminan gritando con ofensas y palabras vulgares que hieren directamente el autoestima del otro, entre lágrimas deciden acabar con la relación, pero eso los lleva a otra discusión más violenta en que ambos pierden el control de sus actos conscientes.

Casos particulares, y aunque quizás sean ejemplos, son situaciones circunstanciales que pueden darse en cualquier contexto social, que no solo comprenden la impulsividad descontrolada de los seres humanos, sino que el mismo desequilibrio afectivo-emocional se convierte en expresiones irracionales e inconscientes debido al estímulo-reacción que se producía en cada caso. Esto supondría, que en alguna medida la seguridad social es un muro de cristal que esconde una realidad del caos envuelto en la inseguridad, en la desesperación, el sufrimiento, el descuido, el abandono, en la irracionalidad emocional producto de la impulsividad descontrolada y el estallido de una crisis del desequilibrio afectivo que ignora el autocontrol porque carece de la capacidad para comprender las emociones propias y de los demás.

El Equilibrio de la Mente Racional y la Emocional.

En este sentido, Daniel Goleman, psicólogo que ha trabajado durante años el entendimiento y comprensión de la inteligencia emocional, comienza a describir

detalladamente el conjunto de factores que la configuran y destacan como el autocontrol, la perseverancia, el entusiasmo e incluso la automotivación. Con esto no se pretende que se trate directamente la inteligencia emocional, sino, poder entender las emociones como factor fundamental de los estados afectivos que condicionan el actuar del ser humano, a su corporeidad, de manera que este trabajo pueda ser un motivo para aportar significativamente a que los procesos de desarrollo humano dentro de la sociedad actual puedan vincular y hallar la necesidad de atender a la sensibilidad, a la empatía, a la moral, a la disminución de problemas emocionales como el aislamiento, la depresión, la ira, la ansiedad, la impulsividad, y la agresividad, entre otros, para entender la importancia que conlleva una formación adecuada en educación afectiva.

Ahora, para poder darle sentido a este apartado, es necesario entonces recoger elementos ya mencionados sin el ánimo de redundar demasiado en la información, sino más en el conceptualizar un poco el concepto de afectividad con una mirada más amplia. El afecto es una respuesta configurada por estímulos llenos de emociones, sentimientos y pasiones que establecen un estado de ser y estar consigo mismo, con los demás y con lo otro, pero que a su vez determinan una corporeidad por unos modos de ser, pensar, hacer y sentir las formas de estar en el mundo y que llevan al sujeto a desarrollar una identidad propia de lo que es y quiere ser con base a las decisiones que toma, que se adaptan al contexto y que le permiten interiorizar los diferentes estímulos que recibe del exterior y los transforma en el interior para hacerlos propios, de manera que pueda comprender e interpretar la sensación que condiciona su conducta para que así de sentido a la razón de la forma de estar en el mundo desde su individualidad como en su relación colectiva.

De esta forma se ven relacionados los casos anteriormente expuestos, el estado afectivo de los sujetos está condicionado a los estímulos recibidos en el contexto que se experimenta y que altera principalmente su conducta por el impulso emocional espontáneo, lo

cual condiciona su comportamiento a una reacción descontrolada e irracional, como bien fue la situación del hombre que disparó su arma de fuego contra el joven luego de una fuerte discusión, su estado consciente de ser y estar consigo mismo puede que se haya visto desarraigado de la sensibilidad, incapaz de entender su forma de estar en el mundo en ese momento como también la del joven, de los demás y de lo otro.

Esto lleva a comprender que “Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino movere (que significa «moverse») más el prefijo «e», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción.” (Goleman, 2018, p. 16). Por lo que se podría contemplar que las emociones y esa implícita tendencia a la acción son en un principio una de las razones que le dan valor de ser a la concepción del estado de afecto y su configuración de desarrollo humano donde ya no solo existe la relación de una mente que piensa y otra que siente sino también un cuerpo que se mueve, es decir, el sentido amplio que le da importancia en primera instancia a la concepción afectiva es la conexión corporal del pensar, sentir y moverse a partir del impulso de las emociones.

También se hace necesario resaltar que a partir de dicha tendencia a la acción existe consecuentemente una tendencia a la racionalidad antes de que la emoción tenga un efecto directo en sí mismo, con los demás y con lo otro, es decir, el impulso emocional surge a partir de una sucesión de circunstancias que activan la necesidad de moverse, de actuar o expresar diferentes formas de comunicar el estímulo transformado al interior de cada individuo con el exterior (un cuerpo que se mueve), lo que provocaría en una primera medida la posibilidad de entender, comprender, ser consciente y reflexionar ante la situación o lo que ocurre con la circunstancia que se vive (una mente que piensa) antes de que la emoción se haga un impulso

irracional lleno de reacciones inmediatas y descontroladas (una mente que siente). De otro modo, “habitualmente existe un equilibrio entre la mente emocional y la mente racional, un equilibrio en el que la emoción alimenta y da forma a las operaciones de la mente racional y la mente racional ajusta y a veces censura las entradas procedentes de las emociones.” (Goleman, 2018, p. 19).

Del mismo modo, la conexión existente entre ambas mentes son en sí misma la configuración y reflejo del funcionamiento pleno del desarrollo de las facultades humanas, que le permiten operar de manera individual para desenvolverse en un nivel social o colectivo. Siendo esto lo que constituye propiamente el ser consciente de sus formas de pensar, sentir, moverse y estar en el mundo, de tratar con él, estableciendo la comprensión de la estructura configuracional del afecto consciente de sí mismo, de los demás y de lo otro. Lo que indicaría a partir de lo anterior, la necesidad de analizar con más detalle ese equilibrio y desequilibrio existente entre la mente emocional y la mente racional para enmarcar el sentido e importancia que ambas tienen para el entendimiento de un estado de afecto permanente que cambia y se transforma constantemente.

Por consiguiente, la exploración de las emociones y la intención que estas tienen y que le dan sentido a la expresión afectiva, aun abarcan otros rasgos que acompañan a las diferentes conductas y comportamientos del ser humano en su permanente relación consigo mismo, que eventualmente tienen una relación directa con los demás y con lo otro, pues estos son los que realmente permiten que se dé la potente sensación de reconocer las distintas emociones y la razón del porque la tendencia a la acción resulta en una expresión de lo consciente racional e inconsciente irracional de la mente.

El Motivo Implícito de las Emociones.

Las emociones no son una condición con la cual un sujeto pueda controlar libremente su estado de ser en su totalidad, esto debido a su involuntariedad de la acción que difícilmente puede ser controlada antes de que el estímulo pase por una reacción inmediata, irresistible e inestable en razón de un impulso inconsciente y descontrolado como anteriormente fue expresado. Ahora bien, Torregrosa (1984) comprende que:

“Desde esta perspectiva, podríamos definir las emociones como los estados de ánimo (afecto, humor) que acompañan, se derivan o anticipan la evaluación que la persona hace de sus necesarias transacciones con el entorno. Puede verse la afinidad del concepto de emoción con el de actitud o motivo. Los motivos implican un cierto grado de intencionalidad y de orientación hacia una meta, mientras que las emociones parecen implicar la dimensión pasiva de algo que le pasa a la persona, que la sobrecoge, invade o abrume.” (p. 186)

Ahora bien, en cualquier caso donde podría verse representada una situación en que las emociones como estados de ánimo se establecen como una evaluación anticipada de una acción con cierto grado de intencionalidad u orientación, es indeterminadamente por una circunstancia donde el sujeto alterado no logra resistirse o sobreponerse al impulso emocional. Trayendo a colación, el segundo caso expuesto anteriormente donde un joven era víctima de burlas y reaccionaba inmediatamente con golpes e insultos hacia los demás, es el caso que permite tratar de direccionar una mirada respecto a las emociones como un factor que puede o no modificar la conducta teniendo en cuenta la perspectiva de Torregrosa.

Con esto, el ideal es permitir que la perspectiva que configura la estructura afectiva tenga una amplitud mayor en su consideración del ¿Por qué resulta importante hablar de emociones antes que de afecto y afectividades? La relación que a continuación establece una transversalidad entre conceptos y perspectivas es el hecho que anteriormente ha sido

mencionado en diferentes momentos, lo que ahora llevaría a interpretar que la corporeidad determinada por los modos de ser, pensar, hacer y sentir están inmersos en las disposiciones emocionales. Es así, por lo que la afinidad entre emociones con actitud y motivo también están ensimismados con la modificación de conductas y comportamientos individuales y sociales, en esto Torregrosa denomina que “el concepto de motivación implica una estructura más estable y organizada de la personalidad, resultado del aprendizaje y de la experiencia social, las emociones parecen implicar un acontecer más esporádico y errático de las experiencias subjetivas, vinculado primordialmente a la activación de determinadas funciones neurofisiológicas, y cuya acción la persona difícilmente puede resistirse o sobreponerse.” (1984, p.186).

Por esto, el caso del joven que ha sido burlado por su grupo de amigos abre una mirada a que su estado emocional, y por ende, alteración del estado de ánimo, lo impulsó a tener una intención u orientación a la acción debido a un impulso emocional que cometió posterior a la burla, y a la cual quizás en su momento difícilmente pudo resistirse o sobreponerse a la reacción provocada que debió sentir en esa circunstancia, lo que indicaría que algo que ocurría con él lo abrumó y generó una transformación de los estímulos externos que recibió y los convirtió en una conducta modificada o alterada por una experiencia social negativa.

En este sentido, el concepto de motivación como una estructura más estable y organizada de la personalidad debería tener como resultado de la experiencia social vivida un aprendizaje basado en la conducta inducida por el impulso emocional y la tendencia a la acción realizada (independientemente de si la experiencia es positiva o negativa), lo cual debería poder establecer una evaluación de sí mismo y anticipar la evaluación de las necesarias transacciones con el entorno. Es decir, se podría estimar que las circunstancias que alteran la conducta y el comportamiento de la personalidad no solo anticipen la evaluación

del sujeto ante una situación con un grado de intención u orientación, sino que el resultado de la experiencia permite que la mente racional pueda equilibrar con la mente emocional un estado de ánimo capaz de resistirse o sobreponerse a la impulsividad descontrolada de las emociones a través del entendimiento, la comprensión, el ser consciente y reflexionar antes, durante y después de las experiencias personales y sociales vividas. Asimismo, es que a través de las emociones el sujeto expresa gran parte de su vida afectiva (alegría, tristeza, ira, celos, miedo...), sin la emoción seríamos máquinas y por tanto insensibles. Aunque durante mucho tiempo las emociones-sentimientos debían ser disimuladas, hoy en día forman parte de la motivación, y en ciertos momentos pueden ser definitorias de nuestra conducta, transmitiendo sin palabras nuestro estado de ánimo.” (González, 2002, p. 4).

Al hablar de experiencia social como resultado de aprendizaje también puede entenderse la misma como una estructura diferenciada de elementos relacionados con la expresión afectiva (sensibilidad, emociones, sentimientos...) la cual no se encuentra reprimida por la sociedad y tampoco la misma permite que se encuentre en su libre espontaneidad, esto podría generar entonces “situaciones en que ciertas emociones deben, o pueden, sentirse; organizan acontecimientos complejos y masivos para producirlos y, probablemente <<manejarlos>>; estructuran temporalmente su expresión, reforzando y reproduciéndose” (Torregrosa, 1984, p. 187). Es decir, las conductas son delimitadas y regladas por la sociedad en cierta medida cuando establecen normas, ideales, y valores propios del poder hacer, saber cuándo, de qué forma, el cómo hacerlo, lo que indicaría el momento en que puede ser adecuado para una persona poder tratar de canalizar la expresión de afecto, por ende, es la necesidad de controlar su propia conducta de acción ante una situación o circunstancia en que vive una experiencia social.

Es por esto que a raíz de lo manifestado en el caso y su relación directa al entendimiento del funcionamiento de las emociones entorno a la experiencia social, se hace

necesario también comprender que el control o “Esa regulación de la expresión (y de la experiencia) afectiva es un requisito necesario para el funcionamiento continuado de toda sociedad. De ahí que en los procesos de socialización no sólo se adquieran las habilidades, conocimientos, valores o creencias de la persona, sino que se configura su propia estructura afectiva, sus modos de sentir y experimentar la realidad, incluido el modo de experimentarse a sí misma.” (Torregrosa, 1984, p. 187). Es así, que la estructura social que involucra el desarrollo de las emociones en las personas que se hallan inmersas en la experiencia constante de cambio y su configuración afectiva, puede concluir que éstas son una construcción y resultado de las relaciones sociales e interpersonales.

El Carácter de las Emociones y los Sentimientos.

Así pues, la relación de los factores que comprenden hasta el momento la configuración del afecto es, a grandes rasgos, la expresión emocional que forma una serie de actos internos con una intención u orientación que trasciende a las conductas humanas, estas como una explicación del trato que una persona puede interpretar sobre las sensaciones que el entorno social le genera a partir de las diferentes experiencias que la misma adquiere para comprender, asimilar y ordenar su propia estructura afectiva.

Por lo tanto, el factor que complementa todo el entramado de relaciones que han llevado a obtener esta mirada amplia sobre la importancia de conocer el concepto de afectividad, y que no se aleja de toda la información obtenida hasta el momento, es el carácter disposicional de las emociones que trasciende a los sentimientos en la experiencia afectiva, rasgo que comprende que “los sentimientos, entendidos como disposiciones afectivas, manifiestan las tendencias de un individuo a percibir el mundo desde un trasfondo afectivo particular, formar ideas adecuadas a su percepción y generar las pautas de acción correspondientes.” (Rosas, 2011, pp. 7-8).

Se habla al respecto de que las emociones son estímulos de corta duración y los sentimientos son emociones de larga duración o que perduran por un tiempo prolongado e indefinido, lo que quiere decir, en primer lugar, que los sentimientos se obtienen a través de la experiencia de una emoción adquirida por alguna circunstancia en particular, lo que también comprende que la disposición afectiva no solo son la relación entre ambos, sino que adiciona otras experiencias como bien pueden ser los estados de ánimo y los rasgos propios desarrollados por el individuo a partir de su configuración afectiva y de los estímulos recibidos de la interacción de las relaciones sociales que son producidos principalmente por las emociones. Por lo tanto, Omar Rosas (2011) a partir de Frijda dice que los “fenómenos” que componen la vida afectiva pueden clasificarse de una forma:

- “(1) Emociones: estados afectivos, actuales o potenciales, que conciernen a un objeto emocional específico.
- (2) Episodios emocionales: estados de transacción emocional relacionados con un acontecimiento emocional.
- (3) Sentimientos: disposiciones emocionales respecto de objetos específicos.
- (4) Pasiones: objetivos de acción persistentes y de naturaleza emocional.
- (5) Humores: estados afectivos evaluativos, activos o potenciales, más o menos continuos y sin objeto específico.” (p. 12)

“El concepto de objeto emocional en estas descripciones debe tomarse en sentido filosófico: un objeto es aquella persona, cosa o suceso al que se refiere la emoción, respecto del cual existen deseos o aversiones, y que orienta la acción hacia él o lejos de él. El término “concernir a” se utiliza para indicar la relación entre una emoción y su objeto, y cumple la función de “intención” en el sentido filosófico más amplio.” (Frijda et al. 190, citado en Rosas, 2011, p.12)

Ahora bien, esta clasificación da un esquema de la estructura configuracional del afecto, pero también la misma puede verse relacionada con todo lo establecido anteriormente; existe una orientación a la acción sobre un objeto específico (relación sobre sí mismo, sobre los demás y lo otro), tiene un grado de intencionalidad sobre el objeto (es decir, existe un motivo), cumple con un estado de transacción emocional (equilibrio de la mente racional y de la mente emocional), y establece estados evaluativos (desarrollo de la personalidad y conductas). Esta clasificación mantiene la perspectiva general de la construcción de esta mirada sobre el entendimiento de la afectividad que al momento ha contribuido a dar una explicación del sentido y significado de la disposición que conlleva la estructura afectiva, por ende, el carácter de las emociones y los sentimientos en su desarrollo.

En este sentido, la mirada de Rosas va a tener un mayor impacto en la definición que va a permitir entender con más rigurosidad el funcionamiento de las emociones y que posteriormente facilitará concluir el sentido exacto del apartado que propone esto <<De las Emociones al Afecto Consciente de Afectividades>>. Por consiguiente, lo que se dispone es poder hacer una inmersión más profunda en los aspectos que durante el apartado se han ido mencionando uno tras otro.

Siendo así, Rosas expresa que:

“las emociones son respuestas complejas de un individuo a estímulos del entorno, y aunque comportan reacciones somáticas, ellas se caracterizan por una valoración (appraisal)... positiva o negativa de un objeto intencional (individuo, acontecimiento o situación), y una tendencia a la acción (action readiness) relativa al objeto en cuestión. El elemento valorativo incluido en la emoción constituye una evaluación inmediata que revela el valor afectivo atribuido al objeto intencional de la emoción. Por su parte, la dimensión activa de la emoción se refiere a las tendencias y

motivaciones de un individuo a reaccionar de acuerdo con el estímulo afectivo, es decir, su tendencia a evitar, buscar o confrontar dicho estímulo.” (Rosas, 2011, p. 13).

En este sentido, la comprensión de las emociones como valoraciones y que implican la tendencia o motivación que un individuo obtiene según el estímulo que recibe, provoca una cadena de reacciones que él mismo empieza a percibir al instante y que lo lleva a dar una respuesta al objeto en cuestión, indeterminadamente de cuál sea, cuándo lo expresa, en cómo y en qué forma lo hace, lo que estaría determinando en sí una conducta constituida por la personalidad del individuo y que puede ser transformada inconscientemente o conscientemente por la reacción que indique la emoción que produce inicialmente el objeto intencional, que bien sería el caso de otras personas o una situación en particular. Por lo cual, este proceso de reconocimiento de las emociones como valoraciones entienden a su vez un proceso evaluativo de significado e importancia respecto a lo que en las diferentes circunstancias podrían obtener un objetivo, un valor, unos intereses de por medio y unas preocupaciones que resultan relevantes para el individuo que vive esa experiencia.

Del mismo modo, Rosas a partir de la mirada de Frijda (1991) expresa que “las emociones también pueden formar o estimular creencias relacionadas con el significado afectivo atribuido a sus objetos intencionales.” (2011, p. 14). Lo que expone el hecho de que las emociones, además de generar estímulos sobre un objeto intencional y que inicialmente refieren a una valoración sobre un individuo, establecen unas creencias que le proporcionan al objeto intencional otro tipo de propiedades afectivas que son inmediatas y que pueden o no ser provisionales, es decir, son propiedades afectivas que pueden mantenerse mientras que el estímulo emocional no desaparezca a medida que se desarrolla la experiencia, y las cuales pueden o no terminar en el momento en que la emoción deje de estimularse por el objeto intencional.

Para exponer lo anterior es necesario volver al inicio de este apartado en el momento exacto donde se establecieron tres casos particulares. Ya se habló de los primeros dos, y en este momento corresponde tratar el tercer caso, el cual toma la situación de una pareja que en el furor de la intolerancia tienen una disputa llena de ofensas y tratos orientados por impulsos emocionales descontrolados con tendencias a la acción y motivos que los lleva a tomar una decisión apresurada o inmediata, esto debido al acontecimiento o situación experimentada. Ahora, con relación a lo expresado por Rosas sobre las creencias estimuladas hacia los objetos intencionales, la situación de disputa conyugal expuesta en el caso mencionado puede establecer el sentido que se da a las propiedades afectivas inmediatas y que son generadas mientras la experiencia emocional es mantenida.

En este caso, la disputa puede o no estimular estados emocionales como la ira, el enojo, la frustración, la tristeza, entre otros. Y que conllevan a sentir tendencias a la acción producto del estímulo afectivo recibido y que inmediatamente genera una serie de reacciones con la tendencia de evitar, buscar o confrontar el estímulo, y que a su vez dan razón a establecer un motivo, un grado de intención de la emoción que se produce en esa situación experimentada. Pero, lo consecuente en este caso, y que fácilmente puede aplicarse a cualquier acontecimiento relacionado a un individuo, es lo que ocurre tras el estímulo producido por el objeto intencional, las creencias relacionadas con el significado afectivo. Es decir, las creencias bien podrían ser la pregunta, el cuestionamiento, la crítica, la idea, el pensamiento, la opinión, entre otros, que surgen al interior de un individuo tras experimentar un estímulo afectivo mantenido producto de un objeto intencional y que tienen un significado de ser en esa situación, como bien puede ser el hecho de preguntarse qué vieron entre ellos el uno con el otro, por qué siguen juntos si no se soportan, sentir desagrado por lo que piensa el otro sobre algo, que es incompetente, desadaptado, ridículo, irritable, etc. Es lo que ocurre en torno a esa experiencia que puede ser, o no, un acontecimiento provisional donde “las

emociones dan origen a creencias que se forman tras periodos más o menos duraderos de cavilación (ruminación) y reflexión.” (Rosas, 2011, p. 14).

En este sentido, “las creencias generadas a partir de las emociones poseen tres características fundamentales: 1) ellas implican generalizaciones; 2) aun si son provisionales, reclaman permanencia en el tiempo, y 3) durante el tiempo en que persisten, son creencias fuertemente arraigadas, dado que pueden tener una alta probabilidad de ser verdaderas, o son simplemente consideradas como verdaderas por el individuo” (Frijda & Mesquita, 2000, citado en Rosas, 2011, pp. 14-15). Lo que lleva a tomar una perspectiva de la influencia que podrían adoptar las creencias para el desarrollo de diferentes conductas que llevan a un individuo a tener tendencias de acción emocional, porque ya no solo se habla de un impulso o acción inmediata, sino de unas creencias emocionales altamente persistentes que pueden o no mantenerse y alterar el estado consciente del afecto de un individuo frente a un objeto intencional.

Es así, como a través de la mirada de que una emoción sugiere una valoración respecto a un objeto intencional, da un carácter más preciso de lo que bien puede percibirse como una emoción estimulada y que constantemente se activa y se relaciona con diferentes factores que un individuo puede reconocer desde la experiencia. Una valoración relacionada con algo conocido puede activarse respecto a lo que el objeto intencional produce, un animal es peligroso porque tiene dientes filosos, por lo tanto su mordida es amenazadora, lo que llevaría a tener una creencia de que todo animal con dientes filosos es peligroso. O también, una creencia puede establecer emociones persistentes sobre un objeto intencional en el sentido de que la creencia es capaz de generar ideas que difícilmente pueden neutralizarse debido a que la emoción se mantiene por alguna razón: Nunca pensé que él/ella fuera tan desagradable, racista, egoísta, agresiva, etc. Así mismo, las creencias establecen unos grados característicos del objeto intencional y sugiere certezas de algo que está pasando, que puede

ser verdadero, es decir, la creencia puede estar fundada en un rasgo característico del acontecimiento que llevan al individuo a sentir que su creencia es verdadera, como bien podría ser un episodio de celos, que durante y después del acontecimiento, el individuo puede estar seguro de que su prejuicio es fundado por alguna razón, que algunos gestos y conductas de él/ella tienen un indicio de ser sospechosos y por lo tanto pueden revelar un engaño o infidelidad, etc.

Teniendo la base disposicional de las emociones, y que claramente componen con más precisión la estructura del afecto, los sentimientos no se encuentran lejanos a esa disposición. Esto debido a que los mismos tienen implícito el carácter de las emociones referidos a un objeto intencional que ya se ha mencionado, y que se relaciona a estados afectivos de larga duración como la ira, tristeza, depresión, pesimismo, alegría, felicidad, placer, optimismo, entre otros, y que radican en el desarrollo interno de la autoestima de un individuo, que bien podría reflejar esa prolongada manifestación emocional en expresiones que enmarcan una especificidad de la duración a la cual refiere el objeto intencional, esto quiere decir que se refleja en motivos expresados en <<nunca he dejado de sentirme triste, desde siempre he sido feliz, desde ese momento no soy optimista, desde entonces solo siento ira, etc>>.

Siendo así, el carácter de los sentimientos contempla su relación directa con las emociones que persisten y se hacen duraderas, que obtienen a su vez una intencionalidad y una valoración que refiere a una disposición afectiva, es decir, “ellos no se reducen a simples efectos secundarios o secuelas de emociones inmediatas, sino que constituyen tendencias o disposiciones afectivas referidas a objetos intencionales que nos atañen y por las cuales manifestamos preocupación e inclinación.” (Rosas, 2011, p. 16). En este sentido, un sentimiento podría ser, en cierta medida, el medio que puede regular las conductas, pasar por una valoración de ajuste o desajuste del grado intencional de las emociones producidas por

los estímulos que se mantienen y se hacen duraderos, por esa razón manifiesta una preocupación o inclinación al hecho de ser una atribución para corregir el desajuste de las motivaciones emocionales (intención u orientación) que predisponen la tendencia a la acción en situaciones donde el estímulo producido por el objeto intencional guarda relación a un acontecimiento que tiene similitud al recuerdo de una experiencia vivida por un individuo. Por esta razón, se entiende que “los sentimientos comprenden una visión global y asociativa de sus objetos intencionales, en la que la valoración inicial obtenida a través de la emoción, junto con la presencia de pensamientos y recuerdos, genera creencias relevantes tanto para el establecimiento de los sentimientos como disposiciones, como para las pautas de acción subsecuentes.” (Rosas, 2011, p. 16).

Ahora bien, las creencias que son generadas a partir de las emociones, y que tienen una potente influencia sobre los sentimientos, permiten que exista un estado de verificación de la verdad e incluso de la falsedad de las creencias que hace un individuo sobre un objeto intencional. La verificación se encuentra condicionada por unos factores propios correspondientes a la información que se puede tener del objeto intencional, es decir, un animal puede generar en un primer momento la creencia de ser amable y tranquilo, pero cuando la condición cambia y el animal es violento y agresivo, la verificación de la creencia cambia de ser una verdad a una falsedad, por lo cual la disposición de los sentimientos cambia, si antes de conocer la naturaleza del animal se le trataba con cariño, después de verificar su comportamiento agresivo la disposición de los sentimientos se ve condicionada por una nueva creencia generada por las emociones a partir de veracidad que establece la experiencia afectiva. Por lo anterior, esto “sugiere que los sentimientos no son simples epifenómenos de las emociones, sino experiencias afectivas cuya estructura disposicional es estable mientras las condiciones de verificación así lo indiquen.” (Rosas, 2011, p. 21)

Por lo anterior, la construcción conceptual que relaciona directamente el carácter de las emociones y los sentimientos es el grado de intencionalidad que cobra sentido para la estructura afectiva, 1) la valoración se da como resultado de un proceso intuitivo sobre un objeto intencional, 2) la creencia es una proposición generada por las emociones y que puede ser verdadera o falsa, 3) los sentimientos son la disposición generada por la experiencia afectiva y que es determinada por la verificación de las creencias y el resultado de la valoración sobre el objeto intencional, y que predisponen al individuo ante experiencias afectivas similares que condicionan previamente su conducta.

Es entonces, que estas consideraciones y características con respecto a lo tomado como la importancia de hablar de las emociones antes de hablar de afecto, sentimiento... que han sido abordadas a lo largo de este apartado, se contempla que sean una oportunidad para aprender al respecto, ya que estas podrían determinarse en una primera medida como la estructura configuracional del afecto, y que teniendo en cuenta toda la información que hasta este momento se ha construido, relacionado y unificado, pueda denominarse como el principio de las afectividades.

La Distinción entre Afecto Positivo y Afecto Negativo.

El afecto, bien ya se ha determinado como una configuración de expresiones emocionales que surgen indeterminadamente por estímulos, reacciones, impulsos, creencias, valorizaciones, etc. Todo este conglomerado de relaciones características que componen dicha configuración, ahora entenderán la existencia de dos dimensiones dominantes que forman la estructura afectiva, se habla entonces del afecto positivo y afecto negativo, donde Gonzales R., Gonzáles M & San José expresan que:

“El afecto negativo incluye emociones y estados de ánimo con contenido subjetivo desagradable (ira, tristeza, ansiedad, preocupación, celos). Las personas con alto

afecto negativo experimentan desinterés, aburrimiento, aflicción, culpa, nerviosismo, angustia, miedo, vergüenza y envidia. Constituye un factor de riesgo de enfermedades. El afecto positivo incluye estados de ánimo y emociones con contenido subjetivo agradable (alegría, cariño, gozo, interés por las cosas). Las personas con alto afecto positivo experimentan sentimientos de satisfacción, entusiasmo, energía y confianza. Se relaciona con extroversión, optimismo y resiliencia.” (2017, p. 13)

En este sentido, todo lo mencionado anteriormente en cuanto a la configuración y expresión afectiva, se puede determinar si es positiva o negativa por el contenido sujeto a los factores que constituyen la reacción emocional y sentimental, pero además de eso es la forma en que un individuo logra (consciente o inconscientemente) interiorizar los estímulos provenientes de un objeto intencional y los transforma en un estado de ser, es decir, el individuo relaciona o denomina si dicha emoción o sentimiento le produce la sensación de felicidad, entusiasmo, alegría, gozo, etc (AP), o si por el contrario le produce la sensación de ira, tristeza, angustia, enojo, miedo, etc (AN). Por lo tanto, teniendo en cuenta la comprensión de la configuración afectiva (o afectividades) se establecen estas dimensiones dominantes que determinan el estado de ser de un individuo, y que circunstancialmente van a afectar la disposición de su conducta frente a un objeto intencional.

El afecto positivo (AP) además de abarcar una emocionalidad positiva, ésta considera la atracción de energías agradables, de afiliación y dominio de un individuo, es decir, sobre sí mismo y donde se exalta la satisfacción, el gusto, entusiasmo, afirmación y confianza; contrario al afecto negativo (AN) que puede abarcar una emocionalidad negativa donde se exalta la sensibilidad temperamental ante estímulos que pueden considerarse como negativos y que pueden llevar a un individuo a percibir sensaciones de una emoción de insatisfacción, hostilidad, actitudes negativas y la posibilidad de sufrir problemas relacionados a una depreciación negativa de sí mismo y de los demás. En efecto, la relación que se podría

componer entre ambas dimensiones es el hecho de conocer y generar una consciencia del momento en que el AP gana o pierde dominio en el individuo, y cuándo el AN gana o pierde dominio en el individuo, es decir, cuando el AP positivo es alto se entiende que adquiere la sensación de emociones agradables como la satisfacción, gusto, entusiasmo, alegría, optimismo, y demás, pero cuando el AP es bajo puede experimentarse la sensación de manifestar desinterés, agobio, aburrimiento, amargura e inseguridad, entre otros; lo que daría a percibir el hecho de que cuando eso ocurre, el AP pierde dominio y el AN comienza a ganar dominio sobre el individuo generando estímulos negativos que posteriormente puede llevarlo al miedo, angustia, ira, culpa, hostilidad y a la depresión, entre otros.

De esta manera, generar una conciencia acerca de lo que podría denominarse la distinción entre afecto positivo y negativo como dimensiones dominantes del afecto, permite establecer (en un grado de intención) niveles para determinar ¿En qué momentos se ve representado en la vida de un individuo el AP y el AN? ¿En qué grado de intención los niveles de AP y AN influyen en la conducta de un individuo? y ¿Cómo entender la disposición emocional de un estado de AP y AN en el desarrollo de la estructura configuracional del afecto en un individuo? De otra manera, el conocer esta particular distinción de las dimensiones dominantes del afecto, son una forma de mirar la afectividad como un estado de vulnerabilidad de un individuo cuando los niveles de AP y AN no logran estabilizarse entre sí, por esta razón “Avia y Sánchez (1995) afirman que los diferentes niveles de afecto positivo y negativo que vivencia un sujeto, permiten clasificar a las personas en función del grado en el que experimentan o no determinadas emociones.” (Gonzales R., Gonzáles M & San José, 2017, p. 13), por lo tanto, si los niveles de afecto positivo y negativo no le permiten al individuo tener un rango de control emocional, de estímulos, impulsos, reacciones, y demás, podrían llevarlo a entrar en un estado de conmoción afectiva, es decir, el grado de experimentación de emociones pueden exponerse a

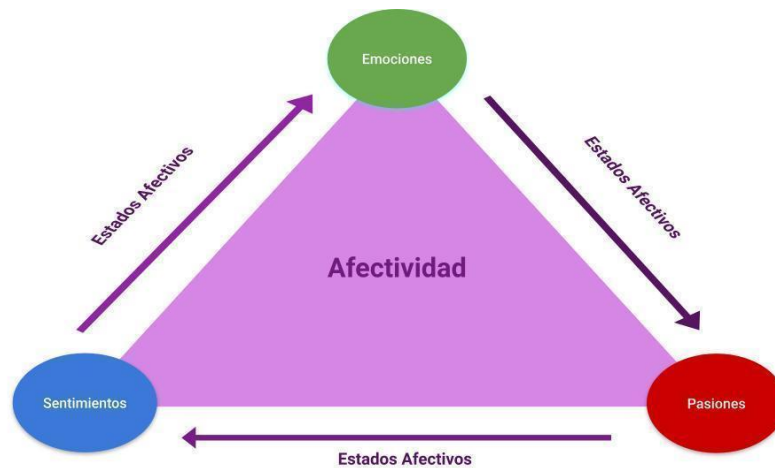
una alteración brusca y violenta de los niveles de afecto positivo y negativo donde la regulación de las emociones podría verse interrumpida por la incapacidad para controlar o equilibrar su estado de ser, pensar, hacer y sentir.

“De este modo, las personas que comprenden bien cómo se sienten en cada momento, poseen una mayor capacidad para prolongar sus estados positivos e interrumpir los estados emocionales negativos, en consecuencia obtienen un mayor bienestar psicológico y una mayor satisfacción con la vida que aquellas personas que no comprenden ni regulan sus emociones.” (Gonzales R., Gonzáles M & San José, 2017, p. 14). Es así, que esta distinción cobra un sentido propio dentro de la estructura configuracional del afecto debido a que hace posible desarrollar una capacidad de control emocional estableciendo de manera consciente el grado de intención en los niveles de afecto positivo y negativo, y que pueden permitir que un individuo comprenda ampliamente cómo se siente en cada momento y cómo los estímulos que influyen en su comportamiento, en el desarrollo de su conducta, pueden permitirle prolongar sus estados positivos e interrumpir medianamente los estados emocionales negativos.

Con esto, no se pretende decir que el hecho de conocer estas dimensiones dominantes le permitan a un individuo dominar a plenitud su estado consciente de afecto, sino por el contrario, tiene como fin proponer el hecho de que se pueda conocer e interpretar ¿Cómo están establecidas estas dimensiones dominantes? Y que a partir de lo mencionado anteriormente frente a (1) El Equilibrio de la Mente Racional y la Emocional, (2) El Motivo Implícito de las Emociones, y (3) El Carácter de las Emociones y los Sentimientos, se relacione y aprecie el sentido que adquiere toda la configuración afectiva que se construye y se desarrolla a partir de la experiencia, de la clasificación y caracterización de estímulos, propiedades, factores, rasgos y condiciones que permiten los diferentes niveles de expresión afectiva que principalmente parten de la interiorización de las emociones, de la evaluación y

análisis de los aspectos que las determinan naturalmente y que pueden dispararse en cualquier momento si no se ejerce el debido control sobre ellas, razón por la cual quienes lo logran obtienen un mayor bienestar psicológico y una mayor satisfacción con la vida que aquellas personas que no comprenden ni regulan sus emociones.

En conclusión, el fin de este apartado busca establecer una mirada significativa y concreta del desarrollo y transformación De las Emociones al Afecto Consciente de Afectividades, la cual corresponde a toda la configuración que un individuo logra construir sobre sí mismo a partir de las vivencias en las que se puede determinar que el afecto resulta indispensable para la experiencia, pero también las experiencias resultan indispensables para la expresión afectiva, en el trato con ese objeto intencional que corresponde a sí mismo, a los demás y a lo otro (persona, acontecimiento o situación). Donde las dificultades a las que todo individuo se enfrenta en su día a día le generan un estímulo emocional del cual se hace consciente y puede denominar como afecto, pero que también cuando comprende, entiende y trata de establecer un control, un equilibrio de la mente racional y emocional, dar un motivo o grado de intencionalidad y evaluación a la emoción, caracterizar el sentido de las creencias, valoraciones y verificaciones de la emoción y los sentimientos, y finalmente el tratar de distinguir en las diferentes circunstancias el ¿Cuándo empieza a dominar el AP? y ¿Cuándo empieza a dominar el AN? ¿Cómo y cuándo puede influir el afecto en el desarrollo de la personalidad y la conducta? Todos estos factores que conforman la estructura configuracional del afecto, la construcción de sí mismo como un individuo altamente emocional y experiencial, permite definir que todo este entramado de particularidades sean entendidas en su generalidad como las Afectividades que configuran al ser humano en sus modos de ser, de pensar, hacer y sentir para comprender la realidad y considerar su posición en el mundo.



Configuración de la afectividad, Creación propia. 2022

La Corporeidad en la Afectividad

Para hablar de corporeidad, por supuesto se debe hablar de cuerpo, partiendo de la idea de que todos los seres humanos poseemos un cuerpo que de una forma u otra nos compone como personas, y aunque este cuerpo a nivel histórico sea enunciado como esa materia tangible, física, mecánica, anatómica y fisiológicamente perfecta, hablar de ello significa mucho más que eso. Por consiguiente, se debe profundizar en dicha concepción del cuerpo desde diferentes perspectivas.

Para empezar, la noción de cuerpo se ha visto envuelta en una dicotomía entre la visión dualista y la visión monista, en la primera, la concepción divide al ser humano entre un cuerpo físico y una realidad inmaterial, lo bien llamado “cuerpo y alma”. Esta mirada dualista tiene sus inicios en los filósofos de la Grecia clásica. Por ejemplo, Platón ya hablaba de la separación de cuerpo y alma, entendía el cuerpo como la cárcel del alma, es decir, un envoltorio carnal, donde el alma “cae” en el cuerpo y se encuentra atrapada en él hasta que aquél perezca, por otro lado, René Descartes, uno de los principales artífices del pensamiento racionalista, contribuyó definitivamente a la concepción dualista del ser humano, con su frase

célebre, “pienso, luego existo”(1985, p. 35), donde separa el pensamiento del cuerpo, ya que este último por sí mismo y en su condición de mecanicismo, no podría sentir ni pensar. Es solo la mente la que interviene en el acto de pensar, de ser y estar, considerando al cuerpo como el objeto que sirve para dar cabida a la razón.

Por otro lado, la concepción monista propone que el alma, espíritu y cuerpo hacen parte de una misma naturaleza, por lo tanto, el ser humano es una integridad que no se divide o se separa, con base en estos pensamientos, existe la necesidad de analizar las influencias socioculturales sobre el significado y los usos del cuerpo, un fenómeno social y cultural dado a través de una realidad contextual influenciada por el tiempo y el espacio.

Ahora bien “El cuerpo vivido o corporeidad se refiere al hecho fenomenológico de que siempre estamos de una forma corpórea en el mundo. Cuando conocemos a otra persona en su entorno o en su mundo, conocemos a esa persona, en primer lugar, a través de su cuerpo.” (Van Manen, 2003, p. 121). Es por esto que nuestra consciencia de la realidad, se basa en nuestras experiencias, la forma en la que percibimos el mundo a través de nuestro cuerpo, que a su vez configura al sujeto en las formas de estar y coexistir, conformando un cuerpo subjetivo, influenciado fuertemente por lo que lo rodea, generando modos de mirar la existencia, trascendiendo esa concepción físico-cognitiva , no estancando la experiencia en el simple pensar, sino que también hay unas cantidades de dimensiones que configuran lo humano y que éstas tienen una complejidad en sí mismas.

De esta manera, Merleau-Ponty (2000) entiende la corporeidad como producto de la experiencia propia que se va conformando a través de la apertura y presencia del cuerpo al mundo y a los otros, una experiencia corporal que involucra dimensiones emocionales, sociales y simbólicas. Por tanto, la corporeidad se refiere al ser humano y el ser humano es y vive a través de su corporeidad, este, en su conjunto, interacciona con su realidad y lo corporal es protagonista de todo acto humano, resultado de la experiencia propia.

Por consiguiente, la relación de la corporeidad con la afectividad se inclina hacia un acto de reconocimiento propio, hecho que implica situaciones psicológicas y simbólicas que refieren al cuerpo como un punto de partida de la identidad, ratificado como medio de comunicación y relación con el exterior. Por lo cual el sujeto se percibe a sí mismo como un ser corpóreo total, el hombre vive su cuerpo, se realiza y experimenta a través de él con una multitud de sensaciones, virtudes, valores que trascienden en su configuración como ser, tomando ese cuerpo como eje de narrativas y discursos, donde dicho sujeto toma una imagen de sí mismo, el ¿quién soy? Y ¿Por qué soy?

Así las cosas, el trabajo docente debe estar enfocado en poder permitir un espacio que facilite y potencie el desarrollo de la corporeidad a través de un sentido de afecto que promueve el autoconocimiento y el conocimiento del mundo social, ese desarrollo personal está involucrado con el hecho de conocernos e identificar nuestros puntos fuertes con el fin de poder ser capaces de afrontar las adversidades que se presentan en la vida diaria, esto se trata, como plantea Marina (2004), de ayudar al alumnado a «unir» las piezas, los diferentes recursos personales de una manera que se sienten las condiciones para alcanzar la salud, la dignidad y la felicidad. En este sentido, un buen carácter es un carácter con muchos recursos que permiten realizar actividades imprescindibles para satisfacer las tres necesidades anteriores, entre ellas: Elegir las metas adecuadas. Resolver problemas. Soportar el esfuerzo y recuperarse de los fracasos. Valorar las cosas adecuadamente y disfrutar con las buenas. Tender lazos afectivos cordiales con los demás. Mantener la autonomía correcta respecto de la situación” (Marina,2004, pp.157-158).

De esta manera, desde el punto de vista de la corporeidad, la educación física puede contribuir satisfactoriamente en ese desarrollo del buen carácter que permita impulsar la importancia del autoestima, el equilibrio afectivo, la empatía, el conocimiento y

reconocimiento del otro, como una forma de acercarse a un modo de vida integral y saludable.

La Afectividad Implícita en la Problemática Social

La problemática social no solo puede entenderse como un conflicto violento en que resultan involucrados unos cuantos contra otros, contra lo poco y lo otro, generando discordias complejas que alteran de alguna forma particular las relaciones sociales y el orden de un mundo condicionado a ser, a pensar, hacer y sentir de una manera estipulada y normalizada por la misma sociedad y su cultura diversa a nivel mundial. El problema no es entonces la generalidad que recae en la atención del simplismo de una particular presentación de actos de caos por consumo y poder, el problema implícito dentro de la gran problemática social a nivel mundial, es la complejidad que involucra la corporeidad como ese producto de una experiencia individualizada y no comprendida como un acto social transformador mediado por una experiencia corporal que involucra dimensiones emocionales, sociales y simbólicas, pero especialmente es esa singularidad que se detiene en el desentendimiento, en el acto inconsciente y desarraigado de la configuración afectiva que postra al ser humano en el mundo como un ente, como un cuerpo que expresa y se desarrolla por medio de conductas adaptadas a la necesidad individual estimulada por la experiencia social, en la cual el problema implícito no es en sí mismo el problema que radica al ser humano en una desigualdad de derechos, en un problema político, económico, social y cultural, sino lo que ocurre en la raíz de toda problemática social, es el sentir del ser humano que puede verse alterado en sus afectividades individuales.

Por lo anterior, la consecuencia que se puede dar en los distintos contextos a nivel mundial, es que se presentan problemáticas históricas y biopsicosociales, en donde el individuo se ve inmerso en todos esos inconvenientes de orden político, económico, social,

cultural, conflictos de guerra, de poder, de hambre, de consumismo, entre otros, los cuales pueden resultar ser ya la razón que rompe y altera los factores afectivos que desarrollan y configuran la personalidad, la identidad y la conducta propia de cada individuo. Por lo tanto, un modo de entender una solución para todas las problemáticas implícitas al acto socio-afectivo, radica en un imaginario utópico, así como lo afirman Oszlak y O'Donnel:

"ninguna sociedad posee ni la capacidad ni los recursos para atender omnímodamente todas las necesidades y demandas de sus integrantes... solo algunas son problematizadas, en el sentido que ciertas clases o fracciones de clase, organizaciones, grupos o incluso individuos estratégicamente situados creen que puede y debe hacerse "algo al respecto" y están en condiciones de promover su incorporación a la agenda de problemas socialmente vigentes." (p.4)

Debido a esto, la mayoría de las problemáticas se vuelven de orden social y afectan, no solo a unos pocos, sino a la generalidad de individuos en masa que componen la sociedad.

En este orden, según Max Weber, quien estableció la primera relación entre consumo, estilos de vida y estratificación social, permitió identificar aquella noción de estatus, en donde "el estilo de vida está determinado por la cualificación, el poder y los ingresos en el sistema económico" (1989, p.24), donde podría evidenciarse en una primera medida esas relaciones de poder que afectan al individuo en la configuración de su ser, determinando así, que el consumo, el poder, la economía y el estado en sí, influyen tanto en los diversos contextos sociales, como en la caracterización de rasgos propios que un individuo puede desarrollar sobre sí mismo y que consecuentemente esto determina esa construcción de la identidad, de la personalidad individual de un sujeto, la cual termina generando una afección en su forma de comprender la realidad y en esos modos de ser, de pensar, hacer, sentir y relacionarse con los demás y con lo otro.

Con lo anterior, esos factores que influyen indeterminadamente en la constitución de conductas de un individuo y que consecuentemente son adaptadas a las necesidades de un sistema económico, pero también político y sociocultural, puede, o no, determinar aspectos de un carácter estructural y configuracional de un estado afectivo específico, es decir, existen necesidades que generan en un individuo una serie de estímulos que lo llevan a reaccionar de cualquier forma posible, ya sea en un acto intencional o impulsivo, el hecho recae en que esas necesidades de consumo, de poder, de una economía, de perseguir un orden social en el cual el Estado está implícito, esto entre otros factores, son el producto de una forma de satisfacción e insatisfacción donde un individuo puede evaluar su propia vida y analiza los aspectos tangibles e intangibles de la misma, de manera que le permite establecer unos criterios y considerar qué es bueno o malo realizando una comparación de una frente a la otra, pero es la misma sensación de satisfacción que involucra el desarrollo de conductas en busca de saciar el deseo por “eliminar” o “erradicar” o “cumplir” con la necesidad, ahí es cuando el desorden y desarraigo de una configuración consciente del afecto que puede sesgar a los individuos y, quizás, no les permite construir una sensación de satisfacción agradable con la vida (puede que la necesidad lleve inmersa la alteración de los niveles de AP y AN donde en unas circunstancias una puede dominar con más frecuencia sobre la otra sin medir las consecuencias de los actos que individuo puede realizar con tal de satisfacer una necesidad).

Asimismo, en España en la Universidad de Granada Manuel Díaz en su tesis doctoral presenta un trabajo enfocado en ¿Cómo intervienen aquellas relaciones de insatisfacción con la imagen corporal y su composición? En la cual se manifiesta cómo esta misma se presenta como aquellos procesos afectivos en la cual el sujeto se ve inmerso a distintas sensaciones internas y externas, en donde “La insatisfacción corporal, ha sido relacionada con baja

autoestima, depresión y con el impulso inicial en el comportamiento de desórdenes de la conducta alimentaria, como anorexia y bulimia nerviosa, especialmente en adolescentes” (Baile, Raich & Garrido, 2003; Thompson, 2004). Con lo anterior, el carácter relacionado con la insatisfacción otorga dominó al alto nivel de afecto negativo y que por precedente dispone a un individuo a sufrir un desorden comportamental y alteración de su conducta que prescinde de una experiencia severa y grave como la anorexia y la bulimia nerviosa, además de otros acontecimientos que derivan de un alto nivel de AN creando consigo creencias e imaginarios sociales que aluden a la identidad e imagen corporal, y cómo estas afectan al individuo desconfigurando su propia estructura afectiva, por ende, este puede no alcanzar un control adecuado de sus emociones y sentimientos, por lo que la insatisfacción sería el auge que puede interrumpir un desarrollo humano pleno de un bienestar integral y social cuando el AN no construye sino que puede ya destruir el estado de ser de un individuo.

En este sentido, los problemas relacionados con los comportamientos de desórdenes de la conducta alimentaria, como anorexia y bulimia nerviosa, especialmente en adolescentes, se ve intrínsecamente relacionada a los problemas familiares, sociales y al contexto social, en cómo el consumismo, la globalización, la publicidad y el marketing venden en los jóvenes un ideal de estereotipo de belleza, salud, vestimenta, moda o prótesis para generar un status social e integrarse en esa socialización o ese culto al cuerpo ideal o socialmente aceptable.

Tal es el impacto que generan los medios masivos de comunicación, de marketing y aquellos “influencers” que establecen un sentido de la moda o un imaginario de estereotipos perfectos, que a nivel social desde aquellos productos etiquetados como fitness que se venden para bajar de peso, también antibióticos o pastillas para reducir de peso y no ganar grasa, o todas aquellas vestimentas, indumentarias o instrumentos que se usan con la misma razón, para reducir peso. Es así que, el impacto de la televisión en estos trastornos del comportamiento alimentario, al servir de medio de difusión del <<estereotipo social>> y de

conductas y hábitos de vida. La influencia de los medios de comunicación en la configuración de los estilos de vida de los adolescentes es más fuerte que la de los médicos o los padres.” (Lambruschini, N & Leis, R. p.. 362), es por esta razón que el marketing publicitario de un mercado que incentiva a consumir mayoritariamente productos que engrandecen <<el estereotipo social aceptado>>, indirecta o directamente encierran a la sociedad a aceptar una influencia que normaliza este tipo de conductas, muchas veces innecesarias, que pueden llevar a los individuos a rechazar las consecuencias de los trastornos afectivos severos que se logran producir como alteraciones comportamentales y dificultad del aprendizaje que conducen a la inestabilidad social y psicológica, las cuales desarrollan rasgos tales como: “tensión nerviosa, falta de concentración, irritabilidad o cambios frecuentes de humor. Bajo rendimiento académico, desarrollo evolutivo adecuado, desajustes en la personalidad, baja motivación, conducta inestable, e incluso, a veces antisocial y agresiva, hiperactividad, retraimiento, inmadurez, que dificultan el establecimiento de relaciones interpersonales.” (González, 2002, p. 15).

Debido a lo anterior, entra a colación otro factor que puede ya influir con bastante gravedad en el indicador de satisfacción e insatisfacción con la vida y el alto contraste de alteración de los niveles de AP y AN. “La OMS considera la obesidad como uno de los problemas de salud pública más importante en el mundo, por las graves consecuencias para la salud a corto y largo plazo” (Van Dam, Willett & Manson, 2006), es por esto, que la autoestima y aquella concepción de cuerpo trasciende en el contexto social al crear, construir y desarrollar imaginarios sociales en la noción de materializar una falsa utopía de la visión progresiva y cambiante del cuerpo, ya que aquellas asociaciones del sujeto mismo al ver está imagen corporal que le venden produce un estado que deriva de la “insatisfacción corporal y el ejercicio excesivo o que resulta inadecuado aludir al autoconcepto de forma genérica sin diferenciar dimensiones del mismo” (Goñi et al., 2004). Por tanto, si se relaciona este factor

problema con toda la línea de investigación dada hasta el momento, la obesidad ya no solo implicaría consecuencias graves de salud a corto y largo plazo, sino por el contrario, desarrollaría un esquema de satisfacción debido a la necesidad de consumo por encima de comprender las consecuencias que esto ocasiona para la salud y que daría aval a desarrollar más un esquema de insatisfacción con la vida, pero el problema implícito de este complejo factor problema de la sociedad es ¿Cómo el individuo que sufre de obesidad entiende y acepta conscientemente la configuración afectiva que ese estilo de vida le genera? ¿Cómo realmente se trata la obesidad y otros factores, por encima de entender que son producto del consumo y del “goce” alimenticio? ¿Cómo es la disposición afectiva y su expresión a partir de factores externos como la obesidad, anorexia, bulimia nerviosa, entre otros, en un individuo que padece de estos? Entre tantos cuestionamientos que parten de la concepción que configura la afectividad en el ser humano, es claro resaltar cómo se desarrolla ésta en individuos que se enfrentan a la vivencia y a la experiencia corporal que estos factores se determinan para la construcción de su estructura afectiva, es decir, de su personalidad, de su identidad, de su corporeidad, y por consiguiente, su forma consciente de estar y de querer estar en el mundo, que quizás pueda ser algo muy contrario al carácter de la realidad que vive en su momento actual.

En este sentido, los factores mencionados y otros cuantos que pueden preocupar y considerarse como la problemática global más grande, y que parten de todas las sensaciones, percepciones, consideraciones y/o condiciones que influyen en el desarrollo del carácter de la personalidad, de la identidad y de la estructura configuracional del afecto, son acontecimientos sin precedente alguno que están inmiscuidos en la sociedad de manera remota como una problemática de crisis mundial. Son entonces preocupaciones que diversos países enfrentan en la actualidad, y desde siempre, debido a cuestiones sociales y políticas de

consumo, de poder y dominio sobre toda la gama que conforma la sociedad global. Se habla entonces de problemas sociales que se mantienen en la actualidad, hoy año 2022, como:

- La pobreza y desigualdad social (31%) donde los países más preocupados por este problema son: Rusia (53%), Brasil (43%), Colombia (43%), Turquía (40%), Chile (38%) y Hungría (38%);
- Desempleo (28%) donde los países más preocupados son: Sudáfrica (66%), Italia (53%), España (53%), Corea del Sur (48%), Colombia (42%);
- Corrupción financiera/política (27%) donde los niveles más altos de preocupación por la corrupción corresponden a: Sudáfrica (56%), Perú (55%), Malasia (53%), Hungría (48%), Colombia (47%). (Datos tomados de Ipsos, What Worries the World? Enero 2022).

Además, bien se pueden considerar otros factores más que abundan dentro de las problemáticas sociales a nivel mundial, el racismo, la homofobia, el machismo, feminismo, las guerras, la violencia de género, el maltrato, abuso, el hambre, el desplazamiento forzado, la migración, la drogadicción, la falta de educación, los conflictos bélicos, también religiosos, el cambio climático, la enfermedad... Todos estos factores que comprenden las problemáticas sociales, tienen un trasfondo arraigado a un problema implícito denominado la afectividad.

Todas las consecuencias que pueden desenvolver los problemas sociales tienen un efecto inmediato e inevitable en la configuración afectiva que cada individuo construye a partir de la experiencia social, lo que implica el hecho de que la realidad que concierne a cada uno de estos problemas sociales genera estímulos específicos y propios de esa realidad, por lo tanto, la expresión emocional que se da a partir del impulso, la reacción, el grado de intención, la evaluación, las creencias, valoraciones, verificaciones, sentimientos y los niveles del afecto positivo y negativo, están innegablemente inmersos e inmiscuidos en toda forma de percibir, sentir, vivir y experimentar las realidades sociales. Por esta razón la afectividad es el

problema implícito dentro de toda la gama de problemáticas sociales que puedan surgir en la vivencia del mundo.

Colombia y su Conflicto Social Interno

Actualmente a nivel local “Colombia es hundida por las clases dominantes en la recesión económica, la desindustrialización, el arruinamiento del campo, la reducción dramática del empleo, el empobrecimiento creciente y generalizado y la agudización de las condiciones de violencia interna.” (Giraldo Vélez, 2010, pág. 25), haciendo del contexto colombiano una constante tormenta de pobreza y violencia que enmarca el día a día de las clase media y baja, que en realidad son la mayoría, pero que se creen una minoría, ya que la división y el miedo se han convertido en la pistola entregada por el secuestrador, para que el prisionero se dispare, ya que no concibe otra salida. En este sentido, los colombianos se han acostumbrado y han romanizado a la escasez, sin darse cuenta, que el hecho de no suplir las necesidades básicas alteran fuertemente el bienestar tanto del individuo como de los contextos familiares, es imposible que no aflore los instintos más triviales cuando se tiene hambre. Cómo sería la desesperanza, la ira, la apatía, el odio, el egoísmo y todas aquellas reacciones que comienzan a surgir de la sombra del ser, de una forma incontrolable. lo anterior se convierte en el pan de cada día. Este pan agrio e infeccioso comienza a inmiscuirse en la sociedad, en todas las relaciones que aquí se fecunda, desde los padres hacia sus hijos, de docentes a los estudiantes, entre amigos, dentro de las relaciones de pareja, hasta el jefe con su empleado. Aquí se establecen cadenas de afectividad negativa que son replicadas por cada nodo social, haciendo de esta un patrón.

En este sentido,” El poder corruptor del narcotráfico permeó a la clase política y a distintas instituciones del Estado, configurando un antecedente de cooptación del Estado que allanó el camino para los actores armados, porque antes de la parapolítica fue la

narcopolítica”(Grupo de Memoria Histórica, 2016, pág. 143). Esta desigualdad social, que está construida alrededor de la falta de oportunidades laborales, salarios insuficientes, el encarecimiento de productos y servicios ya que no se invierte en el campo y la industria, esto es utilizado por el narcotráfico para tener mano de obra barata, utilizando desde niños hasta adultos, los cuales son los verdaderos afectados, ya que estos son lo que deben convivir con el microtráfico, el cual conlleva una serie de conflictos barriales. Además son los principales afectados, de la pantomima de las leyes antidrogas, el afán guerrillista del estado colombiano y la disputa por el poder de este mercado.

Estamos ante la presencia de un estado que se lucra de la ilegalidad y que lanza gasolina al conflicto armado interno, un estado que es indiferente ante las necesidades del pueblo y que derrama sangre de hijos ajenos. creando una Colombia sumida en el dolor, odio, sufrimiento y desesperación consecuencia de la violencia que se volvió un paisaje de todos los días, una normalización de la guerra, una gimnasia de la indiferencia.

El Propósito Educativo del Afecto en Colombia

En la actualidad, la educación colombiana se ha visto inmersa en un sinfín de consideraciones a través de las prácticas disciplinares de enseñanza de los maestros, que pueden influir en el comportamiento agresivo de los niños, esto causado por una falta de retroalimentación positiva y una carencia de normas claras y sus consecuencias en caso de infringir las mencionadas, añadido a eso, los índices de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés por exámenes, aburrimiento y problemas de conducta. Estos hechos provocan estados negativos como la apatía y la depresión que influyen en el comportamiento de los estudiantes.

Es así que la afectividad siempre está presente en el ser humano y en sus mismos estados afectivos por ese cambio, transformación y trascendencia que se imparte tanto

individualmente como colectivamente, mediante el cual surge el interrogante de ¿Cómo se desarrolla la afectividad en el entorno escolar? Es por esto que numerosos autores proponen una educación emocional, llamada también “escolarización de las emociones” o entrenamiento en Habilidades Sociales (García, 1997; Goleman, 1997, Kelly, 1987; Valles y Valles, 2000). En donde se busca una educación en la cual integre aquellas dimensiones que configuran al ser humano, como bien lo es la dimensión cognitiva y aquellos aspectos que sostienen una relación directa hacia todo lo que comprenda lo afectivo-emocional en los alumnos, debido a que se plantea un crecimiento en competencias de desarrollo emocional, afectivo, sentimental y social entre el alumno, su entorno escolar y familiar.

En donde ser hábil emocionalmente consiste en desarrollar motivos, argumentos, razones suficientes y adecuadas que nos permitan mejorar nuestra autoestima y autoconfianza (Vallés y Vallés, 2000), dándole consigo un aprendizaje autónomo, significativo y reflexivo, debido a que al educar a través de las relaciones interpersonales genera consigo un desarrollo integral de sentimientos, conocimientos, emociones, y experiencias desde las mismas vivencias propias de empatía y comunicación afectiva.

La escuela es la primera que se olvida de las problemáticas que atañe a los educandos en sus contextos, es la primera en negar las realidades de los individuo, convirtiéndose en un mecanismo de indiferencia ante lo humano, en este mismo sentido, cuando Mosquera y Rodríguez comienzan a analizar los PEIs de las instituciones educativas encanutra, la falta de interés en “atender las problemáticas educativas: prostitución estudiantil, microtráfico, bullying, suicidio estudiantil, deserción estudiantil que aumenta la marginalidad, etc.” (2016, p. 4). problemáticas que afectan a esos cuerpos vividos, esos cuerpos que interpretan el mundo a través de lo que viven y de lo que son vividos, generando en ellos respuestas tanto del orden de lo consciente como de lo inconsciente, afectando la corporeidad colectiva gracias a ese cóctel de realidades, que el hecho de negar solo hace que el problema se

desborde, como consecuencia se ve en las instituciones un desborde de conflictos que están mediando el aprendizajes de esos cuerpos.

Ahora bien, continuando con la revisión de la afectividad en el ámbito escolar en la tesis doctoral de Juan Andueza de la Universidad de Lleida, el objeto de estudio “busca conocer los efectos producidos por cuatro programas educativos correspondientes a diferentes dominios de acción motriz (psicomotor, cooperación, cooperación-oposición y oposición) sobre dos dimensiones de las relaciones interpersonales del alumnado: el volumen interactivo y la dinámica grupal. Se trata de una investigación educativa enmarcada en un diseño experimental, cuyo desarrollo estuvo realizado a modo de investigación-acción a partir de tres casos únicos.” (2015, p. 21.), en la cual se llevó un estudio que buscaba identificar como aquellas relaciones interpersonales influenciaron en los estudiantes a la hora de jugar, llevar a cabo un ejercicio, convivir en el aula de clase, en los descansos, en la misma socialización que se da entre ellos, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la convivencia y relaciones interpersonales a nivel social se dan de manera positiva y negativa, ya que “los efectos generados en los alumnos varían en función del género y de la procedencia cultural” (Andueza, J. 2015, p. 23).

Así mismo en el ámbito escolar el sujeto participante busca poder expresar sus emociones y sentimientos sin la necesidad de cohibirse a nivel afectivo, ya que “ser querido-aceptado o no querido-rechazado condiciona nuestra vida, en los niños y en los adultos. Sí soy aceptado, me siento seguro y mi autoconcepto es positivo. Si soy rechazado, no aceptado, me siento inseguro y dudo de mis posibilidades y capacidades. El vínculo afectivo equilibrado y estable hace que el niño-adolescente desarrolle un modelo mental positivo y una conducta social-emocional adaptada.” (González, 2002, p. 9), tal es el caso que sucede en el juego, el recreo, la comunicación, la socialización e interacción, en donde el niño expresa libremente su sentimientos y pasiones permitiendo una libre construcción de su

identidad, como indica Leontiev (1983) “el factor constituyente de la personalidad puede caracterizarse como una función que, por un lado, sufre transformaciones que acompañan los cambios ocurridos en la vida del individuo.” (p. 34), en cual esas experiencias individuales y sociales enmarcan la vida y así mismo se forma un sujeto en sus distintos saberes, conocimientos, emociones, y personalidad, satisfaciendo sus necesidades y fabricando su personalidad.

En este caso se visualiza como por medio de la Educación Física interviene la dimensiones interpersonales de los estudiantes en el desarrollo de las clases y a la vez como se promueven aprendizajes igualitarios al ejecutar la cooperación sin discriminación ni prejuicios de razón, género, acciones motrices o del estatus social de los estudiantes, resaltando en si la afectividad positiva dentro de la academia, desde Gonzales él expresa que:

“la escuela influye en el desarrollo integral del niño, ya que no sólo interviene en la transmisión del saber científico, culturalmente organizado, sino que influye en la socialización e individualización del niño, desarrollando las relaciones afectivas, la habilidad para participar en las situaciones sociales (juegos, trabajos en grupo, etc.), las destrezas de comunicación, las conductas prosociales y la propia identidad personal. Respecto a la identidad personal el niño desde la escuela viene acompañado de un grupo de experiencias previas que le permiten tener un concepto de sí mismo que se va a encontrar reafirmado o no por el concepto que los demás van a tener de él, lo que supondrá una ampliación de su mundo de relaciones.” (2002, p. 9).

Legislación Educativa en Colombia

Dentro del contexto social mencionado anteriormente, se presentan muchas problemáticas a nivel global y local, derivadas desde lo político, económico, cultural, físico, comunicativo, religioso, conflictos de poder, ambientales, estereotipos sociales, de consumo,

emocionales, afectivos, entre otros, en donde se ve inmerso todos los sujetos desde los distintos contextos socio-culturales, en la cual buscan una configuración del sujeto para que este sea socialmente disciplinado.

Es por ello que el presente trabajo busca resaltar la importancia de la afectividad en el contexto social, de la construcción de la identidad personal, excluyendo aquellos imaginarios sociales, estereotipos de cuerpos o todos aquellos factores que intervienen en aquella identidad personal individual y aquellas relaciones sociales.

Es así como se hace inevitable destacar como el marco legal permite aplicar aquellas normas, leyes, decretos o artículos a nivel internacional, nacional y local, que ejercen a nivel social en los distintos ámbitos es por ello que a continuación se resaltan aquellas legislación en pro de la afectividad, lo social, la educación física y aquellas relaciones sociales que involucren al ser humano.

En este mismo orden de ideas. como primera medida se hará referencia a aquellos referentes legales internacionales que influyen el presente proyecto desde el marco legal Internacional como es: la carta de declaración de los derechos humanos, la Organización Mundial de la Salud, la carta internacional de EF y deporte de la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. Por otro lado a nivel Nacional radica en la Ley general de Educación, el Código de la Infancia y la Adolescencia, el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 y la constitución política de Colombia de 1991. Es por ello, que para sintetizar la información referente al marco legal se anexa el siguiente cuadro:

Marco Legal	
Orden	Descripción
Internacional	La Carta de Declaración de los Derechos Humanos.

	La Organización Mundial de la Salud.
	La Carta Internacional de EF y Deporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
Nacional	La Ley general de Educación - Ley 115 de Febrero 8 de 1994
	El Código de la Infancia y la Adolescencia.
	El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.
	La Constitución Política de Colombia de 1991.

Tabla 1.

Internacional

La Carta de Declaración de los Derechos Humanos.

Teniendo presente lo que radica en la carta de los derechos humanos se toma aquellos artículos que contribuyen al proyecto en la medida que se enfoca al sujeto, la parte afectiva, emocional y social, como lo es en el fragmento que corresponde al artículo 29, en donde:

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Se mencionan los presentes artículos de la carta de declaración de los derechos humanos porque identifica y reconoce la importancia a nivel social, ya que se distingue la importancia de la libertad de los sujetos en los distintos contextos sociales, además de ello

busca la construcción individual y social de seres humanos íntegros, con libre expresión y posibilitando el desarrollo personal.

La Organización Mundial de la Salud.

En los distintos escenarios sociales y educativos la Organización Mundial de la Salud (OMS) se presenta como aquella disciplina ordenada y organizada en la búsqueda de una construcción social teniendo presente aquellos factores que afectan al individuo de manera interna y externa en los distintos contextos de interacción y socialización. Debido a ello la OMS (2016) plantea como opciones de desarrollo de “programas de aptitudes para la vida y desarrollo social concebidos para ayudar a niños y adolescentes a controlar su agresividad, resolver conflictos, y a adquirir las aptitudes sociales necesarias para resolver problemas”.

Así mismo la OMS (2016) destaca la importancia a nivel educativo el desarrollo de “programas preescolares que inculcan a los niños aptitudes académicas y sociales a una edad temprana”, por lo cual involucra la importancia de la educación desde aquellos aspectos que configuran las dimensiones del ser humano y aquellas más destacables como lo son la parte afectiva y emocional desde una mirada simbólica como consecuencia para arremeter contra aquellos problemas de violencia físico, cognitivo, afectivo, emocional, entre otros que afectan a los sujetos en los distintos contextos a nivel global.

La Carta Internacional de EF y Deporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Desde una mirada en el ámbito educativo, desde la Educación Física es importante resaltar aquellos artículos que favorecen al sujeto en su desarrollo armónico, integral, individual y social de la identidad personal dentro de la misma Educación Física, por ello a continuación se mencionan aquellos artículos que favorecen aquella libertad de expresión referente a la corporalidad y afectividad como lo son:

1. Art. 1.: Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física y al deporte.
2. Art. 3.: Los programas de educación física y deporte han de concebirse en función de las necesidades particulares y sociales.
3. Art. 10.: Tanto los Estados como las organizaciones internacionales y regionales, intergubernamentales y no gubernamentales, en las que están representados los países interesados y que son responsables de la educación física y del deporte, deben atribuir a esas actividades un lugar más importante en la cooperación bilateral y multilateral.

Teniendo en cuenta lo anterior en la EF se resalta aquella formación del sujeto en una exploración y descubrimiento de sus habilidades de manera autónoma y libre, sin que haya esa cohibición de cuerpo, al movimiento o aquellas emociones o sentimientos de afecto que se producen en la vida diaria, en la cual aquellas esferas sociales que identifica al ser humano como lo son la parte física, cognitiva, emocional, moral, ética, afectiva, la personalidad y corporal potenciar aquellas habilidades propias del ser humano por medio de aquellos escenarios de la corporalidad involucrando la educación emocional a nivel individual y social.

Como indica Bisquerra (2005 citado por García, 2012) define la educación emocional, como un proceso “continuo y permanente (...) para lograr el desarrollo integral de la persona, posibilitando al individuo capacitarse para mejorar su calidad de vida” (p. 8), en donde sobresale todo el proceso educativo que se imparte desde un aula de clase con el fin de alcanzar aquella educación emocional de una manera simbólica y experiencial en el sujeto inmerso dentro de la dimensión social.

Nacional**Ley 115 de Febrero 8 de 1994 “La Ley general de Educación”**

En un contexto de ámbito social la Ley General de la Educación se presenta como aquel ente que promueve la educación en todo su resplendor, desde aquí los factores externos que pueden intervenir en la misma, como también lo son los factores individuales, en las cuales se divulga como toda persona puede acceder a la educación sin discriminación, sin prejuicios y con una libertad en el desarrollo de su personalidad de manera armónica y equitativa, es por ello que a continuación se mencionaran algunos artículos que resaltan la importancia de la Ley general de la educación dentro del presente proyecto, como lo son:

- 1.** ART 1. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.
- 2.** ART 4. Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.
- 3.** ART 5. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

4. ART 8. La sociedad. La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social.
5. ART 9. El derecho a la educación. El desarrollo del derecho a la educación se regirá por ley especial de carácter estatutario.

Por tanto, en el presente trabajo se busca resaltar la importancia de la afectividad teniendo en cuenta los factores constitucionales, tomando a Bisquerra (2001) “Las emociones predisponen a los individuos a una respuesta organizada en calidad de valoración primaria; esta respuesta puede llegar a ser controlada como producto de una educación emocional, lo que significa poder ejercer control sobre la conducta que se manifiesta” (p. 3). debido a ello la libertad de expresión es un derecho fundamental para la explorar, descubrir y desarrollar la personalidad individual dentro de la sociedad.

El Código de la Infancia y la Adolescencia.

De acuerdo a lo presentado anteriormente el Código de la Infancia y la Adolescencia en la (Ley N° 1098 de 2006), hace hincapié en la importancia del sujeto dentro del mismo contexto socio-cultural, permitiendo identificar aquellos factores que pueden afectar en la conducta individual y colectiva de los niños y jóvenes, teniendo presente la dimensión afectiva-emocional, ya que los jóvenes sufren problemáticas que afectan su desarrollo integral, emocional y social.

Es por ello que dentro de esta población, la socialización primaria es fundamental en el descubrimiento y desarrollo de vida individual desde todas aquellas, como menciona Maturana y Varela sintetizan con su “vivir es conocer”, es por ello que experimentar, el sentir, conocer, aprender, equivocarse y llevar a cabo retroalimentación de los mismos genera un aprendizaje fundamental en esta etapa.

Teniendo presente lo anterior en la Resolución 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional, se establece que el desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece.

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.

En Colombia el cambio en trasfondo que se desarrolló en la parte de la educación emocional aparece en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (PNDE), en donde en el capítulo de Desarrollo infantil y educación inicial se busca resaltar aquel objetivo que se quiere lograr los cuales son:

- 1.** El que la educación para la primera infancia debe buscar, no solamente el desarrollo cognitivo, sino también el desarrollo afectivo en relación a la calidad con la que se brinda, mediante la formación de agentes educativos, incluyendo infraestructura, dotación, modalidades de atención, modelos pedagógicos.
- 2.** El objetivo ocho del mismo plan, propone como gran prioridad promover el desarrollo cognitivo, afectivo, social y comunicativo mediante una mediación pedagógica y cultural que contribuya al desarrollo de competencias.
- 3.** El quinto lineamiento, enuncia que ésta debe ser transversal a la educación y propone implementar una formación integral permanente para la ciudadanía a través del desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y habilidades socio emocionales y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y cultura de paz en la comunidad educativa y todos los niveles del sistema educativo de manera transversal en todo el currículo.

Por consiguiente la educación en el contexto social juega un papel fundamental en la medida en que se trabaja y se enfoca el desarrollo afectivo emocional a nivel individual y social, como en el PNDE (2016-2026) propone que “la calidad en educación es una construcción multidimensional. Ésta sólo es posible si desarrollamos simultánea e integralmente las dimensiones cognitiva, afectiva, social, comunicativa y práctica” (p. 15), es por ello que se busca una educación afectiva por medio de la experiencia, la comunicación, lo afectivo, lo social, entre otros factores que están ligados al desarrollo personal del sujeto en todo su desenvolvimiento del ser.

La Constitución Política de Colombia de 1991.

En la Constitución Política de Colombia de 1991 permite explicar en los artículos 1, 2, 27, 42, 46, 67, 79, 88, se propone aquellas relaciones con el presente proyecto, en donde se logra evidenciar aquellos factores que intervienen a nivel colectivo, individual, del mismo cuidado del cuerpo (propiocepción), el cuidado del compañero y aquellas conexiones que resaltan la importancia del sujeto en el contexto social siendo éste participe dentro de la misma socialización.

En el presente cuadro a continuación se evidenciará los artículos mencionados anteriormente en la Constitución Política de Colombia de 1991 y como estas se relacionan con el presente proyecto.

Constitución Política de Colombia de 1991			
Título	Capítulo	Artículo	Contenido
I	1	1	Estado: democrático, participativo y pluralista, fundado en dignidad humana y prevalencia del interés general.
I	1	2	Promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución

I	1	27	El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.
II	2	42	Las relaciones familiares se basan en la igualdad de derechos y deberes de la pareja y en el respeto recíproco entre todos sus integrantes.
II	2	67	La educación es un derecho de la persona, busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.
III	3	79	Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectar.
III	4	88	La ley regulará las acciones populares para la protección de los derechos e intereses colectivos.

Teniendo presente lo anterior cada artículo mencionado anteriormente busca proteger al individuo en todo su ser, permitiendo defender sus derechos ante la sociedad, en búsqueda de un desarrollo integral, armónico y equitativo a nivel individual y social, en donde se promueva una educación inclusiva sin discriminación, sin cohibición, sin prejuicios, sino por el contrario constituir seres con una libre expresión en aquellos escenarios de desenvolvimiento corporal experimental.

Debidamente todos aquellos factores intervienen a nivel social y por ende a un nivel colectivo, en donde al ser una normatividad a nivel colectiva se ejerce una relación de poder dentro de la misma, en la cual es "...una noción que surge ante la desigualdad real que existe en los grupos sociales" (Rondón, 2004: 404), es por ello que los artículos proporcionan en el los sujetos desenvolverse a través de las experiencias, emociones y sus dimensiones de una manera armónica.

Por consecuencia el papel de la educación corporal mediante el movimiento genera la libertad de desarrollo, al permitirle explorar, conocer y descubrir el mundo, en donde el cuerpo es visto como "Un cuerpo socializado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que se ha

incorporado a las estructuras inmanentes de un mundo”(Capdevielle, 2001), lo que llevaría a identificar la importancia de la experiencia a nivel individual y colectivo permitiendo consigo la reciprocidad de uno mismo con el otro, ya que “Ningún organismo podría existir aislado,..., la forma de sostener la vida es construir y nutrir la comunidad” (Capra, 2004), permitiendo identificar esa consciencia reflexiva mediante la enseñanza, el aprendizaje y la plasticidad de conocimiento, por medio de las experiencias intencionadas, voluntarias, e involuntarias.

PERSPECTIVA EDUCATIVA

Teniendo en cuenta la conceptualización dada en el capítulo anterior, en este se pretende dar a consideración la necesidad que surge dentro de la concepción afectiva y que bien puede propiciar elementos fundamentales del desarrollo de un proyecto curricular, con el fin de que esta propuesta logre cumplir con la expectativa e ideal que emerge para la transformación del pensamiento en torno a la educación física. Por esta razón, es que a través de unos componentes propios de la carrera y que configuran el saber y el quehacer de la profesión, los contenidos de este capítulo van a estar dirigidos a fundamentar las áreas humanística con *la teoría del desarrollo humano*, pedagógica con *modelos pedagógicos* y disciplinar con *la tendencia de la educación física*, estableciendo principalmente una reflexión crítica transversal de sus contenidos capaces de sostener un ideal de cambio, como lo es la intervención efectiva en la configuración del ser humano para alcanzar la transformación de los aspectos antropológicos de una educación emocional que establece principalmente la reconducción emocional donde emerge ese ser humano reflexivo y consciente de sus reflexiones.

Es necesario en primera instancia, entender que desde un paradigma neuro-céntrico se ha privilegiado por siglos el intelectualismo, la simple adquisición de conocimiento, la instrumentalización del saber. Es entendible por que es el saber el que genera poder, genera estatus social, por eso se atesora el conocimiento, porque mediante este puedo dominar al otro que no sabe, la opresión también se construye a través de generar círculos con cierta información (Foucault, 1999).

Pero si hablamos de la actualidad, la mayor fuente de capital es el conocimiento. Por lo cual es necesario fabricar sujetos con algunos conocimientos técnicos para poder ingresar al mundo de la producción que a su vez, sean consumidores. convirtiendo a las instituciones

educativas en una línea de producción de seres humanos listos para utilizar la información insertada y que con estas generen o gestionen bienes o servicios. Es fundamental este proceso, para sostener el capitalismo como lo entendemos. A este sistema no le importa, ni le interesa el bienestar de los individuos, mientras generen capital con eso basta y sobra.

Existe en la mayoría de los procesos educativos un anclaje hacia el intelectualismo y se ha dejado de un lado lo afectivo. Se ha cosificado al sujeto, en un almacenamiento de información para la enajenación, sin reflexión, sin crítica, sin auto-conocimiento, y autorregulación de la existencia misma, o sea sin una conciencia de sus emociones, sentimiento y estados de ánimo.

El sujeto es expulsado al mundo sin un entendimiento de sus afectividades, sin habilidades para la interacción con otros y la relación consigo mismo. adicionalmente las instituciones educativas no posibilitan el reconocimiento de las intersubjetividades mínimamente. Por esto se ha caracterizado un tipo de sujeto a formar que se pueda fluir entre el remolino que desembocan de los sentimientos.

De esta manera, existen unos componentes que se identifican en una primera proposición o percepción del efecto que trae la afectividad y que bien puede darse a relucir en una clase de educación física, estos en un grado intencional pueden ser los pilares que sostienen la razón que interrelaciona todos los aspectos que configuran la concepción afectiva y, en sí, las características sociales de las cuales un individuo hace parte y se construye mediante la experiencia de vivir en sociedad y que le permitirán identificar y explorar sus aspectos antropológicos emocionales.

Estos pilares, o ejes, surgen de la concepción que se tiene de **la intracción (saber ser), interacción (saber hacer), transacción (saber hacer)** y de lo cual emerge como teoría la **enacción (producción del conocimiento)**, la cual sostendrá y enlazara los componentes del ideal de ser humano. En una perspectiva, a este punto del documento se desarrollan

progresiva y circunstancialmente la reacción, interpretación, aceptación, intención, control y expresión, indicados en este orden como un proceso, mediante el cual se atraviesa para alcanzar una comunicación e interacción con el objeto intencional que dispone una experiencia afectiva para el individuo. Estos componentes deben comprender unas características propias las cuales deben exponer una claridad conceptual en el transcurso de este capítulo, por tal razón se es necesario brindar de manera sustancial esa información nombrandolas a continuación:

- “La intracción da lugar a la configuración de la dimensión corporal representacional, la representación que hace el sujeto de sí mismo, su mismidad.
- La interacción da lugar a la configuración de la dimensión corporal referencial, la representación que hace el sujeto de sí mismo en relación con el otro, con lo otro, la otredad.
- La transacción da lugar a la configuración de la dimensión corporal sistémica, la representación que hace el sujeto de sí mismo como parte de un sistema social y cultural, la complejidad, la corporatividad.
- La enacción da lugar a la configuración de la dimensión corporal creativa, la capacidad del sistema social y cultural de producir conocimiento pertinente para la cultura, la poiesis.” (Mallarino, 2010, p. 42)

De esta manera, se pretende establecer como primera medida que la perspectiva, aquella que parte desde el área Humanística, pueda alcanzar el ideal de un desarrollo humano donde se plantea la necesidad de formar sujetos con una mirada más amplia respecto a esos aspectos antropológicos emocionales, y que, le permitan al mismo alcanzar una consciencia de sí mismo sobre la comprensión de su afectividad, entendiendo así las dimensiones

cognitivas que permiten ese desarrollo y comprensión de su configuración como individuo, que bien parten de la perspectiva propia de la mismidad, la mirada interactiva con los demás, la otredad y la concepción relacional con el mundo que le rodea, que tienen como fin el resultado de un conocimiento que bien podría identificarse como una transformación metacognitiva del ser donde el individuo aprende a conocerse conociendo al otro y lo otro desde la significativa experiencia de establecer otras formas de relacionarse consigo mismo y con lo que le rodea, entendiendo a su vez todos aquellos componentes que configuran en primera instancia la estructura de la afectividad (emociones, sentimientos, grados de intención, tendencia a la acción, creencias, ideologías, AP, AN, y demás).

Un ser humano corporizado

La enacción en este proyecto se tendrá como una teoría que permitirá sustentar no solo el ideal de ser humano si no que dará elementos para construir un currículo desde esta perspectiva. Adicionalmente permitirá dar sustento a lo humanístico, pedagógico y disciplinar. convirtiéndose en un eje transversal de todo el PCP. En este sentido es necesario un apartado para poder explicar, caracterizar y complejizar la enacción, desde donde se mirará y cómo interviene para sostener o complementar las demás teorías.

La enacción nace en una discusión entre mente y cuerpo, esta constante dicotomía filosófica donde el cuerpo es renegado y con una visión utilitarista. por otro lado la mente es ensalzada, como superior, donde nace todo pensamiento y razonamiento. En este sentido todos los procesos educativos se centran en los procesos mentales, se privilegia el intelecto sobre el desarrollo corporal. Es descartes el mayor expositor de esta idea dualista mente-cuerpo en su libro *Meditaciones Metafísicas* (1977) donde plantea que la única evidencia de la existencia es a través del pensamiento.

Enmarcando la modernidad con esta perspectiva, diferentes filósofos y pensadores comienzan a construir teorías desde esta idea antes planteada, desembocando en las ciencias cognitivistas computacionales que planten un mundo predefinido, y los sentidos lo único que hacen es captar esa información del mundo de una manera neutro. En este sentido se compara al ser humano con una computadora que capta el objeto a estudiar mediante algoritmos, adicionalmente se entendió al ser humano como una máquina eminentemente razonable con un software altamente complejo, donde el pensamiento es un desarrollo abstracto, renegando de todo interés por el cuerpo.

Algo contrario llegó a plantear las nuevas ciencias cognitivas como lo es la mente corporizada y sobre todo su enfoque enactivo que surge del libro *The Embodied Mind* de Varela, Thomson y Roch (1992), donde se plantea esta unión entre el cuerpo y la mente, donde no existe una mente sin un cuerpo que le permita estar en el mundo. Por lo cual, percibir es actuar, hacerse presente en el mundo mediante el movimiento. O también, actuar es responder al mundo, ya que el observador y el mundo emergen simultáneamente, interdependientemente.

En este sentido la enacción es una teoría cognitiva que sostiene que la cognición emerge de la interacción del organismo con su entorno, entonces es aquí donde se le da una voz al cuerpo, lo hacemos presente en la existencia, es convocar al ser al estar ahí. Afectando el mundo y siendo afectado por este. Otorgándole significado a la experiencia, la cual, es eminentemente corporal.

Es esencial entender la importancia de la experiencia sensorial y motora del cuerpo en la cognición, llevando a comprender que el conocimiento no está simplemente codificado en el cerebro, sino que se construye a través de la experiencia, por que la cognición es un actividad adaptativa que genera el organismo y como su organización corporal es la que

permite la autoorganización y autorregulación del cuerpo, para posibilitar la autonomía del sistema.

Cuando se habla de autonomía Varela lo entra en la cognición, esta depende de un cuerpo con unas cualidades otorgadas por la organización corporal, sistémica y de significantes, que se dan por medio de la Autopoiesis y la adaptabilidad (Varela 1997). en este sentido, es lo que permite al ente no sólo ser parte de la existencia, sino también que actúe a través de su cuerpo para la resolución de problemas o necesidades que hacen parte del propio organismo o del exterior que está también en un constante cambio, pero también subyacen sistemas que permite reconducir las posibilidades de la entropía, convirtiéndose en un sistema dinámico y fenomenológico.

Entonces es la cognición un proceso por el cual la acción se vuelve experiencia, modelada tanto por el exterior y el interior, o sea, “ es que conocedor y conocido, sujeto y objeto, se determinan el uno al otro y surgen simultáneamente.” Varela, 1988). La realidad no está determinada, ni definida. Se va construyendo a través de las relaciones del cuerpo con lo que lo rodea.

Construcción de un Ser Humano Afectivo a través de la Socioculturalidad

Es la enacción la que le da un orden y un sustento teórico de cómo se entiende el cuerpo en el PCP, y como este se relaciona con el mundo, sus afectos y afectaciones, de esta teoría saldrán tres ejes que permitirán clasificar las maneras en que la mente está corporizada se encuentra tanto a sí misma, como con su entorno, para posibilitar formas de aprender y de estar con las emociones, deseos y pasiones. Por ende el desarrollo del ser humano afectivo es tanto individual como social, esto debido a que se da a través de la intracción, interacción y transacción de individuos, que comparten con su cultura, donde la apropiación del término

afectividad lo denomina cada sujeto desde su propia construcción individual, es decir, desde el desarrollo de su intracción, donde él mismo considera el hecho de conocerse para aprender a reconocerse desde su propia experiencia social y formas de entender la vivencia, esto aún teniendo en cuenta que el individuo se encuentra sujeto a vivir experiencias en diferentes circunstancias que lo llevan a tratar de comprender poco a poco ¿Cómo funciona y se determina esa concepción inicial acerca de la afectividad y que por ende constituye la identificación y exploración de los aspectos antropológicos de sí mismo? Por esta razón, el ser humano se halla inmerso en una constante intensificación de su configuración y reconocimiento personal, es decir, los contextos socio-culturales que establecen de alguna manera esferas de la vida cotidiana, determinan su postura y/o forma de ser, estar y querer estar en el mundo. De esta manera, es que las miradas respecto a la configuración afectiva se convierten en el eje de un desarrollo próximo a esa forma en que cada individuo logra reescribir su propia consciencia corporal equilibrando el dominio sobre mente racional y la mente emocional, donde ninguna de las dos se encuentra alejada la una de la otra y se liga a una secuencia de acciones cognitivas que determinadamente se crean debido a una reacción emocional o sentimental tanto negativa como positiva, ya sea frente a sí mismo (la mismidad), al otro (la otredad) o a la representación de un sistema social, situaciones que en muchas ocasiones se salen de la racionalidad y llevan al individuo a tener reacciones afectivas impulsivas frente a ese objeto intencional que a partir de lo anterior se reconoce como la intracción, interacción y transacción.

De esta manera, se hace necesario aclarar que la cultura genera unos indicadores de ser en un contexto social, la socialización es uno de ellos, promueve la trascendencia cultural, y lo que se da al interior de esto es la construcción de un estado afectivo dentro de un contexto peculiarmente particular, donde cada sujeto por medio de la relación que establece con su propia representación y la que surge a partir de la interacción, proyecta la

comunicación, expresión y autonomía, lo cual genera experiencias que con su debido tiempo alimentan su forma de entender la vivencia, por lo tanto, se adapta a los diferentes contextos socio-culturales y aprende a configurar una forma que le permita saber ser, saber hacer y saber saber, donde es precisamente esa adquisición, la configuración, identificación y exploración de su antropología. En este sentido, esas formas de ser son resultado de lo que el sujeto logra conocer de sí mismo y que a su vez tienen fundamentalmente un efecto genérico de la representación que tiene sobre sí mismo, sobre los demás y sobre lo otro, es decir, afectivamente el ser humano produce una gran variedad de emociones que lo llevan a sentir para luego pensar, creer, valorar, verificar y expresar consciente o inconscientemente dichas emociones acompañadas de diferentes acciones con rasgos o gestos motores que en cierta medida producen un rango de equilibrio y desequilibrio constante del AP y AN, en los cuales se ven sumamente involucrados con la satisfacción e insatisfacción que un objeto intencional puede provocarle a un individuo a partir de la experiencia vivida y compartida. Es entonces, que el ser humano desde su constante participación en los diferentes contextos socioculturales aprende a conocerse conociendo lo otro para así alcanzar un ideal de transformación de sus formas de estar en el mundo, de tratar con él y consigo mismo, así, puede que la relación de los ejes proporcionen una experiencia significativa y reflexiva que junte respuestas interestructurantes que se producen como un resultado individual con inferencias dentro de todo contexto sociocultural, teniendo en cuenta que este resultado parte de entender, desde Tylor en 1871, principalmente que “La cultura... En su sentido etnográfico, es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad.” (Harris, 2011, citado en Barrera, 2013, p. 3).

Con esto, se trata entonces las consideraciones que un sujeto puede empezar a tener sobre lo que siente y percibe sobre la mismidad, la otredad y el sistema social cultural. La

afectividad, los aspectos antropológicos de la misma son un hecho que innegablemente comprenden la expresión de los cuerpos que un ser humano puede desarrollar a través del movimiento, del gesto, de las emociones, sentimientos, acciones racionales o irracionalmente impulsivas, es decir, es a partir de estas que el sujeto puede hallarse inmerso en una constante asimilación cognitiva de todo lo que pasa por su proceso de comprensión, entendimiento y aprendizaje de las realidades contextuales que convergen en la sociedad, donde la interculturalidad evoca una infinidad de perspectivas, de miradas sobre la vivencia y la experiencia social, sobre las personas, sobre sus ideologías, creencias, actitudes, utopías, entre otras, que pueden ser ya recibidas por una sociedad o así mismo rechazadas por otra; y es exactamente lo que sucede en esa relación que un individuo construye desde el conocimiento de sí mismo, de los demás y de lo otro, es así como bien podría determinar ¿Cuál es la concepción afectiva que tiene de la mismidad, la otredad y la representación del sí mismo en un sistema social?

Sociedad, Cultura y Ser Humano, Apuesta de una Intención Pedagógica

Teniendo presente lo mencionado anteriormente, la finalidad o intención pedagógica de este proyecto es alcanzar ese ideal del ser humano a formar donde se radica en la medida que se busca un sujeto que explore e identifique el equilibrio afectivo, en tanto logre en todo el proceso reconducir sus emociones, es por ello que en primera instancia se tendrá presente: tener la voluntad y el reconocer la estructura existencial. En segunda y tercera instancia: la capacidad de la razón y la conciencia axiológica. De esta manera, se recogen unos elementos característicos acerca de cada uno de los componentes del equilibrio afectivo, los cuales parten de la dimensión de lo comunicante y lo cognitivo, tanto que el individuo (ser humano) desarrolle “habilidades cognitivas, (el razonamiento verbal, la percepción, la atención, la memoria, la concentración, la velocidad de pensamiento); las competencias,

(interpretativa, argumentativa, propositiva y comunicativa) y los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico)” (Arévalo, 2016, p. 21), con el fin de expresar, explicar y atribuir (darle sentido y significado) a sí mismo y al otro. Para lograr iniciar, mantener, profundizar y concluir relaciones afectivas en torno a la construcción de una sociedad afectiva y consciente del afecto que entre unos con otros forman para constituir esa diversidad cultural, aquella en que el ser humano puede ser capaz de transformar las maneras de alcanzar mejores tratos con el mundo, con el TODO. De esta manera, se pretende dominar a través del encuentro de las corporalidades los desempeños motores para la construcción de una realidad consigo mismo (intracción), con el otro (interacción), con una conformación del nosotros (transacción) y una construcción de conocimiento (enacción), lo que llevaría a mediar y establecer relaciones afectivas positivas a nivel inter e intrapersonal.

En este sentido, la relación que se establece es la necesidad de corresponder a las formas de interpretar y comprender la afectividad, ya no solo desde la configuración de las emociones y los sentimientos, sino de lo que corresponde plenamente a ese hecho de establecer un significativo estado de ser, de saber ¿Cómo relacionarse consigo mismo, con otra persona, cómo actuar adecuadamente consigo mismo y con ella, cómo determinar acciones en el momento adecuado y de la manera más adecuada? Es decir, se trata de buscar esa comprensión de las destrezas afectivas donde un sujeto es capaz de conocer al otro y a sí mismo a partir del movimiento en la medida que vive y experimenta esas diversas relaciones sociales, donde aprende a darle una respuesta emocional-afectiva y cognitiva proporcional a la interpretación de las realidades que experimenta, que entiende y comprende, pero que también conoce, aprecia y comparte en los diversos contextos socio-culturales.

Desarrollo Humano

En esta perspectiva se pueden visualizar las opciones y oportunidades enfocadas en el contexto socio-cultural involucrando a los miembros de la comunidad en su crecimiento, desarrollo y maduración dentro de la perspectiva vinculando diferentes factores inmersos en una construcción colectiva, la cual estará enfocada en un carácter de transformación.

En este contexto, se puede vislumbrar el concepto de libertad y su vinculación con el desarrollo, Sen (1998) propone dos variables focales de igualdad: las capacidades y los funcionamientos, "...las capacidades tienen que ver con las posibilidades de las personas y los funcionamientos con los [...] logros reales alcanzados por ellas: su nivel de nutrición, el goce de buena salud, su alcance para prevenir posibles enfermedades y mortalidad prematura, las actividades desempeñadas entre otras (Vethencourt, 2007: 25-26).

Es por ello que en los paradigmas sociales la interpretación y la socialización entre los mismos miembros de la comunidad con yace en una transformación e innovación en cuanto a las prácticas corporales, los hábitos, costumbres, sentimientos, y así mismo en tradiciones, en la cual el protagonista central es el hombre, debido a que este está sumergido en las transformaciones psicosociales, ejerciendo una estimulación sustancial en los distintos contextos sociales.

Consecuentemente en el desarrollo humano se imparte una transformación en relación al entorno social involucrando una socialización que vincula una existencia que emerge de distintos factores, como bien lo podría ser el espacio-tiempo que puede determinarse en un intercambio cultural, en donde el eje central de ese proceso de desarrollo social sería producto del cambio en un proceso de aprendizaje y construcción de apropiación de dicho desarrollo en el individuo.

Es por esta razón, que el ser humano al socializar e interactuar con los demás y con el medio que lo rodea logra adquirir y apropiarse de diferentes estímulos que parten de esa concepción afectiva, comprendiendo así las reacciones, acciones e impulsos conscientes e inconscientes generados por la emocionalidad. Para Howe: “La interacción de estos dos componentes garantiza la variedad de personas y personalidades que integran el mundo” (Ibíd, p. 27).

Por lo tanto, la perspectiva puesta sobre la afectividad cambia con el ambiente, con el contexto social en el cual se desenvuelve cada individuo, y en el cual adquiere ese proceso denominado desarrollo humano, donde influyen las relaciones entre las necesidades e ideales a fortalecer y potencializar en esa formación humana, teniendo presente la misma desde carácter y habilidades innatas para relacionarse y entender dichas relaciones desde la construcción de la personalidad de cada individuo a nivel social.

Ser Humano, Reconfiguración de Sí Mismo desde su Afecto

El Ser Humano, de manera particular ofrece a su propio desarrollo unos modos de adaptación al medio, al sí mismo, desde la peculiaridad de su propia identidad que marca la distinción entre sujetos dentro de determinados escenarios o contextos de los cuales constante y permanentemente experimenta vivencias significativas de aprendizaje donde aprende, no solo a proyectar metas al alcance de su desarrollo, sino a proyectar ideas claras sobre lo que reconoce de la realidad a partir del movimiento, del cuerpo. Por esta razón, a continuación se presenta de manera inicial una tabla que establece las primeras categorías que le dan sentido y significado a la reconfiguración del sí mismo a partir de concepciones afectivas de las cuales se han venido expresando de diferentes maneras, pero es también la descripción y explicación de los aspectos antropológicos del ser humano, comprendidos así por la relación

que configura toda el área Humanística desde Mallarino a través del Movimiento Inteligente y de José Penalva Buitrago, Análisis crítico de los aspectos antropológicos en la educación emocional.

Sujeto que identifique y explore el equilibrio afectivo			
Ejes	Humanística		
Mallarino (2010). Movimiento Inteligente	José Penalva Buitrago (2009) Análisis crítico de los aspectos antropológicos en la educación emocional		
<p>Intracción</p> <p><i>Saber Ser</i></p> <p>Configuración de la dimensión corporal representacional, la representación que hace el sujeto de sí mismo, su mismidad.</p>	<p>Reconducir emociones</p> <p>Llevar a las emociones hacia la correcta dirección, la cual se da por supuesto que el alumno posee ya formada la capacidad de estimar valores y de evaluar racionalmente sus deseos, que sabe cuáles son las necesidades para su realización personal</p>	<p>Voluntad</p> <p>Es la capacidad de auto-conducirse, auto-superarse para el desarrollo equilibrado de la persona</p>	
		<p>Reconocer la estructura existencial</p> <p>Es la condición de posibilidad del desarrollo de las capacidades de la razón. el individuo entienda, sienta, sea responsable. En suma, posibilidades para ser libre</p>	
<p>Interacción</p> <p><i>Saber Hacer</i></p> <p>Configuración de la dimensión corporal referencial, la representación que hace el sujeto de sí mismo en relación con el otro, con lo otro, la otredad.</p>		<p>Capaz de razón</p> <p>El sujeto humano, pues, vive en un mundo, y accede a la realidad desde unos supuestos existenciales ya dados, «desde los que entiende», «desde los que siente», «desde los que percibe».</p>	<p>Conciencia axiológico</p> <p>reflexión alrededor de los valores vigentes en la sociedad, valores acerca de la libertad, de los deseos y las necesidades humanas, acerca de la relación con el mundo y con los</p>

<p>Transacción</p> <p><i>Saber Hacer</i></p> <p>Configuración de la dimensión corporal sistémica, la representación que hace el sujeto de sí mismo como parte de un sistema social y cultural, la complejidad, la corporatividad.</p>			<p>otros, etc.</p>
<p style="text-align: center;">ENACCIÓN</p> <p style="text-align: center;">Saber Saber</p> <p style="text-align: center;">Configuración de la dimensión corporal creativa, la capacidad del sistema social y cultural de producir conocimiento pertinente para la cultura, la poiesis</p>			

Tabla 1. Ser Humano a Formar. Construcción propia.

Así pues, entendiendo las relaciones que pueden observarse en la tabla entre los ejes y lo humanístico, se debe partir en que desde esta búsqueda de deconstruir la separación de cuerpo y mente, de la sobre valoración de la razón pura, del cuerpo máquina y de todos los paradigmas que plantean un ser separado de sus emociones, sentimientos, estados de ánimo, experiencias y propiamente las vivencias de las cuales no se permiten vislumbrar la complejidad del ser. En este sentido era necesario plantear una forma de que los sujetos identifiquen y exploren el equilibrio afectivo, por lo cual era necesario escoger una tendencia que permitiera mediante el movimiento internarse en esas experiencias, vivencias que marcan la existencia en el mundo y su relación con él, pero también que se logre el encuentro de la mismidad y la otredad de los cuerpos sensibles. Tanto así, que esta mirada al respecto permite construir un panorama del afecto desde lo individual hasta lo colectivo desde la comprensión y asimilación de la mismidad y la otredad en relaciones con la vivencia en el mundo.

Por esto, para alcanzar ese ideal de ser humano en el cual las tres áreas del conocimiento NO se encuentran desligadas del proceso sino por el contrario permanecen transversales en el mismo, es que se pretende dar a conocer la perspectiva de Mallarino que anteriormente ya se había mencionado donde nos expresa acerca de la Intracción, Interacción, Transacción y Enacción, los cuales se definen en:

- “ La intracción da lugar a la configuración de la dimensión corporal representacional, la representación que hace el sujeto de sí mismo, su mismidad.
- La interacción da lugar a la configuración de la dimensión corporal referencial, la representación que hace el sujeto de sí mismo en relación con el otro, con lo otro, la otredad.
- La transacción da lugar a la configuración de la dimensión corporal sistémica, la representación que hace el sujeto de sí mismo como parte de un sistema social y cultural, la complejidad, la corporatividad.
- La enacción da lugar a la configuración de la dimensión corporal creativa, la capacidad del sistema social y cultural de producir conocimiento pertinente para la cultura, la poiesis.” (2010, p. 42)

Ahora bien, la relación que nos expresa en estas definiciones puede establecer así mismo la interpretación, que desde el Área Humanística puede comprenderse, como la relación de la intracción con la intención de que un sujeto logre una representación consigo mismo, el lugar del desarrollo de la personalidad, del deseo del ser. La interacción daría a pie la relación directa que establece un sujeto con los demás y con lo otro, con el fin de que las relaciones sociales le permitan conocerse a través del movimiento. La transacción

específicamente determina esa representación que tiene el YO a la sociedad y la cultura, todos representan simbólicamente un YO diferencial en los contextos socio-culturales. Finalmente, la enacción representa la imagen del saber, del conocimiento que un individuo adquiere durante el proceso que se vive, lo que la experiencia le permite adquirir para producir un saber, o una forma de entender saberes. Por último, el Área Pedagógica pretende que desde la comunicación y la cognición se entienda esto como componentes de dichos aspectos antropológicos donde se entiende la experiencia como desarrollo social a través de la vivencia del desarrollo de las afectividades, lo cual lleva a leer e interpretar todo tipo de textos que se dan en las relaciones sociales, es esa expresión que logra emitir aquellos mensajes para el otro y tratar de explicar eso que se siente, que se percibe y que atribuye significados y sentidos a todas estas relaciones que se dan entre los sujetos, y que por ende la intención cognitiva expresa toda aquella representación que un individuo adquiere de sí mismo y se exterioriza de diversas maneras a otros, e incluso él mismo, donde aprende a conocer, entender y comprender.

Es por esta razón, que la teoría de José Penalva Buitrago, Análisis crítico de los aspectos antropológicos en la educación emocional, busca ese proceso de reconducir las emociones desde el ser, ese ser íntegro y armónico, desde ese proceso intrapersonal teniendo presente ese contexto desde la realidad social y cómo estas influyen en su ser emocional desde esos procesos de exploración, desarrollo y transformación en camino de alcanzar una regulación emocional.

Teniendo presente lo anterior, en todos los aspectos se establece cómo se relacionan las categorías que menciona Jose y cómo estas se interrelacionan y sincronizan con la teoría de Mallarino de Movimiento inteligente, lo cual permite que el ideal de ser humano pueda tener un proceso de aprendizaje para la vida, comprendiendo su ser, interactuando e

involucrándose con el otro y teniendo presente esa realidad social a la cual se integrará, fortaleciendo su existencialismo y esa formación integral y equilibrada de la emocionalidad. Entendiendo esto, es que la configuración afectiva debe permitir comprender que el carácter emocional en la educación emocional debe sostener unas características específicas para su desarrollo, unas de las cuales Penalva menciona:

“• Las emociones se definen no como fuerzas negativas, sino, al contrario, como fuerzas necesarias para la educación integral de la persona; la educación debe atender, pues, a las emociones, desarrollándose.

• Las emociones no pueden ser ni silenciadas ni domesticadas, sino que deben ser fomentadas en la educación; de modo que no son válidos los modelos de regulación de la conducta, del tipo auto-control, auto-disciplina, que arrastran una concepción negativa de las emociones.

• La enseñanza emocional debe centrarse en las estrategias metodológicas para el fomento y el desarrollo de las emociones.” (p. 250)

Es así, que se reafirma el hecho de tratar de comprender esa configuración afectiva con relación a ese objeto intencional, que bien ya puede ser el uno mismo, el otro y lo otro, y cómo emocionalmente se generan reacciones por estímulo que terminan en actos, muchas veces, inconscientes e impulsivos o de muy poco control racional. Por esto, la relación de una educación emocional bajo la mirada de la reconducción emocional planteada por Penalva y las dimensiones que propone Mallarino, es que se logra establecer la importancia que conlleva una adecuada educación afectiva, de un equilibrio afectivo, visto y entendido desde la sintaxis corporal, donde no solo es la emoción, sino como la misma lleva a un sujeto a reaccionar corporalmente consigo mismo (mismidad) y con los demás y lo otro (otredad).

Por consiguiente para poder alcanzar ese ideal de ser humano que se ha venido mencionando con respecto a un sujeto que explore e identifique el equilibrio afectivo, se tienen presentes las categorías que se correlacionan con lo anterior con relación a lo que se expresa en la teoría de Mallarino, las cuales son:

-Reconducir emociones: Llevar a las emociones hacia la dirección correcta, la cual se da por supuesto que el alumno posee ya formada la capacidad de estimar valores y de evaluar racionalmente sus deseos, que sabe cuáles son las necesidades para su realización personal.

- **Voluntad:** Es la capacidad de auto-conducirse, auto-superarse para el desarrollo equilibrado de la persona.

- **Reconocer la estructura existencial:** Es la condición de posibilidad del desarrollo de las capacidades de la razón, el individuo entienda, sienta, sea responsable. En suma, posibilidades para ser libre.

- **Capaz de razón:** El sujeto humano, pues, vive en un mundo, y accede a la realidad desde unos supuestos existenciales ya dados, «desde los que entiende», «desde los que siente», «desde los que percibe».

- **Conciencia axiológico:** Reflexión alrededor de los valores vigentes en la sociedad, valores acerca de la libertad, de los deseos y las necesidades humanas, acerca de la relación con el mundo y con los otros, etc.

Por lo tanto, el equilibrio afectivo es un proceso que se unifica en pro de la exploración de ese proceso afectivo que encamina una unificación armónica de las teorías, tal y como indica Penalva (2009):

“Planteada en términos de desarrollo y fomento de las emociones, con una visión de las mismas como positivas y necesarias para el crecimiento personal, en contraposición a los modelos represivos de regulación. Por último, expone su planteamiento pedagógico, en el que aborda los matices que se vivencian en la relación profesor-alumno y el rol del primero como realidad educativa clave, sosteniendo también que lo que debería ser el planteo de la enseñanza, como generadora de libertad, es la oferta de contenidos axiológicos que favorezcan en el alumno el acceso a la libertad y a la razón.” (p. 247)

Por ende, se plantea una formación de la identidad emocional NO desde un autocontrol y autodisciplina, sino desde una autorregulación o reconducción emocional ya que se debe de ser racional pero a la vez libre de expresar, decir, sentir y mencionar lo que se siente y quiere.

De modo que las relaciones que se proponen permiten comprender el cómo cada una de las características del equilibrio afectivo sobrevienen al entendimiento del desarrollo que un sujeto adquiere sobre sí mismo, sobre la relación con el otro, sobre la concepción de las relaciones que permanecen constantes en un todo, y sobre el conocimiento que se genera producto de toda la relación conjuntiva de todo ese proceso y andamiaje de formación y aprendizaje del Yo, el Otro, La Socioculturalidad y los procesos de transformación afectiva.

Habitando el Cuerpo desde el Equilibrio Afectivo

Ahora bien, adicionalmente es necesario poder relacionar la teoría de la enacción con una tendencia que habla de la fenomenología y el existencialismo, como lo es la tendencia de la expresión corporal, y aún más desde la perspectiva de Fischman que plantea un surgimiento “ del cuerpo y su movimiento y allí se encuentra con que cada acción está

imbuida de una tonalidad emocional o mejor aún, de múltiples tonalidades, de gamas, de blends emocionales, siempre presentes en sus distintas formas de emergencia, intensidades, ritmos, colores, cualidades de esfuerzo.” (2005, p. 2), permitiendo así reivindicar el cuerpo desde una mirada holística, entendiendo que nos vivimos el mundo a través del cuerpo y que sobre este se marcan las mismas, que no solo somos reacciones electro-químicas, sino un complejo de sistemas tanto físicos-tangibles como sistemas simbólicos y abstractos.

En este camino, hay un cuerpo que se mueve entre afectos y conceptos, para reencontrarse al cuerpo encarnado y enraizado, que en esta posibilidad de un mundo en acción, que no está predefinido sino se experimenta por medio de la cognición la cual es mera acción de lo afectivo, o sea, la enacción es la posibilitadora del mundo vivenciado, donde la experiencia y el sujeto nacen al mismo tiempo. En este sentido encarnar es la actuación del ser para descubrirse y recuerda las emocionalidades para abrirse camino hacia el sí mismo.

Por otro lado enraizarse , es posibilitar en entender, comprender y comunicarse con el otro, más allá de esa dimensión cognitiva, como una mera instrucción, sino poder compartir “esa multiplicidad de estados que incluyen acciones, sensaciones y emociones” (Gallese citado por Fischman, 2008). Es llevar a los sujetos a entender el sentido y el significado del movimiento del otro, como este se puede generar relaciones interactivas y comunicativas, gracias al último elemento que es la el cuerpo en contacto con el otro, con su sensibilidad y su corporalidad, permite esa construcción rizomática de las raíces, que fluctúan para crear comunidad.

Hacia una Pedagogía del Afecto

En la búsqueda de una teoría que respondiera a la teoría de la enacción que nace de las ciencias cognitivas, que a su vez entienden en cuerpo la mente como una sola y el elemento fundamental que el ser humano no es eminentemente razonable. Por otro lado

también era necesario que enlazara las ideas de José Penalva en cuanto a la educación emocional, donde lo fundamental es posibilitar en los educandos que desarrollen sus capacidades de estimar, explorar y de evaluar sus afectividades, mediante el autoconocimiento, la regulación de las emociones, la voluntad y la explicaciones razonables. por consiguiente los procesos cognitivos no se pueden alejar de lo emocional. Adicionalmente se debe buscar que el sujeto se haga dueño de su experiencia formativa, que él sea el protagonista.

Lo interesante de esto, es que alrededor de las teorías que han hablado de la reconducción emocional como lo es la de Penalva, aparece también Vigotsky, que comenzó a escribir sobre los procesos cognitivos y las emociones desde 1926 y ya en 1931 escribe su última obra la cual no logró culminar, en esta es donde él desarrolla más la idea de que el ser humano no es solo cognición (Del Cueto, 2015). Quién mejor para sustentar una pedagogía del afecto desde perspectivas cognitivas si no es desde Vygotsky, aunque aquí también se nombraran otros autores que servirán para dar sustento en las categorías de análisis y procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, el presente PCP se fundamenta desde lo pedagógico en la teoría de la situación social del desarrollo y vivencia de Vygotsky, es un sustento teórico que utiliza elementos de la psicología centrándose en la importancia del contexto social y cultural en el desarrollo humano con respecto a lo cognitivo y emocional del individuo que es moldeado y promovido por su interacción con su entorno, que le posibilita una socialización que lo va constituyendo como sujeto.

Es así, que el desarrollo humano se produce a través de la interacción social y la comunicación. El lenguaje como herramienta para construir aspectos de índole social y fundamento para la enseñanza y aprendizaje. En lugar de ser un proceso que ocurre únicamente en el mundo interno del sujeto, el desarrollo cognitivo se produce a través de la

participación activa en situaciones sociales y culturales determinadas por una variedad de factores donde resultan relevantes los valores afectivos.

En esta línea “Vigotsky consideraba que nuestras emociones y afectos complejos son históricos” (Del Cueto, 2015, p.4), las emociones subyacen en las reacciones fisiológicas pero a su vez son modificadas por la cultura que rodea al sujeto, esta determina maneras de ser y estar en el mundo, como se debe sentir y para qué sentir. la cultura desde sus maneras de saber también genera unas verdades de las emociones. Es fundamental entender que las emociones son modificables se van adaptando a los procesos sociales.

No son sólo las maneras de una sociedad de entender cómo las emociones hacen a un sujeto particular, además su micro contexto y el lenguaje se convierten en una manera esencial de construir lo sentido y lo sintiente (Le Breton, 1998). Es evidente que se establecen formas de sentir, de expresar y de nombrar las emociones, se determina un saber que guía al cuestionamiento de ¿Cómo la sociedad debe dirigirse frente a estos preceptos? De este modo, se entiende que hay una vigilancia y un control para que la afectividad funcione en pro de las dinámicas sociales, para formar ese sujeto del conocimiento que está inmerso en todo un amplio bagaje de emociones, pero que a su vez, no se sabe así como un ser emocional, sino que está obligado a una teatralidad de sus sentires, para poder ser parte de los otros .

Por lo anterior es necesario que el sujeto se reconozca como un ser influenciado por su historia, sus experiencias y sus relaciones, como estas han permitido las maneras afectivas en la que está en el mundo, para posteriormente lograr encontrar al otro que también es afectado por lo que a él le afecta, como estos cuerpos crean un diálogo para esta juntanza de subjetividades, por que el otro no es un otro lejos, no es ajeno, es más cercano de lo que se piensa.

El cuerpo está marcado por una historicidad, por una prácticas sociales. ese cuerpo también siente, está marcado por la vivencias, pero por el contrario, es olvidado rezagado por su connotación mecánica, pero esa es otra forma en la que el poder del discurso genera maneras de entender al cuerpo.

Pedagógico					
Vigotsky(1926) Teoría de la situación social del desarrollo y vivencia			Vigotsky (1979) Zonas de desarrollo (Procesos de aprendizaje)		
Vivencia	Sentido	Desarrollo Psicológico	Zona del desarrollo real	Zona del desarrollo próximo	Zona de desarrollo potencial
Unidad indivisible en la que se encuentra representado tanto el ambiente en el que vive la persona como lo que la misma experimenta; es decir, entre las características personales y las situacionales	Construcción de las posibilidades significativas socioculturales		Habilidades actuales del estudiante	En proceso de formación mediante el aprendizaje guiado, en donde el conocimiento es compartido.	Nivel con el que se puede acompañar con el otro

Tabla 3. Objetivo Pedagógico. Construcción Propia.

En este sentido se pretenden trabajar con estas teorías de Vigotsky debido a que desde la Teoría de Zona de desarrollo próximo hace referencia a ese proceso por el cual pasa el individuo por sí mismo, en esa etapa de descubrimiento y exploración la cual por medio de un autoconocimiento y exploración es capaz de llevar a cabo un aprendizaje propio de sí, además, se puede realizar en compañía del otro, de un tutor o un guía.

Teniendo presente estas dos teorías de Vigotsky enfocadas en el aprendizaje y desarrollo humano, se tiene presente en la teoría de la situación social del

desarrollo y vivencia, en donde según Vygotski, al referirse a la Situación Social del Desarrollo (SSD), «al principio de cada período etario se establece una relación peculiar, única e irreplicable, específica para esta etapa de la vida, entre el niño y su medio, ante todo social. A esta relación la denominamos Situación Social del Desarrollo» (Vygotski, 1987, p. 264) y más adelante señalaba: «esta relación significa [...] un nuevo carácter de la percepción de la realidad externa y de la actividad en esta, un nuevo carácter de la percepción psíquica es el momento de partida para todos los cambios dinámicos, que ocurren en el desarrollo durante un período dado» (Vygotski, 1982, p. 266). Ya que se tiene muy presente lo que es ese desarrollo de ser humano desde la interacción con el otro y consigo mismo, dentro de los aspectos de aquellas condiciones intrínsecas de la persona desde los agentes expertos e internos de las persona.

Entendiendo así, que para Vigotsky las condiciones que alcanzan una percepción respecto a lo que se ha intentado referir en este PCP, es que las emociones son el ente patrocinador de los comportamientos y las conductas corporales, cognitivas, es decir, teniendo en cuenta la estructura afectiva tratada anteriormente donde respecta a las reacciones, a la razón, el inconsciente, el impulso, la emoción, el sentimiento, la verificación y demás, se capta aún más la idea cuando él dice que “la dirección inicial de las reacciones surge de las emociones... la emoción regula y orienta a la reacción, según el estado general del organismo” (Vigotsky, 1926/2005, p. 179, citado en Del Cueto, 2005, p. 31). Por lo cual, se resalta el hecho de la educación emocional, puesto que se establecen las relaciones entre un individuo y el ambiente partiendo desde la percepción del vínculo que el mismo adquiere sobre sus propias reacciones emocionales; en esta línea de desarrollo es que se hace necesario la comprensión de la pedagogía del afecto, pues “Vigotsky considera que la emoción, en tanto organizadora de la conducta, es tan importante como el intelecto y la voluntad en la

formación de la personalidad, y es, al mismo tiempo, el fundamento de todo proceso educativo”. (Del Cueto, 2015, p. 31)

Es por esta razón, que a partir de lo expresado en la teoría hasta el momento, se tienen presentes los siguientes aspectos para entender este desarrollo humano que parte de las concepciones y relaciones que existen o que pueden existir entre las percepciones de la configuración afectiva en una educación emocional, es así, que se tiene en cuenta desde la teoría de Vigotsky lo siguiente:

- **Vivencia:** Unidad indivisible en la que se encuentra representado tanto el ambiente en el que vive la persona como lo que la misma experimenta; es decir, entre las características personales y las situacionales, ya que vincula “la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquellos que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquellos que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz)” (Pozo y Scheuer, 2006, p. 7), bajo un crecimiento individual basado en la experiencia misma, el proyecto de vida ese sentir del individuo propio bajo un crecimiento personal experimental.
- **Sentido:** Construcción de las posibilidades significativas socioculturales, ya que es donde se permite el desarrollo de los procesos de la conciencia misma y de la autoconciencia, como menciona Carvajal mencionando a Leontiev, “el proceso de interiorización de lo externo en lo interno no cobra sentido en el proceso de socialización meramente, sino más bien que depende del sentido que adquiere la actividad para el sujeto, donde lo social aparece como su condicionante.”(2018, p.5), en donde este sentido es propio pero se da en un contexto sociocultural en base en un aprendizaje simbólico y representativo en el ser humano.
- **Desarrollo Psicológico:** Proceso externo a interno para una interiorización, ya que es un proceso propio del individuo inherentemente de su desarrollo de la personalidad.

Como expresaran Castellanos y Castellanos (1999, p. 8): “Cada persona se apropia de una cultura socialmente construida que tiene una naturaleza multiforme, la que es expresada a su vez en la diversidad de sus propios contenidos”. es un desarrollo que se da consigo mismo, con el medio, en relación al otro y en la interacción social con la otredad.

Además de ello el aprendizaje y el desarrollo de lo procesos son inseparables y se aprende de una manera en conjunto, ya que los estudiantes pueden adquirir nuevas habilidades al explorar, desarrollar y descubrir nuevos conocimientos que les permiten serles útiles, no sólo para su entorno socio cultural, sino también para su proceso intrínseco y para la vida misma, este aprendizaje no se vincula más a través de unas instrucciones directas, sino también por medio de el análisis de la observación de las distintas prácticas corporales, de las acciones, el comportamiento de los demás y del entorno. Justamente es por esto que entender la vivencia desde una perspectiva que determina y permite que un individuo configure y estructure su propio carácter a través de ella, es que se comprende como la afectividad forma parte, o puede ser entendida como la base fundamental del desarrollo de un individuo que evidentemente le comienza a dar sentido a su vivencia. Por esto:

“al ser la vivencia la unidad que contiene las propiedades esenciales de la conciencia esta noción refiere a la integración de elementos afectivos y cognitivos, los cuales suponen siempre la presencia de emociones. De modo que, si queremos entender que tiene el entorno sobre el niño, como afecta su desarrollo, debemos entender el tipo de relación afectiva que mantiene el niño con el entorno.” (Bozhovich, 2009, citado en Del Cueto, 2015, p. 34)

De esta manera, luego de tener la idea respecto a la situación social de desarrollo y vivencia, sumando a la educación emocional, se interviene entonces en el campo de las Zonas de desarrollo próximo que plantea Vigotsky, de las cuales se tomaron las tres categorías

debido a que permite un aprendizaje desde las experiencias, habilidades y bases que tienen los niños, pero se puede realizar un aprendizaje guiado por medio de un acompañamiento de un guía o docente, por ende desde la perspectiva de Vigotsky expresado por Carrera y Mazzarella las categorías son las siguientes:

- **Zona del desarrollo real:** Habilidades actuales del estudiante. “Comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales.” (Carrera & Mazzarella, 2001, p.43)
- **Zona del desarrollo próximo:** En proceso de formación mediante el aprendizaje guiado, en donde el conocimiento es compartido. “define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.” (Carrera & Mazzarella, 2001, p.43)
- **Zona de desarrollo potencial:** Nivel con el que se puede acompañar con el otro. “se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con la ayuda de otros” (Carrera & Mazzarella, 2001, p.43)

Lo mencionado anteriormente radica en el procesos de aprendizaje desde la exploración, el crecimiento, el desarrollo y maduración de los procesos de aprendizaje de manera interna y externa, además de aquellos procesos de aprendizaje guiado en donde "La instrucción únicamente es válida cuando precede al desarrollo. Entonces despierta y engendra toda una serie de funciones que se hallaban en estado de maduración y permanecían en la zona de desarrollo próximo" (Vygotsky, 1934/1990, p. 243). para utilizar de una buena manera la comunicación verbal y no verbal dentro de los procesos de aprendizaje y enseñanza de manera guiados, con el fin de generar experiencias en los estudiantes por sí mismo para

ese autodescubrimiento.

Enacción y Afecto, las expresiones del cuerpo

En esta búsqueda de deconstruir la separación de cuerpo y mente, de la sobre valoración de la razón pura, del cuerpo máquina y de todos los paradigmas que plantean un ser separado de sus emociones, sentimiento, estados de ánimo y experiencias, las cuales no permiten vislumbrar la complejidad del ser. en este sentido era necesario plantearse una forma de que los sujetos identifiquen y exploren sus equilibrios afectivos, por lo cual era necesario escoger una tendencia que permitiera mediante el movimiento internarse en esas experiencias, vivencias que marcan la existencia en el mundo, pero también logre el encuentro de la mismidad y al otredad del cuerpo sensible. Tanto que permite construir desde lo individual hasta lo colectivo.

Que permita un viaje hacia sí mismo, un encuentro con “yo”, ese que se experimenta el mundo en el cuerpo y con el cuerpo, pensando el mundo, pero que también lo siente, que encuentre con los componentes psicofísicos, que logre que la Educación Física se convierta en la fundadora de esos procesos de enseñanza y aprendizajes. Que el cuerpo no sea subyugado ni marginado, por ende que el movimiento tampoco sea ajeno a la praxis.

Adicionalmente era necesario relacionar la teoría de la enacción con la una tendencia que hablara de la fenomenología, al existencialismo, reivindique el encuentro consigo mismo y con las sensibilidades. La tendencia más pertinente y que permite un diálogo con lo enactivo y lo afectivo, es la tendencia de la expresión corporal, y aún más desde la perspectiva de Fischman que plantea un surgimiento “ del cuerpo y su movimiento y allí se encuentra con que cada acción está imbuida de una tonalidad emocional o mejor aún, de

múltiples tonalidades, de gamas, de blends emocionales, siempre presentes en sus distintas formas de emergencia, intensidades, ritmos, colores, cualidades de esfuerzo.” (2005, p. 2), permitiendo así reivindicar el cuerpo desde una mirada holística, entendiendo que nos vivimos el mundo a través del cuerpo y que sobre este se marcan las mismas, que no solo somos reacciones electro-químicas, sino un complejo de sistemas tanto físicos-tangibles como sistemas simbólicos y abstractos.

Plantando, los cuerpos que se unen en movimiento permite un reencuentro con la acción que a su vez está imbuida por una emocionalidades que hacen que se expresan en tanto colectivamente e individualmente todos esos efectos en lo que esta sumergidos los enten que desean estar allí en el encuentro con la corporalidad(Fischman, 2005). Este autor propone centrarse en los estados internos que subyace allí adentro del ser, como las experiencias van configurando el movimiento de este ente que se mueve para ser parte del mundo, para ser ese algo único, construidos por la afectaciones del mundo y también de cómo afecta el mundo.

Al final de cuentas el cuerpo inevitablemente habla, sobre todo mediante el movimiento, convirtiéndose en la forma más histórica, sensible y llena de sinceridad, para el encuentro con el ser. El cuerpo expresa, comunica unas maneras de moverse que gestan frase, oraciones de las experiencias que han transitado y que están transitando. Así que emergen unas cualidades, texturas y disociaciones del movimiento, que posibilitan una textualización de las corporalidades(Laban, 2006). En esta línea, la escena del cuerpo es la vida misma es donde el comienza a construir un lenguaje que en el aula permiten ese encuentro con los aftos, con eso que está rezagado, eso que ha sido desechado por el proyecto post-moderno.

En ese discurso corporal que se gesta, logra una partitura, una dramaturgia y tal vez una poética donde “ el movimiento como medio de transferencia de un concepto estético y

emocional de la consciencia de un individuo a la del otro” (Duncan, 2020, pág. 27). Así convirtiéndose en un mecanismo para las afectividades fluctuantes, desde la defensa de la subjetividad, posibilitando espacios que no solo permitan el encuentro sino la reflexión de el cuerpo y los cuerpos que están en el aula. y que partiendo desde el sí mismo, haya un inter-corporalidades de las emociones, los sentimientos y los afectos. Dejando que en el ambiente se construya maneras de estar y de convivir entre los sujetos, a través de esas sensibilidades que surgen.

En este camino, hay un cuerpo que se mueve entre afectos y conceptos, para re-encontrarse al cuerpo encarnado y enraizado, que en esta posibilidad de un mundo en acción, que no está predefinido sino se experimenta por medio de la cognición la cual es mera acción de lo afectivo, o sea, la enacción es la posibilitadora del mundo vivenciado, donde la experiencia y el sujeto nacen al mismo tiempo. En este sentido, encarnar es la actuación del ser para descubrirse y recuerda las emocionalidades para abrirse camino hacia el sí mismo (Fischman, 2008).

Así, encarnar es una categoría que permite identificar ese proceso del cuerpo para encontrarse consigo mismo, en esa búsqueda encontrar con los rezagos de la sociedad que lo ha configurado y le ha otorgado maneras de ser y de estar en el mundo. Es facilitar esa conexión inmanente entre las experiencias, los afectos y la reflexión. Es llevar eso que está en lo oscuro a la piel a lo más visible de nuestra existencia, para que éste transite tanto en el pensamiento y la razón.

Encarnar debería llevar directamente a la negación a disociar, separar el cuerpo, pero sí a entender que no solo hay cuerpo sino “yo soy mi cuerpo” (Merleau Ponty, 1945). Encontrándose así con un cuerpo que se mira a sí mismo, que se vivencia a sí mismo, esta se

convierte en su perspectiva por que si este no es. No está allí ni aquí. Es posible gracias a su corporalidad.

Por otro lado enraizarse, es posibilitar en entender, comprender y comunicarse con el otro, más allá de esa dimensión cognitiva, como una mera instrucción, sino poder compartir “esa multiplicidad de estados que incluyen acciones, sensaciones y emociones” (Gallese citado por Fischman, 2008). Es llevar a los sujetos a entender el sentido y el significado del movimiento del otro, como este se puede generar relaciones interactivas y comunicativas, gracias al último elemento que es la el cuerpo en contacto con el otro, con su sensibilidad y su corporalidad, permite esa construcción rizomática de las raíces, que fluctúan para crear comunidad.

Es echar raíces para gestar un entretejido, un aprendizaje entre los nodos, donde todos este constantemente construyendo, como se permite que el otro eche raíces en el yo y como el yo echa raíces el otro, como se permite que, en ese mundo de emocionalidades, se puede habitar entre lazos y la conformación de espacios seguros. Donde el reconocimiento de las afectividades posibilite el encuentro con los ritmos convivenciales que se dan, para así las sensibilidades sean respetadas e integradas por cada uno de los integrantes.

El cuerpo es el lugar de los afectos, es un organismo sistémico que logra dar sentido a la experiencia de sí mismo, y de las que atraviesa la acción (Najmanovich, 2009). Es donde subyace el aprendizaje, todo lo que transite por la experiencia corporal se hace propio comienza a germinar raíces que conflictúan y configuran al ser, q8ue a su tiempo comenzarán afectar al otro a generar lazos que en el juego del movimiento construyen vínculos, que posibilitan la exposición de las emocionalidades.

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN

3.1 Justificación

Actualmente la sociedad se encuentra en un constante crecimiento, desarrollo y transformación, en los distintos contextos sociales se presentan escenarios de exclusión, amaestramiento, cuerpos mecánicos fundados en la rectitud de los sujetos bajo un sendero, encaminados a los patrones, composturas y fines del estado capitalista que rige la sociedad, es por ello que para la educación física es importante comprender aquellos espacios en los cuales se ve involucrado el sujeto, en las cuales las emociones, sentimientos y pasiones se ven inculcados desde aquellos sentimientos que aparecen de manera negativa en el sujeto y son visibles en la educación física, en sus prácticas corporales, expresión corporal y en su modo de ver, sentir y actuar en los diferentes contextos sociales.

Las escuelas al conocer el contexto sociocultural no pueden ignorar las situaciones de sometimiento que existen en las escuelas, en las familias, la sociedad, la cultura y en el país. es por ello que se debe de ser consciente de cómo los futuros educadores deben de romper ese paradigma de imposición por parte del estado, es por ello que se debe de dar un proceso transformación respecto al ideal de ser humano que se quiere formar, comprendiendo así las relaciones sociales respecto a la parte afectiva, emocional y pasional, en la construcción de un ser humano propioceptivo, aceptándose así mismo aceptando al otro, teniendo presente sus condiciones económicas, sociales, culturales, entre otras, en donde el ser humano sea ese eje central de formación en cuanto a todo su proceso biopsicosocial de formación de sí mismo y del otro.

Teniendo presente lo anterior, este proyecto, asume la importancia del sujeto que identifique y explore sus destrezas afectivas, para conocerse así mismo, conocer al otro y

interactuar con el medio, permitiendo que el sujeto explore, desarrolle e identifique sus destrezas afectivas si pueda llevarlas a cabo en la vida cotidiana. Por consiguiente, la educación física apunta hacia unas prácticas de reconocimiento de sí mismo inacción, interacción y interacción bajo la corporalidad de los movimientos, expresiones corporales, las emociones, sentimientos y pasiones, en donde el sujeto pueda desarrollar los saberes propios del ser humano como saber -saber, saber hacer y saber ser, desde los exponentes de sentir pensar y expresar, todo el proceso de intercepción.

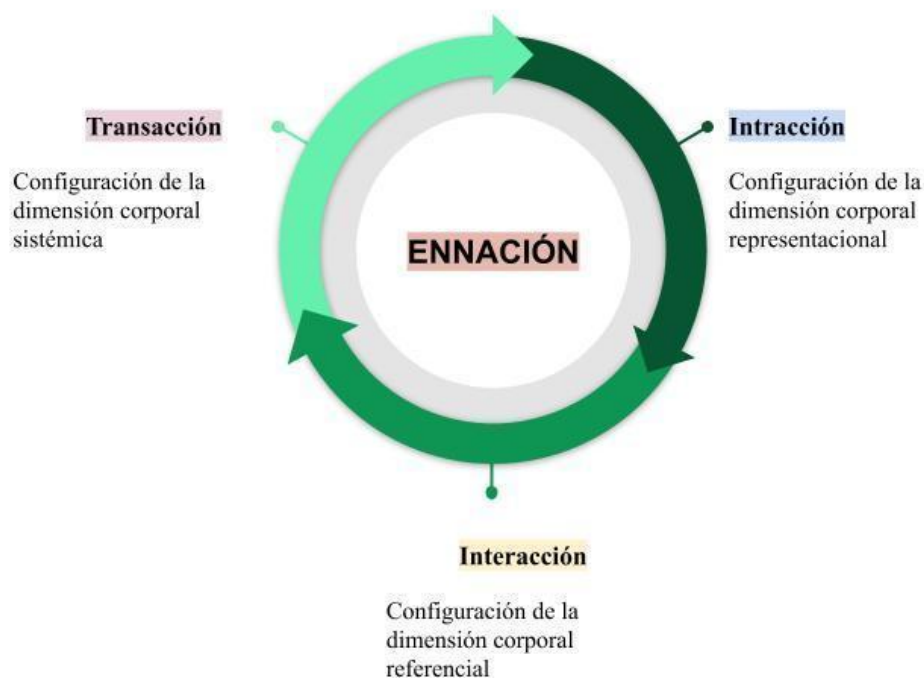
La intracción, interacción y transacción en la educación física son los ejes fuentes del saber disciplinar, los cuales estarán dentro de las sesiones de clase para así fragmentar a aquellos lazos de individualización y de afectividad negativa en los sujetos, para así asumir un rol de apropiación de las destrezas afectivas recíprocamente por medio del cuerpo

3.2 Propósitos

En la educación física es importante demostrar que esta va más allá de lo deportivo o lo físico y que no se reitere los mismos metodos y metodologias de enseñanza , es por ello que el equilibrio afectivo permita ampliar nuevos horizontes y cobre un sentido más amplio en las relaciones sociales y más allá en la concepción corporal que se tiene del cuerpo mismo, en donde se de una configuración de la dimensión corporal de sí mismo, la otredad y el sistema social y de cómo interviene el papel del educador y los educados teniendo presente la realidad de los contextos sociales desde la relación de la regulación afectiva.

Es por ello que el compromiso de la educación física no se tiene que reducir a sólo el aula de clase, por el contrario se debería de ampliar el enfoque que le compete desde los entornos familiares, los centros comunitarios, los distintos contextos sociales en los que puede intervenir la educación física, aquellos entornos en donde la corporalidad, las

emociones, sentimientos, pasiones y toda esa parte de equilibrio afectivo no están cohibidas bajo un reglamento o normas, es allí donde el equilibrio afectivo se entrelaza con la corporalidad, con la expresión corporal, donde cada expresión individual, colectiva y social resulta atractiva y llena de un lenguaje de reconocimiento, además de unas cualidades particulares propias de la mismidad y la otredad, dentro de ese proceso de exploración de la intracción (consigo mismo), interacción (con el otro) y transacción (con el entorno), en donde se reconocen, se transmiten, se transforman y trascienden dentro de este proceso de equilibrio afectivo.



Enfoque de la clase de educación física. Creación propia. 2023

3.3 Propósito general.

El objetivo general del proyecto se basa en la construcción por los aporte de la corporalidad, la afectividad, las emociones, sentimientos y pasiones en el contexto social y

como estas intervienen en la educación física bajo los aportes de una reconfiguración de sí mismo, del otro y del medio, es por ello que la pretensión general del proyecto es:

- Identificar y explorar el equilibrio afectivo a través de la corporalidad en el contexto educativo .

3.4 Propósitos específicos

1. Explorar las relaciones del sujeto con su mismidad por medio del trabajo con los cuerpos sensibles y encarnados, para posibilitar el encuentro con las dinámicas de las actividades propias del ser.
2. Explorar las relaciones de los sujetos con la otredad por medio del trabajo de los cuerpos sensibles y enraizados en el diálogo y en el contacto, para posibilitar el encuentro con las dinámicas y reconducción de las afectividades en el entretejido para crear comunidad.
3. Explorar las relaciones de los sujetos con sus sistemas sociales y culturales de los cuerpos comunicantes interactivos para posibilitar el encuentro con las dinámicas y reconducción de las afectividades a través de la reflexión de los contextos.

3.5 Planeación general.

Este proyecto del PCP se abarca bajo todo el proceso que gira alrededor del propósito general el cual es identificar y explorar el equilibrio afectivo, en donde los tres propósitos específicos que se plantearon se conciben teniendo presente los ejes de análisis bajo el marco del equilibrio afectivo, es por ello que en cada sesión que se desarrolle durante este proceso estará focalizada bajo un propósito en específico, además de ello están entrelazados a las diferentes aspiraciones adscritas que clasificaba a cada uno de estados.

Mediante la primera sesión de clase se realizará un reconocimiento contextual de contexto en el que se presenta el marco de las actividades, este reconocimiento estará presente bajo la mirada de el equilibrio afectivo, además de una contextualización de la actividades que se realizarán en este proceso y su finalidad, cabe destacar que las sesiones que se plantearon podrá irse modificando dependiendo de los beneficios, comportamientos y las situaciones que producen durante el desarrollo de cada sesión de clase. Por ende se promoverá la identificación y exploración del equilibrio afectivo tanto individual como colectivo, por ello se tendrá presente la comunicación, un análisis crítico reflexivo durante las sesiones de clase, además de una mediación sobre los sucesos que suceden alrededor de la clase en donde se reflexione de la misma, así como el aprendizaje de sí mismo, el otro y del entorno mismo. Cabe destacar que durante el desarrollo de las sesiones de clase estas se ejecutarán bajo los ejes temáticos que se dan en la tendencia de la educación física como lo es la expresión corporal y la corporalidad dentro del marco para posibilidad el equilibrio emocional dentro y fuera del aula de clase.

3.6 Macro currículo.

En el desarrollo de nuestro Macro curriculum se tuvo presente los propósitos generales y específicos para su desarrollo, dentro de los cuales el general somete a conducir un direccionamiento y aquellos fundamentos teóricos que se propusieron a lo largo de todo el proyecto. Para ello se tuvieron presentes tres objetivos específicos por unidad, los cuales están dirigidos a poder alcanzar ese objetivo general, ya que se realiza factible dentro de la planeación general que se lleva a cabo en nuestra propuesta.

Continuamente se plantearon tres ejes temáticos (intracción, interacción y transacción), los cuales aparecen desde aquellos componentes que permite el equilibrio

afectivo, cada uno de estos ejes son transversales y poseen sus propios unidades y temas, ya que están presentes y se tienen en cuenta dentro de todas las diferentes dinámicas y actividades planteadas, por consiguiente, no se pueden separar ni ejecutar por aparte debido a que es un proceso continuo y progresivo.

Al mismo tiempo, teniendo presente estos tres grandes ejes temáticos, se plantean unos subtemas que permiten dar acceso único a la entrada para abarcar estos ejes y que se hagan presentes dentro de las actividades o dinámicas para las distintas clases. Estos subtemas serán de ayuda como guía y orientación para la fabricación del cronograma a implementar.

CURRICULAR								
Ejes	Unidades	Objetivo	Tema	Actividades	Metodología Estilo de enseñanza Muska Mosston (1993)	Tipo de evaluación	Cri. evaluación	Indicadores de evaluación
Intracción	Viaje hacia si mismo	Explorar las relaciones del sujeto con su mismidad por medio del trabajo con los cuerpos sensibles y encarnados, para posibilitar el encuentro con las dinámicas de las actividades propias del ser.	Reconocimiento personal	Un encuentro conmigo mismo (Propiocepción)	D I A R I O D E C A Descubrimiento Guiado Relación profesor alumno, en donde el docente es guía y el alumno es quien descubre conceptos, principios e ideas y formular ideas propias de aprendizaje	A U T O E V A L U A C I Ó	R E T O R I C O	El estudiante argumenta en las sesiones de clase de manera verbal o escrita sus pensamientos, emociones y pasiones, de acuerdo a lo que ha planteado o manifestado durante las clases.
				Construcción de autobiografía				
				Reconocer emociones más representativas del carácter personal				
			Interocepción sensorio-emocional	"¿Quién soy yo, cómo me siento y cómo soy en verdad?"				
				"Aprendo a describir mis actos a partir de las emociones"				
				¿Cómo me trató y cómo aprendo a hacerlo mejor?				
								El alumno manifiesta en la clase de manera oral, escrita o corporal sus pensamientos o sentir de acuerdo a lo propuesto o evidenciado durante la clase.
								El estudiante de manera verbal y no verbal expresa sus pensamientos y sentimientos frente al grupo.

				M P O		N		T A C I Ó N R E F L E X I V A	
Interacción	Escenario de los cuerpos en diálogo: (Relaciones significativas)	Explorar las relaciones de los sujetos con la otredad por medio del trabajo de los cuerpos sensibles y enraizados en el diálogo y en el contacto, para posibilitar el encuentro con las dinámicas y reconducción de las afectividades en el entretejido para crear comunidad.	Toma de decisiones en la praxis	Recreando mi propia imagen corporal	Recíproco	C O E V A L U A C I Ó N	El estudiante establece diferentes tipos de comunicación de manera verbal y no verbal con sus compañeros, de manera que generan estrategias enfocadas a ejecutar lo planteado en la clase.	El alumno genera una comunicación de manera verbal y no verbal con sus compañeros, de manera que generen estrategias enfocadas a ejecutar lo planteado en la clase.	
			Juegos Cooperativos	Juegos Tradicionales					
			Juegos No convencionales	Juego de Roles					
			Sombra-Espejo (Imitación)						
			Mundo al revés						

	Circuitos de Emocionalidad	Manifestaciones de un cuerpo comunicante								
Corporalmente conectado s:		Motores de Movimiento Colectivos								
El escenario de la expresión		Plasticidad y Movimiento Colectivo								
Transacción	Complicidad del Ser:	Explorar las relaciones de los sujetos con sus sistemas sociales y culturales de los cuerpos comunicantes interactivos para posibilitar el encuentro con las dinámicas y	Reconocimiento social colectivo	Improvisación Teatral	Divergente	Resolución de Problemas	El alumno inicia el descubrimiento en relación al contenido, en donde el alumno toma decisiones	H E T E R O	El estudiante establece diferentes modos de comunicación con sus compañeros de acuerdo a sus pensamientos, emociones y sentimientos en distintos contextos socio culturales para identificar y	El estudiante convive de manera armónica, comprendiendo la diversidad en formas de actuar y de pensar de sus compañeros.
	Conjugación del mundo y el ser humano.									El alumno instaura modos de comunicación con sus compañeros, para lograr identificar influencias del contexto, solucionando problemáticas frente a problemas del entorno y realizar la tarea propuesta.

		reconducción de las afectividades a través de la reflexión de los contextos.	Compartiendo realidades afectivas, del cuerpo al mundo y del mundo al cuerpo	Construye representación de la realidad a partir de la confrontación del conocimiento previo con la nueva información a través de Partnering		referentes tareas, va más allá de lo conocido ya que identifica y explora un descubrimiento nuevo			E V A L U A C I Ó N	aplicar la toma de decisiones de manera individual y colectiva en pro de resolución de problemáticas y obtención de resultados.	
			Aprender a entender y comprender los mundos que conjugan un TODO en el ser humano	Discurso corporal a partir de la elaboración la corporalidad verbales y no verbales socialmente significativos por medio del Contact						El estudiante toma decisiones de manera colectiva en pro de la resolución de problemáticas y obtención de resultados.	

Es por ello que disponemos en formular un listado de diferentes dinámicas propuestas en una colaboración grupal, en donde por medio del diálogo con los educando y fundado en el proceso, en otras palabras, el cronograma se ha ido elaborando teniendo presente los encuentros con la institución en cuestión.

Teniendo presente lo anterior y como se puede observar en el presente formato, cada actividad corresponde a un color diferente, y cada color corresponde a un eje temático, es por ello que lo anterior designa que se trabajó cada eje en un orden secuencial, con el fin que el proceso fuera continuo y se fuera desarrollando en pro del objetivo planteado.

Es por ello que en cada actividad planteada se somete a los tres ejes temáticos, pero en cada uno de ellos se les enfatizara sobre ese tema central del eje que se va a trabajar en ellos mismos y los colores harán referencia a la distinción del proceso que se lleva, del contenido, del tema y la temática a abordar en ellos, además de la dominación del eje central y temático en cada una de las sesiones programada durante este proceso continuo y progresivo.

Cronograma			
Propósito General	Sujeto que identifique y explore el equilibrio afectivo		
Propósitos Específicos	Plantear actividades enfocadas al reconocimiento propio y al construir un espacio seguro para un equilibrio afectivo.	Estimular la participación en relación al otro, frente a la toma de decisiones en distintos escenarios sociales en la práctica.	Incentivar a la construcción de un espacio seguro de reflexión crítica frente a la mismidad, la otredad y la configuración social del mismo.
Ejes Temáticos	Intracción	Interacción	Transacción

Unidad	Viaje hacia sí mismo	Escenario de los cuerpos en diálogo: (Relaciones significativas)	Corporalmente conectados: El escenario de la expresión	Complicidad del Ser: Conjugación del mundo y el ser humano.
Subtemas	-Reconocimiento personal. -Interocepción sensorio-emocional	-Toma de decisiones en la praxis. -Roles afectivo emocionales	-Expresiones diversas del lenguaje corporal. -Manifestaciones de un cuerpo comunicante	- Reconocimiento social colectivo. - Compartiendo realidades afectivas, del cuerpo al mundo y del mundo al cuerpo

Cronograma				
Fecha	Actividad	Curso	Día	Horario
	Reconocimiento del grupo con actividades rompehielo	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Espacios seguros a partir del reconocimiento personal.	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Reconocimiento corporal por medio de la música	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Circuito de estaciones de Ira, nostalgia y mediación	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Juegos Cooperativos	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Juegos Tradicionales y No convencionales	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Juegos de imitación y emocionales	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm

	Juegos escénicos y motores de movimiento	101-111	Lunes	11:00-12:30 / 1:00-3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Improvisación teatral	101-111	Lunes	11:00-12:30 /1:00- 3:00 pm
		102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm
	Construcción de la realidad Partnering	101-111	Lunes	11:00-12:30 /1:00- 3:00 pm
	Ejercicios de Contact	102	Viernes	11:00 am - 12:30 pm

3.7 Ejes temáticos

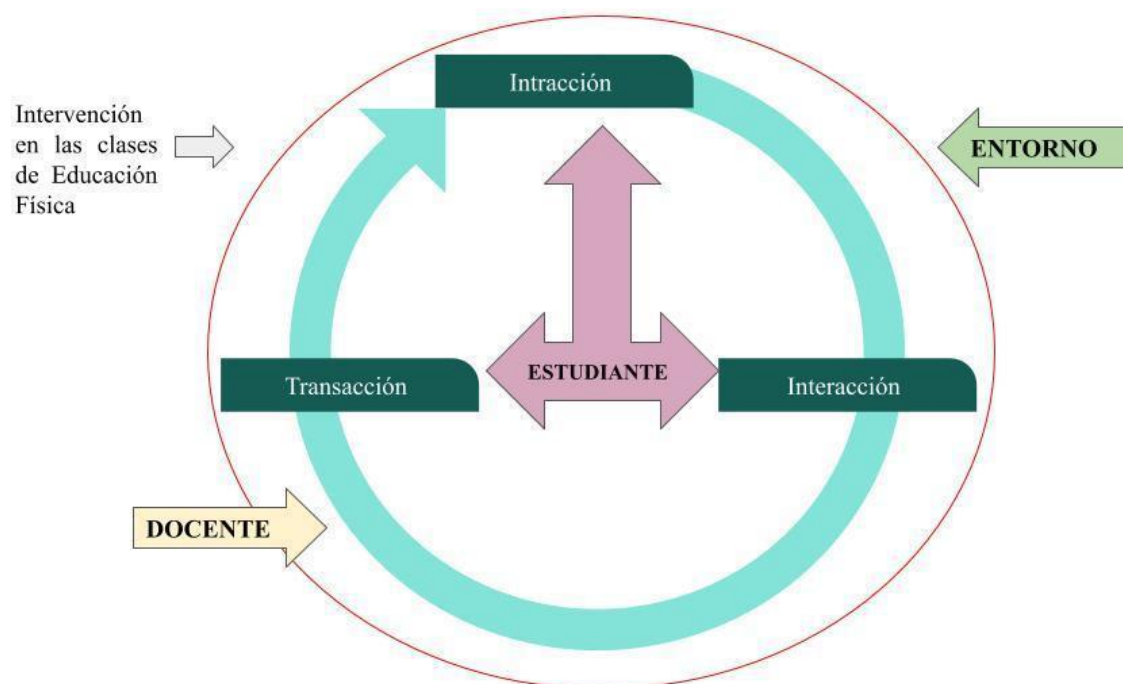
En la elaboración y construcción del P.C.P se tuvo presente las relaciones que se establecieron entre las perspectivas de pedagogía desde la manera en la que intervienen en la conformación de las formas a evaluar la parte del equilibrio afectivo, desde los ejes de la intracción, la interacción y la transacción.

Cada uno de los temas que se han propuesto están vinculados en la relación que se establece en ese proceso continuo y progresivo, debido a que los ejes están desarrollados en la configuración corporal de sí mismo, la otredad y la configuración del entorno social, posibilitando una coherencia en estructura y patrones en la organización de un reconocimiento propio, un trato con el otro y la manera en la que como se desarrolla esa configuración de equilibrio afectivo propia, desde la intervención de los factores internos y externos para un bienestar propio y en común con el otro.

Teniendo presente lo anterior los contenidos emergen por medio de la corporalidad desde la expresión corporal unificado con la parte afectiva, ya que de allí se plantea los tres ejes temáticos que se han presentado para trabajar la interrelación con los contenidos de clase

y en una estrecha interrelación con la educación física en el ámbito del equilibrio afectivo y así mismo se desarrollen en el marco del propósito general del todo el proyecto.

Por consiguiente los tres ejes temáticos que se han abordado demuestran como se puede desarrollar de una manera adecuada cada una de las categorías que desde la corporalidad y la afectividad se han plantado para trabajar los contextos sociales mediante un aprendizaje práctico que involucre al sujeto como eje, a la otredad y la configuración del entorno social, para así trabajar en relación a los ejes disciplinares y complementarlos en un proceso recíproco de aprendizaje. Estos ejes son:



Ejes Temático de la Afectividad en la educación física. Creación propia. 2023.

Es por ello que para poder comprender, identificar y relacionar estos ejes es importante localizar aquellos criterios que están vinculados con los ejes para que estos den lugar al equilibrio afectivo, ya que se fundamenta desde aquellos factores desde la parte personal, conductual o comportamental, de acuerdo a los factores que se determinarán dentro

de las clases a partir de la corporalidad y la relación con la afectividad, todo ello con el fin de poder identificar y explorar el equilibrio afectivo en los alumnos.

Ejes Temáticos	Componentes y Criterios
Intracción	<ul style="list-style-type: none"> - Un encuentro conmigo mismo (Propiocepción). - Construcción de autobiografía. - Reconocer emociones más representativas del carácter personal. - "¿Quién soy yo, cómo me siento y cómo soy en verdad?" - "Aprendo a describir mis actos a partir de las emociones" - ¿Cómo me trató y cómo aprendo a hacerlo mejor? - Recreando mi propia imagen corporal
Interacción	<ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisiones en la praxis. - Roles afectivo emocionales. - Expresiones diversas del lenguaje corporal. - Manifestaciones de un cuerpo comunicante. - Relaciones significativas por medio
Transacción	<ul style="list-style-type: none"> - Construye representación de la realidad a partir de la confrontación del conocimiento previo con la nueva información a través de Partnering. - Discurso corporal a partir de la elaboración de la corporalidad verbales y no verbales socialmente significativos por medio del contacto.

3.7.1 Eje temático Intracción

Unidad de Viaje hacia sí mismo

Unidades	Propósito específico	Horizonte de clase	Tema	Actividades	Tiempo	Metodología		Evaluación									
						Estilo de enseñanza Muska Mosston	Tipo de evaluación	Criterios de evaluación	Indicadores de evaluación								
Viaje hacia sí mismo	Explorar las relaciones del sujeto con su mismidad por medio del trabajo con los cuerpos sensibles y encarnados, para posibilitar el encuentro con las dinámicas de las actividades propias del ser.	Reconducir emociones	Reconocimiento personal	Un encuentro conmigo mismo (Propiocepción)	1 Hora y 30 Minutos	D I A R I O D E C A M P O	Descubrimiento Guiado	A U T O E V A L U A C I O N	El estudiante argumenta en las sesiones de clase de manera verbal o escrita sus pensamientos, sentimientos, emociones y pasiones, de acuerdo a lo que ha planteado o manifestado durante las clases.	R E T R O A L I M E N T A C I O N	R E F L E X I V A	El alumno manifiesta en la clase de manera oral, escrita o corporal sus pensamientos o sentir de acuerdo a lo propuesto o evidenciado durante la clase.					
		Voluntad		Construcción de autobiografía								Reconocer emociones más representativas del carácter personal	"¿Quién soy yo, cómo me siento y cómo soy en verdad?"	Interocepción sensorio-emocional	"Aprendo a describir mis actos a partir de las emociones"	¿Cómo me trató y cómo aprendo a hacerlo mejor?	Recreando mi propia imagen corporal

	para crear comunidad.			Sombra-Espejo (Imitación)		C A M P O	ofrecer feedback		C I Ó N				
				Mundo al revés									
				Circuitos de Emocionalidad									
Corporalmente conectados: El escenario de la expresión		<i>Conciencia axiológica</i>	Expresiones diversas del lenguaje corporal	Circuitos Afectivos de imagen corporal									
				Juegos escénicos									
			Manifestaciones de un cuerpo comunicante	Motores de Movimiento Colectivos									
													El estudiante convive de manera armónica, comprendiendo la diversidad en formas de actuar y de pensar de sus compañeros.

				Plasticidad y Movimiento Colectivo											
--	--	--	--	------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

3.7.3 Eje temático Transacción

Unidad Complicidad del Ser

Unidades	Propósito específico	Horizonte de clase	Tema	Actividades	Tiem	Metodología		Evaluación						
						Estilo de enseñanza Muska Mosston		Tipo de evaluación		Criterios evaluación		Indicadores de evaluación		
Complicidad del Ser: Conjugación del mundo y el ser humano.	Explorar las relaciones de los sujetos con sus sistemas sociales y culturales de los cuerpos comunicantes interactivos para posibilitar el encuentro con las dinámicas y reconducción de las afectividades	Reconducir emociones	Reconocimiento social colectivo	Improvisación Teatral	1 Hora y 30 Minutos	D I A R I O D E C A M P O	Diverte Resolución de Problemas El alumno inicia el descubrimiento en relación al contenido, en donde el alumno toma decisiones referentes tareas, va más allá de lo conocido ya que identifica y explora un	A U T O E V A L U A C I O N	C O E V A L U A C I O N	H E T E R O E V A L U A C I O N	El estudiante establece diferentes modos de comunicación con sus compañeros de acuerdo a sus pensamientos , emociones y sentimientos en distintos contextos socio culturales para	R E T R O A L I M E N T A C I O N	R E F L E X I V A C I O N	El alumno instaure modos de comunicación con sus compañeros, para lograr identificar influencias del contexto, solucionando problemáticas frente a problemas del entorno y realizar la tarea propuesta.
		Capaz de razón	Compartiendo realidades afectivas, del cuerpo al mundo y del mundo al cuerpo	Construye representación de la realidad a partir de la confrontación del conocimiento previo con la nueva información a través de Partnering										

	a través de la reflexión de los contextos.					descubrimiento nuevo		identificar y aplicar la toma de decisiones de manera individual y colectiva en pro de resolución de problemáticas y obtención de resultados.			El estudiante toma decisiones de manera colectiva en pro de la resolución de problemáticas y obtención de resultados.
		Conciencia axiológico	Aprender a entender y comprender los mundos que conjugan un TODO en el ser humano	Discurso corporal a partir de la elaboración la corporalidad verbales y no verbales socialmente significativos por medio del Contact							

CONTENIDOS DE LA EF

3.8 Micro currículo.

El micro currículo está conformado desde aquellas actividades que se planean con el fin de realizar las sesiones de clase, para la cual se tuvo presente una coherencia estructurada y lineal de acuerdo a los saberes previos, los ejes temáticos, los objetivos y contenidos de la misma. de esta manera se establece un cronograma de trabajo con las fechas, horas y cursos con los cuales se realizaría el encuentra en la sesión de clase.

Dentro del cronograma se establecieron los propósito específicos por cada sesión y el horizonte de la clase, en donde por medio de la unidad que se va a trabajar en la sesión de clase, así mismo como el nombre de las actividades centrales a desarrollar, planteando en tres momentos:

1. Apertura: Preparación del grupo en modo de disposición, voluntad y activación.
2. Modulación: Instante de realización del objetivo central de la clase.
3. Cierre: Oportunidad de reflexión y deliberación.

Cada aspecto mencionado esta constante en las sesiones de clase, ya que contestan a los tres temas que están vinculados en el proyecto desde la intracción, interacción y transacción que se eligieron para la toma de análisis y observación en relación a los ejes que se vinculan desde el equilibrio afectivo, desde la corporalidad y la expresión corporal, cabe destacar que se establece un tiempo en específico para el desarrollo de las

sesiones de clase, además de unos recursos son indisponible para la realización de los mismos y una categoría de variantes de acuerdo a lo que suceda fuente el desarrollo de la sesión de clase.

Formato de planeación de clase.

Sesión de clase #										
Núcleo problematizador #1		Intracción - Interacción - Transacción			Propósito general del núcleo					
Tema general		Tema derivado				Propósito específico				
Duración de clase		Hora de clase		Grado		Propósito de la clase				
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales	
Apertura										
Modulación										
		Variables (Tiempo-espacio)		Variantes (Estructura)						
		Variables (Tiempo-espacio)		Variantes (Estructura)						
Cierre										
		Variables (Tiempo-espacio)		Variantes (Estructura)						
Evaluación										
Observaciones del docente										

3.9 Metodología.

Para el desarrollo de la propuesta educativa se tuvo presente las bases para conformar la metodología que involucra todo el trabajo, es por ello que se resalta la importante tener presente las posturas pedagógicas desde su intervención y atención frente a los aspectos sociales, ya que la intención que se diseña está destinada a explorar las relaciones del sujeto con su mismidad por medio del trabajo con los cuerpos sensibles y enraizados para posibilitar el encuentro con las dinámicas de las actividades propias del ser con su mismidad, la otredad y la configuración del entorno mismo para así darle un significado y significancia al contexto social, en donde sea un posibilitador de manera amplia de favorecer las relaciones individuales, colectivas y con el entorno mismo.

Es por ello que con lo mencionado anteriormente la propuesta pedagógica está encaminada a que el sujeto interiorice y se apropie de la información reconociéndose así mismo desde sus raíces, apropiándose de esos procesos mediante su experiencia propia de su cuerpo sensible.

Para el desarrollo de este proyecto se tiene presente los aporte desde los procesos educativos, al igual que los aportes que menciono Paulo Freire en los cuales él creía que la educación debería ser una práctica de libertad, en donde el diálogo es esencial para lograr este objetivo tanto para un desarrollo individual como colectivo, debido a que el diálogo permite una construcción colectiva de diferentes significados, ya que ayuda a comprender, aceptar y manejar las emociones propias y de los otros permitiendo un equilibrio afectivo.

Para poder implementar la metodología se tendrá presente los aspectos que involucren al ser y estén presentes en todo el proceso de las prácticas del proyecto educativo, estos aspectos son:

- 1. La pregunta:** Desde el inicio al final de cada sesión de clase la pregunta favorece a los procesos de reflexión tanto individuales como colectivos, en donde involucra una participación activa, además de ello genera una postura crítico reflexiva en base a los planteamientos, problemas o hipótesis que se generan en esos espacios, además de ello ayuda a reconocer las problemáticas, necesidades, debilidades y cualidades del grupo de trabajo y permite reconocer y evaluar el proyecto mismo
- 2. La transigencia de los actos:** En ella favorece la participación de los sujetos, además de la construcción de un espacio seguro para la realización de las actividades, en donde intervienen los procesos de aprendizaje, comunicación e interacción se vinculen con el fin de que el grupo participe en las actividades, en la resolución de problemas y puedan expresar lo que sienten, piensan y su actuar frente a la toma de decisiones sin recriminación ni juzgamiento social.
- 3. Praxis individual, interactiva y cooperativa:** Mediante la práctica de los ejercicios y actividades se busca una participación activa, en donde se lleve a cabo lo planeado, pero a la vez se pueda realizar ajustes a la misma práctica de acuerdo a las necesidades del grupo de trabajo, ya que lo que se busca es que los estudiantes identifiquen y explore su equilibrio afectivo e interioricen y aprendan lo encerrado para que así lo puedan aplicar en su día a día en su vivir, además de que le tomé gusto a la práctica y participe de una manera voluntaria apropiándose de la información y así mismo interiorizando un aprendizaje significativo mediante la experiencia misma.

- 4. Reflexión duradera:** Durante todas las sesiones de clase se llevará a cabo un proceso de retroalimentación de la información antes, durante y después de la sesión de clase con el objetivo de generar un pensamiento crítico reflexivo en los estudiantes frente al contexto social, frente a su mismidad, otredad y el entorno y cómo estos procesos intervienen en el equilibrio afectivo, ayudando a la formación de un aprendizaje para la vida en los estudiantes.

3.10 Evaluación.

Para la evaluación se llevó a cabo un proceso de observación continua y permanente desde el inicio de las sesiones de clase hasta el final, llevando así un proceso constante, además de ello se generó un proceso transversal de diálogo de docente y estudiantes, ya que así se podrá observar y analizar el camino que está tomando el proyecto, desde la parte teórica y la práctica para que así mediante la ejecución se pueda observar el horizonte y sentido de la misma en implementación y evaluación generando así un proceso de aprendizaje en relación al equilibrio afectivo en el contexto que se presenta.

Además de ello la evaluación del equilibrio afectivo dentro del marco de la educación física es valioso comprender el contexto en el que se encuentran los estudiantes, las cualidades que tiene durante las prácticas que se realizan y las características que presentan los mismos acorde se ejecutan las prácticas. teniendo presente lo mencionado anteriormente y unificando con los componentes del equilibrio afectivo y la expresión corporal, es por ello que se establecieron algunos componentes estructurados dentro de los ejes de análisis que están dirigidos mediante la

observación para así hacer lo posible la evaluación. Por ello que teniendo presente lo anterior se hace énfasis que las características mencionadas están dentro del marco del análisis han sido mencionado anteriormente en los anteriores capítulos.

- **Intracción.**
- **Interacción.**
- **Transacción.**

Continuamente dentro del proceso evaluativo es importante resaltar el proceso de de cada sesión de clases, en donde se tiene presente el analizar, comprender, caracterizar y evaluar lo transcurrido dentro del marco normativo de la planeación e implementación de la misma, todo ello mediante el diálogo, la comunicación, y la reflexión retroalimentativa que sucede durante cada sesión, para si poder comprender el pensar y sentir de los estudiantes no solo desde su corporalidad sino desde sus procesos de formación interpersonales valorando así la sesión de clase y conociendo qué aspectos mejorar, reformular o replantear según la opiniones de los estudiantes.

Cabe destacar que la reflexión y la socialización son procesos a destacar en todo el proceso del proyecto debido a que permite la participación de cada uno de los estudiantes, además genera un proceso de socialización de manera recíproca entre docente y estudiante, generando en ello un proceso de reflexión mutua y todo esto se vincula desde el diálogo que se genera en el inicio de las clases con unas preguntas orientadoras y al finalizar la clase con una preguntas respecto al desarrollo de la clase y la apropiación o adquisición de la información respecto al objetivo general, el objetivo de la sesión de clase y el horizonte de la misma.

Teniendo presente lo anterior, el instrumento evaluativo que se utiliza en cada sesión de clase es la bitácora, en donde se describe explícitamente todo el proceso que ocurre en la sesión de clase, desde el papel de observador del docente en el contex

to educativo, además de ello se generó una matriz de relaciones que busca desarrollar ciertas categorías por eje central que se trabaja en cada clase con el fin de recolectar la información analizarla y evaluar los aspectos a mejorar o tratar, además de ello estos instrumentos permite comprender, entender, reflexionar, cuestionar, reconocer y aceptar i los objetivos que se plantean en cada sesión de clase se cumplen o no, con ello se tienen evidencias del proceso evaluativo y perié analizar el proceso que está llevando a cabo el docente y el estudiante frente a la prácticas.

Es por ello que acontinuación se anexará el formato que se utilizó para el proceso evaluativo de la sesión del clase y la aplicación del proyecto

3.10.1 Formato de evaluación de clase.

BITÁCORA DE CLASE			
Sesión:		Fecha:	Eje temático:
FASE	SEBASTIAN R	JUAN	KEVIN
INICIAL			
CENTRAL			
FINAL			

Matriz de Seguimiento - Diarios de Campo						
Dimensión	Categoría	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Reflexió General
Intracción	Reconducir emociones					
	Voluntad					
	Reconocer la estructura existencial					
	Encarnar					
	Recuerda					
	Descubre					
	Vivencia					
Interacción	Reconducir emociones					
	Capaz de razón					
	Conciencia axiológica					
	Enraizar					
	Cuerpo en comunicación					
	Cuerpo en contacto					
	Vivencia					
Transacción	Reconducir emociones					
	Capaz de razón					

	Conciencia axiológica					
	Enraizar					
	Cuerpo comunicante interactivo					
	Sentido					

Teniendo presente la información anterior y la matriz mostrada anteriormente, para el diseño de evaluación se tiene presente tres ejes generales, cada uno de ellos por unidad como lo son:

- **Intracción.**
- **Interacción.**
- **Transacción.**

Para poder evaluar cada uno de los ejes mencionado anteriormente se tiene presente unas categorías de análisis las cuales permitirán analizar y evaluar cada uno de estos ejes temáticos, para ello se observa cómo a través de la corporalidad y del diálogo los sujetos

interactúan, se comunican y socializan en cada una de las sesiones de clase, además de ello como se da ese proceso de configuración desde la mismidad en cada uno de los encuentros.

Cabe destacar que cada uno de los ejes tiene sus respectivas características que se han mencionado anteriormente y que permiten construir un análisis en base a los procesos de observación como un método de valuación en cada clase, lo cual será escrito en cada una de las bitácoras que se realizan al finalizar cada sesión de clase. Este formato está constituido por un espacio para describir lo que sucede durante la clase y las observaciones de análisis de cada docente en la manera que interpreta y construye la información.

Además de ello la matriz de relaciones permite consensuar la información de cada docente y analizarlas en cada eje con las respectivas categorías de análisis para así plantear un análisis por categoría del proceso por unidad, en donde se evalúa la participación del grupo, el proceso de adquisición y aplicación de la información, además de los procesos reflexivos que se presentan en la misma, es así como en cada formato se permite una construcción de análisis del eje temático enfocando el objetivo y horizonte de la clase para evaluar en ese formato el proceso interpersonal de los estudiantes, además del proceso de interacción con ellos mismo y como esto respecta en el proceso de transacción para así generar ese proceso de innovación propia en cada uno de ellos en la interiorización de la información de carácter individual y social.

EJECUCIÓN PILOTO

4.1. Población y micro contexto.

En donde se realizaron las prácticas del proyecto del PCP fue en el Colegio Distrital el 20 de Julio, el cual está ubicado en el sur de Bogotá, en la localidad de San Cristóbal Sur en el barrio del 20 de Julio. Este sector está cerca al Portal del 20 de Julio, a la Iglesia del Divino Niño del 20 de Julio y con una gran zona comercial, en donde se ven vendedores ambulantes, almacenes de cadena, depósitos de basura y escombros y en ocasiones de ver cómo algunas personas utilizan esos lugares para expendio y consumo de drogas.

Dentro del colegio se puede evidenciar estudiantes de diferentes lugares del territorio de Colombia como por ejemplo de multiculturalidad, ya que ahí jóvenes y niños provenientes de la costa, de Boyacá, Bogotá y otros.

Durante la implementación se realizó los encuentros con una población de niños y niñas entre los 14 a 19 años de edad, de los cuales por curso se constaba de grupos entre los 20 a 24 estudiantes, en este caso se contó con la participación de 3 cursos como lo fue el 1001, 1002 y el 1101, en donde se observa como primera medida que cada uno de los estudiantes viven en diferentes realidades y contextos sociales, lo que involucra y estimula de manera positiva o negativa el desarrollo de su personalidad.

Es por ello que al interactuar con cada curso y algunos estudiantes se pudo observar y analizar que cada uno de ellos tienen distintas problemáticas ya sea en el hogar, con amigos, en su grupo social e inclusive falta de autoestima y confianza de ellos mismos, debido a que en los salones se evidencia mucho el individualismo, problemas interpersonales entre los miembros de los grupos, que en expresión de los mismos estudiantes existen unos odios entre

la mayoría, conflictos de bullying, de egos, irrespeto entre ellos, entre otros factores que afectan tanto su desarrollo personal y social.

Teniendo en cuenta además, que las circunstancias del contexto social en torno a las afueras de la escuela y propiamente de los lugares de residencia de los estudiantes, sus barrios, los han llevado a tener modelos de comportamiento que se ven replicados en el entorno escolar, como la violencia. Durante la implementación al conocer a los estudiantes se reconocía en ellos como habitualmente participan de situaciones conflictivas llenas de intolerancia, odio, irrespeto, maltrato. Por lo cual, puede existir una facilidad para generar conflictos violentos donde las peleas, los insultos y los golpes son una manera rápida de demostrar quién es más fuerte que el otro. Sin embargo, son estudiantes que independientemente de sus realidades buscan aprender y esforzarse por ser diferentes, solo que necesitan un empuje que les permita entender los contextos sociales desde una perspectiva más crítica y saludable para ellos mismos.

El proyecto nace con la intención de posibilitar espacios de transformación social desde la EF a partir de una mirada hacia la concepción y percepción de la afectividad para alcanzar un desarrollo humano, es así que, la implementación en el Colegio 20 de Julio abrió o amplió la intención del proyecto, esto debido a que el trabajo con los estudiantes permitió comprender que la afectividad es un problema implícito en torno a las relaciones sociales, y aún más en las relaciones intrapersonales. Esto da a entender que sí se puede enseñar e incluso aprender a enseñar y seguir aprendiendo a entender y comprender la importancia que adquiere un tema como la afectividad, que tan excluido ha sido de los procesos de formación en la sociedad para alcanzar un cambio y transformación social en estos tiempos, aún, de una exagerada interpretación consumista del capitalismo inhumano que ha dejado de lado las necesidades fundamentales del afecto desechando casi por completo su valor.

4.2 Recursos físicos.

El desarrollo del presente PCP está orientado en el contexto educativo formal, el Colegio 20 de Julio ubicado en el barrio 20 de Julio, en donde se expone el proyecto con el objetivo de aportar al desarrollo humano desde la exploración de un equilibrio afectivo por parte de los estudiantes, ya que al ser un colegio distrital las instalaciones del lugar son justas para la cantidad de estudiantes que hay allí, ya que cada salón cuenta con sus debidas sillas, mesas, tableros, algunos salones con televisión, además, cuenta con una sala multipropósitos, una cafetería pequeña y dentro del colegio hay un espacio pequeño para la clase de educación física al aire libre, en donde se puede armar el escenario para una cancha de voleibol. Además de ello el colegio cuenta con el permiso para poder utilizar dos canchas multipropósito de baloncesto microfútbol para utilizarlas en el desarrollo de sus actividades, estas están ubicadas a las afueras del colegio.

En cuanto a materiales del colegio se cuenta con la disposición de elementos en buen estado y adecuados para realizar diferentes actividades y/o ejercicios correspondientes al espacio de educación física, de los cuales para el desarrollo de nuestras sesiones se contó con los siguientes materiales:

- Conos.
- Aros.
- Saco de boxeo + guantes de boxeo.
- Lazos
- Baldes
- Balones (Futbol, baloncesto, voleibol, pelotas de tenis y de goma).

- Parlante.

Fuera de estos también contamos con otro tipo de materiales que llevamos para el desarrollo de las clases como Bombas, pimpones, cucharas de plástico y sábanas, pero también contamos como material de uso implementos de los propios estudiantes, como sus chaquetas de la sudadera. En este sentido, contamos con buenas instalaciones para el desarrollo de diferentes actividades, además de los materiales suministrados por la institución, lo que hizo posible el desarrollo satisfactorio de las prácticas de las sesiones de clase de educación física.

4.3 Micro diseño.

Teniendo presente lo mencionado en el capítulo anterior respecto al micro currículo, el cual está conformado desde aquellas actividades que se planean con el fin de realizar las sesiones de clase, para la cual se tuvo presente una coherencia estructurada y lineal de acuerdo a los saberes previos, los ejes temáticos, los objetivos y contenidos de la misma. De esta manera se establece un cronograma de trabajo con las fechas, horas y cursos con los cuales se realizó el encuentro en la sesión de clase.

Dentro del cronograma se establecieron los propósitos específicos por cada sesión y el horizonte de la clase, en donde por medio de la unidad que se trabajó en la sesión de clase, así mismo como el nombre de las actividades centrales a desarrollar, planteando en ellas tres momentos:

1. Apertura: Preparación del grupo en modo de disposición, voluntad y activación.
2. Modulación: Instante de realización del objetivo central de la clase.

3. Cierre: Oportunidad de reflexión y deliberación.

Cada aspecto mencionado esta constante en las sesiones de clase, ya que contestan a los tres temas que están vinculados en el proyecto desde la intracción, interacción y transacción, que se eligieron para la toma de análisis y observación en relación a los ejes que se vinculan desde el equilibrio afectivo, desde la corporalidad y la expresión corporal, cabe destacar que se estableció un tiempo en específico para el desarrollo de las sesiones de clase, además de unos recursos que son indispensables para la realización de los mismos y una categoría de variantes de acuerdo a lo que suceda frente al desarrollo de la sesión de clase.

Además, es posible mencionar como los colores en la estructura están presentes para diferenciar o representar los temas de trabajo en las sesión de las clases, en donde:

- El color Azul representa el tema de integración (Conocer a la mismidad).
- El color Amarillo el tema de interacción (Conocer a la otredad)
- El color morado el tema de transacción (Configuración social)

Durante cada sesión de clase del proyecto se anexan todos los formatos de planeación de clase con su respectiva evaluación de la actividades durante su desarrollo, cabe destacar que para cada sesión se evalúa de acuerdo a la unidad que se trabaja en estos procesos de construcción, formación y desarrollo de actividades recíprocas, activas y dinámicas que aporten a los saberes de la disciplina en la educación física desde la mirada de la corporalidad.

4.4 Formato sesion de clase

Sesión de clase # 3									
Núcleo problematizador #1		Viaje hacia sí mismo			Propósito general del núcleo		Reconocer la estructura existencial		
Tema general	Identificación de las competencias motrices		Tema derivado	Recreando mi propia imagen corporal		Propósito específico	Interocepción sensorio-emocional		
Duración de clase		1:20	Hora de clase	11:00 am	Grado	10 y11	Propósito de la clase	Reconocer el tratamiento del cuerpo y al movimiento, favoreciendo una motivación en la imagen corporal.	
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales
Apertura	<ul style="list-style-type: none"> - Ronda rompehielo -Música corporal -Reconocimiento de identidad -Reflexión 	<p>1. En esta primera actividad lo que se plantea es realizar que los estudiantes entren en confianza, es por ello que como primera medida los estudiantes tiene que estar en círculo tomados de la mano en donde el docente dará las siguientes indicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Harán lo que yo diga”: Es allí donde el profesor dirá salte a la derecha, izquierda, dentro, fuera, cambio de lugar y los estudiantes tendrán que seguir las indicaciones tal y como están expuestas. - “Harán lo contrario a lo que yo diga”: En este punto los estudiantes tendrán que realizar lo contrario a lo que diga el docente como lo es sí se dice derecha es izquierda, izquierda-derecha, dentro-fuer, fuera-dentro, intercambiar lugar-quedarse en el puesto, es aquí donde los estudiantes participaran de manera activa y ejecutarán los movimientos o lo que diga el docente de manera contraria. 					<ul style="list-style-type: none"> -Realizar una integración grupal entre los estudiantes para que rompa el hielo entren en confianza y participen activamente en la clase 	-7-10 min.	<ul style="list-style-type: none"> -Bafle de sonido. -Salón. -Sudadera

		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
		15 a 20 minutos	Se alternará la dirección derecha e izquierda. Realización de mando de órdenes			

Modu

		<p>2. En este segundo momento se trabajara la música corporal como un medio para que los estudiantes participen y puedan reconocer su cuerpo y movimientos teniendo presente la recreación de la imagen corporal, en ella se trabajaran dos momentos, el primero será seguir el ritmo de la canción teniendo presente los pasos de los profesores y en el segundo se trabajaran con unos géneros musicales siguiendo los pasos del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En este primer momento se trabajó con la canción “El baile del cuadrado” y”Chu chu ua”, en donde los docentes estarán al frente dirigiendo la actividad con los respectivos pasos de la canción, pero a laves en este primer momento los estudiantes tienen la libertad de seguir el ritmo de la canción con sus propios pasos, debido a que la canción permite una libertad de movimiento y de expresión corporal por parte del participante, por ello en este primer momento los estudiantes podrán expresarse también de acuerdo a sus emociones de una manera activa y dinámica durante la misma. - En el segundo momento se trabajó teniendo presente unos géneros musicales como lo son: salsa, merengue, bachata y salsa shoke, en donde el docente proporcionará los pasos en un primer momento como si fuera una coreografía y los estudiantes seguirán los pasos, en este momento se trabajará la coordinación, ritmo, la expresión corporal, la corporalidad, la expresión corporal, entre otros factores, algo muy importante a destacar es que se trabajara la imagen corporal el reconocimiento propio por medio del movimiento de la música, del ritmo mismo. <p>3. En este momento se trabaja la temática “Lo importante que eres”, en donde los estudiantes realizarán un círculo y estarán sentados, cada estudiante tendrá pegado en su espalda una hoja en blanca y de a dos estudiantes pasarán por cada uno de los estudiantes y escribirían factores positivos del estudiantes que le escribe, puede ser fortalezas de su personalidad, forma de ser, aspectos físico, algo que le llame la atención de esa persona y le agrade y así sucesivamente hasta que todos los estudiantes se escriban en la hoja de blanco. Todo ello con el fin de que entre los estudiantes se destaquen las virtudes, el reconocimiento propio que los demás ven en uno.</p>	<p>-Reconocer el tratamiento del cuerpo y al movimiento por medio de la música para poder recrear la imagen corporal y así mismo tener ese proceso de propiocepción.</p> <p>-Identificar aspectos positivos de la importancia individual y colectiva en la que cada estudiante se ve y que en pocas ocasiones se resalta lo mismo.</p>	<p>-30-40 min.</p>	<p>-Baffle de sonido. -Salón. -Sudadera</p>	
		<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>	<p>Variantes (Estructura)</p>			

		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
Cierre		4. En este último momento se realizó una reflexión de las diferentes actividades, además de una reflexión personal del docente y una reflexión personal por parte de los estudiantes de cómo se sintieron, como les pareció la clase y cómo se sintieron en la misma, ya que son aspectos fundamentales a tener presente en su reconocimiento propio y personal de los estudiantes.		Poder conocer e identificar lo que los estudiantes ven referente a la clase, en donde resalta su propia visión de cómo les pareció y cómo se sintieron a nivel anímico y personal ellos mismo.	-10-15 min.	-Bafle de sonido. -Salón. -Sudadera
Evaluación						
Se evalúa la participación de los estudiantes durante las actividades, en donde se tiene presente su libertad de expresión referente a la música y a las distintas actividades que se estén realizando.		Se realizó una coevaluación en donde los estudiantes dan su opinión referente a la clase y cada ejercicio realizado teniendo presente el trabajo que realizaron ellos y los profesores también.		Se evalúa el trabajo de resaltar las cosas de los estudiantes en la hoja de cada estudiantes teniendo presente los aspectos que resaltan de la persona.		
Observaciones del docente						
<p>Durante la sesión realizada de clase se notó que la actividad rompehielo sirvió para que los estudiantes entraran en confianza y se motivaron a participar de una manera activador y dinámica a la fase central de la clase, en donde durante la fase central de la clase que fue referente al tema de la música corporal los estudiantes al inicio algunos tenían pena de realizar y ejecutar los temas propuesto y esto debido a que ellos mencionaron que no habían tenido la oportunidad de bailar y realizar esos movimientos, pero al ir participando y ejecutando los movimientos con la música los estudiantes tuvieron la libertad corporal de realizar los movimientos y disfrutar de la música, en donde a medida que se participaba los estudiantes permiten reflejar de mejor manera sus emociones, en este caso la mayor parte fue de alegría, euforia, emoción y una mezcla de sentimientos de afectividad positiva en la manera que disfrutaban ejecutar los movimientos realizarlos de manera positiva.</p> <p>En el trabajo de la ojos los estudiantes reconocieron algunos factores posturales de ellos mismos que reconocían y descubrieron cualidades y aspectos nuevos que ellos no habían visto en ellos mismos, por lo cual se pusieron contentos y algunos decidieron guardarlas hojas como recuerdo.</p>						

4.4.1. Test de baron

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA
 Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez



INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me molesta.	1	2	3	4
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41. Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49. Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54. Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60. Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Ficha técnica del test

- Nombre original.- EQ-I BarÓN
- Emotional Quotient Inventory.
- Autor.- Reuven BarOn.
- Procedencia.- Toronto-Canadá.
- Administración.- Individual o colectiva. Tipo cuadernillo.
- Duración.- Sin límite de tiempo.Aproximadamente de 15 a 20 minutos.
- Aplicación.- Sujetos de 14 años a 18 años
- Puntuación.- Calificación manual o computarizada
- Significación.- Estructura factorial: 1 CE-T-5. Factores componentes: 6 subcomponentes.

El test de Baron consiste en 60 preguntas, las cuales están divididas en unas categorías de análisis, las cuales permiten identificar y analizar la inteligencia emocional, este se encarga de medir las distintas habilidades emocionales y sociales de un individuo , además de ello se encarga de medir ciertos componentes como lo son:

1. Componentes intrapersonales: nivel emocional de sí mismo, mismidad, sus sentimientos y emociones.
 - Asertividad

- Autoconcepto.
 - Autorrealización.
 - Independencia.
2. Componente interpersonal: Nivel personal de sí mismo
 - Empatía.
 - Responsabilidad social.
 3. Componente de adaptabilidad: Está conformada por la realidad y solución de los diferentes problemas.
 - Solución de problemas.
 - Prueba de la realidad.
 - Flexibilidad.
 4. Componentes de manejo estrés: Impulsos de control personal.
 - Tolerancia al estrés.
 - Control de los impulsos

Este test es altamente certificado para las investigaciones enfocadas a las emocionalidades por los “Diversos estudios de confiabilidad y validez sobre el I-CE han sido llevados a cabo a través de los años en el extranjero por BarOn desde 1997. Los resultados confirman que el I-CE es una medición confiable y válida”(Ugarriza, 2001). Además no solo es pertinente por su alta confiabilidad para hacer un reporte sobre los estados emocionales en los que se encuentran los estudiantes, sino que utiliza s sustentos teóricos desde autores como Salovey y Mayer que plantea unas categorías que permite entender y evaluar las emociones, como lo son:

1. La evaluación y expresión de la emoción del yo.

2. La evaluación y reconocimiento de las emociones en los demás
3. La regulación de las emociones de sí mismo y la de los demás.
4. El uso de la emoción para facilitar el rendimiento. (1990)

En este sentido las tres primeras categorías nos hacen referencia a los tres ejes que se han planteado para este proyecto curricular . interacción , interacción y transacción, que posibilita estos análisis de las perspectiva teórica de cómo se desarrolla en o fomenta la afectividad en diferentes contextos. Desde esta mirada de las emocionalidades permite establecer que debe haber una evaluación desde lo interno hasta lo externo y como esos gestan unos lenguajes que emergen para la vida misma.

En cuanto a la cuarta categoría, nos hace referencia a ese análisis que ya se dio en lo humanístico donde solo es necesaria la voluntad , las formas en las que se dan las propias emociones, sentimientos y pasiones. Sino para que eset se de de una forma adecuada a las necesidades del sujeto, debe haber una constante reflexión de esas formas de estar en el mundo las cuales están enraizadas inevitablemente en los emocional , la capacidad de la razón, reconocimiento axiológico y los esquemas existenciales, permiten ese buen hacer de las emociones, de dar un camino que permita el mejor desenvolvimiento en todos los contextos y que a su vez no delimite las maneras de ser desde fuera sino desde el re-pensar del sujeto para su propio rendimiento.

Es utilizar las concepciones psicologistas de la inteligencia emocional que nos permite concebir formas tanto cualitativas como cuantitativas de recolección de información para poder evaluar la praxis educativa, que nos permita un análisis de la experiencia , tanto desde la validez de este test y la construcción teórica que los sustenta y que se relaciona con lo planteado en el presente texto. Dando una análisis desde categorías y componente que no busca fórmulas emocionales, ni maneras de expresar o de estar emocionalmente, sino desde las globalidades y reivindicando lo subjetivo se dan perspectivas recolección de información.

4.5 Fichas de evaluación.

Para el desarrollo de las fichas de evaluación se tuvo presente la distinción de los colores por categoría de los ejes temáticos en las fichas de planeación de clase, además de ello se tuvo presente la observación de cada docente para la recolección de análisis teniendo presente el objetivo de clase y el respectivo horizonte del mismo para poder establecer un hilo conductor de la unidad temática. En la búsqueda de una forma de evaluar no solo desde los resultados de la implementación del diagnóstico con el test de BarOn, sino una manera de evaluar el proceso de los estudiantes en las secciones, para lograr sistematizar cómo transitan, emergen y danzan las emociones en el aula. Convirtiéndose en una necesidad implícita el hecho de ir analizando el espacio, como los procesos se gestan en esa búsqueda del equilibrio afectivo, como esos cuerpos van entrando en las afectividades, dando interés al desarrollo de la afectividad en sus pequeños avances que son esenciales para los grandes preceptos utópicos.

En este sentido, el diario de campo se convierte en un instrumento de evaluación pertinente para ir reconociendo el tránsito de los cuerpos en el aula, donde se observe constantemente y que a su vez permite también las correcciones posteriores en los procesos pedagógicos, durante la implementación del PCP, es así que se implementó ese instrumento donde era relevante las perspectivas de cada docente en el aula, ya que las observaciones desde la mirada de tres docentes permiten dar un panorama más variado y adicionalmente permite llegar a conclusiones colectivas, a través desde la dialogicidad de lo observado.

Haciendo de este instrumento una forma de seguir los procesos que se dan en el aula afectiva, sin necesidad de centrarnos en los resultados, sino reivindicando las subjetividades, comenzando el análisis desde lo que sucede en la clase, no desde preceptos o concepciones, haciendo que tenga más valor como se puede llegar aquellos propósitos tanto de la sesión, unidades y/o PCP, estableciendo puntos de partida lo vivenciado, las experiencias y las formas de estar en el mundo de los estudiantes y otorgándole una descripción desde los momentos de clase, los cuales son Inicial, central y final.

FORMATO DIARIO DE CAMPO	
Sesión y fecha de clase	
Eje temático	

Sesión de clase # 2					
Núcleo problematizador #1				Propósito general del núcleo	
Tema general		Tema derivado		Propósito específico	
Duración de clase		Hora de clase		Grado	Propósito de la clase

BITÁCORA DE CLASE			
FASE	SEBASTIAN R	JUAN	KEVIN
INICIAL			
CENTRAL			
FINAL			

4.6. Matriz de seguimiento

La Matriz de seguimiento, se utiliza como una herramienta de recolección de análisis para los diarios de campo, los cuales se extienden en información, entonces aquí es posible condensar lo escrito en los diarios de campo, utilizando lo más relevante para ser traídos y que

posibiliten la reflexión del propio proceso desde la división de las secciones, en la que se extrae lo más importante y dicente de las tres perspectivas que plantean los docentes de las diferentes etapas de la clase que fue implementada.

Otro elemento fundante del análisis de la información es mirar los aspectos de lo que sucede en la formación, a la luz de las categorías que configuran cada una de las unidades, que ayudarán a centrar la información bajo el sustento teórico y categórico, que posibilite la pertinencia y lo sucinto de lo que es colocado en cada casilla. En esta línea encontramos en la intracción las siguientes categorías: reconducir emociones, voluntad, reconocer la estructura existencial, encarnar, recuerda, descubre y vivencia. Así casi que se puede orientar la primera unidad hacia esa evaluación de el viaje del sujeto hacia el sí mismo. En cuanto a la interacción encontramos las siguientes categorías: reconducir emociones, capaz de razón, conciencia axiológica, enraizar, cuerpo en comunicación, cuerpo en contacto, vivencial, convirtiéndose en elementos teóricos que posibilitan mirar al otro y encontrarlo.

En cuanto a la transacción habrá categorías como :reconducir emociones, capaz de razón, conciencia axiológica, enraizar, cuerpo en comunicación, cuerpo en contacto, vivencia. elementos que posibilitará la reflexión del tercer lenguaje que permite el encuentro con el otro, el “yo” y los sistemas sociales y culturales. Es así que es fundamental este análisis final de cada unidad, las cuales tienen huaynos propósitos y unos sentidos procesuales, e interdependientes pero que con fines de recolección de datos se segmentan y categorizan, para así lograr la evaluación de los espacios desde estas globalidades que surgen a su vez de lo específicos, que comienzan a gestar un mapa de los sucesos del aula. Tal vez un mapa que indica los caminos transitados, que logran la reflexión y reconocimiento de los propios pasos, de los caminos adquiridos, de lo hecho y de lo que no se hizo, para evolucionar pedagógicamente y didácticamente.

Esta matriz nace en la praxis educativa, ya que es claro que los diferentes cursos en los que se implementó el PCP, tiene dinámicas diferentes, esto hace mas interesante el proceso evaluativo, aunque sea parecidas las edades y sean de las misma institución , los comportamientos y las formas en las que se dan las emocionalidades son divergentes, gracias a las subjetividades que emergen en cada macro contexto.

Matriz de Seguimiento - Diarios de Campo 1001

Dimensión	Categoría	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Análisis
Intracción	Reconducir emociones	Durante la sesión de clase de reconocimiento los estudiantes expresaron emociones positivas y negativas, además de ello durante la ejecución de los ejercicios se evidencio un pensamiento de primero	En la sesión de clase de construcción de un espacio seguro individual y colectivo. Se generó un aprendizaje hacia sí mismo, en donde se reconocía su esquema corporal en base a una introspección de su mismidad, en donde se produjo un viaje hacia sí mismo en base a reconocer sus emociones desde aquellos factores individuales, sociales y culturales que afectan su modo de ser, pensar, sentir y actuar, debido a que hay aspectos de los cuales se reprimen las	Durante la clase de baile se generó un proceso de memorizar, participar, repetir o generar aspectos que tuvieran que ver con la parte del recuerdo los estudiantes en unos primeros momentos debido a la pena al miedo o inseguridad de sus movimientos o acciones no realizaba los movimientos de la mejor manera llevando consigo movimiento asimétricos desincronizados, pero a medida que se repetía fueron capaces de	En la sesión de clase de los circuitos emocionales la voluntad con la que los estudiantes ejercieron los libertad de pensamiento de actor motor y sus pensamientos, ya que sus emociones prosperaron de manera positiva y negativa desde su sentir individual, ya que representaban sus sentimientos propios. Desde el aspecto de reconocer esa estructura existencial propia, cada estudiante tuvo la capacidad de distinguir e identificar su equilibrio afectivo desde aquellos procesos de pensamientos de carácter positivo hasta su	-El reconocimiento del otro y de sus sensibilidades permite una comprensión del otro, un acercamiento a la humanidad del otro. Hay una sensibilización del grupo frente a una necesidad de unirse, gracias a ese reconocimiento de las propias emociones, permite la unión del curso. -Hay momentos en los que la discusión crítica frente a las emocionalidades se gestan de forma autónoma, esto posibilita que la mayoría de los estudiantes hablen y reflexionen alrededor de sus sentires y reivindicar las subjetividades. - Se posibilitó la construcción de espacios seguros, gracias a que los estudiantes que están en el
	Voluntad	Yo, segundo Yo, pensaba más en sí mismos, en este momento los estudiantes no tienen un reconocimiento propio de sí mismo, ya que los estudiantes están regidos bajo un orden sistemático de las cosas , yendo en un orden muy lineal, en donde no hacen lo que quieren ellos, sino siguen a un grupo de persona en				
	Reconocer la estructura existencial					
	Encarnar					
	Recuerda					
	Descubre					
	Vivencia					

		<p>específico, además de ello no son capaces de expresar lo que quieren o desean algunos de ellos se ven cohibidos frente a lo que piensan o les gustaría decir, ya que se reprimen por lo que pueda suceder en el grupo con el salón, además se da un cuestionamiento dentro de la Afectividad como eje central, en donde los estudiantes interpretaban cada uno a su manera o forma de ser la palabra de la mismidad, además de ello se observa que los estudiantes están regidos bajo un firmamento de la ética, moral y reglas dentro y fuera de la escuela, desde aspectos de lo que pueden hacer y lo que no se puede hacer, además de ello algunos estudiantes no se reconocen a sí mismo y siguen en ese proceso de autodescubrimiento de sí, Durante los ejercicios los estudiantes por medio de</p>	<p>emociones y más de un estudiante lo refleja por medio de gestos faciales, mediante el dejar fluir y dejar salir eso que en ocasiones no se puede expresar ni decir que era por medio del llanto, la tristeza, frustración, nostalgia, entre otros sentimientos que subyacen en esa mismidad, durante el proceso de autodescubrimiento se vio reflejado en ese viaje que se dio en sí mismo, desde los procesos de reconocer su mismidad desde aquellos factores que están en el subconsciente de cada estudiante, al auto descubrir aspectos emocionales que están en el subconsciente individual que en ocasiones no se reflejan en público por miedo a la crítica, por miedo al qué dirán los demás, pero en los ejercicios realizados</p>	<p>involucrarse y tratar de llevar a cada uno a su propio ritmo un proceso de auto reconocimiento en el cual se iba generando una confianza y seguridad de sí mismo dentro del aula de clase, de donde se pasó de la timidez a emociones de euforia, además de ello para auto descubrirse los estudiantes tuvieron que pasar por diferentes etapas de autoconocimiento, en donde se tenía que perder esa idea de que dieran los otros es por ellos que la exploración de su corporalidad de su cuerpo permitió que florecieran emociones positivas que les fueran en ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le permitieran reconocer ese proceso</p>	<p>afectividad negativa, ya que hubo reconocimiento propio en el valor de esas emociones de ira, furia, alegría, tristeza, nostalgia, pena y como una montaña rusa estas subían, bajaban y en ocasiones se calmaban, es por ello Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirían diferente información mediante la práctica</p>	<p>aula, permitieron exponerse, mostrarse ante el otro y aflorar la sensibilidad, se logró construir las bases para un territorio donde todos podían confluír en emociones, sentimientos y pasiones, y a florar las sensibilidades de los seres que transitan en el aula. -Fue evidente el tránsito por el cuerpo de las emociones de cómo eso hace que se expresan entre ellos sin decir nada, como los afecta y cómo afectan a los otros, como el yo que sufre expresa sus dolores. las lágrimas como formas de sentir, pero también de liberar emociones.que en este sentido el otro también sufre como yo sufro. como esos cuerpos se auto flagelan por el pasado y por los dolores que residen en el presente. -Los estudiantes se dejaron llevar por el trance hacia el viaje interno dejaron que sus mentes experimentaran el pasado, que crearan una autobiografía del dolor, en este sentido fueron a aquello que duele, que hace sufrir al ser, aquello que los hace sentir triste, que los desespera y los frustra. Todo esto los configura como seres</p>
--	--	---	---	--	--	---

	<p>sus acciones de la praxis representaban sus emociones y su sentir, desde esas relaciones interpersonales, desde sus acciones motoras y gestos faciales que expresan sus factores anímicos, es por ello que al compartir la información los estudiantes no interiorizan la información en los momentos que se les menciona, además en esta parte los estudiantes interiorizan la información por medio del movimiento, su cuerpo, por medio de un aprendizaje de ensayo y error, además de ello en algunos momentos los estudiantes traen consigo aspectos información propia de ellas como algunas bases de aspectos afectivos, pero no se logra retener información la información referente a la teoría y en algunos momentos a la parte práctica, por consiguiente en este</p>	<p>al tener los ojos cerrados y llevar a cabo un proceso de propio de autonomía, se vio reflejado cómo los estudiantes pudieron dejar fluir aquellas sensaciones, sentimientos que guardaban en su interior, fue un proceso de transición nostálgico debido a que hay procesos por los cuales los estudiantes no reflejan o dejan salir aquello que les afecta o les ha pasado en su ser, por tanto en este proceso se redescubrieron y fluyeron su emociones de una manera transitoria todo un proceso auto personal, además de generar el proceso de vivencias los estudiantes estaban en un proceso de autodescubrimiento y autoexploración de construir un espacio</p>	<p>de cómo funcionan sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con sí y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico de sí mismos.</p>	<p>corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso transversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes contextos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la mismidad es un eje fundamental de reconocimiento y auto exploración propia, ya que permite ese equilibrio entre el sentir, el pensar y el actuar y los estudiantes lo reflejaron como mediador, ya que Por medio del descubrimiento de las nuevas experiencias y nuevos reconocimientos los estudiantes afloraron sus sentimientos y emociones, en donde fueron capaz de llevar un proceso de</p>	<p>con historias. - Se posibilita influir en un proceso transversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes contextos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la mismidad es un eje fundamental de reconocimiento y auto exploración propia, ya que permite ese equilibrio entre el sentir, el pensar y el actuar y los estudiantes lo reflejaron como mediador, ya que Por medio del descubrimiento de las nuevas experiencias y nuevos reconocimientos los estudiantes afloraron sus sentimientos y emociones, en donde fueron capaz de llevar un proceso de autoconocimiento en donde ellos mismos fueron capaces de reconocer y valorar esos proceso de afectividad negativa y afectividad positiva, gracias a las nuevas experiencia para lograr identificar cuando se encuentran bien o estan feliz y a la vez las cosas que les disgusta o los hace</p>
--	--	--	---	---	---

		<p>momento no se logró que los estudiantes comprendieran todo el tema central del proyecto, pero se dio un abre bocas en el cual se trató de abrir el panorama referente a la afectividad, en donde algunos estudiantes por sí mismo nuevas habilidades y conocimientos en base a las explicaciones y actividades, además de ello son muy eufóricos y participativos, aunque son lineales en cuanto a generar una libertad emancipadora de sí mismo frente a las diferentes actividades, ya que por medio de ejercicios de reconocimiento propios y grupal, los estudiantes conforman subgrupos de trabajos con los que se sentían más augustos en trabajar, además de ello se genera un aprendizaje simbólico en la medida en que los estudiantes adquieren la información</p>	<p>seguro en el cual pudieran reflejar sus emociones en base a sus procesos afectivos, es allí donde los estudiantes al dejar fluir sus emociones fueron capaces de generar un lugar en el cual los estudiantes se reconocieran consumismo, y pudieran compartir con su entorno en ese mismo ambiente, además de ello por medio del llanto, el diálogo, la comunicación verbal y no verbal, los estudiantes pudieron reflejar sus emociones mediante la construcción de este espacio seguro, tal que más de un estudiante se liberó y pudo decir, reflejar y mencionar lo que quieren decir, además que su parte afectiva y emocional pudo salir en una medida a flote.</p>		<p>autoconocimiento en donde ellos mismos fueron capaces de reconocer y valorar esos proceso de afectividad negativa y afectividad positiva, en donde podían por medio de las nuevas experiencia mencionar cuando se encuentran bien o lo hacen feliz y a la vez las cosas que les disgusta o los hace sentir mal o enojar, además Mediante la vivencia no solo del cuerpo sino de sus emociones de esa parte afectiva, los estudiantes permitieron desahogar esa emociones inherentes de ellos mismo, en las cuales en ocasiones no son capaces de expresar por medio de las palabras, pero mediante la práctica son capaces de liberarse y mencionar lo que quieren y sienten ellos mismo, debido a que pudieron expresar cosas que los hacen enojar externa e internamente en su entorno, además de como ellos regulan sus acciones en caso de hacerlo y en</p>	<p>sentir mal o enojar. -Mediante la vivencia no solo del cuerpo sino de sus emociones de esa parte afectiva, los estudiantes permitieron desahogar esa emociones inherentes de ellos mismo, en las cuales en ocasiones no son capaces de expresar por medio de las palabras, pero mediante la práctica son capaces de liberarse y mencionar lo que quieren y sienten ellos mismo, debido a que pudieron expresar cosas que los hacen enojar externa e internamente en su entorno, además de como ellos regulan sus acciones en caso de hacerlo y en caso de no podrá lo que hacen, fueron más abiertos a sus problemas y situaciones además de que pudieron reflejar sus pensamientos, emociones sentimientos y pasiones desde su mismidad y el acto moro de ellos mismos. -Se posibilitó un espacio de autoconocimiento, en donde la exploración de su corporalidad permitió que florecieran emociones positivas que les fueran en ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le permitieran</p>
--	--	---	---	--	--	--

		teórica, participan durante la clase y son capaces de autogestionarse por aquellos valores, normas o tradiciones que les han inculcado en la escuela, familia y sociedad.			caso de no podrá lo que hacen, fueron más abiertos a sus problemas y situaciones además de que pudieron reflejar sus pensamientos, emociones sentimientos y pasiones desde su mismidad y el acto moro de ellos mismos.	reconocer ese proceso de cómo funcionan sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con si y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico de sí mismos.
Interacción	Reconducir emociones Capaz de razón Conciencia axiológica Enraizar	En un principio se evidencio que los estudiantes no manejan propiamente una capacidad de razón frente a las dinámicas que se ejecutaron respecto a unos juegos cooperativos, estratégicos en que el trabajo en equipo era la principal intención de las actividades, sin embargo a falta de una primera muestra de liderazgo el desfogue de emociones	Estas dinámicas, permiten la inmersión de los sujetos, las competencia genera en ellos , la individualidad, el egocentrismo ,la impaciencia y una invisibilización del otro, por el deseo de ganar. La única forma de ganar o de resolver las tareas es trabajar en equipo. se recurre a jalar, arrastrar , a la trampa y no se dale cuidado al otro.	En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro hubo momento en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes. Además de ello hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en	-Los estudiantes no comprenden muy bien el trabajo en equipo, pero gracias a las intervenciones se logra evidenciar estos comportamientos que se normalizan en la sociedad y que son mecanismos culturales para la producción. - El encuentro con el otro se entiende más como una confrontación, hay un deseo pulsante de competencia, de vanidad y de sobre salir ante el otro. En este sentido aflorando todos los problemas grupales que	

	<p>Cuerpo en comunicación</p> <p>Cuerpo en contacto</p> <p>Vivencia</p>	<p>no les permite tener claridad sobre el cuidado de sí mismos y de los demás. En este sentido, las dinámicas del grupo en un comienzo no demostraban un trabajo en equipo, pero sí un individualismo muy marcado por la competencia, donde sus cuerpos expresan el afán y el desespero por querer hacer las cosas primero que los demás, ser más rápido que los otros. Hasta el momento en que alguno tomó el liderazgo y logró encauzar los comportamientos de los demás para reconducir emocionalmente sus acciones y sus formas de moverse en el espacio dominando el control sobre sus impulsos fue que lograron completar la actividad sin complicaciones. En este sentido, desde la vivencia de lo que ocurrió y la reflexión siguiente frente al</p>	<p>No se posibilita la construcción de espacios seguros ya que se impide el desarrollo de la habilidades en equipo por la competencia. Por lo tanto se dan comentarios sobre la trampa, no hay una educación para perder y que se gesta en el grupo un rechazo a las habilidades de las mujeres.</p>	<p>parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencia de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaron y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.</p>	<p>coexisten en lo interno de los cursos, como son las exclusiones, el desprecio y todas aquellas violencias simbólicas que se normalizan en estos contextos, por que se vuelven una cotidianidad y nunca son reflexionados en otros espacios y que cuando se reflexiona en el aula los estudiantes se reconocían en estos procesos conflictivos. evidenciando que esa relación con el otro que gesta la interacción, aflora todos problemas internos en los grupos. Esto es más prominente en el curso 1101.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Las dinámicas que hacen emerger la competencia posibilitan el no cuidado del otro, donde solo importa ganar y la otredad es invisibilizada, unos comienzan a arrastrar los grupos, a forzarlos a ganar y hasta utilizar la trampa. -Las dinámicas grupales a su vez posibilitan el movimiento, la inmersión de la mayoría. -Hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal
--	---	--	--	---	---

		tema de la afectividad permitió que los estudiantes lograran determinar otras posturas frente a cómo se están tratando como grupo.			<p>y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, - Mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencia de ese cuerpo enraizado por su que hacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaban, así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.
Transacción	Reconducir emociones Capaz de razón Conciencia axiológica Enraizar Cuerpo comunicant	NO SE LOGRÓ APLICAR POR FALTA DE TIEMPO			

	e interactivo Sentido				
--	-----------------------	--	--	--	--

Creación propia. Matriz de seguimiento 1101. 2023

Matriz de Seguimiento - Diarios de Campo CURSO 1101					
Dimensión	Categoría	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4

<p>Intracción</p>	<p>Reconducir emociones</p> <p>Voluntad</p> <p>Reconocer la estructura existencial</p> <p>Encarnar</p> <p>Recuerda</p> <p>Descubre</p> <p>Vivencia</p>	<p>- Hay unas emocionalidades que son nombradas, además que, durante la ejecución de los ejercicios se evidencia un individualismo arraigado, no había deseo de trabajar en equipo. Es evidente que no hay un reconocimiento de las emociones. Hay un deseo por que la clase se vuelva deportivizada.</p> <p>- Hay unos deseos fluctuantes, pero a veces los estudiantes se vuelven unos entes que no continúan con las actividades, se vuelven estudiantes pasivos a pesar de las posibilidades de crear que posibilita la sección.</p> <p>- Hay un reconocimiento de la propia existencia, de como ésta los configuran como ser, como la familia, los amigos y los sueños comienzan a</p>	<p>- Hubo estudiantes que posibilitaron que los sentimientos transitan por su cuerpo, que se diera la posibilidad de encontrarlos y reconocerlos. Pero había una parte del grupo que se resistía a reconocerse como seres sensibles sin odios.</p> <p>- Aquí como el trabajo era totalmente individual, se evidencia diferentes tendencias de la voluntad, una voluntad del deseo de encontrarse, de conducir lo emocional pero otra voluntad que se negaba a habitar el interior y deseaba salirse de los procesos, de coartar el desarrollo de los otros.</p> <p>- Ese viaje a sí mismo, el encuentro con el yo, permitió evidenciar en los estudiantes sus experiencias, de encontrarse con lo que son en los más íntimo de sus mentes, como fluye la experiencia en ellos, como</p>	<p>- Durante esta sesión los estudiantes reflejaron emociones de euforia, alegría, disfrute, goce, pena, entre otras, más que todo estuvo ligado a emociones positivas, en donde algunos estudiantes que venían sin disposición cambiaron de actitud conforme se estaba realizando la actividad, además de ello el dejar fluir las emociones permitió observar cómo por medio de las prácticas corporales y del espacio que se generó dentro del aula de clase cada uno de los estudiantes redireccionó sus emociones en pro de una emocionalidad positiva que reconoce su mismidad y la contagia con la otredad.</p> <p>- La participación y disposición desde los primeros momentos estuvo activa y con mucha energía, en donde a medida que avanzaba el desarrollo de la clase los estudiantes dejaban fluir su creatividad en pro de lo que sentían en ese instante, la atención, disposición, la concentración y participación permitieron que los estudiantes tuvieran sensaciones agradables en pro de un bienestar individual, por momentos había incomodidad, pena o emociones de disgusto en circunstancias que tenían que compartir con otro o una pareja, pero al tener esos momentos de gozo y euforia los estudiantes se reencontraron consigo mismos y descubrieron nuevos aspectos, sentimientos o prácticas corporales que ellos no conocían de sí mismos y esto se logró debido a la libertad que les dio el baile en ese conocimiento e identidad propia.</p> <p>- El reconocerse así mismos se da en la medida que mediante las prácticas corporales se permite reflejar aquellos sentires propios de los estudiantes</p>	<p>Los estudiantes durante el desarrollo de la actividad dejaron fluir sus emociones en las diferentes estaciones como lo fueron la ira, el desahogo, la tristeza, nostalgia, pena, desde los aspectos de la participación debido a que cada uno de ellos demostro una voluntad en cuanto al reconocimiento, el querer hacer el trabajo, el querer aprender y experimentar, además de ello los mismos estudiantes fueron capaces de identificar y reconocer sus emociones su sentir, desde sus recuerdos de sus vivencias, desde poderlo expresar en palabras y ejecutarlo en acciones desde golpear un saco de boxeo con todas aquellas frustraciones, resentimientos o enojo acumulado, desde aquellos sentimientos de tristeza, nostalgia que conllevan ellos dentro de su ser reconociendo en sí su estructura existencial de ellos mismos en ese SABER SER, cabe destacar que la consolidación de un espacio seguro permitió que el curso se comunicara, dialogara y permitiera que a uno de los estudiantes expresara aquellas emociones que tenían y tienen guardadas diariamente, aquellas emociones negativas y positivas que en ocasiones no expresan sino se acumulan generando un aislamiento, por tanto en la clase los estudiantes permitieron tener una reciprocidad y un aprendizaje significativo del manejo de sus emociones en pro de su bienestar tanto individual como colectivo</p>
--------------------------	---	---	---	---	---

		<p>modificarlos y como estos los llevan a estados de ánimos tanto positivos como negativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hubo ese reconocimiento mental de las emociones, de la afectividad, de la cooperación pero en la mayoría no transitó por los cuerpos. - Se convierten en sujetos que siempre están en constante ir y venir del pasado, porque éste nos configura como entes. - Persiste más el descubrimiento del otro, más que el propio. - Son los cuerpos los que se ven en dinámicas donde no hay trabajo grupal, donde no hay un cuidado del otro, no hay una búsqueda de lo que transita por la vida del sí mismo. Una constancia de dejar que el otro sea, que el otro dirija, en este sentido siempre se 	<p>se posibilita su reencuentro. Tanto desde el no querer como el querer interiorizarse. Desde cómo se da el encuentro con el otro desde la construcción de espacios seguros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encarnación fue más clara que nunca, se puso en evidencia cómo esas experiencias transitan por el cuerpo, como lo afecta y cómo afectan a los otros, que en este sentido el otro también sufre como yo sufro. como esos cuerpos se auto flagelan por el pasado y por los dolores que residen en el presente. - Se posibilitó que se recordara aquello que duele, que hace sufrir al ser, aquello que los hace sentir tristes, que los desespera y los frustra. Todo esto los configura como seres con historias. - Descubrir sus formas de expresar su emociones, de cómo el dolor los hace actuar y adicionalmente encontrarse con el otro 	<p>mediante la expresión corporal, ya que en este autodesarrollo de sus saberes propios en torno a si los estudiantes liberaron emociones de alto goce y disfrute enfocadas en qué hacer para liberar mucha energía, ya que más de un estudiante se rió, estaba feliz y lo expresó por medio de sus gestos faciales de compartir con el otro de generar unos saberes propios mediante la experiencia de sí mismo, el movimiento, su cuerpo su afectividad y emocionalidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los procesos realizados en la clase permitieron que los estudiantes generen y constituyen un aprendizaje en base al movimiento de su cuerpo del reconocimiento propio mediante la experiencia, ya que mediante este proceso hubo estudiantes que generaron un proceso de aprendizaje simbólico mediante el ensayo y error de sus movimientos, donde hubo frustración pero no se rindieron y esto permitió que cada uno llevará su propio ritmo de aprendizaje y ejecución de los movimientos, además de una intro recepción con base a los procesos emocionales vinculados a los procesos que se dan mediante el ritmo y el movimiento, mediante la percusión corporal que se dio con su cuerpo. - En el proceso de memorizar, participar, repetir los aspectos que tuvieran que ver con los recuerdos los estudiantes en unos primeros momentos debido a la pena al miedo o inseguridad de sus movimientos o acciones no realizaban los movimientos de la mejor manera llevando consigo movimientos asimétricos desincronizados, pero a medida que se repetía fueron capaces de involucrarse y tratar de llevar a 	
--	--	---	---	--	--

		<p>necesitaba un líder en el grupo para posibilitar el desarrollo de las dinámicas.</p>	<p>desde su dolor también encontrar que el otro también sufre.</p> <p>- En este proceso de autodescubrimiento y autoexploración de construir un espacio seguro en el cual pudieran reflejar sus emociones en base a sus procesos afectivos, es allí donde los estudiantes al dejar fluir sus emociones fueron capaces de generar un lugar en el cual los estudiantes se reconocieran consigo mismos, y pudieran compartir con su entorno en ese mismo ambiente, además, que lo hicieran por medio del llanto, el diálogo, la comunicación verbal y no verbal, los estudiantes pudieron reflejar sus emociones mediante la construcción de este espacio seguro.</p>	<p>cada uno a su propio ritmo un proceso de auto reconocimiento en el cual se iba generando una confianza y seguridad de sí mismos dentro del aula de clase, de donde se pasó de la timidez a la confianza mediada por emociones de euforia.</p> <p>- Para autodescubrirse los estudiantes tuvieron que pasar por diferentes etapas de autoconocimiento, en donde se tenía que perder esa idea de que se dieran en los otros, es por ello que la exploración de su corporalidad, de sus cuerpos permitió que florecieran emociones positivas que les otorgaran a ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le facilitará entender el hecho de reconocer ese proceso del funcionamiento de sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con si y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico en cuanto a su mismidad.</p> <p>- En el proceso vivencial los estudiantes entre ellos mismos generaron un orden estructurado para poder generar los bailes que se llevaron a cabo por medio del mismo se genero un ambiente seguro en donde permea la risa, la euforia, el apoyo y un equilibrio armónico de confianza en donde los estudiantes participan de una manera activa y así mismo por medio del movimiento, de sus gestos y expresión</p>	
--	--	---	--	---	--

				corporal fueron capaces de resaltar estímulos de emociones positivas que se reflejaron con su cuerpo y el movimiento mismo.	
Interacción	<p>Reconducir emociones</p> <p>Capaz de razón</p> <p>Conciencia axiológica</p> <p>Enraizar</p> <p>Cuerpo en comunicación</p> <p>Cuerpo en contacto</p> <p>Vivencia</p>	<p>En la clase de interacción de juegos cooperativos, como un primer momento se noto que entre los estudiantes no tienen una buena comunicación entre ellos mismos, no se evidencia un trabajo en grupo , por lo tanto se demuestra una falta de comunicación entre ellos mismos, ya que la forma en que pensaban era en ellos mismos, desde primero YO, segundo YO, llevando a cabo un proceso de reconducción de sus emociones para su propio bienestar, pero no en el lugar o el papel del otro.</p> <p>Al dividir los subgrupos de trabajo, habían grupos que se comunicaban y trabajan conjuntamente, discutiendo o dando sus puntos de vista, apoyándose y ayudándose, hubo un momento en que algunos de los estudiantes pensaban como grupo, pensaban en el cuidado de ellos y del otro, llevando consigo un proceso que demostrara la confianza por medio del cuerpo y las palabras, pero por otro lado algunos estudiantes reflejaron inconformismo, aislamiento, descontento y emociones negativas frente a las situaciones de trabajar en equipo de compartir con compañeros con los cuales no interactúan y esto lo que hizo fue que las actividades planteadas no se realizarán de la mejor manera, pero permitieron evidenciar esa falta de comunicación de vivencia de ponerse en el papel del otro , ya que algunos estudiantes al no querer trabajar se aislaban, dejaban a los compañeros solos y se salían de algunos ejercicios evidenciando el disgusto de un trabajo colectivo, dando casos de</p>	<p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro lado hubo momentos en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes.</p> <p>Además, hubo momentos en los que los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y alcanzando así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, el estar en momentos de una estimulación de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial en el que a través de sus vivencias de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo</p>	<p>En la sesión de clase de expresiones diversas del lenguaje corporal al integrar a los diferentes cursos se construyó un espacio seguro en el cual compartieran entre ellos, fueron ellos mismos y pudieron integrarse y conocer nuevos compañeros con los cuales no habían tenido la oportunidad de compartir o comunicarse, durante este escenario los estudiantes se dejaron fluir en una conexión por sus emociones desde su mismidad y compartir esas emociones, sensaciones con la otredad, debido a que al estar en grupos las emociones se veían influidas por el comportamiento que tenían los mismos estudiantes, en donde integraba a todos en la participación teniendo una postura de reflexión frente al trabajo de grupo y no excluir ningún participante.</p> <p>Continuamente se presentaron momentos en los cuales ellos se preocupaban por el cuidado del otro, teniendo presente esa conciencia axiológica del cuerpo y del afecto, en donde trataban de integrar a todos los compañeros y esto se evidencio en aquellos momentos de euforia, risa, alegría en los cuales compartían mediante el juego y las diferentes actividades, lo que hacían los estudiantes eran comunicarse verbalmente y con el cuerpo para poder trabajar en equipo. El cuerpo mismo influyó en la comunicación y participación individual y como grupo, debido a</p>	

		aislamiento, diferencia y emociones negativas.	y se comunicaran, y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos instantes.	que ellos construyen un aprendizaje significativo por medio del trabajo en equipo, de la colaboración, la confianza y la integración, ya que el aprendizaje que evidenciaban, lo apropian enraizando su corporalidad y en su afecto, de aquellos procesos experienciales de la vivencia misma, en la cual su pensamiento y forma de actuar no es individual, ni mucho menos pensar en primero Yo y segundo Yo, en este espacio al estar inmersos con diferentes grupos se observó como la misma participación e integración social de los mismos, permitió un colectivo en el cual sus emociones y sentimientos fueran compartidas y a la vez influenciaron al otro desde su modo de pensar y actuar para no excluir a nadie, sino por el contrario tuviera la oportunidad y la capacidad de integrarlo en cada actividad construyendo no solo un espacio seguro entre todo, sino más allá la consolidación de una interacción compartida enraizada y encarnada en cada uno de los estudiantes.
Transacción	<ul style="list-style-type: none"> -Reconducir emociones -Capaz de razón -Conciencia axiológica -Enraizar -Cuerpo comunicante interactivo 	NO SE PUDO APLICAR POR FALTA DE TIEMPO		

-Sentido

Creación propia. Matriz de seguimiento 1101. 2023

4.7 Aplicación Test de Baron

Nombre: Angel Nicolas Contreras Roa Edad: 14 años Sexo: MALE Nacionalidad: Colombiano
 Estado: () Particular: ()
 Fecha: 22/03/23

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA
 Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y colocá un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me molesta.	1	2	3	4
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41. Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49. Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54. Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60. Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

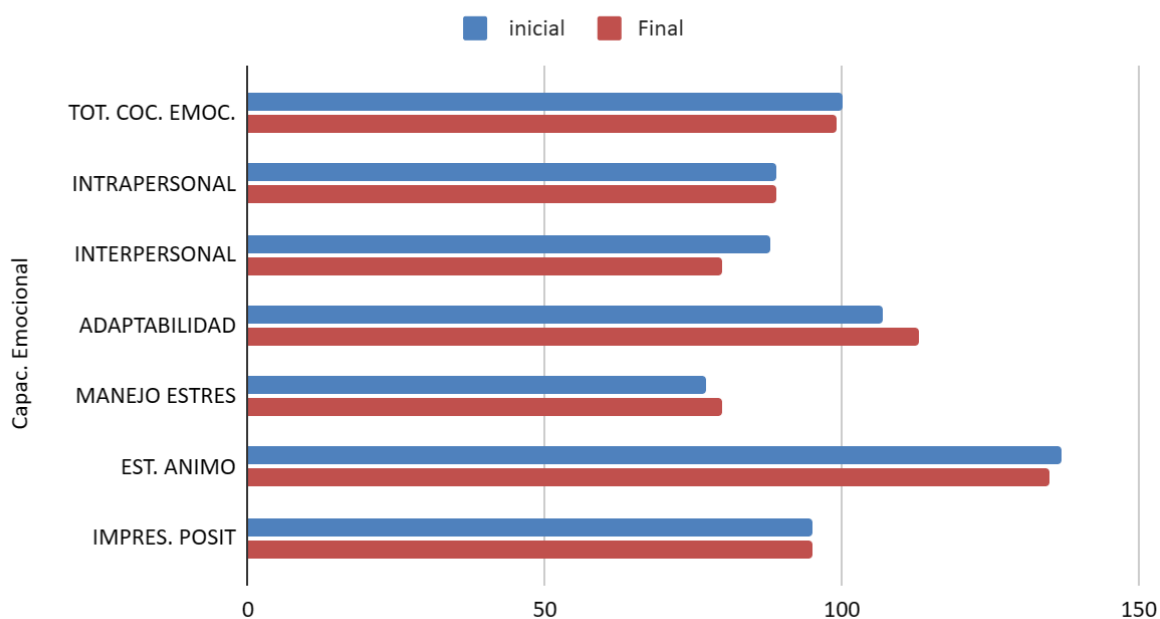
2

Análisis de los resultados del Test Inicial y Test Final

Grado:	1101	
Capac. Emocional	inicial	Final
TOT. COC. EMOC.	100	99
INTRAPERSONAL	89	89
INTERPERSONAL	88	80
ADAPTABILIDAD	107	113
MANEJO ESTRÉS	77	80
EST. ÁNIMO	137	135
IMPRES. POSIT	95	95

Cuadro comparativo Test de Baron Inicial y Final curso 1101. 2023

Resultado del test BarOn (1101)

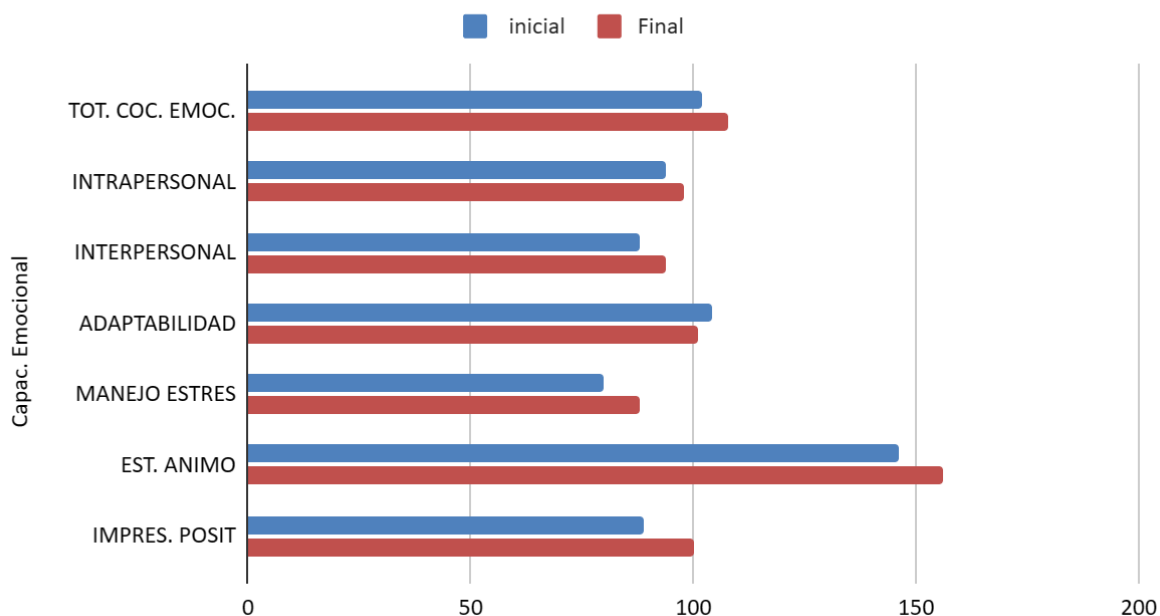


Gráfica de barras comparativa Test de Baron Inicial y Final curso 1101. 2023

Grado:	1001	
Capac. Emocional	inicial	Final
TOT. COC. EMOC.	102	108
INTRAPERSONAL	94	98
INTERPERSONAL	88	94
ADAPTABILIDAD	104	101
MANEJO ESTRÉS	80	88
EST. ÁNIMO	146	156
IMPRES. POSIT	89	100

Cuadro comparativo Test de Baron Inicial y Final curso 1001. 2023

Resultado del test BarOn (1001)

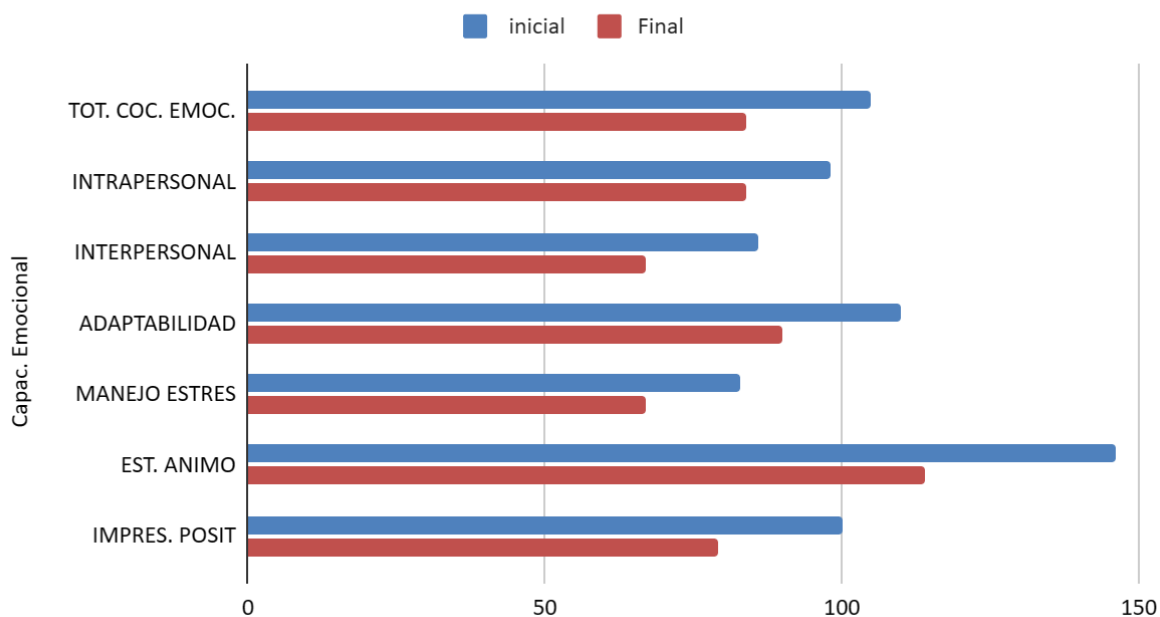


Gráfica de barras comparativa Test de Baron Inicial y Final curso 1001. 2023

Grado:	1002	
Capac. Emocional	inicial	Final
TOT. COC. EMOC.	105	84
INTRAPERSONAL	98	84
INTERPERSONAL	86	67
ADAPTABILIDAD	110	90
MANEJO ESTRÉS	83	67
EST. ÁNIMO	146	114
IMPRES. POSIT	100	79

Cuadro comparativo Test de Baron Inicial y Final curso 1002. 2023

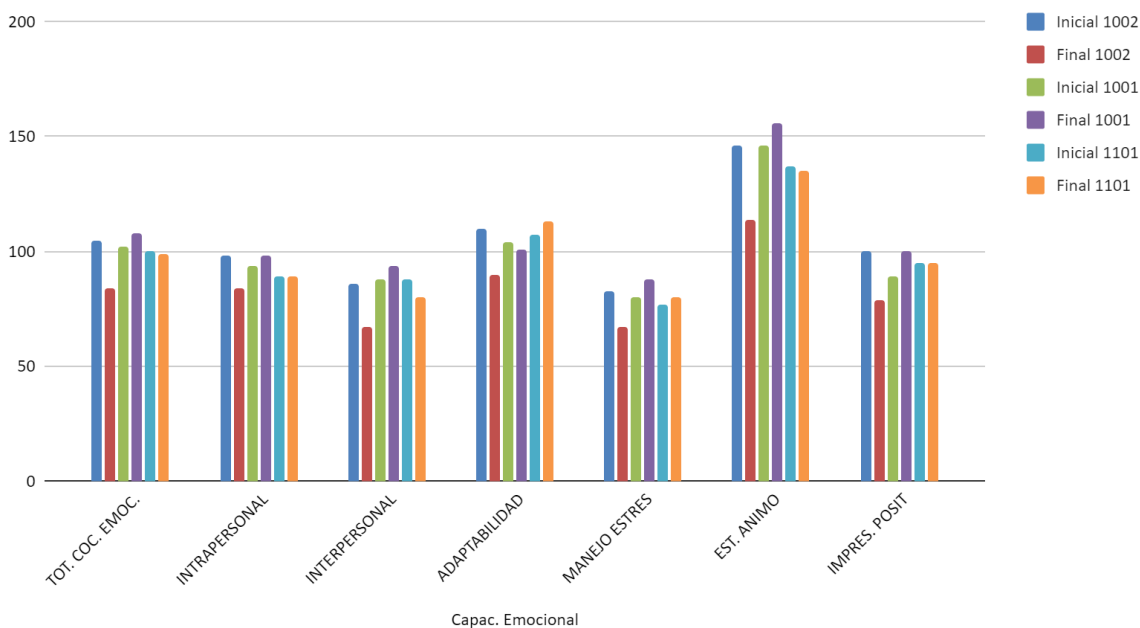
Resultado del test BarOn (1002)



Gráfica de barras comparativa Test de Baron Inicial y Final curso 1002. 2023

Análisis general del test de BarOn						
Grados	1101, 1001 y 1002					
# encuestados	60					
# según género	Femenino	29				
	Masculino	31				
Edades	14-18					
Promedio de edades	15					
Capac. Emocional	Test realizados					
	Inicial 1002	Final 1002	Inicial 1001	Final 1001	Inicial 1101	Final 1101
TOT. COC. EMOC.	105	84	102	108	100	99
INTRAPERSONAL	98	84	94	98	89	89
INTERPERSONAL	86	67	88	94	88	80
ADAPTABILIDAD	110	90	104	101	107	113
MANEJO ESTRÉS	83	67	80	88	77	80
EST. ÁNIMO	146	114	146	156	137	135
IMPRES. POSIT	100	79	89	100	95	95

Análisis general del test de BarOn



Construcción propia. Análisis de resultados generales Test de Baron. 2023

Aunque puede que el resultado final del test no muestre una transformación o un cambio que se resalte propiamente a las expectativas que se tuvieron en un inicio, el test solo nos muestra una perspectiva del resultado, el verdadero, o que puede ser el verdadero; se muestra entonces más adelante el resultado donde se ubica la respuesta consciente y libre de los estudiantes, donde exponen en un hoja de papel la percepción adquirida como resultado final del proceso, donde la expresión de la afectividad y la intención sobre las posibilidades de cambiar las formas de estar en el mundo, las formas de ser en grupo con el mundo, realmente tuvieron una transformación en todas las dimensiones que propone el test de Baron, mayor reconocimiento intrapersonal, interpersonal, mayor adaptabilidad a los cambios, mejor manejo del estrés o propiamente de afectividades negativas, una estabilidad respecto a los cambios bruscos de los estados de ánimo, concepción más frecuente con respecto a la impresión positiva sobre la mismidad y la otredad, sobre las realidades que los

relacionan con ese todo involucrado permanentemente en la configuración de sus afectividades.

Mas sin embargo, los resultados del test muestran las dificultades que tienen los estudiantes para reconocerse, para expresar sus sentimientos con otros, sus inseguridades respecto a lo que desean, lo que les importa, lo que hacen, sobre el valor e importancia que le dan a los otros, si se preocupan o no por el otro, si comprenden o no la razón del por qué se sienten enojados, si logran controlar sus impulsos violentos, si se les es fácil comunicarse con otros... A estos resultados se le suma el hecho de que en los tres cursos la gran mayoría respondieron que no muy a menudo o nunca intentan expresar sus sentimientos con otros, que poco les importa comprender cómo se siente el otro, que se sienten inseguros con ellos mismos, que dudan de que todo lo que hacen está bien, o que lo hacen mejor. En estos aspectos puede que el resultado final en cuanto a responder el test por segunda vez no haya cambiado mucho, pero sí algunos marcaron la diferencia demostrando por resultado el hecho de que se les facilita más expresar sus sentimientos con otros, que se preocupan más por otro, que con más frecuencia buscan comprenderse y comprender al otro, esto es lo que ha dejado en evidencia la diferencia de los resultados del inicio y del final, que en el poco tiempo que se implementó el proyecto ha dejado una perspectiva clara de su importancia, del cumplimiento al propósito formativo, resaltando el hecho de las diferencias contextuales de los cursos donde uno (1101) enfrentada conflictos y odios entre los unos y otros; que el otro (1001) demostraba una unión entre diferentes, pero con un alto grado de competitividad y desentendimiento del estado del otro; el otro (1002) mostraba el colectivo de unos estudiantes que trabajaban en equipo sin generar tratos desagradables o violentos entre ellos mismos. Al final, todos los cursos demostraron una transformación significativa que cobró sentido por el mejoramiento de sus relaciones intrapersonales e interpersonales.

4.8 Evaluación de las sesiones.

Para la evaluación de las sesiones de clase se tuvo presente la matriz de relaciones y seguimiento, donde se da las relaciones existentes de los ejes temáticos que se resaltan en la totalidad de un análisis general que recoge los elementos más relevantes que expresan el desempeño de los estudiantes frente a cada una de las sesiones, lo cual permitió valorar si se logró cumplir acertadamente con la intención formativa del proyecto que bien puede representarse en las respuestas y observación de las actitudes y comportamientos que demostraron los estudiantes durante el proceso.

Resultado	Color	Explicación
Alto	Alto	El resultado fue el esperado y la participación de los estudiantes fue óptima.
Medio	Medio	Se desarrolló la clase de buena manera pero no se cumplió con el objetivo establecido.
Bajo	Bajo	El desarrollo de la clase no fue el esperado y no se pudo cumplir con el objetivo.
No se aplicó	N/A	No se aplicó por falta de tiempo.

Evaluación de aprendizaje				
Sesión de clase	Relación entre ejes	Cursos		
		1001	1101	1002
1	INTRACCIÓN-Reconocimiento personal	Medio	Medio	Medio
2	INTRACCIÓN-Reconocimiento personal	Alto	Alto	Alto

3	INTRACCIÓN-Interocepción sensorio-emocional	Alto	Medio	Medio
4	INTRACCIÓN-Interocepción sensorio-emocional	Alto	Alto	Alto
5	INTERACCIÓN-Toma de decisiones en la praxis	Medio	Bajo	Medio
6	INTERACCIÓN-Roles afectivo emocionales	Alto	Alto	Alto
7	INTERACCIÓN-Expresiones diversas del lenguaje corporal	Alto	Alto	Alto
8	INTERACCIÓN-Manifestaciones de un cuerpo comunicante	N/A	N/A	N/A
9	TRANSACCIÓN-Reconocimiento social colectivo	N/A	N/A	N/A
10	TRANSACCIÓN-Compartiendo realidades afectivas, del cuerpo al mundo y del mundo al cuerpo	N/A	N/A	N/A
11	TRANSACCIÓN-Aprender a entender y comprender los mundos que conjugan un TODO en el ser humano	N/A	N/A	N/A
Análisis total de prevalencia		Alto	Alto	Alto
ENACCIÓN				

Creación propia. Cuadro de evaluación de aprendizaje. 2023.

En la gráfica mostrada anteriormente, se puede evidenciar cómo se dan aquellas relaciones en el marco de los ejes que fueron puestos en práctica en las clases de educación física, en donde se analiza que los ejes temáticos propuestos para la práctica cumplieron con su debido propósito tanto por unidad como por objetivo general, aunque se evidencia que el equilibrio afectivo a veces no se dió o propiamente se demostró de manera constante en los cursos, se observa como en los ejes y contenidos presentados (teniendo en cuenta cada unidad) se complementa el espacio dentro de las clases de la educación física y la relación directa a la comprensión del equilibrio afectivo y toda la configuración de la que se ha venido

expresando. Además, es importante dar a entender como los ejes de la intracción e interacción (medianamente la transacción) fueron asimilados por los cursos bajo un aprendizaje significativo para ellos, y cómo estos se hacen presentes en la estructura de la enseñanza y aprendizaje de nuevos saberes que intencionan el hecho de reconocerse a sí mismos, a la otredad y todo lo relacionado al entorno social donde se encuentran, generando a su vez un aprendizaje colaborativo y recíproco entre las mismas unidades que establecen relaciones. Así mismo, es que evidenciando como bajo estos ejes se posibilita en la educación física un aprendizaje con base al bienestar humano e íntegro de cada individuo, en este caso como bien se observó en los cursos presentados anteriormente como los estudiantes de grado décimo y once.

Todo lo mencionado anteriormente genera un proceso de aprendizaje vinculado a las raíces de la enacción, la cual se expresa en un proceso aún más complejo y que es propio de cada estudiante en la relación que adquiere sobre su capacidad de desarrollo de un saber saber, mediante el cual se da en la transformación de los procesos que direccionan dicho desarrollo, pero entendiendo la configuración corporal propia y del otro, teniendo presente los factores sociales, culturales y en su generalidad a la significación del aprendizaje respecto a todo lo que refiere la mismidad, otredad y la sociedad como resultado de la configuración afectiva que adquiere cada uno.

4.9 Preguntas orientadoras de evaluación

Durante todo el desarrollo de la implementación de las sesiones de clase, en algunas de ellas se estructuraron unas preguntas orientadoras las cuales estuvieron acordes a la unidad que se estaba implementando y que a su vez fueron enfocadas a la misma sesión de clase.

Las preguntas orientadoras permitieron identificar y reconocer el sentir de los estudiantes desde los aquellos aspectos que refieren a la concepción afectiva en base a la configuración de la misma en la representación de su mismidad, partiendo entonces de la interpretación de sus Afectos Positivos y Afectos Negativos que a lo largo de sus experiencias, o propiamente de sus vivencias, de manera consciente o inconsciente han venido configurando la expresión de los mismos, de los cuales en ocasiones muchos no logran ser expresados. Además de esto, en las preguntas también se pretendía lograr reconocer la opinión y visión que ellos poseen sobre sus compañeros, sobre la otredad, sobre los aspectos configuracionales de la afectividad, o en sí desde las cosas que producen estímulos emocionales y sentimentales de satisfacción e insatisfacción sobre ellos mismos, incluso aún más allá del cómo se ellos se desenvuelven dentro del aula y entorno a sus propias vidas.

Teniendo presente lo anterior, las preguntas orientadoras corresponden a:

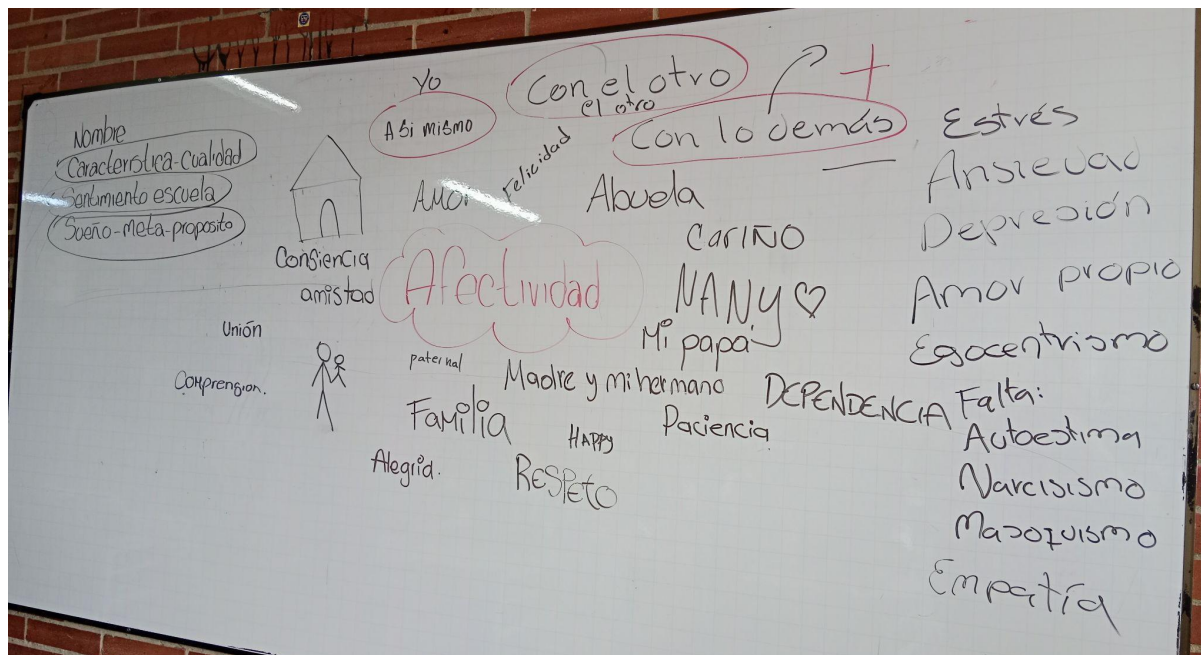
INTRACCIÓN	INTERACCIÓN	CLASE
¿Cuál o qué es el espacio seguro?	¿Qué es la interacción?	¿Qué les han parecido las sesiones de clase?
¿Qué es la escuela?		¿Las sesiones de clase les ha servido para su vida, ámbito escolar y lo han podido practicar?
¿La escuela les enseña a pensar o sentir?	¿Cuando se siente bien o mal emocionalmente le cuenta a alguien como se encuentra?	¿Qué sentido le encontraron al espacio compartido con los docentes en cuanto a la afectividad?
¿La escuela es un espacio seguro?		¿Que posibilitó el espacio en las clases de educación física en su vida?
¿Por lo general por qué te enojas?	¿Confía en sus compañeros para hablar de sí mismo y hacer las actividades?	
¿De dónde surge la idea de que enojarse es malo?		¿Han cambiado las

¿Qué produce la desconfianza?	¿Qué es la comunicación y para qué sirve?	relaciones con los compañeros del curso?
¿Que experimentan cuando creen en sí mismos y están seguros de lo que van a hacer?	¿Cómo se sienten en el curso y con sus compañeros?	¿Se desarrollaron encuentros diferentes con los docentes respecto al desarrollo dentro del espacio?
¿Qué es la afectividad?		

Creación propia. Cuadro de preguntas orientadoras en las sesiones de clase. 2023

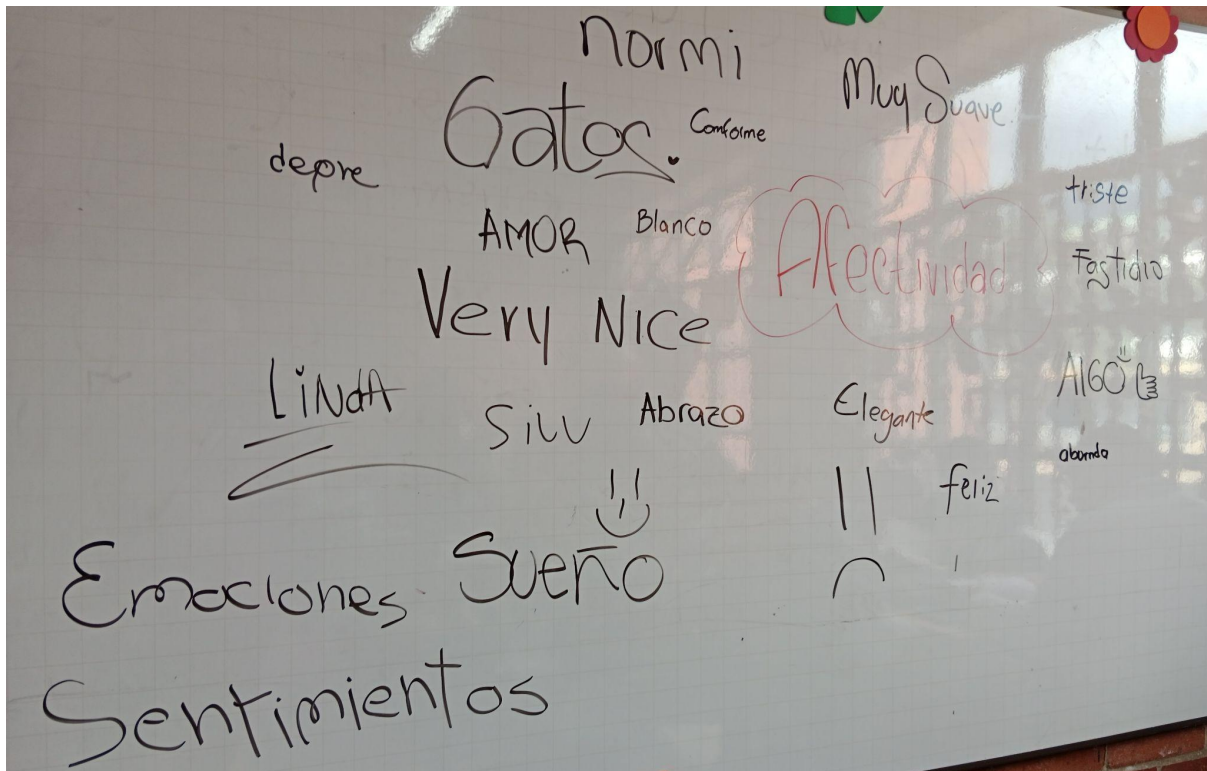
Cómo se logra evidenciar en la tabla, el desarrollo de las preguntas se realizaron desde las unidades que bien refieren a la intracción, interacción y el aprendizaje que se generó alrededor de las sesiones de clase, en donde las preguntas se orientaron con base a buscar medios que permitieran conocer a los estudiantes y así poder empezar a identificar cómo es su relación consigo mismos, con el otro y como estos se ven involucrados dentro de la misma clase, pero también como pueden ser sus relaciones entorno a otros contextos fuera de la escuela. Por esta razón las preguntas van dirigidas, en su mayoría, a la generalidad sin buscar encerrar la respuesta únicamente a su percepción dentro de las instalaciones del colegio, y que a su vez se lograra identificar esas problemáticas complejas que giran en torno a la afectividad.

A continuación, se presentan algunas evidencias frente a las preguntas que se desarrollaron en sesiones de clase, en las cuales se observa que pensaban los estudiantes los estudiantes en relación a la pregunta, por lo tanto se expresaron sus respectivas respuestas en torno a los procesos afectivos, y qué relación se marcaba frente a la concepción de la mismidad, otredad y el equilibrio afectivo.



¿Qué es la afectividad? Fotografía curso 1001. 2023

En este primer momento, con la pretensión de descubrir qué piensan los estudiantes sobre la afectividad, se desarrolló esta pregunta ¿Qué es afectividad? Es aquí en donde pasaron uno por uno los estudiantes para responder la pregunta con una sola palabra que se relaciona con la afectividad, al escribir lo que pensaban referente a esta palabra se pudo analizar que los estudiantes interpretan la afectividad con aspectos positivos como: el cariño, la unión, alegría, felicidad, amor, amistad, respeto, paciencia, y con personas que se involucran en su vida como lo son la familia, la mamá, hermano, hermana o papá... Todos los aspectos mencionados anteriormente son formas de pensar a nivel individual referente a la palabra afectividad, por lo cual se evidenció que a nivel individual los estudiantes pueden no demostrar una relación de la afectividad a rasgos negativos, fue entonces que se buscó cambiar la percepción al respecto nombrando dichos rasgos para complementar la concepción general que pueden adquirir respecto a todo lo que representa la configuración afectiva, y por lo tanto al equilibrio afectivo.



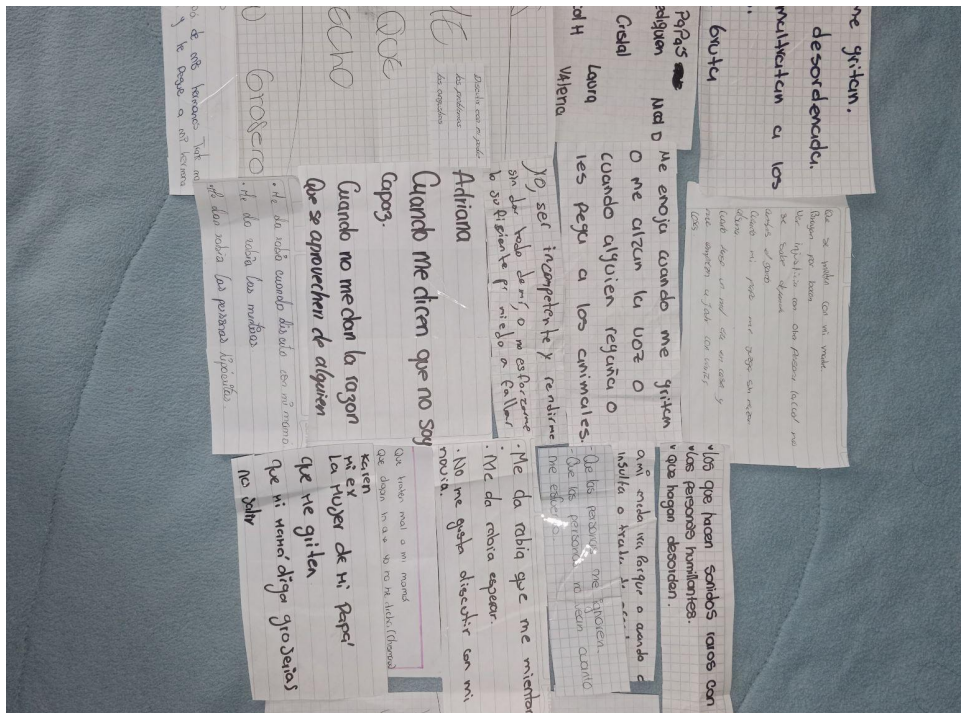
¿Qué es la afectividad? Fotografía curso 1101. 2023

En el curso de 1101 los estudiantes al representar la palabra de afectividad mencionaron que son aspectos positivos y negativos, pero también una forma diferente de ver representada la afectividad en sus vidas dejando en evidencia un pensamiento dividido, distinto, en donde demostraron que la afectividad positiva son aquellas palabras destacadas por: el amor, linda, estar feliz, los abrazos y muy suave. A su vez, representaron no solo aspectos positivos, sino que, realizaron dibujos que simbolizaban su estado de ser en ese momento, pero también de manera muy propia demostraron aspectos de una AN como lo fue la depresión, el fastidio y dibujos de rostros tristes. En donde se logró evidenciar cómo algunos estudiantes sienten que esta palabra, afectividad, para ellos dentro de su mismidad son rasgos o aspectos que tienen un factor que asimila la tristeza o la melancolía, aunque para otros la afectividad hace referencia a aquellas emociones y sentimientos que están involucrados propiamente dentro de sí mismos.

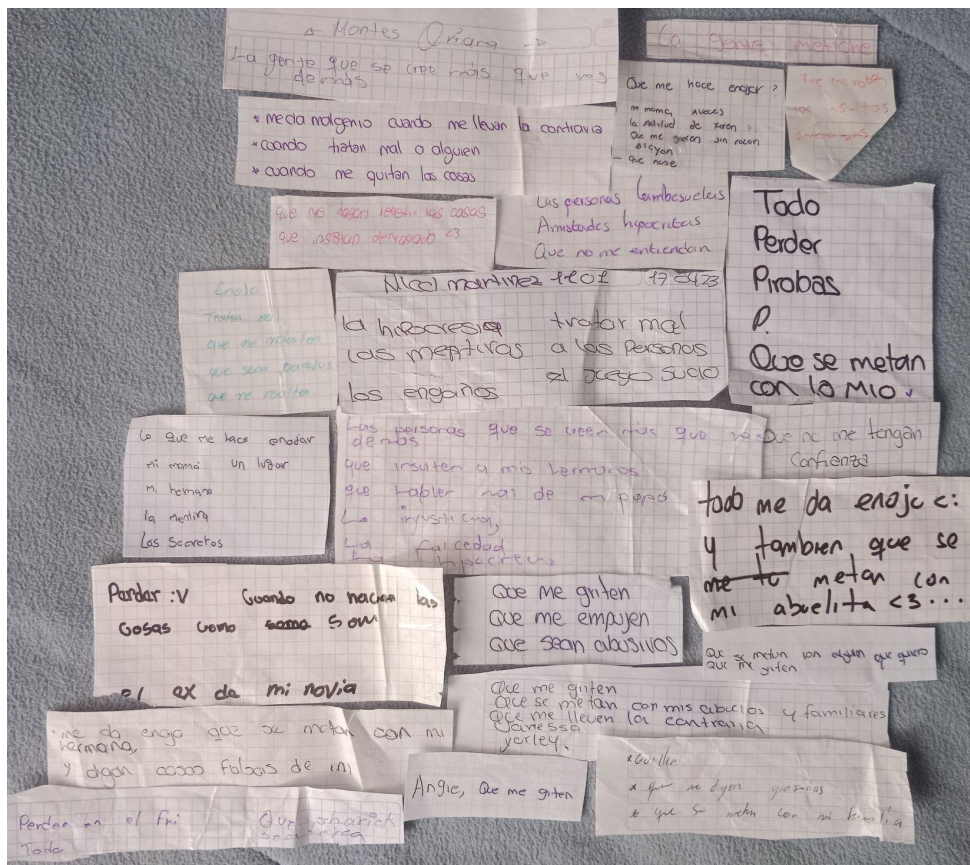
Es aquí en donde los diferentes puntos de vista y aspectos relacionados, y que fueron expresados por lo que pasan los estudiantes, se dimensiona que el sentir de sus actividades se

relacionan a aspectos que transitan en su mismidad, en sus perspectivas, percepciones, concepciones, de cualquier manera en que puedan ser expresadas sus formas de mirar sus propias realidades contextuales de vida, de las cuales cada uno hace y toma parte de la configuración corporal, afectiva y medianamente equilibrada respecto a lo que pasan en su diario vivir, aspectos que en ocasiones no expresan sino que se guardan.

De manera sustancial las sesiones de clase además de tener un sentido más amplio para el proyecto, para la ejecución de la implementación, empezó a tener un sentido diferente para los estudiantes porque el espacio de educación física se convirtió en un espacio donde podían expresarse, soltar y liberar desde el cuerpo aquello que difícilmente puede ser expresado delante de otros, incluso consigo mismos. Por esta razón, a continuación se muestra en evidencia las respuestas de estudiantes frente a aquello que les hace sentir enojo, ira y cualquier otro aspecto derivado de los mismos que les permitiera representar aquello que les produce la sensación y estímulo de afectos negativos en sus vidas.



¿Qué me hace sentir ira y enojo? Fotografía respuestas de estudiantes 1. 2023

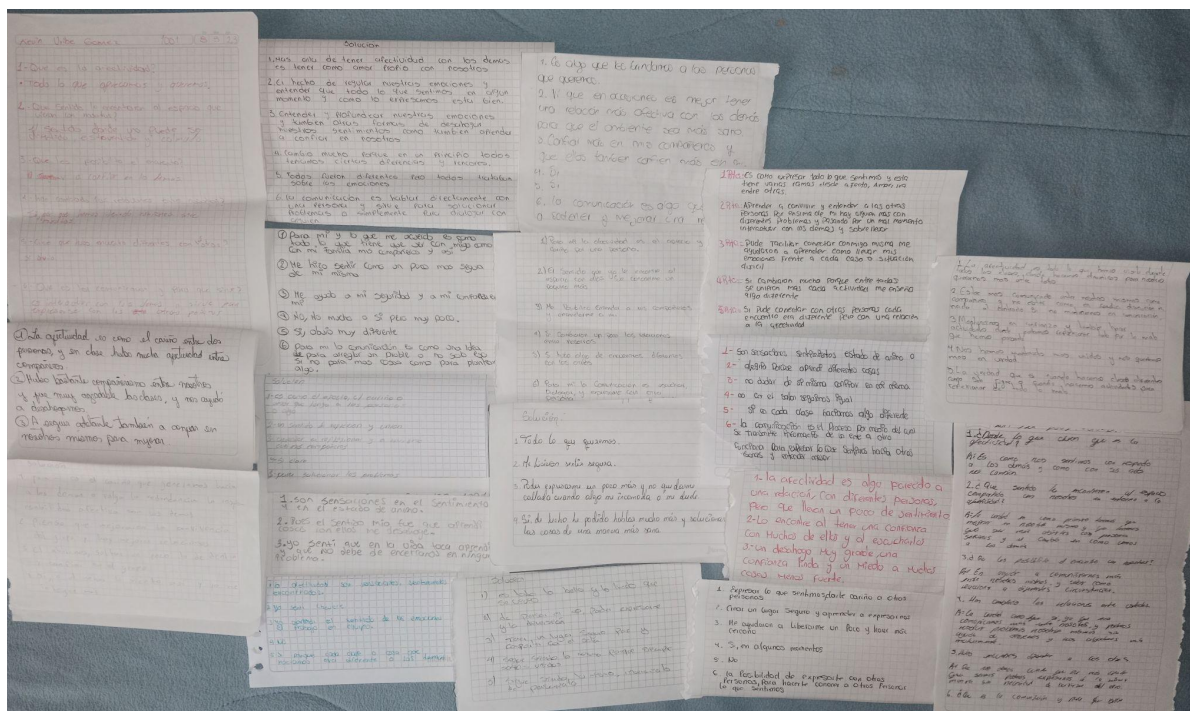


¿Qué me hace sentir ira y enojo? Fotografía respuestas de estudiantes 2. 2023

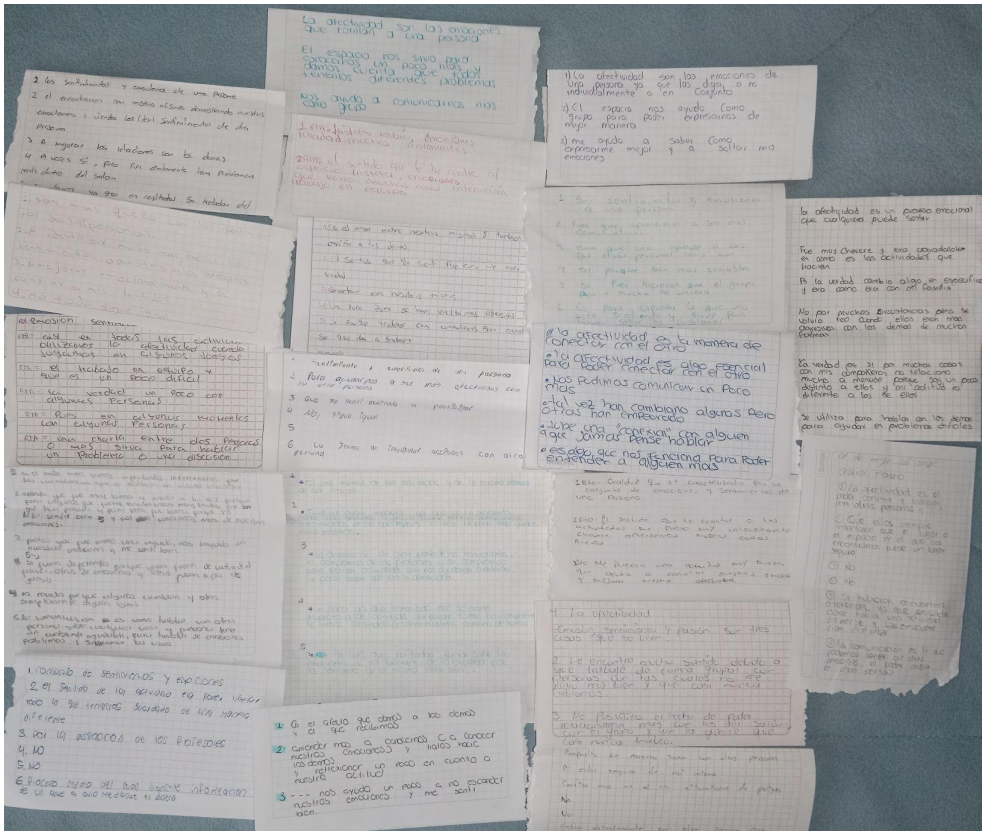
No es fácil mostrar y mucho menos expresar con la voz lo que se guarda en el interior, pero los estudiantes encontraron en el papel y un esfuerzo la forma de expresar eso que les hace sentir ira y enojo, inseguridad, insatisfacción, desespere... Así fueron sus respuestas, así fue como permitieron que sus cuerpos expresaran y se liberaran de las cargas que eso que escribieron les provocaba. Cada una de las respuestas, y como se puede observar, indican alteraciones en el estado de ser, pensar, sentir, hacer y estar en el mundo, son afectaciones de malestares individuales que se han ido configurando bajo el manto de la vivencia, aspectos que derivan de la mismidad, pero principalmente son alteraciones producidas por la interacción de los unos con los otros, que los espacios crean situaciones complejas que llevan a relacionar los estados afectivos a las relaciones inter e intrapersonales: me enoja cuando me gritan, que se metan conmigo, que sean abusivos, que maltraten a los animales, culparme por cosas que no he hecho, cuando me dicen que no soy capaz...

Cada uno de estos aspectos refiere a la relación entre ambas unidades, intracción e interacción, una no se encuentra desvinculada de la otra, de hecho ambas permanecen en una constante relación que permite desarrollar actitudes frente a ciertas situaciones donde las formas de expresión permanecen en una constante tensión entre lo impulsivo inconsciente y lo regulado consciente, que regresando un poco sería la relación entre la mente racional y la mente emocional.

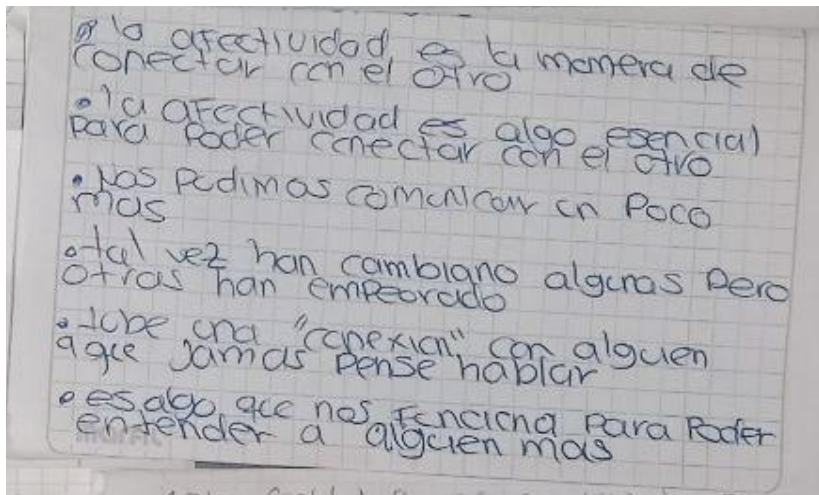
Ahora bien, a modos de cierre se pretendió realizar las últimas preguntas orientadoras para recoger los resultados finales frente al desarrollo de la implementación práctica con los grados 1101, 1001 y 1002. Donde se buscó principalmente una transformación del sentido de apropiación por entender la concepción afectiva y cuál es la percepción que obtuvieron al respecto al final de las sesiones. A continuación se evidencian las respuestas que los estudiantes dieron frente a las preguntas orientadoras.



Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 3. 2023



Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 4. 2023



Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 5. 2023

La afectividad es un proceso emocional que cualquiera puede sentir

Fue muy chevere y era agradable en como es las actividades que hacían

Es la verdad cambio algo en específico y era como era con mi familia

No por muchas circunstancias pero se volvió feo cuando ellos eran más agresivos con los demás de muchas formas

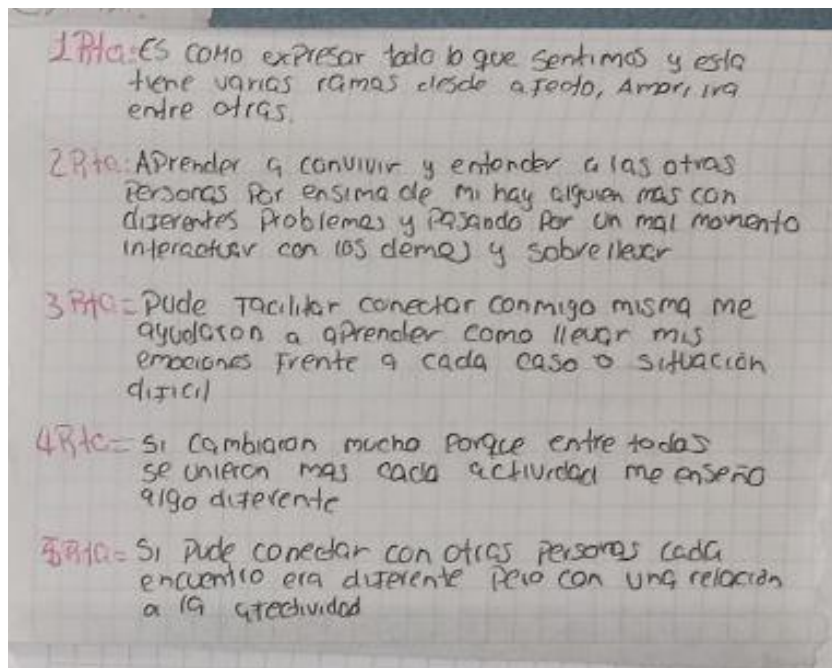
La verdad es sí por muchas cosas con mis compañeros no relaciono mucho a menudo porque soy un poco distinto a ellos y mi actitud es diferente a los de ellos

Se utiliza para hablar con los demás para ayudar en problemas difíciles

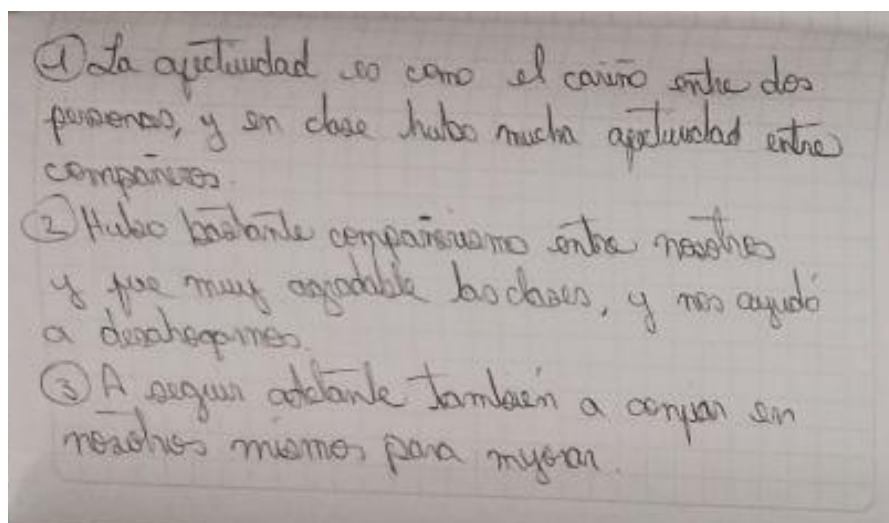
Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 6. 2023

1. Es el afecto que damos a los demás y el que recibimos
2. aprender más a conocerse (a conocer nuestras emociones) y tratarlos hacia los demás y reflexionar un poco en cuanto a nuestra actitud
3. --- nos ayudo un poco a no esconder nuestros emociones. y me senti bien.

Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 7. 2023



Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 8. 2023



Cierre. Fotografía respuestas de estudiantes 9. 2023

Como se puede evidenciar y apreciar, el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje del proyecto, la implementación de las sesiones de clase, la intención formativa del proyecto, se logró. Se logró en la medida que las respuestas que dieron los estudiantes en este cierre de preguntas orientadoras fue consciente, y aunque la respuesta a grandes rasgos no fué la esperada en su totalidad, se demuestra una transformación en la perspectiva y

percepción de la afectividad frente a lo que significa para ellos y al cómo lo vieron representado en las relaciones consigo mismos y con los demás, la otredad, desarrollando la capacidad para idealizar una concepción amplia de lo que se buscó desarrollar, la afectividad, el equilibrio afectivo, la necesidad de aprender a convivir con el otro, aprendiendo a conocer al otro desde el conocimiento propio y cómo a partir de eso se aprende a tratar mejor al otro y a uno mismo y generar espacios seguros donde los encuentros permiten conectar afectivamente con los otros, con lo otro, y consigo mismos.

4.10 Evaluación docente.

Formato de evaluación docente		
Equilibrio Afectivo		<ul style="list-style-type: none"> - Conexión Práctica y Teoría . - Análisis de la actividad propuesta. - Metodología y Rol docente. - Observación del proceso.
Sesiones de clase	Eje temático	Propósito
Con cada curso se llevó a cabo 8 sesiones de clase y fueron 3 cursos en total por tanto se realizaron 24 sesiones de clase entre los 3 cursos	En este eje temático se llevó a cabo una relación con las prácticas que se ejecutaron en las clases de educación física, en ocasiones al observar las sesiones se analizaron las situaciones de los estudiantes en las que es imprevisible el hecho de hacer pretensiones frente a las diferentes interpretaciones en el contexto educativo con los estudiantes frente a sus	Frente a los propósitos presentados en los ejes temáticos, los cuales fueron llevados a cabo en la práctica, se analiza que fueron coherentes, consecuentes y acorde con el planteamiento de la propuesta que se implementó, ya que se pudo evidenciar un proceso procesual acorde a la estructura temática que se planeó para alcanzar cada propósito establecido.

	realidades.	
Eje análisis		
INTRACCIÓN	INTERACCIÓN	TRANSACCIÓN
<p>Durante el desarrollo de este análisis como primera medida se tenía cierto temor por parte de la participación de los estudiantes, pero desde el primer instante que se desarrolló la actividad se evidenció una buena participación por los estudiantes, en donde se transformó esa barrera que había en ese momento, en donde se construyó un espacio seguro para ellos, en donde pudieron expresar sus emociones, sentimientos y pasiones con el fin de poder incentivar a la exploración de un equilibrio afectivo, ya que cada estudiante se auto reconoció, se formuló un proceso de sensibilización en el cual el docente fue el mediador y el estudiante identificó, exploró y desarrolló aquel proceso de reconocimiento personal configurando su representación personal desde su mismidad desde ese saber ser de ellos mismos, siendo ellos quienes lo reconocieran y pudieran demostrarlo durante todo el proceso del programa. Es aquí donde empezó a construirse un lazo de confianza entre docente y estudiante, y entre ellos mismos representando a su vez seguridad, con total respeto y confianza habiendo reciprocidad de aprendizaje en el proceso.</p>	<p>Dentro de este proceso la interacción fue esencial, debido a que hizo parte en todo el proceso y permitió que los componentes que se establecieron se desarrollaran de una manera proactiva entre estudiantes y docente, este último nos dio accesibilidad mediante el diálogo, la comunicación e interacción el comprender de mejor manera aquellos factores que intervienen en los estudiantes, esos rasgos que parten desde sus aspectos emocionales, sentimentales y personales frente a sí mismos y frente a la otredad, es por ello que fue propicio para el desarrollo óptimo del programa que se planteó.</p>	<p>Este proceso de transacción se estaba desarrollando procesualmente mediante la intracción e interacción, en donde los estudiantes aprendieran a mirar otras formas en que se conocieran ellos mismos, que pudieran interactuar con el otro, entendiendo y comprendiendo sus formas de ser y de estar, así mismo, que se permitiera poder socializar y transmitir esos saberes con nuevas personas adquiriendo ese conocimiento como propio y poderlos transmitir para construir nuevos saberes como colectivo.</p>
Reflexión general		
<p>Teniendo presente todo el proceso de formación a lo que corresponde a los fundamentos teórica y las prácticas realizadas se puede observar el compromiso, responsabilidad y el convencimiento por la labor docente que se implementó y se tuvo la oportunidad de realizar, en donde se tuvo presente en todo el proceso una mirada crítico reflexiva constante desde el papel de observador, mediador y formador frente al contexto educativo de aprendizaje y enseñanza, en donde se plantean diversas temáticas a desarrollar, como también otras alternativas y distintas propuestas con las cuales se pudo llevar a cabo una retroalimentación</p>		

para fortalecer aquellos procesos de interiorización y adquisición de información, además, se tiene que tener presente la capacidad de liderar a los distintos grupos, ya sea con el ejemplo o el diálogo con el fin de que la comunicación favorezca al proceso de formación en el contexto educativo sobre algo tan complicado de entender y comprender como lo es el afecto. Para esto, es de vital importancia agradecer a la docente del colegio que nos acompañó en el proceso y a los mismos estudiantes, ya que participaron activamente en cada actividad planteada, contribuyendo desde intervención a un proceso formativo acogedor en donde ellos sean los protagonistas y nosotros los docentes como mediadores en ese proceso de exploración de su equilibrio afectivo, desde el aspecto de la reciprocidad en cada una de las dinámicas que se planteó, además de la intervención desde la mismidad, la otredad y la configuración en el entorno social dentro de las clases de educación física, favoreciendo al desarrollo bajo las experiencias propias de ellos mismos, desde la perspectiva adquirida de las vivencias, y por supuesto, desde ese aspecto de la configuración de sus afectividades como seres humanos capaces de comprender las formas en que se mueven en el mundo, desde sus formas de ser, pensar, hacer, sentir y estar en el mundo.

Teniendo presente lo mencionado anteriormente al reconocer y apropiarse de todas aquellas experiencias propias y compartidas por parte de los estudiantes, se permite generar una huella marcada en la historia de ellos, quizás, esperamos que en la gran mayoría de ellos, que den a las enseñanzas un modelo de aprendizaje, así, tal cual a como el proyecto fue encaminado y dirigido con una intención formativa, pedagógica y humana más allá de las aseveraciones que por años se ha tenido respecto a la educación física, que en cada estudiante se generará un aprendizaje, ya no solo en el contexto educativo, sino para la vida, permitiendo una socialización y comprensión más profunda de la relación individual, con los otros y con lo otro, con aquellas otras poblaciones desde el reconocimiento, la comunicación y el entendimiento de cada uno de los ejes y temáticas planteadas y trabajada en el presente proyecto.

Cuadro de formato de evaluación docente. 2023

4.11 Rúbrica de evaluación del programa

Ficha de evaluación del programa			
1	Reconocer los aportes del programa		
	1.1	El proyecto salió de acuerdo al programa.	Si, debido a que se pudo observar y analizar cómo se fue dando un proceso de aprendizaje significativo, tanto individual como colectivo bajo el propósito del equilibrio afectivo.
	1.2	El propósito del proyecto permitió ayudar a los estudiantes en el colegio.	Si, ya que al momento de intervenir con los cursos habían problemas internos y externos, además de una falta de autoreconocimiento, por lo que a medida que se avanzaba los estudiantes tomaban lo aprendido en las

			clases y lo aportan para su vida y como curso se generaron lazos que unieron a los grupos.
	1.3	Las propuestas del PCP son explícitas en la implementación de la educación física.	Si, debido a que los estudiantes se reconocieron desde su mismidad, transmitieron esos saberes en la otredad y aportaron en cada clase bajo la mirada de la afectividad.
	1.4	En el contexto educativo se evidenció la responsabilidad del maestro frente al presente PCP.	Se construyó un espacio seguro en cada curso, en donde los estudiantes pudieran expresar con libertad sus emociones, sentimientos y pasiones de acuerdo a su sentir y el compromiso del docente se dio en cada acompañamiento, diálogo y comunicación que se dio de manera recíproca.
2	Cumplimiento del programa en el contenido		
	2.1	Los temas presentados fueron determinantes, convenientes y apropiados en el equilibrio afectivo.	Los contenidos que se presentarán bajo la relación de la expresión corporal permitieron que el desarrollo del equilibrio afectivo se desarrollara óptimamente.
	2.2	Los contenidos del tema complementario se relacionan con los contenidos de la tendencia de la EF.	Si, ya que los contenidos que se plantearon en cada eje temático permitieron el desarrollo del ideal a sujeto a formar con su equilibrio afectivo donde no se reprime a los estudiantes, sino que le da la libertad de desarrollo personal y emocional a partir de la expresión corporal.
	2.3	Los ejes temáticos permiten un óptimo desarrollo del objetivo general que se plantea en el proyecto	Si, ya que se desarrolló procesualmente, en donde no se etiquetaba ninguna emoción o sentimiento de los estudiantes sino que se construye un espacio en el cual sean ellos mismos expresen su afectividad

			desde su sentir y ser, que puedan reconocer por cuenta propia qué es lo que sienten consigo mismos.
3	Adecuación del programa		
	3.1	Los ajustes que se realizaron en las sesiones de clases cumplen con el propósito general del PCP.	Las sesiones de clase se formularon de acuerdo al propósito general, teniendo presente las necesidades de los estudiantes y así mismo una vinculación con los propósitos de la clase y el objetivo general.
	3.2	El instructivo pedagógico garantiza los contenidos pertinentes para el desarrollo del equilibrio afectivo.	Si, debido a que permite la identificación y exploración del equilibrio afectivo en el contexto educativo.
	3.3	El planteamiento del modelo pedagógico permite cumplir los objetivos específicos de los ejes temáticos.	De acuerdo a los elementos que se plantean en el ámbito pedagógico se relacionan con aquellos procesos que implican el hecho de encarnar, enraizar y cuerpo sensible en cada uno de los estudiantes, de acuerdo a los ejes temáticos como la intracción, interacción y transacción, todo ello de acuerdo al objetivo específico del PCP.
	3.4	El programa fue acorde a las unidades que se plantearon bajo el enfoque del equilibrio afectivo.	Si, debido a que se permitió un planteamiento en el cual el protagonista fuera el estudiante y así mismo su desarrollo individual y colectivo se diera bajo el propósito del equilibrio afectivo.
4	Relación entre teoría y práctica		
	4.1	Los ejes de análisis se evidencian en la práctica (intracción, interacción y transacción)	Si, ya que las actividades planeadas iban acorde a un orden secuencial y de manera recíproca, donde entre estas mismas se complementaban las intenciones formativas.

	4.2	Las características del equilibrio afectivo impulsaron la corriente de la educación física.	El equilibrio afectivo permitió su desarrollo bajo la expresión corporal en donde ésta posibilita un aprendizaje con base a la educación física y la relación permanente del cuerpo y el movimiento.
	4.3	Las situaciones que presentan los estudiantes de carácter interno y externo se tienen presentes durante la ejecución del PCP.	Si, debido a que desde el primer momento se llevó a cabo un análisis de la población y así mismo se planificó las sesiones de clase de acuerdo a las necesidades del mismo.
	4.4	Las actividades propuestas responden a los contenidos de la tendencia de EF.	Si, debido a que gracias a la participación por parte de los estudiantes se vio un proceso continuo, aunque en ocasiones el resultado no era el deseado las actividades permitieron identificar cómo interviene el equilibrio afectivo en los estudiantes.
5	Intervención final		
	5.1	Evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre ello enruta el proyecto	Al finalizar cada sesión de clase se llevaba a cabo un proceso de retroalimentación reflexiva por medio de la participación de los estudiantes, unas preguntas orientadoras y un feedback lo cual permitió identificar si el proyecto iba por buen camino y movía los sentires de los estudiantes.
	5.2	La relación que se dio entre docente y estudiante permite una interacción de confianza y participación para el desarrollo del equilibrio afectivo.	La relación que se dio entre docente y estudiante fue un aprendizaje recíproco, aunque bien es sabido que no todo el grupo colaboró en las diferentes sesiones, en ocasiones la mayoría se dispusieron a contar y hablar dando ese paso de confianza para expresar su sentir con base a sus emociones y el equilibrio afectivo frente al docente y frente a sus

			compañeros.
	5.3	Durante la planificación de las sesiones de clase se formuló un propósito durante la misma y para su desarrollo.	Las sesiones de clases se plantearon bajo unos objetivos específicos por unidad, pero teniendo siempre presente el objetivo general que se quería alcanzar para que así mismo el proceso fuera continuo y transversal y el resultado se pudiera observar paulatinamente.
	5.4	La ejecución del PCP permitió reflexiones individuales y colectivas de acuerdo a los propósitos de los ejes temáticos y las sesiones de clase.	Si, ya que en cada ocasión o situación que se presentaba en la sesión de clase, ya fuera de discusión, problemas, peleas o conflictos internos se lleva a cabo un proceso de reflexión, además de ello se realizó por medio de preguntas orientadoras, las cuales permitieron que los estudiantes participaran libremente, se abrieran al dialogo y dieran sus opiniones de acuerdo a su pensar.
	5.5	El docente y los estudiantes participan, intervienen de una manera clara, activa y participativa durante las sesiones de clase.	La participación que se dio por parte de los docentes y estudiantes fue de una manera activa y dinámica, motivando a los estudiantes, preguntándoles cómo se sentían y así mismo interactuando con ellos para que estos ejecutarán cada actividad de manera óptima y transparente, además, por parte de los estudiantes se dio la circunstancia en que dejaron fluir sus emociones en cada sesión de clase permitiendo identificar sus estados de ánimos y así mismo cómo estos intervienen en las vivencias, tanto para las clases como para los contextos de vida personales.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

Docentes y el sentido de su vocación

Es sorprendente las posibilidades de aprendizaje y enseñanza que ofrece el campo de la EF en todos los campos de formación, donde no solo se logran trabajar las capacidades motrices, la expresión motriz desde la tradición pedagógica suministrada durante años donde solo se entiende por EF salir a jugar algún deporte en el patio, realizar puro activismo por cumplir con unos contenidos en las diferentes instituciones. La EF es posibilitadora de esquemas y estructuras corporales más allá de los patrones básicos de movimiento, eso lo entendimos con este proyecto que nos permitió evidenciar un mundo que rompe con los imaginarios sociales donde se entiende que todo ser humano es perfecto y se encuentra en perfecto estado, corporalmente hablando de la relación constante y permanente entre mente cuerpo, el campo de lo físico y mental.

Por esto la expresión de la vocación docente debería tener como principio (independientemente del campo de formación) que la enseñanza de la EF tenga fundamentos que comprendan el mundo más allá del entrenamiento, que se haga una severa interpretación de las realidades contextuales y actúe con responsabilidad desde el saber, el conocimiento y se permita comprender a su vez las necesidades de la población, muchas veces la misma no quiere más de lo mismo. Es esta razón la que permite que el docente sea fuente de vida para las generaciones siguientes, las cuales interpretan el mundo desde perspectivas completamente distanciadas de las tradiciones culturales pasadas, es decir, el docente debe mirar en aras del futuro y las necesidades humanas que requiere la población hoy en día, el ejemplo de nuevas formas de expresión de los cuerpos.

En este sentido, el conocimiento del docente debe entenderse como una responsabilidad capaz de mirar y proyectar el aprendizaje a los modos que le permitan a la sociedad aprender a mirar las realidades, una misma desde diferentes perspectivas y que en su proceso se enseñe a no se juzgar, criticar, violentar o se arrasar con la diferencia, que aún incluso en la academia se ven representadas estas formas de tratarse los unos con los otros, pero que en dicho proceso es de considerar la posibilidad de crear un lugar seguro donde el entendimiento y la comprensión de los contenidos e interpretaciones sean responsables y respetuosas a la transformación social, que la expresión de la enseñanza le dé realmente un sentido a su vocación.

Un espacio seguro y su impacto en la población

Este Proyecto Curricular Particular no se creó con la intención de que fuera un qué hacer por hacer, no, desde un inicio siempre se contó con la posibilidad de que el mismo fuera una base de apoyo o seguimiento del trabajo que se quiso y se quiere lograr, que sean parte, que sientan que este proyecto es un centro de acogida para todo aquel que desee construir un lugar seguro en cualquier momento de su formación, como parte de sus procesos formativos. No se trató también, solo de querer exponer en un principio las relaciones existentes entre la ejecución de un ejercicio y el cuidado del cuerpo en el ejercicio, que así fué, se trató de darle cierto tono cálido a la percepción respecto a todo esto que corresponde al afecto, a darle un sentido de pertenencia y apropiación, que la intención siempre fue y ha sido en todo momento la preocupación por entender que todos hacemos parte de esto, que todos percibimos algo que en un principio no sabemos que es, pero luego se aprende a

comprender que eso pertenece al mundo amplio de la afectividad que deriva de todas las formas en entender y moverse en el mundo.

La intención fue permitirnos ser nuestro propio granito de arena capaz de crear un gran reloj de arena donde cada granito lleva un sentido, una intención, un valor, un proceso, una importancia significativa. Por esto, desde un principio se buscó ese lugar seguro, desde el cuidado del cuerpo hasta el cuidado de la corporalidad sujeta a todo lo que conocemos de nosotros mismos y del otro; de ese cuidado siempre se trató, que fuera incluyente, que permitiera ser esa forma liberadora de las cadenas, las sombras, las sogas, las ataduras de una vida reservada y cerrada a sí misma por el mal trato entre unos y otros, incluso desde uno mismo...

Contamos con la suerte de encontrarnos con un espacio que nos dejaba interpretar la vida desde la experiencia como forma transformadora de esto que se denomina el SER humano, donde cada encuentro con los cuerpos fueron el ápice de conocimiento que determinaba cada día el sentido de pertenencia por este proyecto, por la preocupación e interés de querer saber más sobre esto de la afectividad ¿Por qué es tan importante? Nos lo preguntamos infinidad de veces, y la persistencia de su investigación nos permitió alcanzar un encuentro aún más llamativo. En esa medida desde las prácticas, desde el acercamiento a la población, desde el trabajo con la misma, todo se sintiera como un lugar seguro incluso para nosotros como docentes que no dejábamos de sorprendernos y aprender observando, vivenciando y experimentando las transformaciones de la población, esa pequeña comunidad de estudiantes hicieron posible que el proyecto cobraría vida, sentido, valor e importancia para nuestra formación, pero aún más para la de ellos. Así que, contamos con la suerte de que la instituciones y la voluntad de la población nos permitieran compartir este saber, que eran dados a partir de la expresión corporal y de la reflexión en torno al sentido que tenía lo sentían de ellos mismos tras cada sesión, y cómo aprendieron a ver al otro con otros ojos.

No fue fácil, en ningún momento creímos que lo iba a ser, pero una de las incidencias que tuvimos con los grupos fue la aceptación y quizás el cariño de algunos por lo que estábamos haciendo, por ofrecerles una clase de EF diferente. Qué tan gratificante resultó para nosotros llegar al colegio y ver que algunos estaban esperándonos para recibir la clase del día. Sin embargo, la incidencia del proyecto es demasiado grande para abordarla en la cantidad de sesiones que tuvimos, pese a eso los resultados, ver esos grupos de estudiantes que en un principio parecían odiarse, excluirse y tratarse sin respeto alguno, llegar a relacionarse, tomarse de las manos, respetar la opinión, no burlarse ni criticar al otro, o violentar, incluso verlos jugar y divertirse como grupo olvidando esas diferencias entre pares, tener la voluntad de participar en los escenarios que propusimos, que aunque sí, no fue con todos, pero que la mayoría demostrara ese interés por aprender y apreciar ese aprendizaje, fue una incidencia, un impacto muy significativo a la creación de esos espacios, de esos lugares seguros.

Claro está que nos hubiera gustado concretar la totalidad de las sesiones, llevar a ellos la expresión de la teatralidad de los cuerpos desde la mirada de la afectividad, por supuesto que sí, quizás la percepción de las relaciones conflictivas y de odios entre los mismos hubiesen disminuido aún más, pero sabíamos que el proceso iba a ser muy largo y profundo para lograr llevar un concepto distinto de esto que se ha considerado en este proyecto como la configuración afectiva desde la mirada de la identificación del equilibrio afectivo entendido y comprendido desde el cuerpo. Pero, pese a las dificultades de las relaciones entre estudiantes y los tiempos sugeridos para las sesiones y las logradadas en el proceso, percibimos que se lograron los propósitos de los ejes y/o dimensiones del proyecto, desde el reconocimiento propio de la mismidad en la intracción, el reconocimiento del otro en la interacción, el reconocimiento de lo otro en la transacción y el resultado de las formas de ser, pensar, sentir y estar en la enacción, se logró que los estudiantes se liberaran de sus cadenas, que tuvieran

más confianza y seguridad en sí mismos, que compartir y expresaran más entre ellos, que se comunicaran de otras formas, sin timidez o vergüenza, que permitieran a sus cuerpos expresarse de otras maneras.

Quizás la percepción de la afectividad no haya sido suficiente a lo esperado, pero es claro que su incidencia hasta donde tuvimos oportunidad de compartir con ellos ese saber dejó en ellos una FE más allá del juego y el activismo deportivo, dejó en ellos el estímulo consciente de la necesidad de crear espacios seguros donde se apoyen, se entiendan, se comprendan, trabajen en equipo, cooperen responsable y respetuosamente bajo la tolerancia, la confianza y la seguridad. Esa es la marca, la incidencia del proyecto en un grupo de jóvenes a punto de terminar la etapa de la escolaridad, donde han quedado impresos los momentos y las circunstancias que llevaron esos profundos encuentros con sus más reservadas formas de mostrarse, de sentirse y estar en el mundo, el anhelo de que este proceso, este proyecto forma parte de sus vidas y siempre consideren la oportunidad y necesidad de crear espacios seguros para ellos mismos y para los otros.

Incidencia, diseño y programa

La construcción del diseño, del programa y la forma en que incidió en la población fue gracias a los estudiantes y de la intención que queríamos llevar como docentes a la formación, a la enseñanza de unos contenidos diferentes para el área de la EF, basado en gustos y sensaciones expectantes de lograr impactar por los contenidos y que los estudiantes participen con gusto, por voluntad. Logramos colocar en el tapiz de los escenarios de vida los propósitos disciplinares, humanísticos y pedagógicos, dejando en el camino la sensación de cumplir con la expectativa de los contenidos relacionados a estas tres áreas, enfrentando las dificultades de las dinámicas sociales en cuanto al ideal de las clases de EF que se tienen por

costumbre, donde los estudiantes de desear hacer solo futbol pasarán a desear aprender sobre la autoestima o la seguridad en ellos mismos. Quizás si se haya visto alterado el reconocimiento de las necesidades sociales frente a los esquemas afectivos, pero así mismo como lo indica el proyecto respecto a la reconducción emocional, el mérito del diseño surgió como una reconducción a la construcción de reconocimientos de nosotros mismos como docentes y de ellos como estudiantes, pero aún más todos como seres humanos. De eso constó las experiencias de este diseño y programa, de la comprensión y el valor de la participación autónoma, comprometida y voluntaria de todos para el desarrollo del proyecto.

Frente al diseño solo anhelamos que quienes participación del proceso en la realización de las actividades individuales y colectivas en el ejercicio de reconocer la mismidad y la otredad como base fundamental de los procesos sociales donde la afectividad es el pliego inamovible que está sujeto a la escritura y expresión de la formación de cuerpos equilibradamente afectivos, se encuentren hoy configurando su afectividad, permitiendo que construyan sus formas seguras de ser, pensar, sentir, hacer y estar en el mundo, donde puedan responder ante las distintas circunstancias con la sensación de satisfacción y control sobre los estímulos emocionales de la AP y AN, donde sus cuerpos generan espacios que seguramente les permitirán disfrutar más de las formas en que se mueven en el mundo. Por último, siempre queda reconocer que las posibilidades que ofrece la EF para aportar al desarrollo humano, aún incluso desde aspectos olvidados por las necesidades sociales como lo es la afectividad, son inmensas y posibles porque no hay nada que no se pueda producir desde el cuerpo y aportar las formas de mirar y entender el mundo desde el cuerpo, pero aún más que eso, se trata de los espacios y escenarios que permiten configurar las formas de comprender y darle un sentido, valor, significado e importancia al mundo en que cada uno de nosotros se encuentra, donde estamos todos.

REFERENCIAS

- Academia Tribunal. (2018). *Libro 2: La Conducta Humana. Tema 1*. Academia Tribunal. Madrid. www.academiatribunal.es 630.774.012 y 633.184.386
- Arévalo Camargo, M. P. (2016). Aplicación del modelo pedagógico cognitivo con enfoque constructivista en actividades de comprensión lectora para estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Escuela. Universidad Santo Tomás.
- Baile, J.I., Raich, R. & Garrido, E. (2003). Evaluación de la insatisfacción corporal en adolescentes: efecto de administración de una escala. *Anales de psicología*, 10(2), 187-192.
- Barrera Luna, R. (2013). El concepto de la cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Claseshistoria*. Artículo N°343. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas: Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*. Barcelona, España: Anagrama.
- Del Cueto, J. D. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: situación social del desarrollo y vivencia en Vigotsky. *Perspectivas en Psicología*, 12(1), 29-35.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Da Silva, R., & Tuleski, S. C. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
- Descartes, René (1977). *Meditaciones Metafísicas, con objeciones y respuestas*. Introducción, traducción y notas de Vidal Peña, Madrid: Alfaguara.
- Fischman, D. (2005). *Danza Movimiento Terapia. Encarnar, enraizar y empatizar: Construyendo los mundos en que vivimos*. Trabajo presentado en I Congreso de Artes del Movimiento, Instituto Universitario Nacional del Arte, Buenos Aires, Argentina

- Fischman, D. (2008). Relación terapéutica y empatía kinestésica. En H. Wengrower & S. Chaiklin (coords.)
- Foucault, Michel (1999a). La arqueología del saber. Decimonovena edición. Traducida al castellano por Amelio Garzón del Camino. Siglo XXI editores S.A. México.
- García Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación de la Universidad de Costa Rica*, 36(1), 97-109.
- González, E. U. G. E. N. I. O. (2002). Educar en la afectividad. *Madrid, Universidad Complutense de Madrid*, 2.
- González, R. P., González, M. J. A., & San José, C. C. (2017). Afectividad positiva y negativa en el futuro docente: relaciones con su rendimiento académico, salud mental y satisfacción con la vida. *Contextos educativos: Revista de educación*, (20), 11-26.
- González, E. H., Tenorio, L. D., Schmidt, H. F., & Ramírez, P. V. (2012). Factores socio-afectivos relacionados con las dificultades escolares en niñas y niños “estrella” del programa psicomotricidad e intervención. *MHSALUD: Revista En Ciencias Del Movimiento Humano Y Salud*, 9(1).
- Goñi, A. & Rodríguez, A. (2004). Trastornos de la conducta alimentaria, práctica deportiva y autoconcepto físico en adolescentes. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 32 (1), 29-36.
- Goleman, D. (2018). La inteligencia emocional, por qué es más importante que el coeficiente intelectual.
- Giraldo Vélez, M. (2010). Poder Popular y Paz. Bogotá: Compilación de escritos.
- Grupo de Memoria Histórica. (2016). ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogota: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Ipsos, (2022). *What Worries the World? Enero 2022*.
<https://www.ipsos.com/es-es/what-worries-world-enero-2022>
- Marina, J.A. (2004). Aprender a vivir. Ariel: Barcelona.
- Mateus, L. M. (2010). Tendencias de la Educación Física escolar. Análisis desde la confrontación. *Lúdica pedagógica*, 2(15).
- Le Breton, D. (1998). Antropología de las emociones. Desclée de Brouwer.
- Mosquera, C., & Rodríguez Lozano, M. (2016). *Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar*. Medellín: El Ágora USB.
- Merleau-Ponty, M. (2000). Fenomenología de la percepción. Barcelona: Península.

- Oszlak, Oscar y Guillermo O'Donnell. Estado v Políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. CEDES, Bs. As
- Penalva Buitrago, J. (2009). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional. Revista iberoamericana de educación.
- Raich, R.M. (2000). Imagen corporal. Conocer y valorar el propio uerpo. Madrid: Ed. Pirámide.
- RONDÓN DE SANSÓ, Hildegard. 2004. De las responsabilidades. Base legal. Criterios para diferenciar la responsabilidad administrativa de la responsabilidad disciplinaria, civil y penal. Responsabilidad solidaria. En: http://www.msinfo.info/default/acienpol/bases/biblo/texto/boletin/2004/BolACPS_2004_142_375-406.pdf. Fecha de consulta: 23 de julio de 2011.
- Rosas, O. (2011). La estructura disposicional de los sentimientos. Ideas y valores, 60(145), 5-31.
- Tejada Morales, A. (2016). *SITUACIÓN ACTUAL DE LOS TRASTORNOS MENTALES EN COLOMBIA Y EN EL MUNDO: PREVALENCIA, CONSECUENCIAS Y NECESIDADES DE INTERVENCIÓN*. Bogotá: Universidad de Chester.
- Torregrosa Peris, J. R. (1984). Emociones, sentimientos y estructura social.
- Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Barcelona: Idea books.
- Varela, F., Thompson, E., Rosch, E. The Embodied Mind Trad. Carlos Gardini. Barcelona: Gedisa, 1992.
- Vílches, G. (2007). Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludable en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Weber, Max. (1989) . La ética protestante y el espíritu del capitalismo. Península, Barcelona.
- Zagalaz Sánchez, M. L., Moreno del Castillo, R., & Cachón Zagalaz, J. (2001). Nuevas tendencias en la educación física. Contextos educativos: revista de educación.

BIBLIOGRAFÍA

da Silva, R., & Tuleski, S. C. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de psicología y Educación*, 16(2), 9-30.

Espinosa, Y. (2015). Caracterización de los comportamientos humanos que propician cambios educativos y su incidencia en el aprendizaje organizacional. Tecnológico de Monterrey. Tesis.

Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Barcelona: Kairós.

Quiroga, F. R. (2001). *La dimensión afectiva de la vida*.

Normativo

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 1. 2. 27. 42. 46. 67. 79. 88 de julio de 1991 (Colombia).

Organización Mundial de la Salud [OMS] (30 de septiembre de 2016). *Violencia juvenil*.

Ministerio de Educación. Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026) Recuperado el 28 de mayo de 2020 de

http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf

Resolución 2343 de 1996 [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. 5 de junio de 1996.

Portal

web Organización Mundial de la Salud. Recuperado el 28 de mayo de 2020.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>

Anexos

A Continuación se presentarán los anexos de las sesiones de clase, las bitácoras, la matriz de relaciones y las fotografías que permitieron el desarrollo del PCP, en donde se evidencia el paso a paso y los resultados que se obtuvieron en el transcurso de su implementación, los cuales son:

Sesiones de clase y Bitácoras de Campo

Sesión de clase # 1							
Núcleo problematizador #1		Viaje hacía sí mismo			Propósito general del núcleo		Sujeto que identifique y explore el equilibrio afectivo
Tema general	Reconducción emocional por medio del encuentro de sí mismo.	Tema derivado	Reconocimiento personal	Propósito específico		Espacios seguros a partir del reconocimiento personal.	
Duración de clase	1 hora	Hora de clase	11:00 am	Grado	1001	Propósito de la clase	Reconocimiento del grupo

Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico		Propósito	Duración	Materiales
A p e r t u r a	Un encuentro conmigo mismo	<p>En este primer momento se llevó a cabo la presentación del grupo de docentes, en donde se presentó el proyecto y como primera medida se llevó a cabo unas actividades rompehielo con el fin de que los estudiantes participaron y estuvieron activos en la misma.</p> <p>Como primera actividad se llevó a cabo un ejercicio rompe hielo de NO DEJAR SENTAR AL PROFESOR, en esta actividad los estudiantes se tienen que desplazar en las mismas sillas del salón y no tienen que permitir que el profesor se siente, para ello abra un contenido de 1 hasta el 30 en donde en ese tiempo los estudiantes tendrán que trabajar en equipo y no dejar sentar al docente.</p>			20-25 minutos	Bafle Musica relajante y nostálgica
M o d u l a c i ó n	Juegos de trabajo en equipo	-				
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			

		<p>En esta fase central se explicó que es la AFECTIVIDAD y esta palabra se escribirá en el tablero, en donde se le pediría a cada estudiante que se presente, diga lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombre. - Que le gusta. - Qué espera de la clase. - Que quiere ser cuando sea grande. <p>Posteriormente tendrían que escribir con una palabra, un emoji o algo representativo que es para ellos la palabra AFECTIVIDAD.</p> <p>Continuamente para conocer más al grupo se llevará a cabo unas actividades rompehielo como lo son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al pin al pon a la hija del conde simón: aquí los estudiantes tendrán que seguir los movimientos que realice el docente y tendrán que construir unos nuevos y luego unificarlos. - Agua de limones vamos a jugar y el que quede solo solo quedará: Durante este ejercicio se buscará el trabajo en equipo y realizarlo con diferentes cambios de ritmo 	Reconocimiento del grupo en base a juegos tradicionales	30 a 45 min.	tablero.	
		Variables (Tiempo-espacio)				Variantes (Estructura)
		Variables (Tiempo-espacio)				Variantes (Estructura)

C i e r r e	Feedback - Retroalimentación reflexiva	Realizar una circunferencia en el espacio adoptando una posición cómoda sentados en el puesto Preguntas y opiniones acerca de la sesión Retroalimentación por momentos de la sesión Como cierre se llevó a cabo una socialización con el grupo, en donde se dialogó respecto a la sesión de clase, los ejercicios y cómo se sintieron a nivel individual y colectivo. En esta vuelta a la calma se llevó a cabo una retroalimentación del trabajo y así mismo los docente dieron la reflexión del trabajo de grupo y compromiso de los estudiantes.		10 minutos	Ninguno
Evaluación					
Autoevaluación					
Observaciones del docente					
El grupo demuestra mayor interés respecto a las sesiones de clase, pero aún más a considerar su forma de entenderse, de entender al otro y formar lazos o vínculos entre todos con más armonía					

BITÁCORA DE CLASE			
FASE	SEBASTIAN R	JUAN	KEVIN
INICIAL	Durante el primer encuentro se dio a cabo la presentación del grupo docente, luego se realizó un primer acercamiento entre las dinámicas cotidianas de los estudiantes y de las dinámicas de los profesores frente a la realización del ejercicio, este contaba con el hecho de tomar una silla y sentarse sin permitir que el docente logrará hacerlo en alguna de las sillas disponibles. Con este curso se evidencio	Los estudiantes estaban a la expectativa del encuentro. En la dinámica de las sillas, no lograban organizarse, no deseaban reunirse para gestar una estrategia, no todos estaban del todo dispuestos a la dinámica, algunos no estaban del todo dispuestos a moverse por miedo	Durante la fase inicial se realizó como primera medida un juego rompehielo de sentarse en la silla y no dejar sentar al profesor, en esta actividad los estudiantes tenían que trabajar la resolución de problemas. Con este grupo al principio cada uno al llevar a cabo el trabajo de la silla lo realizaban por su cuenta, pensando en si mismo, en su bienestar en

	<p>unas relaciones armónicas entre todos los estudiantes donde algunos a través del liderazgo procuraron mantener en todo momento el respeto y el cuidado por el otro, por lo cual al cabo de unos minutos de repetida la actividad, lograron organizarse entre ellos con facilidad para no permitir que el docente lograra sentarse, obtuvieron una respuesta que les diera solución al problema sin tener que generar tanto desorden, se vio evidenciado el trabajo en equipo y el liderazgo de algunos.</p> <p>Después se realizó una actividad parecida sin sillas en la que debían contar hasta 50 sin repetir el número entre los estudiantes, al principio no lograban superar los primeros cinco números, al cabo de unas seis veces lograron tomar una estrategia rápida en la que uno solo señalaba a alguien para que este dijera el número y nadie más lo repitiera. Una vez más se potenció el ejercicio de liderazgo, trabajo en equipo y resolución de problemas para lograr el ejercicio.</p>	<p>de fallar. Si se evidencio un joven que lideraba a todos y gracias a esto hubo una mejor organización por parte de los estudiantes, este fue el único grupo que logró el propósito de la dinámica. Hay un líder innato que es escuchado, este chico es muy inteligente, social y comprometido. En la segunda actividad sucedió casi lo mismo, ellos no lograban organizarse y solo eran tres o cuatro que fomentaban alguna estrategia , entre intento e intento lograron el propósito de la dinámica..</p>	<p>ganar pero individualmente, pero a medida que avanzaban que iban entendiendo la actividad la temática iban desarrollando estrategias en pro de un bienestar colectivo, en donde al reunirse en grupo un chico resaltó por su liderazgo y al plantear una idea en la cual involucra a todos los estudiantes, para ello hubo una organización colectiva en donde se movían en orden y calmadamente y esto ayudó a que orden fuera más constante y la participación más activa y el grupo pudo realizar la actividad con efectividad logrando alcanzar el objetivo con los méritos propio del grupo</p>
CENTRAL	<p>Durante esta fase luego de terminar los ejercicios rompehielo se les pidió tomar asiento y prestar atención a la instrucción de lo que se iba a hacer, se explicó la razón del proyecto y el por qué resulta importante el tema de la afectividad, por esta razón se escribió en el tablero la palabra y en torno a ella se les cuestionó ¿Qué se les viene a la mente cuando ven esta palabra? Para eso se les pidió pasar uno por uno contando quienes eran, su edad y cómo se sienten en las clases, cuál es el sueño o propósito que tienen. A esto muchos respondieron escribiendo en el tablero junto a la palabra AFECTIVIDAD efectos</p>	<p>La actividad central donde buscamos llevar a caracterizar a los sujetos. por lo cual se puede determinar que todos son menores de edad, y afirman en su mayoría un malestar con las clases en la escuela y lo que escribe alrededor de la Afectividad fueron del índole de lo positivo, pero también muy negativas, se utilizó también el simbolismo. En este se dio una variable donde se agregaba una pregunta de ¿Cuál es su sueño?</p>	<p>continuando con la actividad los estudiantes se sentaron y en el tablero se escribió la palabra AFECTIVIDAD, en donde se explicó que pasaría uno por uno y escribirá una palabra referente a ese tema, además que se tenían que presentar decir el nombre, edad, que le gusta, y su sueño meta y cómo se sienten en la clase. En donde cada estudiante pasó y realizó el ejercicio algunos resaltan cosas positivas de esa palabra afectividad como amor, cariño, aprecio, entre otros y otros representaban esa palabra afectividad con la familia con la mamá, durante</p>

	<p>positivos relacionados, alegría, felicidad, confianza, energía, seguridad, amistad, pero también algunos no lo transmitieron así y expresaron el valor por uno mismo, por la familia, al igual que hablaron de tristezas y dolores... Al final se realizó la retroalimentación respecto a lo que había escrito y expresado relacionando todo al propósito del proyecto y haciendo alusión al por qué es importante para nuestros días hablar de afectividad, pero no solo eso sino aprender a conocerla donde por parte de los estudiantes se generó un diálogo entre ellos frente al tema sin producir controversias o discusiones.</p> <p>Posteriormente se salió al patio para realizar unos ejercicios relacionados a rondas y juegos tradicionales con el fin de aprender a reconocer las lúdicas grupales que asumen frente a ese tipo de ejercicios, agua de limón, al pin al pon, las novias... A esto el grupo respondió con un poco de pena y vergüenza, pero al final tomaron una actitud muy diferente a la cual nos recibieron en primera instancia.</p>	<p>y esto no demostró la importancia de la familia para los estudiantes porque las respuestas iban relacionadas a estos vínculos afectivos. probablemente esto guió a los participantes a relacionar la afectividad con la familia.</p>	<p>este ejercicio con el salón los estudiantes participaron activamente, se respetaron y al momento de escribir la palabra se trataban de ayudar, demostrando el compañerismo y solidaridad. con este grupo se trabajó muy bien este momento, además de ello en la parte de la contextualización pusieron atención y participaron activamente socializando y tenían curiosidad de saber más</p> <p>En esta fase se ejecutó actividades rompe hielo enfocadas a que los estudiantes se conocieran con el docente y este con los estudiantes, por ello se realizó una actividad de consciencia espacial, en donde los estudiantes tenían que contar hasta 30 sin repetir el número, en esta actividad los estudiantes.</p> <p>Luego de ello se realizaron unas rondas y juegos tradicionales para vincular al grupo, durante la ejecución de estas actividades algunos estudiantes eran penoso, oro eran extrovertidos y activos, algunos se divirtieron y lo que se pudo notar fue un trabajo colectivo en el salón, además de ello se noto que los estudiantes tienen valores, normas y cosas éticas y morales como de lo que está bien y lo que está mal en los hombres y las mujeres, por tanto había cosas que los estudiantes realizaban tímidamente y otras penosamente por lo mismo, ya que no están acostumbrados a lo mismo</p>
<p>FINAL</p>	<p>Al final se tomó la palabra con el fin de que logran expresar las expectativas que les generaba el proyecto, lo que había sentido, lo que aprendieron y cómo les pareció la clase, a esto no muchos</p>	<p>Lo más interesante fue esta parte: porque los estudiantes posibilitaron conversar alrededor de lo que se vivencio en la clas</p>	<p>Durante esta fase final se realizó una charla de reflexión en donde los estudiantes ellos expresaron cómo se sintieron durante la ejecución de las actividades y cómo estas se relacionaron a</p>

	respondieron, pero lo que lo hicieron comentaron con gusto que lo habían disfrutado y que les habían proporcionado una mirada diferente frente a los juegos o incluso a lo que quizás podían haber conocido sobre el propósito del proyecto que es la AFECTIVIDAD donde una vez más se generó un momento de conversación entre la mayoría del curso que evidenció la participación activa y las relaciones interpersonales entre ellos.		su diario vivir.
--	---	--	------------------

Sesión de clase # 2									
Núcleo problematizador #1		Viaje hacia sí mismo			Propósito general del núcleo		Sujeto que identifique y explore el equilibrio afectivo		
Tema general	Reconducción emocional por medio del encuentro de sí mismo.	Tema derivado	Reconocimiento personal		Propósito específico		Espacios seguros a partir del reconocimiento personal.		
Duración de clase	1 hora	Hora de clase	11:00 am	Grado	1001	Propósito de la clase	Alcanzar un encuentro consigo mismo a través del reconocimiento emocional y sentimental que se produce por medio de los recuerdos y de la imagen propia de sí mismos para generar un espacio seguro, que a su vez posibilite la comunicación.		
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales

<p>Aper tura</p>	<p>Un encuentro conmigo mismo</p>	<p>Primer momento: Reglas de la clase</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar una mesa redonda sentados en el suelo - Preguntas problema de introducción: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es un espacio seguro? - ¿Qué es la escuela? - ¿La escuela nos enseña a pensar y/o a sentir? - ¿La escuela es un espacio seguro? ● Establecer las reglas para el desarrollo de las clases: <ul style="list-style-type: none"> - No uso de celulares - No Comentarios internos (todo lo que se desea comunicar debe ser para todos) - Siempre preguntar levantando la mano - Comunicar hacia nosotros todo lo que esté pasando - Cuando alguien habla todos escuchan - No burlar, juzgar, criticar, atacar o señalar al otro en ningún momento <p>Segundo momento a ojos cerrados: Reconocimiento de mi corporalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar ejercicio de tensión muscular en cada parte del cuerpo partiendo de los dedos de las manos, para así pasar a un ejercicio de relajación muscular - Estimular la relajación a través de un ejercicio de respiración (Inhalación y Exhalación profunda) - Realizar un reconocimiento del cuerpo desde la cabeza hasta los pies haciendo tacto con las manos a través del mismo - Con relación a las emociones y a las sensaciones que producen las mismas en el cuerpo realizar reconocimiento de sí mismos teniendo en cuenta la tensión y la relajación frente a estímulos alegres, desagradables, ira, dolor, tristeza - Realizar un desplazamiento entre emociones a partir del estímulo por medio de sonidos fuertes que transitan entre situaciones cotidianas como acto reflejo por reacciones <p>Tercer momento a ojos cerrados: La vivencia de los recuerdos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llevar a los recuerdos más alegres y felices de la vida hasta ese momento - Llevar a los recuerdos más divertidos - Llevar a un recuerdo desagradable, asco - Llevar a un recuerdo doloroso - Llevar a un recuerdo triste - Llevar a una situación agobiante y de encierro - Estimular los miedos con situaciones indeseadas - Cambiar el gesto, transición negativa a positiva 	<p>Mediante la relajación, la meditación, el control respiratorio y el tránsito de la tensión y la relajación alcanzar un reconocimien to del cuerpo y de las sensaciones corporales que se producen ante diferentes estímulos con la intención de reconocer la influencia de las emociones y los sentimientos en la reacción que adquiere el cuerpo.</p>	<p>20-25 minutos</p>	<p>Bafle Musica relajante y nostálgica</p>
-----------------------------	--	--	--	--------------------------	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Realizar vuelta a la calma a través de la relajación por medio del control respiratorio (Inhalación y Exhalación profunda) <p>Intención: Razón respecto al afecto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de los aspectos tratados en la contextualización del proyecto teniendo en cuenta la vivencia y experiencia afectiva por medio de la comprensión de su configuración a través de la mirada de Daniel Goleman, Torregrosa Seris, Omar Rosas, Gonzales, Gonzales y San José. Donde se explica la necesidad de mediar el equilibrio entre una mente racional y una mente emocional a partir de la comprensión del impacto que traen las emociones y los sentimientos a las reacciones por estímulo que se producen en el cuerpo como actos severamente impulsivos. 	<p>Necesidad de reconocer aspectos positivos y negativos con intención de aprender a no minimizar el impacto emocional.</p> <p>Necesidad de aprender a entender y comprender al otro desde uno mismo.</p>		
--	--	---	---	--	--

Mod ulaci ón	Mi autoimagen y mi consejo (Construcción de autobiografía)	<p>Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para sacarlos del trance y cambiar las dinámicas estáticas corporales, los estudiantes se mueven por el espacio, activando el cuerpo por medio de movimientos articulares y segmentarios. - Realizar recorridos por motores de movimiento: <ul style="list-style-type: none"> *Mano *Cadera - Seguir caminando y el docente dice unos códigos para ejecutar: <ul style="list-style-type: none"> *Saltar *Caer *Girar *Saludar *Despedir *Cueva *Abrazar <p>Segundo momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caminando por el espacio con mucha pesadez que es progresiva, hasta que el cuerpo queda acostado en el suelo boca abajo. - Desde allí cierran los ojos y el docente guía el trance, donde se lleva al sujeto a su lugar favorito, después en su mente bajan unas escaleras y abren una puerta que los deja en su lugar donde sufrieron, después ellos abren una puerta donde observarán lo vivido y por último abre la puerta donde se sacarán a sí mismos de ese recuerdo y se llevarán a sí mismos al lugar feliz y se abrazaran. - Saldrán del trance suavemente. - Buscarán al más cercano, para abrazar y contarle lo que sucedió en ellos. - se realiza un abrazo grupal 		<p>Reconocimien to de las emociones, de lo que se oculta y no se deja a simple vista Desde las tristezas y el dolor como se encuentra el sí mismo. - Construir espacios seguros -Permitir comunicar</p>	20-25 minutos	Bafle y música diversa
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
			Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)		

		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
Cierre	Feedback - Retroalimentación reflexiva	Realizar una circunferencia en el espacio adoptando una posición cómoda sentados en el puesto Preguntas y opiniones acerca de la sesión Retroalimentación por momentos de la sesión Ejercicio colectivo: Te paso mi arcillita. Para dejar de lado los aspectos negativos Preguntas a los educandos acerca de los aprendizajes obtenidos Cierre con un gesto amable a partir del abrazo colectivo			10 minutos	Ninguno
Evaluación						
Autoevaluación						
Observaciones del docente						
El grupo demuestra mayor interés respecto a las sesiones de clase, pero aún más a considerar su forma de entenderse, de entender al otro y formar lazos o vínculos entre todos con más armonía						

BITÁCORA DE CLASE

FASE	SEBASTIAN R	JUAN	KEVIN
INICIAL	<p>Durante el primer encuentro se dio a cabo la presentación del grupo docente, luego se realizó un primer acercamiento entre las dinámicas cotidianas de los estudiantes y de las dinámicas de los profesores frente a la realización del ejercicio, este contaba con el hecho de tomar una silla y sentarse sin permitir que el docente logrará hacerlo en alguna de las sillas disponibles. Con este curso se evidencio unas relaciones armónicas entre todos los estudiantes donde algunos a través del liderazgo procuraron mantener en todo momento el respeto y el cuidado por el otro, por lo cual al cabo de unos minutos de repetida la actividad, lograron organizarse entre ellos con facilidad para no permitir que el docente logrará sentarse, obtuvieron una respuesta que les diera solución al problema sin tener que generar tanto desorden, se vio evidenciado el trabajo en equipo y el liderazgo de algunos.</p> <p>Después se realizó una actividad parecida sin sillas en la que debían contar hasta 50 sin repetir el número entre los estudiantes, al principio no lograban superar los primeros cinco números, al cabo de unas seis veces lograron tomar una estrategia rápida en la que uno solo señalaba a alguien para que este dijera el numero y nadie más lo repitiera. Una vez más se potenció el ejercicio de liderazgo, trabajo en equipo y resolución de problemas para lograr el ejercicio.</p>	<p>Los estudiantes estaban a la expectativa del encuentro. En la dinámica de las sillas, no lograban organizarse, no deseaban reunirse para gestar una estrategia, no todos estaban del todo dispuestos a la dinámica, algunos no estaban del todo dispuestos a moverse por miedo de fallar.</p> <p>Si se evidencio un joven que lideraba a todos y gracias a esto hubo una mejor organización por parte de los estudiantes, este fue el único grupo que logró el propósito de la dinámica. Hay un líder innato que es escuchado, este chico es muy inteligente, social y comprometido. En la segunda actividad sucedió casi lo mismo, ellos no lograban organizarse y solo eran tres o cuatro que fomentaban alguna estrategia , entre intento e intento lograron el propósito de la dinámica..</p>	<p>Durante la fase inicial se realizó como primera medida un jecho rompehielo de sentarse en la silla y no dejar sentar al profesor, en esta actividad los estudiantes tenían que trabajar la resolución de problemas. Con este grupo al principio cada uno al llevar a cabo el trabajo de la silla lo realizaban por su cuenta, pensando en si mismo, en su bienestar en ganar pero individualmente, pero a medida que avanzaban que iban entendiendo la actividad la temática iban desarrollando estrategias en pro de un bienestar colectivo, en donde al reunirse en grupo un chico resaltó por su liderazgo y al plantear una idea en la cual involucra a todos los estudiantes, para ello hubo una organización colectivo en donde se movían en orden y calmadamente y esto ayudó a que orden fuera más constante y la participación más activa y ete grupo pudo realizar la actividad con efectividad logrando alcanzar el objetivo con los méritos propio del grupo</p>

<p>CENTRAL</p>	<p>Durante esta fase luego de terminar los ejercicios rompehielo se les pidió tomar asiento y prestar atención a la instrucción de lo que se iba a hacer, se explicó la razón del proyecto y el por qué resulta importante el tema de la afectividad, por esta razón se escribió en el tablero la palabra y en torno a ella se les cuestionó ¿Qué se les viene a la mente cuando ven esta palabra? Para eso se les pidió pasar uno por uno contando quienes eran, su edad y cómo se sienten en las clases, cuál es el sueño o propósito que tienen. A esto muchos respondieron escribiendo en el tablero junto a la palabra AFECTIVIDAD efectos positivos relacionados, alegría, felicidad, confianza, energía, seguridad, amistad, pero también algunos no lo transmitieron así y expresaron el valor por uno mismo, por la familia, al igual que hablaron de tristezas y dolores... Al final se realizó la retroalimentación respecto a lo que había escrito y expresado relacionando todo al propósito del proyecto y haciendo alusión al por qué es importante para nuestros días hablar de afectividad, pero no solo eso sino aprender a conocerla donde por parte de los estudiantes se generó un diálogo entre ellos frente al tema sin producir controversias o discusiones.</p> <p>Posteriormente se salió al patio para realizar unos ejercicios relacionados a rondas y juegos tradicionales con el fin de aprender a reconocer las lúdicas grupales que asumen frente a ese tipo de ejercicios, agua de limón, al pin al pon, las novias... A esto el grupo respondió con un poco de pena y vergüenza, pero al final tomaron una actitud muy diferente a la cual nos recibieron en primera instancia.</p>	<p>La actividad central donde buscamos llevar a caracterizar a los sujetos. por lo cual se puede determinar que todos son menores de edad, y afirman en su mayoría un malestar con las clases en la escuela y lo que escribe alrededor de la Afectividad fueron del índole de lo positivo, pero también muy negativas, se utilizó también el simbolismo. En este se dio una variable donde se agregaba una pregunta de ¿Cuál es su sueño? y esto no demostró la importancia de la familia para los estudiantes porque las respuestas iban relacionadas a estos vínculos afectivos. probablemente esto guió a los participantes a relacionar la afectividad con la familia.</p>	<p>continuando con la actividad los estudiantes se sentaron y en el tablero se escribió la palabra AFECTIVIDAD, en donde se explicó que pasaría uno por uno y escribirá una palabra referente a ese tema, además que se tenían que presentar decir el nombre, edad, que le gusta, y su sueño meta y cómo se sienten en la clase.</p> <p>En donde cada estudiante pao y realizó el ejercicio algunos resaltan cosas positivas de esa palabra afectividad como amor, cariño, aprecio, entre otros y otros representaban esa palabra afectividad con la familia con la mamá, durante este ejercicio con el salón los estudiantes participaron activamente, se respetaron y al momento de escribir la palabra se trataban de ayudar, demostrando el compañerismo y solidaridad. con este grupo se trabajó muy bien este momento, además de ello en la parte de la contextualización pusieron atención y participaron activamente socializando y tenían curiosidad de saber más</p> <p>En esta fase se ejecutó actividades rompe hielo enfocadas a que los estudiantes se conocieran con el docente y este con los estudiantes,</p>
-----------------------	---	--	--

			<p>por ello se realizó una actividad de conciencia espacial, en donde los estudiantes tenían que contar hasta 30 sin repetir el número, en esta actividad los estudiantes.</p> <p>Luego de ello se realizaron unas rondas y juegos tradicionales para vincular al grupo, durante la ejecución de estas actividades algunos estudiantes eran penoso, oro eran extrovertidos y activos, algunos se divirtieron y lo que se pudo notar fue un trabajo colectivo en el salon, ademas de ello se noto que los estudiantes tienen valores, normas y cosas éticas y morales como de lo que está bien y lo que está mal en los hombres y las mujeres, por tanto había cosas que los estudiantes realizaban tímidamente y otras penosamente por lo mismo, ya que no están acostumbrados a lo mismo</p>
FINAL	<p>Al final se tomó la palabra con el fin de que logran expresar las expectativas que les generaba el proyecto, lo que había sentido, lo que aprendieron y cómo les pareció la clase, a esto no muchos respondieron, pero lo que lo hicieron comentaron con gusto que lo habían disfrutado y que les habían proporcionado una mirada diferente frente a los juegos o incluso a lo que quizás podían haber conocido sobre el propósito del proyecto que es la AFECTIVIDAD donde una vez más se generó un momento de conversación entre la mayoría del curso que evidenció la participación activa y las relaciones interpersonales entre ellos.</p>	<p>Lo más interesante fue esta parte: porque los estudiantes posibilitaron conversar alrededor de lo que se vivencio en la clas</p>	<p>Durante esta fase final se realizó una charla de reflexión en donde los estudiantes ellos expresaron cómo se sintieron durante la ejecución de las actividades y cómo estas se relacionaron a su diario vivir.</p>

Sesión de clase # 3									
Núcleo problematizador #1		Viaje hacia sí mismo			Propósito general del núcleo		Reconocer la estructura existencial		
Tema general	Identificación de las competencias motrices		Tema derivado	Recreando mi propia imagen corporal		Propósito específico	Interocepción sensorio-emocional		
Duración de clase		1:20	Hora de clase	11:00 am	Grado	10 y 11	Propósito de la clase	Reconocer el tratamiento del cuerpo y al movimiento, favoreciendo una motivación en la imagen corporal.	
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales
Apertura	<ul style="list-style-type: none"> - Ronda rompehielo -Música corporal -Reconocimiento de identidad -Reflexión 	<ol style="list-style-type: none"> 1. En esta primera actividad lo que se plantea es realizar que los estudiantes entren en confianza, es por ello que como primera medida los estudiantes tiene que estar en círculo tomados de la mano en donde el docente dará las siguientes indicaciones: <ul style="list-style-type: none"> - “Harán lo que yo diga”: Es allí donde el profesor dirá salte a la derecha, izquierda, dentro, fuera, cambio de lugar y los estudiantes tendrán que seguir las indicaciones tal y como están expuestas. - “Harán lo contrario a lo que yo diga”: En este punto los estudiantes tendrán que realizar lo contrario a lo que diga el docente como lo es si se dice derecha es izquierda, izquierda-derecha, dentro-fuera, fuera-dentro, intercambiar lugar-quedarse en el puesto, es aquí donde los estudiantes participaran de manera activa y ejecutarán los movimientos o lo que diga el docente de manera contraria. 					-Realizar una integración grupal entre los estudiantes para que rompa el hielo entren en confianza y participen activamente en la clase	-7-10 min.	<ul style="list-style-type: none"> -Bafle de sonido. -Salón. -Sudadera

		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
		15 a 20 minutos	Se alternará la dirección derecha e izquierda. Realización de mando de órdenes			

MOD

		<p>2. En este segundo momento se trabajara la música corporal como un medio para que los estudiantes participen y puedan reconocer su cuerpo y movimientos teniendo presente la recreación de la imagen corporal, en ella se trabajaran dos momentos, el primero será seguir el ritmo de la canción teniendo presente los pasos de los profesores y en el segundo se trabajaran con unos géneros musicales siguiendo los pasos del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En este primer momento se trabajó con la canción “El baile del cuadrado” y”Chu chu ua”, en donde los docentes estarán al frente dirigiendo la actividad con los respectivos pasos de la canción, pero a laves en este primer momento los estudiantes tienen la libertad de seguir el ritmo de la canción con sus propios pasos, debido a que la canción permite una libertad de movimiento y de expresión corporal por parte del participante, por ello en este primer momento los estudiantes podrán expresarse también de acuerdo a sus emociones de una manera activa y dinámica durante la misma. - En el segundo momento se trabajó teniendo presente unos géneros musicales como lo son: salsa, merengue, bachata y salsa shoke, en donde el docente proporcionará los pasos en un primer momento como si fuera una coreografía y los estudiantes seguirán los pasos, en este momento se trabajará la coordinación, ritmo, la expresión corporal, la corporalidad, la expresión corporal, entre otros factores, algo muy importante a destacar es que se trabajara la imagen corporal el reconocimiento propio por medio del movimiento de la música, del ritmo mismo. <p>3. En este momento se trabaja la temática “Lo importante que eres”, en donde los estudiantes realizarán un círculo y estarán sentados, cada estudiante tendrá pegado en su espalda una hoja en blanca y de a dos estudiantes pasarán por cada uno de los estudiantes y escribirían factores positivos del estudiantes que le escribe, puede ser fortalezas de su personalidad, forma de ser, aspectos físico, algo que le llame la atención de esa persona y le agrade y así sucesivamente hasta que todos los estudiantes se escriban en la hoja de blanco. Todo ello con el fin de que entre los estudiantes se destaquen las virtudes, el reconocimiento propio que los demás ven en uno.</p>		<p>-Reconocer el tratamiento del cuerpo y al movimiento por medio de la música para poder recrear la imagen corporal y así mismo tener ese proceso de propiocepción.</p> <p>-Identificar aspectos positivos de la importancia individual y colectiva en la que cada estudiante se ve y que en pocas ocasiones se resalta lo mismo.</p>	<p>-30-40 min.</p>	<p>-Bafle de sonido. -Salón. -Sudadera</p>
		<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>	<p>Variantes (Estructura)</p>			

		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
Cierre		4. En este último momento se realizó una reflexión de las diferentes actividades, además de una reflexión personal del docente y una reflexión personal por parte de los estudiantes de cómo se sintieron, como les pareció la clase y cómo se sintieron en la misma, ya que son aspectos fundamentales a tener presente en su reconocimiento propio y personal de los estudiantes.		Poder conocer e identificar lo que los estudiantes ven referente a la clase, en donde resalta su propia visión de cómo les pareció y cómo se sintieron a nivel anímico y personal ellos mismo.	-10-15 min.	-Bafle de sonido. -Salón. -Sudadera
Evaluación						
Se evalúa la participación de los estudiantes durante las actividades, en donde se tiene presente su libertad de expresión referente a la música y a las distintas actividades que se estén realizando.		Se realizó una coevaluación en donde los estudiantes dan su opinión referente a la clase y cada ejercicio realizado teniendo presente el trabajo que realizaron ellos y los profesores también.		Se evalúa el trabajo de resaltar las cosas de los estudiantes en la hoja de cada estudiantes teniendo presente los aspectos que resaltan de la persona.		
Observaciones del docente						

Durante la sesión realizada de clase se notó que la actividad rompehielo sirvió para que los estudiantes entraran en confianza y se motivaron a participar de una manera activador y dinámica a la fase central de la clase, en donde durante la fase central de la clase que fue referente al tema de la música corporal los estudiantes al inicio algunos tenían pena de realizar y ejecutar los temas propuesto y esto debido a que ellos mencionaron que no habían tenido la oportunidad de bailar y realizar esos movimientos, pero al ir participando y ejecutando los movimientos con la música los estudiantes tuvieron la libertad corporal de realizar los movimientos y disfrutar de la música, en donde a medida que se participaba los estudiantes permiten reflejar de mejor manera sus emociones, en este caso la mayor parte fue de alegría, euforia, emoción y una mezcla de sentimientos de afectividad positiva en la manera que disfrutaban ejecutar los movimientos realizarlos de manera positiva. En el trabajo de la ojos los estudiantes reconocieron algunos factores posturales de ellos mismos que reconocían y descubrieron cualidades y aspectos nuevos que ellos no habían visto en ellos mismos, por lo cual se pusieron contentos y algunos decidieron guardarlas hojas como recuerdo.

BITÁCORA DE CLASE			
FASE	SEBASTIAN R	JUAN	KEVIN
INICIAL	<p>Al inicio de la sesión la disposición del grupo fue mucho más atenta a las anteriores dos sesiones, donde se evidenció desde un inicio el respeto a los demás, a los profesores y a la clase, se explicó a los estudiantes lo que se haría y estuvieron muy atentos, lo cual permitió que la clase empezara a desarrollarse de una manera amena y fluida sin inconvenientes en cuanto al trato que se les ofrece y el que ellos mismos ofrecieron.</p> <p>Se les realizó un ejercicio rompe hielo de coordinación para potenciar la atención y la concentración de manera que ellos empezaran a divertirse y sentir esa sensación agradable por la clase y por el disfrute de ellos mismos.</p>	<p>Los estudiantes estuvieron muy dispuestos, se organizaron rápidamente, se dispusieron a bailar. Intentaban coordinar, pero uno que otro se perdía con las indicaciones, la atención de los participantes era muy alta.</p>	<p>Al inicio de la clase los estudiantes dejaban notar disponibilidad a la hora de realizar los ejercicios, en donde como primera medida se realizó una explicación de los ejercicios que se iban a realizar y por consiguientes los estudiantes así mismo demostraron la disponibilidad para el desarrollo de los ejercicios.</p> <p>Durante el desarrollo del primer ejercicio lo que se buscaba que los estudiantes tuvieran concentración, atención, pero a la vez se divirtieron un poco relajando el cuerpo y</p>

			<p>asimismo que este se activara, es allí donde los estudiantes se integraron como grupo y empezaron la realización del ejercicio de manera activa, dejando fluir emociones de alegría que subieran su estímulos anímicos.</p>
<p>CENTRAL</p>	<p>La intención que se suma a la fase inicial en esta fase es el hecho de poder potenciar el estímulo de una afectividad positiva que proporcione sensaciones de euforia total, a lo que se les solicitó a todos que se permitiera vivir el momento desde la diversión sin dejar que la pena o la vergüenza fuese un impedimento para el desarrollo de sus propias expresiones corporales, que les guste hacerlo.</p> <p>Para esto se llevó a cabo una serie de rondas o canciones que les describe cierta forma de moverse, así como bien puede ser chuchuwa y el cuadrado, a esto varios respondieron con pena debido a que identificaron al instante el sonido y por ende reconocen la forma de moverse, únicamente en chuchuwa, otros desconocen la canción, pero a medida que todos lo hacían, nadie parecía estar al pendiente de lo que los demás hacían, se divertían, igual ocurrió con la canción de el cuadrado.</p> <p>Posteriormente se dispuso la sesión a bailar y realizar pasos básicos en coreografía de géneros musicales como bien fueron el merengue, salsa, salsa choke y bachata, enseñando incluso giros básicos con el ánimo de permitir a los estudiantes alcanzar un contacto directo con el otro y que experimentaran de igual forma ese contacto directo con sus formas de moverse y entender ese movimiento desde la</p>	<p>Aquí es donde era claro que solo unas 6 estudiantes tenían una huella motriz para el baile, del resto tocaba ir procesualmente en la enseñanza de los pasos básicos de las danzas latinoamericanas, en su mayoría estaban muy dispuestos a realizar las secuencias coreográficas, había mucha alegría, euforia y motivación. Cuando se realizó el baile en parejas en su mayoría bailaron chicas con chicas y chicos con chicos y en los casos que había parejas de los dos sexos, había una gran incomodidad. Pero aun así hubo un despliegue de interacciones, de risas, de comentarios positivos.</p> <p>Ya para descansar se les pone otra dinámica, en esta los estudiantes miran las palabras que les escribieron y se disponen a comentar alrededor de ellas.</p>	<p>Esta sesión se concentró de llevar estímulos alto de energía como lo son alegría, euforia, felicidad, entre otros en donde los estudiantes se divirtieron y estos augustos, estuvo entrelazado a generar un ambiente en el que los estudiantes estén seguros y puedan expresar con su cuerpo su movimiento lo que les gusta y como se sienten.</p> <p>En este momento se realizó baile de expresión corporal de activación como lo fue con la canción del “Cuadrado” y “Chuchuwa”, debido a que son movimientos sencillos en los cuales al inicio los estudiante participaban un poco de manera tímidamente, pero al ir transcurriendo los movimientos y la canción se integraban dejando fluir sus pasos sus movimientos de manera libre, este primer paso con las canciones fe de reconocimiento.</p>

	<p>música y el baile, a lo que respondieron muy bien, algunos sintieron pena en respuesta a sentir la fallos de coordinación, de espacialidad y lateralidad, al igual que ocurrió en el ejercicio de parejas, se evidenció bastante vergüenza, pero a su vez un gusto e interés por querer hacerlo.</p>		<p>Al continuar el ejercicio se realizo ejercicios de movimiento con el baile como lo fue con el género de merengue, bachata, salsa y salsa shoke, en donde al implementar cada uno de los géneros con algunos pasos básicos los estudiantes iban soltando el cuerpo se iban relajando, a algunos se les complicaba un poco lo que era la parte de la coordinación visopedica, pero ninguno de ellos se rindió y lo realizó a su propio ritmo, cada uno de ellos al realizar los géneros de las canciones disfrutaban el ritmo de las canciones tanto que querían continuar con cada canción y ellos mismos aprendan del ensayo y error pero en ningún momento se rendía, puede que en algunas ocasiones hubo momentos de pena, frustración, pero ante todo hubo momentos de superación goce, en el que ellos mismos reconocían su cuerpo y no les daba pena demostrar lo que ellos mismos querían hacer, dándose una mejor versión de ellos mismos y disfrutando de la clase.</p>
<p>FINAL</p>	<p>Al final como parte de la retroalimentación, la reflexión de la sesión les permitió participar a casi todos en diferencia de las otras dos sesiones terminando la clase con gestos alegres, algunos en respuesta explicaban que hasta el momento nunca habían bailado o que no sabían bailar y la clase les permitió</p>	<p>Ya en esta fase los estudiantes se ven dispuestos, muy conformes con lo escrito y realizado en toda la sección. Afirman unos que se sintieron muy</p>	<p>En esta fase se llevó a cabo una retroalimentación del trabajo realizado, además de ello se ejecutó una actividad en donde cada uno de ellos resaltaba la cosas positivas que</p>

	<p>sentir que aprendieron a hacerlo, así expresaron de igual manera que en el transcurso de las tres sesiones han llegado a percibirse diferente y las relaciones entre el curso más fuertes.</p>	<p>eufóricos, alegres, cómodos y entretenidos en la sección de clase. Adicionalmente algunos no se sentían identificados con lo escrito en las hojas y otros por su lado si se sentían identificados.</p>	<p>le ven a sus compañeros, ya que en ocasiones se resalta las cosas negativas pero pocas veces las positivas, es por ello que durante el desarrollo de este momento algunos estudiantes estuvieron conforme con lo que les escribieron, otros se pusieron contentos y se sorprendieron al descubrir cosas o aspectos positivos que ni ellos se conocían de ellos mismo, por tanto este momento fue de reconocimiento de sí mismo y del otro.</p> <p>Y por último se realizó una retroalimentación reflexiva de la actividad del trabajo realizado en donde cada estudiante expresó cómo se sintió y que tal les pareció el desarrollo de la actividad, en donde algunos participaron y expresaron lo que habían sentido durante la misma y otros dijeron que fue una experiencia nueva pero que lo disfrutaron y que lo volverían a repetir.</p>
--	---	---	---

Sesión de clase # 4

Núcleo problematizador #1	Viaje hacia sí mismo	Propósito general del núcleo	Reconocer la estructura existencial
----------------------------------	----------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

Tema general	Reconocimiento personal	Tema derivado	"Aprendo a describir mis actos a partir de las emociones"			Propósito específico	Interocepción sensorio-emocional				
Duración de clase	1:20	Hora de clase	11:00 am	Grado	10 y 11	Propósito de la clase	Identificar, explorar y medir las emociones, en este caso será la IRA y el ENOJO				
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales		
Apertura		<p>Durante esta parte inicial se realiza un círculo y la presentación del grupo y de la temática que se va a trabajar, dando inicio a la clase con unas preguntas orientadoras las cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es el enojo? - ¿Qué es el enojo y la ira? - ¿Cómo representan el enojo? - ¿Qué hacen cuando están enojados o con ira? <p>Teniendo como base estas preguntas se pasa a realizar una actividad grupal la cual es:</p>							-Bafle de sonido. -Salón. -Sudadera		

En la fase Central lo que se plantea es trabajar la parte de las emociones en este caso la emoción con la que más se quiere trabajar es el ENOJO-IRA, en donde como primer medida se realizará una conversación con los estudiantes en donde se enumeran del 1 al 3 y se dividen para asignar cada docente, posteriormente se dialogará con ellos para explicarles lo que se va a realizar, un circuito de 3 estaciones, en donde en cada estación consta de un tiempo de 10 minutos, máximos 12 minutos y un tiempo para llegar a la otra estación de 2 a 3 minutos.

En cada estación se manejan ejercicios referente al ENOJO-IRA y la Mediación entre esa emoción con algunas otras. Las estaciones son las siguientes:

1. Estación de Juan Sebastian:

2. Estación de Kevin: Libera tu ira y enojo por medio del Box

OBJETIVO: Explorar aquellas cosas que hacen enojar a los estudiantes y mediar mientras esas emociones mediante la prevención y disminución de aquellas emociones de carácter fuerte que están en los estudiantes.

Durante esta estación como primera medida se realizó una explicación breve de lo que se iba a ejecutar en ella, en donde posteriormente se les pidió a los estudiantes sacar una hoja, en donde ellos tendrían que escribir todos los aspectos, situaciones, cosas, entre otras situaciones que no les gusta, que los haga enojar, en este momento los estudiantes podían escribir lo que quisieran en la hoja.

Posteriormente a que ellos escribieran eso en las hojas el docente les dio un pedazo de cinta para que los alumnos pegaran esa hoja en el saco de box. En el siguiente momento el docente le pidió a los alumnos que se pusiera los guantes de box para poderles explicar los movimientos básicos y la postura correcta para golpear el saco de box y para que no tuvieron alguna lesión, es por ello que los movimientos fueron los siguientes:

-Jab: Durante la ejecución de este movimiento el docente les explicó la postura en donde se ubico el pie izquierdo adelante y el derecho atrás, esto es importante ya que es la postura base, luego de ello el brazo derecho debe estar en guardia arriba cubriendo la parte del oído y el mento y el brazo izquierdo será el encargado de realizar el movimiento del jab, en donde este se desplaza hacia adelante con todo el peso corporal y regresa rápidamente a la posición de inicio, aquí la parte de la muñeca realiza una leve rotación hacia adentro en el momento que se estira el brazo para que el puño vaya con más fuerza y al mismo tiempo este regrese rápidamente.

SERIES: 3

REPETICIONES: 8

		<p>-Golpe 1-2: En este movimiento se tiene presente la postura base mencionada anteriormente y se realiza el jab, pero como segundo momento, en el instante que el jab regrese el golpe hacia el frente se realizará con el puño derecho dejando ir el movimiento con fuerza y teniendo presente la parte de la rotación de la muñeca, en este instante se golpea con más fuerza y el movimiento es continuo, jab izquierdo y luego derecho. SERIES: 3 REPETICIONES: 8</p> <p>Habiendo estos ejercicios, el siguiente paso consiste en que iba a ir pasando cada estudiante y en el saco de box en donde este su hoja lo que iba a realizar era golpearla con los movimientos explicados anteriormente, en el instante que golpear la hoja tenía que recordar todo lo que había escrito en ella las cosas que la hacían enojar y sentir ese estado de ira y golpear el saco de box con toda su fuerza. Este ejercicio se realizó para que los estudiante por medio de la expresión de su cuerpo de golpear el saco relajara un por un instante su sentir de esas emociones fuertes que sentían.</p> <p>Los movimientos que ejecutaron golpeando el saco fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jab 3 golpes de izquierda. - Golpe 1-2, se realiza 2 veces. - Golpe de 1-2 Continuo hasta que el estudiante se cansa de golpear el saco. - Golpe 1-2 por debajo de saco de box continuo hasta que el estudiante se cansa. <p>Durante la ejecución de cada movimiento los estudiantes serían capaz de liberar ese sentir de sus emociones de IRA-ENOJO y por medio del golpe de sus brazos fueran capaces de liberar todas esas cosas o pensamientos que tenían en su vida</p> <p>3. Estación de Sebastian: De la duda a la confianza y la seguridad en sí mismos por medio del desplazamiento a ciegas</p> <p>OBJETIVO: Alcanzar el equilibrio afectivo Objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la percepción de la afectividad positiva a través de la confianza y la seguridad en sí mismos - Estimular la manifestación emocional y sentimental - Potenciar la percepción de la orientación temporoespacial <p>Desarrollo de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primer momento: Conflicto emocional, duda, desconfianza, inseguridad consigo mismos <ul style="list-style-type: none"> ● Sumergirlos en un estado de desconfianza, inseguridad y descontento con miedo, temor, ira y rabia consigo mismos ● Iniciar desplazamiento de un punto A a un punto B manteniendo los ojos cerrados ● Generar duda y miedo al andar ● Realizar de 2 a 3 desplazamientos caminando hacia adelante y hacia atrás - Segundo momento: De la duda a la seguridad y la confianza <ul style="list-style-type: none"> ● Vuelta a la calma, ejercicio de respiración profunda, relajación 			
--	--	--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ● Incentivar la confianza desde la creencia en sí mismos para generar seguridad y autocontrol aislando el estado negativo y producir o estimular la sensación de satisfacción como estado afectivo positivo ● Realizar de 2 a 3 desplazamientos caminando hacia adelante y hacia atrás ● Cambiar la forma de caminar por posición de las piernas y la alineación de los pies, realizar desplazamiento ida y vuelta, uno hacia adelante, otro hacia atrás ● Realizar giros en el desplazamiento ● Mantener la orientación del desplazamiento frente al sonido en un recorrido; Establecer la necesidad de aprender a aislar los sonidos para mantener la orientación del desplazamiento <p>- Tercer momento: Responde preguntas con sinceridad, confianza y seguridad</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué nos produce desconfianza, inseguridad y descontento con nosotros mismos? ● ¿Qué nos inspira a querer intentar dar el paso y saber que podemos hacerlo? <p>- Cuarto momento: Retroalimentación reflexiva</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A partir de lo vivido cómo puede llevarse a cabo un ejercicio de desplazamiento en línea recta a otros campos de la vida, teniendo en cuenta la experiencia de ser capaces de orientarse, reconocer que el camino se tuerce y siempre que confíen en sus pasos pueden ser capaces de re-orientar el desplazamiento. Llevado a una situación en que la ira, la rabia y todo lo que traen consigo permiten que la orientación de los actos conscientes se pierdan en la impulsividad descontrolada de la acción. 			
Variables (Tiempo-espacio)		Variantes (Estructura)			

		<p>En esta parte final todo el grupo se reunió y en un círculo se hablara acerca de cómo se sintieron en la clase, que nos dieran una reflexión referente a la temática trabajada y se orientó esta parte final cristo reflexiva en base a unas preguntas orientadoras las cuales fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es el enojo? - ¿Qué sintieron en cada estación? - ¿Creen que pueden implementar lo que se aplicó en la vida diaria? <p>En este momento reflexivo se ejecutó una retroalimentación del trabajo para así identificar las óo nipones de los estudiantes y la relación del docente teniendo presente la implementación de la misma.</p>				
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
Variables (Tiempo-espacio)			Variantes (Estructura)			
Cierre		<p>1. En este último momento se realizó una reflexión de las diferentes actividades, además de una reflexión personal del docente y una reflexión personal por parte de los estudiantes de cómo se sintieron, como les pareció la clase y cómo se sintieron en la misma, ya que son aspectos fundamentales a tener presente en su reconocimiento propio y personal de los estudiantes.</p>				
Evaluación						

Se evalúa la participación de los estudiantes durante las actividades, en donde se tiene presente su libertad de expresión referente a la música y a las distintas actividades que se estén realizando.	Se realizó una coevaluación en donde los estudiantes dan su opinión referente a la clase y cada ejercicio realizado teniendo presente el trabajo que realizaron ellos y los profesores también.	Se evalúa el trabajo de resaltar las cosas de los estudiantes en la hoja de cada estudiantes teniendo presente los aspectos que resaltan de la persona.
Observaciones del docente		
Los estudiantes en las diferentes estaciones participaron activamente, además al ser un circuito afectivo dejaron fluir sus emociones y liberarlas mediante las prácticas corporales, en donde reflejan su sentir y sus sentimientos, además de ello aprendieron a manejar la respiración y tener presente técnicas para utilizar en algunos momentos en los que se encuentre mal anímicamente quisieran ayudar a alguien más.		

BITÁCORA DE CLASE	
FASE	Observación
INICIAL	<p>En primera instancia el grupo cuando se hizo el llamado a iniciar la clase respondieron inmediatamente, como con el interés de comenzar la clase. A esto se le sumó la respuesta inmediata al comprender que iniciamos las sesiones de clase realizando una circunferencia sentados en el suelo respetando los espacios y las distancias entre ellos. Cuando se inició el diálogo con preguntas relacionadas a cómo ven e interpretan la ira y el enojo, o cómo se comunican la ira y el enojo. A esto los estudiantes respondieron que la ira es lo que te hace hacer acciones que no quieres y el enojo es controlable, pero cuando tienes mucha ira no la puedes controlar; es impotencia; es rabia; cuando siento mucha ira lloró; le pegó a las cosas, ya tengo las manos hinchadas por eso; por la frustración.</p> <p>Posteriormente se dió inicio a una actividad de contacto entre ellos, donde desde el juego se lograba observar la impulsividad explosiva de las acciones que realizaban para no permitir que el otro los tocará, únicamente desde el ejercicio de alejarse corriendo, saltando por todo el espacio, pero en el ejercicio de tocar al otro pese a la impulsividad parecían mantener ese respeto por el otro evitando actos violentos como empujar o pegarse entre ellos.</p> <p>Ya para el ejercicio de separar o dividir el grupo no hubo inconvenientes y fué un ejercicio rápido en el que los estudiantes aceptaron el lugar que les tocó para realizar las siguientes actividades.</p>

CENTRAL	<p>Para este momento se dividió el grupo en tres, más o menos entre cuatro o cinco personas, en este punto nos dividimos y estuvimos separados de los demás. Cuando inicié el ejercicio a ciegas las primeras respuestas fueron no, eso no, no me gusta caminar a ciegas, pero a pesar de eso la disposición de los grupos siempre fué con una alta disposición a la escucha y la realización del ejercicio. Cuando se les mencionó entrar en un estado de conflicto con ellos mismos donde debían desconfiar completamente de ellos, los gestos de sus rostros demostraban que sí estaban cumpliendo con el ejercicio, durante los recorridos a ciegas fue de mucha sorpresa la facilidad de la mayoría para andar en línea recta por un espacio tan reducido, sin embargo ellos mismos se sorprendían de haberlo logrado o de preguntarse cómo habían llegado hasta ese punto donde pararon, en el ejercicio de caminar de espaldas pasó lo mismo, pero cuando se les cambió la intención de la sensación sobre ellos mismos de adquirir confianza y seguridad sobre cada paso que daban al frente o hacía atrás, el ambiente y los gestos de ellos cambiaron drásticamente, cuando lograban mantener una sola línea de desplazamiento sin perder la orientación de hacia dónde querían llegar responden a que se siente muy diferente cuando creo en mí, en lo que hago, me siento capaz. Durante los 10 minutos de la estación todo el tiempo los grupos cumplieron con no abrir los ojos, eso indica la intención de aprender, el compromiso de estar presentes en la actividad e interesarse por ella, expresado por ellos mismos respondiendo a que es muy bueno aprender a sentir cómo nos movemos de esta forma imaginando a donde queremos llegar y darnos cuenta de que así fue. Para cerrar la estación se les hizo dos preguntas, una sobre qué les produce inseguridad, y la otra sobre qué los impulsa a querer dar el paso. A esto respondieron:(Inseguridad) No sé; contarle mi vida a alguien; mi familia; cuando trato con otros y no me entienden; cuando pasa una situación y no puedo ayudar a la otra persona; las discusiones con mi mamá, me frustran; que mi papá me recuerde lo malo que hago y que mi mamá no esté conforme; desesperación por no saber donde voy; confusión. (Dar el paso) Que soy muy controversial, cuando no puedo me animo a darlo todo; No sé, mi mamá; Mi fuerza de voluntad; Mi mamá; Estar siempre al lado de mi mamá y que sienta orgullosa; que mi mamá y mi hermano tengan una buena imagen de mí; sentirme capaz de lograr lo que quiero. Al final demostraron satisfacción por lo que reconocieron de ellos mismos al enfrentarse a un conflicto emocional como lo es dudar de lo que hacen y luego creer en ellos, darse cuenta que pueden hacerlo y que les resultó muy útil aprender a sentir esa orientación al andar porque eso lo pueden llevar a otras cosas relacionadas a las acciones que tienen con ellos mismos y con los demás.</p>
FINAL	<p>Luego de terminar con los grupos y volver al aula se organizó de nuevo la circunferencia en el suelo sentados para dialogar respecto a lo que habían experimentado en la clase, qué sienten cuando están seguros de ellos mismos, imparabile, satisfecho, es el sentimiento que usted cree que nunca va a volver y sí lo son. A esto los estudiantes respondieron con libertad lo que sintieron y se complementaban las ideas respecto a lo que querían responder. La última pregunta fue qué les gustaría ver en las clases con nosotros, una sola respondió con deporte de voleibol, a la sorpresa de nosotros los demás hablaron de la confianza en sí mismo, bailar, karaoke, boxeo, cómo tolerar las cosas, desapego emocional, el orgullo, narcisismo. Inesperadamente la respuesta que dieron demostró el interés por las clases y el tema relacionado a la afectividad.</p>

Sesión de clase #5									
Núcleo problematizador #2		INTERACCIÓN			Propósito general del núcleo		Sujeto que explore e identifique el equilibrio afectivo		
Tema general	Escenario de los cuerpos en diálogo: (Relaciones significativas)		Tema derivado	Toma de decisiones en la praxis		Propósito específico	Juegos Cooperativos		
Duración de clase	1:30	Hora de clase		Grado	10-11	Propósito de la clase	Implementar juegos cooperativos en donde se promueva la reciprocidad y el reconocimiento de la otredad		
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales

<p>Apertura</p>	<p>Socialización Trabajo con AROS</p>	<p>Como primera medida se abrió el espacio mencionando que se ingresaba a la segunda unidad de INTERACCIÓN de escenarios de los cuerpos en diálogo, en donde se tendrá como objetivo el reconocimiento del otro teniendo presente lo que se practicó en la anterior unidad de INTRACCIÓN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por ello se realizaría una serie de preguntas como lo era. - ¿Qué es la interacción? - ¿Se comunican con el otro cuando están mal? - ¿Qué es la comunicación? - Actividad de los Aros: En este primer momento se realizará una actividad en la cual los estudiantes estarán en círculos tomados de la mano y dentro de ese mismo círculo estará un aro dentro, en el cual todos los estudiantes tendrán que pasar por dentro del aro y este mismo tendrá que volver al lugar de inicio., a medida que los estudiantes pasen por los aros se les agregara otro aro dos grandes y luego otros dos más pequeños con el fin de que los estudiantes trabajen en equipo y los aros pasen por cada uno de los estudiantes. 		<p>-Incentivar el trabajo colectivo, mediante el razonamiento y la participación activa</p>	<p>15 a 20 minutos</p>	<p>Aros</p>
<p>Modulación</p>	<p>Cienpies Triki</p>	<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>	<p>Variantes (Estructura)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desplazamiento. - Trabajo individual y en equipo. 	<p>Implementar el trabajo colectivo, mediante el reconocimiento del otro y el diálogo</p>	<p>35 a 40 minutos</p>	<p>Conos Aros Balones</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - En la fase central se trabajara ejercicios de: - Ciempiés: En este ejercicio se dividirá el grupo en 4, en donde cada grupo estará sentado en el piso en fila, todos estarán sentados y con las manos tomara el tobillo del compañero que tienen delante de él, con lo cual se tendrán que desplazar hasta la línea de fondo cuando el docente diga YA. Durante la realización del ejercicio este tendrá variantes como: <ul style="list-style-type: none"> - Desplazarse hacia adelante. - Desplazamiento hacia atrás. - Cambio de líder y desplazamiento. - Desplazamiento con ojos cerrados. - Desplazamiento llevado un balón. - TRIKI: En este ejercicio se seguirá trabajando con los subgrupos divididos, en donde abran 9 aros y los estudiantes tendrán 3 conos y 3 balones, en donde trabajarán en equipo y tendrán que realizar triki. Este ejercicio tendrá algunas variables como lo son: <ul style="list-style-type: none"> - Desplazamiento individual. - Desplazamiento en parejas tocándose el cono o balón. - Desplazamiento en todo el grupo. 				
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
Cierre		Como cierre se llevó a cabo una socialización con el grupo, en donde se dialogó respecto a la sesión de clase, los ejercicios y cómo se sintieron a nivel individual y colectivo		Desarrollar la participación de la clase mediante las preguntas de socialización	10 minutos	
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			

Evaluación		
Se evaluará la asistencia	AUTOEVALUACIÓN	COEVALUACIÓN
Observaciones del docente		
<p>Durante el desarrollo de la clase se evidencio por parte de los estudiantes un trabajo de individualización y competición en donde pensaban en ganar y no pensaban en el cuidado del compañero o su bienestar, solo pensaban en su bienestar propio, pero la participación del grupo fue activa en cada uno de los ejercicios.</p>		

BITÁCORA	
FASE	Observación
INICIAL	-Es permanente la existencia de grupos que dividen el mismo grupo, como se busca la aceptación de éstos, haciendo que los cuerpos se reprimen son juzgados y delimitados.
CENTRAL	-En este curso en que se imposibilito la construcción del espacio seguro, fue por los problemas que coexisten entre los subgrupos que se han gestado y de los cuales existen una rivalidades persistentes, que fomentaba los comentarios negativos entre estudiantes, la búsqueda de confrontar al otro desde lo discreto, a final no era un espacio construidos entre todos.
FINAL	<p>-Se posibilitó que los estudiantes tuvieran un viaje hacia sí mismos , que se reconocieran en sus emocionalidades, que tuvieran un reencuentro con sus sensibilidades.</p> <p>-En los cuerpos se logró poner en evidencia todas aquellas emociones que emergen, durante las sesiones.</p> <p>-Construir espacios seguros, depende que todos los estudiantes que están en el aula, permitiendo exponerse, mostrarse ante el otro y aflorar la sensibilidad, sin estos factores que se gesten por todos los integrantes, se evidencia una ruptura en la creación de estos espacios, haciendo más complicado el implementar la educación corporizada del afecto.</p> <p>-Fue evidente el tránsito por el cuerpo de las emociones de cómo eso hace que se expresan entre ellos sin decir nada, como los afecta y cómo afectan a los otros, como el yo que sufre expresa sus dolores. las lágrimas como formas de sentir, pero también de liberar emociones.que en este sentido el otro también sufre como yo sufro. como esos cuerpos se auto flagelan por el pasado y por los dolores que residen en el presente.</p> <p>-la mayoría de estudiantes se negaban la posibilidad de autoconocimiento, los pocos que transitan en las dinamica lograban la exploración de su corporalidad permitió que florecieran emociones positivas que les fueran en ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le permitieran reconocer ese proceso de cómo funcionan sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos,alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con si y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en</p>

	pro de su propio bienestar armónico de sí mismos.
--	---

Sesión de clase #6										
Núcleo problematizador #2		INTERACCIÓN			Propósito general del núcleo		Sujeto que explore e identifique el equilibrio afectivo			
Tema general	Escenario de los cuerpos en diálogo: (Relaciones significativas)		Tema derivado	Roles afectivo emocionales		Propósito específico	Desarrollar un juego de roles con los estudiantes bajo la temática de mundo al revés			
Duración de clase			Hora de clase		Grado		Propósito de la clase			
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales	

Apertura	Juego de Cogidas	<p>Durante esta sesión de clase como primera medida se le presentará al grupo el propósito y desarrollo del mismo, en donde se socializaron en el grupo el fin de la sesión de clase y la pronta participación del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cogidas en Círculo: En este primer ejercicio los estudiantes estarán en círculo tomados de la mano, y el profesor indicará a un estudiante que salga del círculo y a un estudiante dentro del mismo círculo le dará una indicación la cual será que el estudiante que esté fuera del círculo tendrá que recoger al estudiante que está dentro del círculo, pero el círculo sólo puede girar para donde diga el docente ya sea al lado derecho o izquierdo y el estudiante que esté afuera del círculo también tendrá que correr en esa dirección, la idea es que el estudiante que está afuera coga al estudiante que se está desplazando en el círculo y los mismos estudiantes que están dentro del círculo deben trabajar en grupo para que esto no suceda. - Como variantes se tendrá que en algunas ocasiones dos estudiantes cogerán a dos estudiantes dentro del círculo, y el desplazamiento puede ser en ambas direcciones derecha e izquierda. 		Unificar al grupo mediante una actividad de activación y trabajo en equipo	15 minutos	Balones
Modulación						
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			

	<p>Sombra -espejo</p> <p>Mundo al revés</p>	<p>Los ejercicios de esta fase central son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el primer ejercicio los estudiantes estaban en círculo y se les pasó un balón en donde estos tendrán que realizar el paso a la altura del pecho, para posteriormente correr en la dirección que envía envía el balón, para así cada estudiante envía el balón a otro estudiante y este también tendrá que correr en la dirección en donde envía el balón. la variable que tendrá el ejercicio sera que se les pasara otro balón y este lo tendrán que llevar a la mano de otro compañero y así sucesivamente, con el balón que envían a la altura del pecho tendrán que decirlos número hasta llegar al número 20 y los que llevan el balón a la mano del compañero tendrán que decir el abecedario completo. - En este ejercicios los estudiantes estarán atado un pie al de otro compañero, en donde se tendrán que ayudar comunicar e interactuar entre ellos, en donde tendrán que realizar lo sientes factores: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento del lugar y de la propiocepción de ellos caminando. - Desplazamiento caminando, - Desplazamiento corriendo. - Desplazamiento de hacia atrás. - Desplazamiento saltando. - Desplazamiento llevando el balón con la manos sin dejarlo caer. - Desplazamiento en grupos de 4 y tendrán que llevar el balón sin dejarlo caer y regresar desplazándose lateralmente. 		<p>Reconocimien to del otro</p> <p>Comunicación verbal y no verbal por medio de la corporalidad</p>	<p>30 a 40 minutos</p>	<p>Lazo</p> <p>Conos</p>
		<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>	<p>Variantes (Estructura)</p>			
			<p>Desplazamiento. Parejas</p>			
			<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>	<p>Variantes (Estructura)</p>		

Cierre	Diálogo	Como cierre se llevó a cabo una socialización con el grupo, en donde se dialogó respecto a la sesión de clase, los ejercicios y cómo se sintieron a nivel individual y cole			
Evaluación					
Asistencia		Autoevaluación		Coevaluación	
Observaciones del docente					
<p>Durante la sesión de clase se observó un trabajo en grupo en donde al tener el reconocimiento de sí mismo es posible interactuar con el otro con la otredad teniendo presente el cuidado del otro y así mismo teniendo la oportunidad de llevar a cabo los ejercicios de una manera óptima, en la cual el trabajo en equipo genera confianza y al interactuar con el otro un aprendizaje significativo en la medida que se promueve el respeto y el cuidado del otro.</p>					

FASE	Observación
INICIAL	<p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro lado hubo momentos en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes.</p> <p>Además de ello hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencias de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaron y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.</p>
CENTRAL	
FINAL	

Sesión de clase #7									
Núcleo problematizador #1		INTERACCIÓN			Propósito general del núcleo		Sujeto que explore e identifique el equilibrio afectivo		
Tema general	Escenario de los cuerpos en diálogo: (Relaciones significativas)		Tema derivado	Reconducir las emociones mediante la capacidad axiológica corporal		Propósito específico		Motores de movimiento colectivo mediante la plasticidad corporal	
Duración de clase	1:30	Hora de clase		Grado	10-11	Propósito de la clase		Manifestaciones de un cuerpo comunicante	
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico					Propósito	Duración	Materiales
Apertura		<p>Como inicio de esta actividad como primera medida se dialoga con los estudiantes y se explicará los objetivos planteados para la clase, en donde se realizan unas preguntas y ellos la tendrán que responder de manera escrita referente al eje temático que se está llevando a cabo, las cuales serían.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la comunicación y para qué sirve? - ¿En el grupo hay comunicación? - ¿Creen que hubo encuentros diferentes a los que hacen generalmente en el colegio? - ¿Qué sentido le encuentran ustedes al espacio desarrollado sobre la afectividad? - ¿Que le permitió el espacio? - ¿Han aplicado algo relacionado al espacio y le ha servido para su vida? <p>En donde cada estudiante en una hoja tendrá que resolver estas preguntas para conscientemente del proceso que se llevó referente a cada unidad y a la afectividad en general</p>					<p>Conocer qué aprendieron los estudiantes y si lo vieron reflejados en su saber ser, saber hacer y saber saber</p>	10 a 15 minutos	Papel Esfero
Modulación		Variables (Tiempo-espacio)			Variantes (Estructura)				

			Trabajo en equipo Comunicación Razonamiento			
		<p>En el desarrollo central de la actividad se llevaron a cabo actividades que hicieron que el grupo trabajará como unidad y como colectivo, en donde la actividad central para esta clase fue el juego de JERMIS.</p> <p>En el cual se dividió al curso en 2 grupos balanceados, en donde se tendría que llevar a cabo la comunicación verbal y no verbal para el desarrollo del mismo, en donde el juego consiste en: Habrán 10 tapas en hilera y cada equipo tendrá 3 lanzamientos para tumbar las tapas, el equipo que tumba las tapas tendrá que volverla a armar sin dejar ponchar y el otro equipo tendrá que poncharlos trabajando en equipo, para ello los estudiantes que vayan a armar las tapas se podrán proteger con unos conos y los que estarán pinchando tendrán que pasarse la pelota para pochar a ese grupo.</p> <p>Gana el equipo que arme las tapas o el equipo que once a todos los estudiantes.</p>		Desarrollar el trabajo de grupo mediante la comunicación verbal no verbal, interacción con la otredad	30 a 40 minutos	Conos Balón
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
			Comunicación Cantidad de pases Delimitación del área			
		Variables (Tiempo-espacio)	Variantes (Estructura)			
Cierre		Como cierre se llevó a cabo una socialización con el grupo, en donde se dialogó respecto a la sesión de clase, los ejercicios y cómo se sintieron a nivel individual y colectivo		Desarrollar la participación de la clase mediante las preguntas de socialización	10 minutos	

Evaluación		
Asistencia	Autoevaluación	Heteroevaluación
Observaciones del docente		

FASE	Observación
INICIAL	<p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro hubo momento en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes.</p> <p>Además de ello hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencias de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaron y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.</p>
CENTRAL	
FINAL	

Núcleo problematizador #1		INTERACCIÓN			Propósito general del núcleo	Sujeto que explore e identifique el equilibrio afectivo		
Tema general	Escenario de los cuerpos en diálogo: (Relaciones significativas)	Tema derivado	Reconducir las emociones mediante la capacidad axiológica corporal		Propósito específico	Motores de movimiento colectivo mediante la plasticidad corporal		
Duración de clase	1:30	Hora de clase		Grado	10-11	Propósito de la clase	Match Recreativo	
Fase de clase	Actividad	Desarrollo metodológico				Propósito	Duración	Materiales
Apertura		<p>Como primera medida se llevó a cabo una explicación de la finalidad de la unidad y por correspondiente se realizó unas preguntas que estaban orientadas a cómo le pareció la clase a los estudiantes, en donde ejecutó la pregunta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué les pareció el espacio en cada una de las clases? - ¿Se logró el desarrollo de afecto a nivel individual y social? <p>Además de ello se planteó una actividad rompe hielo como lo fue el juego tradicional:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agua de limones vamos a jugar el que quede solo solo quedara, esta actividad se realizará en círculo con los 3 cursos con el fin de dividir a los estudiantes en 4 cursos y así mismo desarrollar la actividad central, además de ello se dividirá el grupo 4n y luego de ello se dirá que se enumeren de 1 a 4 y así se consolidaran los grupos de y trabajo. <p>Posteriormente se mencionara que en los 4 grupos se reúnan y le pongan un nombre al equipo y así mismo elijan un capitán con el fin de estructurar cada equipo para la fase central.</p>				Consolidar los equipos de trabajo y asimismo que estos trabajen en grupo.	10 a 15 minutos	Uniforme
Modulación		Variables (Tiempo-espacio)		Variantes (Estructura)				
				Trabajo en equipo Comunicación Razonamiento				

		<p>En esta fase se reunirán los estudiantes y así mismo se desarrollaran las actividades las cuales serán 4:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La primera corresponde a que dos grupos se enfrente en un juego que consisten en tener todos los del grupo una cobija y abra en la mita un espacio limitado con una red estos dos grupos se enfrentarán pasan primero un balón de un lado a otro y este tendrá que caer en la cobija para posteriormente con una bomba de agua pasar esta sobre la red, pierde el equipo que deje caer la bomba en alguno de los dos lados de la cancha. 2. Se realizará un juego de relevos en donde todos los integrantes de cada grupo tendrán que correr alrededor de un cono y dar el relevo al compañero chocando las manos, en el momento que pasen todos los integrantes del grupo se tendrá que tomar una bomba y entre todos los integrantes llevar la bomba sin dejarla caer con una camisa todo ello trabajando en equipo y sin dejar caer la bomba. 3. Durante esta actividad los estudiantes estarán sentados uno detrás del otro en fila y tendrán los ojos vendados, en ese momento tendrán un cono con su mano y al primero de cada fila se le llenara el cono de agua, cuando el docente diga YA se tendrá que enviar el agua hacia atrás pasando el cono por encima de la cabeza y dejando caer el agua sobre el cono del compañero, en este ejercicio ganará el equipo que obtenga más agua al finalizar el ciclo de conducción de enviar el agua hacia atrás. 4. En este ejercicio los estudiantes tendrán que realizar un circuito en donde tendrá que trasladarse y traer un pin pon sin dejarlo caer sobre una cuchara, en este ejercicio ganará el equipo que consiga llevar más pompones en el recorrido. 		<p>Desarrollar el trabajo de grupo mediante la comunicación verbal no verbal, interacción con la otredad, mediante el trabajo en equipo y la interacción con el otro.</p>	<p>30 a 40 minutos</p>	<p>Conos Balón PinPon Agua. Cubetas de agua</p>
		<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>	<p>Variantes (Estructura)</p>			
		<p>10 minutos por ejercicio y rotación.</p>	<p>Comunicación Cantidad de pases Delimitación del área</p>			
			<p>Variables (Tiempo-espacio)</p>		<p>Variantes (Estructura)</p>	

Cierre		Como cierre se llevó a cabo una socialización con el grupo, en donde se dialogó respecto a la sesión de clase, los ejercicios y cómo se sintieron a nivel individual y colectivo. En esta vuelta a la calma se llevó a cabo una retroalimentación del trabajo y así mismo los docente dieron la reflexión del trabajo de grupo y compromiso de los estudiantes.	Desarrollar la participación de la clase mediante las preguntas de socialización	10 minutos	
Evaluación					
Asistencia		Autoevaluación		Heteroevaluación	
Observaciones del docente					
En este ejercicio se quería posibilitar llevar a cabo todo lo aprendido durante las sesiones de clase, en donde los estudiantes fueran capaz de tener esa interacción de grupo, teniendo el debido cuidado y compromiso del otro y así mismo en la construcción del espacio seguro compartir con los otros teniendo presente la afectividad y la otredad al compartir y tener esa bienestar con el otro.					

BITÁCORA DE CLASE	
FASE	Observación
INICIAL	En la sesión de clase de expresiones diversas del lenguaje corporal al integrar a los diferentes cursos se construyó un espacio seguro en el cual compartieran entre ellos, fueron ellos mismos y pudieran integrarse y conocer nuevos compañeros con los cuales no habían tenido la oportunidad de compartir o comunicarse, durante este escenario los estudiantes se dejaron influir por sus emociones desde su mismidad y compartir esas emociones esas sensaciones con la otredad, debido a que al estar en grupos las emociones se veían influidas por el comportamiento que tenían los mismos estudiantes, en donde integraba a todos en la participación teniendo una postura de reflexión frente al trabajo de grupo y no excluir ningún participante. Continuamente se presentaron momentos en los cuales ellos se preocupaban por el cuidado del otro, teniendo presente esa conciencia axiológica del cuerpo y del afecto, en donde trataban de integrar a todos los compañeros y esto se evidencio en aquellos momentos de euforia, risa, alegría en los cuales compartían mediante el juego y las diferentes actividades , lo que hacían
CENTRAL	
FINAL	

los estudiantes eran comunicarse verbalmente y con el cuerpo para poder trabajar en equipo. El cuerpo mismo influyó en la comunicación y participación individual y como grupo, debido a que ellos construyen un aprendizaje significativo por medio del trabajo en equipo, de la colaboración, la confianza y la integración, ya que el aprendizaje que evidenciaban, lo apropian enrasando en su corporalidad y en su afecto, de aquellos procesos experienciales de la vivencia misma, en la cual su pensamiento y forma de actuar no es individual, ni mucho menos pensar en primero Yo y segundo Yo, en este espacio al estar inmerso con diferentes grupos se observó como la misma participación e integración social de los mismo, permitió un colectivo en el cual sus emociones y sentimientos fueran compartidas y a la vez influenciaron al otro desde su modo de pensar y actuar para no excluir a nadie, sino por el contrario tuviera la oportunidad y la capacidad de integrarlo en cada actividad construyendo no solo un espacio seguro entre todo, sino más allá la consolidación de una interacción compartida enraizada y encarnada en cada uno de los estudiantes.

Matriz de Relaciones

Sujeto que identifique y explore el equilibrio afectivo				CURRICULAR								
Ejes	Humanística	Disciplinar	Pedagógico		Unidades	Propósitos	Tema	Actividades	Metodología	Tipo de evaluación	Criterios de evaluación	Indicadores de evaluación
Mallarino (2010). Movimiento Inteligente	José Penalva Buitrago (2009) Análisis crítico de los aspectos antropológicos en la educación emocional	Expresión Corporal Fischman (2008) Habitar el cuerpo	Vigotsky (1926-) Teoría de la Situación social del desarrollo o y vivencia	Vigotsky (1979) Zonas de desarrollo [Procesos de aprendizaje]								

Intracción <i>Saber Ser</i> Configuración de la dimensión corporal representacional, la representación que hace el sujeto de sí mismo, su mismidad.	Reconducir emociones	Voluntad		Encarnar la cognición y la emoción son procesos sensorio motores.	CUERPO	Recuerda	Esquema corporal	Vivencia Unidad indivisible en la que se encuentra representado tanto el ambiente en el que vive la persona como lo que la misma experimenta; es decir, entre las características personales y las situacionales	DESARROLLO PSICOLÓGICO	Zona del desarrollo próximo En proceso de formación mediante el aprendizaje guiado, en donde el conocimiento es compartido	Zona de desarrollo potencial Nivel con el que se puede acompañar con el otro	Viaje hacia sí mismo	Explorar las relaciones del sujeto con su mismidad por medio del trabajo con los cuerpos sensibles y encarnados, para posibilitar el encuentro con las dinámicas de las actividades propias del ser.	Reconocimiento personal	Un encuentro conmigo mismo (Propiocepción)	Descubrimiento Guiado Relación profesor alumno, en donde el docente es guía y el alumno es quien descubre conceptos, principios e ideas y formular ideas propias de aprendizaje	Reconducir emociones El estudiante argumenta en las sesiones de clase de manera verbal o escrita sus pensamientos, sentimientos, emociones y pasiones, de acuerdo a lo que ha planteado o manifestado durante las clases.	RETROROLIMEN TACIÓN REFLEXIVA	El alumno manifiesta en la clase de manera oral, escrita o corporal sus pensamientos o sentir de acuerdo a lo propuesto o evidenciado durante la clase.	
		Reconocer la estructura existencial																		DESCUBRIR
Interacción <i>Saber Hacer</i>	Capaz de razón la facultad	Conciencia axiológica	Enraizar	CUERPO	Descubre	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	Estructuración Rítmica del Cuerpo en el Espacio-tiempo	
del ser	reflexió	cuerpo	com	disco	sujetos con	para	A tipos de	verbal y no												

<p>Transacción</p> <p><i>Saber Hacer</i></p> <p>Configuración de la dimensión corporal sistémica, la representación que hace el sujeto de sí mismo como parte de un sistema social y cultural, la complejidad, la corporatividad.</p>					<p>Partnering</p>	<p>Sentido</p> <p>Construcción de las posibilidades significativas socioculturales</p>				<p>Complicidad del Ser:</p> <p>(Conjugación del mundo y Ser Humano)</p>	<p>Explorar las relaciones de los sujetos con sus sistemas sociales y culturales de los cuerpos comunicantes interactivos para posibilitar el encuentro con las dinámicas y reconducción de las afectividades a través de la reflexión de los contextos.</p>	<p>Reconocimiento social colectivo</p>	<p>Improvisación Teatral</p>	<p>Divergente Resolución de Problemas</p> <p>El alumno inicia el descubrimiento en relación al contenido, en donde el alumno toma decisiones referentes tareas, va más allá de lo conocido ya que identifica y explora un descubrimiento nuevo</p>	<p>H E T E R O G E N E I D A D I D I O M A T I C I D A D E S</p>	<p>El estudiante establece diferentes modos de comunicación con sus compañeros de acuerdo a sus pensamientos, emociones y sentimientos en distintos contextos socio culturales para identificar y aplicar la toma de decisiones de manera individual y colectiva en pro de resolución de</p>	<p>El alumno instaura modos de comunicación con sus compañeros, para lograr identificar influencias del contexto, solucionando problemáticas frente a problemas del entorno y realizar la tarea propuesta.</p>
												<p>Compartmento realidades afectivas, del cuerpo al mundo y del mundo al cuerpo</p>	<p>Construye representación de la realidad a partir de la confrontación del conocimiento previo con la nueva información a través de Partnering</p>			<p>El estudiante toma decisiones de manera colectiva en pro de la resolución de problemáticas y obtención de resultados.</p>	

Intracción	Reconducir emociones	Durante la sesión de clase de reconocimiento los estudiantes expresaron emociones positivas y negativas, además de ello durante la ejecución de los ejercicios se evidencio un pensamiento de primero Yo, segundo Yo, pensaba más en sí mismos, en este momento los estudiantes no tienen un reconocimiento propio de sí mismo, ya que los estudiantes están regidos bajo un orden sistemático de las cosas, yendo en un orden muy lineal, en donde no hacen lo que quieren ellos, sino siguen a un grupo de persona en específico, además de ello no son capaces de expresar lo que quieren o desean algunos de ellos se ven cohibidos frente a lo que piensan o les gustaría decir, ya que se reprimen por lo que pueda suceder en el grupo con el salón, además se da un cuestionamiento dentro de la Afectividad como eje central, en donde los estudiantes interpretaban cada uno a su manera o forma de ser la palabra de la mismidad, además de ello se observa que los estudiantes están regidos bajo un firmamento de la ética, moral y reglas dentro y fuera de la escuela, desde aspectos de lo que	En la sesión de clase de construcción de un espacio seguro individual y colectivo. Se generó un aprendizaje hacia sí mismo, en donde se reconocía su esquema corporal en base a una introspección de su mismidad, en donde se produjo un viaje hacia sí mismo en base a reconocer sus emociones desde aquellos factores individuales, sociales y culturales que afectan su modo de ser, pensar, sentir y actuar, debido a que hay aspectos de los cuales se reprimen las emociones y más de un estudiante lo refleja por medio de gestos faciales, mediante el dejar fluir y dejar salir eso que en ocasiones no se puede expresar ni decir que era por medio del llanto, la tristeza, frustración, nostalgia, entre otros sentimientos que subyacen en esa mismidad, durante el proceso de autodescubrimiento se vio reflejado en ese viaje que se dio en sí mismo, desde los procesos de reconocer su mismidad desde aquellos factores que están en el subconsciente de cada estudiante, al auto descubrir aspectos emocionales que	Durante la clase de baile se generó un proceso de memorizar, participar, repetir o generar aspectos que tuvieran que ver con la parte del recuerdo los estudiantes en unos primeros momentos debido a la pena al miedo o inseguridad de sus movimientos o acciones no realizaba los movimientos de la mejor manera llevando consigo movimiento asimétricos desincronizados, pero a medida que se repetía fueron capaces de involucrarse y tratar de llevar a cada uno a su propio ritmo un proceso de auto reconocimiento en el cual se iba generando una confianza y seguridad de sí mismo dentro del aula de clase, de donde se pasó de la timidez a emociones de euforia, además de ello para auto descubrirse los estudiantes tuvieron que pasar por diferentes etapas de autoconocimiento, en donde se tenía que perder esa idea de que dieran los otros es por ellos que la exploración de su	En la sesión de clase de los circuitos emocionales la voluntad con la que los estudiantes ejercieron los estudiantes consistió en una libertad de pensamiento de actor motor y sus pensamientos, ya que sus emociones prosperaron de manera positiva y negativa desde su sentir individual, ya que representaban sus sentimientos propios. Desde el aspecto de reconocer esa estructura existencial propia, cada estudiante tuvo la capacidad de distinguir e identificar su equilibrio afectivo desde aquellos procesos de pensamientos de carácter positivo hasta su afectividad negativa, ya que hubo reconocimiento propio en el valor de esas emociones de ira, furia, alegría, tristeza, nostalgia, pena y como una montaña rusa estas subían, bajaban y en ocasiones se calmaban, es por ello Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de	-El reconocimiento del otro y de sus sensibilidades permite una comprensión del otro, un acercamiento a la humanidad del otro. Hay una sensibilización del grupo frente a una necesidad de unirse, gracias a ese reconocimiento de las propias emociones, permite la unión del curso. -Hay momentos en los que la discusión crítica frente a las emocionalidades se gestan de forma autónoma, esto posibilita que la mayoría de los estudiantes hablen y reflexionen alrededor de sus sentires y reivindican las subjetividades. - Se posibilitó la construcción de espacios seguros, gracias a que los estudiantes que están en el aula, permitieron exponerse, mostrarse ante el otro y aflorar la sensibilidad, se logró construir las bases para un territorio donde todos podían confluír en emociones, sentimientos y pasiones, y a florar las sensibilidades de los seres que transitan en el aula. -Fue evidente el tránsito por el cuerpo de las emociones de cómo eso hace que se expresan entre ellos sin decir nada, como los afecta y cómo afectan a los otros, como el yo que sufre expresa sus dolores. las lágrimas como formas de sentir, pero también de liberar emociones. que en este sentido el otro también sufre como yo sufro. como esos cuerpos se auto flagelan por el pasado y por los dolores que residen en el presente. -Los estudiantes se dejaron llevar por el trance hacia el viaje interno dejaron que sus mentes experimentaran el pasado, que
	Voluntad					
	Reconocer la estructura existencial					
	Encarnar					
	Recuerda					
	Descubre					
	Vivencia					

		<p>pueden hacer y lo que no se puede hacer, además de ello algunos estudiantes no se reconocen a sí mismo y siguen en ese proceso de autodescubrimiento de sí, Durante los ejercicios los estudiantes por medio de sus acciones de la praxis representaban sus emociones y su sentir, desde esas relaciones interpersonales, desde sus acciones motoras y gestos faciales que expresan sus factores anímicos, es por ello que al compartir la información los estudiantes no interiorizan la información en los momentos que se les menciona, además en esta parte los estudiantes interiorizan la información por medio del movimiento, su cuerpo, por medio de un aprendizaje de ensayo y error, además de ello en algunos momentos los estudiantes traen consigo aspectos información propia de ellas como algunas bases de aspectos afectivos, pero no se logra retener información la información referente a la teoría y en algunos momentos a la parte práctica, por consiguiente en este momento no se logró que los estudiantes comprendieran todo el tema</p>	<p>están en el subconsciente individual que en ocasiones no se reflejan en público por miedo a la crítica, por miedo al qué dirán los demás, pero en los ejercicios realizados al tener los ojos cerrados y llevar a cabo un proceso de propio de autonomía, se vio reflejado cómo los estudiantes pudieron dejar fluir aquellas sensaciones, sentimientos que guardaban en su interior, fue un proceso de transición nostálgico debido a que hay procesos por los cuales los estudiantes no reflejan o dejan salir aquello que les afecta o les ha pasado en su ser, por tanto en este proceso se redescubrieron y fluyeron su emociones de una manera transitoria todo un proceso auto personal, además de generar el proceso de vivencias los estudiantes estaban en un proceso de autodescubrimiento y autoexploración de construir un espacio seguro en el cual pudieran reflejar sus emociones en base a sus procesos afectivos, es allí donde los estudiantes al dejar fluir sus emociones fueron capaces de generar un lugar en</p>	<p>corporalidad de su cuerpo permitió que florecieran emociones positivas que les fueran en ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le permitieran reconocer ese proceso de cómo funcionan sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con sí y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico de sí mismos.</p>	<p>conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirirían diferente información mediante la práctica corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso transversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes contextos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la mismidad es un eje fundamental de reconocimiento y auto exploración propia, ya que permite ese equilibrio entre el sentir, el pensar y el actuar y los estudiantes lo reflejaron como mediador, ya que Por medio del descubrimiento de las nuevas experiencias y nuevos reconocimientos los estudiantes afloraron sus sentimientos y emociones, en donde fueron capaz de llevar un proceso de autoconocimiento en donde ellos mismos fueron capaces de reconocer y valorar esos proceso de afectividad negativa y afectividad</p>	<p>crearan una autobiografía del dolor, en este sentido fueron a aquello que duele, que hace sufrir al ser, aquello que los hace sentir triste, que los desespera y los frustra. Todo esto los configura como seres con historias. - Se posibilita influir en un proceso transversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes contextos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la mismidad es un eje fundamental de reconocimiento y auto exploración propia, ya que permite ese equilibrio entre el sentir, el pensar y el actuar y los estudiantes lo reflejaron como mediador, ya que Por medio del descubrimiento de las nuevas experiencias y nuevos reconocimientos los estudiantes afloraron sus sentimientos y emociones, en donde fueron capaz de llevar un proceso de autoconocimiento en donde ellos mismos fueron capaces de reconocer y valorar esos proceso de afectividad negativa y afectividad positiva, gracias a las nuevas experiencia para lograr identificar cuando se encuentran bien o estan feliz y a la vez las cosas que les disgusta o los hace sentir mal o enojar. -Mediante la vivencia no solo del cuerpo sino de sus emociones de esa parte afectiva, los estudiantes permitieron desahogar esa emociones inherentes de ellos mismo, en las cuales en ocasiones no son capaces de</p>
--	--	---	---	--	---	---

		<p>central del proyecto, pero se dio un abre bocas en el cual se trató de abrir el panorama referente a la afectividad, en donde algunos estudiantes por sí mismo nuevas habilidades y conocimientos en base a las explicaciones y actividades, además de ello son muy eufóricos y participativos, aunque son lineales en cuanto a generar una libertad emancipadora de sí mismo frente a las diferentes actividades, ya que por medio de ejercicios de reconocimiento propios y grupal, los estudiantes conforman subgrupos de trabajos con los que se sentían más cómodos en trabajar, además de ello se genera un aprendizaje simbólico en la medida en que los estudiantes adquieren la información teórica, participan durante la clase y son capaces de autogestionarse por aquellos valores, normas o tradiciones que les han inculcado en la escuela, familia y sociedad.</p>	<p>el cual los estudiantes se reconocieran consumismo, y pudieran compartir con su entorno en ese mismo ambiente, además de ello por medio del llanto, el diálogo, la comunicación verbal y no verbal, los estudiantes pudieron reflejar sus emociones mediante la construcción de este espacio seguro, tal que más de un estudiante se liberó y pudo decir, reflejar y mencionar lo que quieren decir, además que su parte afectiva y emocional pudo salir en una medida a flote.</p>		<p>positiva, en donde podían por medio de las nuevas experiencias mencionar cuando se encuentran bien o lo hacen feliz y a la vez las cosas que les disgusta o los hace sentir mal o enojar, además Mediante la vivencia no solo del cuerpo sino de sus emociones de esa parte afectiva, los estudiantes permitieron desahogar esas emociones inherentes de ellos mismo, en las cuales en ocasiones no son capaces de expresar por medio de las palabras, pero mediante la práctica son capaces de liberarse y mencionar lo que quieren y sienten ellos mismo, debido a que pudieron expresar cosas que los hacen enojar externamente e internamente en su entorno, además de como ellos regulan sus acciones en caso de hacerlo y en caso de no podrá lo que hacen, fueron más abiertos a sus problemas y situaciones además de que pudieron reflejar sus pensamientos, emociones sentimientos y pasiones desde su mismidad y el acto moro de ellos mismos.</p>	<p>expresar por medio de las palabras, pero mediante la práctica son capaces de liberarse y mencionar lo que quieren y sienten ellos mismo, debido a que pudieron expresar cosas que los hacen enojar externamente e internamente en su entorno, además de como ellos regulan sus acciones en caso de hacerlo y en caso de no podrá lo que hacen, fueron más abiertos a sus problemas y situaciones además de que pudieron reflejar sus pensamientos, emociones sentimientos y pasiones desde su mismidad y el acto moro de ellos mismos.</p> <p>-Se posibilitó un espacio de autoconocimiento, en donde la exploración de su corporalidad permitió que florecieran emociones positivas que les fueran en ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le permitieran reconocer ese proceso de cómo funcionan sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegres y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con sí y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico de sí mismos.</p>
Interacción	Reconducir emociones	<p>En un principio se evidenció que los estudiantes no manejan propiamente una capacidad de razón frente a las dinámicas que</p>	<p>Estas dinámicas, permiten la inmersión de los sujetos, las competencias genera en ellos, la individualidad, el</p>	<p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación</p>	<p>-Los estudiantes no comprenden muy bien el trabajo en equipo, pero gracias a las intervenciones se logra evidenciar estos comportamientos que se normalizan en la</p>	

	<p>Capaz de razón</p> <p>Conciencia axiológica</p> <p>Enraizar</p> <p>Cuerpo en comunicación</p> <p>Cuerpo en contacto</p> <p>Vivencia</p>	<p>se ejecutaron respecto a unos juegos cooperativos, estratégicos en que el trabajo en equipo era la principal intención de las actividades, sin embargo a falta de una primera muestra de liderazgo el desfogue de emociones no les permite tener claridad sobre el cuidado de sí mismos y de los demás. En este sentido, las dinámicas del grupo en un comienzo no demostraban un trabajo en equipo, pero sí un individualismo muy marcado por la competencia, donde sus cuerpos expresan el afán y el desespero por querer hacer las cosas primero que los demás, ser más rápido que los otros. Hasta el momento en que alguno tomó el liderazgo y logró encauzar los comportamientos de los demás para reconducir emocionalmente sus acciones y sus formas de moverse en el espacio dominando el control sobre sus impulsos fue que lograron completar la actividad sin complicaciones. En este sentido, desde la vivencia de lo que ocurrió y la reflexión siguiente frente al tema de la afectividad permitió que los estudiantes lograran determinar otras posturas frente a cómo se están tratando como grupo.</p>	<p>egocentrismo ,la impaciencia y una invisibilización del otro, por el deseo de ganar. La única forma de ganar o de resolver las tareas es trabajar en equipo. se recurre a jalar, arrastrar , a la trampa y no se dale cuidado al otro.</p> <p>No se posibilita la construcción de espacios seguros ya que se impide el desarrollo de la habilidades en equipo por la competencia. Por lo tanto se dan comentarios sobre la trampa, no hay una educación para perder y que se gesta en el grupo un rechazo a las habilidades de las mujeres.</p>	<p>asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro hubo momento en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes. Además de ello hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencia de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaron y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.</p>	<p>sociedad y que son mecanismos culturales para la producción.</p> <p>- El encuentro con el otro se entiende más como una confrontación, hay un deseo pulsante de competencia, de vanidad y de sobre salir ante el otro. En este sentido aflorando todos los problemas grupales que coexisten en lo interno de los cursos, como son las exclusiones, el desprecio y todas aquellas violencias simbólicas que se normalizan en estos contextos, por que se vuelven una cotidianidad y nunca son reflexionados en otros espacios y que cuando se reflexiona en el aula los estudiantes se reconocían en estos procesos conflictivos. evidenciando que esa relación con el otro que gesta la interacción, aflora todos problemas internos en los grupos. Esto es más prominente en el curso 1101.</p> <p>-Las dinámicas que hacen emerger la competencia posibilitan el no cuidado del otro, donde solo importa ganar y la otredad es invisibilizada, unos comienzan a arrastrar los grupos, a forzarlos a ganar y hasta utilizar la trampa.</p> <p>-Las dinámicas grupales a su vez posibilitan el movimiento, la inmersión de la mayoría.</p> <p>-Hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al</p>
--	--	---	--	--	---

					<p>trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, - Mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencia de ese cuerpo enraizado por su que hacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaban, así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.
Transacción	<p>Reconducir emociones Capaz de razón Conciencia axiológica Enraizar Cuerpo comunicante interactivo Sentido</p>	<p>NO SE LOGRÓ APLICAR POR FALTA DE TIEMPO</p>			

Creación propia. Matriz de seguimiento 1001. 2023

Matriz de Seguimiento - Diarios de Campo

Dimensión	Categoría	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
-----------	-----------	----------	----------	----------	----------

Intracción	Reconducir emociones	Hay una voluntad de expresar, de cuestionar la efectividad tanto del ser como del otro, una libertad de comunicar las ideas y los deseos. Los estudiantes observan que son regidos bajo un firmamento de la ética, moral y reglas dentro y fuera de la escuela, que gestan unos sueños y unas formas de estar en el mundo. Posibilitando formas de estar dentro de las emociones.	El grupo permitió que todos pudieran expresar las emociones libremente, se gestó un espacio seguro donde se podía reconocer al otro como un ente muy cercano. En este espacio se posibilitó la comunicación de las emociones, de decirlo frente a todas sus experiencias. Además, esa fluctuación de emociones generó una liberación, un desahogo y un encuentro con la propia sensibilidad.	En esta sesión se posibilitó la euforia, la alegría, el goce del disfrute, y como este es una manera de salir de los problemas, encontrarse con formas de ser y de estar más allá de la cotidianidad.	En la sesión de clase de los circuitos emocionales la voluntad con la que los estudiantes ejercieron los estudiantes consistió en una libertad de pensamiento de actor motor y sus pensamientos, ya que sus emociones prosperaron de manera positiva y negativa desde su sentir individual, ya que representaban sus sentimientos propios. Desde el aspecto de reconocer esa estructura existencial propia, cada estudiante tuvo la capacidad de distinguir e identificar su equilibrio afectivo desde aquellos procesos de pensamientos de carácter positivo hasta su afectividad negativa, ya que hubo reconocimiento propio en el valor de esas emociones de ira, furia, alegría, tristeza, nostalgia, pena y como una montaña rusa estas subían, bajaban y en ocasiones se calmaban, es por ello Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirirían diferente información mediante la practica corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso trasversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes conexos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la
	Voluntad	La representaciones de sus emociones y su sentir, desde esas relaciones	Se gestó una libertad de encontrarse consigo mismo , de otorgarse los espacios de respeto, de ser, territorio, en sí de un espacio seguro para el yo como para el otro. Una voluntad de que los cuerpos estuvieran en las dinámicas, que en realidad son gestadas desde lo individual pero que comienzan a darle seguridad al otro de ser.	El encuentro del cuerpo por medio de la danza posibilitó una voluntad de moverse de gozarse el espacio, permite reflejar aquellos sentires propios de los estudiantes mediante la expresión corporal, ya que en este autodesarrollo de sus saberes propios de si los estudiantes liberaron emociones de goce y disfrute, conformando nacen en espacios de disfrute conjunto.	Los estudiantes tuvieron la capacidad de distinguir e identificar su equilibrio afectivo desde aquellos procesos de pensamientos de carácter positivo hasta su afectividad negativa, ya que hubo reconocimiento propio en el valor de esas emociones de ira, furia, alegría, tristeza, nostalgia, pena y como una montaña rusa estas subían, bajaban y en ocasiones se calmaban, es por ello Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirirían diferente información mediante la practica corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso trasversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes conexos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la
	Reconocer la estructura existencial	interpersonales, desde sus acciones motoras y gestos faciales que expresan su factores anímicos, frente a los otros y para sí mismo, ellos reconocieron que los sueños y las esperanzas están en lo más profundo de su ser.	Los estudiantes permitieron que sus experiencias transitaron por la mente y entendieron que el otro también sufre, así que se construyó un espacio seguro a través de encontrarse con lo que son en los más íntimo de sus mentes.	La expresión corporal permite reconocerse como un ser que siente euforia, que es muy alegre, que la alegría se puede dar en diferentes contextos. El disfrute como una necesidad de la vida y también es una posibilidad de desahogo. Reconocer que hay maneras de moverse para el goce y lograr canalizar experiencias.	Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirirían diferente información mediante la practica corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso trasversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes conexos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la
	Encarnar	Se encuentran con un otro con una edad, un nombre, unos sueños y unas formas de pensarse la escuela, adicionalmente de cómo entienden sus emociones y las del otro.	Se comunicó ese transitan por el cuerpo de las emociones de cómo eso hace que se expresan entre ellos sin decir nada, como los afecta y cómo afectan a los otros, como el yo que sufre expresa sus dolores. las lágrimas como formas de sentir, pero también de liberar emociones. Que en este sentido el otro también sufre como yo sufro. como esos cuerpos se auto flagelan por el pasado y por los dolores que residen en el presente.	Los estudiantes posibilitaron en sus cuerpo la euforia, la diversión, como en el baila una forma de desahogo, de aquello que nos hace feliz generarán y construyeran un aprendizaje en base al movimiento de su cuerpo del reconocimiento propio mediante la experiencia, ya que mediante este proceso hubo estudiante que generaron un proceso de aprendizaje simbólico mediante el ensayo y error de sus movimientos, donde hubo frustración pero no se rindieron y esto permitió que cada uno llevará su propio ritmo de aprendizaje y ejecución de los movimientos.	Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirirían diferente información mediante la practica corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso trasversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes conexos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la
	Recuerda	En este momento no se logró que los estudiantes comprendieran todo el tema central del proyecto, pero se	los estudiantes se dejaron llevar por el	En el proceso de memorizar, participar, repetir	En la sesión de clase de los circuitos emocionales la voluntad con la que los estudiantes ejercieron los estudiantes consistió en una libertad de pensamiento de actor motor y sus pensamientos, ya que sus emociones prosperaron de manera positiva y negativa desde su sentir individual, ya que representaban sus sentimientos propios. Desde el aspecto de reconocer esa estructura existencial propia, cada estudiante tuvo la capacidad de distinguir e identificar su equilibrio afectivo desde aquellos procesos de pensamientos de carácter positivo hasta su afectividad negativa, ya que hubo reconocimiento propio en el valor de esas emociones de ira, furia, alegría, tristeza, nostalgia, pena y como una montaña rusa estas subían, bajaban y en ocasiones se calmaban, es por ello Los estudiantes pudieron encarnar mediante esos procesos cognitivos, emocionales y motores su propio reconocimiento propio, en el cual se apropiaba de esos procesos emocionales entorno al equilibrio afectivo, en donde la diversidad de estas emociones se envidiaba mediante el movimiento, además de aquellos procesos que involucre a la propia experiencia individual para la adquisición de conocimiento y aprendizaje mediante el los procesos de reconocimiento, además Por medio de que los estudiantes identificaban, exploraban y adquirirían diferente información mediante la practica corporal, sus emociones y sentimiento brotaban y permitiera evidencia lo que sentían en ese momento, además de ello permitió influir en un proceso trasversal individual en donde el recordar todos esos procesos cognitivos propioceptivos permitieron que cada estudiante expresara ese modo de pensar, sentir y actuar en diferentes conexos, situaciones y problemáticas de la vida diaria, en donde la
	Descubre				
	Vivencia				

		<p>dio un abrebocas en el cual se trato de abrir el panorama referente a la afectividad, en donde algunos estudiantes por sí mismo nuevas habilidades y conocimientos en base a las explicaciones y actividades, además de ello son muy eufóricos y participativos, aunque son lineales en cuanto a generar una libertad emancipadora de sí mismo frente a las diferentes actividades. Son los cuerpos los que se ven en las dinámicas donde no hay trabajo grupal, donde no hay un cuidado del otro, no hay una búsqueda de lo que transita por la vida del sí mismo. Una constancia de dejar que el otro sea, que el otro dirige, en este sentido siempre se necesitaba un líder en el grupo para posibilitar el desarrollo de las dinámicas.</p>	<p>trance hacia el viaje interno dejaron que sus mentes experimentaran el pasado, que crearan una autobiografía del dolor, en este sentido fueron a aquello que duele, que hace sufrir al ser, aquello que los hace sentir triste, que los desespera y los frustra. Todo esto los configura como seres con historias. Se posibilitó que se recordara aquello que duele, que hace sufrir al ser, aquello que los hace sentir tristes, que los desespera y los frustra. Todo esto los configura como seres con historias. En este proceso de autodescubrimiento y autoexploración de construir un espacio seguro en el cual pudieran reflejar sus emociones en base a sus procesos afectivos, es allí donde los estudiantes al dejar fluir sus emociones fueron capaces de generar un lugar en el cual los estudiantes se reconocieran consumismo, y pudieran compartir con su entorno en ese mismo ambiente, además de ello por medio del llanto, el diálogo, la comunicación verbal y no verbal, los estudiantes pudieron reflejar sus emociones mediante la construcción de este espacio seguro.</p>	<p>o aspectos que tuvieran que ver con la parte del recuerdo los estudiantes en unos primeros momentos debido a la pena al miedo o inseguridad de sus movimientos o acciones no realizaba los movimientos de la mejor manera llevando consigo movimiento asimétricos desincronizados, pero a medida que se repetía fueron capaces de involucrarse y tratar de llevar a cada uno a su propio ritmo un proceso de auto reconocimiento en el cual se iba generando una confianza y seguridad de sí mismo dentro del aula de clase, de donde se pasó de la timidez a emociones de euforia. Para auto descubrirse los estudiantes tuvieron que pasar por diferentes etapas de autoconocimiento, en donde se tenía que perder esa idea de que dieran los otros es por ellos que la exploración de su corporalidad de su cuerpo permitió que florecieran emociones positivas que les fueran en ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le permitieran reconocer ese proceso de cómo funcionan sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con sí y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico de sí mismos. En el proceso vivencial los estudiantes entre ellos mismos generaron un orden estructurado</p>	<p>mismidad es un eje fundamental de reconocimiento y auto exploración propia, ya que permite ese equilibrio entre el sentir, el pensar y el actuar y los estudiantes lo reflejaron como mediador, ya que Por medio del descubrimiento de las nuevas experiencias y nuevos reconocimientos los estudiantes afloraron sus sentimientos y emociones, en donde fueron capaz de llevar un proceso de auto reconocimiento en donde ellos mismos fueron capaces de reconocer y valorar esos proceso de afectividad negativa y afectividad positiva, en donde podían por medio de las nuevas experiencia mencionar cuando se encuentran bien o lo hacen feliz y a la vez las cosas que les disgusta o los hace sentir mal o enojar, además Mediante la vivencia no solo del cuerpo sino de sus emociones de esa parte afectiva, los estudiantes permitieron desahogar esa emociones inherentes de ellos mismo, en las cuales en ocasiones no son capaces de expresar por medio de las palabras, pero mediante la práctica son capaces de liberarse y mencionar lo que quieren y sienten ellos mismo, debido a que pudieron expresar cosas que los hacen enojar externa e internamente en su entorno, además de como ellos regulan sus acciones en caso de hacerlo y en caso de no podrá lo que hacen, fueron más abiertos a sus problemas y situaciones además de que pudieron reflejar sus pensamientos, emociones sentimientos y pasiones desde su mismidad y el acto moro de ellos mismos.</p>
--	--	---	---	---	--

				<p>para poder generar los bailes que se llevaron a acabo por medio del mismo se generó un ambiente seguro en donde permea la risa, la euforia, el apoyo y un equilibrio armónico de confianza en donde los estudiante participan de una manera activa y así mismo por medio del movimiento de sus gestos y expresión corporal fueron capaces de rescatar estímulos de emociones positivas que se reflejaron con su cuerpo y el movimiento mismo.</p>	
--	--	--	--	--	--

Interacción	Reconducir emociones	<p>-Estas dinámicas, permiten la inmersión de los sujetos, las competencias genera en ellos, la individualidad, el egocentrismo, la impaciencia y una invisibilización del otro, por el deseo de ganar. La única forma de ganar o de resolver las tareas es trabajar en equipo. se recurre a jalar, arrastrar, a la trampa y no se da cuidado al otro.</p> <p>-No se posibilita la construcción de espacios seguros ya que se impide el desarrollo de las habilidades en equipo por la competencia.</p> <p>-Se dan comentarios sobre la trampa, no hay una educación para perder y que se gesta en el grupo un rechazo a las habilidades de las mujeres.</p>	<p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro hubo momento en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes.</p> <p>Además de ello hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencias de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaron y así mismo eran capaces de</p>	<p>En la sesión de clase de expresiones diversas del lenguaje corporal al integrar a los diferentes cursos se construyó un espacio seguro en el cual compartieran entre ellos, fueron ellos mismos y pudieran integrarse y conocer nuevos compañeros con los cuales no habían tenido la oportunidad de compartir o comunicarse, durante este escenario los estudiantes se dejaron influir por sus emociones desde su mismidad y compartir esas emociones esas sensaciones con la otredad, debido a que al estar en grupos las emociones se veían influidas por el comportamiento que tenían los mismos estudiantes, en donde integraba a todos en la participación teniendo una postura de reflexión frente al trabajo de grupo y no excluir ningún participante.</p> <p>Continuamente se presentaron momentos en los cuales ellos se preocupaban por el cuidado del otro, teniendo presente esa conciencia axiológica del cuerpo y del afecto, en donde trataban de integrar a todos los compañeros y esto se evidenció en aquellos momentos de euforia, risa, alegría en los cuales compartían mediante el juego y las diferentes actividades, lo que hacían los estudiantes eran comunicarse verbalmente y con el cuerpo para poder trabajar en equipo.</p> <p>El cuerpo mismo influyó en la comunicación y participación individual y como grupo, debido a que ellos construyen un aprendizaje significativo por medio del trabajo en equipo, de la colaboración, la confianza y la integración, ya que el aprendizaje que evidenciaban, lo apropiaban enrasando en su corporalidad y en su afecto, de aquellos</p>	<p>Hubo momentos en los cuales los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y pudiendo así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, en estar en momentos de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial de a través de sus vivencias de ese cuerpo enraizado por su que hacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo y se comunicaban y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.</p> <p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro hubo momento en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes.</p>
--------------------	----------------------	--	---	---	---

			<p>saber como ellos mismos se sentían por unos momentos.</p>	<p>procesos experienciales de la vivencia misma, en la cual su pensamiento y forma de actuar no es individual, ni mucho menos pensar en primero Yo y segundo Yo, en este espacio al estar inmerso con diferentes grupos se observó como la misma participación e integración social de los mismo, permitió un colectivo en el cual sus emociones y sentimientos fueran compartidas y a la vez influenciaron al otro desde su modo de pensar y actuar para no excluir a nadie, sino por el contrario tuviera la oportunidad y la capacidad de integrarlo en cada actividad construyendo no solo un espacio seguro entre todo, sino más allá la consolidación de una interacción compartida enraizada y encarnada en cada uno de los estudiantes.</p>	
<p>Transacción</p>	<p>Reconducir emociones Capaz de razón Conciencia axiológica Enraizar Cuerpo comunicante interactivo Sentido</p>	<p>NO SE LOGRÓ APLICAR POR FALTA DE TIEMPO</p>			

Matriz de Seguimiento - Diarios de Campo CURSO 1101

Dimensión	Categoría	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
------------------	------------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------

<p>Intracción</p>	<p>Reconducir emociones</p> <p>Voluntad</p> <p>Reconocer la estructura existencial</p> <p>Encarnar</p> <p>Recuerda</p> <p>Descubre</p> <p>Vivencia</p>	<p>- Hay unas emocionalidades que son nombradas, además que, durante la ejecución de los ejercicios se evidencia un individualismo arraigado, no había deseo de trabajar en equipo. Es evidente que no hay un reconocimiento de las emociones. Hay un deseo por que la clase se vuelva deportivizada.</p> <p>- Hay unos deseos fluctuantes, pero a veces los estudiantes se vuelven unos entes que no continúan con las actividades, se vuelven estudiantes pasivos a pesar de las posibilidades de crear que posibilita la sección.</p> <p>- Hay un reconocimiento de la propia existencia, de como ésta los configuran como ser, como la familia, los amigos y los sueños comienzan a</p>	<p>- Hubo estudiantes que posibilitaron que los sentimientos transitan por su cuerpo, que se diera la posibilidad de encontrarlos y reconocerlos. Pero había una parte del grupo que se resistía a reconocerse como seres sensibles sin odios.</p> <p>- Aquí como el trabajo era totalmente individual, se evidencia diferentes tendencias de la voluntad, una voluntad del deseo de encontrarse, de conducir lo emocional pero otra voluntad que se negaba a habitar el interior y deseaba salirse de los procesos, de coartar el desarrollo de los otros.</p> <p>- Ese viaje a sí mismo, el encuentro con el yo, permitió evidenciar en los estudiantes sus experiencias, de encontrarse con lo que son en los más íntimo de sus mentes, como fluye la experiencia en ellos, como</p>	<p>- Durante esta sesión los estudiantes reflejaron emociones de euforia, alegría, disfrute, goce, pena, entre otras, más que todo estuvo ligado a emociones positivas, en donde algunos estudiantes que venían sin disposición cambiaron de actitud conforme se estaba realizando la actividad, además de ello el dejar fluir las emociones permitió observar cómo por medio de las prácticas corporales y del espacio que se generó dentro del aula de clase cada uno de los estudiantes redireccionó sus emociones en pro de una emocionalidad positiva que reconoce su mismidad y la contagia con la otredad.</p> <p>- La participación y disposición desde los primeros momentos estuvo activa y con mucha energía, en donde a medida que avanzaba el desarrollo de la clase los estudiantes dejaban fluir su creatividad en pro de lo que sentían en ese instante, la atención, disposición, la concentración y participación permitieron que los estudiantes tuvieran sensaciones agradables en pro de un bienestar individual, por momentos había incomodidad, pena o emociones de disgusto en circunstancias que tenían que compartir con otro o una pareja, pero al tener esos momentos de gozo y euforia los estudiantes se reencontraron consigo mismos y descubrieron nuevos aspectos, sentimientos o prácticas corporales que ellos no conocían de sí mismos y esto se logró debido a la libertad que les dio el baile en ese conocimiento e identidad propia.</p> <p>- El reconocerse así mismos se da en la medida que mediante las prácticas corporales se permite reflejar aquellos sentires propios de los estudiantes</p>	<p>Los estudiantes durante el desarrollo de la actividad dejaron fluir sus emociones en las diferentes estaciones como lo fueron la ira, el desahogo, la tristeza, nostalgia, pena, desde los aspectos de la participación debido a que cada uno de ellos demostro una voluntad en cuanto al reconocimiento, el querer hacer el trabajo, el querer aprender y experimetar, ademas de ello los mismos estudiantes fueron capaces de identificar y reconocer sus emociones su sentir, desde sus recuerdos de sus vivencias, desde poderlo expresar en palabras y ejecutarlo en acciones desde golpear un saco de boxeo con todas aquellas frustraciones, resentimientos o enojo acumulado, desde aquellos sentimientos de tristeza, nostalgia que conllevan ellos dentro de su ser reconocienco en sí su estructura existencial de ellos mismos en ese SABER SER, cabe destacar que la consolidación de un espacio seguro permitio que el curso se comunicara, dialogara y permitiera que a uno de los estduiantes expresar aquellas emociones que tenían y tienen guardadas diariamente, aquellas emociones negativas y positivas que en ocasiones no expresan sino se acumulan generando un aislamiento, por tanto en la clase los estudiantes permitieron tener una reciprocidad y un aprendizaje significativo del manejo de sus emociones en pro de su bienestar tanto individual como colectivo</p>
--------------------------	---	---	---	---	---

		<p>modificarlos y como estos los llevan a estados de ánimos tanto positivos como negativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hubo ese reconocimiento mental de las emociones, de la afectividad, de la cooperación pero en la mayoría no transitó por los cuerpos. - Se convierten en sujetos que siempre están en constante ir y venir del pasado, porque éste nos configura como entes. - Persiste más el descubrimiento del otro, más que el propio. - Son los cuerpos los que se ven en dinámicas donde no hay trabajo grupal, donde no hay un cuidado del otro, no hay una búsqueda de lo que transita por la vida del sí mismo. Una constancia de dejar que el otro sea, que el otro dirija, en este sentido siempre se 	<p>se posibilita su reencuentro. Tanto desde el no querer como el querer interiorizarse. Desde cómo se da el encuentro con el otro desde la construcción de espacios seguros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encarnación fue más clara que nunca, se puso en evidencia cómo esas experiencias transitan por el cuerpo, como lo afecta y cómo afectan a los otros, que en este sentido el otro también sufre como yo sufro. como esos cuerpos se auto flagelan por el pasado y por los dolores que residen en el presente. - Se posibilitó que se recordara aquello que duele, que hace sufrir al ser, aquello que los hace sentir tristes, que los desespera y los frustra. Todo esto los configura como seres con historias. - Descubrir sus formas de expresar su emociones, de cómo el dolor los hace actuar y adicionalmente encontrarse con el otro 	<p>mediante la expresión corporal, ya que en este autodesarrollo de sus saberes propios en torno a si los estudiantes liberaron emociones de alto goce y disfrute enfocadas en qué hacer para liberar mucha energía, ya que más de un estudiante se rió, estaba feliz y lo expresó por medio de sus gestos faciales de compartir con el otro de generar unos saberes propios mediante la experiencia de sí mismo, el movimiento, su cuerpo su afectividad y emocionalidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los procesos realizados en la clase permitieron que los estudiantes generen y constituyen un aprendizaje en base al movimiento de su cuerpo del reconocimiento propio mediante la experiencia, ya que mediante este proceso hubo estudiantes que generaron un proceso de aprendizaje simbólico mediante el ensayo y error de sus movimientos, donde hubo frustración pero no se rindieron y esto permitió que cada uno llevará su propio ritmo de aprendizaje y ejecución de los movimientos, además de una intro recepción con base a los procesos emocionales vinculados a los procesos que se dan mediante el ritmo y el movimiento, mediante la percusión corporal que se dio con su cuerpo. - En el proceso de memorizar, participar, repetir los aspectos que tuvieran que ver con los recuerdos los estudiantes en unos primeros momentos debido a la pena al miedo o inseguridad de sus movimientos o acciones no realizaban los movimientos de la mejor manera llevando consigo movimientos asimétricos desincronizados, pero a medida que se repetía fueron capaces de involucrarse y tratar de llevar a 	
--	--	---	---	--	--

		<p>necesitaba un líder en el grupo para posibilitar el desarrollo de las dinámicas.</p>	<p>desde su dolor también encontrar que el otro también sufre.</p> <p>- En este proceso de autodescubrimiento y autoexploración de construir un espacio seguro en el cual pudieran reflejar sus emociones en base a sus procesos afectivos, es allí donde los estudiantes al dejar fluir sus emociones fueron capaces de generar un lugar en el cual los estudiantes se reconocieran consigo mismos, y pudieran compartir con su entorno en ese mismo ambiente, además, que lo hicieran por medio del llanto, el diálogo, la comunicación verbal y no verbal, los estudiantes pudieron reflejar sus emociones mediante la construcción de este espacio seguro.</p>	<p>cada uno a su propio ritmo un proceso de auto reconocimiento en el cual se iba generando una confianza y seguridad de sí mismos dentro del aula de clase, de donde se pasó de la timidez a la confianza mediada por emociones de euforia.</p> <p>- Para autodescubrirse los estudiantes tuvieron que pasar por diferentes etapas de autoconocimiento, en donde se tenía que perder esa idea de que se dieran en los otros, es por ello que la exploración de su corporalidad, de sus cuerpos permitió que florecieran emociones positivas que les otorgaran a ellos mismos una seguridad y confianza con la cual le facilitará entender el hecho de reconocer ese proceso del funcionamiento de sus movimientos y estos como se ven vinculados frente a su parte anímica, ya que al estar contentos, alegre y felices los estudiantes en su expresión corporal eran más extrovertidos, pero al tener pena o miedo eran un poco más inseguros de sí mismo y sus capacidades, por ende el proceso de descubrimiento inició desde la parte que ellos se encontraron con si y fueron explorando descubriendo y afianzando sus movimientos en pro de su propio bienestar armónico en cuanto a su mismidad.</p> <p>- En el proceso vivencial los estudiantes entre ellos mismos generaron un orden estructurado para poder generar los bailes que se llevaron a cabo por medio del mismo se genero un ambiente seguro en donde permea la risa, la euforia, el apoyo y un equilibrio armónico de confianza en donde los estudiantes participan de una manera activa y así mismo por medio del movimiento, de sus gestos y expresión</p>	
--	--	---	--	---	--

				corporal fueron capaces de resaltar estímulos de emociones positivas que se reflejaron con su cuerpo y el movimiento mismo.	
Interacción	<p>Reconducir emociones</p> <p>Capaz de razón</p> <p>Conciencia axiológica</p> <p>Enraizar</p> <p>Cuerpo en comunicación</p> <p>Cuerpo en contacto</p> <p>Vivencia</p>	<p>En la clase de interacción de juegos cooperativos, como un primer momento se noto que entre los estudiantes no tienen una buena comunicación entre ellos mismos, no se evidencia un trabajo en grupo , por lo tanto se demuestra una falta de comunicación entre ellos mismos, ya que la forma en que pensaban era en ellos mismos, desde primero YO, segundo YO, llevando a cabo un proceso de reconducción de sus emociones para su propio bienestar, pero no en el lugar o el papel del otro.</p> <p>Al dividir los subgrupos de trabajo, habían grupos que se comunicaban y trabajan conjuntamente, discutiendo o dando sus puntos de vista, apoyándose y ayudándose, hubo un momento en que algunos de los estudiantes pensaban como grupo, pensaban en el cuidado de ellos y del otro, llevando consigo un proceso que demostrara la confianza por medio del cuerpo y las palabras, pero por otro lado algunos estudiantes reflejaron inconformismo, aislamiento, descontento y emociones negativas frente a las situaciones de trabajar en equipo de compartir con compañeros con los cuales no interactúan y esto lo que hizo fue que las actividades planteadas no se realizarán de la mejor manera, pero permitieron evidenciar esa falta de comunicación de vivencia de ponerse en el papel del otro , ya que algunos estudiantes al no querer trabajar se aislaban, dejaban a los compañeros solos y se salían de algunos ejercicios evidenciando el disgusto de un trabajo colectivo, dando casos de</p>	<p>En la clase de juego de roles y mundo al revés se seguía observando que los estudiantes tienen subgrupos con los cuales tienen mayor índice de confianza y entre ellos se llevan bien, pero como grupo en general aún no tienen una comunicación asertiva entre ellos, hubo cierto avance en el cual trataban de trabajar en equipo, por ciertos momentos se logró que los estudiantes pensarán en el otro, en el cuidado del otro por ende se vio un avance, pero por otro lado hubo momentos en los cuales se lograba percibir cierta tensión entre algunos de los estudiantes.</p> <p>Además, hubo momentos en los que los estudiantes tuvieron una conciencia axiológica respecto a la mismidad y la otredad trabajando en parejas, en equipos y alcanzando así lograr una comunicación verbal y no verbal, pero más allá razonando en como cuidar al compañero, aprendiendo mediante el ensayo y el error, ya que al trabajar en parejas en confiar en el otro, el estar en momentos de una estimulación de emociones positivas alegres de euforia, además en algunos momentos ellos mismos trataron de reconducir sus emociones en cada momento y situación por la que pasaron, además de ello mediante la experiencia propia y con el otro ellos mismos realizaron ese proceso experiencial en el que a través de sus vivencias de ese cuerpo enraizado por su quehacer generará un aprendizaje significativo en la medida que trabajaban en equipo</p>	<p>En la sesión de clase de expresiones diversas del lenguaje corporal al integrar a los diferentes cursos se construyó un espacio seguro en el cual compartieran entre ellos, fueron ellos mismos y pudieron integrarse y conocer nuevos compañeros con los cuales no habían tenido la oportunidad de compartir o comunicarse, durante este escenario los estudiantes se dejaron fluir en una conexión por sus emociones desde su mismidad y compartir esas emociones, sensaciones con la otredad, debido a que al estar en grupos las emociones se veían influidas por el comportamiento que tenían los mismos estudiantes, en donde integraba a todos en la participación teniendo una postura de reflexión frente al trabajo de grupo y no excluir ningún participante.</p> <p>Continuamente se presentaron momentos en los cuales ellos se preocupaban por el cuidado del otro, teniendo presente esa conciencia axiológica del cuerpo y del afecto, en donde trataban de integrar a todos los compañeros y esto se evidencio en aquellos momentos de euforia, risa, alegría en los cuales compartían mediante el juego y las diferentes actividades, lo que hacían los estudiantes eran comunicarse verbalmente y con el cuerpo para poder trabajar en equipo.</p> <p>El cuerpo mismo influyó en la comunicación y participación individual y como grupo, debido a</p>	

		aislamiento, diferencia y emociones negativas.	y se comunicaran, y así mismo eran capaces de saber como ellos mismos se sentían por unos instantes.	que ellos construyen un aprendizaje significativo por medio del trabajo en equipo, de la colaboración, la confianza y la integración, ya que el aprendizaje que evidenciaban, lo apropian enraizando su corporalidad y en su afecto, de aquellos procesos experienciales de la vivencia misma, en la cual su pensamiento y forma de actuar no es individual, ni mucho menos pensar en primero Yo y segundo Yo, en este espacio al estar inmersos con diferentes grupos se observó como la misma participación e integración social de los mismos, permitió un colectivo en el cual sus emociones y sentimientos fueran compartidas y a la vez influenciaron al otro desde su modo de pensar y actuar para no excluir a nadie, sino por el contrario tuviera la oportunidad y la capacidad de integrarlo en cada actividad construyendo no solo un espacio seguro entre todo, sino más allá la consolidación de una interacción compartida enraizada y encarnada en cada uno de los estudiantes.
Transacción	<ul style="list-style-type: none"> -Reconducir emociones -Capaz de razón -Conciencia axiológica -Enraizar -Cuerpo comunicante interactivo -Sentido 	NO SE PUDO APLICAR POR FALTA DE TIEMPO		

Test de Baron

Aplicación de algunos test en grado 1002

DATOS PERSONALES				
Nombre:	Adriana Sandrith Pallares Garcia			
Sexo :	Femenino	Edad :	15	
Fecha :	22/3/2023	Grado :	10°	
Colegio :	20 de Julio			
Gestión :	Estatal			

INSTRUCCIONES

En el **Casillero P.Directo**, anote el puntaje que Ud. considere se acerca a su modo de pensar.

Emplee los siguientes criterios:

Ponga **1**: Si la frase coincide **MUY RARA VEZ**

Ponga **2**: Si la frase coincide **RARA VEZ**

Ponga **3**: Si la frase coincide **A MENUDO**

Ponga **4**: Si la frase coincide **MUY A MENUDO**

Ítems		P. Directo
1	Me gusta divertirme.	3
2	Soy muy bueno para comprender cómo la gente se siente.	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	2
4	Soy feliz.	3
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	4
6	Me es difícil controlar mi cólera.	3
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1
8	Me gustan todas las personas que conozco.	2
9	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1
10	Sé cómo se sienten las personas.	3
11	Sé cómo mantenerme tranquilo.	2

12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	3
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1
14	Soy capaz de respetar a los demás.	4
15	Me molestó demasiado por cualquier cosa.	1
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	3
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	2
18	Pienso bien de todas las personas.	1
19	Espero lo mejor.	4
20	Tener amigos es importante.	4
21	Peleó con la gente.	2
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	3
23	Me agrada sonreír.	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	4
25	No me doy por vencido ante un problema hasta que lo resuelvo.	4
26	Tengo mal genio.	4
27	Nada me molesta.	3
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	2
29	Sé que las cosas saldrán bien.	3
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	3
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1
32	Sé cómo divertirme.	2
33	Debo decir siempre la verdad.	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	3
35	Me molesto fácilmente.	2
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	4
37	No me siento muy feliz.	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	3
39	Demoró en molestarme.	3
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	1
41	Hago amigos fácilmente.	4
42	Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	2
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	4

45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	2
48	Soy bueno resolviendo problemas.	3
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	1
50	Me divierte las cosas que hago.	2
51	Me agradan mis amigos.	4
52	No tengo días malos.	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	2
54	Me fastidio fácilmente.	2
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	4
56	Me gusta mi cuerpo.	1
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	4
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	4
60	Me gusta la forma como me veo.	1

DATOS PERSONALES				
Nombre:	Aleska Romero			
Sexo :	Femenino	Edad :	15	
Fecha :	22/3/2023	Grado :	10°	
Colegio :	20 de Julio			
Gestión :	Estatal			

INSTRUCCIONES

En el **Casillero P.Directo**, anote el puntaje que Ud. considere se acerca a su modo de pensar.

Emplee los siguientes criterios:

Ponga **1**: Si la frase coincide **MUY RARA VEZ**

Ponga **2**: Si la frase coincide **RARA VEZ**

Ponga **3**: Si la frase coincide **A MENUDO**

Ponga **4**: Si la frase coincide **MUY A MENUDO**

Ítems		P. Directo
1	Me gusta divertirme.	3
2	Soy muy bueno para comprender cómo la gente se siente.	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1
4	Soy feliz.	2
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	3
6	Me es difícil controlar mi cólera.	1
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	2
8	Me gustan todas las personas que conozco.	4
9	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	3
10	Sé cómo se sienten las personas.	1
11	Sé cómo mantenerme tranquilo.	3
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1
14	Soy capaz de respetar a los demás.	4
15	Me molestó demasiado por cualquier cosa.	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	2
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1
18	Pienso bien de todas las personas.	3
19	Espero lo mejor.	4
20	Tener amigos es importante.	1
21	Peleó con la gente.	2
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	2
23	Me agrada sonreír.	3

24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	4
25	No me doy por vencido ante un problema hasta que lo resuelvo.	2
26	Tengo mal genio.	4
27	Nada me molesta.	1
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	2
29	Sé que las cosas saldrán bien.	3
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	2
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	2
32	Sé cómo divertirme.	4
33	Debo decir siempre la verdad.	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	2
35	Me molesto fácilmente.	1
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	4
37	No me siento muy feliz.	3
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1
39	Demoró en molestarme.	2
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	4
41	Hago amigos fácilmente.	3
42	Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	1
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	3
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	4
48	Soy bueno resolviendo problemas.	3
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	2
50	Me divierte las cosas que hago.	2
51	Me agradan mis amigos.	4
52	No tengo días malos.	1
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1
54	Me fastidio fácilmente.	4

55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	3
56	Me gusta mi cuerpo.	2
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	2
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	2
60	Me gusta la forma como me veo.	2

DATOS PERSONALES				
Nombre:	Angelo Nicolás Contreras Roa			
Sexo :	Masculino	Edad :	14	
Fecha :	22/3/2023	Grado :	10°	
Colegio :	20 de Julio			
Gestión :	Estatal			

INSTRUCCIONES

En el **Casillero P.Directo**, anote el puntaje que Ud. considere se acerca a su modo de pensar.

Emplee los siguientes criterios:

Ponga **1**: Si la frase coincide **MUY RARA VEZ**

Ponga **2**: Si la frase coincide **RARA VEZ**

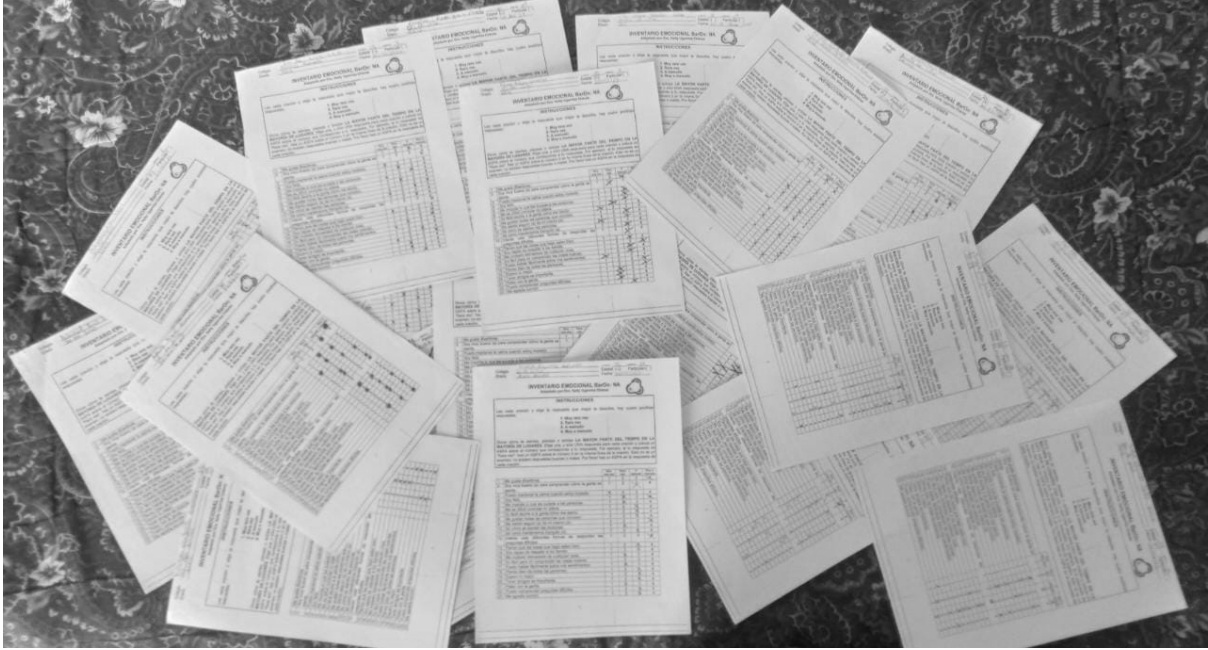
Ponga **3**: Si la frase coincide **A MENUDO**

Ponga **4**: Si la frase coincide **MUY A MENUDO**

Ítems		P. Directo
1	Me gusta divertirme.	4
2	Soy muy bueno para comprender cómo la gente se siente.	3
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	3
4	Soy feliz.	3
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	3

6	Me es difícil controlar mi cólera.	2
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	2
8	Me gustan todas las personas que conozco.	3
9	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	3
10	Sé cómo se sienten las personas.	2
11	Sé cómo mantenerme tranquilo.	2
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	3
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	3
14	Soy capaz de respetar a los demás.	4
15	Me molestó demasiado por cualquier cosa.	2
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	3
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1
18	Pienso bien de todas las personas.	4
19	Espero lo mejor.	3
20	Tener amigos es importante.	2
21	Peleó con la gente.	1
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	2
23	Me agrada sonreír.	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	3
25	No me doy por vencido ante un problema hasta que lo resuelvo.	3
26	Tengo mal genio.	2
27	Nada me molesta.	2
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	3
29	Sé que las cosas saldrán bien.	3
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	3
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	2
32	Sé cómo divertirme.	4
33	Debo decir siempre la verdad.	3
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	3
35	Me molesto fácilmente.	2
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	2
37	No me siento muy feliz.	3
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	3
39	Demoró en molestarme.	2
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	3

41	Hago amigos fácilmente.	3
42	Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	2
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	3
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	2
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	2
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	3
48	Soy bueno resolviendo problemas.	3
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	2
50	Me divierte las cosas que hago.	4
51	Me agradan mis amigos.	4
52	No tengo días malos.	1
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	3
54	Me fastidio fácilmente.	1
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	3
56	Me gusta mi cuerpo.	3
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	3
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	3
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	3
60	Me gusta la forma como me veo.	3



Aplicación total test de Baron grado 1002. 2023

Resultados del Test de Baron

A Continuación se evidenciará algunos test que se implementaron dentro de la recolección de información, en donde se evidenciará la recolección del test de inicio y test final, con sus respectivos resultados, además de ello se evidenciará el análisis comparativo de los test de partida y final, a continuación se presentarán los test:

Test inicial

DATOS

Grado:	1101
Recolección inicial	
Fecha :	27/3/2023
Colegio :	Colegio 20 de julio I.E.D
Gestión :	Público

# personas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22
Edad	16	17	15	15	16	16	15	14	15	15	15	15	18	17	16	15	16	17	16	16	17	16
Género	M	F	F	F	M	M	F	F	F	F	M	M	M	F	F	M	M	F	M	F	F	F
1	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3
2	4	3	3	4	3	2	2	2	3	2	2	3	3	4	3	2	3	3	2	1	4	3
3	1	1	2	3	3	3	2	1	1	2	2	3	2	1	2	1	1	2	3	2	3	3
4	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	1	1	4	1	3	4	4	1	3	3
5	1	4	4	4	3	2	3	3	2	3	3	1	2	4	2	3	3	4	3	1	3	3
6	1	1	2	1	1	2	1	1	4	2	3	2	2	1	2	2	2	3	2	2	1	4
7	1	3	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	3	1	3	2	3	1	2	2
8	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	3	4	3	3	2	2	3	1	2	2
9	4	3	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	2	1	4	3	2	2	4	1	3	2
10	1	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	4	2	4	4	2	3	1	3	3
11	4	2	2	3	4	3	2	3	1	2	1	3	2	1	2	3	3	3	4	3	4	4
12	4	2	4	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	4	3	3	1	1	3	3	3	2
13	4	2	3	1	2	4	3	1	2	3	1	3	1	4	3	1	2	2	3	2	2	2
14	1	3	4	4	3	2	3	4	3	3	2	3	2	4	3	3	3	2	3	4	4	3
15	4	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	1	4	4	3	2	4	4	3	2
16	4	3	3	3	1	3	1	2	3	3	1	3	2	4	3	1	4	3	3	2	4	1
17	1	3	3	1	1	1	2	1	1	3	3	2	1	1	3	3	3	1	3	1	3	1
18	4	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	1	2	4	4	4	3	2	4	1	3	2
19	1	2	2	1	2	3	2	4	2	3	1	2	1	1	4	4	2	2	4	1	2	2

20	1	3	4	4	3	3	1	2	3	3	3	2	2	4	4	4	3	2	3	2	3	3
21	1	3	2	1	0	4	2	2	1	2	3	1	1	2	1	4	2	1	3	4	1	5
22	4	2	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	4	4	3	4	2	1	4	2	4	2
23	1	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	2	2	1	2	4	3	2	3	1	3	2
24	1	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1	3	3	3	3	1	2
25	4	4	3	1	3	2	4	3	2	4	2	3	3	2	1	4	2	2	4	3	3	3
26	1	4	2	3	3	2	3	4	4	4	2	2	2	3	3	4	2	4	1	1	4	2
27	4	4	2	3	3	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	2	1	2	4	1	2	3
28	4	4	3	3	4	3	2	3	1	1	3	1	1	3	4	1	3	1	3	1	3	1
29	4	2	2	1	2	2	4	2	2	4	3	2	1	2	3	3	2	2	4	3	3	2
30	4	4	2	1	2	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	3	2	2	3	4	3	2
31	1	4	2	1	1	3	2	1	1	3	4	2	2	3	1	4	2	1	2	1	3	1
32	4	2	1	3	1	3	1	2	3	3	3	3	3	1	4	3	4	2	2	2	3	1
33	4	4	2	3	2	2	2	2	4	3	3	1	2	4	4	1	2	3	3	4	2	2
34	4	4	2	1	2	1	2	3	3	3	2	3	2	4	4	4	2	2	3	1	2	2
35	4	4	2	1	2	3	3	3	3	4	2	2	2	3	3	4	3	4	3	4	3	3
36	1	4	2	1	3	3	1	3	2	3	2	2	3	1	3	3	2	3	3	2	1	3
37	4	2	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	4	2	2	3	3	4	3	4	4	4
38	1	4	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	4	3	2	2	2	4	3	2	1
39	4	2	2	1	3	3	2	1	1	2	3	3	2	3	3	1	1	1	3	1	4	3
40	4	4	4	1	3	3	2	1	1	3	4	1	1	1	4	4	4	2	3	4	4	3
41	4	4	4	4	4	2	2	1	4	3	2	3	1	2	2	3	3	1	3	1	2	4
42	4	4	2	1	2	1	1	1	2	3	3	2	3	4	4	4	3	2	3	3	1	2
43	1	4	2	1	2	3	2	3	1	2	2	2	1	4	1	1	1	2	3	1	2	2
44	4	2	2	1	4	3	3	4	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	4	3	4
45	4	4	3	4	3	2	3	3	2	2	3	2	2	1	3	1	3	3	1	1	2	3
46	4	4	2	1	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3
47	4	4	2	1	2	2	1	1	2	4	4	3	1	2	4	4	3	2	3	1	4	2
48	1	4	2	1	4	2	1	1	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	3	4

49	4	4	3	1	3	2	2	1	2	3	4	3	2	3	1	3	2	3	3	4	1	2
50	1	1	2	4	3	3	1	3	2	3	4	4	3	3	4	3	3	2	2	2	3	3
51	4	4	2	4	2	4	1	3	3	3	1	3	3	3	4	4	3	2	3	4	3	2
52	1	1	3	1	2	3	3	3	1	2	2	2	1	3	3	1	1	1	3	4	2	2
53	1	1	2	1	4	2	4	3	1	2	3	2	1	1	2	4	2	1	4	2	3	1
54	1	1	2	4	3	2	2	4	4	3	1	3	1	2	2	3	4	1	3	4	4	2
55	1	1	3	4	3	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	3	2	3	4	1	3	3
56	1	1	3	1	2	3	2	1	2	3	3	1	3	1	4	4	4	2	3	1	4	2
57	4	1	2	1	2	2	3	3	2	4	2	2	3	1	2	3	2	3	4	1	3	2
58	4	4	2	1	3	2	3	4	4	3	3	2	3	3	3	4	4	2	4	2	1	2
59	4	4	3	4	3	2	4	4	3	3	3	2	3	3	3	4	2	2	3	3	2	3
60	1	4	2	1	2	3	2	1	1	3	3	2	3	3	4	4	4	2	2	4	4	2
	15	17	15	12	14	14	13	13	13	16	14	13	13	15	17	17	15	13	18	13	16	
	9	6	1	7	5	4	4	7	3	8	8	7	1	3	4	5	4	3	6	4	6	147

Muestra			
Género		Edad	
Femenino	13	Máximo	18
Masculino	9	Mínimo	14
22 encuestados		Promedio	16
Grado:	1101		

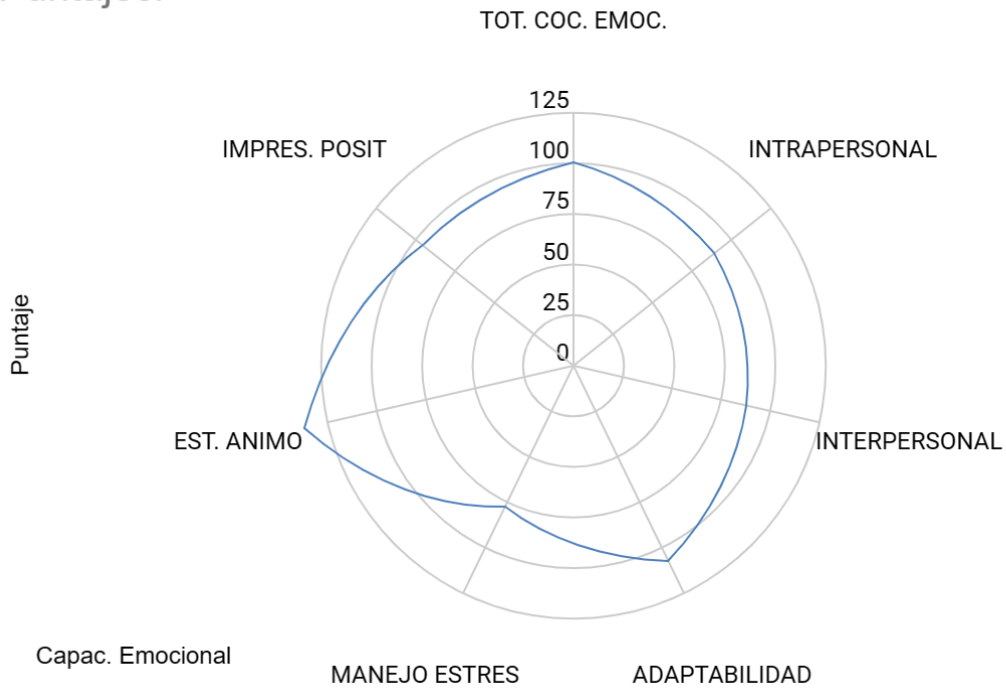
PUNTAJE DIRECTO			
INTRAPERSONAL			
12		12	
INTERPERSONAL			
33		33	
MANEJO DEL ESTRÉS			
30		30	
ADAPTABILIDAD			

25				25		
ÁNIMO GENERAL						
61				61		
IMPRESIÓN POSITIVA						
14				14		
176	0	3				

<u>PUNTAJE FINAL</u>	
COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	100
INTRAPERSONAL	89
INTERPERSONAL	88
MANEJO DEL ESTRÉS	107
ADAPTABILIDAD	77
ÁNIMO GENERAL	137
IMPRESIÓN POSITIVA	95

Capac. Emocional	Puntaje	Descripción
TOT. COC. EMOC.	100	Capacidad Emocional Adecuada
INTRAPERSONAL	89	Capacidad Emocional Adecuada
INTERPERSONAL	88	Capacidad Emocional Adecuada
ADAPTABILIDAD	107	Capacidad Emocional Adecuada
MANEJO ESTRÉS	77	Capacidad Emocional por mejorar
EST. ÁNIMO	137	Capacidad Emocional Muy Desarrollada
IMPRES. POSIT	95	Capacidad Emocional Adecuada

Puntajes!



Test Final

DATOS	
Grado:	1101
Recolección Final	
Fecha :	18/5/2023
Colegio :	Colegio 20 de julio I.E.D
Gestión :	Público

# personas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22
Edad	16	16	17	15	16	17	17	16	16	17	17	18	16	16	16	16	15	16	17			
Género	F	M	F	F	F	F	F	M	F	F	F	F	M	M	M	F	F	F	F			
1	3	1	3	3	4	3	4	3	4	3	2	4	3	2	3	1	3	3	3			
2	3	1	2	3	3	4	3	1	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	4			
3	3	2	2	3	2	2	2	1	2	2	1	4	3	4	3	1	1	2	3			
4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	1	2	3	2			

5	3	1	3	1	3	4	3	1	2	4	3	2	2	2	2	1	3	3	1			
6	1	3	3	1	2	1	2	4	3	3	2	3	3	2	3	2	1	2	1			
7	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2			
8	2	2	2	3	3	3	3	2	2	1	1	3	2	1	2	1	2	1	4			
9	2	1	3	1	2	3	3	3	4	2	3	2	2	2	1	3	1	2	1			
10	3	2	1	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	1	3	1	4			
11	4	3	2	3	3	1	3	3	3	3	2	4	3	3	3	1	1	1	3			
12	2	2	3	3	2	3	3	3	4	2	3	2	3	3	3	1	3	1	4			
13	3	1	2	1	2	2	3	3	4	3	2	2	2	4	2	1	1	3	4			
14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	4	2	2			
15	1	2	3	1	2	4	3	3	2	2	4	1	3	3	2	4	4	4	4			
16	1	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	4	1			
17	2	2	2	1	1	2	3	1	1	2	1	1	2	4	1	1	2	3	1			
18	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	3	2	1	2	1	3	2	1			
19	3	1	3	4	3	3	3	3	2	3	2	4	2	4	3	1	4	1	2			
20	3	4	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	1	2	1	2			
21	2	1	3	3	2	4	2	2	2	2	3	2	2	2	1	4	3	4	2			
22	2	2	2	3	3	2	3	3	4	1	4	3	3	3	3	4	3	2	1			
23	3	3	2	3	3	2	3	3	4	3	1	3	2	4	2	1	2	4	3			
24	2	2	3	1	2	4	2	1	2	2	4	2	2	1	3	4	3	3	3			
25	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	2	1	2	1	4			
26	3	2	3	1	2	4	4	2	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3			
27	3	3	1	1	3	1	3	2	3	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1			
28	4	1	2	1	1	4	2	4	1	2	1	1	2	4	2	1	2	3	2			
29	2	2	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	1	4	3	1	2	4	2			
30	2	3	2	3	2	2	3	3	4	2	3	1	2	1	3	1	3	2	3			
31	1	2	1	3	2	1	2	1	2	3	1	2	2	4	1	1	1	1	1			
32	3	1	3	3	3	3	3	3	4	2	1	3	2	1	3	2	3	3	2			
33	1	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	1	2			

34	2	4	2	3	2	3	2	3	3	2	4	3	2	4	3	1	3	1	4			
35	4	2	3	3	2	4	4	3	3	3	4	2	2	4	3	4	4	1	4			
36	2	1	1	3	2	3	3	3	2	2	4	2	2	3	3	1	3	3	2			
37	3	2	4	3	2	2	1	1	3	2	1	2	2	1	2	4	3	2	2			
38	2	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	1	3	4	3	2	3			
39	2	1	4	3	2	2	3	1	3	3	4	2	3	4	3	1	2	4	3			
40	2	4	3	3	2	2	3	3	4	4	4	2	2	1	1	1	1	4	4			
41	3	2	4	3	2	2	2	3	4	2	2	3	2	1	4	1	2	1	2			
42	1	1	2	3	2	1	3	1	4	3	4	2	1	3	2	1	1	1	3			
43	1	3	1	3	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	4	1	1	2	2			
44	3	1	1	3	2	3	3	3	2	3	4	2	2	1	2	2	3	1	3			
45	3	2	1	3	3	4	3	1	3	4	1	2	1	4	2	3	3	3	2			
46	4	4	3	3	2	4	3	1	3	3	4	2	2	3	2	3	3	3	2			
47	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	1	4	3	1	2	3	3			
48	2	2	1	3	2	2	3	2	4	3	2	3	2	1	3	4	3	4	3			
49	4	1	3	3	2	3	3	4	3	2	4	1	2	3	2	3	3	1	2			
50	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2	3	2	4	3	1	2	1	3			
51	2	2	1	3	3	4	2	3	3	2	4	4	3	1	2	1	2	3	2			
52	2	3	2	3	2	4	2	2	4	1	4	1	2	3	3	3	3	4	3			
53	4	4	3	3	3	1	3	3	1	3	1	1	3	4	2	2	1	3	1			
54	3	2	4	3	3	4	3	3	2	4	4	1	2	4	1	4	1	3	4			
55	3	1	4	3	3	4	3	2	3	2	4	3	2	4	2	1	3	4	2			
56	2	2	2	3	1	2	3	4	4	3	2	2	1	1	3	3	1	1	4			
57	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	1	1	3	1	3			
58	3	2	2	3	2	4	3	3	3	2	4	2	2	4	3	1	4	4	1			
59	3	2	4	3	3	3	3	2	2	3	4	3	2	4	3	1	4	1	3			
60	2	3	3	3	2	2	3	4	4	2	3	3	1	2	1	3	1	1	4			
	14	13	15	15	14	16	16	14	17	15	16	14	12	16	14	11	14	13	15	0	0	0
	9	3	1	6	1	3	7	5	4	1	2	5	9	3	4	7	5	8	2			

Muestra			
Género		Edad	
Femenino	13	Máximo	18
Masculino	9	Mínimo	14
22 encuestados		Promedio	16
Grado:	1101		

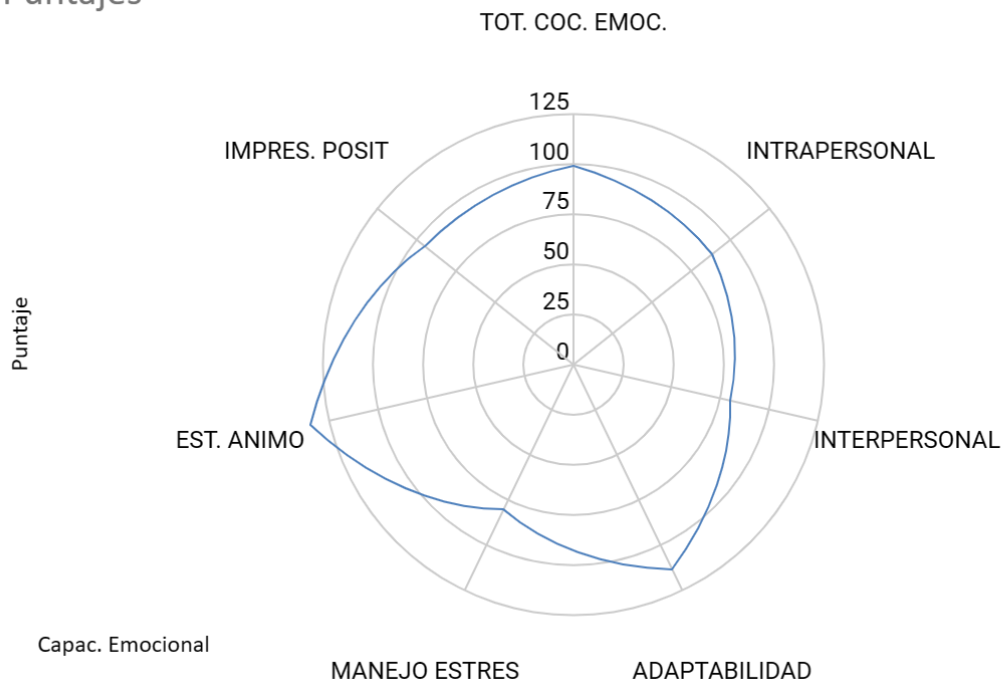
PUNTAJE DIRECTO					
INTRAPERSONAL					
12			12		
INTERPERSONAL					
30			30		
MANEJO DEL ESTRÉS					
32			32		
ADAPTABILIDAD					
26			26		
ÁNIMO GENERAL					
60			60		
IMPRESIÓN POSITIVA					
14			14		
174	0	3			

PUNTAJE FINAL	
COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	99
INTRAPERSONAL	89
INTERPERSONAL	80
MANEJO DEL ESTRÉS	113
ADAPTABILIDAD	80
ÁNIMO GENERAL	135
IMPRESIÓN POSITIVA	95

Capac. Emociona	Puntaje	Descripción
-----------------	---------	-------------

TOT. COC. EMOC.	99	Capacidad Emocional Adecuada
INTRAPERSONAL	89	Capacidad Emocional Adecuada
INTERPERSONAL	80	Capacidad Emocional por mejorar
ADAPTABILIDAD	113	Capacidad Emocional Adecuada
MANEJO ESTRÉS	80	Capacidad Emocional por mejorar
EST. ÁNIMO	135	Capacidad Emocional Muy Desarrollada
IMPRES. POSIT	95	Capacidad Emocional Adecuada

Puntajes

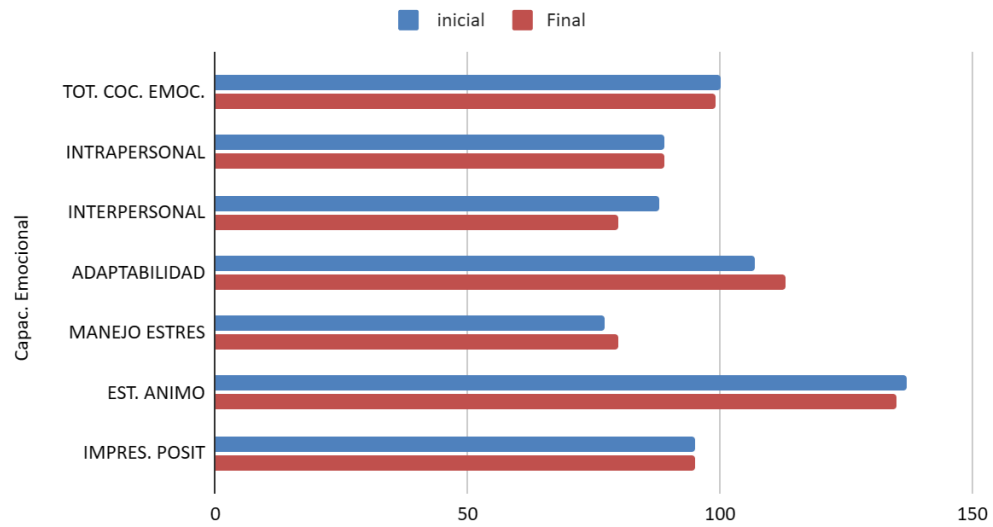


Comparación del Test inicial y final

Grado:	1101	
Capac. Emocional	inicial	Final
TOT. COC. EMOC.	100	99
INTRAPERSONAL	89	89
INTERPERSONAL	88	80
ADAPTABILIDAD	107	113
MANEJO ESTRÉS	77	80
EST. ÁNIMO	137	135

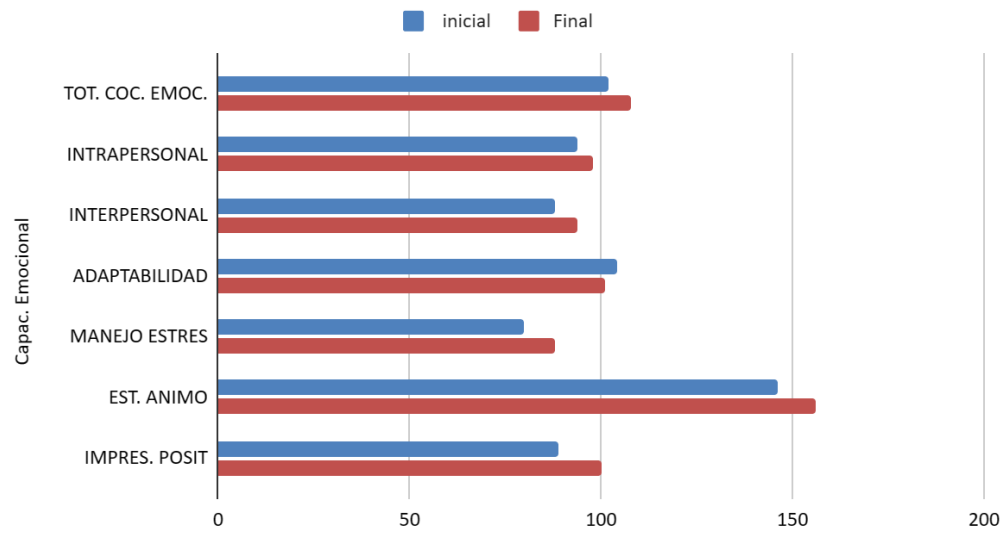
IMPRES. POSIT	95	95
---------------	----	----

Resultado del test BarOn (1101)



Grado:	1001	
Capac. Emocional	inicial	Final
TOT. COC. EMOC.	102	108
INTRAPERSONAL	94	98
INTERPERSONAL	88	94
ADAPTABILIDAD	104	101
MANEJO ESTRÉS	80	88
EST. ÁNIMO	146	156
IMPRES. POSIT	89	100

Resultado del test BarOn (1001)



Grado:	1002	
Capac. Emocional	inicial	Final
TOT. COC. EMOC.	105	84
INTRAPERSONAL	98	84
INTERPERSONAL	86	67
ADAPTABILIDAD	110	90
MANEJO ESTRÉS	83	67
EST. ÁNIMO	146	114
IMPRES. POSIT	100	79

Resultado del test BarOn (1002)

