

Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado

Autor:

Carrión Bustacara Camilo Andres



Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá, D.C

2023

Educación Física en perspectiva del cuidado

Autor:

Carrión Bustacara Camilo Andres

Dirigido por:

Mg Consuelo González Mantilla

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá, D.C

2023

Agradecimientos

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la culminación de este proyecto de grado, en primer lugar, a la maestra Consuelo González Mantilla, por su orientación, apoyo y guía durante todo el desarrollo de este proyecto, su conocimiento y experiencia fueron fundamentales para enriquecer esta investigación; también agradecer al maestro Luis Carlos Novoa de la institución Friedrich Naumann (IED) por mostrarme que el trabajo docente es valioso y se puede hacer con calidad y amor, su compromiso y dedicación fueron esenciales para llevar a cabo las sesiones de manera enriquecedora; expreso mi gratitud al Colegio Friedrich Naumann por permitirme llevar a cabo la implementación piloto de la Educación Física en perspectiva del cuidado en su institución, su apertura y disposición fueron fundamentales para el éxito de esta experiencia. También expreso un sincero agradecimiento a los aprendientes que participaron en la implementación, su entusiasmo, experiencia y reflexiones fueron invaluable para entender el impacto de la Educación Física en perspectiva del cuidado en su desarrollo personal.

Por último, este proyecto de grado ha sido un viaje de aprendizaje y crecimiento, y quiero agradecer sinceramente a todas las personas e instituciones que hicieron posible esta experiencia enriquecedora. Su contribución ha dejado una huella significativa en mi desarrollo. Gracias a todos por creer en la importancia de la Educación Física en perspectiva del cuidado

Dedicatoria

Con profundo cariño, dedico este proyecto de grado a mis padres, Gonzalo Carrión y Fanny Bustacara, quienes han sido un ejemplo constante de dedicación, esfuerzo y perseverancia. Gracias por ser mi mayor inspiración y por creer en mí en cada paso de mi vida. Su amor incondicional y apoyo inquebrantable han sido el motor que me ha impulsado a seguir adelante y alcanzar mis metas.

A mi amada esposa, Yuli Suárez, por estar siempre a mi lado, brindándome motivación y aliento en cada instante. Tu presencia ha sido fundamental para superar los retos y obstáculos que se han presentado en este proceso. Tu amor y comprensión han sido mi mayor fortaleza y motor para seguir adelante.

También a mis abuelos, cuyo amor y enseñanzas dejaron una huella imborrable en mi vida, su ejemplo continúa guiándome desde el cielo en cada paso que doy.

Este proyecto está impregnado de amor, gratitud y compromiso, y es en honor a todos aquellos que han sido parte de mi camino. A mi familia, a mi esposa, a mis abuelos en el cielo y a todos los seres queridos que han estado presentes en esta travesía, Gracias por ser parte de mi vida y por hacer que este proyecto sea posible.

Tabla de contenido

Lista de Tablas.....	7
Lista de figuras	8
Introducción.....	10
Lectura de realidad de la Educación Física en un Entorno Globalizado.....	12
Mirada del Maestro en formación desde el Enfoque Sistémico	13
Relaciones de descuido como problemática	15
Emergencia: Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado	25
Miradas desde diferentes enfoques.....	25
Viabilidad y pertinencia de esta perspectiva.....	29
Relación en tensión entre la Ética del cuidado y la Educación Física.....	34
La Ética del Cuidado como Experiencia Corporal en perspectiva Bio – Pedagógica.....	37
Organización curricular en perspectiva de la Ética del Cuidado	40
Campos de desarrollo del cuidado.....	42
Ámbitos del cuidado	48
Propósitos de aprendencia desde el cuidado.....	53
Proceso de aprendencia y transformación desde el cuidado.....	55
La clase como Escenario de mediación desde el cuidado.....	60
Procesos de mediación en la clase	64
Vías de intervención en los escenarios de mediación.....	66

Relación Biopedagógica: Maestro facilitador – Aprendiziente	67
Relaciones didácticas: maestro facilitador – tarea mediadora	71
Relaciones Metodológicas: Aprendiziente – Tarea de medición.....	75
Diseño Curricular de Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado	78
Reflexiones de la tensión entre lo planeado y lo vivido.....	88
Proceso evaluativo retroactivo y recursivo de aprendiencia desde el cuidado.....	89
Comprensión del proceso de aprendiencia desde el cuidado.	124
Referencias	130
Anexo A. Formato de planeación de los escenarios de mediación.	133
Anexo B. Cuestionarios de experiencias de los escenarios de mediación	134
Anexo C. Evidencia fotográfica de los escenarios de mediación.....	139
Anexo D. Implementos autoconstruidos a partir de elementos reciclados: Aros voladores, pelota saltarina y atomion para la práctica de voleibol.	140

Lista de Tablas

<i>Tabla 1 Proceso de transformación desde el cuidado</i>	<i>56</i>
<i>Tabla 2. Matriz de relaciones entre lo disciplinar y la ética del cuidado</i>	<i>78</i>
<i>Tabla 3. Foco del Cuidado en relación de lo humano.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabla 4. Foco del Cuidado en relación con lo humano.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabla 5. Foco del Cuidado en relación con el ambiente.</i>	<i>85</i>
<i>Tabla 6. Rúbrica de evaluación del proceso de transformación y aprendiencia desde el cuidado</i>	<i>92</i>
<i>Tabla 7. Reflexiones de los aprendientes - Escenario de mediación del cuidado del otro desde la comunicación</i>	<i>96</i>
<i>Tabla 8. reflexiones de los aprendientes. escenario de mediación - cuidado del ambiente desde la convivencia.....</i>	<i>102</i>
<i>Tabla 9. Reflexiones de los aprendientes: Escenario de mediación 4 cuidado de sí mismo desde el dialogo interno</i>	<i>107</i>
<i>Tabla 10. Reflexiones de los aprendientes en escenario de mediación del cuidado del otro desde la comunicación con el otro # 2.....</i>	<i>113</i>
<i>Tabla 11. Reflexiones de los aprendientes - Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente</i>	<i>120</i>

Lista de figuras

<i>Figura 1. Lectura de realidad de la Educación Física - Entorno globalizado.....</i>	<i>16</i>
<i>Figura 2. Problemáticas de descuido.</i>	<i>18</i>
<i>Figura 3. Un camino del Descuido.</i>	<i>24</i>
<i>Figura 4. Porcentaje de países en los que los conceptos de ciudadanía mundial se encuentran presentes en los currículos de la región de Latinoamérica y el caribe a nivel declarativo y programático.</i>	<i>33</i>
<i>Figura 5. Generación de relaciones desde el cuidado.....</i>	<i>36</i>
<i>Figura 6. Estructura organizativa sistémica de la Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado.</i>	<i>41</i>
<i>Figura 7. Espiral de propósitos de aprendiencia desde el cuidado.....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 8. Vías de intervención en los escenarios de mediación.....</i>	<i>67</i>
<i>Figura 9. Estructura organizativa sistémica en espiral de la Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado.....</i>	<i>80</i>
<i>Figura 10. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocer, escenario de mediación es el cuidado del otro desde la comunicación.....</i>	<i>97</i>
<i>Figura 11. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación del cuidado del otro desde la comunicación.</i>	<i>97</i>
<i>Figura 12. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación es el cuidado del otro desde la comunicación.....</i>	<i>98</i>
<i>Figura 13. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el escenario de mediación del Cuidado del ambiente desde la Convivencia.....</i>	<i>103</i>
<i>Figura 14. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación del cuidado del ambiente desde la convivencia.....</i>	<i>103</i>

<i>Figura 15. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación del cuidado del ambiente desde la convivencia.....</i>	<i>104</i>
<i>Figura 16. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el Escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno.....</i>	<i>108</i>
<i>Figura 17. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno.....</i>	<i>109</i>
<i>Figura 18. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno.....</i>	<i>109</i>
<i>Figura 19. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el escenario de mediación 5 cuidado del otro desde la comunicación con el otro.....</i>	<i>114</i>
<i>Figura 20. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación 5: cuidado del otro desde la comunicación con el otro.</i>	<i>114</i>
<i>Figura 21. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación 5 cuidado del otro desde la comunicación con el otro.....</i>	<i>115</i>
<i>Figura 22 Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural.....</i>	<i>119</i>
<i>Figura 23. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural.....</i>	<i>119</i>
<i>Figura 24. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en Escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural.</i>	<i>121</i>
<i>Figura 25. Acciones de cuidado en los escenarios de mediación.....</i>	<i>125</i>

Introducción

El presente proyecto de grado surge como una iniciativa para abordar y construir una propuesta de la Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado. A través de este camino de reflexión, se busca generar una transformación en las relaciones de los aprendientes consigo mismos, con el otro y el ambiente, promoviendo así una Educación Física centrada en el cuidado.

El proyecto se concibe a partir del análisis de problemáticas relacionadas con el entorno globalizado y una revisión teórica como base de su fundamentación, posteriormente se implementa en el Colegio Friedrich Naumann (IED) ubicado en la localidad de Usaquén, en Bogotá D.C. El enfoque del cuidado se planteó como un espacio para analizar, revisar y validar los planteamientos que sustentan esta propuesta educativa, a través de la reflexión de las experiencias del maestro facilitador y de los aprendientes.

En el desarrollo de esta implementación, se han explorado seis escenarios de mediación, enfocado en aspectos clave del cuidado que son los núcleos situacionales de: convivencia, vínculos con el ambiente, comunicación con el otro y el diálogo interno. Estos escenarios han sido estructurados mediante momentos de mediación, que comprenden la apertura, la modulación y el encuentro de reflexión, permitiendo abordar las relaciones pedagógicas, metodológicas y didácticas.

El proceso de reflexión se desarrolló a través de cuestionarios de experiencias, donde los aprendientes comparten sus vivencias corporales interiorizadas y reflexionan sobre su relación consigo mismos y con el entorno. Estos cuestionarios han sido diseñados con preguntas abiertas para dar espacio a la libre expresión y permitir la valoración cualitativa de las respuestas, el análisis de las experiencias se ha basado en los ámbitos de cuidado de sí, del otro y del ambiente, lo cual se relaciona con los propósitos de aprendencia para aprender a vivir para sí mismo, convivir con el otro y convivir con el ambiente. También, se ha tenido en cuenta el proceso de

transformación desde el cuidado: re-conocer, re-significar y re-ligar. Estas categorías de análisis han permitido evaluar el impacto del enfoque de cuidado en el proceso de aprendizaje y transformación de las relaciones humanas.

El Proyecto Curricular Particular busca como propósito validar y enriquecer la propuesta de la Educación Física en perspectiva del cuidado, aportando a la transformación de las relaciones de los aprendientes y promoviendo una Educación Física desde la ética del cuidado que puede ser una herramienta poderosa para transformar las prácticas pedagógicas en el ámbito de la Educación Física, fomentando un ambiente de cuidado, respeto y convivencia, tanto en el ámbito escolar como en la vida cotidiana.

Asimismo, se pretende abrir el camino para futuras investigaciones sobre esta perspectiva, identificando estrategias más idóneas para fortalecer el vínculo entre la ética del cuidado y la Educación Física, y así lograr un impacto positivo y sostenible en la formación de los seres humanos.

Lectura de realidad de la Educación Física en un Entorno Globalizado.

En las siguientes líneas expondré la lectura de realidad que realizo para identificar la problemática que bajo el enfoque de proyecto atenderé, la cual se da en la tensión de relaciones de la Educación Física con el entorno globalizado que “representa la síntesis de numerosas y diversas tendencias que son visibles en los más diferentes campos de la actividad humana: tendencias científico-técnicas, económicas, sociales, ambientales, políticas, institucionales y teórico conceptuales” (Herrera, 1997, p 46), que se caracteriza y fortalece por el avance de las tecnologías de la información y potenciado por la explosión de los medios de comunicación y las tecnologías digitales (Moraes, 2007, p. 1).

Un entorno globalizado que como fenómeno complejo se encuentra rodeado de incertidumbre, de cambios constantes, lo cual se comprueba en la cotidianidad al estar “sujetos a varias emergencias para las cuales no estamos preparados. Nuestra carencia de preparación es grande ante las situaciones complejas e imprevistas que nos acontecen en lo cotidiano” (Moraes, 2007, p. 1).

Debido a esta complejidad, la Educación Física requiere de acciones oportunas, que estén en relación con lo cotidiano de los contextos de un mundo funcional en red. Un “mundo donde cambian nuestras miradas sobre nosotros mismos, sobre nuestro entorno y nuestra historia” (Patarroyo, Guerrero, Rincón, y Vargas, s.a. p.11) y es en este entorno en el cual establecemos nuestras relaciones de vida, de vivir para sí, de convivir con el otro y con los ambientes sociales y naturales en los cuales habitamos; por esto la pertinencia de comprender las implicaciones que conllevan la relación Educación Física con entorno globalizado, logrando así una mirada del Maestro en formación enfocada en la reflexión de la experiencia formativa desde el Enfoque Sistémico.

Mirada del Maestro en formación desde el Enfoque Sistémico

Para desarrollar esta lectura, parto de la reflexión de mi experiencia, en la forma como me he construido como ser humano y principalmente como docente, de las experiencias de vida en relación con la Educación Física, el contexto educativo y mi proceso de formación como futuro maestro.

Bajo esta reflexión realizo una contextualización, que da base conceptual al abordaje del proyecto, a partir de la sistematización de las experiencias formativas en las diferentes prácticas pedagógicas desarrolladas durante el proceso de formación como docente en el Programa Curricular de la Licenciatura en Educación Física (PCLEF) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), donde realicé acercamientos a diversos contextos educativos en el marco de la Educación Física, comprendiendo la emergencia de múltiples problemáticas, necesidades y oportunidades que se generan en este entorno, pensando en el desarrollo del potencial humano a través de la Educación Física.

Esta reflexión articulada a la forma como observo la realidad me permite realizar el abordaje del proyecto, como lo señala Moraes M. (2007) “la visión que tenemos del mundo y de la vida parte de la manera en que observamos la realidad, de la manera como la conocemos y nos relacionamos con ella” (p. 3). Así la forma en la que se comprende la realidad y los fenómenos que la componen determina el modo como se construye el conocimiento entorno al objeto de estudio, en este caso se observa la realidad a la luz del enfoque sistémico.

Ya que en el entorno académico los objetos de estudio se abordan por medio de la división de los elementos que lo componen, pero se desconocen las relaciones entre ellos, produciendo así un conocimiento incompleto; entonces, para lograr un conocimiento que esté en relación con la realidad y no solo con el discurso, surge “la necesidad histórica de encontrar un método que detecte las uniones, articulaciones, implicaciones imbricaciones, interdependencias y

complejidades” (Morin, 2010, p. 29); considerando este argumento, realizo la lectura de realidad como sujeto co-implicado, que en esta comprensión Espinoza Montes (2012) indica que “El sujeto observador y conceptuador no está aislado del conocimiento obtenido del objeto de estudio, está estrechamente relacionado con su concepción del mundo, las herramientas cognitivas que utilice y su pensamiento” (p. 34).

Contemplando lo anterior me apoyo en el enfoque sistémico que como lo explica Espinoza Montes (2012) inicia enfocando el objeto de estudio como un sistema (p.38), en este caso la relación entre la Educación Física y el entorno globalizado se comprende como un sistema.

Posteriormente se construyen macroconceptos de elementos, que en palabras de Espinoza Montes (2012) son "asociaciones complementarias, concurrentes o antagonistas que evidencian el funcionamiento del objeto o fenómeno observado” (p.38). Esto en el interior de la propuesta, se genera en diferentes tensiones entre los elementos del sistema (maestro – aprendientes – clase) cuya lectura muestra la relación de los conceptos con la realidad.

Por último, comprender que el sistema estará determinado en un ciclo que inicia en el desorden o caos, que emerge en la clase de Educación Física donde surgen las problemáticas, necesidades u oportunidades que atenderé en esta perspectiva; lleva al encuentro de los elementos del sistema que son: maestro, aprendientes y tarea; los encuentros producen interacciones que en el proyecto se centran en las relaciones que los aprendientes generan consigo mismos, el otro y el ambiente ; las interacciones producen orden u organización que para Espinoza Montes (2012) consisten en “unir, formar, transformar, mantener, estructurar, ordenar, cerrar y abrir el sistema” (p.38).

Morin, E. (2010) la define como “la relación de relaciones, forma lo que transforma, transforma lo que forma, mantiene lo que mantiene, estructura lo que estructura, cierra su

apretura y abre su cierre; se organiza al organizar y organiza al organizarse” (p. 162). Es aquí donde se introducen nuevos elementos al sistema para generar la transformación de las relaciones que establecen los aprendientes, todo atendiendo al bucle tetralógico que plantea Morin, E. (2010) “desorden/ interacción/orden/organización” (p.74).

Bajo la anterior perspectiva donde se comprende la relación Educación Física y entorno globalizado como sistema, también se puede percibir unas cualidades emergentes en la Interacción de sus elementos (maestro – aprendiente – clase) que, a su vez, desarrolla flujo de información, funcionamiento estructural y procesual (proceso de enseñanza y aprendizaje) con dinámica interna y externa, que interactúan y cambian con su entorno (entorno educativo – sociocultural – demográfico etc.), compartiendo fines o finalidades (intención pedagógica o formativa) de diferentes formas (metodologías – didácticas); donde “el cambio de un elemento afecta a la totalidad y que, integrados en un medio activo y dinámico, se influyen y son influidos mutuamente, etc.” (Colom Cañellas, 2007, p.513). Bajo esta perspectiva la lectura de realidad de la Educación Física en relación con el entorno globalizado inicia en la comprensión y organización de los elementos del sistema junto a las relaciones y afectaciones que se generan en su interacción (ver figura 1).

Teniendo en cuenta lo anterior, y por hacer parte de la Educación Física empiezo a detectar unas problemáticas que atienden al descuido de las relaciones e interacciones que desarrollan los seres humanos consigo mismo, con el otro y el ambiente.

Relaciones de descuido como problemática

Partiendo de la premisa que: “la mayoría de los conflictos y decepciones que experimentan los seres humanos proceden de la incapacidad para saber dialogar consigo mismos, con el conocimiento, con el medio natural del que forman parte y obviamente, con sus

semejantes” (Asensio, 2004, p. 22), es fundamental comprender bajo el enfoque del proyecto la influencia del entorno globalizado, dinamizado por la interacción de los factores económicos, políticos, culturales, sociales y ambientales, en la Educación Física, en sus fines, sus dinámicas y funcionamiento; así como su afectación a la acción del educador físico, en su intencionalidad, en el diseño de las clases y las estructuras de las tareas.

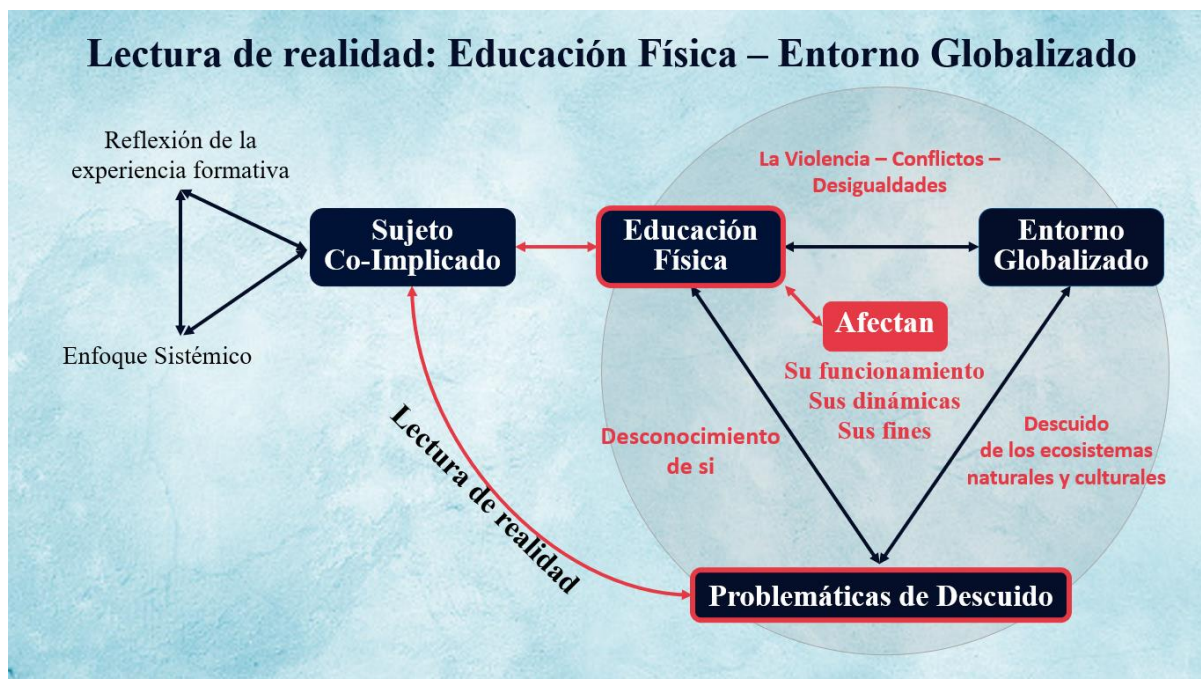


Figura 1. Lectura de realidad de la Educación Física - Entorno globalizado.
 Fuente: Elaboración propia a partir de Morin, E. (2010); Espinoza Montes, C. (2012); O'Connor y McDermott. (1998).

De igual manera los ambientes culturales y naturales donde se desarrolla la clase, afecta a los aprendientes en la tensión de sus condiciones propias frente a las exigencias del entorno, entre otras muchas afectaciones que se dan con la influencia del entorno globalizado en la Educación Física. En la comprensión de estas afectaciones mencionadas detecto un descuido o una falta de cuidado de las relaciones e interacciones que los aprendientes generan en la clase de Educación Física consigo mismos, el otro y el ambiente, el termino de *descuido* es tomado del autor

Leonardo Boff (2000), que lo define como un difuso malestar de la humanidad, y lo cataloga como “fenómeno del descuido, de la indiferencia y del abandono, de la falta de cuidado” (p 18).

Para categorizar y caracterizar las problemáticas del descuido, de las relaciones que generan los aprendientes consigo mismo, con el otro y el ambiente , se emplean las siguientes fuentes: El cuidado: El paradigma Ético de la nueva civilización de Bernardo Toro (2014), la publicación de Las Naciones Unidas en los Desafíos globales de la humanidad, La complejidad del desarrollo sostenible de Colom Cañellas (2007) y Complejidad, transdisciplinariedad y educación: algunas reflexiones de María Moraes (2007). Además, me respaldo en diferentes estudios e informes de organizaciones internacionales, regionales, nacionales y locales.

Aunque estos estudios no abordan directamente el descuido de estas relaciones como problemática, logran evidenciar los efectos de ellas en los escenarios educativos; asimismo permite reflexionar sobre la pertinencia y la relevancia de atenderlas a través del proyecto. De esta forma se caracteriza la problemática de descuido de las relaciones de los aprendientes consigo mismo, con el otro y el ambiente tal y como se muestra en la figura 2.

El descuido de las relaciones consigo mismo se centra en las interacciones que los aprendientes desarrollan con ellos mismos, este descuido lo enfoco en el desconocimiento que tienen los aprendientes de su propio ser, de su sentir, su emocionar y su actuar; esto influenciado por el entorno globalizado, lo cual caracterizo en diferentes tensiones.

Una de estas tensiones se da entre los procesos del mercado y consumo con la construcción de identidad señalada por el profesor Miguel Ángel Molano (2012). En la cual se generan dinámicas como la sublimación de la imagen del cuerpo como modelo social, tangible en la idealización de la imagen corporal “deseada por la gran masa, al punto de generar industrias de transformación del cuerpo (tintes, cirugía plástica, modas y accesorios) que permiten en mayor o menor medida aproximarse a un modelo ideal de cuerpo.” (Molano M., 2012, p. 75), desde mi

comprensión esto puede generar en las clases de educación física, que los aprendientes experimenten una desconexión entre un cuerpo percibido como imagen y otro que siente al aprender y aprende al sentir.

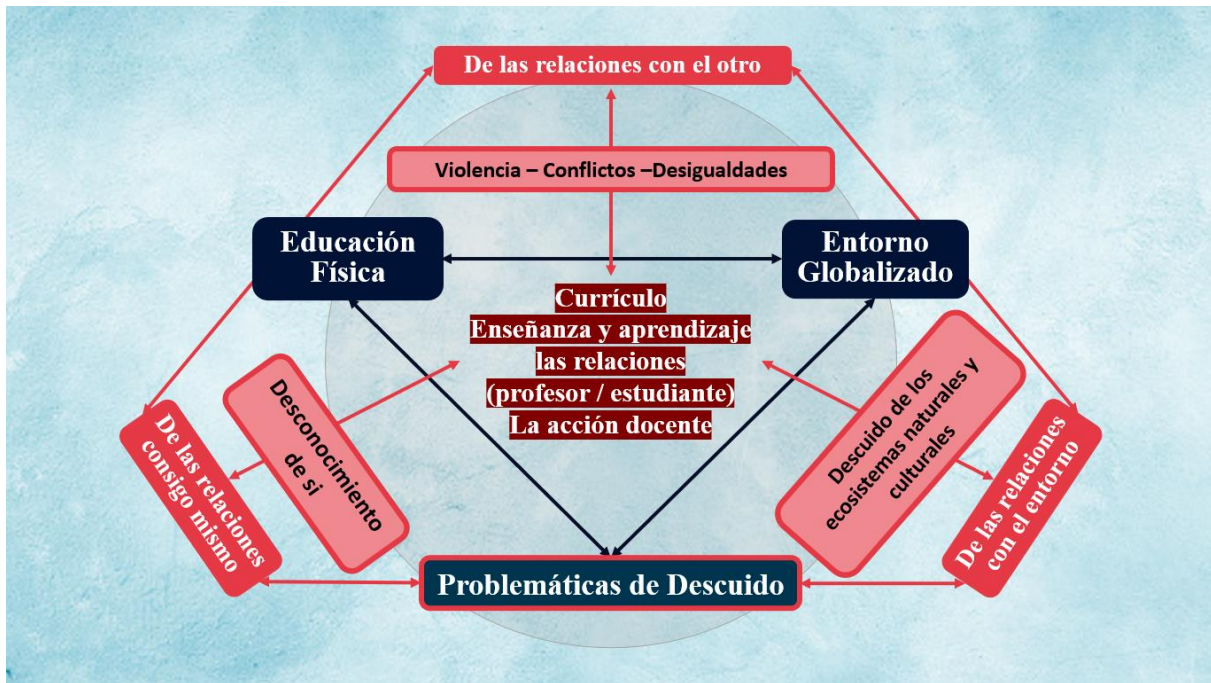


Figura 2. Problemáticas de descuido.

Fuente. Elaboración propia a partir Toro (2014); Boff (2000); Colom Cañellas (2007); Moraes (2007); López et al. (2017); Molano (2012)

También se evidencia una tensión entre los problemas de la cotidianidad de los aprendientes y la compensación superficial del mercado a ellos, como lo menciona Molano (2012) debido a que el mercado proporciona soluciones a los problemas que se presentan en la realidades y las vidas de los aprendientes a través de un proceso de compensación superficial que resuelve dichas necesidades, pero esta satisfacción no se acerca a lo que el aprendiente vive en su cotidianidad, lo que provoca una ruptura con las percepciones que tienen de sí mismos, desde mi punto de vista, esta situación en las clases genera dificultades para que los aprendientes se acepten tal como son, ya que al compararse con los demás e intentar encajar en las expectativas

de la sociedad se afecta negativamente su autoestima y su capacidad para desarrollar relaciones de autoconocimiento con su cuerpo y sus emociones.

Otra tensión se da entre la autonomía y la dependencia social señalada en el informe de Adolescentes y jóvenes en realidades cambiantes: notas para repensar la educación secundaria en América Latina de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) elaborado por López, Operti y Vargas (2017), en él se señala que hay un “esfuerzo de los jóvenes por construir bases biográficas en el campo de la negociación entre la autonomía individual y la dependencia social” (p. 51). Lo cual se puede percibir en el proceso de construcción de identidad de los aprendientes mientras simultáneamente buscan generar vínculos con los demás.

Desde mi punto de vista lo anterior se evidencia en las clases cuando los aprendientes desean expresar su individualidad y tomar decisiones sobre las practicas a desarrollar (deportes, bailes, juegos etc.). Sin embargo, debido al deseo de ser aceptados por sus compañeros y establecer conexiones, experimentan una dependencia social; esto puede causarle conflictos internos entre su deseo de ser independientes y su deseo de unirse al grupo.

En consecuencia a las tensiones mencionadas anteriormente, y otras; que construyen la identidad de los aprendientes y por ende las relaciones que estos generan consigo mismos, se considera pertinente atender este desconocimiento de si, como lo señala el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación de la UNESCO (2022)*, en donde se manifiesta que es importante asumir como maestro un papel de ayuda frente a problemas de salud mental y a crisis de identidad y propósito de los aprendientes, entendiendo que los jóvenes enfrentan muchas realidades diferentes y la escuela, en este caso la Educación Física, debe contribuir “fomentando la interacción social saludable, las relaciones con los

compañeros y el descubrimiento de un objetivo no solamente de cara al futuro, sino también en el presente” (UNESCO, 2022, p. 61).

La trascendencia de atender este descuido, este desconocimiento de sí mismo también se señala en el informe de la UNESCO Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. realizado por Rieckmann (2017) en el apartado de Ciudades y comunidades sostenibles, donde establece la importancia de lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles dentro de los objetivos de aprendizaje socioemocionales; también señala la necesidad que “El/la alumno/a sea capaz de reflexionar sobre su región en el desarrollo de su propia identidad, y comprenda los roles que los entornos natural, social y técnico han tenido en la formación de su identidad y de su cultura”(p. 32). Además de ser tocado en los temas sugeridos para abordar en los currículos educativos acerca de la producción y consumo responsables, relacionado con temas como “Publicidad, presión de los pares, pertenencia y creación de identidad” (p.35).

Con todo lo anterior abordar el descuido de las relaciones consigo mismo es pertinente para la Educación Física, ya que esto permitirá que los aprendientes desarrollen una mayor consciencia de sí mismos, fortalezcan su autoestima y establezcan relaciones más significativas con su cuerpo, su sentir, su emocionar y actuar.

El descuido de las relaciones con el otro, se centra en las interacciones que los aprendientes generan con el otro, enfoco este descuido en la violencia – conflictos – desigualdad entendiéndolos en cualquiera de los niveles y de las formas que se puedan presentar en el ambiente de la clase, lo cual caracterizo en diferentes tensiones en el ámbito educativo.

En el informe de Adolescentes y jóvenes en realidades cambiantes de la UNESCO elaborado por López et al. (2017), se señalan tres tipos de tensiones en las que se manifiesta la

violencia, los conflictos y las desigualdades como lo señala Trucco y Ullmann citado en (López et al. 2017, p. 55).

La primera tensión se da entre los comportamientos violentos frente a la escuela como espacio seguro para la generación de nuevas conductas y valores ciudadanos; la segunda tensión se da entre la escuela como escenario regulador del comportamiento frente a la irrupción del contexto que la rodea, esto se expresa en la conformación de la convivencia escolar y el impacto de la vida cotidiana de los jóvenes; la tercera tensión se da entre la escuela orientada a una población homogénea, frente a una nueva población escolar diversa, las instituciones tradicionales no logran entender que los nuevos alumnos son diferentes y esta diferencia genera malestar.

Otra tensión se da entre la disposición de espacios seguros para socializar con otros y las condiciones de agresión y soledad que pueden desarrollarse en estos escenarios señalada en este mismo informe de la UNESCO, en donde se señala que en Latinoamérica hay un alto número de jóvenes que no dispone de un contexto que les provea condiciones reales para socializar de manera abierta; frente a todo esto, en cambio, aparece en estos escenarios la indiferencia y lo defensivo, o lo que es lo mismo, la soledad y la agresión (López et al, 2017, p. 51). También se afirma que para muchos jóvenes de estratos económicos bajos la calle se convierte en ese espacio satisfactorio para socializar, mientras la escuela es la primera experiencia de fracaso social, mencionado por Espíndola y León como se citó en López et al. (2017, p. 51).

Las tensiones mencionadas anteriormente, podrían explicar la expresión cotidiana de comportamientos violentos, conflictos y discriminación en el espacio escolar “tanto en forma de violencia institucional, como en el caso de las agresiones entre pares o las reacciones a la discriminación circundante” (López et al, 2017, p. 55) y por ende las relaciones que estos generan con los demás; por ello abordar el descuido de las relaciones que los aprendientes generan con el

otro es pertinente para la Educación Física, ya que se podrá promover la comprensión, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones de comprensión con el otro a partir de la corporeidad y la motricidad, además se contribuye al desarrollo del potencial de los aprendientes y se crea un ambiente educativo en el que prevalezca el cuidado mutuo y el respeto.

El descuido de las relaciones con el ambiente se centra en las interacciones que los aprendientes generan con el ambiente, este descuido de los ecosistemas naturales y culturales, lo caracterizo en las tensiones que se dan entre ser humano, cultura y naturaleza, comprendiendo que en el ambiente caben “todos los elementos que acompañan a la vida del hombre, o sea, no sólo los de índole natural sino también los propiamente culturales. Es la naturaleza y la cultura quienes conforman la verdadera ecología del hombre y de las sociedades” (Colom Cañellas, 2007, p. 524). Esto se puede enfocar en la falta de experiencias de preservación y recuperación de los ecosistemas (sociales y naturales) cercanos a la clase.

Esto desde mi punto de vista se evidencia en las clases de Educación Física, en las situaciones en las que los aprendientes no tienen consciencia del impacto que sus acciones tienen en el entorno que los rodea. Provocando una falta de conexión con los ecosistemas naturales y culturales; también en las situaciones en las que los aprendientes muestren un desinterés hacia las expresiones culturales y convivenciales en el contexto de clase, por ejemplo, al realizar juegos, bailes, deportes etc.

En relación con las tensiones mencionadas anteriormente, donde emerge este descuido, se promueven proyectos, acciones de prevención, reducción, reciclaje, reutilización, y programas sobre la utilización de residuos, tal y como lo señala Rieckmann (2017) en el informe para la UNESCO en el apartado de temas sugeridos a tratar en los lineamientos curriculares para el desarrollo de ciudades y comunidades sostenibles “generación y gestión de desechos (prevención, reducción, reciclaje, reutilización”(p. 35). Junto a este informe se destaca la Trash Hacks también

de la UNESCO (2021) en la cual se “alienta a los jóvenes a emprender acciones en relación con los desechos orientadas a promover el desarrollo sostenible, reflexionar sobre su comportamiento y compartir lo que aprenden” (p. 2).

Teniendo en cuenta lo anterior abordar el descuido de las relaciones que los aprendientes generan con el ambiente, es pertinente para la Educación Física, ya que da la posibilidad de generar consciencia y responsabilidad hacia el ambiente, comprometidos con su preservación y recuperación; asimismo, se fomenta la valoración de las expresiones culturales y convivenciales en el ámbito educativo, formando así aprendientes comprometidos con el cuidado del ambiente y fortaleciendo su conexión con la naturaleza y la cultura.

Estas problemáticas del descuido de las relaciones que los aprendientes generan con sí mismo, el otro y el ambiente en la clase de Educación Física, derivan en los aprendientes en un des – conocimiento, una des – significación y una des – ligación de todas las relaciones que establecen en su día a día. También inciden en la Educación Física en el desarrollo de: Currículos tecnificados que están muchas veces desligados de las necesidades reales de los seres humanos y del ambiente; procesos de enseñanza aprendizaje basados en la competitividad, la eficacia y la repetición; relaciones de profesor aprendiente centradas en la instrucción y por ende en un poder jerárquico; acción docente que está completamente desligada a las realidades – cotidianidades – necesidades – intereses de los seres humanos que interactúan en un entorno globalizado. todo esto a su vez repercute en la formación de seres humanos que van a interactuar en el entorno, lo que irá incrementando las problemáticas generando nuevas relaciones de descuido, llevando a la Educación Física a un bucle o camino del descuido (ver figura 3).

La reflexión a la que quiero llegar es que aún no tenemos consciencia de los efectos que pueden llegar a tener estas interacciones a mediano y largo plazo. Lo cual representa un desafío que debe enfrentar la Educación Física en ¿cómo construir escenarios que permitan comprender

las nuevas claves de la vida, de los seres humanos, especies y ecosistemas, en el desarrollo de sus potencialidades y capacidades, co-creadoras de vida junto con otros, superando todo tipo de exclusión y desigualdad” (López et al. s.a., p. 10). Para lograr romper este bucle por medio del proyecto curricular propongo un camino que transite del descuido al cuidado.

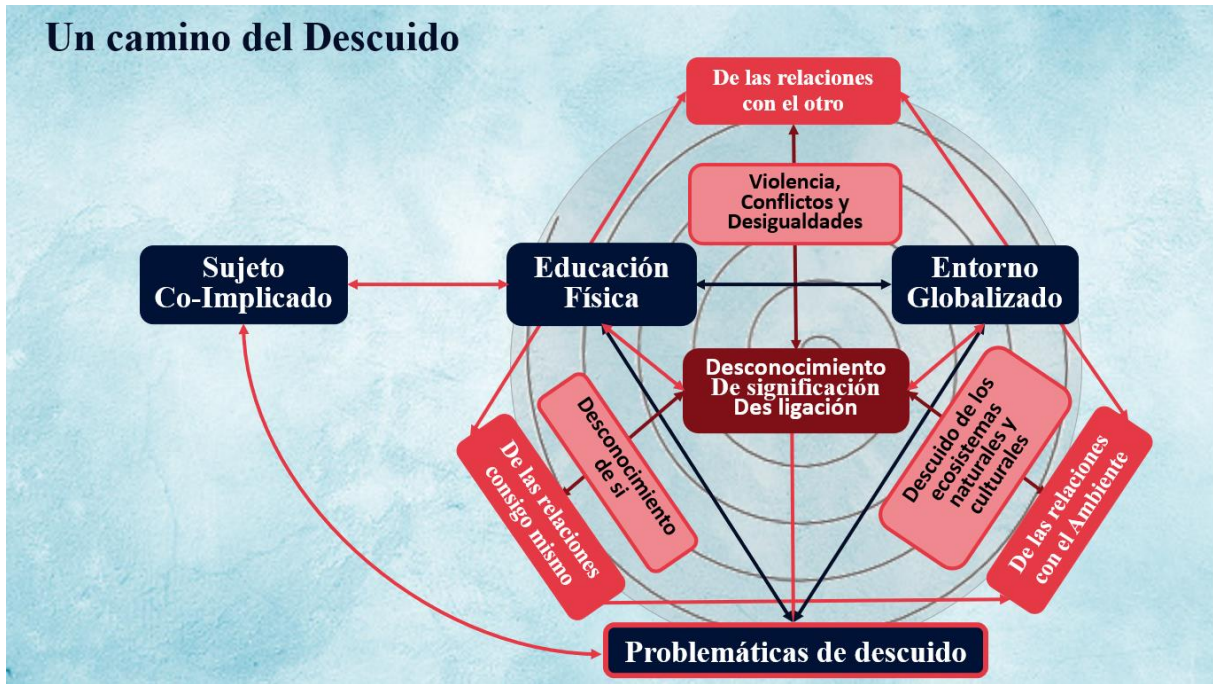


Figura 3. Un camino del Descuido.

Fuente. Elaboración propia a partir de Toro (2014); Boff (2000); Colom Cañellas (2007); Moraes (2007); López et al. (s.a.); Molano (2012).

Emergencia: Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado

Este camino de construcción inicia con la reflexión de Moraes, M. (2007) “Creemos que nuestra supervivencia individual y colectiva, depende de lo aprendido en lo referente al vivir/convivir con la diferencia, con la diversidad y con la pluralidad de modo que podamos aprender a vivir juntos” (p.3). Atendiendo a esta reflexión se hace necesario y pertinente generar espacios en la clase de Educación Física para aprender a vivir y cuidar de si, del otro y el ambiente, atendiendo al cuidado de las relaciones que se generan en la clase, ya que como lo argumenta de Boff (2000) “el ser humano es un ser de cuidado; más aún, su esencia se encuentra en el cuidado. Poner cuidado en todo lo que proyecta y hace: he aquí la característica singular del ser humano” (p. 33), dicho propósito se inicia buscando miradas acerca de esta relación entre la Educación Física y el cuidado.

Miradas desde diferentes enfoques.

Con el fin de comprender diferentes perspectivas y planteamientos que se han desarrollado acerca de la relación entre la Educación Física y la ética del cuidado, además de identificar los propósito de estos, las problemáticas a las cuales atienden, el enfoque que se le ha dado al cuidado dentro de ellos y el aporte que dan a esta perspectiva; se realiza una revisión documental de los últimos 5 años, en esta búsqueda me centro en documentos que aborden una relación directa entre la Educación Física y la ética del cuidado.

Atendiendo a lo anterior, destaco en palabras de Li y Li (2020) en su documento: Una revisión de la investigación sobre la ética del cuidado en entornos de Educación Física y actividad física, en el apartado de discusión donde señalan que “la investigación sobre el cuidado aún está en pañales. En los últimos 35 años, solo se publicaron 16 artículos de investigación basados en datos en esta línea de investigación” (p.6), esto se ve reflejado en la búsqueda de

antecedentes, por lo cual debí ampliar a documentos que relacionaran de cierta forma la Educación Física con el cuidado.

Primero abordé las fuentes locales, trabajos de grado realizados en la LEF de la UPN. Iniciando con el documento El cuidado de sí como base esencial para una mirada otra a la salud desde la Educación Física elaborado por Ardila y Tovar (2018), este trabajo de grado busca superar la concepción técnico-tradicional de la salud al relacionarla únicamente con aspectos físicos, anatómicos y fisiológicos, proponiendo el cuidado de sí como una perspectiva integral que involucra dimensiones físicas, afectivas, sociales, cognitivas y espirituales. Este enfoque reconoce la importancia del ambiente y las relaciones interpersonales para el bienestar del individuo, considerándolo como un ser humano en lugar de una máquina.

El propósito de este trabajo es “Posibilitar espacios formativos que incidan en el cuidado de sí de los sujetos como mirada otra a la salud desde la motricidad humana en la Educación Física” (p.9), atendiendo a la pregunta “¿De qué manera la apropiación de un cuidado de sí aporta elementos formativos que incidan en la superación de una concepción técnico-tradicional de la salud que pueden manejar los sujetos?” (p.18), buscando conocer las experiencias en relación con la salud y cuidado de sí, fomentando la reflexión individual y colectiva en cada práctica, para que los aprendientes establezcan tiempos de reflexión en relación a los contenidos desarrollados; finalmente, se buscó sistematizar la experiencia con el fin de condensar y conectar los aprendizajes y experiencias vividas, y así evaluar hasta qué punto se logró el propósito formativo del cuidado de sí, dejando una experiencia significativa para los aprendientes.

Otro documento abordado es el Educar en la intercorporeidad para el reconocimiento de sí, del ambiente y del otro de Delgado, Granados, Venegas y Villalobos (2019), donde se buscaba formar seres humanos sensibles, críticos y reflexivos, que se preocupen por el bienestar colectivo, el cuidado del medio ambiente y la interacción social. Se propone la intercorporeidad con el

objetivo de brindar conocimientos, habilidades y saberes a través de las relaciones e interacciones entre los sujetos, su propósito “educar en la intercorporeidad para el reconocimiento de sí, de su ambiente y de lo otro” (p. 15). Lo cual se manifiesta a partir de las dimensiones introyectiva, interactiva y proyectiva para el reconocimiento de sí, del ambiente y del otro. En este documento el cuidado asume la función de ayuda o medio para formar seres humanos “sensibles, críticos, reflexivos, sociales, que se preocupen no solo por su bienestar sino por el de los demás, por el cuidado del medio ambiente y en general, que busque un bienestar y progreso colectivo” (p.4).

Bajo el enfoque anterior se atendió a la siguiente pregunta problema “¿De qué manera pensar desde la intercorporeidad otras formas de educar físicamente al ser humano?” (p.6), abordando el cuidado como posibilitador desde una perspectiva integral que parte de comprender al ser humano en relación consigo mismo, el cuerpo colectivo y el componente ecológico, enfatizando en el reconocimiento y la interacción del individuo con su ambiente y con los demás, esto se reflejó en la implementación donde se buscó que los aprendientes se reconocieran a sí mismos y desarrollaran habilidades sociales a través de la interacción y la resolución de conflictos, fomentando la consciencia corporal, la relación con el ambiente, así como la comunicación y la creatividad.

Otro documento relevante es el Educación Física encaminada a un estado de buen vivir de Amaya, Angulo y Palomino (2019), en donde se propone a modo de problemática reconocer y trascender el concepto de salud que transita en la Educación Física, relacionándola con el cuidado de sí mismo, de los demás y del ambiente, proponiendo una perspectiva del Buen Vivir. Su propósito “aportar al desarrollo integral del ser humano a través de la corporeidad, la motricidad y el cuidado, propiciando la interacción armónica consigo mismo, con el otro y con el ambiente encaminado a la construcción de una cultura del buen vivir” (p.52), donde el cuidado se articula en la construcción de una educación en sintonía de Buen Vivir, esto se refleja en la estructura

curricular donde el cuidado de sí, del otro, de lo otro y del ambiente están presentes en las sesiones de clase.

El siguiente documento abordado es la Educación Física desde la ética del cuidado para un contacto y tacto pedagógico de Barragán (2019). El cual es de los pocos documentos que establece una relación directa con la ética del cuidado con el propósito de “propiciar desde la clase de Educación Física unas relaciones personales basadas en la ética del cuidado con tratos responsables no violentos” (p.6), para contrarrestar “unas relaciones basadas en la violencia, ya sea física o psicológica, donde poco está el cuidado del otro y muchas veces es más importante lo material que lo humano” (p.13), por ello se propone generar en los aprendientes relaciones basadas en la ética del cuidado, promoviendo tratos responsables y no violentos articulado con el tacto pedagógico, se establece una relación estrecha entre el profesor y el alumno, permitiendo una observación cercana de la subjetividad del aprendiente, enfatizando el problematizar el conocimiento.

En estas fuentes se encuentran algunas similitudes, al reconocer la importancia del cuidado en la Educación Física y su relación con el desarrollo integral de los aprendientes; en cuanto a la problemática abordan aspectos como el cuidado de sí mismo, el cuidado de los demás y el cuidado del medio ambiente, sin embargo, cada documento aborda la problemática desde perspectivas y enfoques diferentes.

Esto se refleja en el documento de Ardila y Tovar (2018), que se centra en el cuidado de sí, enfatizando en el desarrollo de reflexiones individuales y colectivas y la sistematización de experiencias; el documento de Delgado et al. (2019) se enfoca en la intercorporeidad y el cuidado como medio para el reconocimiento de sí, del ambiente y del otro, promoviendo seres humanos sensibles, críticos y reflexivos; en el documento de Amaya et al. (2019) se propone una perspectiva del buen vivir en relación con la Educación Física, buscando desde el cuidado una

interacción armónica consigo mismo, con el otro y con el ambiente . Por último, el documento de Barragán (2019) destaca la ética del cuidado y el tacto pedagógico como bases para relaciones personales responsables y no violentas en la Educación Física.

La anterior comprensión permite afirmar que hay una diferencia desde el enfoque y perspectiva del proyecto respecto a los demás trabajos, en esta perspectiva se enfoca el descuido de las relaciones que desarrollan los aprendientes consigo mismos, con el otro y con el ambiente dentro de las clases de Educación Física, mientras que los proyectos mencionados abordan problemáticas relacionadas con la salud, la intercorporeidad y la violencia donde el cuidado se articula con estos temas, pero no se enfoca de manera central para desarrollar una propuesta educativa, aunque si hace parte del marco teórico conceptual y la propuesta curricular de ellos. Enfocar la ética del cuidado como elemento central y fundamental en la construcción de esta propuesta curricular permitirá desarrollar una perspectiva más detallada y específica sobre cómo el cuidado puede influir en estas relaciones.

Viabilidad y pertinencia de esta perspectiva

Para construir una perspectiva que esté acorde a las necesidades que se dan en el contexto de la educación, se desarrolla un marco legal, normativo o regulativo que fundamente y viabilice la propuesta, abordando lineamientos nacionales e internacionales que se relacionan con la Educación Física y el cuidado. Se inicia abordando los artículos 44 y 49 de la Constitución Política de Colombia donde se enuncia que “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud (...) el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión” (C.P. 1991, art 44), así como que “Toda persona tiene el deber de procurar el cuidado integral de su salud y de su comunidad”. (C.P. 1991, art 49)

Los anteriores artículos permiten establecer la pertinencia de abordar las relaciones de descuido como problemática en la Educación Física, ya que al darle importancia a los derechos fundamentales de los niños y su necesidad de ser protegidos contra formas de abandono, violencia y explotación, así como al procurar el cuidado integral de la salud y la comunidad, se respalda indirectamente la necesidad de atender las problemáticas del descuido y fomentar acciones de cuidado; para lo cual el papel de la educación resulta fundamental, a través de la promoción del conocimiento, el respeto, la salud y el bienestar de los aprendientes.

También se aborda la Ley general de educación, los fines de la educación, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines “La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la Educación Física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre” (Ley 115, 1994, art. 5).

Esta normativa brinda un respaldo legal para abordar las problemáticas del descuido en la Educación Física, ya que se busca garantizar la integridad física y el bienestar de los aprendientes, lo cual se alinea con las intenciones a desarrollar con el proyecto, alrededor de promover la consciencia sobre el cuidado de sí mismos, de los demás y del ambiente.

También se aborda el Plan Decenal de Educación del Ministerio de Educación de Colombia (2017), donde se promueve la contratación y desarrollo de proyectos curriculares orientados a la formación para la vida de ciudadanos (...) que brinde elementos para la convivencia, la inclusión, el desarrollo productivo, el cuidado del ambiente y la construcción de la paz” (p.44), así como “Contemplar en los lineamientos curriculares aspectos relacionados con la inclusión, la interculturalidad, el cuidado, la creatividad, la innovación, el emprendimiento, la interdisciplinariedad, la consciencia ambiental, el pensamiento crítico, la investigación y el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas” (p. 45)

El Plan Decenal de Educación respalda la importancia de abordar el descuido de las relaciones en la Educación Física al promover un currículo completo que desarrolle competencias para la vida, la convivencia, el cuidado del medio ambiente y la construcción de la paz. La necesidad de abordar estas relaciones de descuido y promover el cuidado integral en el contexto educativo se fortalece al incorporar elementos como la conciencia ambiental, el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades ciudadanas, lo cual de cierta manera se atiene con la presente propuesta al procurar relaciones de cuidado consigo mismo a partir de las experiencias dentro de los escenarios de mediación que se proponen en la clase de Educación Física.

También se aborda el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020- América Latina y el Caribe-Inclusión y educación: todos y todas sin excepción (UNESCO, 2020) donde se señala que “Las habilidades no cognitivas también son esenciales para la participación efectiva en la vida social y económica” (Bassi citado en UNESCO, 2020. p.58), pero a pesar de ello no en todas las ocasiones se integra esta idea en los currículos nacionales (UNESCO, 2020), por medio de un análisis curricular del tercer y sexto grado en 19 países se encontró que

los conceptos de diálogo, diversidad, identidad y participación están presentes en el 95% de ellos. El concepto de diálogo tenía mayor peso en el currículo de Honduras, mientras que la diversidad y la identidad se citaban con mayor frecuencia en el Ecuador. Los conceptos de derechos, pensamiento crítico y solidaridad se encontraban en el 90% de los currículos. La solidaridad era más frecuente en Guatemala, mientras que en la República Dominicana era donde la justicia tenía mayor presencia. Por último, los conceptos de inclusión, no discriminación y tolerancia aparecían en el 70% de los currículos. La inclusión se evocaba más en el Perú, y la no discriminación en Colombia. Queda mucho por hacer para promover conceptos como la equidad de género y la empatía en los currículos (p.58)

El anterior informe puede sustentar la importancia de abordar el descuido de las relaciones que desarrollan los aprendientes como problemática en la Educación Física, ya que se enfatiza en la importancia de desarrollar las habilidades blandas, la inclusión, el diálogo, la diversidad, la identidad, la participación, los derechos, el pensamiento crítico, la solidaridad, la no discriminación, la tolerancia y la empatía en los currículos educativos. Una mayor consciencia de sí mismo, una mayor autoestima, relaciones más significativas con el cuerpo, las emociones, la comprensión, la resolución de conflictos y un compromiso con el cuidado del ambiente natural y cultural se desarrollan al abordar estas problemáticas.

En el anterior estudio sobre conceptos de ciudadanía mundial presente en los currículos se evidencia que en ellos el cuidado no ha sido abordado directa y explícitamente en programas académicos, respaldando su grado de novedad, también en el informe de Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación, se indica que,

Una verdadera educación debe comprometer los propósitos y las energías de quienes están siendo educados. Para garantizar este compromiso, los docentes deben establecer relaciones de cuidado y confianza y, dentro de estas relaciones, los estudiantes y los docentes deben construir en cooperación objetivos educativos (Nel Noddings citado en UNESCO, OREALC, 2022)

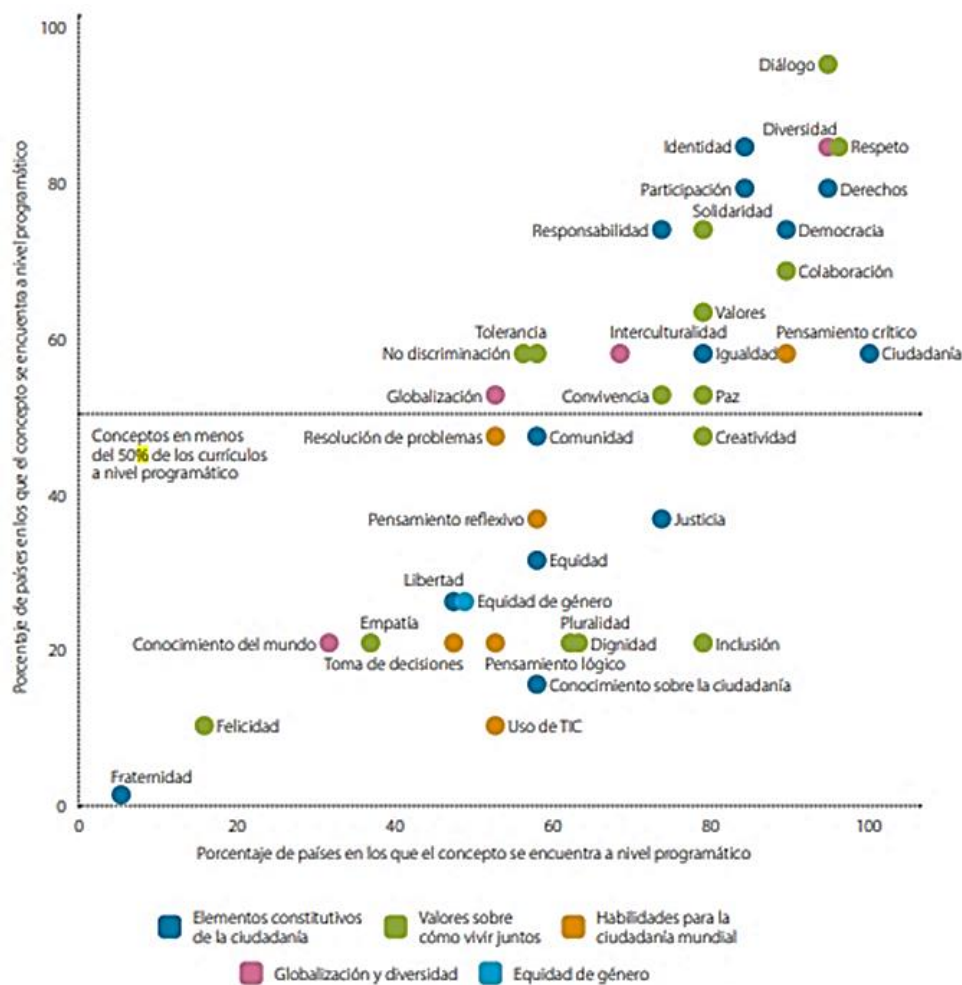


Figura 4. Porcentaje de países en los que los conceptos de ciudadanía mundial se encuentran presentes en los currículos de la región de Latinoamérica y el caribe a nivel declarativo y programático.
 Fuente. Tomado de Circa (2020).

Nota. Tomado de La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030 (CEPAL, NU, UNICEF, 2022, pág. 104)

En este informe también se señala que, nos enfrentamos a un doble reto: cumplir la promesa de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos, y aprovechar plenamente el potencial transformador de la educación como vía para un futuro colectivo sostenible. Para ello, necesitamos un nuevo contrato social para la educación que pueda reparar las injusticias, al tiempo que

transforma el futuro. Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común (UNESCO, OREALC, 2022, pág. 3).

Con los anteriores lineamientos, artículos, normas, leyes, se puede evidenciar la importancia de abordar el descuido de las relaciones como problemática, lo cual plantea la necesidad de fomentar una Educación Física que forme ciudadanos responsables, autónomos y críticos, capaces de enfrentar los desafíos locales, nacionales y globales por medio de acciones que fomenten el cuidado de sí mismos, de los demás y del ambiente. Esto implica promover la consciencia de cuidado, la convivencia pacífica, el respeto a la diversidad y el desarrollo sostenible, al mismo tiempo que contribuye al cumplimiento de las leyes y regulaciones.

Así la Educación Física desde la perspectiva de la ética del cuidado es apropiada y necesaria en Colombia, ya que cuenta con el respaldo de la Constitución Política, la Ley General de Educación, el Plan Decenal de Educación y los principios establecidos por la UNESCO. Abordar las relaciones de descuido como una problemática y promover acciones desde la Educación Física garantiza el cumplimiento de los derechos fundamentales, forma ciudadanos comprometidos y contribuye a la construcción de un futuro sostenible y en paz.

Relación en tensión entre la Ética del cuidado y la Educación Física

Emerge esta perspectiva de la Educación Física desde el cuidado, el cual asume dos funciones “la prevención de daños futuros y regeneración de daños pasados” (Boff citado por Toro, 2014, p. 4). Esto permitirá abordar el descuido que se genera en las relaciones de los aprendientes consigo mismo, el otro y el ambiente en las clases de Educación Física, buscando

desarrollar el argumento de Boff (2000) que señala que el cuidado debe encontrarse en la raíz del ser humano “antes de que haga nada y todo cuanto haga irá siempre acompañado de cuidado e impregnado de cuidado.

Lo anterior significa reconocer que “el cuidado es un modo-de ser esencial” (p.30), este modo de ser revela como es el ser humano, es la “forma en que la persona se estructura y realiza en el mundo con los otros. O, mejor aún: es un modo de ser en el mundo, que funda las relaciones que se establecen con todas las cosas” (Boff, 2000, pág. 174). Esto representa una forma de existir y coexistir, de estar presente, explorar su realidad y conectarse con todo.

En este proceso de coexistencia y convivencia el aprendiente va autoconstruyéndose y construyendo su realidad en esa interacción, Boff (2000) expone que este modo de ser en el mundo en forma de cuidado permite al ser humano la experiencia de dar valor a lo que tiene importancia. “No del valor utilitarista, sólo para su uso, sino del valor intrínseco de las cosas. A partir de ese valor sustantivo surge la dimensión de alteridad, de respeto, de sacralidad, de reciprocidad y de complementariedad” (p.178).

Dentro de la perspectiva del proyecto este modo de ser en el mundo desde el cuidado invita a transformar las relaciones que generan los aprendientes, las cuales se encontraban en descuido; por medio de un proceso de transformación desde el cuidado en el cual posibilita el reconocimiento, la resignificación y la religión de las relaciones de los aprendientes consigo mismos, el otro y el ambiente. (ver figura 5).

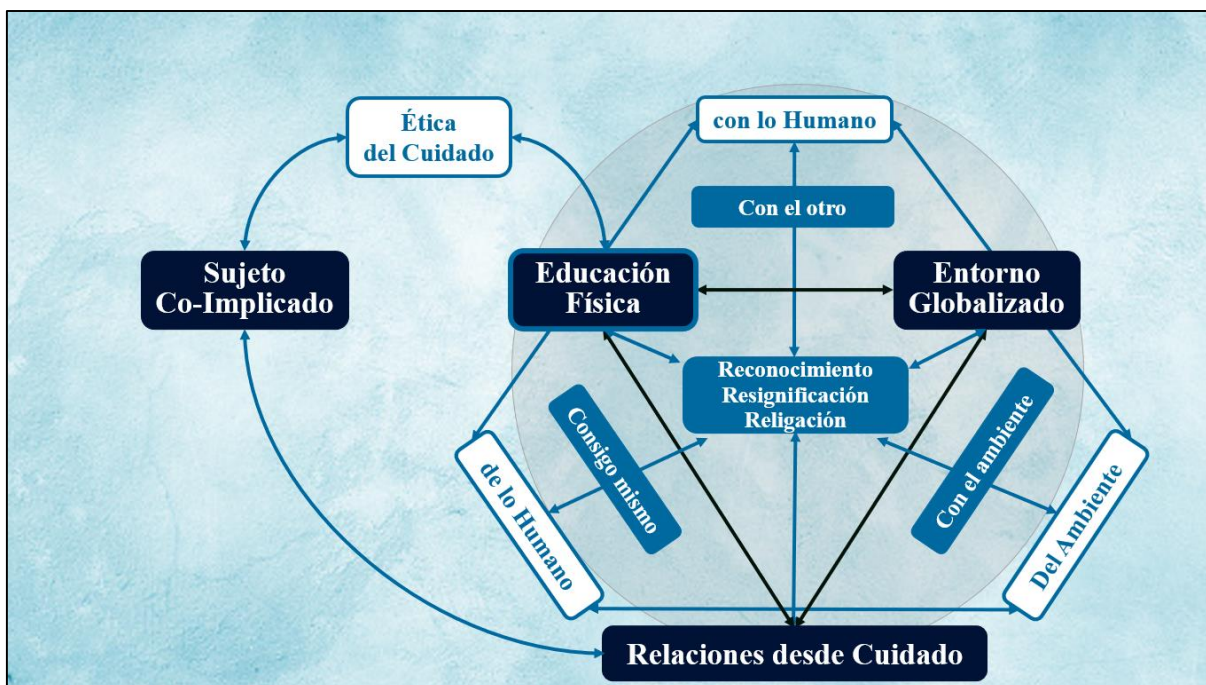


Figura 5. Generación de relaciones desde el cuidado.

Fuente. Elaboración propia a partir de Toro (2014); Boff (20009, Moraes (2007); López et al. (s.a.); Molano (2012), Molano M. (2015), Villareal (2011)

Esto trasciende del ámbito escolar y se vuelve cada vez más pertinente en un mundo interconectado y diverso, donde la clase de Educación Física se convierte en un espacio propicio para fomentar la vida y las relaciones del tejido humano y su preservación, propiciando en los aprendientes el “aprender a vivir/convivir con las diferencias, comprender la diversidad y las adversidades, reconocer la pluralidad y las múltiples realidades, tener apertura, respeto y tolerancia en relación con las formas de pensar y de ser de cada uno” (Moraes. 2007, p. 2).

Y se logra al asumir, en primer lugar, una posición de responsabilidad por la vida, algo que trasciende el contexto de la clase y se habitúa en la cotidianidad; en segundo lugar, concebir la clase de Educación Fisca como un espacio y tiempo privilegiado para confrontar el desarrollo de valores que surgen en la convivencia, propiciando hábitos de cuidado que como lo expone Villareal (2011) desde la línea de la Biopedagogía permitan “aprender a convivir de manera pacífica y cooperativa. Fomentar el desarrollo ético o la fraternidad entre los seres humanos”

(p.9). Donde el cuidado de la vida nos lleve a la transformación de las relaciones humanas, generando un cambio de perspectiva que va más allá de lo conocido hasta ahora, una modificación de “la forma de relación que hemos establecido entre los seres humanos, de los seres humanos consigo mismos y de los seres humanos con la naturaleza y con el planeta” (López et al. s.a., p.13)

Atendiendo a lo anterior pongo en interacción la Ética del Cuidado, la Experiencia Corporal y la Biopedagogía. Para desarrollar y construir esta perspectiva de la Educación Física.

La Ética del Cuidado como Experiencia Corporal en perspectiva Bio – Pedagógica.

Inicio este camino de construcción entendiendo la clase de Educación Física como un sistema y, como tal, las relaciones entre *maestro facilitador – aprendientes – tarea mediadora*, lo cual tiene un carácter estructural, que como lo señala Molano M. (2015) "En la interacción entre estos elementos y sus características que interactúan estructuralmente co – determinándose en, sus acciones y retroacciones, co - implicándose uno en el otro, emerge una relación interestructurante "(p. 60), en la cual surge esta perspectiva de la Educación Física que busca educar para la vida, relacionada con el propósito de propiciar la transformación de las relaciones humanas a través de un proceso de aprendizaje mediado desde el cuidado en el entorno de la clase de Educación Física, que se articula con los propósitos de transformación de las relaciones que desarrollan los seres humanos y aprender a vivir para sí mismo y convivir con el otro y el ambiente.

Así la clase se convierte en un espacio para el reconocimiento, la resignificación y la religación de las relaciones que desarrollan los aprendientes, donde por medio de la acción motriz, las interacciones con sus compañeros y el ambiente les permitan interiorizar el cuidado como una nueva forma de relacionarse en su cotidianidad.

Para esta construcción inicio abordando la Experiencia Corporal que se configura y surge en el tejido y entramado de las relaciones de tres dimensiones: Extracorporal “que nos indica el carácter relacional entre el espacio, el tiempo y los objetos; la Intracorporal que expresa el carácter dinámico de la subjetividad; y la Intercorporal, como dimensión donde se pone en juego la intersubjetividad, como elemento fundante de la experiencia corpórea” (Molano M. 2012, p. 83).

Las relaciones entre estas dimensiones se co-determinan y re- construyen, lo anterior también reflejado en la tensión entre el cuerpo biológico- cuerpo social- cuerpo subjetivo. “El cuerpo biológico relacionado a los imperativos de supervivencia, desarrollo y maduración de las estructuras y sistemas anatómico – funcionales” (Molano M., 2012, p. 76) que crece y madura.

El cuerpo social es “donde la cultura introyecta unos usos sociales del cuerpo y unas técnicas del cuerpo que son interiorizadas por códigos lingüísticos, sistemas normativos, procesos técnicos en el manejo de los artefactos propios de una cultura” (Molano M., 2012, p. 76) que es construido y modelado por la cultura, va emergiendo, se va estructurando.

Y el cuerpo subjetivo es “vivenciado, sentido, percibido y que, a su vez, vive, siente y percibe su ambiente. Cuerpo fuente de pulsiones, deseos, sueños. Cuerpo que significa y es significado. Cuerpo que es a la vez, sujeto y objeto de su experiencia de ser” (Molano M., 2015, p. 76)

Es esta tensión entre dimensiones fuente de la experiencia corporal, se relaciona con lo planteado en la ética del cuidado apoyado en Boff (2000) con los procesos de coexistencia y convivencia donde el aprendiente va autoconstruyéndose y construyendo su realidad, es aquí donde se busca la interiorización de las acciones de cuidado para que se refleje en el patio de clase ese modo de ser desde el cuidado postulado por Boff (2000), donde el aprendiente es predeterminado por sus condiciones biológicas en tensión con las condiciones sociales, tensión

en la cual con su cuerpo no solo actúa o se expresa en la interacción con el otro y el ambiente, en una concepción de cuerpo acorde con la perspectiva del cuidado, un cuerpo que significa, siente y se emociona, un cuerpo donde emerge la experiencia corporal desde el cuidado.

Por su parte, la biopedagogía en esta perspectiva se relaciona con los procesos de aprendencia del ser humano, lo que implica educar, favorecer el aprendizaje para la vida y durante toda la vida (bio), “para el mejor vivir en todas sus facetas, al crear, al escuchar, al compartir, al sentir desde la plurisensorialidad, al disfrutar, al integrarnos con nuestro yo, al transformar nuestra consciencia y más” (Villareal, 2011, p. 2), lo anterior se relaciona con la intensión que conlleva el cuidado, de construir un modo de ser, de existir y coexistir, de estar presente, explorar su realidad y conectarse con ella.

También la Biopedagogía se expresa como un proceso que gira en torno a la cotidianidad, en el desarrollo del aprendiente en un entorno cambiante donde convive con otros seres humanos que a su vez interactúan y se transforman, focalizando “el educar en la incertidumbre, en el preguntar, en el cuestionar, en el intuir y buscar soluciones creativas a los problemas y al conflicto y no para memorizar y dar explicaciones. Lo alternativo incluye además el gozo por la vida, desde la incertidumbre y la búsqueda permanente en el discernir” proponiendo caminos para el conocer no solo desde el lugar de la razón, sino desde la emoción y de la consciencia de sí mismo “que puede ser entendida como esa cualidad que nos permite pensarnos a nosotros, a nosotras mismas y que está alojada en algún lugar entre el cerebro y la cultura de la que hacemos parte” (López et al. s.a., p.13).

El punto de convergencia, de diálogo y tensión entre la *ética del cuidado – la experiencia corporal – biopedagogía* será la clase de Educación Física, en ella se buscará educar para la vida postulado principal de la Biopedagogía desde Villareal (2011) y López et al. (s.a.), promoviendo procesos de aprendencia (aprendizaje) que favorezcan la transformación de las

relaciones que desarrollan los aprendientes consigo mismos, los demás y el ambiente, a través de la experiencia corporal planteada por Molano M. (2012), por medio de la tensión entre las dimensiones extracorporal, Intracorporal e Intercorporal, co-determinándose y reconstruyéndose constantemente, así la clase se convierte en un espacio para el reconocimiento, la resignificación y la religación de las relaciones que desarrollan los aprendientes, fomentando el cuidado como una nueva forma de relacionarse en su cotidianidad.

La biopedagogía se enlaza con este enfoque, al centrarse en la aprendiencia para la vida, impulsando el desarrollo de la consciencia de sí mismo y la empatía hacia los demás. En conjunto, estas perspectivas promueven una Educación Física que va más allá de lo meramente disciplinar y se convierte en una oportunidad para desarrollar el potencial humano, emergiendo así esta perspectiva que procura la construcción de un tejido vital en el ambiente de la clase donde se vive, se cuida, se construye, se promueve y se gestiona en la interacción con el otro y con la naturaleza, ya que como lo exponen López et al. (s.a.) “La vida es la maestra que le da sentido y significado al entramado cotidiano del hacer, sentir y conocer del ser humano” (p.12).

Como maestro co-implicado en la Educación Física relacionada con el Entorno Globalizado por medio de la organización curricular, me propongo construir escenarios de mediación que permitan a los aprendientes cuidar y transformar desde el reconocer, resignificar y el religar las relaciones que generan consigo mismo, el otro y el ambiente en la clase de Educación Física.

Organización curricular en perspectiva de la Ética del Cuidado

Para el diseño curricular de la propuesta me apoyo en la Didáctica interestructural en Educación Física, basada en la epistemología de la complejidad del profesor Molano (2015), los

diferentes elementos de la ética del cuidado, la experiencia corporal y la bio pedagógica se co - relacionan y se co - implican en una organización curricular en espiral.

En el diseño hay unos procesos longitudinales a través del tiempo que se plantean como campos de desarrollo del cuidado y unos procesos transversales simultáneos que se desarrollan como ámbitos del cuidado, para posteriormente tejer, enhebrar y relacionar por medio de unos propósitos de aprendiencia y el proceso de transformación desde el cuidado, que orientaran el diseño de los escenarios de mediación.



Figura 6. Estructura organizativa sistémica de la Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado.

Fuente. Elaboración propia a partir de Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002), Molano (2012), Villareal (2011)

Los escenarios están compuestos por los núcleos situacionales, las situación problemática y las tareas de interacción, elementos estructurales que responden a un proceso recursivo y retroactivo que permite el dialogo simultaneo entre la *Ética del cuidado – la Experiencia Corporal – Biopedagogía* enriqueciendo y ampliando esta perspectiva.

Campos de desarrollo del cuidado.

Los campos de desarrollo del cuidado que se relacionan entre sí, son: Campo del cuidado en relación de lo humano, Campo del cuidado en relación con lo humano y el Campo del cuidado en relación con el ambiente, estos campos son planteados desde la ética del cuidado a partir de Toro (2014); aquí convergen natura – cultura – subjetividad en un conjunto de tensiones y relaciones.

El Campo de desarrollo del cuidado en relación de lo humano posibilita en los aprendientes su autoconstrucción o autopoiesis, en la cual se genera una forma de habitar el mundo desde su corporeidad, partiendo de una vivencia reflexiva desde la experiencia del cuidado de sí mismo en el escenario de la clase. Esto emerge en la tensión entre natura – cultura, partiendo de la necesidad de preservarnos como especie, y el reconocernos como humanos, desde la reflexión del vivir para sí, de la toma de consciencia de nuestra acciones y decisiones, desde nuestro habitar en un espacio y en una cultura.

Somos parte de lo que nos rodea y lo que nos rodea hace parte de lo que somos, del tejido natural y cultural, hacemos parte de una realidad compartida como especie, de una ciudadanía planetaria a la cual damos origen en las interacciones cotidianas, por eso esta consciencia exige entender que cada interacción por pequeña que sea va constituyendo nuestra realidad y que esta realidad a su vez condiciona nuevamente las interacciones que constituyen una nueva realidad.

Para esto, es clave como se postula en la Biopedagogía apoyado en López et al. (s.a.) reconocer nuestra relación con el otro y el ambiente desde un vínculo altruista, empático y afectivo desde el yo que se conmueve con el otro y el ambiente, para construir consciencia, del comprender más allá de la piel, que nos permite aprender de lo otro y del otro, para respetarlo y para amarlo como es, haciendo parte de una consciencia colectiva, de la cual hacen parte nuestras narraciones, historias, relatos y vivencias compartidas.

Esto se posibilita en el escenario de clase en la manera en que el aprendiente interactúa con sus compañeros, con los objetos, con las reglas, con las condiciones de espacio y el tiempo. Estos elementos posibilitan el desarrollo de esta toma de consciencia y la autoconstrucción o autopoiesis elemento clave para la Biopedagogía como lo señala Villareal, (2011) y la define así: Auto que significa sí-mismo, siendo el punto de referencia para la acción el sujeto mismo y Poiesis que significa acción de producir, esta palabra es referida a la creación, como lo indica Varela (citado por Villareal 2011)

la vida se centra en la autoproducción, es decir en la creación de sí misma como único y primer objetivo y, todo organismo vivo es un sistema diferenciado del exterior, el cual dirige todas sus acciones a mantener dicha diferenciación. Sin embargo, no puede vivir sin el medio exterior, ya que de él es de donde proviene la materia prima que posibilita su regeneración (p.2).

Esta autopoiesis se desarrolla al habitar el mundo desde su **corporeidad** elemento tomado de la experiencia corporal apoyado en Molano M. (2015) entendiendo “el cuerpo como una construcción de sí y de su identidad en el cruce de caminos entre biología, cultura y subjetividad. Ser cuerpo, es, por ende, una condición fundamental de la existencia” (p. 75), así la corporeidad no es algo pre – determinado, sino que, se desarrolla en la acción motriz que posibilita la interacción del aprendiente con el mundo en un conjunto de relaciones espacio – temporales, objétales, afectivas, simbólicas.

Estas relaciones se integran en la vivencia subjetiva de la acción motriz que en su interdependencia, corporeidad y motricidad se co -determinan, se co - implican y se co - construyen recíprocamente, este campo del cuidado es la base por medio de la cual se construye el proceso de aprendencia, apoyándose en la Auto – Construcción del aprendiente; que emerge

en la forma en que los aprendientes habitan en su contexto desde su corporeidad partiendo de una vivencia reflexiva desde la experiencia del cuidado de sí mismo en el escenario de la clase.

El Campo del cuidado en relación con lo humano facilita a los aprendientes la mediación con el otro, en la cual se genera la socialización y el desarrollo de vínculos entre *maestro facilitador – aprendientes / aprendiente – aprendientes*, donde se confrontan sus actitudes, emociones y la interiorización de hábitos. Esto emerge en la tensión entre el desarrollo de la subjetividad – el tejido de los ambientes sociales, culturales y naturales, partiendo de la necesidad de generar vínculos, de aprender a hacer amigos desde la reflexión de la experiencia del con – vivir con el otro, desde el cuidado (cuidar al cercano, al lejano, a los extraños, a la familia, al contrario, al amigo, etc.), reconociendo al otro como legítimo, con sueños intereses, expectativas y derechos iguales a los propios.

Desde una noción de respeto y no de tolerancia como lo postula la Ética del cuidado desde Toro (2014) donde “el respeto supone aceptar al otro como interlocutor y aliado en la construcción de la realidad. En la tolerancia yo no agredo al otro, pero tampoco lo involucro” (p.11), es por eso por lo que, en el respeto, tanto el aprendiente como su compañero conviven en una realidad y ambos son legítimos para dialogar y construir dignidad, cooperación y convergencia desde lo distinto. El respeto hace posible la relación segura con el otro porque permite el reconocer y el ser reconocido como iguales en los diferentes lugares y contextos en los que ocupamos un espacio y un tiempo en el espacio y el tiempo del otro, en el tejido social, en nuestras familias, en el escenario de la clase y en el escenario de la vida.

El tejido relacional, en el contexto de la clase lleva implícitas una relaciones de poder, las cuales configuran la experiencia corporal además de ser un componente importante para la Biopedagogía, donde el rol del *maestro – formador – facilitador – mediador* está fundamentado en la capacidad para leer las situaciones y detectar los comportamientos conflictivos, para

establecer diálogos que permitan conectar las intenciones formativas a las expectativas de los aprendientes, la comprensión de las condiciones de las personas aprendientes y movilizarlas a la superación de problemas. Propiciando en los aprendientes el experimentar sus propias dificultades, y facilitar posibles formas de ver las cosas, con tranquilidad sugerir diferentes interpretaciones en la situación que se está viviendo, resaltando aspectos significativos de la situación que puedan ser inadvertidos.

Los *aprendientes* son aquellos agentes cognitivos que están inmersos en la experiencia del aprendizaje desde sus vidas, en su autoconstrucción, en ese tejido de la vida en el cual se da el proceso de aprendizaje, en sociedades aprendientes término explicado por Villareal (2011) se refiere a una expresión “el aprendizaje durante la vida (life-long-learning) concepto que incluye todo tipo de participación activa en procesos cognitivos, desde la célula viva hasta los procesos socioculturales. Todo ser vivo está confrontado con un life-long-learning” (p.5)

Bajo la perspectiva del proyecto busca que *maestro facilitador – aprendiente* tengan un puente en el cual se propicie la socialización, la experiencia y la vivencia en él interactuar, propiciando narrativas desde el cuidado, “estas narraciones tienen efectos sobre nosotros, pueden armonizarnos la vida o desarmonizarla, pueden proyectarnos y limitarnos. Esas voces que nos habitan del pasado y del presente son una suerte y una dificultad a la vez” (López et al. s.a., p. 30)

El *maestro facilitador co – implicado* en esa relación de la Educación Física con el ambiente globalizado debería asumir una perspectiva cuidadora de nuevas formas de consciencia, en forma de narración y de sentidos de vida, de experiencias, de vivencias, de acciones que permitan o no la creación de nuevos mundos de aquellos que estarán habitados por nuestras narraciones. Esto configura el tejido del saber hacer “de las reglas, normas, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos que se concretan en la cultura y que transmitimos de generación en

generación, conforman un entramado simbólico que se reproduce en el individuo, controla la existencia de la sociedad” (Molano M., 2015, p. 77).

Por ello el papel importante de la **socialización** desde la experiencia corporal entendida como “proceso de interacción del sujeto con el tejido relacional - simbólico presente en un campo de poderes sociales institucionalizados, con los cuales confrontar las actitudes, emociones, sus valores y sus hábitos que ha ido incorporando en sí mismo” (Molano, 2015, p. 77).

En este proceso, la interacción con el otro es fundamental, ya que conlleva a la interiorización de reglas, normas y principios como mediaciones que regulan la relación con el otro; compartir espacios y tiempos con el otro va haciendo significativo, lo interiorizado en el acontecimiento “en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro, que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí” (Molano M, 2015, p. 78).

Lo anterior se da rodeado de una enorme carga emocional, en una adhesión emocional al otro significativa, facilitando el proceso de aprendencia, en donde el aprendiente reconoce al otro en una variedad de formas emocionales, sin importar cuál sea la manifestación de esta, la socialización se produce al interiorizar al otro, permitiéndole aceptar roles y actitudes de los otros, interiorizándolos y apropiándose de ellos, donde el emocionar es primordial como primer sistema de interacción, que de manera flexible le permite regular su estado interno en las interacciones con el otro y con el ambiente.

Así el proceso de socialización emerge en las tensiones entre cuerpo y cultura donde la interiorización de hábitos se da en acción del aprendiente frente a la acción de la cultura en una relación de interestructuración. En esta perspectiva de la Educación Física la clase es el escenario ideal para desarrollar esta dinámica de socialización donde puede ser reflexionada e interiorizada, en una red de acciones motrices e interacciones sociales, en una dinámica de retroacciones – recursiones.

El Campo del cuidado en relación con el ambiente posibilita a los aprendientes mejores condiciones para relacionarse con el otro y el ambiente, a través del encuentro de todos en el proceso de aprendiencia, atendiendo a las necesidades e intereses afines con su cotidianidad, desarrollando una Educación Física desde el cuidado de la vida, apuesta que se toma desde la Biopedagogía. Esto en la tensión entre recuperación, preservación y el descuido del tejido natural y social presente en la clase, partiendo del aprender a vivir y convivir con las diferencias, las pluralidades y las diversidades que se presentan en las realidades.

Por lo anterior la idea de cuidar del planeta construyendo una eco – consciencia trasciende“ la trilogía (Las 3R): Aprender a Reducir el consumo (consumo consciente), Aprender a Re – usar, Aprende a Reciclar, y entender que solo somos parte y una expresión de la vida y del cosmos, no somos ni sus amos ni sus dueños” (Toro, 2014, p. 8), donde como *maestros – Facilitadores* se enfatice en el tejido social, ecológico y planetario más cercano, el cual sería el escenario de clase a lo cual apunta la Biopedagogía, poniendo en dialogo la interrelación entre el *ambiente – ser humano – desarrollo*, buscando construir en la comunidad planetaria académica una “cooperación global no solo en relación a los procesos cognitivos, emocionales e intelectuales, integrando razón, emoción, sentimiento, imaginación e intuición, sino también en lo que se refiere a las escalas social, ecológica y planetaria” (Moraes M. , 2007, p. 3).

Teniendo como meta el desarrollo sostenible, al cual apuntan tanto la Ética del cuidado como la Biopedagogía, sustentado desde las acciones locales, desde el aporte en la clase, desde el espacio que compartimos; un espacio que tiene “un doble carácter: es, a la vez un espacio físico - material, como un espacio cultural. Este doble carácter se presenta a nosotros como un espacio vital -en tanto que sustenta la vida” (Molano M., 2015, p. 72). Como espacio físico configura las posibilidades de relación con los objetos de quienes lo habitan, y como espacio cultural es

delimitado por reglas, por un sentido y significado, por un orden y jerarquía propios de la cultura en la cual está inmerso, dándole coherencia al actuar de quien lo habita, acentuado en el día a día.

Así el proceso de aprendencia se sustenta en la experiencia de la interacción entre el aprendiente y su ambiente, reorganizando y reestructurándola, posibilitando mejores posibilidades de interacción entre **aprendiente – ambiente** en una dinámica recursiva y retroactiva donde emerge el desarrollo del ser humano desde el cuidado.

Y es en la clase donde la acción del maestro – facilitador en relación con la acción del aprendiente posibilita la reestructuración de los dominios del aprendiente, lo cual a su vez permite nuevas posibilidades de aprendizaje desde estas acciones interiorizadas configurando las facultades del pensamiento, donde el aprendizaje se estructura en una red de acciones, operaciones e interacciones que llevan a la interiorización de valores, hábitos, prácticas corporales y formas de pensar y relacionarse en el ambiente . El aprendizaje va de los

procesos de estructuración - desestructuración - reestructuración, como un puente hacia el otro, como un co - aprendizaje, en tanto que lo aprendido, es también compartido, y ocurre en cada uno de nosotros, en la relación con el otro, en el tejido de la cultura (Molano 2015 p. 209)

Bajo esta perspectiva de la Educación Física emergen las experiencias compartidas desde el cuidado, las cuales se configuran en el vivir para sí, el convivir con el otro y en el convivir en el ambiente.

Ámbitos del cuidado

Los campos del desarrollo del cuidado en relación con lo que nos hace humanos, con lo humano y con el ambiente se tejen, se imbrican y se co – relacionan con los ámbitos del cuidado.

El ámbito del cuidado de sí mismo se interioriza en los aprendientes desde las acciones de cuidado

de sí, de su cuerpo, su sentir y su emocionar, lo cual emerge en la dimensión Intracorporal o introyectiva, en la tensión entre natura y cultura, entre los imperativos biológicos y los imperativos sociales. Este ámbito está articulado por la acción motriz dotada de intencionalidad y consciencia que se vincula con un diálogo interno, el cual permite en los aprendientes exponer una narrativa interiorizada.

Este autocuidado se sustenta en el tener y habitar un cuerpo, no solo como una noción de salud, sino como experiencia de convivencia con el propio cuerpo, el valorar y respetar el propio cuerpo como un bien insustituible posibilita en los aprendientes mejores condiciones de relacionarse desde su corporeidad, asumiendo una perspectiva de cuerpo como sagrado para evitar el daño a otros cuerpos, como el asesinato, el secuestro, la tortura, etc., ya que la vida es sagrada porque el cuerpo es sagrado (Toro, 2014, p.5).

El autocuidado como lo explica Toro (2014) desde el paradigma de la Ética del Cuidado también se sustenta en el cuidado del sentir y del emocionar, lo cual implica al aprendiente, llevándolo a una autonomía, una auto regulación, autoconocimiento y autoestima (p.5) lo que se articula directamente con la autopoiesis planteada desde la Biopedagogía.

Estos elementos se construyen en la interiorización de las experiencias que desarrollan los aprendientes en la relación e interacción consigo mismo, el otro y el ambiente, donde la emoción “surge en la dinámica emergente de la interacción entre el sistema nervioso y el sistema endocrino, en la integración de imágenes y sensaciones, ocasionando un determinado estado orgánico y psíquico que es interpretado subjetivamente” (Molano M., 2015, p. 114). Y el sentir está presente en esa construcción, como un primer sistema de interacción que le permite al aprendiente regular sus estados internos frente a las interacciones con el ambiente y sus relaciones sociales.

La sensación y la emoción posibilitan el reconocimiento de sí, permitiendo al aprendiente reconocer sus posibilidades y limitaciones, significando las diferentes experiencias corporales, activando la construcción de sí. La cual parte del sentir generador de significados que se expresan en las diferentes posibilidades comunicativas, trascendiendo la noción de receptor del ambiente en una doble función receptiva y expresiva, que nos caracteriza como seres sociales y nos posibilita la interacción con nosotros mismos, los otros y el ambiente.

Así la motricidad se materializa en la acción motriz, vista desde quien la ejerce, no es el movimiento, que es visto por un observador ajeno. La acción del sujeto, responde a una intención que la orienta, es comprendida en su estructura en un nivel de consciencia y siempre es acción sobre algo” (Molano M., 2015, p.76), y sus efectos retro actúan sobre el aprendiente, conformando una unidad dinámica entre el aprendiente – el escenario de la clase que interactúan y retro actúan recíprocamente, siendo esto clave en la Experiencia Corporal.

Lo que a su vez converge en el dialogo interno que desde la Biopedagogía conduce a comprender y transformar su experiencia, en una narrativa interiorizada esencial para vivir y convivir en el mundo para comprender su realidad e ir a la raíz de los problemas que se presentan en esta experiencia de vivir. Forjando la construcción narrativa a través de la acción, una acción humanizada, vivenciada y reflexionada, cargada de sentido y significado fundamentada en el emocionar, permitiendo al aprendiente vivenciarse en diferentes prácticas de autocuidado.

El ámbito del cuidado del otro se interioriza en los aprendientes desde las acciones del cuidar del otro (del cercano, del lejano, de los extraños, del contrario, del amigo etc.) lo cual emerge en la dimensión Intercorporal, en la tensión entre el acto comunicativo del cuerpo con su ambiente social, articulado por las interacciones o acciones sociales en el escenario de la clase vinculadas a la comunicación y el dialogo que generan la mediación con el otro.

Este cuidar del otro inicia desde el vínculo afectivo, en el compartir de espacios y tiempos, en el habitar con el otro, en el convivir, en la relación cotidiana con el otro como lo plantea la Biopedagogía y se integra con la Ética del Cuidado, en el generar vínculos con el otro, en el aprender a hacer amigos, en entender al otro como legítimo de valor y significado. Esto se configura en la tensión entre los códigos lingüísticos de la cultura y la expresión que surge de los deseos, los sueños, las emociones y saberes del aprendiente.

Lo anterior posibilita a los aprendientes la comprensión de su ambiente social, su emocionar en la interacción con el otro, su estado interno y la necesidad de tomar una posición en tanto a él, además de comunicar su clima interno o un estado emocional como principio de interacción con el otro frente a las exigencias y presiones sociales.

Esa tensión dialógica entre la expresión del aprendiente frente a los códigos de la cultura posibilita la proyección de sí mismo hacia los demás. En esa perspectiva la Educación Física emerge y se entretiene en el escenario de la clase, en las experiencias de las prácticas corporales que desarrollan los aprendientes, y en las interacciones de estos mismos con sus compañeros, enriqueciendo la interiorización de esas experiencias en el proceso de aprendizaje desde el cuidar del otro.

Así el dialogar con el otro fundamental desde la Biopedagogía para establecer interacciones y superar los conflictos que se generan en ellas, parte del autoconocimiento, de la lectura de situaciones vividas, de la comprensión y de la consciencia del otro; en ese proceso de socialización, la interacción con el otro conlleva la interiorización de reglas, valores y hábitos en la mediación con el otro, exponiendo su condición humana en las dinámicas de sus relaciones sociales.

El conjunto de interacciones en el compartir un tiempo y un espacio común con el otro lo vuelve significativo, y le permite al aprendiente interiorizar al otro desde la emoción, vista como

un proceso reactivo (contrario, que lo lleva a tomar distancia de la situación), co – activo (que lo lleva a interactuar en la situación) y proactivo (que lo lleva a implicarse en la situación).

Llevando al aprendiente a un proceso axiológico en el cual los valores se estructuran en el contexto de la clase, en la suma de interacciones, acciones y experiencia de prácticas corporales en relación con el cuidado que se interiorizan y se hacen cuerpo como hábito.

Molano (2015) entiende “el hábitus, como interiorización de la exterioridad o la historia hecha cuerpo, se va estructurando en la incorporación de los saberes, valores y prácticas sociales en las cuales entreteje sus interacciones” (p.120).

A partir de los hábitos el aprendiente puede plantear propósitos de vida y proponer metas, retos y estrategias para su autoconstrucción. Respondiendo a una postura del ser frente al mundo desde el cuidado como lo sustenta Boff (2000), lo cual está inmerso en unas relaciones sociales Intrapersonales, Interpersonales y Transpersonales, lo que se evidencia “al interior de la familia, donde en sus interacciones va forjándose el sujeto (procesos intrapersonales), en un conjunto de intersubjetividades (procesos interpersonales) que responden a unos ámbitos cada vez más amplios de desempeño social (procesos transpersonales)” (Molano, 2015, p. 120).

El ámbito del cuidado del ambiente se interioriza en el aprendiente desde las acciones de cuidado ambiente (recuperación y preservación del tejido natural y social) lo cual emerge en la dimensión extracorporal planteada desde la Experiencia Corporal (Molano M., 2012), en la tensión entre el cuerpo en el espacio, el cuerpo y los objetos, y el cuerpo en el tiempo. Articulado con la interiorización de experiencias de preservación y recuperación de los ambientes naturales y culturales vinculado con la Convivencia en la mediación con la vida, de vivir para sí y convivir con el otro y el ambiente.

Esto inicia en el cuidado del ambiente, en las acciones de conservación y preservación que desarrollan los aprendientes de los ambientes naturales y culturales, un cambio profundo de

la consciencia de ser, estar y pensar del hombre en la tierra, de un desarrollo que se co –
construye con los sistemas sustentadores de la vida, esto emerge en la dimensión extracorporal en
las practicas corporales que posibilitan la Experiencia Corporal donde esta dimensión externa
también configura y se interioriza en el ser humano. Tanto el espacio que configura las relaciones
con los sujetos y los objetos, como el tiempo, no desde la noción del cronometro sino del tiempo
de la experiencia, lleva al aprendiente a situarse en su territorio, en el cual genera su vivencia y
convivencia con el otro y el ambiente.

La consciencia de autoconstrucción o autopoiesis es donde a la vez se comprende como
parte de una familia, de una región, de un país; donde construye su propio mundo entendiéndose
vinculado al ambiente. Y es en esa interiorización de la experiencia del ser humano con su
ambiente que se posibilitan mejores condiciones de desarrollo, interiorizando otros mundos de la
naturaleza y la cultura con sus propias normas que los rigen en su día a día, generando la
habitación de estos mundos que en palabras de Molano M. (2015) es “la repetición rutinaria de
una acción o una cadena de acciones” (p.79) y la tipificación que es “la acción o cadena de
acciones habitualizadas por diferentes actores, conformando un actor tipo” (p.79) en la vida
cotidiana.

Propósitos de aprendiencia desde el cuidado

Se plantean unos propósitos articuladores que permiten tejer y relacionar los campos de
desarrollo del cuidado junto a los ámbitos de cuidado (ver figura 7); estos propósitos derivan del
propósito general de formación del proyecto, el cual es: propiciar la transformación de las
relaciones humanas a través de un proceso de aprendiencia mediado desde cuidado en el
ambiente de la clase de Educación Física:

Los propósitos articuladores de los campos y ámbitos son:

Aprender a vivir para sí, el cual busca la transformación de las relaciones con lo que nos hace ser humanos a través de la generación de acciones de cuidado del cuerpo, el sentir y el emocionar, lo cual emerge de la interiorización del cuidado de sí mismo.

Aprender a convivir con el otro, que busca propiciar la transformación de las relaciones con lo humano a través de la generación de acciones de cuidado del otro (del cercano, del lejano, de los extraños, del contrario, del amigo etc.), que emerge de la interiorización del cuidado del otro.

Aprender a convivir con el ambiente, el cual pretende la transformación de las relaciones con el ambiente a través de la generación de acciones de cuidado del ambiente (recuperación y preservación del tejido natural y social), que emergen de la interiorización del cuidado ambiente. Todo lo anterior emerge y se configura por medio del proceso de transformación desde el cuidado.

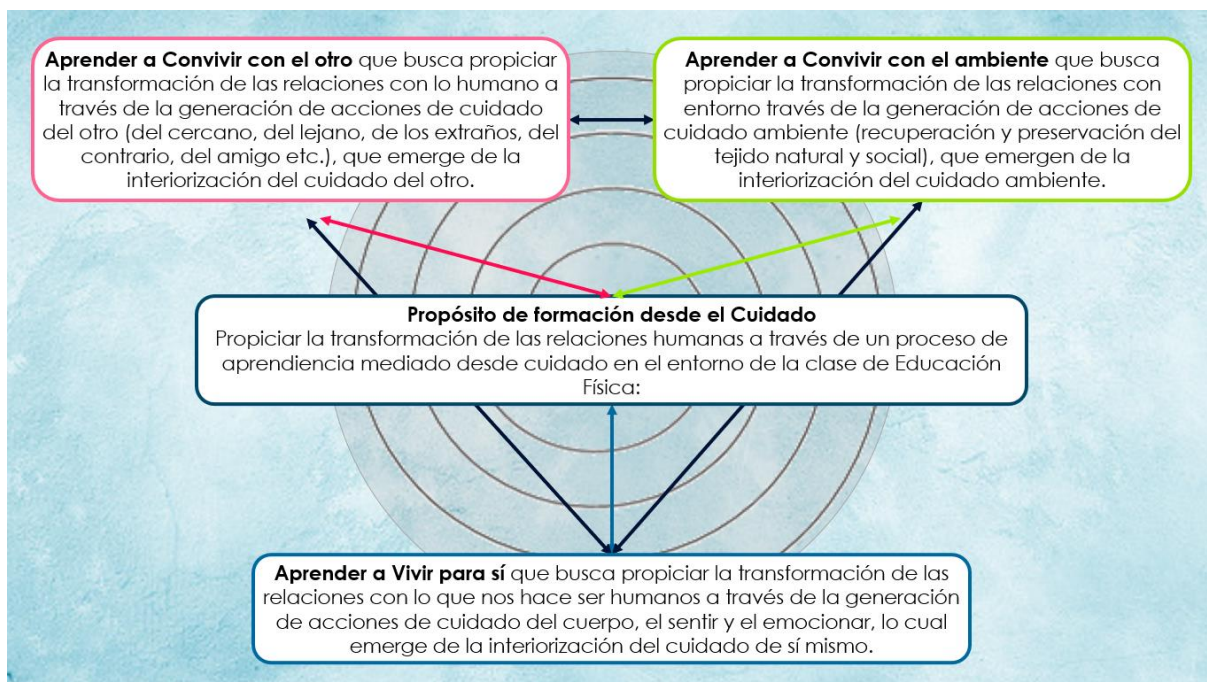


Figura 7. Espiral de propósitos de aprendizaje desde el cuidado.

Fuente. Elaboración propia a partir de Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Molano M. (2015), Molano (2012), Villareal (2011)

Proceso de aprendiencia y transformación desde el cuidado

En el ambiente de la clase se busca propiciar la transformación de las relaciones humanas a través de un proceso de aprendiencia mediado desde el cuidado. Lo que emerge y se configura en un proceso de transformación el cual se propone desde esta perspectiva, compuesto por tres ejes que lo atraviesan y se relacionan, los cuales son: reconocimiento (identificar), resignificación (comprensión para el cambio de perspectiva), religación (transformación del actuar), que permiten la generación de nuevas formas de relacionarse consigo mismo, con el otro y el ambiente.

El reconocimiento de si, del otro y el ambiente (identificar), se hace crucial “reconocernos unos a otros como una misma especie, para superar el racismo, las guerras, la desigualdad, la violencia entre otros muchos factores de deterioro humano. Esto podrá ser transcendido a través del encuentro y reconociendo del otro, y del ambiente” (Toro, 2014, p.2), esto podrá desarrollarse en los escenarios de mediación de la clase cuando el aprendiente logre reconocer las habilidades y actitudes que expone en el desarrollo de las tareas mediadoras, en el reconocer al otro como igual, en cooperar con él en el desarrollo de la situación problémica y el reconocer las características y cualidades del entorno en el que vive la clase.

La resignificación consigo mismo, el otro y el ambiente (comprensión para el cambio de perspectiva), que como lo señala Molano M. (2015) se logra a través de las experiencias interiorizadas de las prácticas, en las “interacciones con sus compañeros, donde el aprendiente va introyectando reglas de juego, formas de interacción, resignificando el sentido de sus actos, va interiorizando valores o cuestionándolos, y asume actitudes y formas comunicativas frente a sus compañeros, que posibilitan su desarrollo” (p.73). Esto podrá desarrollarse en los escenarios de mediación de la clase cuando el aprendiente logre comprender cuales capacidades puede

potenciar o está desarrollando en la clase, en el comprender e interactuar con el otro asumiendo diferentes roles en las situaciones problema y en el comprender qué acciones de recuperación o preservación puede desarrollar en el ambiente más cercano que es la clase.

Entre tanto, la **religación consigo mismo, el otro y el ambiente (transformación del actuar)** encuentra sentido a partir de lo expuesto por Morin, “Todo acto ético, es un acto de religación, religación con el prójimo, religación con los suyos, religación con la comunidad, religación con la humanidad y en última instancia, inserción en la religación cósmica” (2006, p.40), esto podrá desarrollarse en los escenarios de mediación de la clase cuando el aprendiente logre descubrir diferentes formas de afrontar la clase con sus aprendizajes previos, en el descubrir y proponer diferentes formas de cooperar, competir, discutir y acordar con el otro, y por último en el descubrir diferentes formas de preservar y recuperar su ambiente de clase; en la tabla 1 se pueden evidenciar los tres ejes que guían el proceso de transformación en relación con cada uno de los ámbitos del cuidado propuestos.

Tabla 1 Proceso de transformación desde el cuidado

Proceso de Transformación desde el cuidado			
Ámbito del Cuidado	Re – conocimiento (Identificar)	Resignificación (Comprensión para el cambio de perspectiva)	Religación (Transformación del actuar)
Cuidado de sí mismo	Reconocer las habilidades y actitudes que expone en el desarrollo de la clase	Comprender cuales capacidades puede potenciar o está desarrollando en la clase	Descubrir diferente formas de afrontar la clase con sus aprendizajes previos.
Cuidado del otro	Reconocer al otro como igual y cooperar con él en el desarrollo de la clase	Comprender he interactuar con el otro asumiendo diferentes roles en las situaciones problema	Descubrir y proponer diferentes formas de cooperar, competir, discutir y acordar con el otro.
Cuidado del ambiente	Reconocer las características y cualidades del entorno en el que vive la clase.	Comprender que acciones de recuperación o preservación puede desarrollar en entorno más cercano que es la clase	Descubrir diferentes formas de preservar y recuperar su ambiente de clase.

Fuente: Elaboración propia a partir de Morin, (2006), Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002)

Así el proceso de aprendiencia y transformación de relaciones desde el cuidado en el escenario de la clase busca lograr el reconocernos como parte de la misma especie, en el encuentro y el respeto por la diferencia como lo propone la Ética del Cuidado desde Toro (2014), superando el descuido en el que se encuentran las relaciones que establecemos en el día a día, en pro de un desarrollo sostenible que va no solo en el cambio de nuestro mundo y las realidades que habitamos, sino un religar al ser humano con sus acciones, su forma de pensar y de construir su vida en el tiempo y el espacio del otro (López et al. s.a.), transformando la experiencia de ser humano que desde el cuerpo se interioriza y se hace consciencia y hábito, y se traslada en el actuar desde la ética, desde el cuidado.

Lo anterior emerge en las interacciones del aprendiente consigo mismo, el otro y el ambiente en los escenarios de mediación de la clase y se configura por medio de las acciones interiorizadas que conforman las Experiencias Corporales desde el cuidado, estas experiencias permitirán generar aprendizajes que propicien la configuración de consciencia desde cuidar, desde ese modo de ser que expone la ética del cuidado y desde la autopoiesis que plantea la biopedagogía.

Esto se desarrolla por medio del fundamento sensorio – motor de la Experiencia Corporal, que está estrechamente en relación con lo explicado por Varela F. (2002) como la acción de conocer o cognición corporeizada, el cual es un proceso encarnado que él llama enacción que partir de “entender que la cognición depende de los tipos de experiencia que provienen del hecho de tener un cuerpo con habilidades sensorio-motrices, y, que estas habilidades sensorio-motrices individuales se alojan, a su vez, en un contexto biológico y cultural más amplio” (p. 226).

Así desde la postura de Varela (2002) que afirma que “los procesos sensorio-motrices, la percepción y la acción son fundamentalmente inseparables en la cognición vivida” se articula a la postura de la Biopedagogía que en el aporte de López et al. (s.a.) señala que conocimiento surge

en el momento en que lo expresamos sea como lenguaje, como acción, como emoción “no existe antes, no está prendado, aunque sí prefigurado por todo aquello que hace parte de lo que somos: nuestro equipamiento genético y cultural, nuestra historia personal y las formas conscientes o del inconsciente de emocionarse y concebir nuestros pensamientos” (p.28)

Bajo esta perspectiva cambia totalmente de sentido el aprender y comprender como lo argumenta López et al. (s.a.) no se aprende para dar respuestas, resultados, o cumplir con el currículo (p.28), lo que nos propone la Biopedagogía es que el proceso de aprendizaje tiene como propósito el vivir conscientemente, estrechamente relacionado con lo que se plantea la Ética del cuidado con respecto al modo de ser en el mundo desde el cuidado (Boff, 2000), vivir en consciencia de cuidar “que puede ser entendida como esa cualidad que nos permite pensarnos a nosotros, a nosotras mismas y que está alojada en algún lugar entre el cerebro y la cultura de la que hacemos parte” (Morin citado por López et al., s.a. p.16) y configura niveles de reflexión sobre su responsabilidad y pertenencia al mundo. Por eso esta perspectiva pone al aprendiente en el papel de cuidadores de la vida generando nuevas formas de relacionarnos y generar vínculos.

Como se propone desde la biopedagogía apoyado en López et al. (s.a.) el cambio o la transformación de las relaciones desde el cuidado “es posible si hay una nueva manera de conocer y comprender el mundo, una nueva manera de hacer crecer y aplicar un nuevo paradigma”(p.24), por eso se propone en esta perspectiva, apoyados en las palabras de Toro (2014), el cuidado “como nuevo paradigma ordenador y orientador (...) de la vida cotidiana (...) y por tanto será el paradigma orientador de la calidad de la nueva educación” (p.4), la Ética del Cuidado que configura cada aprendiente, transformando su consciencia, la cual se adquiere en el encuentro de todos en los escenarios de mediación, en las experiencias corporales desde el cuidar, desde la cognición corporeizada, desde la enacción del cuidar.

Así la ética del cuidado, la experiencia corporal, la biopedagogía y la enacción logran un dialogo, interactuando y retro actuando entre sí en el escenario de mediación, propiciando en el aprendiente el proceso de aprendencia y de transformación, potenciando en esta perspectiva nuevas formas de relacionarse con lo que lo hace humano, con lo humano y el ambiente , nuevas formas de construirse, de ver el mundo y las realidades que lo habitan, que parten del cuidado de la vida, a través de las practicas corporales de las relaciones sociales del aprendiente, en las interacciones con sus compañeros, interiorizando reglas y formas de interacción, resignificando el sentido de sus actos, interiorizando valores y confrontándolos en su ambiente social y natural, asumiendo actitudes y formas de diálogo consigo mismo, el otro y el ambiente, configurando su autopoiesis.

Atendiendo a todo lo anterior se construye la estructura curricular de la Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado, la cual parte de comprender la clase como escenario de mediación desde el cuidado, para orientar la toma de decisiones en tanto a la mediación de las relaciones biopedagógicas, didácticas y metodológicas, que a su vez orientan el diseño curricular y por tanto el diseño de los Escenarios de mediación en búsqueda del generar un proceso de aprendencia y transformación desde el cuidado.

La clase como Escenario de mediación desde el cuidado.

Para lograr llevar esta perspectiva de la Educación Física a la práctica, me apoyo en la Didáctica interestructural de Molano M. (2015), y tomo como punto de partida el comprender la clase como Escenario de mediación desde el cuidado, es decir, como un espacio de mediación de las tensiones en las relaciones entre Maestro facilitador, aprendiz y situación problemática.

Desde la perspectiva del cuidado, pretendo generar escenarios de mediación en los cuales los aprendices se vean inmersos en la generación de diferentes experiencias corporales, permitiéndoles interiorizar el cuidado como orientador de sus relaciones consigo mismos, con el otro y con el ambiente. Esto se configura en la tensión dinámica de las relaciones maestro facilitador y los aprendices en el contexto de una situación problemática.

Esto conlleva, como lo expresa Molano M. (2015) en la *didáctica interestructural*, a la generación de relaciones emergentes de intervenciones directas (la relación pedagógica) e indirectas (relación didáctica y relación metodológica). Desde esta dinámica interestructurante, el maestro facilitador y el aprendiz posibilitan el comprenderse y reconocerse mutuamente, generando interacciones de interdependencia en un proceso de co – construcción de conocimiento que trasciende la diada maestro-aprendiz.

También se propicia en la permanente relación entre el maestro facilitador y la tarea mediadora, la forma de comprensión de la tarea por parte del maestro facilitador, lo cual conlleva a la mediación de diferentes formas de relación y efectos, resultando en mejores posibilidades de desestructuración y reestructuración que posibiliten el desarrollo del aprendiz (Molano M. , 2015). De igual manera se propicia en la relación entre aprendiz y situación problemática, modificaciones recíprocas, estos inmersos a su vez en unos procesos de orden – convergencia frente a unos procesos caóticos – divergentes que propician la creatividad. En esta tensión se determina la dinámica y el rumbo de la clase.

Todo este tejido de relaciones que emergen en el escenario de mediación desde el cuidado lo represento en la propuesta a partir de los siguientes elementos: *maestro facilitador*, *aprendiente*, *los propósitos de aprendiencia desde el cuidado*, *los núcleos situacionales*, *las situaciones problémicas* y *las tareas mediadoras*.

Para abordar cada uno de los elementos, se empieza por *el maestro facilitador* que, es aquél que educa desde el cuidar, desde su intencionalidad, sus experiencias, su capacidad de comprensión, de circunstancias que emergen en el escenario de clase, su capacidad de generar puentes de comunicación para el dialogo de todos, su intención pedagógica, la cual busca aportar a la transformación de las relaciones humanas a través de un proceso de aprendiencia mediado por las relaciones de cuidado en el ambiente de la clase de Educación Física; para lo cual genera la mediación entre las exigencias del ambiente cultural, social y natural con las características e intereses de los aprendientes.

Requiere de sabiduría para comprender los esquemas mentales de los aprendientes, para movilizarlos a superar sus problemas en las interacciones suscitadas en el escenario de mediación, es decir en la clase, permitiendo la experiencia de diferentes posibles interpretaciones de la situación que lo acontece, buscando que el aprendiente desarrolle otras maneras de ver la vida, así como otros aspectos significativos de su realidad.

El aprendiente es aquél que aprende desde el cuidar, interiorizando su experiencia corporal como proceso de aprendizaje, experiencia que emerge desde el comprender su propia vida, mediante las acciones motrices, interacciones sociales e interiorización de experiencias en su día a día; además que, en el escenario de mediación de la clase logra confrontar sus intereses, expectativas, capacidades, potencialidades, condiciones de vida y su construcción de identidad.

Este planteamiento se articula de forma relevante y puntual con los contenidos de los textos anteriores. Se enuncian términos como "enacción" al referirse a la interiorización de la

Experiencia Corporal como aprendizaje y al reconocimiento de la importancia del actuar ético para la religación con el prójimo y el ambiente. La consciencia también se menciona como un elemento clave para desarrollar nuevas formas de relacionarse con lo humano y el ambiente desde el cuidado.

La denominación de los dos actores principales del proceso es importante porque en su interacción en el escenario de mediación se da el proceso de aprendencia y transformación desde el cuidado, en donde se articula desde la enacción (Varela F., 2002) como cognición corporeizada y explica como la experiencia corporal genera aprendizaje desde el cuidado tanto en el aprendiente como en el maestro facilitador. Además de articularse con la configuración de consciencia cuidadora, desde el reconocer, religar y resignificar, en el aprender a vivir para sí y convivir con el otro y en el ambiente.

Por otra parte, *el núcleo situacional* es la unidad articuladora de los campos, ámbitos del cuidado, y los propósitos de aprendencia y transformación desde el cuidado, caracterizando los elementos más idóneos para propiciar el desarrollo de ellos y orientar el sentido y rumbo de los escenarios de mediación, esto por medio de un conjunto de situaciones problemáticas que movilizan diferentes prácticas corporales, en las cuales se tejen unas condiciones en las que los aprendientes ponen en juego su acervo y condiciones a través de sus acciones motrices, interacciones sociales e interiorización de experiencias desde el cuidado; así como desde la didáctica interestructural, incluyendo el núcleo situacional, donde confluyen las situaciones problemáticas y la tarea mediadora propuestas desde esta perspectiva, con su potencial de modificación estructural y la construcción de sentido por parte del aprendiente (Molano, 2015, p. 221).

La Biopedagogía, al enfocarse en el proceso de aprendencia y transformación, encuentra en el núcleo situacional el escenario propicio para promover la autopoiesis de los aprendientes y

generar nuevas formas de relacionarse con el mundo desde el cuidado y la consciencia. La didáctica Interestructural de Molano (2015) enuncia cómo el núcleo situacional es el punto clave para movilizar las relaciones emergentes entre el maestro facilitador y los aprendientes, y cómo este diálogo interactúa con las situaciones problémicas y la tarea mediadora para propiciar el desarrollo del conocimiento y la construcción de sentido.

El núcleo situacional se convierte en el epicentro de la propuesta ya que se concreta como el escenario fundamental para llevar a la práctica esta perspectiva, a través de él se propicia en los aprendientes el reconocimiento, la resignificación, y la religación por medio de la enacción, de las experiencias corporales desde el cuidado, con el fin de facilitar la transformación de las relaciones.

Las situaciones problémicas se refieren a un conjunto de tensiones o conflictos que pueden surgir en el desarrollo del núcleo situacional, abordadas mediante prácticas corporales que caractericen mejor, dichos conflictos o tensiones, llevándolos al escenario de mediación. El carácter de retroacción y recursión de las prácticas corporales modifican y configura las condiciones y potencialidades de los involucrados (*maestro facilitador - aprendientes*), reorientando sus formas de acción, interacción y comprensión de la experiencia corporal a través del cuidado.

Considerar la situación problémica como elemento fundamental del diseño curricular crea un vínculo estrecho con la vida misma, y por tanto aplica lo que plantea la Biopedagogía respecto a un proceso que gira en torno a la cotidianidad, en el desarrollo del aprendiente y en el escenario de mediación donde convive con otros, que a su vez interactúan y desarrollan su autopoiesis.

En cuanto a la *tarea mediadora* es la herramienta potenciadora del proceso de aprendencia y transformación desde el cuidado, mediando entre los procesos de desarrollo de los aprendientes y la intencionalidad del maestro facilitador, las cuales en conjunto configuran el

tejido de las situaciones problémicas, (Molano M., 2015), esta es seleccionada de forma intencional respondiendo a los propósitos de transformación desde el cuidado, tomando deportes, juegos, danzas, bailes , actividades, ejercicios, etc. como dispositivos de intervención.

Estos elementos y sus características interactúan estructuralmente como lo postula Molano (2015) “co – determinándose en, sus acciones y retroacciones, co – implicándose uno en el otro. Emerge en esas interacciones una relación interestructurante” (p.143), en la cual el proceso de aprendencia desde el cuidar emerge en un conjunto de acción recíproca: *acción del aprendiente – acción del maestro, acción del maestro —acción del aprendiente* (Molano M., 2015). Esto mediado en el escenario de la clase por la situación problémica y las tareas de interacción, lo cual va modificando a su vez el actuar del maestro facilitador y del aprendiente.

El aprendiente está condicionado por sus conocimientos y experiencias previas, los cuales influyen en cómo interactúa en la situación de clase, la cual tiene su propia estructura (organización, elementos, reglas etc.), estas interacciones en los aprendientes configuran ajustes en su forma de comprender, emocionar y actuar en su cotidianidad que se relaciona con la consciencia cuidadora, la enacción y la experiencia corporal, lo cual se interioriza por medio del proceso de transformación desde el cuidado, a través del Reconocimiento (identificar), la Resignificación (comprensión para el cambio de perspectiva) y la Religación (transformación del actuar) en la generación de vínculos consigo mismo, con el otro y el ambiente.

Procesos de mediación en la clase

Lo explicado anteriormente es posibilitado en la interestructuración de mediaciones de relaciones tensión en el interior de la clase de Educación Física, lo cual en esta perspectiva se configura en tres procesos: co – determinación, co – implicación y co – construcción tomados de la Didáctica Interestructural de Molano M. (2015)

La co – determinación se sustenta en la compatibilidad que se da en el ambiente de mediación, sus diferentes componentes y el aprendiente, los cuales se afectan y generan adaptaciones mutuas. Un ejemplo de esto se da cuando “Con sus acciones, un aprendiente que apoya a otro y que le explica algo que no entiende y traduce la explicación del profesor a sus palabras, está determinando el curso de la clase” (Molano M., 2015, p. 143), volviendo relevante esta determinación recíproca entre *Aprendientes – Maestro Facilitador – Tarea mediadora* que afecta la forma en que se vive y se convive en su cotidianidad como lo expone la Biopedagogía, pero que inicia desde el escenario de la clase desde la interiorización de la experiencia desde el cuidado.

La co – implicación por su parte, se fundamenta en el nivel de afecto y significado que los aprendientes dan a su actuar (proceso de aprendencia y transformación), participando y aportando en el desarrollo de las situaciones problémicas a través de las tareas mediadoras, implicándose e interesándose en ella, habitando la clase haciéndola suya, religándose con la clase.

Y la **co – construcción** se fundamenta en la afectación y la afectividad en el interior de los escenarios de mediación, en la interacción en las situaciones problémicas, en el conjunto de tareas mediadoras, modificando las acciones e interacciones entre los aprendientes, condicionando la forma de comprender, emocionar y actuar en su cotidianidad que se plantea desde la enacción de la experiencia corporal como cognición, potenciando el proceso de aprendencia desde el cuidado, en ese conjunto de relaciones de implicación y determinación que configura los procesos co - constructivos.

Así se configura este proceso de interestructuración en el interior del escenario de clase trascendiendo el cómo, ya que lo didáctico y metodológico prescribe y determina las interacciones entre aprendientes y la tarea mediadora (Molano M., 2015), estas interacciones son

las que influyen en la toma de decisiones en las relaciones pedagógicas, didácticas y metodológicas.

Vías de intervención en los escenarios de mediación

En este tejido de tensiones entre el maestro facilitador, los aprendientes, la situación problemática y las tareas de interacción desde la perspectiva del cuidado, surgen caminos de intervención recíproca, los cuales se articulan con la didáctica interestructural de Molano M. (2015), para realizar el diseño curricular que incluye la construcción de los escenarios de mediación desde el cuidado, para el proceso de implementación piloto de esta propuesta en un contexto educativo con el fin de reflexionar a partir de la experiencia para seguir aprehendiendo y realizar los ajustes necesarios durante el proceso.

Una de estas vías es directa y emerge en la relación pedagógica que para esta perspectiva se nombrara relación biopedagógica que se establece entre el maestro facilitador y los Aprendientes. En este caso, el maestro facilitador orienta su intención formativa, teniendo en cuenta los intereses, expectativas y necesidades de los aprendientes y cómo estos factores influyen en el diseño de los escenarios de mediación en clase y las tareas de mediación en relación con las situaciones problemáticas que se pondrán en práctica.

Por otro lado, las vías indirectas de intervención sobre el desarrollo del aprendiente se dan, por un lado; en la relación didáctica, la cual orienta la toma de decisiones del maestro facilitador en el planteamiento de la tarea mediadora, relacionada con el propósito de aprendencia desde el cuidado que se busca desarrollar; y por otro, en la relación metodológica, la cual orienta la toma de decisiones en tanto a las diversas formas (métodos) de abordar la tarea mediadora.

Comprendiendo este tejido de relaciones emergentes se llega a una dinámica de bucle espiralado donde la interacción entre aprendiz y tarea mediadora se da en un proceso interestructural, una dinámica retroactiva y recursiva (Molano M., 2015) que en la medida en que la situación problémica y el conjunto de tareas mediadoras que la componen exigen unas condiciones potenciales, al aprendiz se co-implica en ella, llegando a su dominio (comprensión - enacción) en procesos de mediación y de co-determinación, donde se va construyendo como sujeto (autoconstrucción) en la co-construcción con tarea mediadora (ver Figura 8).



Figura 8. Vías de intervención en los escenarios de mediación.
Fuente. elaboración propia a partir de Molano M. (2015)

Relación Biopedagógica: Maestro facilitador – Aprendiz

Es la vía de acción directa que emerge en la relación del maestro facilitador- aprendiz que a su vez se configura a partir de tensiones entre las relaciones de poder – empoderamiento; el

propósito de formación desde el cuidado – las expectativas de los aprendientes; y la tensión entre comunicación del maestro facilitador – formas de expresión de los aprendientes.

La tensión entre poder – empoderamiento parte del poder del saber del maestro, del dominio de las situaciones problémicas, el conocimiento del proceso de aprendencia desde el cuidado, la lectura del contexto educativo, el escenario de la clase como tejido convivencial y la lectura de las condiciones del aprendiente frente a la clase; lo cual permite el diseño de escenarios de mediación, lo que a su vez condiciona la forma en que se dan las relaciones entre los aprendientes.

Junto a este, hay un poder que circula en la clase, el cual emerge en los aprendientes al asumir diferentes roles sociales en diversas situaciones y escenarios, esto afecta directamente la forma en que se interactúa en la clase propiciando una tensión entre el descuido y el cuidado, donde problemáticas como la violencia puede llegar al interior de la clase.

Por esta razón las relaciones de poder que se deben propiciar deben buscar la configuración de consciencia cuidadora, que se desarrolla desde la perspectiva biopedagógica conjugada con la Ética del cuidado, desde el reconocer, resignificar y religar las relaciones de los aprendientes en la clase. Esto se logra a través de las experiencias corporales llevadas como aprendizajes desde la enacción sobre las relaciones de poder que se tejen en el grupo jalonando la interiorización de hábitos, lo cual se plantea desde la experiencia corporal y la ética del cuidado.

Esto a su vez en tensión con el empoderamiento del aprendiente a través de sus acciones - interacciones – interiorización de experiencias, que llevan a la cognición corporizada de la que habla Varela F. (2002) en la enacción, en relación con el tejido de reconocimientos, resignificaciones y religaciones de las relaciones consigo mismo, con el otro y el ambiente de la clase, implicándose e interesándose en ella, habituando la clase, haciéndola suya.

Otra tensión es la que surge entre *el propósito de formación y las expectativas de los aprendientes*, donde la intención biopedagógica dentro de esta perspectiva es propiciar la transformación de las relaciones humanas a través de un proceso de aprendencia mediado por las relaciones desde el cuidado en el ambiente de la clase de Educación Física, atendiendo a este propósito la acción biopedagógica del maestro facilitador ha de ser de mediador entre la necesidad del desarrollo de un proceso de aprendencia desde el cuidado que busca el aprender a vivir para sí, convivir con el otro y el ambiente, con las expectativas de los aprendientes.

En esa diversidad de intereses de los aprendientes que señala Molano M. (2015) como el “aprender una práctica deportiva, hacer amigos, suplir una carencia (consciente o inconsciente), bajar de peso, olvidarse por un momento del trabajo o el estudio, darse una disciplina, adquirir un hábito de ejercicio... no hacer nada.”(p. 230), la tensión debe focalizarse desde la complementariedad, desde el dialogo entre ellas no en su contraposición, la Intención de formación con las expectativas, necesidades e intereses de los aprendientes, la idea es que se alternan, se complementan, se hacen conscientes y se maximizan (p. 231), donde el maestro facilitador también está inmerso en un proceso de reconocimiento, resignificación y religación en la clase.

Es así como el maestro facilitador debe comprender, reflexionar y generar mediaciones entre intereses y expectativas, posibilitando nuevas formas de generar vínculos en los escenarios de mediación orientando las acciones motrices, las interacciones sociales y la interiorización de experiencias en el desarrollo del aprender a vivir y con – vivir, propiciando:

- Procesos de co – aprendizaje entre los aprendientes

- Interacciones sociales a través del trabajo en conjunto en diferentes variables: entre géneros, entre hábiles y no hábiles, entre amigos o no, en diferentes condiciones en cooperación - oposición – competencia etc.
- Reflexión en los aprendientes de sus carencias y propiciar en la clase las experiencias para superarlas.
- Interiorización de hábitos desde el autocuidado de su cuerpo, de su sentir y su emocionar en los aprendientes en su cotidianidad.
- Disfrute de la Experiencia Corporal mediando desde su saber las exigencias de las situaciones problemáticas en relación con la fatiga, las situaciones de conflicto – violencia – desigualdades y el nivel de complejidad de la tarea frente a las condiciones del aprendiente
- El interés por estar inmersos en las prácticas corporales, así como su preservación no solo en el escenario de la clase, sino en otros momentos del ambiente educativo como el descanso, jornadas recreativas, intercambios deportivos etc. Esto en el encuentro de todos en las experiencias corporales desde el cuidado.

La tensión entre la comunicación del maestro facilitador – la expresión de los aprendientes se configura en la relación de los procesos comunicativos donde el maestro – facilitador aborda la clase desde su propia construcción o autopoiesis que se plantea desde la Biopedagogía, o como sujeto co-implicado como lo plantea el enfoque sistémico, la aborda desde su condición humana, con su propia forma de expresarse y expresar su saber, desde su modo de ser y de educar desde el cuidado, al igual que los aprendientes interactúan en el escenario de la clase con sus propias formas de expresarse desde su condición como humano desde el modo de ser desde el cuidado como lo propone Boff (2000) desde la Ética del Cuidado.

En este dialogo, en busca de la comprensión de las situaciones problémicas y las tareas de interacción en la clase, hay una carga significativa o enactiva tanto para el aprendiente como para el maestro facilitador, así el aprendiente se aproxima a la situación problémica para aprehenderla y en el conjunto de acciones motrices – interacciones sociales – interiorización de experiencias, va adaptándose a la misma, comprendiéndola, implicándose en ella y desarrollando aptitudes, valores y hábitos, generados por él mismo desde la consciencia cuidadora, en ese universo de comprensión en el escenario de mediación.

Relaciones didácticas: maestro facilitador – tarea mediadora

Estas relaciones surgen de una vía de acción indirecta, emergen en la relación entre maestro facilitador, propósito de formación desde el cuidado y tarea mediadora, mediante la afectación de elementos de la tarea a partir de la tensión entre: el propósito de formación y las condiciones del contexto, las características de la tarea mediadora y las condiciones del aprendiente, los proceso de desestructuración de la tarea mediadora y las posibilidades y condiciones de estructuración del aprendiente en su autopoiesis.

La tensión propósito de formación desde el cuidado — condiciones del contexto se configura en las prácticas corporales, cargadas de un carácter dialógico entre procesos de convergencia hacia lo institucionalizado en la sociedad y la cultura, y la divergencia hacia los intereses de las comunidades y grupos, en esta diversidad de prácticas corporales el maestro – facilitador debe mediar entre estas, en donde el poder del saber y del que hacer transita entre el maestro – facilitador y el aprendiente (prácticas emergentes), como lo explica Molano M. (2015), las cuales pueden llegar a aportar a la clase empoderándose e implicándose en ella, religando la clase.

Incluir las prácticas más cercanas a los aprendientes permitirá, como se menciona anteriormente, co – construir el escenario de clase. Esto a su vez comprendiendo en el ambiente de realidad cercano, a los aprendientes, sus intereses, necesidades e influencias, en coherencia con lo que plantea Villareal (2011) en la Biopedagogía, generadoras de relaciones desde el cuidado provocando un efecto bucle, que se articula con el enfoque sistémico, generando un conjunto de condiciones que se deben abordar en el diseño del escenario de mediación de la clase de Educación Física, que desde esta perspectiva de la ética del cuidado pueden ser atendidas para reparar daños pasados y prevenir daños futuros desde el re – conocer, re – significar y re – ligar en la acción del maestro – facilitador y la modificación y configuración de las situaciones problemáticas, la mediación de la clase parte de la posibilidad de modificar diferentes elementos de la estructura de la clase (escenario de mediación).

La tensión entre la tarea mediadora – condiciones del aprendiente, la Tarea mediadora, la situación problemática y la temática (núcleo situacional), deben ser aproximadas al aprendiente, esto exige al maestro – facilitador tener en cuenta “la estructura temática al interior del programa y la malla curricular institucional, contemplar la estructura de la clase y la estructura de la tarea; pero fundamentalmente, una caracterización general del grupo y de los aspectos relevantes de sus aprendientes” (Molano M. , 2015, p. 238), ya que caracterizar el grupo – comunidad del aprendiente permite orientar el proceso de aprendizaje desde el cuidado adecuándolo a la realidad cotidiana de ellos, acorde al propósito que plantea la Biopedagogía .

Las practicas corporales convergentes y divergentes toman relevancia en el ambiente cultural y social que se van a poner en escena en el escenario de mediación para atender el propósito de formación del diseño curricular y la estructura de este, para así llegar a un proceso de selección, desestructuración y estructuración de las prácticas corporales que potencian las situaciones problemáticas y las tareas de mediación, en el marco de un proceso de aprendizaje

desde el cuidado, configurando su carácter estructural en una lógica de organización espiralada (Molano M. , 2015).

Allí convergen unos procesos longitudinales a través del tiempo (campos de desarrollo del cuidado) y unos transversales simultáneos (ámbitos del cuidado), para posteriormente tejer, enhebrar y relacionar los propósitos de aprendiencia desde el cuidado y los ejes de aprendiencia que se articulan con el día a día de la clase, configurando el diseño de escenarios de mediación desde el cuidado.

La cual atiende a unos momentos de apertura – modulación – encuentro que integra diferentes procesos fisiológicos, emocionales y accionales que se tejen en la aprendiencia desde el cuidado y que atiende a los Núcleos situacionales por medio de las situación problemática y las tareas mediadoras, las cuales se configuran en la comprensión de las condiciones de los aprendientes y el grupo o curso – comunidad aprendiente-, lo cual le permite al escenario de mediación (clase) entrar en un proceso recursivo y retroactivo de estructuración y reestructuración sin perder los elementos fundamentales de la propuesta desde el re - conocimiento, re – significación y re – ligación de la realidad práctica de la propuesta.

Integrándose de esta forma la ética del cuidado con el enfoque sistémico atendiendo a los proceso recursivos y retroactivos que allí se fundamentan; a la didáctica interestructural en los procesos de estructuración y reestructuración; y a la apuesta biopedagógica articulada con la enacción como lo propone López et al. (s.a.).

La tensión entre la desestructuración de la tarea mediadora – estructuración del aprendiente, se configura en dos procesos didácticos: uno, la desestructuración y reestructuración de las tareas mediadoras en relación con las situaciones problemáticas orientadas desde el núcleo situacional que desarrolla la interiorización enactiva de las experiencias corporales desde el cuidado; y el otro, donde la desestructuración adecua la tarea mediadora a las condiciones del

grupo o aprendiente, mejora las posibilidades de interacción e interiorización de las experiencias que se generan debido a las exigencias del escenario de mediación, generando la estructuración o acoplamiento progresivo por parte del aprendiente de más elementos en ella (Molano M. , 2015, p.143).

Entre tanto, la desestructuración es el proceso en el que se descomponen las situaciones problemáticas que atienden al núcleo situacional en estructuras más elementales como son las tareas mediadoras. Tomando la estructura compleja de una tarea (juego, deporte danza, a etc.) descomponiéndola para su enseñanza desde los elementos más básicos sin perder rasgos fundamentales de la misma (Molano M. , 2015, p.249); la estructuración es el proceso permanente de reorganización del aprendiente donde va interiorizando nuevos elementos que emergen en las experiencias corporales, en el tejido que generan las practicas corporales relacionadas con los núcleos situacionales y los propósito de aprendiencia desde el cuidado de esta perspectiva.

Así, a medida que el aprendiente estructura nuevas condiciones de asimilación - acomodación para afrontar las situaciones problemáticas y las tareas, al mismo tiempo desarrolla actitudes, hábitos y valores en la configuración de su consciencia cuidadora y su autopoiesis, con los cuales se relacionará en el proceso de aprender a vivir y convivir en el marco de la clase de Educación Física.

Entonces la acción desestructuraste por parte del maestro – facilitador sobre la tarea mediadora tiene como propósito acercarla a las condiciones del aprendiente para ser asimiladas propiciando la experiencia corporal que desde la enacción logra ser estructurada por parte del aprendiente, en la interacción con la situación problemática, reconociéndola, resignificándola y religándola con su propio desarrollo.

Este dialogo se teje en la cotidianidad de la clase, un ejemplo puede ser un deporte que puede abordarse desde sus elementos estructurales y plantear juegos estructuralmente más simples (desestructuración) – y a partir de la experiencia vivida de varios juegos simples le permite al aprendiente tomar elementos estructurales de ellos para estructurar juegos complejos favoreciendo su asimilación y acomodación (Molano M., 2015)

Relaciones Metodológicas: Aprendiente – Tarea de medición

Como vía de acción indirecta estas relaciones emergen en la relación entre el aprendiente y la tarea mediadora, por medio de la afectación de relaciones entre los aprendientes y las diversas formas (métodos) de abordar la tarea por parte de cada uno de ellos; a partir de la tensión entre el maestro facilitador y el método, la tensión entre la configuración de la tarea mediadora y la afectación de los procesos de desarrollo de los aprendientes , y la tensión entre las condiciones de posibilidad del aprendiente y la aproximación a la tarea mediadora.

La tensión maestro facilitador – método, da como resultado el conjunto de relaciones entre el maestro facilitador y los aprendientes en respuesta al método que en palabras de Molano M. (2015) son “las diferentes formas de afrontar la Tarea mediadora” (p.251), teniendo como base la comprensión de cómo opera la mente en la representación de la realidad, en este caso la cognición corporeizada o enacción de las experiencias corporales desde el cuidado, en esta perspectiva entra en juego lo epistemológico porque el maestro – facilitador selecciona métodos y estrategias coherentes con sus concepciones.

Si el maestro considera que la mente junta y separa, empleará métodos y estrategias de carácter analítico — sintético, si concibe que la mente opera mediante el lenguaje, utilizará estrategias que operen sobre nociones, conceptos, categorías, de suponer que opera por representaciones empleará ideogramas y mentefactos, si piensa que opera

obrando, empleará procedimientos empíricos y en caso de considerar que la mente opera mediante todos los recursos anteriores, combinará todos, privilegiando algunos sobre otros en diferentes momentos, etapas o según condiciones del objeto a aprender (Molano M. , 2015, p. 252).

Dentro de esta perspectiva desde el cuidado se alternan diferentes métodos convergentes al maestro y procesos divergentes centrados en las iniciativas del aprendiente.

La tensión entre la configuración de la tarea mediadora – los procesos de desarrollo de los aprendientes, tiene que ver con cómo el maestro facilitador de forma intencional interviene en la situación problémica y la tarea mediadora, modificando elementos estructurales de ella (espacios, tiempos, materiales, roles, organización de los aprendientes y reglas), para propiciar la interiorización de las experiencias corporales en el conjunto de acciones motrices e interacciones sociales desde el cuidado, que emergen en la situación problémica y la tarea mediadora, apalancada en la práctica corporal seleccionada en concordancia con el núcleo situacional (temática o contenido) y el propósito de aprendencia desde el cuidado.

Los anteriores elementos en su carácter estructural condicionan las nuevas posibilidades de aprendizaje desde las acciones interiorizadas desde el cuidado, configurando las facultades del pensamiento, donde el aprendizaje se estructura en una red de acciones, operaciones e interacciones que llevan a la interiorización de valores, hábitos, practicas corporales y formar de pensar y relacionarse en el ambiente (Molano M., 2015, p. 252) configurando así un modo de ser en el mundo desde el cuidar

Tensión entre las condiciones del aprendiente —tarea mediadora, el aprendiente aborda la situación problemática y las tareas mediadoras desde unas condiciones o características propias que lo configuran como humano. Esta Tarea mediadora, en sus condiciones estructurales, le

genera exigencias en su desarrollo, por eso es crucial tener en cuenta los procesos de maduración y aprendizaje en los campos biológico, simbólico y social.

En esta tensión de características y exigencias dentro del escenario de mediación de la clase, se propicia el desarrollo de su potencialidad (autopoiesis), porque se emplea una dinámica en donde la tarea es presentada como situación problémica y se va aumentando progresivamente el nivel de complejidad y exigencia, lo cual lleva al aprendiente a ir más allá de su condición inicial, generándole diferentes maneras de actuar, interactuar y comprender desde la experiencia corporal, desde la enacción que deriva de esta, desde la configuración de la consciencia, así se configura un tejido complejo de relaciones entre maestro facilitador – aprendiente – situación problémica, de las cuales se genera todo este tejido de aprendencia en la configuración de los escenarios de mediación de clase.

Diseño Curricular de Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado

La construcción de un diseño curricular de la Educación Física desde la Ética del Cuidado parte de la realización de una matriz de relaciones (ver tabla 2) entre los componentes de la Educación Física propuestos por lo que podría comprenderse como un enfoque de la Experiencia Corporal que se configura en el entramado de las relaciones de tres dimensiones: extracorporal, la intracorporal e intercorporal (Molano M. 2012, p. 83) y la perspectiva de la ética del cuidado que se relaciona con lo que sustenta Boff (2000) con los procesos de coexistencia y convivencia donde el aprendiente va autoconstruyéndose y construyendo su realidad.

Esta articulación inicia con el propósito de formación y la detección de los campos de desarrollo del cuidado, los cuales se relacionan directamente con los ámbitos de desarrollo. Tanto el campo de desarrollo como el ámbito del cuidado serán orientados por los propósitos de transformación desde el cuidado, que a su vez serán atendidos por unos núcleos situacionales que permitirán el desarrollo de los procesos de aprendencia del cuidado, que emergerán en las experiencias generadas en las situaciones problémicas. La matriz pretende resaltar las relaciones base de una estructura curricular que realmente no es lineal, sino en espiral (ver figura 9).

A su vez, cada situación problémica está compuesta por los momentos de mediación y las tareas mediadoras, lo cual atendió al diálogo entre ética del cuidado – Experiencia Corporal – Biopedagogía los cuales convergen en la clase. A continuación, se presentarán tres diseños de focos del cuidado que permitirán presentar las relaciones que en ellos se desarrollan.

En el diseño del Foco del cuidado en relación de lo humano se establece una relación directa con el ámbito de desarrollo del cuidado de si y el propósito de aprendencia desde el cuidado enfocado en el "vivir para sí", buscando la transformación de las relaciones con lo humano a través del cuidado del cuerpo, el sentir y el emocionar.

Tabla 2. Matriz de relaciones entre lo disciplinar y la ética del cuidado

Propósito de formación		Propiciar la transformación de las relaciones humanas a través de un proceso de aprendizaje mediado desde cuidado en el entorno de la clase de Educación Física			
Bernardo Toro el cuidado como el paradigma ético de la nueva civilización, Leonardo Boff el cuidado esencial, la ética de lo humano, la compasión por la tierra y Edgar Morin en el cuidado 6 Ética.		Ética del cuidado		Experiencia corporal - Didáctica interestructural	
		Educación Física en perspectiva del Cuidado			
		Propósitos de transformación desde el cuidado		Situaciones problemáticas	
Campo de desarrollo del Cuidado	Ámbito del Cuidado	Núcleos situacionales			Elementos fundamentales
Cuidado en relación de lo humano	Cuidado de sí mismo	Aprender a Vivir para sí. Que busca propiciar la transformación de las relaciones con lo que nos hace ser humanos a través de la generación de acciones de cuidado del cuerpo, el sentir y el emocionar, lo cual emerge de la interiorización del cuidado de sí mismo.	Dialogo interno	Tensión entre la sensación, la percepción, y la emoción como posibilitador del la narrativa corporal	Dimensión Intracorporal Corporeidad Acción motriz
			Reflexión de la vivencia	Tensión entre las condiciones receptiva y expresiva de los aprendientes como generador de la narrativa corporal	
			Vinculo consigo mismo	Tensión entre las condiciones del aprendiente y sus expectativas de autoconstrucción como potenciador de la conciencia de si mismo	
				Tensión entre la certeza y la duda en si mismo como potenciador de la autonomía	
Cuidado en relación con lo humano	Cuidado del otro	Aprender a Convivir con el otro. Que busca propiciar la transformación de las relaciones con lo humano a través de la generación de acciones de cuidado del otro (del cercano, del lejano, de los extraños, del contrario, del amigo etc.), que emerge de la interiorización del cuidado del otro.	la comunicación	Tensión entre el trabajo cooperativo y el individualismo como facilitador del dialogo con el otro	Dimensión Intercorporal Socialización Interacciones sociales
			Mediación con el otro	tensión entre el trabajo en equipo y el individualismo como facilitador del dialogo con el otro	
			Vínculos con el otro	tensión entre los roles de cooperación y oposición. como propiciador de interacciones con el otro	
				la tensión entre adaptación a desempeñar diferentes roles y la dificultad para asumirlos. como facilitador de la comprensión del otro	
Cuidado en relación con el ambiente	Cuidado del ambiente	Aprender a Convivir con el ambiente. Que busca propiciar la transformación de las relaciones con entorno través de la generación de acciones de cuidado ambiente (recuperación y preservación del tejido natural y social), que emergen de la interiorización del cuidado ambiente.	Convivencia	Tensión entre la exposición de valores y las exigencias sociales como potenciador de la interiorización de hábitos y valores	Dimensión Extracorporal Encuentro de todos en el Proceso Aprendencia Interiorización de experiencias de preservación y recuperación
			Mediación con el tejido de la vida.	Tensión entre la conservación y preservación del espacios sociales o su descuido como facilitados del tejido social	
			vínculos con el ambiente	tensión entre la conservación y preservación del tejido natural o su descuido como facilitador del tejido natural	

Fuente: Elaboración propia a partir de Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002), Molano (2012), Villareal (2011)

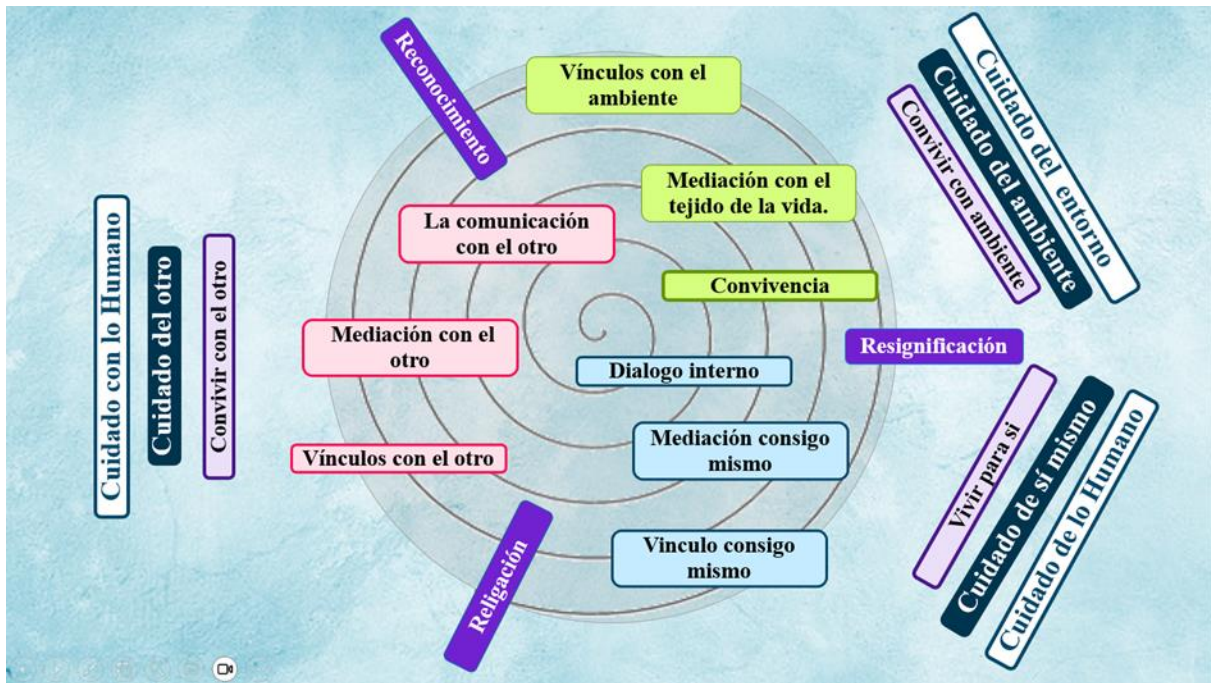


Figura 9. Estructura organizativa sistémica en espiral de la Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado.

Fuente. Elaboración propia a partir de Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002), Molano (2012), Villareal (2011)

Los núcleos situacionales, como el diálogo interno, la mediación consigo mismo y el vínculo consigo mismo, se presentan como pilares para potenciar el proceso de aprendizaje del cuidado, que parte de reconocer, resignificar y religar experiencias y acciones en el ambiente de la clase.

Se presentan situaciones problemáticas que generan tensiones en el aprendiz, como la relación entre la sensación, percepción y emoción. También se plantean tensiones entre las condiciones receptoras y expresivas de los aprendices, así como en las expectativas de autoconstrucción en diferentes experiencias de acondicionamiento físico; estas relaciones se reflejan en la clase de Educación Física al promover el autocuidado y la autorregulación del aprendiz, fomentando el respeto por su propio cuerpo y emociones, así como por el cuerpo y emociones del otro.

El diálogo interno y la reflexión permite a los aprendientes reconocer sus propias posibilidades y limitaciones, impulsando su autoconocimiento y autoestima. Además, la comprensión de sí mismo, promoviendo situaciones problemáticas que desafíen a los aprendientes a enfrentar tensiones entre sus sensaciones y emociones, y a desarrollar una narrativa corporal más consciente y significativa (ver tabla 3).

El diseño del foco del cuidado en relación con lo humano se enfoca en el ámbito del cuidado del otro, con el propósito de transformar las relaciones de los aprendientes a través de acciones de cuidado hacia los demás, a través de acciones de cuidado del otro, los propósitos de aprendencia desde el cuidado se centran en convivir con el otro y generar acciones que fomenten el cuidado mutuo. En el diseño, se encuentran los núcleos situacionales, que abarcan la comunicación con el otro, la mediación con el otro y los vínculos con el otro. Estos núcleos situacionales son fundamentales para promover el aprendizaje y el desarrollo del cuidado en el contexto de la Educación Física, esto por medio del proceso de aprendencia del cuidado se compone de tres ejes reconocer, resignificar y religar.

Los núcleos situacionales deben reflejarse en las situaciones problemáticas, como la tensión entre el trabajo cooperativo y el individualismo como facilitador del diálogo con el otro en retos y juegos por parejas, o en juegos por grupos. Tensión presente entre los roles de cooperación y oposición como propiciadores de interacciones con el otro en diferentes juegos predeportivos.

La comprensión del otro a través de la adaptación a desempeñar diferentes roles y la dificultad para asumirlos también serán aspectos relevantes en competencias predeportivas, como voleibol y baloncesto con banquitas. Todo esto buscando fomentar el respeto, la cooperación y el entendimiento entre los aprendientes de Educación Física a través de la consciencia y práctica del cuidado hacia los demás en diversas situaciones y dinámicas dentro del ámbito educativo (ver tabla 4).

Tabla 3. Foco del Cuidado en relación de lo humano

Foco del Cuidado en relación de lo humano	Campo de desarrollo del Cuidado	Ámbito del Cuidado	Propósitos de transformación desde el cuidado	Núcleos situacionales	Situaciones problemáticas	Momentos de mediación	Tareas mediadoras	Elementos estructurales de mediación			
								<ul style="list-style-type: none"> • Espacio • Personal: fijo-cambiante • Compartido • Delimitado: 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo • Delimitado en: corto-largo-dividido • Alternando: 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos • Recurso • Obstáculos • Implementos • Metas 	<ul style="list-style-type: none"> • Roles • Individualidad • Cooperación • Oposición
								P - C - D	D - A - L	R - O - I - M	I - C - O
Cuidado en relación de lo humano	Cuidado de sí mismo	Aprender a Vivir para sí que busca propiciar la transformación de las relaciones con lo que nos hace ser humanos a través de la generación de acciones de cuidado del cuerpo, el sentir y el emocionar, lo cual emerge de la interiorización del cuidado de sí mismo.	Dialogo interno	Tensión entre la sensación, la percepción, y la emoción como posibilitador de la narrativa corporal en practicas corporales como el yoga y la meditación.	Apertura	Ejercicios de respiración y tono muscular	P	D		I	
					Modulación	Esquema de diferentes posiciones de yoga (enfocada en la respiración)	P	D		I	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
				Tensión entre las condiciones receptiva y expresiva de los aprendientes como generador de la narrativa corporal en cuentos motores y representaciones teatrales	Apertura	Representación de mini cuentos motores	P	A		I	
					Modulación	exploración con los ojos cerrados de una narrativa	P	A	R: Oclusores	I	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
			Mediacion consigo mismo	Tensión entre las condiciones del aprendiente y sus expectativas de autoconstrucción como potenciador de la conciencia de sí mismo en diferentes experiencias de acondicionamiento físico	Apertura	aeróbicos - con diferentes ritmos musicales	P	D	I: Audio - cuerdas - pesos etc.	I	
					Modulación	salto de cuerdas - ejercicios tabita - y otras propuestas por los aprendientes	P	D	I: Audio - cuerdas - pesos etc.	I	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
				Tensión entre las condiciones del aprendiente y sus expectativas de autoconstrucción como potenciador de la conciencia de sí en diferentes danzas y bailes	Apertura	Aeróbicos (diferentes ritmos)	P	D	R: Audio	I	
					Modulación	Actividad de salsa (pasos básicos)	P	D	R: Audio	I	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
			Vinculo consigo mismo	Tensión entre la certeza y la duda en sí mismo como potenciador de la autonomía en retos y juegos de locomoción, manipulación y estética	Apertura	mini retos de locomoción - manipulación - equilibrio	C	D	I: Pelotas - aros	I	
					Modulación	mini retos de locomoción - manipulación - equilibrio	C	D	I: Pelotas - aros	I	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
				Tensión entre certeza y la duda en sí mismo como potenciador de la autonomía en juegos y competencias motrices	Apertura	Feria de habilidades y retos	C	D	I: Pelotas - aros	I	
					Modulación	Feria de habilidades y retos	C	D	I: Pelotas - aros	I	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	

Fuente: Elaboración propia a partir de Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002), Molano (2012), Villareal (2011)

Tabla 4. Foco del Cuidado en relación con lo humano.

Foco del Cuidado en relación con lo humano	Campo de desarrollo del Cuidado	Ámbito del Cuidado	Propósitos de transformación desde el cuidado	Núcleos situacionales	Situaciones problemáticas	Momentos de mediación	Tareas mediadoras	Elementos estructurales de mediación			
								Espacio • Personal: fijo-cambiante • Compartido • Delimitado: zonas	Tiempo • Delimitado en: corto-largo-dividido • Alternando:	Elementos • Recurso • Obstáculos • Implementos • Metas	Roles • Individualidad • Cooperación • Oposición
								P - C - D	D - A - L	R - O - I - M	I - C - O
Cuidado en relación con lo humano	Cuidado del otro	Cuidado del otro	Aprender a Convivir con el otro que busca propiciar la transformación de las relaciones con lo humano a través de la generación de acciones de cuidado del otro (del cercano, del lejano, de los extraños, del contrario, del amigo etc.), que emerge de la interiorización del cuidado del otro.	La comunicación con el otro	Tensión entre el trabajo cooperativo y el individualismo como facilitador del dialogo con el otro en Retos y juegos por parejas	Apertura	Retos de lanzar y atrapar en parejas	C - D	A	I: Aros de material reutilizado	C
					Modulación	Mini juegos de lanzar y atrapar (Ultimate) en grupos de 2 a 4 aprendientes	C - D	A	I: Aros de material reutilizado	C	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
					Apertura	juegos de ponchados	C - D	A	I: Tapas- pelota - madera	C - O	
					Modulación	juego de yermis	C - D	A	I: Tapas- pelota - madera	C - O	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
				Mediación con el otro	tensión entre los roles de cooperación y oposición. como propiciador de interacciones con el otro en diferentes juegos predeportivos (voleibol y banquitas)	Apertura	Juegos 3 vs 3 voleibol	C - D	A	I: Balones	C - O
					Modulación	Juegos 3 vs 3 banquitas	C - D	A	I: Balones	C - O	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
					Apertura	Juegos 3 vs 3 baloncesto	C - D	A	I: Balones	C - O	
					Modulación	Juegos 3 vs 3 banquitas	C - D	A	I: Balones	C - O	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
				Vínculos con el otro	la tensión entre adaptación a desempeñar diferentes roles y la dificultad para asumirlos. como facilitador de la comprensión del otro en competencias predeportivas (voleibol)	Apertura	juego de mini voleibol	C - D	A	I: Balones	C - O
					Modulación	juego de volibol	C - D	A	I: Balones	C - O	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	
					Apertura	Mini banquitas - baloncesto	C - D	A	I: Balones	C - O	
					Modulación	Juegos baloncesto - banquitas	C - D	A	I: Balones	C - O	
					Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente	

Fuente: Elaboración propia a partir de Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002), Molano (2012), Villareal (2011)

El diseño del foco del cuidado en relación con el ambiente se aborda el ámbito del cuidado del ambiente, cuyo propósito de transformación es aprender a convivir con el ambiente buscando propiciar la transformación de las relaciones con el ambiente a través de la generación de acciones de cuidado ambiente, buscando recuperar y preservar el tejido natural y social; en este contexto, se identifican diversos núcleos situacionales, como la convivencia, la mediación con el tejido de la vida y los vínculos con el ambiente. Estas situaciones generan tensiones entre la exposición de valores y las exigencias sociales, particularmente en el contexto de la competencia deportiva, donde se busca potenciar la interiorización de hábitos y valores.

En la clase de Educación Física, estas tensiones pueden manifestarse en juegos alternativos con material autoconstruido, en los cuales se presentan desafíos relacionados con la conservación y preservación del espacio social. Asimismo, en los juegos tradicionales y de calle, desarrollando el cuidado y mantenimiento de los espacios sociales; además, se observa que la conservación y preservación del tejido natural también son importantes en los escenarios de mediación al proponer el uso de materiales autoconstruidos para deportes y juegos para llegar a la interiorización de acciones de cuidado (ver tabla 5).

Complementado este escenario se propone articular el empleo de materiales didácticos autoconstruidos a partir de elementos reciclados ya promueve el cuidado del ambiente natural al reducir la generación de residuos, implicando una reflexión ética sobre el consumo desmedido y la responsabilidad individual y colectiva en la preservación del medio ambiente. Al utilizar materiales reciclados en la elaboración de los elementos lúdicos, se fomenta la reutilización, se disminuye la demanda de nuevos recursos y se contribuye a la construcción de una sociedad más consciente de su impacto en el ambiente.

Tabla 5. Foco del Cuidado en relación con el ambiente.

Foco del Cuidado en relación con el Ambiente	Campo de desarrollo del Cuidado	Ámbito del Cuidado	Propósitos de transformación desde el cuidado	Núcleos situacionales	Situaciones problemáticas	Momentos de mediación	Tareas mediadoras	Elementos estructurales de mediación			
								Espacio ● Personal: fijo-cambiante ● Compartido ● Delimitado: zonas	Tiempo ● Delimitado en: corto-largo-dividido ● Alternando:	Elementos ● Recursos ● Obstáculos ● Implementos ● Metas	Roles ● Individualidad ● Cooperación ● Oposición
								P - C - D	D - A - L	R - O - I - M	I - C - O
Cuidado en relación con el ambiente	Cuidado del ambiente	Cuidado del ambiente	Aprender a Convivir con el ambiente que busca propiciar la transformación de las relaciones con entorno través de la generación de acciones de cuidado ambiente (recuperación y preservación del tejido natural y social), que emergen de la interiorización del cuidado ambiente.	Convivencia	Tensión entre la exposición de valores y las exigencias sociales en la competencia potenciador de la interiorización de hábitos y valores en contexto competencia deportiva	Apertura	Torneo de voleibol	D	L	I: Balones	C - O
						Modulación	Torneo de futbol	C	L	I: Balones M: Portería	C - O
						Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente
					Tensión entre la exposición de valores y las exigencias sociales en la competencia potenciador de la interiorización de hábitos y valores valores - contexto competencia en deportes alternativos con material reutilizado	Apertura	mini torneo de ringette	C	L	I: Aros - palos M: porteria	C - O
						Modulación	mini torneo de intercrosse - tenis con bIPalas	C	L	I: Pelotas - bIPalas M: Portería	C - O
						Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente
				Mediación con el tejido de la vida.	Tensión entre la conservación y preservación del espacios sociales o su descuido como facilitados del tejido social en juegos tradicionales	Apertura	festival de juegos tradicionales con material reutilizado	C	L	R: Juguetes adaptados	C - O
						Modulación	festival de juegos tradicionales con material reutilizado	C	L	R: Juguetes adaptados	C - O
						Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente
					Tensión entre la conservación y preservación del espacios sociales o su descuido como facilitados del tejido social en juegos de calle.	Apertura	festival de juegos de calle	C	L	R: Juguetes adaptados	C - O
						Modulación	festival de juegos de calle	C	L	R: Juguetes adaptados	C - O
						Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente
				vínculos con el ambiente	tensión entre la conservación y preservación del tejido natural o su descuido como facilitador del tejido natural en juegos con material reutilizado	Apertura	juegos de lanzar y atrapar	C	L	I: Aros	C - O
						Modulación	Ultimate	C	L	I: Aros	C - O
						Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo	El otro	El ambiente
					tensión entre la conservación y preservación del tejido natural o su descuido como facilitador del tejido natural en deportes con material reutilizado	Apertura	Tenis con bIPalas	D	L	I: Pelotas - bIPalas M: Portería	C - O
Modulación	Voleibol atomion	D	L			I: Balón gigante	C - O				
Encuentro	Reflexión desde la experiencia de los aprendientes	Reflexión desde la relación con:	Sigo mismo			El otro	El ambiente				

Fuente: Elaboración propia a partir de Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002), Molano (2012), Villareal (2011)

Además, el uso de material autoconstruido conlleva beneficios prácticos y pedagógicos, por un lado, permite superar las limitaciones económicas y los equipamientos limitados en los centros educativos, brindando la oportunidad de acceder a recursos que están más acordes a los intereses de los aprendientes. Al mismo tiempo, al involucrar a los aprendientes en la elaboración de estos materiales, se fomenta la creatividad y el sentido de pertenencia, potenciando así su proceso de aprendencia desde el cuidado.

Favoreciendo la construcción de una consciencia solidaria, al trabajar en equipo para la elaboración de estos elementos, los aprendientes desarrollan habilidades sociales, aprenden a colaborar, a compartir recursos y a valorar el esfuerzo conjunto reconociendo, resignificando y religando su relación con el escenario de mediación, asimismo, se promueve una reflexión crítica sobre la necesidad de establecer relaciones armoniosas con el ambiente natural y cultural, en línea con la convivencia y la mediación con la vida.

Así el uso de material autoconstruido a partir de elementos reciclados en el proyecto de educación física representa una práctica pertinente y en sintonía con la ética del cuidado de sí mismo, del otro y del ambiente. No solo se aborda la problemática de descuido de la relación con el ambiente que genera el aprendiente en la clase de educación física, sino que se fomenta la consciencia, la responsabilidad y la participación de los aprendientes en la construcción de un futuro más sostenible y consciente de su ambiente.

Para esto me apoyo en la propuesta que el profesor Antonio Méndez-Giménez presenta en un canal denominado “Educación Física materiales autoconstruidos”, creado en marzo de 2020 durante el confinamiento establecido debido a la pandemia del Coronavirus. El objetivo principal de este canal es promover la educación y la actividad física, a pesar de las limitaciones de recursos y espacios disponibles.

El canal ofrece tutoriales que brindan instrucciones detalladas sobre cómo construir artefactos móviles e implementos para la práctica físico-deportiva, lo que permite a las personas adaptarse a las circunstancias y encontrar soluciones creativas para mantenerse activas. Además, se ofrecen tutoriales con una amplia gama de actividades lúdicas, proporcionando opciones variadas y entretenidas para disfrutar y participar la actividad física.

Reflexiones de la tensión entre lo planeado y lo vivido

Este camino de reflexión se da gracias a la implementación piloto, la cual se tomó como un espacio para analizar, revisar y validar planteamientos que sustentan la propuesta de la Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado. Este proceso de reflexión se realizará por medio de las experiencias del maestro facilitador registradas en los instrumentos de planeación de los escenarios de mediación (ver anexo A), a partir del análisis de las relaciones biopedagógica, didácticas y metodológicas; de las experiencias recolectadas de los aprendientes por medio de cuestionarios digitales; así como de las diferentes acciones de cuidado que se presentaron en los escenarios de mediación.

Enfocando este proceso en el análisis, comprensión y resignificación de la pertinencia de las tareas mediadoras, las situaciones problemáticas y los núcleos situacionales propuestos para atender a los propósitos de aprendencia; así como a la cualificación de los instrumentos de recolección de información que se desarrollaron para evidenciar el proceso de reflexión de estas experiencias.

Asimismo, se analizarán las posibles mejoras y ajustes necesarios para llegar a transformar las relaciones de los aprendientes consigo mismo, el otro y el ambiente, así a través de esta implementación piloto, se espera obtener resultados que permitan enriquecer la propuesta de la Educación Física en perspectiva de la ética del cuidado, aportando a la transformación de las relaciones de los aprendientes.

Todo lo anterior se desarrolla en un proceso evaluativo retroactivo y recursivo de aprendencia desde el cuidado que se propone en este proyecto, donde por medio de los análisis desarrollados clase por clase (escenarios de mediación) se logra la configuración y estructuración del próximo escenario de mediación, de esta forma se configura un proceso de retroalimentación clave en el enfoque sistémico como lo sustenta (Espinoza Montes, 2012) al igual que en la

didáctica interestructural (Molano M., 2015), donde se entiende que la clase es “un organismo vivo, que nace, crece, se desarrolla, se reproduce y se transforma en un ciclo vital” (p. 125) bajo esta noción de retroalimentación constante se lleva a cabo la implementación piloto.

La implementación se llevó a cabo en el Colegio Friedrich Naumann (IED) ubicado en la localidad de Usaquén de Bogotá D.C. en el barrio La Cita, el colegio atiende principalmente residentes de los barrios Barrancas, San Cristóbal Norte, Santa Cecilia Alta, Santa Cecilia Baja, Verbenal, El cerrito y El Codito. El P.E.I. del colegio Friedrich Naumann dice:

Formando seres humanos competentes en la comunicación, la convivencia y el respeto por el ambiente para el siglo XXI busca responder a las necesidades del sector y del país enmarcado en un modelo pedagógico de aprendizaje significativo, donde el aprendiente tiene la posibilidad de desarrollar sus competencias básicas apoyado en la familia, por considerarla la primera educadora” (2019)

La población participante en el pilotaje de la propuesta fue un curso de décimo, con un número de aprendientes que oscilaba entre 25 y 35, con edades desde los 15 a los 17 años. Durante la implementación piloto se hace un seguimiento del proceso y se asumen todos los retos e imprevistos asociados a la cotidianidad de la escuela, por ello algunos escenarios de mediación preparados no pudieron ser realizados. A continuación, se presentarán algunos de los escenarios planeados y la correspondiente experiencia registrada.

Proceso evaluativo retroactivo y recursivo de aprendencia desde el cuidado

El proceso evaluativo fue desarrollado por el maestro facilitador en reflexión constante con el proceso de aprendencia, y en relación con los escenarios de mediación desde el cuidado; lo cual permitió desarrollar una comprensión más profunda, con el propósito de generar las reflexiones y comprensiones adecuadas para retroalimentar y configurar la toma de decisiones

que orientaran la clase a través de la intervención como maestro. Este proceso se realizó por cada escenario de mediación, en la configuración de la clase, viviendo la experiencia de su puesta en escena, reflexionando lo vivido en el escenario de mediación, analizando y revisando el grado de articulación entre los elementos de la Ética del Cuidado, la Experiencia Corporal, la Biopedagogía y la didáctica interestructural de la educación física.

También se analiza la pertinencia de las tareas mediadoras, las situaciones problemáticas y los núcleos situacionales, frente al desarrollo de los propósitos de transformación desde el cuidado, por medio del análisis de las reflexiones de los aprendientes. Todo esto con el propósito de identificar las posibles mejoras para la configuración del siguiente escenario de mediación.

Se inicia con el *escenario de mediación 1. cuidado de sí mismo desde el dialogo interno*, en este escenario de mediación el propósito de transformación desde el cuidado buscó propiciar la transformación de las relaciones con lo que los hace humanos, a través de la generación de acciones de cuidado del cuerpo, el sentir y el emocionar, abordando las situaciones problemáticas relacionadas con la tensión entre las condiciones receptoras y expresivas de los aprendientes como generador de la narrativa corporal en cuentos motores y representaciones teatrales.

La sesión se estructuró en momentos de mediación, comenzando con la apertura donde los aprendientes representaron minicuentos motores, permitiendo la expresión de sus emociones y sensaciones a través del movimiento. Luego, en el momento de modulación los aprendientes con los ojos cerrados debían actuar la narrativa corporal que cada uno escribió, conectando con su diálogo interno y sus sentimientos. Finalizando con el momento de encuentro de reflexión, donde los aprendientes compartieron sus experiencias y reflexionaron sobre su relación consigo mismos, el cuidado de su cuerpo y emociones.

Al llevar a cabo el escenario de mediación, me encontré con algunas dificultades, ya que los aprendientes mostraron más interés a una actividad de competencia de microfútbol de los

intercursos, sin embargo, con el apoyo del profesor a cargo, logramos dar inicio con la tarea mediadora planteada sobre cuentos motores, la cual se desarrolló con complicaciones, ya que muchos aprendientes se limitaron a caminar y hablar entre sí, mostrando poco interés en participar; fue necesario detenernos y explicar que en el proceso de implementación se presentarían actividades diferentes a las habituales para promover el cuidado de si y las relaciones que establecen con ellos mismo.

En el momento de modulación, al pedirles que se cubrieran sus ojos y se permitieran involucrase en la narrativa corporal, observé una mayor participación, la narración trató sobre la exploración del inicio de un día de clase de un joven y algunos aprendientes compartieron su narración descubriéndose los ojos y continuando la historia del aprendiente anterior, noté que era más fácil para ellos seguir un guion y actuarlo, que narrar la historia. En el momento de encuentro y reflexión, recogí las experiencias y reflexiones de los aprendientes a través de preguntas abiertas y las reflexiones que ellos quisieran compartir.

Sin embargo, esta estrategia de recolección de experiencias no era efectiva para evidenciar si los planteamientos de la propuesta estaban logrando un grado de articulación entre las teorías y planteamientos, ni permitía evidenciar que tipo de relaciones (biopedagógica – didácticas – metodológicas) se debían atender o emergieron en la clase, tampoco permitió reflexionar si se propició o no la transformación de las relaciones consigo mismos.

Además de esto, el profesor me indicó que el espacio planteado de dos horas se redujo a una por un cambio de horarios del grupo para el acceso al desayuno escolar, limitando el tiempo de los escenarios de mediación; lo que me llevó a revisar las planeaciones para optimizar el tiempo. Por ello desarrollé cuestionarios para recopilar las reflexiones de las experiencias corporales interiorizadas de los aprendientes desde la enacción, empleando preguntas abiertas, diligenciados digitalmente posterior a la clase, esto a su vez permitirá que se registraran las

reflexiones o experiencias más significativas, que por lo general son las que más se recuerdan, aunque pase el tiempo.

La lógica del macro diseño se tiene en cuenta para desarrollar las categorías de análisis de los ámbitos de cuidado; así como el proceso de transformación y aprendiencia desde el cuidado, realizando una rúbrica donde se identifican los criterios de reconocer, resignificar y religar para cada uno de los ámbitos del cuidado y así poder evaluar el proceso de experiencias en los escenarios de mediación (Ver tabla 6.)

Tabla 6. Rúbrica de evaluación del proceso de transformación y aprendiencia desde el cuidado

Rubrica de evaluación del proceso de transformación y aprendiencia desde el cuidado			
Ámbito del Cuidado	Nivel 1: No se evidencia ninguna relación en su reflexión. Nivel 2: Se evidencia entre 1 o 2 relaciones en su reflexión. Nivel 3: Se evidencia entre 3 o 4 relaciones en su reflexión Nivel 4: Se evidencia mas de 5 relaciones en su reflexión		
	Re – conocimiento (Identificar)	Resignificación (Comprensión para el cambio de perspectiva)	Religación (Transformación del actuar)
Cuidado de sí mismo	Reconocer las habilidades y actitudes que expone en el desarrollo de la clase	Comprender cuales capacidades puede potenciar o está desarrollando en la clase	Descubrir diferente formas de afrontar la clase con sus aprendizajes previos.
Cuidado del otro	Reconocer al otro como igual y cooperar con él en el desarrollo de la clase	Comprender he interactuar con el otro asumiendo diferentes roles en las situaciones problema	Descubrir y proponer diferentes formas de cooperar, competir, discutir y acordar con el otro.
Cuidado del ambiente	Reconocer las características y cualidades del entorno en el que vive la clase.	Comprender que acciones de recuperación o preservación puede desarrollar en entorno más cercano que es la clase	Descubrir diferentes formas de preservar y recuperar su ambiente de clase.

Fuente: Elaboración propia a partir de Morin, (2006), Molano M. (2015), Toro (2014), Boff (2000), López et al. (s.a.), Varela F. (2002)

Teniendo en cuenta el grado de reflexión (elementos mencionados en las respuestas de los participantes) se le da un valor a cada respuesta. Al ser reflexiones personales de los aprendientes, estos fueron libres de compartirlas con el grupo o no, respetando esta posición. Desde la propuesta de mejora, de implementar cuestionarios de reflexión se configuró el siguiente escenario de mediación.

Cabe destacar que, con el fin de explorar los diferentes mesociclos del Cuidado en relación de lo humano, con lo humano y el ambiente, se decide implementar de manera secuencial un escenario de cada uno en el orden mencionado anteriormente, y volver a iniciar el ciclo en el mismo orden.

El *escenario de mediación 2: cuidado del otro desde la comunicación*, tenía como propósito el convivir con el otro y propiciar la transformación de las relaciones con lo humano a través de la generación de acciones de cuidado del otro, en su desarrollo se abordó la situación problemática relacionada con la tensión entre el trabajo cooperativo y el individualismo como facilitador del diálogo con el otro, ya que al tener un objetivo en común deberán procurar formas de comunicación para llegar a superar los retos y juegos por parejas, esto pensando en que dicha tensión sería la adecuada para generar la comunicación entre los aprendientes.

El escenario de mediación comenzó con retos de lanzar y atrapar en parejas a diferentes distancias, de diferentes formas, alternando roles etc., para generar interacciones que desarrollaran el diálogo y la comunicación; se continuó con el momento de modulación por medio de minijuegos de lanzar y atrapar en el Ultimate en grupos de 2 a 4 aprendientes, promoviendo el cuidado del otro en el contexto del trabajo en equipo. Finalizando con el encuentro de reflexión, donde los aprendientes comparten sus experiencias y reflexionan sobre su relación con el otro y la importancia de cuidar al otro en el proceso de aprendencia.

La implementación de este escenario de mediación del Cuidado del otro desde la comunicación comenzó con entusiasmo, y los aprendientes escogieron a sus compañeros para los retos de lanzamiento. Sin embargo, a pesar de esta elección, surgieron dificultades en la comunicación y el trabajo en equipo. Durante la explicación de los retos, noté que algunos grupos tenían una fuerte motivación por terminarlos primero que los demás, lo que generó competitividad y dificultades para enfocarse en la colaboración y el cuidado del otro; sin embargo, a medida que avanzaba el desarrollo de la tarea mediadora, los aprendientes lograron mejorar en la comunicación y la cooperación, lo que fue un avance positivo.

En esta sesión se introducen materiales autoconstruidos o reciclados, como las bolas saltarinas hechas con bombas viejas (ver anexo D) y los aros voladores fabricados con mangueras usadas (ver anexo D), esto con el propósito de atender lo expuesto en la biopedagogía respecto al cuidado del ambiente. Esta inclusión generó mucho interés en los aprendientes.

En el momento de modulación hubo dificultad para explicar las reglas del juego ya que la forma de anotar del Ultimate es diferente a los juegos que por lo general realizan, esto permitió generar una práctica diferente, en la cual esa pequeña competencia lograra poner en tensión a los aprendientes por el interés de ganar.

Posterior a esto en el momento del encuentro de reflexión, los aprendientes compartieron sus experiencias enriqueciendo su comprensión sobre lo que se había desarrollado en el escenario de mediación y se generó retroalimentación acerca de la forma de diligenciar los cuestionarios de experiencias, lo cual emergió de la reflexión del escenario de mediación anterior.

Al analizar lo planeado y lo vivido en el escenario de mediación, se evidencian varias áreas que requieren mejoras, como la forma de explicar un juego y la distribución de los grupos, aunque considero que a través de ese caos que se presentó en el escenario de mediación se hace más relevante el comunicarse con el otro para poder convivir. Aunque surgieron dificultades en la

comunicación entre los aprendientes y la colaboración, se percibe que estas estrategias que incluyen la competencia y los juegos son recibidas de mejor manera por ellos.

Respecto a la inclusión de materiales autoconstruidos o reciclados se considera que fue acertada, pero se puede mejorar la forma de presentarlos e integrarlos en las actividades, para que los aprendientes se relacionen más con ellos y lograr involucrarlos de manera más explícita en la propuesta.

En el escenario de mediación en tanto a la relación biopedagógica se evidenció tensión en el propósito de formación porque, aunque se buscaba la transformación de las relaciones que desarrolla el aprendiente con el otro desde el cuidar y las expectativas de los aprendientes, en algunos casos priorizaron la competencia y el deseo de destacar individualmente.

En cuanto a lo didáctico se evidenció tensión entre la tarea mediadora y las condiciones del aprendiente, ya que algunos grupos tuvieron dificultades para comprender y ejecutar los retos, y comprender las reglas de juego para el Ultimate, lo cual me lleva a pensar en ajustar mi mediación como maestro facilitador para garantizar que todos los aprendientes puedan comprender mejor los juegos, ajustando la forma de presentar el juego y explicarlo.

Siguiendo el proceso se comparten las reflexiones suministradas por los aprendientes y se da una calificación según la rúbrica de ejes del proceso de transformación y aprendencia. Las reflexiones de los aprendientes se relacionan con la comunicación y el dialogo con el otro, sobre cómo lograron o no relacionarse mejor con el otro, la facilidad o dificultad para ayudar al otro o recibir apoyo, y cómo sería la forma más adecuada para cooperar, entenderse y comunicarse con sus compañeros en los escenarios de mediación. Se destaca la importancia de la comunicación como punto de partida para transformar las relaciones que desarrollan con los demás, los aprendientes mencionan específicamente el compañerismo, la confianza, el trabajo en equipo y la escucha por su relación con la comunicación y porque ayudan a establecer vínculos con los otros.

Tabla 7. Reflexiones de los aprendientes - Escenario de mediación del cuidado del otro desde la comunicación

Reflexiones de los aprendientes - Escenario de mediación del Cuidado del otro desde La comunicación							
Aprendiente	¿con quien logré relacionarme mejor, cuál fue el punto clave?	Nivel de reflexión.1	¿Es fácil ayudar al otro o es difícil apoyarlo o que el me apoye ?	Nivel de reflexión.2	¿Como creo que seria la forma mas adecuada para cooperar, entendernos y lograr comunicarme?	Nivel de reflexión.3	¿Como logre cuidar al otro, cuando sentí que el otro cuidaba de mí en la clase ?
1	Profesor y compañeros	2	Difícil si el no quiere	2	La comunicación es la clave	2	La confianza
2	Todo mi equipo , concentrarme	2	Fue fácil porque nos enfocamos en divertirnos	2	La escucha y el silencio	2	Nosee
3	Con mis amigos	2	Ambas son difíciles por que la mayoría solo espera su propio beneficio	3	Primero que nada escuchando a los demás y respetando sus opiniones	2	Cada quien por su lado manteniendo la debida distancia
4	Con mis amigos hablar y escuchar	3	Ambas cosas son difíciles por que a veces falta voluntad y compañerismo	3	Mediante el diálogo	2	No haciendo cosas para lastimar a los demás ni ellos tampoco a mi
5	En nel lamento que me divertí	2	No todos son muy colaboradores	2	En equipos	2	En nel momento que me canso y me apoyo
6	Con Carlos gomez y maicol villanueva, me entendí muy bien	3	No fácil pero desde mi punto de vista no es tan complicado	3	Hacer grupos y que en cada grupo haya una o dos personas que se las facilite entender algún tema	3	No entendi
7	El compañesimo	2	Pues a personas les parece difícil pero ami me parece fácil apoyar a alguien	2	Trabajar en equipo	2	Comunicandonos
8	Con las niñas de mi grupo, logramos tener una buena técnica y buena comunicación	3	Es fácil, ya que tenemos varias estrategias de comunicación y de hacer los ejercicios	3	Haciendo una demostración de los ejercicios, para que los demás puedan entender de una mejor	3	Cuando alguien de mi equipo se cansaba le dábamos agua o le decíamos que se sentará un rato y que
9	Con el profesor y compañero	2	Si	1	Hablando con mis amigos	2	Teniendo varias formas de cuidado
10	El punto clave es llevarse bien y cooperar	2	A veces es difícil	1	Juegos en grupos que requieran trabajar juntos	2	Preguntándole ejercicios y que podía si y no hacer
11	Las ganas de ganar	2	Todos	1	La escucha, el buen tratado, tolerancia y paciencia.	2	Respetando lo y aprendiendo sus habilidades
12	Con Sofía mendivelso, el punto clave fue la concentración y la disciplina	3	El difícil apoyarlo, ya que no tengo paciencia	2	Prestando atención, siendo disciplinada y tener conexión	2	Ayudándole a realizar los ejercicios que eran difícil para el otro y tratandolo con cuidado
13	Con Elisa , porque nos entendimos muy bien tuvimos buena comunicación	3	Es fácil ayudar o apoyar a otra persona porque cuando nosotros ayudamos a alguien es para que	4	Hablando , el diálogo con los demás es la mejor opción porque así nos entendemos mejor	3	Estar atento y pendiente de lo que hace para que no se lastime , explicándole algún ejercicio que se le
14	Valentina Loaiza	2	Es fácil	1	Comprendernos y tratar de hacer el trabajo de la mejor manera posible	3	Cuando todos estábamos atentos de todos
15	Con Santiago y la buena comunicación	2	Es fácil	1	Que ambas personas o que todas las personas involucradas estén dispuestas a tener una buena	3	Lo cuida por
16	Cesar-hacer más el diálogo	2	De varias maneras puede fácil dependiendo como entienda la persona o como este capacitada a ser	2	Escuchando la opinión de nuestro compañero, sobre como le gusta su forma de trabajar y así poder hacer	3	Cuando cada uno estaba atento siempre
17	Cesar	1	Si, es fácil ya que podemos reforzar el compañerismo	2	Teniendo actividades en el que podamos mejorar lo sociable	2	Cuando nos preocupabamos por hacer bien los ejercicios y no lesionarnos
18	Con Rachell, conocernos, y comunicarnos	2	Si esa persona se deja ayudar es fácil si no pues no	2	Pues hablando, y contando lo que me parece y lo que no	2	No sé, jugar sin causarle daño.
19	Con mi compañera Katerine	2	Es fácil ayudarla por que nos conocemos bien, somos tolerantes.	2	La forma adecuada que tenemos seria tener comunicación, paciencia, tolerancia y respeto	3	La logre cuidar respetándose verbal y físicamente
20	Con Natalia, porque nos escuchamos y trabajamos bien en equipo	2	Es fácil	1	Expresándome de forma correcta y sin herir al otro.	2	Haciendo un trabajo limpio.
21	Con Natalia, porque nos divertimos juntas y nos comprendemos	2	Es fácil mientras la otra persona esté dispuesta a que lo apoyen	2	Escuchando y no tomarse nada personal	2	Respetándolo y también ayudándolo en lo que no podía hacer o se le dificultaba
22	Con César,tuvimos buena comunicación y nos entendimos bien al momento de trabajar juntos	2	Es fácil Si la persona se deja apoyar y si yo permito también	2	Hablando mas y apoyándonos	2	Lo logré estando con esa persona
23	Con Elisa torres	1	Es fácil ya que tenemos mucha comunicación y nos apoyabamos mutuamente	2	Me ayudaría si me equivoco mi compañera me tuviera paciencia	1	Por medio de la comunicación y la paciencia que nos teníamos se nos facilitó cuidarnos
24	Con mi grupito ya que habia comunicación y trabajo en equipo	2	Que el me ayude y si algo ayudar al otro	2	Sabiendonos escuchar	1	Cuando nos ayudábamos mutuamente
25	no se	1	Pues es facil y difícil a la vez ya que si uno no se entiende muy bien con esa persona pailas no se	2	La coordinación creo	1	No se

Fuente: Elaboración propia

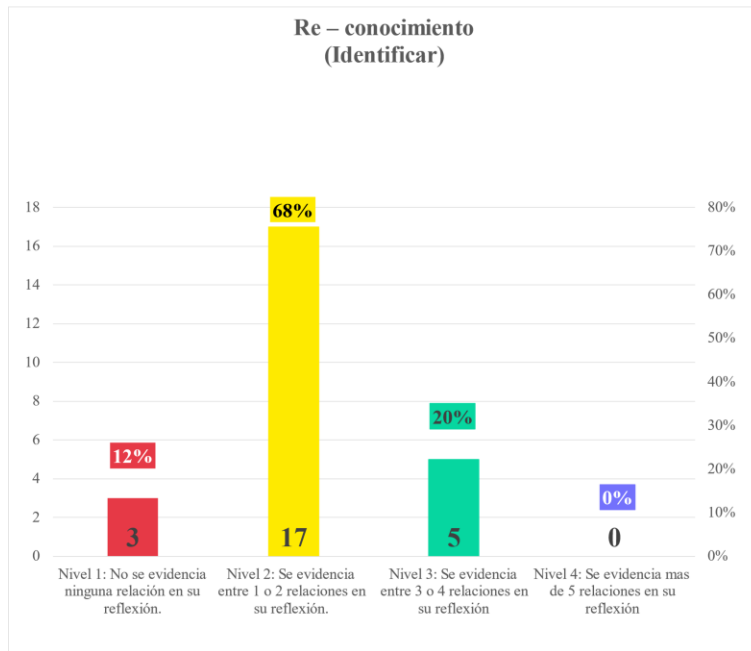


Figura 10. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocer, escenario de mediación es el cuidado del otro desde la comunicación.

Fuente: Elaboración propia

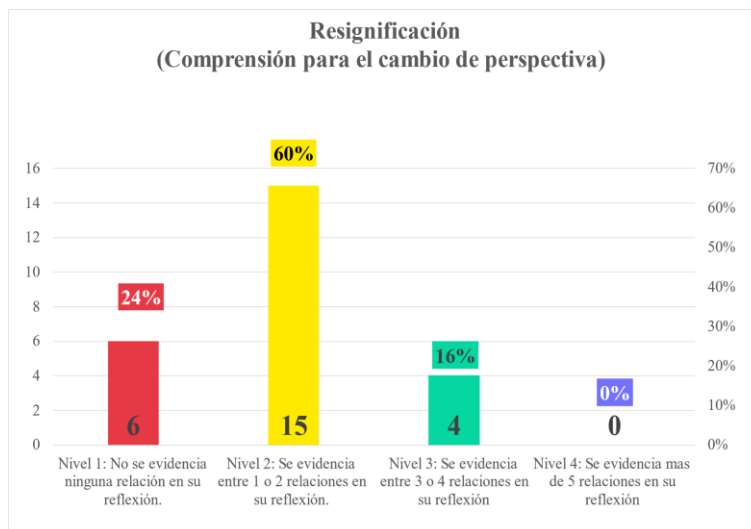


Figura 11. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación del cuidado del otro desde la comunicación.

Fuente: Elaboración propia

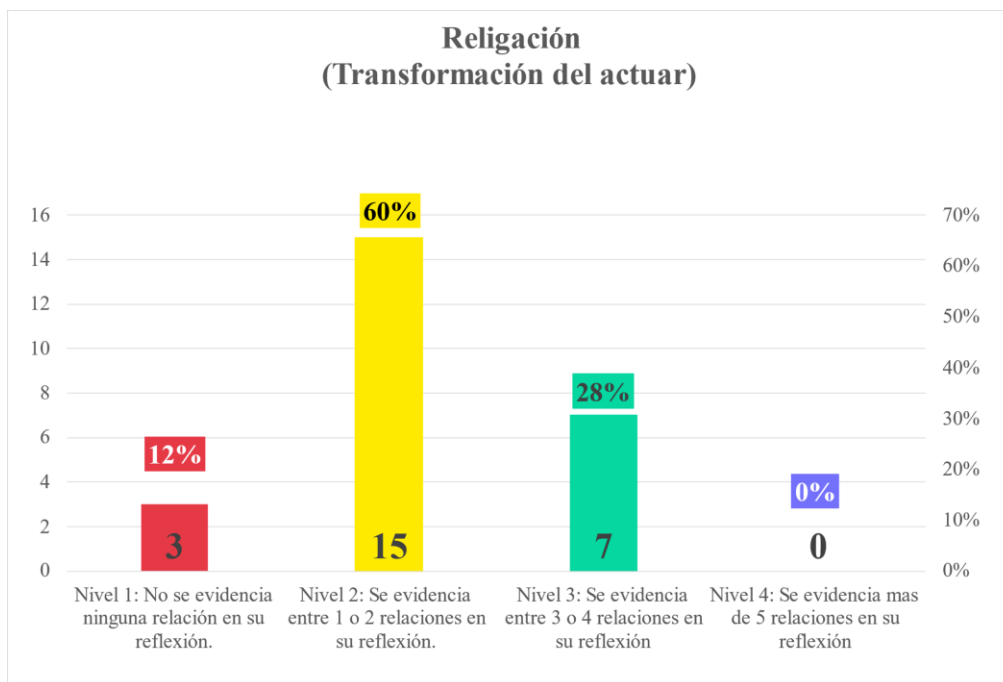


Figura 12. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación es el cuidado del otro desde la comunicación.

Fuente: Elaboración propia

En este análisis se observa que los aprendientes tienen diferentes niveles de reflexión, a nivel de reconocimiento se puede observar que 7 aprendientes evidencian entre 1 o 2 relaciones en su reflexión, lo que sugiere que estos estudiantes están en el proceso de reconocer la importancia de las relaciones entre la comunicación y el dialogo con el otro y la necesidad de superar las diferencias; en cuanto a la resignificación, es el nivel en el que se busca comprender para el cambio de perspectiva, se identifica que 4 aprendientes evidencian entre 1 o 2 relaciones acerca de interactuar con los demás desde diferentes roles.

Por último el nivel de religación, se relaciona con la transformación del actuar, se observa que 4 aprendientes evidencian entre 1 o 2 relaciones en su reflexión, y 1 aprendiente muestra entre 3 o 4, estos números sugieren que hay una consciencia creciente sobre la importancia de establecer conexiones con los otros.

Se observa que 16 aprendiente de 25, en este escenario de mediación evidencian estar en el Nivel 2 de reflexión, indicando que los aprendientes tienen una comprensión inicial del reconocimiento, la resignificación y la religación del otro, pero aún no alcanzan un nivel profundo que conduzca a una transformación significativa de la forma en que se relaciona con el otro, involucrando el cuidado como ese modo de ser que denominaba Boff (2000), donde la comunicación es un elemento clave en la clase de Educación Física desde la perspectiva de la ética del cuidado.

En el siguiente escenario de mediación se relacionan la comunicación, la cooperación y el cuidado del ambiente cultural, con el propósito de generar experiencias corporales que desde la enacción logren generar los aprendizajes necesarios para desarrollar niveles más profundos de reflexión y transformación en los aprendientes, permitiéndoles comprender y vivenciar plenamente la ética del cuidado en el contexto de la Educación Física.

En este escenario de mediación, el propósito fue promover la transformación de las relaciones con el ambiente a través de la generación de acciones de cuidado de ambiente, centrándose en la recuperación y preservación del tejido social, durante su desarrollo se buscó fomentar la convivencia desde el reconociendo al otro como un elemento fundamental para el cuidado del ambiente cultural.

El *escenario de mediación 3: Cuidado del ambiente desde la convivencia* abordó la situación problemática relacionada con la tensión entre la exposición de valores y las exigencias sociales en el contexto de la competencia deportiva, con el propósito de potenciar la interiorización de hábitos y valores, la intervención se estructuró con juegos predeportivos de voleibol y fútbol (deportes del interés de los aprendientes), en este proceso de aprendizaje del cuidado, se busca generar una consciencia sobre la importancia de cuidar el tejido social para propiciar un desarrollo sostenible.

Se decidió utilizar competencias con predeportivos de voleibol y fútbol, por ser de interés de los aprendientes, y para aprovechar el caos, perturbaciones o desorden que estos pudieran generar en el escenario de mediación, visto como sistema, provocando que los participantes experimentaran procesos de autoorganización, resolvieran conflictos mediante acuerdos y entendimientos, y desarrollaran valores de consenso y convivencia es búsqueda de su autoorganización, lo cual se acopla con el enfoque sistémico (Espinoza Montes, 2012).

Al inicio de la sesión, se notaron algunos conflictos cuando los aprendientes competían por los goles anotados o los puntos de voleibol, a pesar de esto, los aprendientes mostraron una buena participación en las tareas mediadoras propuestas, se orientó para que ellos mismo gestionaran, organizaran y desarrollaran sus propios torneos, lo que les permitió tomar decisiones y trabajar en equipo; a medida que avanzaba las competencia, los aprendientes lograron llegar a acuerdos y respetarlos, mostrando empoderamiento del escenario de mediación, algunos asumieron un liderazgo natural y se destacaron en las tareas mediadoras, esto estrechamente relacionado con las tensiones y relaciones biopedagógicas presentes en el escenario.

Al analizar lo planeado y lo vivido en el escenario de mediación, se puede identificar que aunque el propósito era propiciar el cuidado del ambiente social desde la convivencia, hubo dificultades al inicio de las tareas mediadoras con la competencia y la rivalidad entre los aprendientes, esto podría indicar que no se logró transmitir el enfoque de la ética del cuidado en el contexto de la competencia deportiva, pero hay una delgada línea que podría llevar a un análisis diferente al entender el escenario de mediación como sistema, la generación de este caos controlado propició la autoorganización y la resolución de conflictos mediante acuerdos; para comprender si los aprendientes interiorizaron realmente los valores de convivencia durante la competencia, es necesario abordar las reflexiones de las experiencias y replantear si la manera en que se abordó la competencia deportiva desde el cuidado fue adecuada.

Asimismo, se manifestó, la tensión entre Poder – Empoderamiento al asumir diferentes roles en la competencia como organizadores, jueces y participantes, llevando el rumbo de las tareas mediadoras.

Siguiendo este proceso se comparten las reflexiones suministradas por los aprendientes y se da una calificación según la rúbrica de ejes del proceso de transformación y aprendiencia (Ver tabla 8.); en las reflexiones de los aprendientes se mencionan valores como compañerismo, respeto, solidaridad y trabajo en equipo, pero también se evidencia la competitividad y la rabia que depende de los resultados, además, se reconoce que la comunicación juega un papel principal en la mejora de la convivencia y la comprensión en la competición.

Articulando las reflexiones del escenario de mediación anterior, algunos aprendientes consideran que la convivencia puede ser complicada, esto dependiendo de los momentos, pero identifican la posibilidad de mejorarla mediante una comunicación más empática entre compañeros; lo cual se constató en las repuestas de los aprendientes, donde las reflexiones en referencia de la convivencia por parte de 12 aprendientes de 21 lo evidencia, enfocando estas reflexiones en la generación de consciencia sobre la importancia de cuidar del tejido social para propiciar un desarrollo sostenible, en la articulación entre la convivencia como propiciadora del cuidado del ambiente social que busca alcanzar el propósito de transformación, que es la recuperación y preservación del tejido natural y social.

Lo anterior refleja articulación entre las tareas mediadoras, las situaciones problema y el núcleo situacional del escenario de mediación, ya que logra en cierto grado incidencia en el desarrollo de convivencia y el cuidado del ambiente para alcanzar el propósito de transformación de las relaciones que el aprendiente genera con el ambiente, resaltando la importancia de generar consciencia cuidadora (Boff, 2000) del tejido social y natural. Este enfoque de transformación busca promover acciones de cuidado y la preservación del ambiente en el ambiente educativo.

Tabla 8. reflexiones de los aprendientes. escenario de mediación - cuidado del ambiente desde la convivencia

Escenario de mediación - Cuidado del ambiente desde la Convivencia							
Aprendiente	¿Qué actitudes y valores surgen cuando competimos? ¿Cuáles son los más recurrentes?	Nivel de refle	¿Cuándo competimos, es fácil o complicada la convivencia con los demás? ¿Cómo podríamos mejorar para comprendernos más?	Nivel de refle	¿De qué manera me gustaría que se dé la competencia para sentirme parte de la clase y mejorar la convivencia de todos? ¿Qué alternativas puedo considerar?	Nivel de refle	¿Qué acciones puedo llevar a cabo para cuidar la clase como espacio de socialización y convivencia del curso?
1	Tener claro el objetivo, que en este adobes el ganar	2	Difficil, Hay uno ve que equipo si es estratégico y con un buen manejo de balón por equipo	2	Las pruebas físicas	2	No sé, creo que la confianza
2	La comunicación	2	Comunicarnos con más tranquilidad	2	Con mucha más tranquilidad y ser más comprensivos	2	Nosee
3	La solidaridad el compañerismo etc.	2	Es fácil en cierto punto podríamos mejorar si dejamos los rencores y la envidia	2	Que sean como siempre juegos amistosos	2	No se
4	Compañerismo y trabajo en equipo	2	No para nada	2	No así está muy bien	2	Más comunicación
5	La actitud de competencia y el trabajo en equipo	2	Muchas veces no es buena la convivencia, pero se podría arreglar trabajando todos juntos o al menos dar ideas y que todos puedan utilizar esas ideas	3	Que cada uno de su opinión y se tome en cuenta aun así este mal o bien nuestro punto de vista	2	Respetando a mis compañeros y a el profesor, y siempre contando con su opinion
6	Son compañerismo	2	Mejorando la comunicación en el equipo	2	La comunicación	2	No pelear y saber ayudar
7	Felicidad o rabia	2	No casi siempre nos llevamos bien en competencias	2	De muchas formas	2	No hacer desorden
8	A veces rabia y también respeto	2	Es fácil ya que se tiene que saber perder a la hora de competir	2	Para sentirme bien solo participar y hacerlo bien para mejorar	3	Teniendo respeto hacia el resto
9	El respeto, ancia y incertidumbre	3	1 Respeto 2 tolerancia 3 Actitud 4 escucha	3	Tolerancia	2	Respeto
10	Respeto, irrespeto también, competencia entre los mismos y ayuda	3	Es complicada la convivencia ya que no todos tenemos la paciencia que otros tienen y por eso es complicado, la podemos mejorar trabajando más en grupo siendo hábiles	3	Me gustaría que todos participen y ayudarnos entre todos para mejorar	3	Comunicación, ayuda entre todos
11	Competitividad , ganas de ganar a veces enojo porque no conseguimos acertar a lo que estamos haciendo o felicidad porque lo hacemos con facilidad	3	A veces es complicada cuando no nos llevamos bien con algunos compañeros o solo queremos ganar , entonces al estar compitiendo se crees una rivalidad, deberíamos tratar de hacer actividades donde tratemos con nuestros compañeros y así que muchos dejen esa rivalidad o aprendan a tener empatía con los demás	3	De manera que socialicemos entre todos en un espacio abierto o de forma interactiva para motivarnos	3	Puedo comunicarme con mis compañeros para saber si necesitan ayuda en algo o tener una buena disposición y así no crear conflictos con alguno de ellos
12	Esfuerzo, equidad y compañerismo	2	Facil	2	Que todos participen y que se den más alternativas que otros juegos	2	Escucharnos y atender la indicaciones y hacer trabajo en rquipo
13	La actitud que surge es una competitiva y el valor que sigue es el respeto	2	Es difícil ya que no todos colaboran	2	Me gustaría que el profesor hiciera los equipos de trabajo	2	Que todos sean respetuosos
14	Que siempre tienen que ganar, nunca saben perder, que se pelean por cosas que no deberían ser así	2	Es un poco complicada por las peleas	1	Centrandonos en el mejoramiento de las habilidades de ejercicio	2	Con respeto, las groserías, las burlas, y ciertos momentos de bullying
15	El compañerismo, confianza, trabajo en equipo.	2	Pues se puede complicar cuando somos rivales, pero no normal.	2	Que ninguno seaaa muy competitivo, menos alguien que se tome todo a pecho.	3	Ayudar, y hacer parte a todos de la clase.
16	Surgen competitividad, también trabajo en equipo.	2	Es difícil ya que cuando competimos y no ganamos nos alteramos	2	Que todos tengan disponibilidad al trabajar para que todos nos podamos entender y trabajar mejor	3	Respetando a mis compañeros y instructor
17	Compañerismo trabajo en equipo y actitud de competencia	2	Algunas veces es difícil pero cuando todos nos escuchamos es mucho más fácil	2	Que no se tomen nada personal	2	Juegos donde se requiera de comunicación y trabajo en equipo
18	Compañerismo, positivismo y obviamente actitud de competencia	2	Es fácil, pero si no nos tomáramos nada personal tendríamos una mejor convivencia. De la mano del respeto.	3	Creando equipos desde un inicio para que nadie se quede solo	2	Siempre escuchar a mis compañeros y respetarlos
19	Estrés,felicidad,rabia	2	Muchas veces es complicada la convivencia por que muchas veces no quieren hacer nada y el equipo si entonces por la persona que no quiere hacer nada se pierde convivencia por que genera estrés y rabia,se podría mejorar teniendo convivencia con las personas que si quieren hacer algo	3	No se	1	Tener acciones de Tranquilidad y comunicación
20	Trabajo en equipo y emoción al saber quién gana	2	Es difícil ya que no todos tenemos buena comunicación y siempre es con grosería	2	Que todos tengamos buena actitud a la hora de trabajar en equipo	2	Dirigirme con respeto a mis compañeros y profesor y teniendo paciencia
21	Pues a veces irrespeto, valores como solidaridad	3	Pues es fácil, aunque no todos con todos, y podemos mejorar la comprensión hablando de manera concreta y respetada	2	Que todos tenga que participar en distintos juegos dinámicos.	2	No ser grosera con el docente y compañeros, y ellos también

Fuente: elaboración propia

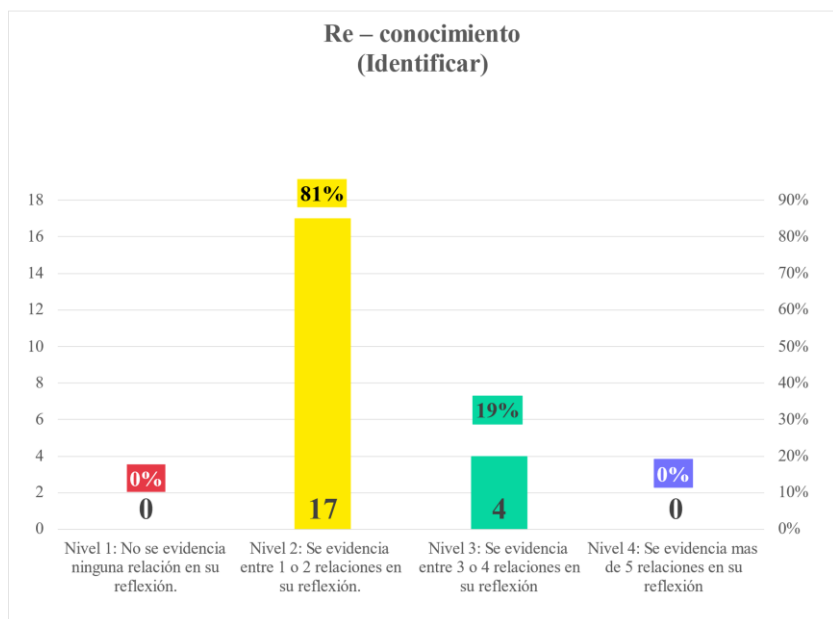


Figura 13. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el escenario de mediación del Cuidado del ambiente desde la Convivencia.

Fuente: Elaboración propia

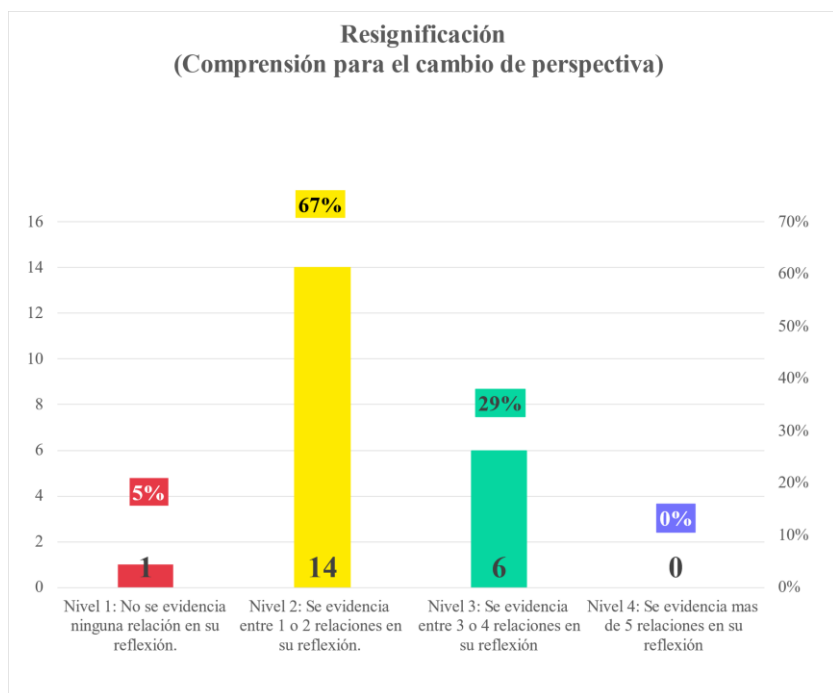


Figura 14. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación del cuidado del ambiente desde la convivencia.

Fuente: Elaboración propia

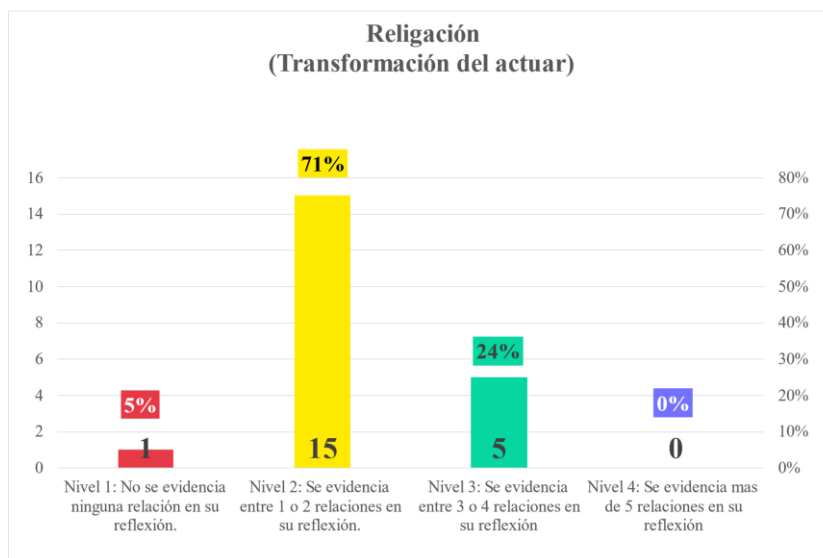


Figura 15. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación del cuidado del ambiente desde la convivencia.

Fuente: Elaboración propia

En este análisis se observa que los aprendientes tienen diferentes niveles de reflexión, respecto al reconocimiento, 17 aprendientes están en el nivel 2 y 4 en el nivel 3, y no se identificaron reflexiones en el nivel 4; en cuanto a la resignificación, 14 aprendientes se situaron en el nivel 2, 6 en el nivel 3 y no se identificaron respuestas en el nivel 4; por último, en relación con la religación, 15 de los 21 están en el nivel 2 evidenciando entre 1 o 2 relaciones en su reflexión, 5 aprendientes en el nivel 3, y no se identificaron respuestas en el nivel 4.

Entre 15 a 17 aprendientes se encuentra en un nivel 2, lo que sugiere una comprensión inicial de los conceptos relacionados con la convivencia y el cuidado del ambiente, y no se alcanzan muchas reflexiones a nivel profundo en ningún aspecto (reconocimiento, resignificación o religación).

Siguiendo este enfoque evaluativo retroactivo y recursivo, se identifica en este escenario de mediación un punto crucial para mejorar, la atención al reconocimiento del estado interno emocional, tal y como lo postula Molano M.(2012), el cual debe ser autorregulado para poder generar mejor comunicación con el otro y mejorar las condiciones de interacción en el ambiente

de la clase; es necesario abordar un diálogo interno que promueva el cuidado de sí mismos, tanto física como emocionalmente.

De esta forma se configuró el *Escenario de mediación 4 cuidado de sí mismo desde el dialogo interno* cuyo propósito es vivir para sí mismo y propiciar la transformación de las relaciones con lo que nos hace ser humanos a través de la generación de acciones de cuidado del cuerpo, el sentir y el emocionar, se abordó la situación problemática relacionada con la tensión entre la sensación, la percepción y la emoción como posibilitador de la narrativa corporal en prácticas corporales como el yoga y la meditación.

Se comienza con la apertura de ejercicios de respiración y tono muscular, donde los aprendientes puedan conectar consigo mismos, luego la modulación se enfoca en el esquema de diferentes posiciones de yoga, enfocando la respiración y la conexión con las emociones. Para finalizar se lleva a cabo el encuentro de reflexión, donde los aprendientes comparten sus experiencias y reflexionan sobre su relación consigo mismos y el impacto del cuidado del cuerpo y las emociones. En esta perspectiva de la ética del cuidado en la educación física, se busca promover la consciencia sobre la importancia de cuidar de sí mismos, tanto física como emocionalmente.

En el inicio del escenario de mediación, se buscó sensibilizar a los aprendientes sobre la práctica del yoga y la meditación, indicándoles que para esta tarea mediadora el respeto por los compañeros y por la misma tarea era primordial, en caso de presentar dificultad para concentrarse podían salir de la actividad para realizar otra práctica acordada entre todos, la cual fue correr; al principio fue difícil para algunos concentrarse, pero lograron comprender la intensidad de la tarea mediadora y 4 aprendientes encontraron un estado de tranquilidad.

Cabe destacar que la actividad llamó la atención de otros alumnos y profesores que pasaban cerca del patio, ya que al pasar todos estábamos en silencio y el ruido y el movimiento son características comunes en las edades de los aprendientes.

Al analizar lo planeado y lo vivido en el escenario de mediación, se evidencia que en ciertos momentos los aprendientes no lograron responder a la exigencia de la tarea, encontrando dificultades para mantener la concentración y el silencio; además, es importante cuestionar si las tareas mediadoras y la situación problémica lograron generar una transformación en las relaciones de los aprendientes con su cuerpo y sus emociones, o si se quedó solo en una vivencia superficial sin un impacto significativo, lo cual se analizará con las reflexiones de la experiencia.

En el escenario de mediación en tanto a la relación metodológica se presentó una tensión entre las condiciones del aprendiente —tarea mediadora, ya que algunos aprendientes tuvieron dificultades para mantener la concentración, evidenciando la necesidad de generar nuevas formas de vincularse consigo mismo, lo que requirió adaptar la mediación del maestro facilitador para atender a las necesidades individuales y propiciar una mejor conexión con la experiencia corporal en búsqueda de esa cognición corporizada.

A través del análisis de las reflexiones de los aprendientes se puede evidenciar que, en la articulación de las tareas mediadoras, las situaciones problema y los núcleos situacionales planteados en el escenario de mediación, se generaron reflexiones por parte de los aprendientes en tanto a sus sensaciones y emociones, que son las que posibilitan el dialogo interno, también se generan reflexiones sobre los factores que les facilitaron o dificultaron concentrarse en la práctica y conectar con las sensaciones y movimientos de su cuerpo, además, se plantean posibles prácticas que podrían ayudarles a comprenderse y percibirse a sí mismos, lo cual podría incentivar en los aprendientes a descubrir una variedad de experiencias emocionales.

Tabla 9. Reflexiones de los aprendientes: Escenario de mediación 4 cuidado de sí mismo desde el dialogo interno

Escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno							
Aprendiente	¿Cuales sensaciones o emociones percibí a través de mi cuerpo en la clase, cuál fue la que mas recuerdo?	Nivel de refle.	¿Que me facilitó o me dificultó al tratar de concentrarme en la práctica, en conectar con los movimientos de mi cuerpo?	Nivel de refle.	¿Que otras prácticas me podrían facilitar comprenderme y percibirme a mí mismo?	Nivel de refle.	¿Cuándo sentí que cuidaba de mí, de mi cuerpo o de mi parte emocional?
1	Se sintió paz, fue muy chévere. Me sentí presente y disfruté mucho el momento	3	Tal vez la risa al ver a mis demás compañeros	2	-	1	En toda la actividad sentí esa sensación ♥
2	Entusiasmo, alegría, energía y (nervios)	2	El miedo a que me pegaran y coordinar mi cerebro con mi cuerpo	3	Saber qué quiere mi cuerpo y cómo funciona cada parte para poder tener una mejor habilidad en actividades o otras cosas	3	Cuando me alejaba de un objeto o persona que me fuera a lastimar
3	Un poco la sensación que querer aprender más sobre la química no el solo aprender de esta si no por que se creo esta	3	Me desconcentraban un poco mis amigos pero la actitud del profesor frente a la clase me hacía caer en cuenta sobre mis errores	3	Prácticas más didácticas y activas, algo diferente que me haga querer prestarle más atención a las actividades	3	sinceramente en pocas ocasiones pero de igual manera las actividades mías, de mis compañeros y mi profesor sentía un poco todo esto
4	Feliz emoción y adrenalina	2	Felicidad emoción y adrenalina	2	Salto y fuerza	2	Bien muy bien
5	Resistencia y concentración	2	Nervios de mis compañeros	2	Manejo de mi diferentes partes de mi cuerpo	2	Cuando empecé a fortalecer mi manejo de deportes
6	Mucho sueño	1	El ruido	2	El silencio	2	5/10
7	Relajado	2	Yoga	1	Ejercicios con peso	2	Cuando realizaba actividades físicas
8	tranquilidad, y paz	2	El ruido externo, cuando practicamos yoga sin embargo al ver que todos lo estaban haciendo me concentre	2	El yoga	2	Cuando practicamos yoga sentí que cuidaba mi parte emoción al y al jugar voleibol y yenga me entretuvo
9	Feliz nervios angustia	2	La movilidad	2	Constancia	1	Cuando corría del peligro
10	Felicidad, tranquilidad y satisfacción	2	La disciplina	2	Meditación	2	En el ejercicio de yoga, cuidaba mis articulaciones y me daba mucha tranquilidad
11	Curiosidad, y como tranquilidad	2	La concentración	2	Un poco	1	En el momento en el cual empecé a jugar
12	Relajado	2	Se me dificulto un poco	1	El ejercicio	2	En la yoga
13	Alegría, adrenalina y en algunas ocasiones estrés	2	Me dificultó no poder hacer ciertos ejercicios ya que nadie ponía atención he interrumpia las explicación del juego	2	Haciendo un ejercicio dónde yo mismo pueda mejorar y que me atraiga	2	Cuando comencé a jugar y a divertirme me sentí mejor
14	Alegría y cansancio.	2	Me dificultó la risa de mis compañeros ya que no me concentraba	2	El escuchar música, bailar	2	Cuando realizamos yoga
15	Sentí mucha tranquilidad	2	Ver a mis amigos, me hacían reír	2	Meditar ♥	2	En toda la clase tuve esa sensación
16	Cansancio y alegría	2	La risa de mi compañeros me distrae y para poder concentrarme cerrar mis ojos	2	Bailar	2	Cuando realizamos yoga
17	Felicidad, enojo, decepción	2	Se me dificulta conocerme a mi mismo	3	No se	1	Nunca
18	Cansancio y felicidad	2	Se me dificulto cuando nos enseñó a bailar algo no me acuerdo muy bien que era	2	No se	1	No se
19	Emoción	2	La poca paciencia que tengo	2	Yoga	2	Cuando hicimos actividad de algo así como yoga y concentramos en nosotros

Fuente: elaboración propia

En este análisis se observa que entre 12 a 17 de 19 aprendientes se encuentran en el nivel 2 de reflexión lo que podría indicar que los aprendientes tienen una comprensión superficial de sus sensaciones y emociones durante el desarrollo del escenario de mediación, así como de los factores que facilitaron o dificultaron el conectar o no con su cuerpo.

En cuanto al reconocimiento, 1 aprendiente se encuentra en el nivel 1, y 16 aprendientes en el nivel 2 y 2 en el nivel 3; respecto a la resignificación, 2 aprendientes están en el nivel 1, 14 en el nivel 2 y 3 en el nivel 3; por último, en relación con la religación, 5 aprendientes están en el nivel 1, 12 en el nivel 2 y 3 en el nivel 3, esto muestra un nivel de reflexión mayor en el reconocimiento e inferior en la resignificación y la religación. esto indica que los aprendientes tienen una comprensión inicial de sus sensaciones y emociones, pero aún se debe profundizar en la transformación de las relaciones que establece consigo mismo y las experiencias interiorizadas desde la acción de conocer a través del diálogo interno y el cuidado de sí mismos.

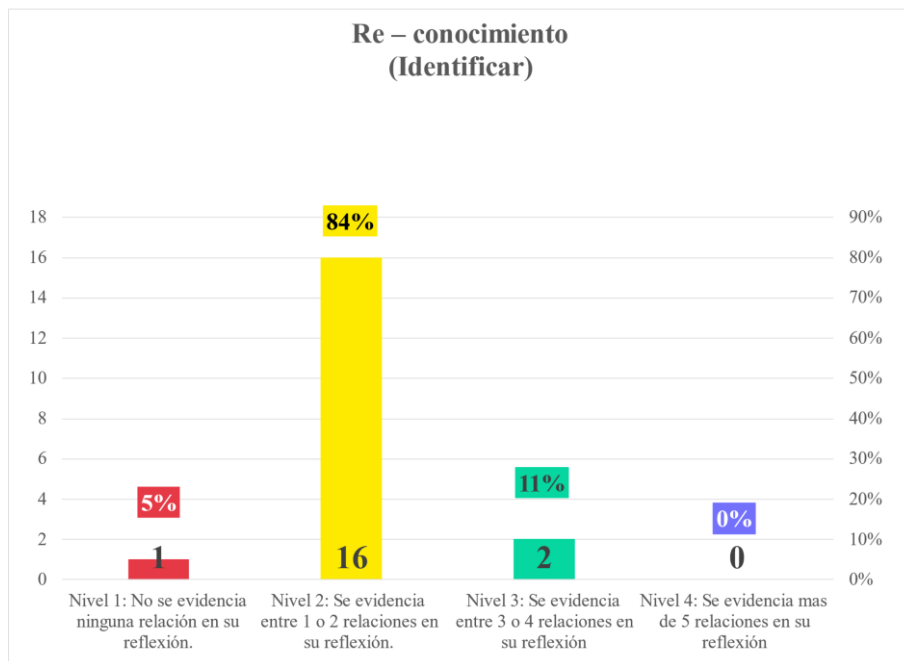


Figura 16. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el Escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno.

Fuente: Elaboración propia

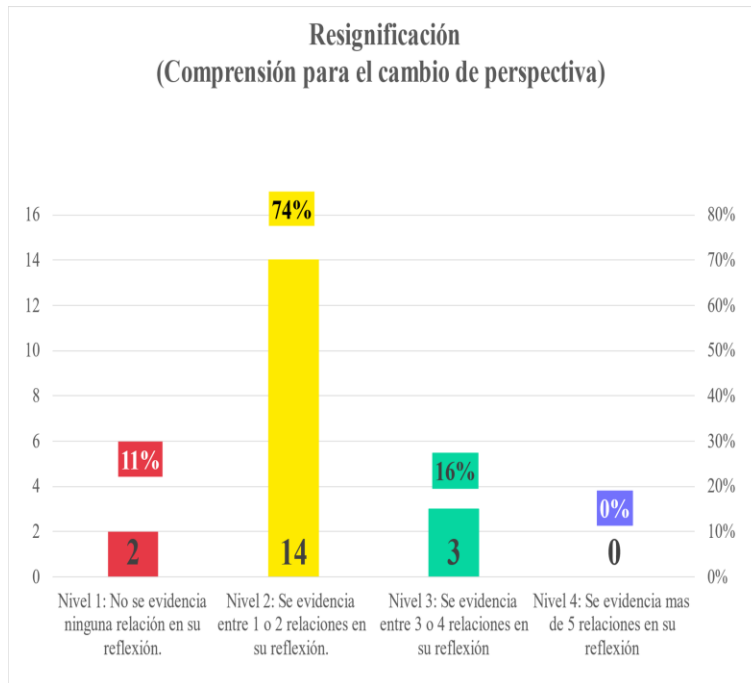


Figura 17. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno.

Fuente: Elaboración propia

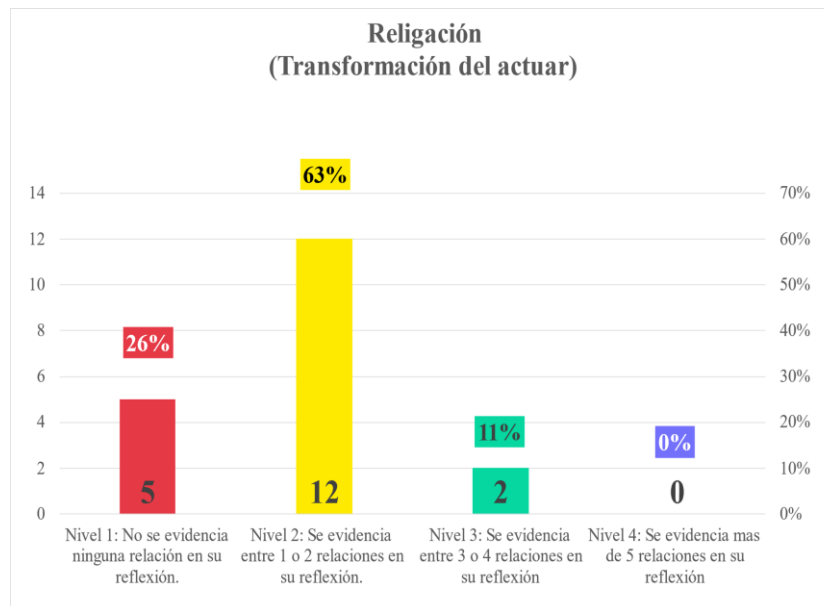


Figura 18. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación - Cuidado de sí mismo desde el Dialogo interno.

Fuente: Elaboración propia

Siguiendo el enfoque evaluativo retroactivo y recursivo de aprendizaje desde el cuidado, en retroalimentación constantemente se identifica en este escenario de mediación una tensión entre configuración de la Tarea mediadora – Procesos de desarrollo de los aprendientes desde la relación metodológica, la cual se caracterizó por la adaptación de la mediación del maestro facilitador para atender a las capacidades individuales de los aprendientes y buscar propiciar experiencias corporales que puedan nutrir la cognición corporizada.

Ya que ese diálogo interno y el cuidado de sí mismos implican un proceso profundo de reflexión y autoconocimiento; algunos aprendientes tuvieron dificultades para mantener la concentración y conectar con sus sensaciones y emociones, lo que puede deberse a diversas razones individuales. Para abordar estas dificultades, el maestro facilitador debería adaptar las tareas mediadoras desestructurándolas, para acercarla a los aprendientes, a través de la retroalimentación y la reflexión constante sobre la implementación del escenario de mediación, el maestro facilitador puede identificar áreas que requieren mejora y ajustar la mediación para futuras implementaciones.

Bajo este proceso la evaluación se convierte en una herramienta que permite guiar y adaptar de forma continua los escenarios de mediación, entendiendo que lejos de ser un proceso perfecto, debe seguir transformándose en su retro actuar sobre la toma de decisiones del maestro facilitador, buscando que las experiencias puedan transformar las relaciones de los aprendientes en su proceso de cuidado de sí mismos.

De esta forma se configuró el quinto *escenario de mediación 5: Cuidado del otro desde la comunicación con el otro*, cuyo propósito se centra en el convivir con el otro y propiciar la transformación de las relaciones con lo humano a través de la generación de acciones de cuidado del otro, en él se abordó la situación problemática relacionada con la tensión entre el trabajo en equipo y el individualismo como facilitador del diálogo con el otro en juegos por grupos.

Durante la implementación de este escenario de mediación se dio inicio con el juego de ponchados, el cual fue muy emocionante para los aprendientes, ya que es un juego que han realizado antes y les parece divertido, lo que se propuso fue realizarlo con las pelotas saltarinas autoconstruidas con material reciclado, lo que fue bien recibido por los estudiantes, cuando pasamos al juego de yermis en el momento de modulación, se encontró que pese a que es un juego tradicional, algunos aprendientes lo desconocían.

Al indagar sobre su experiencia previa, varios manifestaron que no jugaban fuera de su conjunto residencial, esto generó una tensión en la comunicación entre el maestro facilitador y las expresiones de los aprendientes. Este fue el juego que más se me dificultó explicar y poner en marcha, considero que en la implementación ha sido una de mis falencias, la claridad para explicar ciertas tareas mediadoras, no por desconocimiento, sino por la dificultad para soltar el poder y dejar que los aprendientes se empoderen de los escenarios de mediación en ciertas tareas mediadoras o para desarrollar un núcleo situacional particular que necesita este tipo de relación de poder.

Así, la dificultad para comprender las reglas afectó a los aprendientes en el desarrollo del juego; a pesar de las dificultades, logramos iniciar el juego con el apoyo de los aprendientes que ya la conocían. Durante el juego, utilizamos las pelotas saltarinas autoconstruidas para vincular estos materiales didácticos autoconstruidos no solo con los escenarios de mediación del cuidado del ambiente si no involucrarlos como parte de la propuesta.

Al analizar lo planeado y lo vivido en el escenario de mediación se encuentra que, aunque el propósito era fomentar el cuidado del otro y el trabajo en equipo, la tensión entre la comunicación del maestro facilitador y la expresión de los aprendientes dentro de la relación biopedagógica dificultó la comprensión de las reglas del juego de yermis, por lo que no se pudo sacar el provecho esperado a la actividad, también el llevar a los escenarios de mediación el uso

de materiales autoconstruidos o reciclados es bien recibido por los aprendientes vinculándolos con el cuidado del ambiente.

Por otra parte, a través del análisis de las reflexiones de los aprendientes se pudo evidenciar que, por medio de las tareas mediadoras, las situaciones problema y los núcleos situacionales planteados en el escenario de mediación se generaron reflexiones por parte de los aprendientes en tanto a la comunicación con el otro, lo cual se evidencio en las reflexiones de 8 aprendientes de 13.

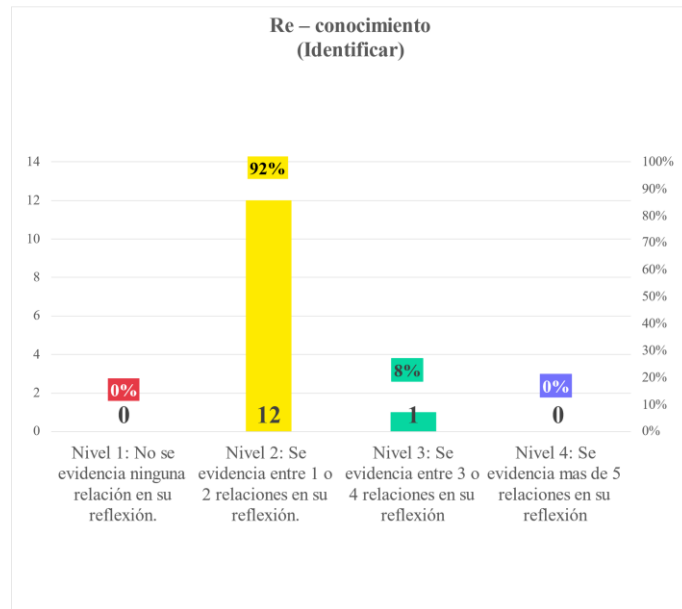
Lo anterior indica que hay por parte de los aprendientes un reconocimiento de la importancia de la comunicación, lo cual podrá llevar a comprenderla como una herramienta clave para resolver conflictos, cooperar y trabajar en equipo; afrontando las tareas mediadoras que articulan las situaciones problémicas, dentro de las reflexiones se menciona repetidamente que el diálogo es esencial para entenderse mejor con el otro, resolver malentendidos, también destacan la relevancia de escucharse mutuamente y tener una actitud de respeto y paciencia para lograr una buena comunicación y convivencia con el otro

Con lo anterior se logra ver como alinean las reflexiones con el escenario de mediación donde se planteó el cuidado del otro desde la comunicación, buscando propiciar la transformación de las relaciones humanas propiciando la generación de acciones de cuidado en el escenario de mediación buscando que los aprendientes interactúen, dialoguen y se cuiden mutuamente.

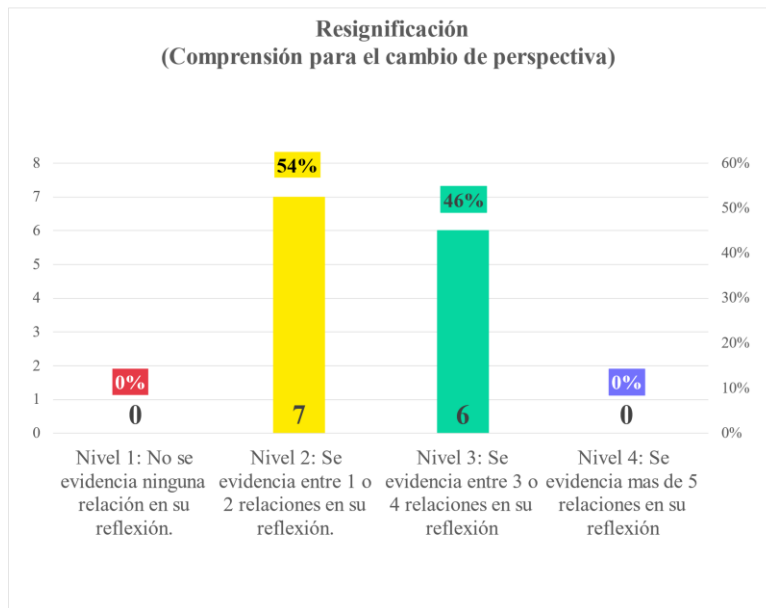
Tabla 10. Reflexiones de los aprendientes en escenario de mediación del cuidado del otro desde la comunicación con el otro # 2

Escenario de mediación - Cuidado del otro desde La comunicación con el otro							
Aprendiente	¿Con quiénes logré entenderme mejor? ¿Cuál es la clave para que trabajemos bien en equipo?	Nivel de refl	¿Qué actitudes me ayudan o me impiden comprender al otro cuando jugamos? ¿Es importante el diálogo cuando no comprendo al otro?	Nivel de refl	¿Cómo creo que sería la forma más adecuada para cooperar, entendernos y lograr comunicarme?	Nivel de refl	¿Cómo logre cuidar al otro, cuando sentí que el otro cuidaba de mí en la clase?
1	Con los compañeros que más trato bien	2	Sip porque podemos ganar con comunicación	2	Comunicación	1	Nos ayudabamos a diálogo
2	La comunicación y el compañerismo	2	Si es muy importante el diálogo	2	Aprender a jugar en equipo	1	Comunicándonos
3	Profesor	2	Rabia	2	Comunicación con el compañero	2	Ayudando uno con el otro
4	Para trabajar en equipo la clave es la convivencia y escucharse todos	2	El diálogo es muy importante para saber las ideas de cada uno	3	Dialogando y teniendo respeto mutuo	2	Ayudandonos
5	Los hombres" Saber cuáles son la habilidades del otro y escuchar	2	La mala actitud y el inrespeto Si muy importante	2	La escucha El diálogo Actitud	2	-
6	La clave es la comunicación	2	Molestia o no querés hacer las cosas , el diálogo es importante para entendernos y poder hacer las cosas de buena forma	3	El diálogo y querer hacer las cosas	2	Tener concentración y estar atento al trabajo que se está haciendo
7	Con todos, la comunicación	2	Todo es parte de la comunicación y el respeto por el otro	2	Que todos sean buenos compañeros	2	Cuidando lo de la misma manera
8	Con todos, para mejorar debemos establecer buena manera de habla y entendernos	3	Es bueno porque cuando tenemos buena comunicación, podemos hacer el mejor ejercicio	2	Hablando de como podemos hacer una nueva estrategia de juego implementando cada uno su idea y así formar una sola	3	Cuando tratamos de hacer todo de buena manera
9	Con Rachell, la clave es la comunicación	2	Si el diálogo si es importante en caso de mal entendidos, estrategias, que nos ayudaron a lograr ganar el juego.	3	Ponernos de acuerdo, hablar crear estrategias.	2	Realizando un juego limpio, independientemente si es de mi equipo o del equipo contrario.
10	Con Elisa Torres y la clave fue que nos respetamos	2	Me ayudan dialogando con ella y respetándonos mutuamente	2	Es haciéndoles saber sus actitudes que no son muy buenas cuando trabajamos	2	Lo logre respetándola y estando con ella cuando fallamos
11	Natalia me comunico super bien con ella	2	Me ayuda a la comunicación y a veces me impide mi paciencia si es importante	3	El diálogo	2	Con buenas actitudes ayudándolo a que desarrolle sus habilidades
12	Me entendí con todo mi equipo y la clave para trabajar bien en equipo es la comunicación	2	El diálogo es muy importante. Una actitud de escucha es clave y el orgullo impide comprender a los demás	3	Diciendo las cosas claras y con respeto	2	Ayudándolo en las cosas que se le dificultaba
13	Con Jhonatan y la clave fue el diálogo	2	Si es importante el diálogo para que la otra persona sepa lo que me disgusta y empiece a cambiar sus actitudes	3	Haciéndole saber lo que me disgusta de la actitud cuando trabajamos en equipo	3	Respetando nos mutuamente

Fuente: elaboración propia



*Figura 19. Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el escenario de mediación 5 cuidado del otro desde la comunicación con el otro.
Fuente: elaboración propia*



*Figura 20. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación 5: cuidado del otro desde la comunicación con el otro.
Fuente: elaboración propia*

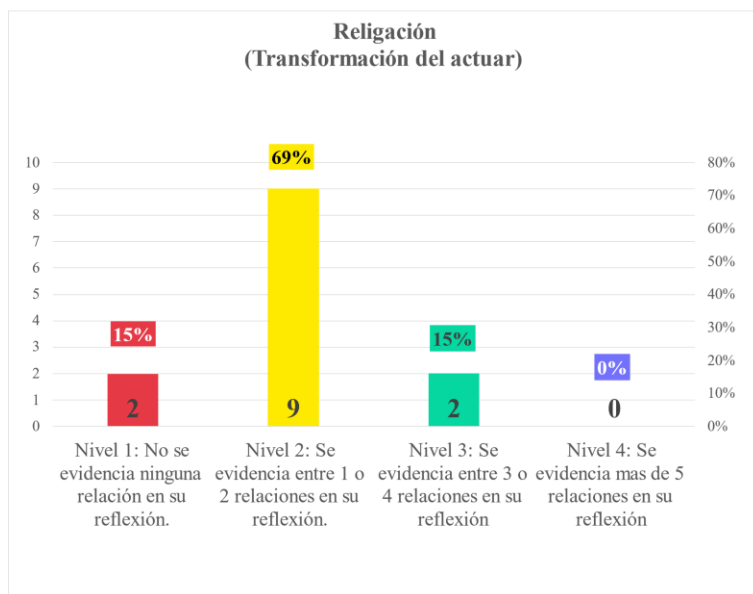


Figura 21. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en el escenario de mediación 5 cuidado del otro desde la comunicación con el otro
Fuente: elaboración propia

En este análisis se observa que los aprendientes tienen diferentes niveles de reflexión frente a reconocer, resignificar y religar, donde entre 7 a 12 aprendientes de 13 se encuentran en el Nivel 2. Esto indica que reconocen entre 1 o 2 relaciones en su reflexión sobre la importancia de la comunicación y el cuidado del otro en la clase de Educación Física. Sin embargo, no se identifican respuestas que alcancen el Nivel 4, lo que sugiere que aún hay experiencias desde el cuidado por construir para lograr la transformación de las relaciones desde esta perspectiva.

Los resultados muestran que el 92% equivalente a 12 aprendientes de 13 que compartieron su reflexión evidencian un nivel 2 de reflexión en relación con el reconocimiento, en cuanto a la resignificación, 7 aprendientes evidencian una reflexión de nivel 2, es decir que se está dando el inicio del camino para el cambio de perspectiva. Sin embargo, en la religación, 2 aprendientes se encuentran en el nivel 1, lo que sugiere que el grado de nivel de reflexión de los aprendientes va progresivamente aumentando respecto al escenario anterior, en donde 5 aprendientes no lograron realizar ninguna relación significativa con lo vivido en clase.

Con lo mencionado anteriormente los aprendientes reconocen la importancia de la comunicación y el cuidado del otro en la clase de Educación Física desde la perspectiva de la ética del cuidado. Aunque tienen una comprensión básica en su reflexión (Nivel 2) y en este escenario de mediación se evidencia una comprensión más profunda en tanto resignificar al otro a través de la comunicación, con 6 aprendientes en nivel 3, lo cual permitirá en este proceso ese cambio de perspectiva y de sentido que los aprendientes dan a las relaciones que establecen con el otro.

Siguiendo este proceso evaluativo retroactivo y recursivo de aprendencia desde el cuidado, en retroalimentación constantemente sobre el desarrollo de los escenarios de mediación se identifica en este escenario un punto crucial a mejorar desde la relación biopedagógica, relacionado con las formas de comunicación del maestro facilitador frente a las formas de expresión de los aprendientes, ya que se presentaron dificultades en la comprensión de las tareas mediadoras como el juego de yermis, debido a que la desestructuración de la tarea para ser presentada a los aprendientes no fue adecuada.

Para mejorar este aspecto se propone afianzar la adaptación del maestro a las expresiones de los aprendientes, a través de instrucciones y explicaciones de las tareas mediadoras de manera clara y sencilla, evitando explicaciones muy largas o lenguaje complicado, para esto se deberá apoyar en ejemplos prácticos o demostraciones para mejorar la comprensión de las actividades.

El *escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural*, se planteó con el propósito de transformar las relaciones que generan los aprendientes con el ambiente mediante la generación de acciones de cuidado. Donde los aprendientes aprendan a convivir con el ambiente y promuevan la recuperación y preservación del tejido natural y social, la situación problemática que se abordó fue la tensión entre la conservación y preservación del tejido natural o su descuido como facilitador del cuidado del tejido natural en juegos con

material autoconstruido o reutilizado, estructurada por momentos de mediación, la apertura con juegos de lanzar y atrapar, la modulación con el Ultimate con material autoconstruido, y por último el momento de encuentro donde se compartieron las reflexiones de la experiencia de los aprendientes desde la relación con el ambiente.

Durante la implementación de este escenario de mediación los aprendientes mostraron de nuevo aceptación hacia el material autoconstruido en este caso los aros voladores (ver anexo D) fabricados con mangueras de lavadora viejas. Se interesaron en conocer cómo se elaboraban y explique a ellos el proceso de construcción indicándoles que podríamos elaborar unos en clase más adelante.

Luego se explicaron las reglas del juego Ultimate atendiendo a la tensión presentada en el escenario de mediación anterior en la relación biopedagógica, relacionado con las formas de comunicación del maestro facilitador con las formas de expresión de los aprendientes, se realiza la explicación por medio de ejemplos prácticos apoyado de los mismos aprendientes para simplificar y desestructurar la tarea mediadora y acercarla a las condiciones de los aprendientes, lo cual permitió que el escenario de mediación se desarrollara sin muchos contratiempos.

En el momento de modulación un grupo de aprendientes me preguntó si se podía realizar otro juego con los aros voladores, les expliqué uno similar al hockey, lo que les generó interés, preguntaron si podían jugarlo y aquí emergió una toma de decisión respecto a la relación biopedagógica, la cual se caracteriza en la tensión entre el propósito del escenario de mediación y las expectativas de los aprendientes, aunque el escenario de mediación marchaba sin muchos conflictos, romper esa dinámica de interacciones podría perturbar este, entonces se decidió no dar prioridad a mantener el estado de interacción y dinámica, sino aprovechar la oportunidad para ver qué podía emerger; además, pensando en que si se generaba interés por prácticas corporales que

involucraran material autoconstruido o reciclado, el proceso de interiorización o de cognición corporeizada sería más fácil.

Bajo esta reflexión se dio espacio para desarrollar el juego, este se realizó en un área contigua con los aprendientes interesados, lo que generó que el grupo se dividiera en dos, logrando llegar a un ajuste rápido a las dos tareas mediadoras; lamentablemente para dar paso a una actividad de izada de bandera, el escenario de mediación se cortó, esto no permitió realizar el momento de encuentro, lo cual se reflejó en el número de reflexiones compartidas por los aprendientes en este escenario de mediación; esto lleva a replantear la relación metodológica entre la necesidad de analizar las experiencias y el instrumento de recolección de las experiencias, junto con que el compartir las experiencias vividas, sea voluntario.

El proceso de evaluación por medio del análisis de las reflexiones de los aprendientes permite evidenciar que, por medio de las tareas mediadoras, las situaciones problema y los núcleos situacionales planteados en el escenario de mediación se generaron reflexiones por parte de los aprendientes en tanto al material autoconstruido, que podrían ser utilizados en la clase de Educación Física, así los aprendientes evidencian que el uso de materiales reciclados como cartón, plástico, botellas, envases, entre otros, pueden ser utilizados para construir elementos deportivos resignificando el valor de estos, y a su vez religando el reciclaje en la clase de Educación Física, propiciando con ello la construcción de consciencia cuidadora del ambiente.

En este análisis se evidencia que los aprendientes reflexionan sobre el uso de materiales en la construcción de implementos deportivos y cómo estas acciones pueden contribuir al cuidado del ambiente, lo cual se relaciona directamente con el propósito de propiciar la transformación de las relaciones de los aprendientes con el ambiente mediante la generación de acciones de cuidado, permitiendo la construcción de esa autopoiesis o modo de ser desde el cuidado que busca transformar sus relaciones con el ambiente y aprender a convivir en él; de esta forma se establece

que hay un punto de articulación adecuado entre las tareas mediadoras, la situación problemática y el núcleo situacional para llegar al propósito, esto no quiere decir que fue perfecto, sino que los elementos estructurales tienen un grado adecuado de conexión.

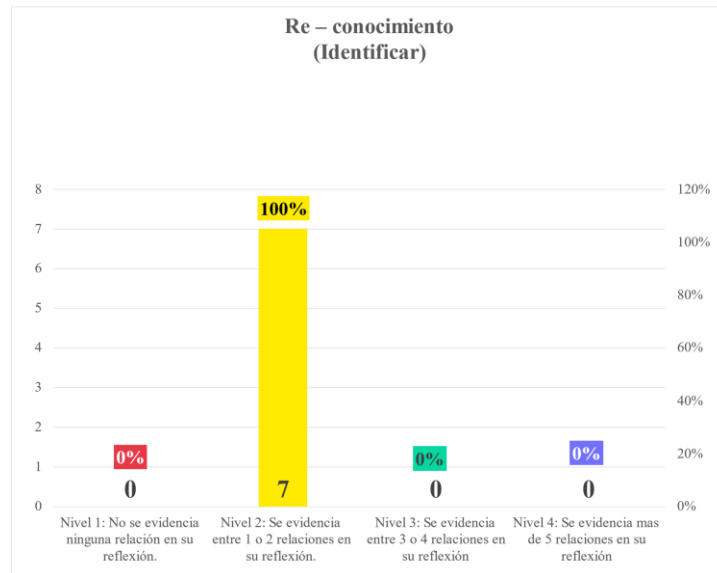


Figura 22 Nivel de reflexión de los aprendientes desde el reconocimiento en el escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural. Fuente: Elaboración propia

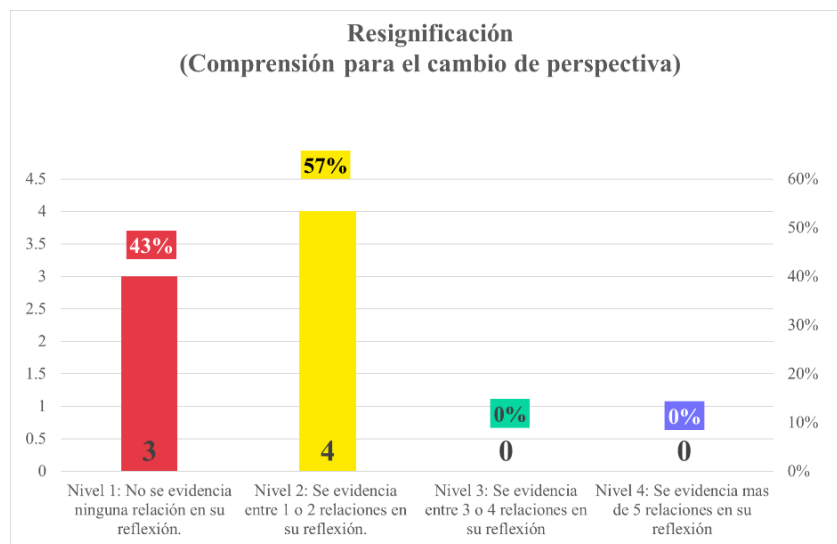


Figura 23. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la resignificación en el escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural. Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Reflexiones de los aprendientes - Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente

Reflexiones de los aprendientes - Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente							
Aprendiente	¿Que materiales reutilizables se utilizaron para construir los elementos de clase?	Nivel de reflexión.	¿Utilizar este tipo de elementos de clase con material reutilizado ayuda a recuperar y preservar el ambiente? ¿Qué otros materiales utilizarías?	Nivel de reflexión.2	¿Ayudarías a construir estos elementos para utilizarlos en clase? ¿Qué otros elementos de deportes o de la clase de educación física podríamos construir utilizando material reutilizado?	Nivel de reflexión.2	¿Qué acciones desde la clase de educación física puedo llevar a cabo para cuidar el ambiente, recuperarlo y preservarlo, comenzando en el colegio?
1	Una pelota y raquetas	2	Nosee	1	Si, hacer manualidades con objetos que no nos lastimen y sean manejables	3	Nosee
2	Balones conos arroz raquetas y pelotas	2	Si claro	1	Pelotas y raquetas	2	No papeles y mucha agua
3	Raquetas pelotas	2	Plásticos botellas	2	Si	1	No se
4	El tubo de la lavadora	2	Cartón	2	Si, cartón, botellas	2	Tener el patio limpio, para una mejor salud ayudar ah reciclar
5	Pelota raquetas	2	Si	1	Cartón biodegradable	2	Plantar árboles no botando papeles al suelo
6	Manguera de lavadora	2	Si, usaría cualquier otro tipo de plástico	2	Si, como raquetas con cartón	2	Siendo responsable con mi entorno de clase y concientizando a mi clase para cuidar el medio ambiente
7	La manguera de la lavadora, y no sé cuál mas	2	Botellas, tapas,etc.	2	No seee	1	Usando elementos que ayuden al medio ambiente, desde utilizar una botella de agua, etc.

Fuente: elaboración propia

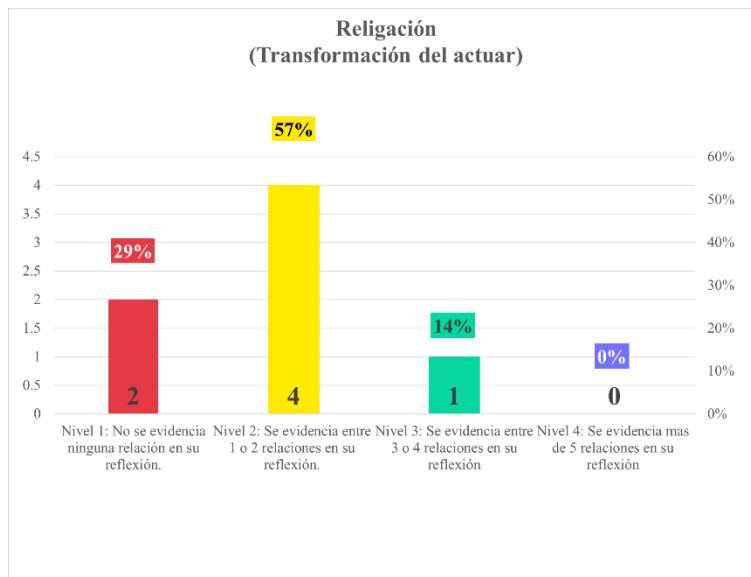


Figura 24. Nivel de reflexión de los aprendientes desde la religación en Escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural.

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en este análisis se observa que los aprendientes tienen diferentes niveles de reflexión, respecto al reconocimiento (identificar), 7 de los 7 aprendientes se encuentran en el Nivel 2, en cuanto a la resignificación (comprensión para el cambio de perspectiva) 4 aprendientes se encuentran en el Nivel 2 dos de reflexión, mientras que 3 aprendientes están en el Nivel 1; en relación con la religación (transformación del actuar), 4 aprendientes se encuentra en el Nivel 2 de reflexión, en el nivel 1 se encuentran 2 aprendientes y tan solo 1 en el nivel 3 de reflexión; esto indica que los aprendientes identifican el valor del cuidado del ambiente y como este se promueve al utilizar materiales autoconstruidos o reutilizables.

Siguiendo este enfoque evaluativo retroactivo y recursivo de aprendencia desde el cuidado, en retroalimentación constantemente sobre el desarrollo de los escenarios de mediación se detecta un punto crucial en la tensión entre el propósito del escenario de mediación y las expectativas de los aprendientes en el momento de modulación, cuando algunos aprendientes

expresaron interés en realizar otro juego con los aros voladores, lo que generó una toma de decisión respecto a la relación biopedagógica.

La principal falencia que se presentó radicó en la reducción del tiempo del escenario de mediación, lo que provocó que no se pudiera realizar el momento de encuentro, afectando la posibilidad de compartir las experiencias y reflexiones de los aprendientes y analizar las experiencias vividas.

Así en esta emergencia de imprevistos de la cotidianidad de la escuela se desarrolló este proceso evaluativo, a través del recorrido de los escenarios de mediación explorados se buscó configurar la propuesta de una Educación Física desde la ética del cuidado, propiciar la transformación de las relaciones que los aprendientes generan consigo mismo, el otro y el ambiente; durante este proceso, hemos diseñado y puesto en práctica escenarios de mediación que abordan diferentes campos y ámbitos del cuidado, dichos escenarios fueron estructurados en momentos de mediación, permitiendo una aproximación gradual y progresiva al propósito de transformación desde el cuidado.

Se encontraron desafíos en la implementación que brindaron la posibilidad para mejorar en este proceso de retroalimentación constante, desafíos como la resistencia inicial en varios escenarios de mediación; dificultades para adaptar las tareas mediadoras y situaciones problémicas a las condiciones específicas del entorno escolar, lo que generó desconexión entre el propósito de formación y la realidad del aula; dificultades para acercar las formas de comunicación del maestro formador a las expresiones cotidianas de los aprendientes; el tiempo limitado para la implementación de los escenarios de mediación; el desafío de lograr una articulación fluida y coherente entre las teorías de la ética del cuidado, la experiencia corporal, la biopedagogía y la didáctica interestructural y verla reflejada en el escenario de mediación, y mucho más en las reflexiones de las experiencias de los aprendientes.

Todas estas falencias, desafíos y dificultades encontradas en los escenarios de mediación han brindado la oportunidad de comprender, cada obstáculo ha requerido una reflexión profunda y la búsqueda de soluciones creativas, estas experiencias han reforzado la importancia de reflexionar constantemente la acción como maestro facilitador, mejorar en la práctica y lograr construir una educación física desde la ética del cuidado, este proceso evaluativo retroactivo y recursivo ha permitido acercarnos a una comprensión de la realidad de los escenarios de clase, explorando cómo las experiencias corporales y las tareas mediadoras pueden fomentar la reflexión desde la cognición corporeizada o enacción y la transformación en los aprendientes promoviendo relaciones desde el cuidado consigo mismos, el otro y el ambiente.

Comprensión del proceso de aprendizaje desde el cuidado.

La construcción de una Educación Física en perspectiva de la Ética del Cuidado, diseñando e implementando los diferentes escenarios de mediación en un proceso de retroalimentación continuo, permitió tanto en los aprendientes como en el maestro facilitador reflexiones sobre lo vivido.

Por medio de las reflexiones de los aprendientes se buscó evidenciar si se lograba dar atención al propósito del proyecto, “Propiciar la transformación de las relaciones humanas a través de un proceso de aprendizaje mediado desde el cuidado en el ambiente de la clase de Educación Física”, donde la clase se convertía en un espacio para el reconocimiento, la resignificación y la religación de las relaciones que desarrollan los aprendientes consigo mismos, el otro y el ambiente.

Buscando el desarrollo de este propósito por medio de los escenarios de mediación, a través de las interacciones del aprendiente con sus compañeros y el ambiente, afrontando las situaciones problemáticas y tareas mediadoras, en búsqueda del desarrollo de la experiencias corporales, actitudes, hábitos y valores, y su interiorización desde la enacción para ser transformadas en aprendizajes que lleven a la configuración en los aprendientes de su consciencia cuidadora, de ese modo de ser desde el cuidado postulado por Boff (2000), que se refleje en el patio de clase generando acciones de cuidado como una nueva forma de relacionarse en su cotidianidad.

Para comprender si estas transformaciones de las relaciones que los aprendientes generan consigo mismos, el otro y el ambiente fueron propiciadas por esta propuesta, se analizaron las reflexiones de los aprendientes buscando esas acciones de cuidado que emergieron en los escenarios de mediación, asociando las acciones que más se repetían y agrupando las que más se

relacionaban para presentar las acciones de cuidado que emergieron de los escenarios de mediación (ver figura 19).

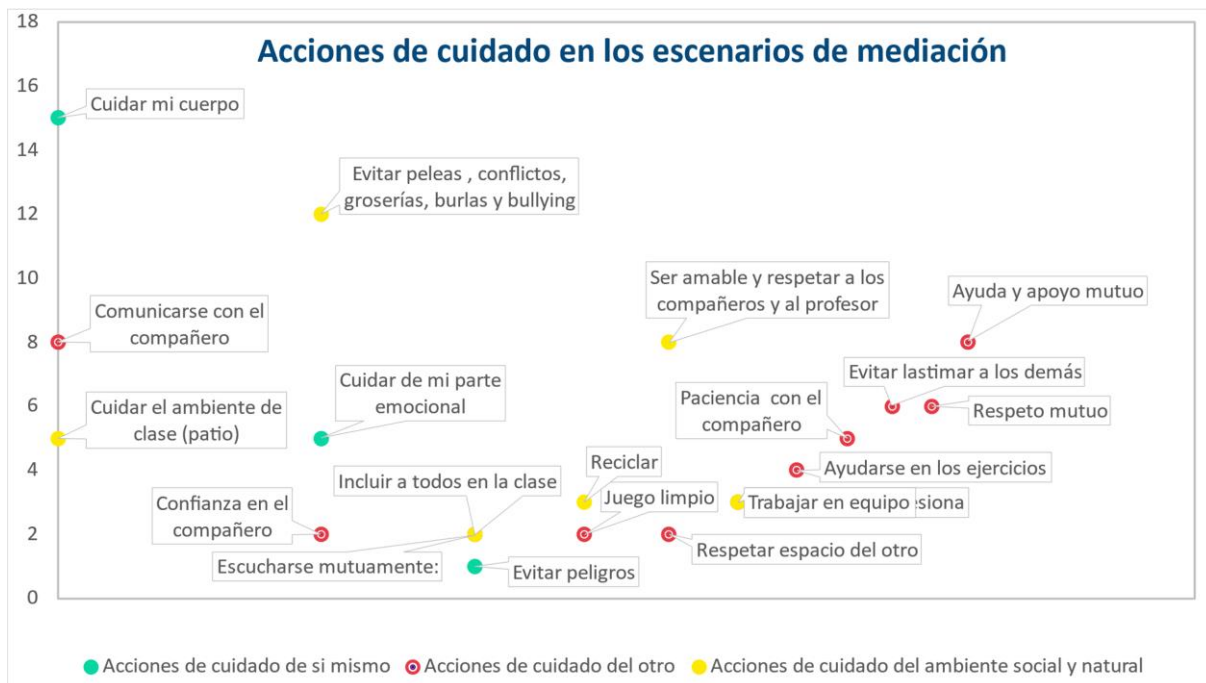


Figura 25. Acciones de cuidado en los escenarios de mediación.
Fuente: Elaboración propia.

Las acciones de cuidado reflejan el propósito de transformar las relaciones, apoyar este proceso de transformación implica un ciclo que incluye el reconocimiento, la resignificación y la religación de las experiencias. A través de las acciones de cuidado, los aprendientes han demostrado una disposición inicial para generar estos cambios.

Las acciones de cuidado de sí mismo, como cuidar el cuerpo y su parte emocional, da un punto de partida para la transformación de las relación con ellos mismo; las acciones de cuidado hacia el otro, como comunicarse, confiar, escucharse mutuamente, jugar limpio, ayudarse en los ejercicios y tener paciencia, evidencia que hay un camino de cuidado que inicia en el reconocimiento del otro para lograr la transformación, estas acciones propician la construcción de

vínculos basados en el cuidado, el respeto y la cooperación, lo que refuerza la confianza y la solidaridad entre los compañeros.

Las acciones de cuidado del ambiente social y natural también generan un primer paso a una transformación en las relaciones con el ambiente, al cuidar el ambiente de clase, evitar conflictos y actitudes negativas, incluir a todos en la clase, reciclar y trabajar en equipo, los aprendientes están desarrollando una consciencia de responsabilidad y respeto hacia su entorno social y natural.

Las acciones de cuidado evidenciadas en las reflexiones de los aprendientes adquieren un valor significativo desde el proceso de transformación y aprendencia desde el cuidado, ya que logramos dar un primer paso al reconocerlas; identificar que los aprendientes realizan reflexiones, no importa si es a un nivel de reflexión superficial, nos acerca un paso más a que logren por medio del cuidado transformar las relaciones que generan en su día a día. Lo cual permitirá con más escenarios de mediación y más reflexiones, generar experiencias corporales desde el cuidado necesarias para que estas acciones se resignifiquen y se religuen no solo en el escenario de la clase, sino con su modo de ser en y con la vida desde el cuidado.

Este proceso también llevó a *aprendizajes en mi construcción o autopoiesis desde el ser maestro*, este espacio de implementación me permitió acercarme a esa realidad de una educación física en un entorno globalizado, a acercarme a las realidades de los escenarios educativos, y acercarme a lo que se vive en el patio de clase.

Estas reflexiones inician con las relaciones que emergen en el escenario de mediación en cuanto a las relaciones biopedagógicas, en las cuales pude identificar tensiones que permitieron mi aprendizaje como maestro. Una de ellas es la tensión entre el poder que otorga el conocimiento al maestro y el empoderamiento de los aprendientes en los escenarios de mediación, romper con la perspectiva centrada en el maestro fue difícil, ya que es salir de una

zona de confort, es permitir que la clase o el escenario de mediación escape de mi control, lo que se reflejó en algunos escenarios de mediación afectados por la dificultad de asumir el rol de maestro facilitador y de empoderar a los aprendientes en su proceso de aprendizaje.

Otra tensión que permitió mi aprendizaje fue el adecuar mis formas de comunicación y de poner en contexto las tareas mediadoras, a las expresiones cotidianas de los aprendientes; a pesar de mis esfuerzos por ser claro con las indicaciones de las diferentes tareas mediadoras, en algunos escenarios los aprendientes tuvieron dificultades para comprenderme. Considero que esta situación ha impactado el desarrollo de sus experiencias y la retroalimentación del proceso, esto es algo que debo seguir trabajando y a través de este proceso reto activo y recursivo pude identificarlo para lograr transformarlo.

Otro aprendizaje se da respecto a las relaciones didácticas que emergieron, inmerso en varias tensiones que han influido en la idoneidad del diseño de los escenarios de mediación, una de ellas fue la tensión entre el propósito de formación desde el cuidado y las condiciones del contexto, resalto esto gracias a la resignificación del acto de planeación de una clase, ya que la rigidez, seguir el plan preestablecido a pesar de todo, genera conflictos con lo que emerge de imprevisto en la clase; mientras que buscar adaptar las tareas mediadoras para que se ajusten a las circunstancias y necesidades de los aprendientes permitió una mejor lectura de las particularidades del entorno educativo, adaptando las decisiones en mi rol del maestro facilitador para generar esos espacios de transformación de las relaciones desde el cuidado.

También destaco el aprendizaje desde la tensión de configurar las tareas mediadoras y los escenarios de mediación frente a las condiciones de los aprendientes, considerando las habilidades, capacidades y actitudes de los aprendientes al diseñar los diferentes escenarios de mediación, esto me impulsa a ser más estratégico al construir y presentar (desestructurar) las tareas mediadoras de manera que estas se adapten a las condiciones de los aprendientes,

mejorando mi capacidad de leer el contexto, el escenario de mediación y las necesidades de los aprendientes.

También en tanto a las relaciones metodológicas he generado aprendizajes, como en la tensión entre mi rol como Maestro facilitador y la herramientas y formas de generar el proceso de aprendencia, donde me encontré con la necesidad de hallar un equilibrio entre seguir un enfoque determinista y rígido o responder a las necesidades y dinámicas emergentes en el escenario de mediación, pero como lo expone la Biopedagogía la vida es la mejor maestra y en todas las vicisitudes propias de la escuela he aprendido que la flexibilidad, la adaptación de los métodos, es esencial para lograr una interacción más adecuada para que los aprendientes generen experiencias corporales desde el cuidar y que estas logren ser interiorizadas para transformarse en hábitos y acciones de cuidado que trasciendan el escenario de mediación y lleguen a su cotidianidad como parte esencial de su modo de ser.

Todo lo vivido en este proceso y en los aprendizajes en mi papel como maestro facilitador, puedo reconocer tanto aciertos como aspectos que necesitan mejoras, una de las mayores lecciones es la importancia de adaptarse a las dinámicas cambiantes del aula y las necesidades de los aprendientes, además, de reconocer la importancia de la autocrítica para reconocer las falencias y asumir los retos; todo esto permitió resignificar el rol del maestro y aprender a educar desde el cuidado, logré religarme con mi propósito de ser maestro.

No siempre todo sale según lo planeado, pero la capacidad de autoorganizarse y gestionar este caos que emerge en el escenario de mediación brinda la oportunidad de transformarse, así esta construcción de una educación física en perspectiva de la ética del cuidado ha sido una experiencia de aprendizaje continuo. Cada escenario de mediación ha aportado lecciones sobre cómo mejorar y aprender a ser maestro, a medida que continúo explorando esta perspectiva en la

educación física, estoy comprometido a seguir evolucionando para brindar a los aprendientes experiencias significativas y transformadoras.

Por esta razón se deben seguir explorando los escenarios de mediación que quedaron pendientes en la implementación, ya que podrían generar aprendizajes cruciales para la misma propuesta, así como involucrar en ellos los materiales autoconstruidos, que desde mi punto de vista contribuyen a dar un enfoque diferente para cuidar el ambiente desde la clase de educación física, así como continuar desarrollando el proceso evaluativo retroactivo y recursivo desde el cuidado, el cual permitió reflexiones más cercanas a lo que se vive en los escenarios de mediación.

Referencias

- Amaya Albarrán, M., Angulo Olarte, D. E., & Alomino Araujo, D. A. (2019). *Educación Física encaminada a un estado de buen vivir*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ardila Domínguez, L., & Grimaldos Tovar, J. (2018). *El cuidado de sí como base esencial para una mirada otra a la salud desde la educación física*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ariza Díaz, P., & Muñoz Sica, J. (2016). *Ética del cuidado: Una propuesta para la convivencia escolar desde la educación musical y la educación física*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Asensio, J. (2004). Una educación para el diálogo. *Grupo Planeta*, 22.
- Barragán, D. (2019). *Educación física desde la ética del cuidado para un contacto y tacto pedagógico*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Boff, L. (2000). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la Tierra*. . Madrid: Trotta.
- Bogotá . Alcaldía Mayor. Secretaría de Educación; DANE; Salazar Arbeláez, Gustavo;. (2012). *Encuesta de convivencia escolar y circunstancias que la afectan Bogotá 2011: informe final*. Bogotá: Bogotá Humana.
- CEPAL, NU, UNICEF. (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*. UNESCO.
- Colegio Friedrich Naumann (IED) . (2019). *Proyecto Educativo Institucional*.
- Colom Cañellas, A. J. (2007). La complejidad del desarrollo sostenible. *Miscelánea Comillas*, Vol 65(No 126). Obtenido de <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/7322>
- Constitución Política de Colombia 1991. (2016, 28 y 29 de septiembre). *Constitución Política de Colombia 1991*.
- Delgado Reyes, L., Granados Mariño, Á., Venegas Avellaneda, F., & Villalobos Prieto, O. (2019). *Educación en la intercorporeidad para el reconocimiento de sí, del entorno y del otro*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Espinoza Montes, C. (2012). ¿Cómo observar la realidad compleja? *Horizonte de la Ciencia*. . Recuperado el 30 de 09 de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960881005>

- Gobierno de Colombia; Ministerio de Educación. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016 2026. El camino hacia la calidad y la equidad* .
- Gustavo , T. (2002). *Pierre Bordieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional.
- Herrera, S. B. (1997). *Globalización y desarrollo mundial*. Editorial de Ciencias Sociales. Obtenido de <http://www.yorku.ca/ishd/Cuba.libro.06/del/capitulo4.pdf>
- Ley 115. (1994). *Ley 115*.
- Li, Y., & Li, W. (2020). A review of research on ethic of care in physical education and physical activity settings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40, 109-117.
- López , N., Opertti, R., & Vargas , T. (2017). *Adolescentes y jóvenes en realidades cambiantes: notas para repensar la educación secundaria en América Latina*. s.c: UNESCO Publishing.
- Molano, M. (2012). Fundamentos estructurales de la experiencia corporal. *Lúdica pedagógica*, Vol 2(No. 17), 73-84. doi:<https://doi.org/10.17227/ludica.num17-1778>
- Molano, M. (2015). *Didáctica interestructural en Educación Física, basada en la epistemología de la complejidad*. (primera ed.). Armenia: Kinesis.
- Moraes, M. (2007). Complejidad, transdisciplinariedad y educación: algunas reflexiones. (U. A. Madrid, Ed.) *Encuentros multidisciplinares*, 25, 4-13. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2265560>
- Morin, E. (2006). *El método 6. Ética*. . Madrid : Cátedra.
- Morin, E. (2010). *El método I. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- O'Connor, J., & McDermott, I. (1998)). *Introducción al Pensamiento Sistémico. Recursos esenciales para la creatividad y la resolución de problemas*. Barcelona, España:: Urano.
- Patarroyo López, L. E., Guerrero Guevara, L. G., Rincón López, A., & Vargas Hernández, M. F. (s.a.). *Biopedagogía*. Obtenido de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2020/02/biopedagogc3ada.pdf>
- Rieckmann, M. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. UNESCO Publishing.
- Toro, J. B. (2014). El cuidado : El paradigma Ético de la nueva civilización. (u. d. educación, Ed.) *Red de Valor Compartido* , 58, 145 163. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11520/23420>

- UNESCO (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020-América Latina y el Caribe-Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. París.
- UNESCO (2021). *Trash hack action learning for sustainable*. UNESCO Publishing.
- UNESCO, CEPAL. (2020). *Informe COVID-19 La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. UNESCO.
- UNESCO, OREALC. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Perfiles Educativos.
- Naciones Unidas (17 de Octubre de 2022). *Desafíos globales*. Obtenido de <https://www.un.org/es/global-issues>
- Varela, F. (1996). *Ética y acción*. . Santiago de Chile: Dolmen.
- Varela, F. (2002). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1997). *De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas*. Barcelona, España: Gedisa, S.A.
- Villareal, A. (2011). *Una pedagogía para la vida. II Congreso Internacional de Investigación Educativa*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Anexo A. Formato de planeación de los escenarios de mediación.

Campo del cuidado				Propósito de Transformacion		Núcleos situacionales			
Ambito del cuidado									
Situaciones problémicas									
Elementos Estructurales				Descripción de las Tareas mediadoras			Reflexiones de la mediación		
M O D E L O S	APERTURA			Nombre de la tarea	Duración:	descripción de la situación problémica de apertura	Variantes, Reglas, Graficas etc.	Reflexion didáctica:	Reflexion metodológica:
	MODULACION			Nombre de la tarea	Duración:	descripción de la situación problémica modular	Variantes, Reglas, Graficas etc.		
	ENCUENTRO	Reflexión		Desde si mismo	Reflexión de las experiencias de los aprendientes por medio de preguntas circulares orientadas.	Reflexión Pedagógica:			
				En relación con el otro					
				En relación con el tejido social o natural					

Anexo B. Cuestionarios de experiencias de los escenarios de mediación

8/8/23, 09:18

Escenario de mediación 2: cuidado del otro desde la comunicación

Escenario de mediación 2: cuidado del otro desde la comunicación

Experiencias de los aprendientes

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombre completo *

2. Edad *

3. Curso *

4. ¿con quien logré relacionarme mejor, cuál fue el punto clave? *

5. ¿Es fácil ayudar al otro o es difícil apoyarlo o que el me apoye? *

<https://docs.google.com/forms/d/1EOYzY5jnvVUSsuq6qSOK6wW8yfuCX4gEOxkuV2NZH4/edit>

1/3

8/8/23, 09:18

Escenario de mediación 2: cuidado del otro desde la comunicación

6. ¿Como creo que seria la forma mas adecuada para cooperar, entendernos y lograr comunicarme? *

7. ¿Como logre cuidar al otro, cuando sentí que el otro cuidaba de mí en la clase? *

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

<https://docs.google.com/forms/d/1EOYzY5jnvVUSsuq6qSOK6wW8yfuCX4gEOxkuV2NZH4/edit>

2/3

Escenario de mediación 3: Cuidado del ambiente desde la convivencia

Tensión entre la exposición de valores y las exigencias sociales en la competencia potenciador de la interiorización de hábitos y valores en contexto competencia deportiva

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombre completo *

2. Edad *

3. Curso *

4. ¿Qué actitudes y valores surgen cuando competimos? ¿Cuáles son los más recurrentes? *

5. ¿Cuando competimos, es fácil o complicada la convivencia con los demás? *
¿Cómo podríamos mejorar para comprendernos más?

6. *
¿De qué manera me gustaría que se dé la competencia para sentirme parte de la clase y mejorar la convivencia de todos? ¿Qué alternativas puedo considerar?

7. *
¿Qué acciones puedo llevar a cabo para cuidar la clase como espacio de socialización y convivencia del curso?

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formarios

Escenario de mediación 4 cuidado de sí mismo desde el diálogo interno

Experiencias de los aprendientes:

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombre completo *

2. Edad *

3. Curso *

4. ¿Cuales sensaciones o emociones percibí a través de mi cuerpo en la la clase, cuál fue la que mas recuerdo? *

5. ¿Que me facilitó o me dificultó al tratar de concentrarme en la práctica, en conectar con los movimientos de mi cuerpo? *

6. ¿Que otras prácticas me podrian facilitar comprendeme y percibirme a mí mismo? *

7. ¿Cuando sentí que cuidaba de mi , de mi cuerpo o de mi parte emocional? *

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

Escenario de mediación 5: Cuidado del otro desde la comunicación

Experiencias de los aprendientes

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombre completo *

2. Edad *

3. Curso *

4. ¿Con quiénes logré entenderme mejor? ¿Cuál es la clave para que trabajemos bien en equipo? *

5. ¿Qué actitudes me ayudan o me impiden comprender al otro cuando jugamos? ¿Es importante el diálogo cuando no comprendo al otro? *

6. ¿Como creo que seria la forma mas adecuada para cooperar, entendernos y lograr comunicarme? *

7. ¿Como logre cuidar al otro, cuando sentí que el otro cuidaba de mí en la clase? *

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

Escenario de mediación 6 Cuidado del ambiente desde los vínculos con el ambiente natural

Experiencias de los aprendientes:

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombre completo *

2. Edad *

3. Curso *

4. ¿Que materiales reutilizables se utilizaron para construir los elementos de clase? *

5. ¿Utilizar este tipo de elementos de clase con material reutilizado ayuda a recuperar y preservar el ambiente? ¿Qué otros materiales utilizarías? *

6. ¿Ayudaría a construir estos elementos para utilizarlos en clase? ¿Qué otros elementos de deportes o de la clase de educación física podríamos construir utilizando material reutilizado? *

7. *

¿Qué acciones desde la clase de educación física puedo llevar a cabo para cuidar el ambiente, recuperarlo y preservarlo, comenzando en el colegio?

Anexo C. Evidencia fotográfica de los escenarios de mediación



Anexo D. Implementos autoconstruidos a partir de elementos reciclados: Aros voladores, pelota saltarina y atomion para la práctica de voleibol.

