

**Por una Educación Física Socioemocional a partir de una
crítica al abordaje emocional en el capitalismo.**

Camilo Alejandro Báez Aponte

Cód. 2018220004



Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Diciembre 2024

**Por una Educación Física Socioemocional a partir de una
crítica al abordaje emocional en el capitalismo.**

Camilo Alejandro Báez Aponte
Cód. 2018220004

Flor Ana María Caballero Páez
Mg. en Filosofía
Tutora

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación Física
Licenciatura en Educación Física
Diciembre 2024

Dedicatoria

*A mi padre, Alejandro, que sigue amasando con dedicación nuestro futuro,
el pilar de nuestra conciencia, quien espero algún día descanse vivo.*

*A mi madre, María E., conduciéndome por el camino de la perseverancia,
con su inmensa capacidad de amar y soportar, esperando retribuirle con más amor.*

*A mi hermana Valeria, espiritualmente comprometida,
rezando en sus noches por nosotros y por ella.*

*A mi hermana Alejandra, recitando dramáticamente su existir,
abrazándonos por no llorar, riendo.*

*A ellos cuatro, por haberme apoyado en todos estos largos años,
por no soltarme cuando ya me veía vencido,
por brindarme el alimento orgánico, espiritual y personal
que me ha hecho crecer y por saberme soportar en los días
y noches de incomprensible agobio y angustia.*

Avanzo paso a paso en su compañía, observándome reflejado en sus pupilas.

Agradecimientos

En la ruta de construir este proyecto, me vi transitando por el tedio, el aburrimiento, la desesperación, el hastío y la desesperanza. Varios meses se abandonó, varios meses se retomó. Con pedazos del corazón y del proyecto roto entre las manos y las manos que me brindaron un apoyo para reparar lo irreparable. Me encontré solo en el mundo rodeado de personas que me levantaron cuando aún no quería dar un paso más. Este proyecto es el resultado del proceso, pero este resultado no es la finalidad del proceso. Porque este proceso no se puede calificar ni finalizar. Porque el proceso hoy me da la felicidad de saber que fue lo que fue y lo que quise que fuera, no lo que otros esperaban que fuera... porque no pude muchas veces, porque renuncié otras tantas.

En la ruta de construir este proyecto transité por la alegría, el sosiego, la esperanza, el entusiasmo y la motivación. Entre las manos tuve las palabras, las acciones, las discusiones, los encuentros y los desencuentros con que la universidad me recibió y con los que me despidió. Con orgullo y en voz alta puedo asegurar sin vacilación QUE LA UNIVERSIDAD PASÓ POR MÍ, y que sean los demás los que aseguren o nieguen si yo pasé por ella.

En la construcción de este proyecto hay mucha gente involucrada...

- ✓ *A mi tutora Flor Ana María, quien me dejó navegar por aguas colmadas de teorías, prácticas y discursos. Tuvo la paciencia necesaria y confió en esto que hoy presento.*
 - ✓ *A la profe Guiomar, por ser mi segunda madre, mi apoyo, mi bastón, mi sostén y mi alivio, por levantarme cuando yo ya no quería o no podía solo. El motivo de mi gusto por la pedagogía.*
 - ✓ *Al profe Libardo, por los consejos, la sabiduría, la entrega y la confianza que me dio con este proyecto. Espero no haberlo decepcionado. Sin embargo, hay otros que lo pueden hacer mejor.*
 - ✓ *A mis amigas de enfermería, porque los últimos meses fueron agradables gracias a su estadía en mi oficina. En especial a Mary por brindarme el apoyo que necesité cuando lo necesité, y lo necesitamos.*
 - ✓ *A mis compañeros y amigos del semestre 2018-2 y mis compañeros del semestre 2020-1, cada uno aportó en la construcción de lo que hoy soy, sin saber aún quien soy.*
- Agradecimiento especial a Los Fatalistas 2.0 (Alex, Julio y Rasta) y sobre todo a Alesis y*

Bocadillo por haber perdido semestres para esperarme y seguir juntos. No era necesario, pero gracias.

- ✓ *A los profesores que me dieron clase, de todos me llevo algo, de algunos cómo ser profe, de otros cómo no ser.*
- ✓ *Agradezco a Yudy Katherine por ser mi verdugo y mi salvación, por ser calma y tormenta, porque fue la universidad estando en la universidad. El aprendizaje y el desaprendizaje. Con ella, agradezco a Valery Gabriela por haberla conocido, por querernos y comprendernos. Mi gran corazón para ti.*
- ✓ *Al doctor Andrés Díaz, gracias a él el último semestre no fue una tortura. Una cerveza, una cocada, un café, un libro y una comida, incluso una simple broma fueron el mejor aperitivo para degustar nuestros encuentros y charlas. Gracias a él aprendí a leer, estando en décimo semestre, en nuestro club de lectura Valmacondo, porque en los cuatro primeros semestres que me dio clase, no aprendí nada(ismo) de hominización.*
- ✓ *Por último y más importante a la profe LuzMi. Mentora y rectora de mi tránsito por la U. No existen las suficientes palabras para describirla y agradecerle por las tantas veces que confió, me escuchó, me apoyó, me sostuvo, me alentó, me alegró, me motivó y me dio la esperanza de que esto irá cada vez peor, y por eso hay que seguir. Aun cuando a ella le costaba estar: estaba y estábamos esperando sanar estando mal. A veces hay personas, como ella, que saben lo que uno puede dar cuando uno mismo no lo conoce ni reconoce. ¡La palabra de la profe Luzmi es mi LEY!*

En la ruta de construir este proyecto y que hoy ya ven finalizado, espero no haberlos decepcionado ni académica, ni teórica, ni práctica, ni metafórica, ni ética, ni política, ni social, ni moral, ni educativa, ni pedagógica, ni emocional, ni sentimentalmente hablando. Tal vez esperaban más de mí, no pude dar más, pero les aseguro que di el ciento por ciento de lo que mi cuerpo estaba dispuesto a dar en los momentos que dio.

A mis padres y hermanas les dediqué este proyecto, además les agradezco su infinito apoyo, fuerza y amor que depositaron en mí. Hoy no finalizo la universidad yo, la finalizamos juntos... los 5. Junto a Tommy (q.e.p.d), Kyra y Magnus. A quienes también les dedicaría esto, pero aún no han aprendido a leer, a pesar de que les he enseñado. De pronto por eso me cuestiono si lo de ser pedagogo es lo miao.

Seguiré escupiendo hacia arriba, aprendiendo a no callar y callar cuando aprenda a no decir. Entre lo que quise hacer y lo que hice puede haber un gran abismo. No sé qué hice, y tal vez no lo sepa, cabría preguntar en quienes logré provocar algo en ellos para que le den un nombre a aquello que hice y que no puedo dar nombre.

En la ruta de construir este proyecto, me reconozco en ellos y me voy (no sé si volveré) con un pedacito de cada uno de ellos. ¡Sí hubo algo más fuerte y poderoso que construí en la universidad! ¡Construí relaciones! ¡Amistades! Tomo la copa de la nostalgia y la lleno de alegría por haberme conocido en ustedes.

Tabla de contenido

Dedicatoria	3
Agradecimientos	4
Tabla de contenido	7
Lista de Figuras	10
Lista de Siglas	11
Introducción	12
Fundamentación Contextual	13
Problema	13
Propósito de formación	16
Justificación	16
Antecedentes	20
Marco legal	24
Perspectiva Educativa	32
Sociología y antropología de la emoción	32
Principios fundantes	35
Educación Física y Motricidad como Dimensión Humana	43
Diseño e Implementación	47
Macro currículo	47
Currículo	47
Propósitos	48
Esquema general	49
Meso currículo	50
Taller	50
Investigación-acción educativa (IA-E)	52
Recolección de información	54
Proceso evaluativo	55
Currículo en espiral	56
Micro currículo	58
Contextualización de la institución	58

Población.....	58
Metodología.	59
Formato de fichas de planeación.	60
Cronograma.....	61
Sistematización de la experiencia.....	62
Descripción de la experiencia	62
Desarrollo del propósito general y específicos de la propuesta.	62
Narración de las voces de la comunidad académica.	63
Interpretación/análisis de la experiencia	67
Confrontación del propósito formativo con la evaluación.	67
Perspectiva educativa y educación física.	68
Metodología vs hallazgos encontrados, tipo de prácticas.....	68
Relación de la educación física con las otras disciplinas y/o áreas del saber.....	74
Conclusiones de la experiencia	75
Aprendizajes y proyecciones.....	75
Sentido del maestro de educación física.....	75
Respuesta al tema envolvente y núcleo problémico.....	76
Aporte de la propuesta a la educación física.	76
Recomendaciones.	76
Referencias.....	78
Apéndice A. Narrativa Investigativa	82
Narrativa de un docente en formación - Parte 2	82
Apéndice B. Diario de campo profesor.....	93
Apéndice C. Planeaciones de clase.....	103
Apéndice D. Cuestionario	113
Apéndice D. Fotografías y otras evidencias	122

Lista de Tablas

Tabla 1 Número de estudiante	58
Tabla 2. Cronograma talleres	61
Tabla 3 – Respuestas primer cuestionario I	71
Tabla 4 - Respuestas primer cuestionario II.....	72
Tabla 5 - Respuestas segundo cuestionario I	73
Tabla 6 - Respuestas segundo cuestionario II.....	74

Lista de Figuras

Figura 1. Relaciones Conceptuales49

Figura 2. Cuestionario54

Figura 3. Currículo Trébol.....57

Figura 4. Currículo Trébol en espiral57

Figura 5. Ficha de planeación60

Lista de Siglas

CMH	Ciencia de la Motricidad Humana
EF	Educación Física
LEF	Licenciatura en Educación Física
PCLEF	Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física
PCP	Proyecto Curricular Particular
OMS	Organización Mundial de la Salud
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

Este Proyecto Curricular Particular nace como una propuesta para combatir el individualismo neoliberal que se acrecienta gracias a la psicología positiva y la ciencia de la felicidad. Es necesario enaltecer la afectividad como motor de intercambio entre los sujetos, ya que la afectividad es una consolidación intersubjetiva en el orden social, que se inscribe en el sujeto con la mediación del otro y lo otro, gracias a la intersubjetividad que es la construcción de subjetividades en la interacción y significación en el lenguaje con el otro, y en la que el concepto de corporeidad enaltece y resalta la complejidad y totalidad del cuerpo como ser y no como posesión, buscando romper con el dualismo mente-cuerpo, que se ha retomado en las últimas décadas. Desde las teorías sociológicas y la antropológicas sobre la emoción, quienes ven en ella (la emoción) una construcción social y cultural, sin desconocer sus raíces psicológicas o fisiológicas.

Con ayuda de un currículo centrado en las relaciones en forma de espiral, abierto, flexible y de enfoque crítico, la motricidad como dimensión humana como tendencia de la Educación Física, la investigación-acción educativa, la narrativa investigativa y el taller como metodología centrada en el sujeto, el movimiento intencionado y la cooperación, todo esto desde los principios del proyecto: la afectividad, la intersubjetividad y la corporeidad, se buscó el restablecimiento del tejido social en jóvenes del curso 903 del Colegio Veintiún Ángeles en la localidad de Suba en el desarrollo de 8 sesiones.

El trabajo cooperativo, la evaluación formativa y sumativa, además del diario de campo del docente y la creación de una narrativa investigativa de la formación docente en las prácticas pedagógicas educativas, nos demuestran la importancia de seguir en la construcción del saber pedagógico para fortalecer y visibilizar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se reconoce la importancia del proyecto curricular particular como una actitud de vida y la posibilidad de mejorar con los otros y lo Otro para lograr construir un mundo más respetuoso de las diferencias y la comprensión de ser cuerpo más que de tener.

Fundamentación Contextual

Problema

“Libertad no se trata solamente sobre paredes y rejas, la mejor manera de mantener a un prisionero en una prisión, es garantizar que nunca se dé cuenta que está en una prisión.”
FIODOR DOSTOIEVSKI

En los últimos años las emociones se convirtieron en el objeto a ser valorado y estudiado en las múltiples carreras universitarias y en ámbitos educativos. Gracias a la corriente psicologista positiva que ha promovido y divulgado con ayuda de “autores de libros de autoayuda, especialistas del coaching, conferenciantes motivacionales y formadores y consultores de empresas” (Cabanas y Illouz, 2019, p. 34), además, el éxito, la inteligencia emocional y la educación emocional, como la panacea al malestar general y las dificultades existenciales en medio de un sistema económico capitalista y consumista que promueven la felicidad como sinónimo de productividad, positividad, excelencia, disciplina, funcionalidad y la normalidad. Esta ciencia de la felicidad ha creado seres individualistas y competitivos. Sujetos interesados en reconocerse inteligentes emocionalmente en procura de alcanzar el éxito y el desarrollo personal que han prometido los expertos en psicoterapia.

La globalización y el flujo constante de información, la difusión permanente de libros de autoayuda, éxito y realización personal ha permitido la descorporalización de las relaciones (incluso con el avance tecnológico) y ha roto los lazos intersubjetivos que lograrían evidenciar y promover el bienestar general y colectivo, y en cambio, han fortalecido el desarrollo personal individualista y narcisista.

Por ello, Eva Illouz (2007) denomina capitalismo emocional a las formas y maneras como se han tomado las emociones en el capitalismo: objetos a ser instrumentalizados, evaluados, racionalizados y mercantilizados y donde las relaciones afectivas se enmarcan en relaciones económicas, provocando sujetos ansiosos y depresivos esperando los resultados que especialistas en la ciencia de la felicidad prometen para alcanzar estados de felicidad y éxitos en los contextos sociales y culturales permeados por políticas neoliberales y económicas capitalistas. Cabanas y Illouz (2019) advierten que:

Al establecer la felicidad como un objetivo imperativo y universal pero cambiante, difuso y sin un fin claro, la felicidad se convierte en una meta insaciable e incierta que genera una nueva variedad de «buscadores de la felicidad» y de «hipocondríacos emocionales» constantemente preocupados por cómo ser más felices, continuamente pendientes de sí mismos, ansiosos por corregir sus deficiencias psicológicas, por gestionar sus sentimientos y por encontrar la mejor forma de florecer o crecer personalmente. Eso, a su vez, convierte la felicidad en una mercancía perfecta para un mercado que se nutre de normalizar esta obsesión con uno mismo y con el propio bienestar psicológico. (p. 20)

Por lo anterior surgen las preguntas problema: ¿cómo la educación física y la socioemocionalidad¹ pueden promover y fortalecer los lazos intersubjetivos propios de una comunidad solidaria y cooperativa? ¿Es posible el desarrollo de una educación física que comprenda al aprendiente desde la afectividad? ¿La educación física puede promover situaciones y tareas motrices diferentes a la competencia y la individualidad? ¿La educación física comprende solo lo motriz (físico)? ¿O es el movimiento, no como desplazamiento, sino como energía, con intención, la posibilidad del desarrollo del potencial humano?

En las observaciones e intervenciones realizadas a lo largo de los semestres pude evidenciar en la clase de educación física (EF) que, durante las actividades, los juegos, la práctica deportiva o la realización de algún tipo de ejercicio físico, sobre todo los concernientes o cuya finalidad era la competencia (la victoria de unos, la derrota de los otros) relucían agresiones; además a algunos estudiantes no les interesaba realizar ningún tipo de actividad o ejercicio que se proponía porque su actitud era de desaprobación, desagrado e indiferencia, lo que llevaba a contagiar al resto del curso el desinterés y desmotivación por querer aprender sobre el otro, con el otro y de involucrarse en la clase de EF.

En la clase de EF se evidenciaba constantemente la falta de respeto, la irresponsabilidad consigo mismo y con el otro, y por supuesto el desinterés por participar o colaborar con los compañeros para vincularse con el otro, esto producto del contexto social y cultural en el que se están formando y educando, no sólo en la escuela, también en los barrios, parques, calles, zonas cercanas a sus hogares y en la familia.

¹ Entiéndase socioemocionalidad a partir de la sociología de las emociones: “[...] la naturaleza de las emociones está condicionada por la naturaleza de la situación social en la que los hombres sienten.” (Bericat, 2000, p. 150)

Las constantes agresiones, gritos, improperios y en general cualquier acto que atente contra la dignidad e integridad del otro en los juegos, deportes o cualquier tipo de ejercicio físico, sólo genera un desinterés común por no querer seguir aprendiendo del otro; conllevando a relaciones insanas, improductivas y que empobrecen los procesos de enseñanza-aprendizaje y rompen con los lazos de cooperación, comunicación e intersubjetividad.

La EF tradicional se observa en los diferentes contextos como aquella que instruye desde la repetición deportiva en la cual construir seres competitivos se vuelve una herramienta en la clase y no busca sensibilizar frente a las necesidades o problemas del otro, además, aumenta, prolifera y enaltece la individualidad, incluso en deportes o prácticas grupales, donde sólo importa tu rendimiento y los logros que alcances. De allí surgen las problemáticas sociales de violencia escolar, discriminación y segregación, comúnmente vistas y evidenciadas en la cotidianidad de las calles, colegios, mercados, zonas comunes e incluso, los hogares. Por estas razones, la socioemocionalidad permite la construcción intersubjetiva de experiencias comunes. En cambio, el individualismo producto de la psicología positiva quebranta el tejido social y donde tú y solo tú eres responsable de tus desgracias y tu felicidad.

Es común ver en las instituciones de educación formal y educación no formal y los contextos informales en general, como los niños, niñas y jóvenes (adolescentes y adultos) se agreden de forma física o verbal, con el fin de ofender y denigrar al otro, esto además de las constantes escenas en las calles, en las redes sociales, los medios de comunicación de agresiones entre la gente adulta, también a las afueras de los colegios entre estudiantes, donde muchas veces se observa la indiferencia y desinterés de parte de la comunidad o los espectadores inmediatos de dichas prácticas.

El individualismo y la insensibilidad que promueven los discursos dominantes sobre la inteligencia emocional y la ciencia de la felicidad en la postmodernidad repercuten en los estados anímicos, psicológicos y comportamentales de los sujetos, además fortalecen y perpetúan los discursos dualistas que confieren al hombre una división entre cuerpo y mente, además, potencian la idealización del “yo puedo” como superior al “yo debo”, sujetos que reaccionan, pero no actúan.

Propósito de formación

Desde la educación física y la socioemocionalidad promover sujetos comprometidos con la formación de una sociedad que se educa en cooperación lo que potenciaría la intersubjetividad afectiva.

Justificación

*Una educación desde la cuna hasta la tumba,
inconforme y reflexiva,
que nos inspire un nuevo modo de pensar
y nos incite a descubrir quiénes somos
en una sociedad que se quiera más a sí misma...*
GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

El Proyecto Curricular de la Licenciatura en Educación Física (PCLEF) se promueve como una propuesta innovadora, propositiva y diferencial con relación a la concepción de la EF tradicional, deportivista y objetual que se imparte en otras universidades. En el PCLEF su objeto de estudio es la experiencia corporal, lo que nos posibilita a los futuros docentes del país sumergirnos y navegar por aguas colmadas de grandes y esperanzadoras propuestas curriculares particulares, para lograr, de alguna forma y sin pretensiones, generar las mayores y fructíferas experiencias corporales en los aprendientes, entendiendo la experiencia corporal como aquellas vivencias que trascienden y dejan una huella difícil de borrar.

Por ello, este Proyecto Curricular Particular (PCP) quiere ser abordado desde una perspectiva emocional y relacional que posibilite y promueva esa formación ideal de ser humano holístico, como un sujeto sintiente y emocional, además de desarrollar los ámbitos cognitivo, motriz, axiológico, y demás; sujetos conocedores de sus capacidades y fortalezas que posibilitarán ser miembro de una comunidad que se comunica y relaciona constantemente desde todos los ámbitos humanos. Sujetos con capacidad de reconocer y comprender al otro como diferente a sí mismo (otredad) y esa diferencia facilitará la construcción del ser a partir de una intersubjetividad constante. Entendiendo que las emociones tienen una raíz biológica, pero que la educación de estas es sociocultural, se busca dar paso a la intersubjetividad afectiva por medio de las relaciones motrices desde la educación física.

Por estas razones, es necesario abordar de forma crítica el discurso dominante sobre las emociones en la postmodernidad desde el punto de vista político y económico del neoliberalismo,

donde las teorías psicologistas han tomado las emociones como un objeto a ser valorado, medido e instrumentalizado como objetivo próximo a regular y controlar los sujetos para el mercado laboral, lo que implica, la insuficiente formación en valores, filosofía e incluso de la cognición (Álvarez, 2020).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021), la adolescencia es una etapa crucial para que los jóvenes desarrollen habilidades sociales y emocionales que ayuden a combatir los posibles factores de los trastornos mentales como lo son la presión social, la influencia de los medios de comunicación, los problemas en el hogar, las problemáticas socioeconómicas, las imposiciones de normas de género y demás:

Los trastornos de ansiedad (que pueden presentarse como ataques de pánico o preocupaciones excesivas) son los más frecuentes en este grupo de edad, y más comunes entre adolescentes mayores que entre adolescentes más jóvenes. Se calcula que el 3,6% de los adolescentes de 10 a 14 años y el 4,6% de los de 15 a 19 años padece un trastorno de ansiedad. También se calcula que el 1,1% de los adolescentes de 10 a 14 años y el 2,8% de los de 15 a 19 años padecen depresión. La depresión y la ansiedad presentan algunos síntomas iguales, como son cambios rápidos e inesperados en el estado de ánimo.

La OMS, además, presta atención a otros trastornos mentales como el déficit de atención con hiperactividad (TDAH) que afecta la educación de los adolescentes; el trastorno disocial que promueve comportamientos delictivos; trastornos de conducta alimentaria como la anorexia y la bulimia nerviosa que promueven comportamientos alimenticios anormales y preocupación por la comida. También advierte del riesgo de sufrir psicosis al final de la adolescencia y principio de la adultez lo que conlleva a delirios y alucinaciones.

Según la OMS, “la depresión y la ansiedad están en aumento”, un informe de 2016 arrojó que entre 1990 y 2013 hubo un alza de 50% y un informe de 2022 publicado en DW asegura que en el primer año de pandemia por Covid-19, la ansiedad y la depresión aumentó 25%. El primer informe evidencia el aumento de estas enfermedades antes de pandemia y el segundo después de pandemia, esto manifiesta que estas enfermedades no fueron producto de la pandemia del 2020. La OMS asegura que ya van más de 1.000 millones de personas en el mundo que padecen estas enfermedades. Han (2017) reconoce que “la depresión es una enfermedad narcisista [...] El

sujeto narcisista-depresivo está agotado y fatigado de sí mismo. Carece de mundo y está abandonado por el otro.” (p. 21).

El problema radica en que estas problemáticas de salud mental son producto de la misma industria que promueve “el yo como proyecto, que cree haberse liberado de las coacciones externas y de las coerciones ajenas, y, se somete a coacciones internas y a coerciones propias en forma de una coacción al rendimiento y la optimización” (Han, 2014, p. 7), como solución al malestar general “provocado por la sociedad”, ocasionando presión en los sujetos para alcanzar estados de felicidad y éxito con técnicas que no reflejan frutos a corto ni a largo plazo frente a las problemáticas que expone la OMS. Señalan Ecclestone y Hayes (citados por Cabanas y Ellouz, 2019) que la educación emocional y de felicidad (educación positiva), “instiga a los alumnos a una preocupación obsesiva con su vida emocional que mina su autonomía y que los introduce en un círculo vicioso de ansiedad y de dependencia psicoterapéutica” (p. 87). Similarmente Illouz (2007) argumenta que “la narrativa de autoayuda, por lo tanto, no sólo está estrechamente entrelazada con una narrativa de sufrimiento y fracaso psíquico, sino que es ésta la que la pone en movimiento” (p. 108). Esto quiere decir que promueve el sufrimiento y el fracaso psíquico como un “motivante para salir” de allí y surgir de las cenizas como una persona resiliente, disciplinada, capaz e inteligente emocionalmente, pero es esta narrativa de autoayuda la que perpetua el sufrimiento. Illouz (2007) afirma que:

La cultura terapéutica privilegia el sufrimiento y el trauma. La propia narrativa terapéutica de autorrealización sólo puede funcionar mediante la detección de la complicación en la historia lo que impide ser feliz, exitoso y tener una intimidad y dándole sentido en relación con un hecho del pasado. Hace que se entienda la propia vida como una disfunción generalizada a los efectos de superarla. Esa narrativa pone en primer plano emociones negativas como vergüenza, culpa, miedo o falta de adecuación, pero no activa juicios morales o responsabilidades. (p. 116)

Incluso, la empatía, las relaciones interpersonales sanas y la comunicación asertiva, además del reconocimiento, autorregulación y autocontrol de las emociones que perpetúan los discursos de la inteligencia emocional son incompatibles con el sistema económico capitalista que, fomenta y promueve estos ideales para la mejora de la productividad y el desarrollo personal, lo que conlleva a un choque moral en la persona que desea practicarlo y aumenta, en

vez de disminuir, las sensaciones de frustración, ansiedad y depresión por el vacío existencial y la incoherencia moral que se le presenta a raíz de su "inteligencia emocional". Para Illouz (2007) la empatía se convierte en "la competencia profesional que se definía en términos emocionales, por la capacidad de aceptar y establecer una relación de empatía con los demás. Esa capacidad emocional de establecer relaciones sociales se convirtió en sinónimo de competencia profesional" (p. 56).

Estas competencias emocionales que a la postre son "facilitadoras del bienestar" son lo que Lypovestky (1986) denominó narcisismo hedonista del individualismo en la postmodernidad, en la que el sujeto reluce en las esferas públicas, la psicologización de las esferas políticas, sociales, culturales, en el individualismo no como un sujeto asocial sino como un sujeto agrupado en colectivos con intereses "miniaturizados, hipersensibilizados [...] reagrupación con seres <<idénticos>>" (pp. 13-14) en la que la libertad individual, explotada por el capitalismo, no es más que una trampa para Marx (citado por Han, 2014). Por esto, Han define "el neoliberalismo como un sistema muy eficiente, incluso inteligente para explotar la libertad. Se explota todo aquello que pertenece a prácticas y formas de libertad, como la emoción, el juego y la comunicación" (p. 8).

Para todo ello, se descontextualiza la emoción. La emoción se objetiviza, se aparta del sujeto para ser medible, cuantificable, mensurable, incluso, observada y controlada; sucede pues, que las emociones son naturalmente "situacionales e indexales" (Illouz, 2007), lo que quiere decir que las emociones se instalan en una situación concreta con interacciones concretas y permiten analizar el contexto para así establecer las acciones que tomará el sujeto en determinados casos², pero intentar alejarlas del plano social y cultural para desde la psicología tomar control de la emoción, la cual racionaliza las relaciones.

Para terminar, el capitalismo emocional conlleva a una nueva dualidad mente-cuerpo, producto de la racionalización e instrumentalización de las emociones. Dando por sentado la mente superior al cuerpo, donde las relaciones se establecen desde los discursos sobre inteligencia emocional que, el individuo debe proveer para entablar relaciones de bienestar y felicidad consigo mismo y con el otro; de lo contrario, se le declarará enfermo por la psicología y se

² Explicaré más en la perspectiva educativa el concepto de emoción y el papel que juega la sociedad y la cultura en ella.

discriminará y segregará por parte de la sociedad. Cuando aparentemente se puede tener un control de la mente y se instaura una posición del poder de la mente sobre el cuerpo, se fortalece la idea de una asincronía mente-cuerpo, además de la dicotomía entre emociones positivas y negativas, emociones institucionalizadas, estandarizadas y clasificadas.

Por una EF socioemocional es una propuesta en la que es primordial que emerja el afecto del docente con sus aprendientes, entre los aprendientes y entre los aprendientes con el entorno, que posibilite reestructurar los lazos y el tejido social desde el respeto y reconocimiento del otro como alguien diferente a mí que puede aportar en la construcción de un país más justo, comprometido y solidario en términos sociales, culturales y políticos. Además, revitalizar el cuerpo desde una comprensión holística, no instrumental o cosificada, sino desde las posibilidades y potencialidades corporales en términos de relaciones, creaciones y compromisos conmigo, con el otro y lo otro.

Es necesario poner en discusión si los procesos psicológicos internos son los que ayudarían en la construcción afectiva del individuo, sin necesidad del otro y proveniente de un sujeto egocéntrico, narcisista, individualista, preocupado por satisfacer sus necesidades emocionales, inhibiendo el malestar, las "emociones negativas", rechazando otros sujetos por no pensar emocionalmente igual a él y desinteresado en ayudar o comprender al otro, o por el contrario, restablecer los futuros cooperantes de una sociedad más feliz y armónica, en la cercanía con el otro y lo otro, las constantes relaciones, el trabajo en equipo y los mínimos éticos y morales en el acercamiento a un mundo mejor, un mundo respetuoso, responsable, afectuoso, comprometido, esperanzador, la diferencia con el hombre que se construye a partir de educar su interior en un círculo vicioso infinito. Por lo tanto, este PCP busca que el ser humano se eduque en sociedad, ya que el ser humano es social por naturaleza. Se necesita al otro, aprendo del otro y con el otro. Parafraseando a Freire (1969), nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo.

Antecedentes

En el marco de la creación de este PCP es necesario indagar y evidenciar los trabajos de grado e investigaciones que abordan el tema de la socioemocionalidad y cómo ha sido abordado y qué resultados se obtuvieron en las diferentes áreas educativas en las que fue implementado; reconociendo así la importancia del ámbito emocional (alejado de las corrientes instrumentales y

objetuales) y relacional en la clase de Educación Física y qué incidencia ha tenido en el desarrollo de sociedades que se pueden comunicar y convivir en las relaciones motrices cotidianas.

Es importante reconocer que se evidencian muy pocos trabajos que giren en torno de las emociones a partir de un ámbito social y cultural, y sí se evidencian mayormente trabajos desde lo psicológico a partir de la educación e inteligencia emocionales. Por lo anterior, se agregarán antecedentes que se muevan dentro del marco de la intersubjetividad.

Amado, D., Aya, J., y Buitrago, A. (2023). Este PCP hace una crítica al concepto del amor y su uso en una sociedad postmoderna a través de la educación física como derrotero de visiones individualistas y competitivas en medio de la economía capitalista. El desarrollo del PCP abre espacio a la dialogicidad, la disposición al servicio e interacción-conexión como principios construidos a partir de las áreas humanística, pedagógica y disciplinar que engloban la propuesta curricular en busca de reivindicar el concepto del amor como acción prosocial.

El PCP logró evidenciar a partir de cuatro pilares de Fromm (cuidado, respeto, responsabilidad y conocimiento), cómo los estudiantes que participaron en el proyecto, por medio de cuestionarios semanales, dieron cuenta de los cambios conceptuales y actitudinales de los participantes en torno al amor como tema central y en torno a los cuatro pilares mencionados anteriormente.

Barbosa, D., y Torres, L. (2021). A partir de la educación corporal este proyecto curricular alternativo (PCA) evidencia la importancia del otro en la construcción de subjetividades, así la intersubjetividad es una constante formación y comunicación entre cuerpos-sujetos. Ellos ponen a conversar a Freire, Dussel, Max Neef y Luz Helena Gallo para la construcción teórica y conceptual de su currículo cuya problemática es el neoliberalismo como destructor de lazos cooperativos y humanos.

El proyecto se inició implementándose a tercer semestre de la LEF, luego de que iniciara el Paro Nacional en abril de 2021, el grupo intervenido disminuyó considerablemente; los autores optaron y tomaron la decisión de acercarse a una comunidad en Fόμεque y terminar su implementación allí, donde “desde el proyecto se siguió con la intención de fomentar la toma de decisiones, así pues, los actores comunitarios en conjunción concretaron propósitos como equipo

líder, intercambiaron conocimientos, apropiados de la praxis dialógica y pedagógica, salieron a las calles a transmitir su fervor de resistencia ante la comunidad.” (p. 53)

Villareal, W. (2022). PCP titulado “El sujeto y la educación corporal: caminando hacia una sociedad humanizada”, es producto del individualismo creciente en la sociedad postmoderna producto de las políticas neoliberales. La temática principal del PCP es la subjetividad donde nace y se “construye en la intersubjetividad a partir del encuentro. El encuentro es la manifestación de la alteridad” (p. 5).

Surgieron ciertas problemáticas alrededor de dialogar acerca de la realidad histórica del país, al ser aplicado el proyecto a estudiantes de noveno grado de la IED Juan Lozano y Lozano, donde los jóvenes no tienen una conciencia de su entorno sociopolítico, además, el autor comenta que la teorización sobre la educación corporal es muy pobre y le falta claridad y solidez para ser llevada a la práctica pedagógica.

Romero, S., y Turga, D. (2023). PCP de la LEF de la UPN evidencia una problemática la cual reconoce y “[...] conoce las implicaciones que tiene establecer subjetividades rígidas y radicales, es decir, enmarcar al sujeto a una realidad ficticia como base a consecuencias ideológicas” (p. 9). “Viviendo intersubjetivamente” como se titula este PCP se teoriza a partir de la hermenéutica del sujeto de Foucault y la intersubjetividad de Maturana, por medio de la expresión corporal se busca el reconocimiento de sí y del otro.

Se hizo uso del estilo de enseñanza “resolución de problemas” como metodología que se llevó a cabo a partir de cuatro procesos: introspección, introyección, comunicación y expresión y el método de evaluación se realizó “mediante cartografías corporales se llevará a cabo un análisis cuidadoso, continuo y sistemático con el fin de analizar cada avance de los sujetos, principalmente desde su compromiso en las sesiones, actitud, cuidado de si, cuidado y trabajo con el otro” (p. 43). A partir de esto lograron visibilizar un cambio en la concepción de cuerpo para los estudiantes, que en un principio se notaban reacios y celosos con las prácticas que se les plantearon desde un comienzo. Ya el cuerpo no era sinónimo de maquina o cúmulo de capacidades y rendimiento.

Álvarez, E. (2020). Este artículo de corte cualitativo proveniente del Instituto Universitario Internacional de Toluca en México desarrolla la idea de implementación de la

educación socioemocional como una innovación educativa a partir de necesidades sociales que no han sido atendidas con atención por la educación formal. Realiza un pequeño recorrido por la historia para dilucidarnos sobre como la emoción era entendida por algunos filósofos, civilizaciones antiguas y cómo se comprende hoy en día este término. Se reconoce en este artículo la importancia de implementar la educación socioemocional sin caer en derroteros instrumentalistas, psicologistas o positivos extremos, pretende que se entrelace con aspectos humanistas, donde se eduque la socioemocionalidad acompañado de filosofía, axiología y/o ética.

Zaldívar, R. (2024). Artículo de la Revista Interuniversitaria de la Universidad de Salamanca: “Críticas constructivas a la educación emocional” realiza aproximaciones a posibles dificultades e incredulidades teóricas y conceptuales de la inteligencia emocional, la psicología positiva y las neurociencias. Examina cinco interrogantes que se presentan en estas teorías que sustentan la educación emocional. A saber, los cinco interrogantes serían:

La consideración limitada de que la educación emocional tiene como objetivo alcanzar el bienestar personal y social; la diferenciación dicotómica entre emociones positivas y negativas; los vínculos difusos con la educación ética y moral; el riesgo de que los procesos educativos relacionados con la educación emocional se asemejen a una terapia psicológica; y la posible duda sobre la educabilidad de las emociones. (p. 95-96)

Solé, J. (2020). El artículo empieza con una crítica sobre la presión de los sistemas educativos para adaptarse a las necesidades económicas actuales. Desde tres planos y ejes examina la implementación de nuevas tecnologías a la educación y cómo esto es aprovechado por industrias del entretenimiento para expandir posibilidades de educación que amenazarían el sistema educativo actual, el segundo plano sobre los enfoques pedagógicos por competencias que favorecen el desarrollo pragmático y económico de la educación, por último:

[...] el papel que está tomando el fomento de las competencias emocionales en educación a partir de la influencia de la psicología positiva y la industria de la felicidad. Las conexiones entre estos tres planos nos permiten mostrar hasta qué punto contribuyen a configurar subjetividades funcionales a la racionalidad neoliberal que nos gobierna. (p. 102)

Baranda, R. (2022). En este trabajo de grado titulado “La aplicación de la inteligencia emocional en la educación primaria. Un análisis crítico del discurso de los docentes”, el autor realiza una labor investigativa en diferentes centros educativos, indagando cómo aplican, cómo miden, cada cuánto y por qué aplican la teoría de la inteligencia emocional a profesores de educación primaria. Además, conceptualiza los términos de capital emocional, individualismo, positividad emocional y las implicaciones que ello puede generar en la educación.

García, A. (2019). En el artículo “Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia”, se afirma que tanto la neurociencia y la sociología podrían relacionarse para dilucidar una colaboración que permitiría entender las emociones desde una interdisciplinariedad. Asumiendo la importancia y necesidad de la sociedad en la aparición de las emociones en los individuos.

Menéndez, D. (2018). Este artículo titulado “Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo” se divide en dos partes, la primera es una crítica al creciente interés y popularidad por trabajar lo emocional, además, como estos discursos se apoyan en otras disciplinas del cerebro y acentúan discursos dicotómicos o dualistas del cuerpo y mente. La segunda parte comprende la aplicación de la inteligencia emocional, educación y alfabetización emocional en los ámbitos educativos y su aplicación a través de mecanismos de medición, así como el reto y problemática de la implementación por parte del profesorado.

Marco legal

Es necesario comprender el marco legal para la elaboración de este PCP con el objetivo de aproximarnos a los derechos y deberes de la educación y de los niños, niñas, jóvenes y personas que estén inmersas directa o indirectamente en los ámbitos educativos con el fin de percibir el fomento de la socioemocionalidad en pro de construir una Colombia solidaria, en paz y socialmente comprometida con el cambio, para ello se profundizará en la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación y los Lineamientos Curriculares de la Educación Física.

Es importante mencionar cómo el Estado Colombiano, así como los estados latinoamericanos en su mayoría han adoptado políticas neoliberales y capitalistas para la educación por medio de entidades privadas auspiciadas por el gobierno estadounidense como el

Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), la UNESCO, la OCDE, etc., donde las competencias emocionales tomaron especial interés para el fomento de la productividad, éxito laboral, desarrollo personal, estabilidad laboral, relaciones interpersonales positivas, bienestar, etc., en síntesis una instrumentalización y capitalización de las emociones y las relaciones como se ha venido argumentando.

Constitución Política de Colombia.

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. *Antes del artículo 13, existen otros 12 los cuales fundan a Colombia como nación y como sociedad pluri-étnica y cultural, a partir del artículo 11 de la constitución se empieza a hablar de los derechos y deberes y los derechos fundamentales, éste artículo hace mención y honor a la diversidad y argumenta no tener discriminación alguna con ninguna persona por ningún tipo de características diferenciales frente a ninguna otra, por lo anterior, comienza el sustento a este PCP desde una perspectiva de intersubjetivación de las emociones y que luego en la sociedad y la cultura se expandirá.*

Artículo 15. Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre, y el Estado debe respetarlos y hacerlos respetar. De igual modo, tienen derecho a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en los bancos de datos y en archivos de entidades públicas y privadas. *Este artículo ha logrado ser macerado y manoseado por las políticas neoliberales, a través de la psicología, al querer hacer públicas las relaciones íntimas con la objetivación de las emociones.*

Artículo 16. Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico. *Así como el artículo 13, este artículo da cuenta de la diversidad y la diferencia que existe entre las personas y sobre todo el libre desarrollo de la personalidad.*

Artículo 18. Se garantiza la libertad de conciencia. Nadie será molestado por razón de sus convicciones o creencias ni compelido a revelarlas ni obligado a actuar contra su conciencia.

Artículo 20. Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones. *El artículo 18 y el 20 aquí expuestos son otro sinónimo de la diferencia entre personas y por supuesto, la libertad que tiene para desarrollarse en sociedad.*

Artículo 22. La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. *La paz como derecho fundamental y un deber obligatorio por el estado no se ha visto reflejado en políticas públicas y educativas que fomenten y favorezcan ambientes educativos en pro de la paz.*

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

Artículo 52. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. *Los tres artículos anteriores sustentan la vida y la educación y todos los componentes propios de ambas estableciéndolos como derechos fundamentales y da a la educación una función social, quien forma para la construcción de una Colombia en paz.*

Ley General de Educación. (Ley 115).

Artículo 1. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Artículo 2. Servicio educativo. El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal,

la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

Artículo 5. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
12. 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.

Artículo 8. La sociedad. La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social.

La sociedad participará con el fin de:

a) Fomentar, proteger y defender la educación como patrimonio social y cultural de toda la Nación.

f) Hacer efectivo el principio constitucional según el cual los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 13. Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.

b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.

c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad.

Artículo 14. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:

b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo.

d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos.

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

5. Educación física, recreación y deportes.

Orientaciones curriculares para la educación física, recreación y deporte en educación básica y media.

Propósitos de las orientaciones del área de educación física, recreación y deporte (EFRD).

A partir de las grandes metas de formación presentadas en el Documento de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte del Ministerio de Educación Nacional (2010), se establecen cinco propósitos generales de la EFRD, como el horizonte de la construcción curricular con la posibilidad de desarrollarlos en articulación con las propuestas institucionales de cada establecimiento educativo. (Para el desarrollo de este PCP se tomarán los propósitos que se aplican a éste).

1° Contribuir a la formación de una cultura de paz y convivencia ciudadana: generar espacios en la clase de EFRD que permitan abordar los conflictos como una oportunidad de formación para una convivencia pacífica.

4° Promover el cultivo personal desde la realidad del ser humano: aportar a la construcción personal a través del desarrollo de la motricidad y la corporeidad.

5° Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de su complejidad: desarrollar un amplio panorama de prácticas recreativas, lúdicas y deportivas en la clase de EFRD que permitan un currículo abierto, flexible y diverso.

2. Fundamentos conceptuales de las orientaciones curriculares en educación física, recreación y deporte

2.1. Concepto de la educación física, recreación y el deporte

La EFRD es central en la formación personal, cultural y social. De igual manera se constituye en eje central en el desarrollo humano, la constitución de nación y de la sociedad. También, tiene su propio lugar en la existencia corporal, en las relaciones consigo mismo, con la sociedad y con el ambiente y se expresa como práctica social.

2.2. Fundamentos de la educación física, recreación y deporte

La EFRD como acción educativa, contribuye a la formación ciudadana, a educar en la sana convivencia, el respeto y la solidaridad, y genera relaciones más armónicas para vivir en sociedad. Desde allí, se busca promover los procesos de desarrollo y aprendizaje relacionados con un saber cómo hacer, con un saber conocer y un saber ser. En este sentido, nos encontramos frente a los componentes clásicos del qué es la educación física, para qué se enseña, a través de qué contenidos, cómo se enseña, con qué recursos, cómo se evalúa, conforman una totalidad entendida como la unidad (MEN, 2000). Estos elementos configuran en el diseño curricular con las diferentes formas de relación que se dan entre estos componentes y se operativizan en la práctica educativa.

2.3. Prácticas educativas del área

La educación física es un área del desarrollo curricular que comprende diversos campos en su acción: la recreación, el deporte y la actividad física, entre otros. Estos elementos tienen un carácter netamente educativo, desde los cuales conviene establecer vínculos permanentes con la movilización de los fines de la educación para el desarrollo y aprendizaje para la vida. Si bien las prácticas educativas pueden analizarse de manera aislada para explicar la connotación del deporte, la recreación y la actividad física, en sí son la simbiosis de estos elementos lo que las diversas prácticas incorporadas en el currículo de la EFRD expresan y las hacen indisolubles al correlacionarse permanentemente en acciones concretas de las prácticas pedagógicas. De esta

forma, se da una contribución permanente entre el deporte, la recreación, la actividad física con la educación como principio y fin último en la escuela.

2.3.4. Cuidado de sí y del otro

Las prácticas educativas del área de EFRD, destacan principalmente, en la realización por parte de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes de las intencionalidades pedagógicas, didácticas, metodológicas y, el análisis de sus competencias socioemocionales y axiológicas en el contexto escolar. Por lo cual, llevar a cabo una tarea motriz es el develamiento de la animosidad de un niño que se despliega en una relación consigo mismo y con los otros. Al ser un área que otorga especial atención al disfrute, la proxemia, la exploración, la vivencia, convergen en esa visión el cuidado de sí y del otro como impronta de cualquier práctica. La relevancia del cuerpo vivido, del sujeto que se mueve intencionalmente, de la interacción que produce al ser humano, la relación continua con otros en situaciones cambiantes enaltece el sentido de sus prácticas al considerarse el cuidado de sí y de los demás como una condición de las experiencias que susciten las disposiciones pedagógicas de los maestros.

Perspectiva Educativa

*“Es verdad que el mundo no se limpia de guerras,
no se lava de sangre, no se corrige del odio. Es verdad.
Pero es igualmente verdad que nos acercamos a una
evidencia: los violentos se reflejan en el espejo del
mundo y su rostro no es hermoso ni para ellos mismos.
Y sigo creyendo en la posibilidad del amor.
Tengo la certidumbre del entendimiento entre los seres humanos,
logrado por los dolores, sobre la sangre y sobre los cristales quebrados.”*
PABLO NERUDA

Sociología y antropología de la emoción

Para abordar y entender la perspectiva educativa es necesario primero aproximarse a lo que mencionan los sociólogos y los antropólogos respecto a la emoción. Por ello, abordaré con ayuda de Le Breton, Illouz, Bericat y otros, lo que la emoción significa y aporta a la cultura y la sociedad, no como un objeto a ser separado del sujeto y medido a conveniencia del mercado laboral y económico; por el contrario, es la emoción la que da vida y color a los procesos culturales.

Es primordial mencionar que el propósito formativo no está ausente de la crítica al capitalismo emocional, precisamente, con el propósito formativo se busca hacerle frente a la problemática antes expuesta (enfrentar el individualismo y egocentrismo, producto de la psicologización de las esferas sociales y culturales), para abrir campo a una construcción de sociedad en armonía (con sus múltiples deficiencias y defectos, que no se verán como un negativo, sino como un aliciente y esperanza de mejora social), la reivindicación del otro, de la vida en cooperación y, por supuesto, la revitalización del concepto de cuerpo en una visión holística. Illouz (2007) menciona que, si bien las emociones tienen componentes psicólogos, tienen mayormente componentes sociales y culturales, es allí donde es importante abarcar lo emocional, lo afectivo.

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), la palabra emoción tiene como significado:

1. “f. Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.
2. f. Interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo.”

En estas definiciones no hay mayor profundidad con respecto a la emoción. Al revisar los sinónimos encontramos impresión, impacto, agitación, conmoción, alteración, desasosiego, turbación, inquietud, sentimiento, emotividad, excitación, exaltación, entusiasmo, efervescencia, agitación, pero, al revisar los antónimos u opuestos de emoción encontramos calma, tranquilidad, ¿acaso la alegría (emoción) no trae cierto sosiego? Ahora sería necesario indagar la etimología de la palabra emoción:

La palabra emoción viene del latín *emotio, emotionis*, nombre que se deriva del verbo *emovere*. Este verbo se forma sobre *movere* (mover, trasladar, impresionar) con el prefijo e-/ex- (de, desde) y significa retirar, desalojar de un sitio, hacer mover. *Es por eso que una emoción es algo que saca a uno de su estado habitual*. A partir de emoción tenemos emocionar y emocionante. (Etimologías de Chile, 2024)

Con las revisiones anteriores podemos sintetizar y dar como significado a la emoción como aquello (aún no determinado) que nos mueve, nos hace actuar, permite dar arranque y emprender una acción. Silgado (2022) expone la teoría de las emociones de Paul Ekman donde ellas se dividen en dos: las primarias y las secundarias. Para Ekman las primarias son seis (6): ira, miedo, asco, sorpresa, alegría y tristeza, estas emociones son “innatas”. Los sentimientos (“emociones secundarias”) son aquellas emociones atravesadas por la razón y que perduran en el tiempo, las cuales son: amor, desprecio, venganza, sumisión, sobrecogimiento, agresión, culpa, vergüenza, optimismo, decepción y más, y estas emociones (primarias y secundarias) son producto de la interacción con los otros, “sentimiento y emoción nacen de una relación con un objeto” (Le Breton, 1999, p.105).

Otra definición de emoción es la de Eva Illouz (2007):

La emoción no es acción per se, sino que es la energía interna que nos impulsa a un acto, lo que da cierto "carácter" o "colorido" a un acto. La emoción, entonces, puede definirse como el aspecto "cargado de energía" de la acción, en el que se entiende que implica al mismo tiempo cognición, afecto, evaluación, motivación y el cuerpo. Lejos de ser presociales o preculturales, las emociones son significados culturales y relaciones sociales fusionados de manera inseparable, y es esa fusión lo que les confiere la capacidad de impartir energía a la

acción. Lo que hace que la emoción tenga esa "energía" es el hecho de que siempre concierne al yo y a la relación del yo con otros situados culturalmente. (p. 15)

Incluso Le Breton (2012) menciona que la emoción está:

Cargada de un tono afectivo, la emoción no tiene realidad en sí misma, no tiene su raíz en la fisiología indiferente a las circunstancias culturales o sociales, no es la naturaleza del hombre lo que habla en ella, sino sus condiciones sociales de existencia que se traducen en los cambios fisiológicos y psicológicos. (p. 68)

Lo que ha hecho la psicología positiva es poner a las emociones como objetos a ser controlados y evaluados por el sujeto en un proceso de conciencia psicológica, donde nace el individualismo, el sujeto preocupado constantemente por satisfacer sus necesidades emocionales y psicológicas, en una búsqueda interna por encontrar infinitamente recompensas de bienestar y felicidad, estableciendo un círculo vicioso, como ya hemos mencionado.

El problema, radica en que se normaliza el discurso de que el único responsable del bienestar y la felicidad es uno mismo, cuando es la cultura y la sociedad quienes brindan los estímulos a las reacciones emocionales. Ejemplo, ¿puede un joven estar en un estado emocional de sosiego cuando a su alrededor (hogar, barrio entre otros), la constante es de discriminación, violencia, agresiones? ¿Acaso él debe buscar internamente las soluciones posibles a estas problemáticas? Entonces el Estado y la comunidad deberían propiciar y fortalecer la seguridad social, para evitar la delincuencia, las agresiones; las soluciones no radican en aumentar el personal policial ni las instituciones carcelarias, es con educación y docentes de calidad en el que las emociones sociales (no se habla de educación emocional, se habla de educación) pueden realizar un giro con el propósito de establecer y generar mejores condiciones para convivir en solidaridad y cooperación, no a través de procesos internos descontextualizados.

Le Breton (1999) argumenta que “las emociones no son emergencias salvajes que acaban por hacer añicos unas conductas razonables; responden a lógicas personales y sociales y también tienen su razón” (p.108), esto al hacer alusión a la antropología de Kant (citado por Le Breton, 1999, p.108), cuando estableció que las emociones son enfermedades del alma, y enalteció al hombre razonable, dueño de sí que no se deja llevar por las pasiones.

Illouz, (2007) menciona que “las emociones son significados culturales y relaciones sociales que están muy fusionados, y que es esa estrecha fusión lo que les confiere su carácter enérgico y, por lo tanto, prerreflexivo y a menudo semiconsciente” (p. 6). En la misma línea para Le Breton (1999) las emociones:

No son una emanación singular del individuo sino la consecuencia íntima, en primera persona, de un aprendizaje social y una identificación con los otros que nutren su sociabilidad y le señalan lo que debe sentir y de qué manera, en esas condiciones precisas (pp. 108-109).

Por lo anterior, Bericat (2000) menciona que seguir prescindiendo de las emociones en las interacciones y las manifestaciones sociales y culturales es un error, ya que las emociones son y están cargadas de componentes relacionales y situacionales con los otros o lo otro.

Principios fundantes

La perspectiva educativa busca abrir espacio a la conjunción y entrelazamiento urdimbrico a partir de tres principios fundamentales que develarán y fundamentarán el propósito formativo de este PCP. Para ello, es necesario indicar cuáles son esos tres principios, abrir un espacio a indagar la relevancia del término PRINCIPIO, lo cual será la base o cimiento teórico en los que se sostendrá este proyecto curricular.

En consecuencia, en la RAE (2023) los seis primeros significados de principio apuntan a ser el comienzo de algo, el fundamento de algo o la norma o ley fundamental de algo, lo que veremos a continuación:

1. m. Primer instante del ser de algo.
2. m. Punto que se considera como primero en una extensión o en una cosa.
3. m. Base, origen, razón fundamental sobre la cual se procede discurrendo en cualquier materia.
4. m. Causa, origen de algo.
5. m. Cada una de las primeras proposiciones o verdades fundamentales por donde se empiezan a estudiar las ciencias o las artes.
6. m. Norma o idea fundamental que rige el pensamiento o la conducta. U. m. en pl.

Pensarse los principios como aquellos fundamentos o estructuras primeras que darán origen y relevancia a una teoría que serán la base fundante y particular de querer ser algo dentro de algo, en este caso, los principios serían el inicio y la identidad de un proyecto que busca un fin y una proyección sólida y universal.

Así, para entender o comprender el término principio, “se llaman así porque se hallan en el comienzo, en la base, de todo edificio moral o social. Es decir, se trata de preceptos fundamentales generalmente tenidos como beneficiosos no sólo para el individuo, sino para toda la humanidad” (Concepto, 2021). Así, la perspectiva educativa será lo que esperaría fuera, la cimentación y la argumentación de la construcción conceptual de este PCP y que regirá, para comprender pedagógicamente como formar sujetos cooperativos y solidarios.

Entendiendo que el propósito formativo es promover sujetos comprometidos con la formación de una sociedad que se educa en cooperación y potenciaría la intersubjetividad afectiva, es primordial nombrar los tres principios a saber: afectividad, intersubjetividad y corporeidad. Estos principios, junto con el desarrollo de otros conceptos, permitirían dar luces al final del túnel a la comprensión y el desarrollo epistémico de este PCP y serán el sustento del propósito formativo en aras de una sociedad cooperativa a partir de la afectividad, la intersubjetividad y la corporeidad, cuyos principios atraviesan transversalmente por la EF y la socioemocionalidad, y serán los principios fundantes de una EF socioemocional.

En primer lugar, la afectividad alude a la conjunción de las emociones, sentimientos y las motivaciones propias de un sujeto en relación con el Otro o los Otros, a partir de esto, el abordaje por el afecto se dará desde Rafael Flórez Ochoa, Manfred Max Neef y Margarita Benjumea quienes serán los autores principales que argumentarán los componentes de la perspectiva. Rafael Flórez Ochoa (2005) en el séptimo capítulo de Pedagogía del conocimiento menciona 10 principios que toda teoría pedagógica contemporánea tiene presente y el primero hace alusión al afecto como principio pedagógico, que desarrolla así:

La primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro. La afectividad consciente, la motivación, el interés, la buena disposición, los estímulos positivos, la empatía son variaciones pedagógicas del principio que articula la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento, lo cognitivo con lo afectivo [...] (pp. 165-166)

Si como menciona Flórez Ochoa, el maestro es el relevo de la madre en la construcción de afectividad del niño o el sujeto, sería el maestro quien le brinde los contextos y las oportunidades de educar desde el afecto para fortalecer el vínculo del sujeto no sólo con el profesor, sino, además, con todos los que lo rodean y los que podrían rodearlo, a partir de unas relaciones afectuosas y un contexto cultural afectivo que le brinda herramientas emocionales para actuar en cooperación y solidaridad. Incluso Manen (1998), en su pedagogía de la sensibilidad argumenta “que el aumento del egoísmo y de la codicia de la sociedad moderna exige que los educadores profesionales desarrollen medios escolares afectivos, por el bien de los niños y, en última instancia, por el de la sociedad” (p. 22). Definir la pedagogía nos acerca a la comprensión global de este proyecto a partir de Manen (1998), quien reconoce que:

[...] la pedagogía no es solamente una palabra. Si la definimos como lo que nos dirige y atrae afectivamente hacia los niños, la palabra pedagogía cobra sentido. La pedagogía no se encuentra en las categorías sujetas a observación, sino que, como el amor o la amistad, se encuentra en la experiencia de su presencia, es decir, en las situaciones concretas de la vida real. (p. 46)

Por consiguiente, “la pedagogía es un asunto eminentemente de encuentros” (Jaramillo y Murcia, 2014, p. 147), lo que implica que, en la pedagogía el desarrollo de ambientes afectivos posibilitaría una educación con sentido y cuidado en los niños y, en el desarrollo humano cotidiano en general. Manfred Max-Neef, et al (1986) plantean dos categorías de satisfacción (existenciales y axiológicas) de necesidades básicas humanas en su teoría social, en la cual al hablar de pobreza es necesario hacerlo desde la escasez de alguna necesidad básica axiológica, en este caso, la pobreza “de afecto (debido al autoritarismo, la opresión, las relaciones de explotación con el medio ambiente natural, etc.)” (p. 28) y, “la ausencia total de afecto o la pérdida de identidad, puede llevar a las personas hasta extremos de autoaniquilación” (p. 50).

Expuesto lo anterior es importante mencionar la propuesta de Max-Neef et al (1986) sobre los términos carencia y potencialidad, y es que hablar plenamente de carencia de necesidades es reducir a un estado fisiológico en el que se manifiesta con mayor fuerza, y cuando esta manifestación se da, el sujeto se tiene que movilizar, motivar y comprometer para darle a la necesidad una opción de potencialidad, así, “la necesidad de afecto es potencial de afecto.” (p. 34), donde desde una posición y argumentación dialéctica se comprende la carencia y la

potencialidad como “movimiento incesante. De allí que quizás sea más apropiado hablar de vivir y realizar las necesidades, y de vivirlas y realizarlas de manera continua y renovada” (p. 34). Le Breton (1999) reconoce la importancia de la afectividad en la cultura así:

Dentro de un mismo grupo, un repertorio de sentimientos y conductas es apropiado a una situación en función del estatus social, la edad y el sexo de quienes son afectivamente tocados y de su público. Una cultura afectiva esta socialmente en acción. Cada uno impone su coloración personal al rol que cumple con sinceridad o distancia, pero se mantiene un cañamazo que hace reconocibles las actitudes. Las emociones se separan con dificultad de la trama entrelazada de sentidos y valores en que se insertan: comprender una actitud afectiva implica desenrollar en su totalidad el hilo del orden moral de lo colectivo, identificando la manera en que el sujeto que la vive define la situación. (p. 118)

Por ello, insisto, que las emociones no pueden ser controladas, ni mensuradas, ni modificadas en un proceso interno descontextualizado y despersonalizado a partir de métodos psicológicos positivos de autoayuda, desarrollo personal o coaching. La emoción es propia de una situación dada e inhibir la emoción con visos de control es desconocer la naturaleza de las emociones y los contextos sociales que la “activan”, donde la EF no ha estado al margen del control, inhibición e inexpressión de las emociones y los sentimientos en las clases, y que la epistemología de la EF ha visto tal como sinónimo de adiestramiento, modelación, rendimiento, productividad y la promoción de cuerpos objetos en perspectiva positivista.

Para complementar, este PCP toma como tendencia la Motricidad como dimensión humana a partir de Margarita Benjumea donde el cuerpo se atiende desde una óptica holística (corporeidad) y el movimiento como el posibilitador del desarrollo integro de la persona y éste cobra sentido. Esa comprensión del movimiento con intención y/o propósito se inscriben en la vida del sujeto, sin embargo, es necesario anotar que Benjumea (2010) no hace una distinción o significación precisa de la afectividad, pero sí toma elementos propios o necesarios para el desarrollo de la afectividad donde:

[...] el sujeto co-habita en una espacialidad y en una temporalidad; generando procesos de retroalimentación permanente que se filtran y se inscribe en escenarios socioculturales como un aspecto significativo para el ser, y portador de significación de su propia conducta; por

medio de la motricidad el sujeto desarrolla la capacidad de interrelacionarse, transmite y recrea valores que están determinados cultural, geográfica, política e históricamente, en la puesta en escena de las expresiones motricias. (pp. 193-194)

Así, la afectividad en la EF toma un terreno importante al comprender al ser humano desde todas sus dimensiones y la relevancia del desarrollo socioafectivo en la construcción de seres íntegros y la consolidación de relaciones con lo Otro y los Otros. El principio de afectividad busca trascender la emoción a sentimiento a afectación, esta afectación es la posibilidad de generar las experiencias trascendentes en el sujeto. Por tal motivo, podemos señalar la importancia del otro y lo Otro en la construcción de la afectividad, y gracias a ello, podemos desglosar el segundo principio.

La intersubjetividad como principio entendido como la necesidad del otro en la construcción de mi subjetividad, sin embargo, es necesario profundizar en ella a partir de Alfred Schutz y su teoría sociológica de interacción social. Para Schutz (citado por Hernández y Galindo, 2007), la intersubjetividad es la consolidación de las relaciones en el mundo de la vida cotidiana a partir de la significación, donde reconoce dos tipos de significados en la acción social, “mi” significado y el significado del “otro” en donde “el significado es la manera en que el yo considera su vivencia, reside en la actitud del yo hacia esa parte de su corriente de la conciencia que ya ha fluido hacia su “duración transcurrida” (p. 232).

A partir del mundo de la vida personal se construye una relación nos-otros, porque Schutz “[...] aborda la construcción de la realidad social no desde la actuación de la subjetividad individual, sino de la intersubjetividad, aquella que se forma a partir de la interacción social.” (Hernández et al, 2007, p. 236). Esta es una primera aproximación a la comprensión de la intersubjetividad en las que el lenguaje es fundamental en aquella construcción pedagógica de este proyecto, agregando el principio pedagógico de Flórez Ochoa (2005) denominado “La actividad grupal”:

La actividad y el desarrollo de proyectos en pequeños grupos de alumnos crea una situación de imitación y emulación, de apoyo y crítica mutua que estimula y enriquece el desarrollo intelectual y moral de los alumnos en la medida que la interacción, la comunicación y el diálogo entre puntos de vista diferentes propician el avance hacia fases superiores de

desarrollo. En los pequeños grupos, los derechos y las responsabilidades de los alumnos son más apremiantes. (p. 167).

Hay que acotar la dificultad de referirse a grupos pequeños en un sistema educativo oficial colombiano al denotar la aglomeración de estudiantes en un mismo salón, sin embargo, no debería ser un impedimento de desarrollo de la actividad grupal en pequeños grupos del gran grupo o incluso, del mismo gran grupo con metodologías de enseñanza que involucren a todos, en donde la participación de los aprendientes se posibilite en construcción colectiva y activa.

La participación es tomada por Max-Neef (1986) como una categoría axiológica que vincularé a la intersubjetividad, porque esta categoría es la que más se acerca a la interacción con el otro. En la matriz que se evidencia en el Desarrollo a Escala Humana, los satisfactores resultantes de la combinación de las categorías existenciales y con la categoría axiológica de la participación son:

Desde el Ser: adaptabilidad, receptividad, solidaridad [...]; desde el Tener: derechos, responsabilidades [...]; desde el Hacer: afiliarse, cooperar, proponer, compartir, discrepar [...]; y desde el Estar: ámbitos de interacción participativa: partidos, asociaciones, iglesias [...]. (p. 42)

Observando la matriz, la categoría axiológica de entendimiento podría ajustarse mejor al nivel educativo, sin embargo, los satisfactores de éste no evidencian una amplia interacción con el otro, más bien de unos satisfactores propios de la individualidad, pero, para Max Neef cada categoría puede generar satisfactores a las otras, no están divididas, son un entrelazamiento de las unas con las otras, así que, el entendimiento podría potenciar y satisfacer la necesidad de participación, donde “la falta de participación dará cabida a sentimientos de aislamiento y marginación y la disminución de la autoestima puede fácilmente provocar crisis de identidad” (p. 30).

En la motricidad como dimensión humana la interacción con el otro es fundamental en la construcción de identidad del sujeto, Benjumea (2010) reconoce que:

[...] la motricidad implica y se implica en la interacción con el otro, los otros y lo otro, en su realidad de humanidad. Esta serie de dispositivos de expresión, comunicación, creación y

transformación que se generan en el ser humano a partir de su interacción, donde todas las individualidades entran en un juego intersubjetivo [...] (p. 193)

Entonces la motricidad se desarrolla en la permanente interacción con el otro, los otros y lo otro, en la construcción del ser corpóreo dotado de inteligencia e intencionalidad que se implican para la consolidación de las individualidades en relación. Por ello, comprender el cuerpo de una visión holística o integral³ es importante en este PCP, ya que es primordial comprender, al sujeto desde la complejidad, el hombre como ser holístico, como totalidad. Aquí el término corporeidad entra a ser parte de este PCP como principio ya que “sólo una teoría de la corporeidad puede proporcionar las bases para una teoría pedagógica” (Assmann, 2002, p. 32).

En el desarrollo que hace Benjumea (2010) a la motricidad humana uno de los elementos constitutivos es la corporeidad, sin embargo, ella lo establece más que como un elemento constitutivo, lo reconoce como un igual, incluso, cita a Kolinyak “quien no menciona que la corporeidad sea un constitutivo de la motricidad, sino que es el substrato de la motricidad, ya que es portadora de intencionalidad, consciencia, existencia y coexistencia.” (p. 173)

La corporeidad se aleja de la concepción del cuerpo físico-orgánico para acercarse a la concepción de ser corpóreo, de la interrelación de las dimensiones que construyen al ser y lo exponen al mundo de la vida. Para Melich y Colom (citados por Benjumea, 2010):

El encuentro corpóreo no se reduce al mero contacto físico, sino que en él se trasciende lo meramente físico. Ser corpóreo (Leib-*Sein*) significa abrirse a una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no un ser-en-el mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el-mundo. (p. 172)

Por consiguiente, se comprende y desarrolla el término corporeidad como potencia del cuerpo vivo y relacional, en donde “hay pues un gran aporte al integrar dimensiones subjetivas y relativas al mundo de las sensibilidades y las emociones” (Benjumea, 2010, p. 174), además, de la importancia del otro, los otros y lo otro en la consolidación de la corporeidad en relación con el mundo.

³ Los términos holístico e integral se toman desde su etimología como iguales: holístico del griego ‘holos’ que significa “todo, totalidad, completo” e integral del latín ‘integralis’ cuyo significado es “todo, completo”.

La corporeidad sería un principio no desde su término, sino desde su significación que englobaría los dos principios anteriores (afectividad e intersubjetividad) y se toma éste en la consolidación del cuerpo desde una visión holística en donde lo afectivo (emociones, sentimientos, afecciones, motivaciones) y la intersubjetividad (relacionamiento, interacción, intercambio) serían para la socioemocionalidad el denominador común y el accionante en los contextos en los que el sujeto se encuentra inmerso y la EF el pretexto perfecto para generar los ambientes propicios de relaciones cooperantes y colaborativas, en las que el reconocimiento del otro y la diferenciación con el otro sean los pilares y el objetivo primordial del proyecto en la elaboración de una formación ideal de humanización. Este PCP le apuesta a la posibilidad de humanizar la humanidad, es decir aportar a la humanización y, aunque suene redundante, en profundidad no lo es.

Para entender la formación es necesario divisar las dos posturas que plantea Henry Portela (2006): la primera es la postura de predecibilidad con una perspectiva objetual, donde su método “no permite reconocer el amplio espectro de los fenómenos espirituales y sociales” y su formación parte “desde la figura bien formada. Desde lo fiscalista” (p. 178), esta postura estaría inscrita en las ciencias naturales. La segunda postura de construcción de sentidos, encuentro con los argumentos cuya perspectiva es cultural y su método es “en cuanto patrimonio espiritual y social. Hombre culto” y la formación determina el “ascender de lo natural a lo cultural” (p. 178).

Este proyecto se encierra en una formación cuya perspectiva es cultural, ya que las ciencias empíricas “son ineficientes para comprender la naturaleza humana con los fenómenos morales sociales en ella inmanentes” (Portela, 2006, p. 179), y que ha permeado la Educación Física con la fiscalización de los cuerpos, el culto al rendimiento, el logro, la meta, el cuerpo bien formado determinado por cánones y no ha permitido el desarrollo holístico humano desde los “umbrales motrices, afectivos, valórales y creativos” (Portela, 2006, p. 179).

Pero entender la formación no es tan simple, Portela nos provisiona de elementos que permiten dar luz y cabida al concepto de formación:

La formación en alemán “BILDUNG”, toca el tema de la cultura como proceso propio de las adquisiciones del hombre, patrimonio del hombre culto, avanza, prosigue, no permite que se hable entonces de “Objetivo de Formación” pues no tiene límites, por el contrario, es el cultivo de la capacidad y el talento. [...] significa que está en constante desarrollo y

progresión. [...] Esta posibilidad de formación apunta a un sentir humano que se construye constantemente, desde las alternativas que posibilita la interlocución, los actos de reconocimiento, en el caso de la Educación Física, desde la libre exploración del cuerpo con sus múltiples opciones en un entramado en el que el otro ser humano me tome como un igual, pero desde el cual yo me reconozca, me confronte y adquiera la capacidad de autodeterminación e interestructuración. (pp. 182-183)

Por lo anterior, plantearme una formación donde el “[...] desarrollo del ser humano como un yo implica el hacer, el saber, el pensar, el sentir, el comunicar y el querer” (Benjumea, 2010, p. 173-174), yo agrego el emocionar y el desear, con esto se potenciaría al sujeto que se construye en cooperación y afectividad a través de las corporeidades que se relacionan en ambientes de aprendizaje propicios.

Educación Física y Motricidad como Dimensión Humana

En la epistemología de la EF se evidencia que ésta ha transitado por diferentes y difusas tendencias, las cuales en su mayoría no son producto del conocimiento que allí se imparte, a diferencia de la tendencia deportiva que nace en las Public School en Inglaterra, cuyas razones de su nacimiento difieren entre los autores que intentan dar una teoría válida del nacimiento del deporte para la clase de EF. Con respecto a las demás tendencias, a saber, psicomotricidad, praxeología motriz, expresión corporal o la condición física y de la salud, que nacen de otras áreas o disciplinas apartadas o con propósitos diferentes a la EF, y que la EF toma como propias para fortalecer, mejorar y/o enaltecer tanto la epistemología como la práctica de la clase de EF.

Por ello, este PCP toma prestado el concepto de EF que desarrolla Pierre Parlebas, quien argumenta que “la educación física debe entonces interesarse menos por el ejercicio físico y más por la persona que lo ejecuta” (p. 96) y quién expone, además, que la EF “no es ni será jamás una ciencia. La educación física es una práctica, una práctica pedagógica [...] en el transcurso del cual los profesores ejercen una influencia en los alumnos que les ha sido confiados” (citado por Mosquera, et al, 2005, p. 95). Parlebas crea la ciencia de la acción motriz como marco de referencia para el desarrollo de una EF más centrada y no difusa o desproporcionada de contenidos provenientes de otras disciplinas que lo único que permiten en la confusión y bifurcación entre lo que la EF quiere enseñar y lo que se termina aprendiendo.

Sin embargo, este PCP sólo toma el concepto de EF como una disciplina pedagógica de Parlebas, además, aunado a eso y para darle mayor sustento al proyecto, se plantea desde el PCLEF denominando la EF como un hecho y práctica social (ciclo fundamentación), como una disciplina académico-pedagógica (1° nivel, ciclo de profundización) y como proyección social (2° nivel, ciclo de profundización). Así recogiendo esto y poniéndolo en consideración y parafraseando a Parlebas, la EF no es ni será una ciencia, pero como una disciplina académico-pedagógica emergen un sinfín de posibilidades y oportunidades enmarcadas dentro de un objeto de estudio, que pedagógicamente nos permite a nosotros los educadores físicos buscar y encontrar alternativas que se lleven a cabo dentro de la práctica educativa.

La motricidad humana como tendencia se desarrolla a partir de los postulados o fundamentos de Margarita Benjumea y Eugenia Trigo, donde la EF es un medio. Incluso la motricidad humana a partir de Trigo (citada en Castillo, 2018) se plantea profundizar o trascender con la creación de un nuevo paradigma: Vida.

Desde los planteamientos de las Ciencias de la Motricidad Humana (CMH), la trascendencia es el sentido de la vida y la motricidad es el movimiento intencional de la trascendencia, vale decir, solo vivimos cuando nos trascendemos física, psíquica, psicológica, política y moralmente, no es algo que tenga que ver solo con la educación física, sino que está relacionado a la existencia propiamente humana. (Castillo, 2018, p. 491).

La Ciencia de la Motricidad Humana (CMH) aparece por primera vez en 1987 con una tesis del portugués Manuel Sergio denominada *“Para uma epistemologia da motricidade humana”* preocupado porque el término de EF nace luego de los planteamientos dualistas (razón-cuerpo / res cogitans-res extensa) de Descartes y motivado por romper con este dualismo y con la mecanización e instrumentalización del cuerpo dentro de la episteme de la EF, crea la Ciencia de la Motricidad Humana como un paradigma emergente tratando e intentando desarrollar una ciencia que pueda comprender al ser humano como cuerpo/sujeto y no como cuerpo/objeto. Donde la complejidad, la totalidad y las diferentes dimensiones que rodean, enmarcan, desarrollan y potencial al ser humano permitan comprender al sujeto desde el movimiento intencionado y la corporeidad. Aquí se desliga el movimiento como algo simple, somero y mecánico y se entiende que el movimiento intencionado responde a un entorno, contexto, relaciones, emociones, perspectivas y sentires propios de un cuerpo/sujeto.

Además, Manuel Sergio (citado por Benjumea, 2010) argumenta que “la ciencia de la motricidad humana ha de transformarse en un “ideal de emancipación”, ya que ella nace como una lucha contra todos los dualismos hombre-mujer, señor-siervo, cuerpo-alma, blanco-negro, etc.” (p. 148), y para el caso del problema con el que nace este PCP los dualismos mente-cuerpo, emociones positivas-negativas y la EF como inhibidor de muestras emocionales, sentimentales y afectivas demasiado exuberantes que se deben aplacar en vista de tener un control corporal.

En ese sentido, Harvey Montoya y Eugenia Trigo (2015) nos presentan los aportes de la CMH a la EF a partir del qué, cómo, para qué, por qué y la definición del movimiento:

QUÉ: La capacidad de la CMH. El ser humano en su complejidad que se moviliza (siente, emociona, percibe, desea, piensa) desde el aquí y el ahora a la trascendencia y de ésta al aquí y al ahora, en la relación yo-otro-cosmos.

CÓMO: Adentrándose en la subjetividad-sensorial-perceptiva-emotiva-racional-mágica desde todo tipo de situación provocativa y problemas reales de la vida y el mundo.

POR QUÉ: Porque el ser humano es indivisible, único, complejo y se construye con el otro y el universo a dónde pertenece.

PARA QUÉ: Desarrollo yo-otro-cosmos. "Proyecto de Humanización en la búsqueda de la emancipación del Ser Humano". Construcción otros mundos posibles. Proyecto ético-sociopolítico de revolución de los pueblos.

MOVIMIENTO = Vida, Energía, Intencionalidad, Superación. (p. 57)

Todo desde la aproximación y surgimiento de una “educación motricia” o “corpórea” (rama escolar de la CMH, además que la presentan como una variante o cambio conceptual de EF a educación motricia, y que para Manuel Sergio era educación motora. Con esto se genera una postulación de una “EF nueva”) que se preocupe por la participación de todos; la despreocupación o alejamiento de la competitividad (los ganadores-los perdedores); educación desde la totalidad del cuerpo, su complejidad, sus posibilidades y su trascendencia; una educación amplia, crítica, propositiva, investigativa y diferencial; educación contextual que se preocupe a quién le enseña, dónde enseña, en qué circunstancias enseña; omitir la práctica repetitiva, sin

sentido, a ser praxis, donde la reflexión es la constante para mejorar la acción y enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje; y el docente se aleje de los estereotipos de entrenador, jefe o mandón a ser parte del proceso de aprendizaje desde una posición bilateral de guía y acompañante (Montoya y Trigo, 2015).

Diseño e Implementación

Tres pasiones, simples, pero extremadamente poderosas, han gobernado mi vida: el anhelo de amor, el deseo de saber y una compasión abrumadora ante el sufrimiento de la humanidad. Estas pasiones, como alas enormes, me han empujado de acá para allá en un caminar errante sobre un profundo océano de angustia hasta llegar al borde mismo de la desesperación.

BERTRAND RUSSELL

Macro currículo

Empezar en la construcción curricular es un reto que merece la pena disfrutarse. Levitar entre las palabras (en un sentido imaginativo y creativo) en la consolidación teórico-práctica que afiance la propuesta y proyección del PCP.

Currículo.

Comprender el currículo no es sencillo, porque hay que tener en cuenta un proceso de creación y elaboración complejo, pero enriquecedor, que es necesario desarrollar con cautela y minuciosidad. Partamos por entender el currículo como un plan de trabajo que permite visibilizar un horizonte de posibilidades y probabilidades, no como fin, sino como proceso. Así, podemos en principio abordar el concepto de Addine (citado por la Facultad de Ciencias de la Educación, 2001):

Un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar. (p. 3)

Con ello el enfoque curricular que se usará en este proyecto es de tipo crítico. Ya que el proyecto mismo desde su contextualización pretende y hace una crítica al uso y objetivación de las emociones que promueven el individualismo neoliberal. Es por eso, y para seguir con la coherencia teórica que el uso o implementación de un currículo crítico permite visibilizar al estudiante como un sujeto (no objeto) que comprende su realidad y puede aportar a transformar la sociedad en la que vive. Además, este tipo de currículo parte de una crítica a la ideología y por medio de la praxis que crea conciencia crítica y permiten los cambios sociales, culturales,

políticos, etc. (Hernández, 2007) También, al ser un currículo con enfoque crítico, el aprendiente será una pieza clave en su construcción o transformación a medida que éste se da cuenta que es un agente de cambio y tiene la posibilidad de entrar en negociación con el docente sobre los métodos, contenidos o estilos que se imparten en el desarrollo del currículo.

Por todo lo anterior y en relación con la perspectiva y el propósito educativo será necesario mencionar los contenidos que se abordarán en el desarrollo de los talleres, a saber:

- Emoción
- Cooperación
- Formación
- Corporeidad
- Motricidad humana
- Respeto y reconocimiento del otro

Estos contenidos serán la ruta para poder desarrollar y acercarse a concluir de la mejor forma el propósito general y los específicos, entre otros.

Propósitos.

Este PCP no concibe el termino de objetivo, ya que determinarlo así suscita entender el proceso como algo finalizado desde el inicio. Aunque resulta confuso y dicotómico es propio afirmar que los objetivos se preocupan por la finalidad y relegan o dejan de lado el proceso de enseñanza-aprendizaje, reduciendo y/o simplificando la labor educativa. Como menciona Popham (citado por Stenhouse, 2003): “resulta algo antidemocrático proyectar de antemano exactamente cómo ha de comportarse el alumno tras la instrucción” (p. 124).

En cambio, comprender unos propósitos podría lograr establecer el proyecto educativo como un proceso continuo y constante, sin establecer o esperar llegar a un fin que tal vez no llegue. Enriquece y fortalece la relación del maestro y el aprendiente, ya que el docente no debería esperar cumplir a cabalidad lo deseado desde un principio, ya que al final lo deseado desde un principio para el final puede ser mejor que lo planteado al inicio. Como Stenhouse (2003) resume:

No puede haber desarrollo educativo sin el del profesor y el mejor medio para esto no se obtiene clarificando los fines, sino criticando la práctica. Existen criterios mediante los cuales pueden criticarse y mejorarse el proceso de educación sin que se refiera a un modelo fines-medios que imponga un horizonte arbitrario a los propios esfuerzos. El perfeccionamiento de la práctica se basa en el diagnóstico, no en el pronóstico. No es concentrándonos sobre el análisis de la salud como curamos nuestras dolencias. (p. 126)

Propósito general.

Desarrollar ambientes de aprendizaje que faciliten las relaciones interpersonales y el trabajo cooperativo en la consolidación de relaciones afectivas.

Propósitos específicos.

- Propiciar espacios de aprendizaje que demuestren una toma de conciencia en los sujetos.
- Enseñar la importancia del trabajo cooperativo como vía del desarrollo del potencial humano desde el movimiento intencionado.
- Posibilitar las relaciones afectivas desde el respeto y reconocimiento del otro y lo otro.

Esquema general.

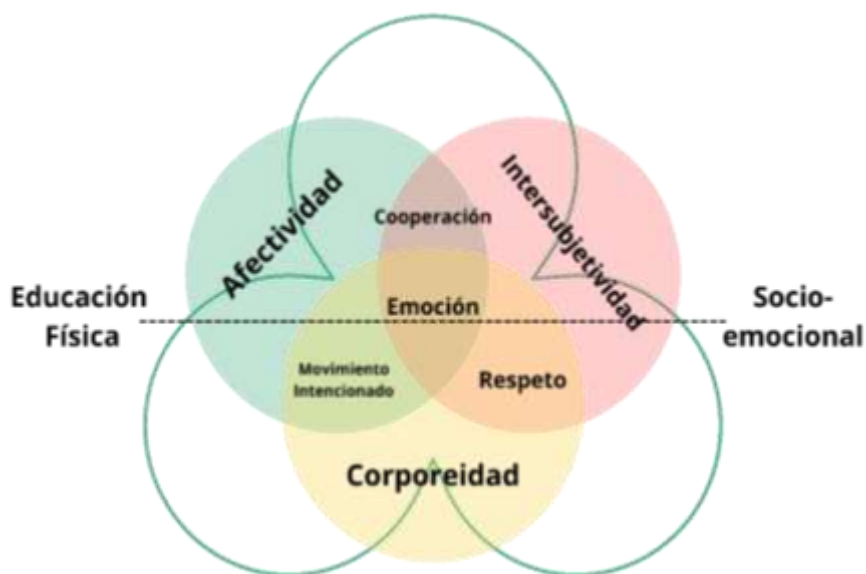


Figura 1. Relaciones Conceptuales – Elaboración propia

Meso currículo

Taller.

Las clases que se desean implementar serán a partir no de unidades didácticas, módulos, proyectos de investigación o similares, será por medio de talleres. Entendiendo los talleres como una metodología que pone al otro en perspectiva pensarse en un problema del cual hay que buscar soluciones, donde el docente entra a de la clase como guía y orientador, y no como observador externo o instructor. En los talleres se pone en juego la praxis y promueve en los estudiantes una “puesta en marcha que promueve el diálogo entre los participantes, la exposición libre de los puntos de vista para la negociación de las acciones a seguir, la definición de los propósitos comunes, las funciones de los miembros, las metas por alcanzar y los medios requeridos para lograrlo” (Rodríguez, 2012, p. 16).

Es necesario acotar que los talleres no se pueden llevar a cabo sin una pregunta guía que oriente las acciones de los sujetos involucrados. Para ello es necesario plantearse para cada taller aquellas preguntas que orienten el proceso, con esto no es ni será necesario establecer un contenido para cada taller, al contrario, permitirá dar cuenta que los contenidos pueden desarrollarse o no en su totalidad, pero nunca por separado, incluso, entendiendo que para los estudiantes tal vez no haya comprensión de ellos, ahí es donde el docente entra a hacer más preguntas y develar lo que el taller generó con situaciones y perspectivas distintas entre los estudiantes.

Para el docente el taller permitir involucrarlo más en la clase con una mayor intencionalidad, planificación y compromiso en las actividades planteadas para lograr alcanzar con mayor cercanía los propósitos. Además, “su participación en la planeación, ejecución y posterior reflexión sobre los resultados del taller les permiten asumir sus propias prácticas pedagógicas como objeto de análisis para situarlas en una perspectiva crítica y emprender nuevas acciones de autoformación” (Rodríguez, 2012, p. 17).

En este proyecto se pretende usar dos estilos de enseñanza: descubrimiento guiado y resolución de problemas. El descubrimiento guiado es un “estilo que se basa en una cita de Galileo quien afirma que «nada puedes enseñar a una persona, sólo puedes ayudarlo a que lo descubra por sí misma»” (Sáenz-López, 1997, p. 155).

Las características de este estilo son:

- No enseña mediante el modelo, aunque lo busque en ocasiones.
- Permite mayor participación e implicación cognitiva del alumno/a en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El profesor/a está interesado en el alumno/a y lo considera más importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El profesor/a programa y evalúa las actividades como en la instrucción directa, y durante la actividad actúa como en la resolución de problemas, es decir, no dando respuestas, sino planteando situaciones que conduzcan al alumno/a hacia ellas.
- El profesor/a plantea un problema que tiene solución, pero no la dice. El alumno/a puede buscar la solución verbalmente y luego motrizmente. (Sáenz-López, 1997, p. 156)

La resolución de problemas “es el estilo representativo de la enseñanza a través de la búsqueda. El alumno/a es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole que tome decisiones durante, después y, en ocasiones, antes de la actividad” (Sáenz-López, 1997, p. 157). Sus principales características son:

- Lo esencial es que el alumno/a debe encontrar por sí mismo la o las respuestas con total libertad.
- A diferencia del descubrimiento guiado, en este estilo no se persigue un modelo, sino que el alumno/a experimente y resuelva problemas siendo válidas todas las respuestas.
- Estructura de enseñanza semiorganizada.
- El profesor/a presenta el problema y el alumno/a lo resuelve. El profesor/a refuerza todas las respuestas, no critica negativamente.
- El profesor/a decide las actividades, aunque los alumnos/as pueden también intervenir o buscar variantes.
- Se busca la autoevaluación del alumno/a.
- Mayor individualización y respuestas cognitivas.
- Los alumnos/as van dando respuestas motrices espontáneas a las situaciones planteadas por el profesor/a. (p. 158)

Investigación-acción educativa (IA-E)

Cuando se habla de investigador y docente se hablan de personas distintas o diferentes. Para romper este paradigma y donde el docente pueda tomar un rol más participativo, activo, consciente e intencionado de su práctica docente se realizará una IA-E en donde el docente enseña y aprende a partir de las reflexiones que las experiencias educativas le brinda en el ámbito escolar. Para ello, se toma el abordaje de IA-E del profesor Bernardo Restrepo (2004) quien refiere tres etapas en la consolidación o fortalecimiento de la práctica docente: la de-construcción, la re-construcción y la evaluación de la re-construcción.

La de-construcción se comprende como “un conocimiento profundo y una comprensión absoluta de la estructura de la práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, es decir, en un saber pedagógico que explica dicha práctica” (Restrepo, 2004, p. 51), sin embargo, es necesario primero acotar que el saber pedagógico se refiere a la construcción pedagógica personal del docente, las formas como el docente va construyendo su esencia y su capacidad de actuar en el aula. Restrepo (2004) argumenta:

Esta fase de deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta. (p. 51).

La segunda fase es la re-construcción, una propuesta más efectiva de la práctica, en donde se pretende resolver las tensiones y complicaciones emergentes en la práctica anterior que deben ser resueltas o solucionadas a partir no sólo de la teoría pedagógica sino del saber pedagógico, en donde se ensaya con otras variantes y otras posibilidades de llevar a cabo la práctica que hagan efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde Restrepo (2004) además reconoce que no todo de la práctica anterior debe ser desechado, tal vez hubo herramientas que fueron efectivas. Restrepo (2004) expone:

Ahora es la oportunidad de ensamblar de manera holística una propuesta que recoja estas ideas y que se apoye en teorías pedagógicas vigentes. La reconstrucción demanda búsqueda y lectura de concepciones pedagógicas que circulan en el medio académico, no para aplicarlas al pie de la letra, sino para adelantar un proceso de adaptación, que ponga a dialogar una vez más la teoría y la práctica, diálogo del cual debe salir un saber pedagógico subjetivo,

individual, funcional, un saber práctico para el docente que lo teje, al son de la propia experimentación. (p. 52)

Por último, la tercera fase es la evaluación de la re-construcción de la práctica, en donde el docente da cuenta del avance o deficiencias aún observadas del proceso para así dar paso a determinar cómo efectiva la capacidad pedagógica del proceso educativo. Restrepo (2004) apunta que:

Esta fase final de la investigación-acción educativa (pedagógica en este caso), final en su ciclo interno, porque este tipo de investigación se recrea permanentemente en ciclos sucesivos, comienza con el montaje o puesta en marcha de la práctica reconstruida. Todos los componentes de esta deben materializarse, y su desempeño debe someterse a prueba. De nuevo, el diario de campo es una técnica poderosa para monitorear o hacer seguimiento a la propuesta. (p. 52)

La IA-E permite o está concebida para que sea en ciclos sucesivos, es decir, siempre se puede mejorar el saber pedagógico y el proceso educativo con los aprendientes. No se establece un momento final para el proceso de IA-E, porque el docente siempre tendrá razones para potenciar (si así lo desea) su labor o práctica pedagógica educativa. Por ello, en la cita anterior, Restrepo (2004) menciona que el docente debe llevar a cabo un diario de campo en donde exponga a profundidad y con detalles lo que ha ocurrido en la práctica que se llevó a cabo. Este diario de campo permite no sólo dar a conocer y hacer una autocrítica de la práctica docente para potencializar el saber pedagógico, también permite dar a conocer a la comunidad académica nuevos conocimientos por medio de una investigación narrativa en donde se pretende plasmar mis experiencias pedagógicas como docente en formación en la creación, implementación, construcción y re-construcción del PCP. Es importante reconocer el valor de narrar la experiencia y comprenderla como producción de conocimiento, así como argumenta Suarez y Metzdorff (2018):

[...] abordamos mediante dos tramas textuales diferentes y complementarias las potencialidades de la investigación narrativa y autobiográfica para concebir y nombrar la formación como experiencia y como indagación de sí. [...] intentamos mostrar a la documentación narrativa de experiencias pedagógicas como una oportunidad para la

producción colaborativa de saber pedagógico a partir del saber de experiencia que construyen los docentes cuando hacen, piensan y dicen su oficio y cuando habitan y recrean el mundo de significaciones que le dan sentido y valor. Tanto en un registro como en el otro se argumentó a favor del reposicionamiento de los docentes como sujetos de conocimiento, de su propia formación y de saber pedagógico, así como autores de documentos narrativos públicos que permiten dar cuenta de procesos y experiencias soslayados o ignorados por las formas convencionales de conocimiento educativo. (p. 71)

Recolección de información.

El primer y último tipo de recolección de información será a partir de una encuesta que contiene tres preguntas claves para la estructuración del proyecto. Estas encuestas se harán en el taller de diagnóstico y el último taller del proyecto, donde se evidenciará si hubo algún cambio conceptual en los aprendientes sobre el problema planteado en este PCP, o si hay una demostración de las falencias en el proceso de aplicación del proyecto.



Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Biez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo:		
Edad:	Estrato:	Barrio:
Con quién vives (incluir mascotas):		
Tienes celular, si o no:		Con datos, si o no:
¿Qué es el cuerpo para ti? Justifica tu respuesta		
¿Las personas influyen en tus emociones? Justifica tu respuesta		
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Justifica tu respuesta		

Figura 2. Cuestionario. Elaboración propia

Otro método de recolección de información se hará por medio de diarios de campo originados por preguntas orientadoras que permitirán al aprendiente desarrollar y comprender los propósitos de cada sesión de taller y así mismo el aprendiente puede tomar lo aprendido para ser aplicado a la vida cotidiana. En el diario de campo lo ideal sería responder a partir de los sentires y emociones la pregunta orientadora de cada taller y realizar un dibujo que sintetice el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada taller, además un espacio denominado mural expresivo en el que el aprendiente podrá expresar algo relacionado con lo sucedido en clase que le parezca importante resaltar o enaltecer y que la pregunta orientadora no le permitía desarrollar. Por último, se realizarán las cartografías corporales en la última sesión para resignificar el cuerpo brindando una construcción de él de manera simbólica.

Proceso evaluativo.

El proceso evaluativo será de carácter mixto (cualitativo y cuantitativo). El aspecto cualitativo, el cual es el más importante en el proyecto, ya que allí se podrá evidenciar los cambios surgidos en los aprendientes con respecto a los planteamientos en los propósitos del macro currículo y el desarrollo del propósito formativo del PCP. El proceso de evaluación cualitativa (formativo) será a partir de los espacios de retroalimentación propiciados en cada taller, en el que se reconoce la reflexión del docente hacía el aprendiente, del aprendiente al aprendiente y del aprendiente al docente.

Es importante reconocer que el proceso de evaluación cuantitativo (sumativo) es un requisito en las instituciones educativas, esa obligatoriedad conlleva a establecer la calificación como un juicio de valor aplicado por el docente sobre el alumno, sin ningún tipo de criterio y bajo una interpretación subjetiva del docente que no especifica las condiciones y los estándares a valorar. Por ello es necesario establecer esos criterios de los cuales se emitirá un valor cuantitativo, producto de una negociación y flexibilidad emergida en el aula de clase entre docente y aprendiente, que dará cuenta de lo cuantitativo y lo cualitativo.

A partir de lo anterior, las rúbricas de evaluación son un método que permite desarrollar y potenciar el proceso evaluativo en el aula, posibilitando la reflexión, la retroalimentación y el continuo aprendizaje de las experiencias educativas.

Currículo en espiral.

El profesor Miguel Ángel Molano (2015) plantea el currículo en espiral basado en las relaciones, en donde las áreas, ejes y ciclos convergen en un proceso y un desarrollo a partir de la epistemología de la complejidad y se preocupa por centrarse en el desarrollo del potencial humano abarcando de forma holística el proceso educativo y no desde la fisicalización, tecnicismos y/o rigidez de la EF tradicional centrada en el paradigma dominante. La espiral permite re-orientar, re-construir y re-organizar el proceso educativo y no se establece como una secuencia lineal y estandarizada, así con los diarios de campo, el taller, las preguntas orientadoras, el juego cooperativo con miras a un movimiento intencionado y la IA-E permitan la consolidación del currículo en espiral que permita plantearse y re-plantearse la labor docente en el momento oportuno y/o de mayor necesidad para dar una efectividad al proceso educativo y fortalecer la experiencia pedagógica del docente.

Edgar Morin (citado por Molano, 2015) reconoce así la espiral:

El torbellino del pensamiento se ve animado por un movimiento Espiral. Se desplaza como el ciclón. Nunca es puramente repetitivo, y el pensamiento se apaga al machaconear sempiternamente la misma verdad adquirida. Se da un RE-torno recursivo de regeneración, después de cada logro, de cada modificación experimentada, de cada turbulencia encontrada. Este proceso torbellinesco es productivo de este modo: produce pensamiento, es decir la transformación de lo conocido en concebido. (p. 181).



Figura 3. Currículo Trébol - Elaboración propia

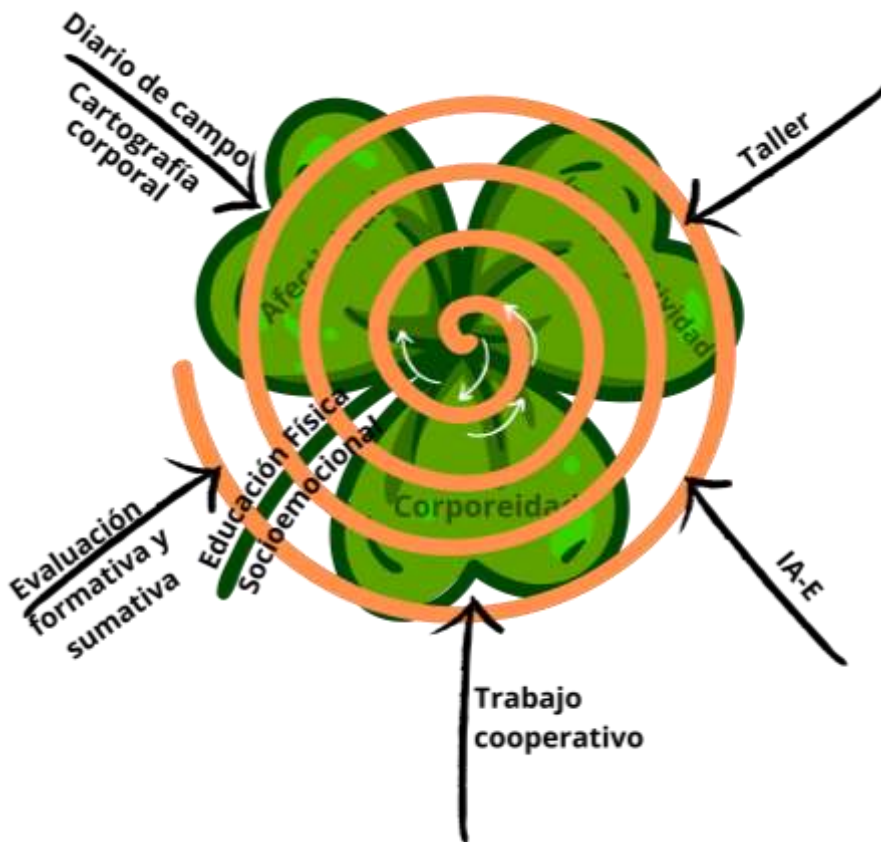


Figura 4. Currículo Trébol en espiral - Elaboración propia

Micro currículo

Contextualización de la institución.

El colegio Veintiún Ángeles queda ubicado en la localidad de Suba, en el barrio Tuna Alta. La zona donde se encuentra el colegio es estrato 2. Los estudiantes de esta institución son de estrato 2, 3 y 4, la gran mayoría son del estrato 2 y 3. Al oriente el colegio colinda con viviendas y locales comerciales (carrera 90, barrio Tuna Alta), al oeste del colegio hay unos potreros y, seguidos, unos conjuntos residenciales de estrato 3 y 4 (barrio Pinar), al norte y sur, hay casas condominios.

El lema institucional del colegio es: “El que ama cuida, el que cuida ama”. El colegio Veintiún Ángeles tiene especialidad en técnico con énfasis en Sistemas, Comunicación-Diseño y Ciencias Empresariales. Según el manual de convivencia el colegio utiliza un modelo pedagógico basado en el aprendizaje significativo y tienen un refuerzo en la enseñanza del inglés como segunda lengua.

Población.

Luego de realizarles un cuestionario en la sesión del 10 de septiembre (cuestionario que llenaron de forma voluntaria, no era una obligación, pudimos extraer los siguientes datos: el curso 903, está compuesto de 29 estudiantes (13 mujeres, 16 hombres). Distribuidos en edad de la siguiente forma:


Edad	Cantidad
17	1
16	12
15	11
14	5

Tabla 1 Número de estudiante - Elaboración propia

La mayoría de los estudiantes vive en zona de estrato 2 y 3, y la mitad vive en barrios bastante alejados del colegio, por ejemplo: Bilbao, Casablanca, Compartir, Almendros, El Rincón. De los 23 que llenaron el cuestionario de forma voluntaria, 21 afirman tener celular propio y de esos 21 que tiene celular, 8 afirman tener datos móviles.

Metodología.

El taller no tendrá una división por momentos, los momentos de la clase los darán las circunstancias y el desarrollo mismo de la sesión. Es importante que los estudiantes sepan desde un inicio los criterios a evaluar durante el taller y la pregunta orientadora será la hoja de ruta con respecto a los contenidos y las temáticas que se llevarán a cabo. Las actividades tienen una intención escalonada o de llevar a comprender y hacer preguntar al estudiante sobre las acciones que lleva a cabo consigo mismo, con el otro y lo otro, y les proporcionarán herramientas para que en la vida cotidiana lleven a cabo aquello que aprendió en cada taller y le permita transformar, a partir de pequeñas acciones y participaciones, la sociedad y la comunidad en la que se enmarca. Los estudiantes responderán la pregunta orientadora del taller individualmente, lo que permitirá evidenciar qué aprendieron, cómo lo aprendieron, para qué lo aprendieron y los comentarios respecto a la labor del docente y las actitudes de sus compañeros que podrían mejorarse o solucionarse.

Formato de fichas de planeación.


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LEF - PLANEACIÓN DE TALLERES

Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
<i>Sesión:</i>	<i>Fecha:</i>	<i>Contenido:</i>
<i>Propósito:</i> <i>Pregunta orientadora:</i>		
DESARROLLO		MATERIALES
ACTIVIDAD 1: <i>Disposición:</i> <i>Descripción:</i> <i>Variantes:</i>		
ACTIVIDAD 2: <i>Disposición:</i> <i>Descripción:</i> <i>Variantes:</i>		
ACTIVIDAD 3: <i>Disposición:</i> <i>Descripción:</i> <i>Variantes:</i>		
ACTIVIDAD 4: <i>Disposición:</i> <i>Descripción:</i> <i>Variantes:</i>		
<i>Evaluación:</i>		

Figura 5. Ficha de planeación⁴

⁴ Ficha de planeación elaborada a partir de la bitácora de actividades que usé de 1° a 4° semestre proporcionada por la profesora Luz Mireya Sarmiento.

Cronograma.


		Camilo Alejandro Báez Aponte Por una Educación Física socioemocional Cronograma elaborado en la medida que se evidencian las necesidades de la población en el desarrollo de los talleres.
Taller	Fecha	Tema o contenido
1	27 de agosto	Diagnóstico
2	3 de septiembre (Paro camionero)	-----
3	10 de septiembre	Cooperación
4	17 de septiembre	Respeto y reconocimiento del otro
5	24 de septiembre	Construcción afectiva
6	1 de octubre	Corporeidad y percusión corporal
7	15 de octubre	Construcción cooperativa
8	22 de octubre	Ética y valores morales
9	29 de octubre	Trabajo y creación colectiva
10	5 de noviembre	Expresión de experiencias
11	12 de noviembre	Compartiendo momentos

Tabla 2. Cronograma talleres - Elaboración propia

Sistematización de la experiencia

DESPEDIDA
Fracasé. Fue mi culpa. Lo reconozco.
Pero en manera alguna pido perdón o indulgencia:
eso me pasa por intentar lo imposible.
JOSÉ EMILIO PACHECO

Quisiera aclarar que este capítulo lo escribo en primera persona, porque considero necesario que al hacer esta sistematización sobre mi experiencia y la de mis estudiantes debe escribirse desde las personas protagonistas. También quiero mencionar que en este capítulo no verán ningún gráfico (tortas, barras, etc.), y en general ningún tipo de estadísticas, porcentajes o valores numéricos que determinen si este proyecto fue viable o no en términos cuantitativos.

Descripción de la experiencia

Desarrollo del propósito general y específicos de la propuesta.

Es muy complejo determinar si se desarrollaron los propósitos o si mínimamente hubo un acercamiento a cumplirlos. Al final no era un objetivo cumplir los propósitos, pero sí acercarme a tratar de lograrlos en el proceso. Entendiendo que se educan sujetos, a los que me enfrento como educador, con una infinidad de subjetividades y comprensiones de mundo totalmente distintas a la mía. Considero que en algunos de mis estudiantes logré crear un mínimo vínculo afectivo (profesor-maestro) y en la mayoría logré sembrar lo que pretendía con el trabajo cooperativo en ese afianzamiento y cimentación de la intersubjetividad en la construcción de las realidades subjetivas y por supuesto cambiar la comprensión mecanicista e instrumental del cuerpo con la que mis estudiantes contaban.

Los propósitos específicos aportaron en gran medida a tratar de desarrollar el propósito general. Así con el taller como metodología principal de las sesiones, se logró sobre todo luego del Taller 5, hacer una profundización y mejoramiento de las clases en términos de planeación de las actividades, la evaluación y los recursos digitales que se le enviaron a los estudiantes. En esa búsqueda se determinó que era necesario hacer cambios en la metodología y el desarrollo de las clases, sobre todo en la recolección de información. Por las dinámicas del colegio, el paro camionero, las demoras administrativas de la universidad y haber comenzado un poco tarde las

sesiones no pude desarrollar las sesiones que tenía planteadas y planeadas, sin embargo, quedan en este documento.

Narración de las voces de la comunidad académica.

A los estudiantes, las clases se le presentaron con una visión y una perspectiva diferente de la clase tradicional de EF. Para ellos esta clase estaba centrada en hacer o realizar ejercicios físicos y de rendimiento individualizados sin ningún tipo de contextualización ni aprendizaje o construcción de conocimientos diferentes al cuerpo máquina y a la formación de sujetos en ambientes de competición y productividad. Fue muy grato descubrir que ellos estuvieron agradecidos conmigo, algunos estudiantes, no todos. Otros, por el contrario, resistentes, se mostraron aburridos y desesperados con el desarrollo de las sesiones y los contenidos. Incluso varios de ellos mencionaron su descontento con la clase, desde el principio y hasta el final, porque tenían y venían de tener un concepto de EF de movimiento como desplazamiento, como lo mencionaba la profe Judith Jaramillo: olor, sudor, dolor.

Por eso es incorrecto, por lo menos para mí, absolutizar o dar por hecho que se generó un cambio conceptual, actitudinal o procedimental en todos mis estudiantes. De hecho, la EF socioemocional es el acercamiento y la posibilidad de comprender al sujeto desde todas sus dimensiones y sus emociones, todas ellas me permiten como docente adentrarme en sus mundos y en ningún momento esperé escuchar de ellos lo que quería escuchar. Por eso considero que esta experiencia fue, es y será enriquecedora, porque en ningún momento vi en mis estudiantes una fuente medible, confiable y segura, cuantitativamente hablando, para sacar adelante mi proyecto; al contrario, les abrí las puertas a expresarse con respeto de sí mismo, de sus compañeros y de mí, su profesor.

Como lo expresé en el inicio de este capítulo, no van a encontrar gráficos, estadísticas o relaciones cuantitativas de ningún tipo, para mis estudiantes fue grato una forma diferente de EF, les gustaron las metodologías y las actividades y en general el abordaje desde el trabajo en equipo, la posibilidad de expresarse y la comprensión de otra forma de ver el cuerpo.

Por eso dejé los comentarios más interesantes y enriquecedores de parte de mis estudiantes para con la clase⁵ (no necesariamente positivos y que me dejan bien parado a mí o al

⁵ No haré una corrección ortográfica en los comentarios o respuestas de mis estudiantes para este documento.

proyecto), desde cada una de las pocas preguntas que pude dejarles en el Forms en cada sesión, además de una retroalimentación del profesor Mauricio Mora Aro, quien me acompañó en el proceso en el colegio:

❖ **Retroalimentación Profesor Mauricio Mora Aro:**

“Para mí fue un placer observar tu proceso de trabajo, excelente planeación de clase, así como el uso de recursos. Te felicito, lo único sería lo que ya charlamos en su momento, sobre no abrir puertas a los estudiantes para que su toma de decisiones no sea la adecuada, como el dejar que participen o no en clase, de resto muchas gracias por tu colaboración y trabajo, sé que los estudiantes también lo agradecen.”

❖ **¿Estoy dispuesto a hacerme autocrítica con las acciones emprendidas en el juego?**

- Si, por qué yo cometí errores en la actividad de hoy, no supe cómo comunicarme con mis compañeros, o como integrarme al juego, fue un poco difícil conectar con el grupo.
- Si, porque pues algunas veces se hace un desprecio a la persona del equipo menos hábil y que para nosotros son "raros" o poco confiables y eso hace perder la confianza para trabajar en equipo con esa persona, algunas veces uno quiere hacer un poco de trampa rompiendo las reglas del juego, pero algunas veces se es muy sincero y las respeta... □
- si, ya que aprendemos a trabajar más en grupo, tener más comunicación, solo que los hombres no deben de ser tan individualistas con nosotras las mujeres
- Mi autocrítica es que en el juego mixto de niños y niñas no hubo comunicación o sea 0 comunicación y aparte los niños juegan como si fueran animales o sea WTF pero cuando fue niñas vs niñas ese si me gustó pq había comunicación todas jugaron y pos me gustó
- Fue bueno porque trabajamos en grupo, tuvimos comunicación entre si, pero no falta los malos entendidos que debemos arreglar como grupo

❖ **¿En la interacción con el otro se pueden establecer soluciones en conjunto a problemas cotidianos?**

- Si, puedes solucionar problemas en ves de solo empeorarlo, sí hablamos con esa persona y quedemos en algún acuerdo para establecer una solución juntos y no dejar o permitir que se repita.
- si, ya que si hablamos con lo que no nos sentimos cómodos podemos arreglar las cosas y hacer las cosas mejor o podemos hacer mejor las actividades en equipo

- Se puede decir que sí, por que aunque necesitemos apoyo también debemos dar de nuestro lado, necesitamos ayuda algunas veces
- Sí. Lo importante, siempre es tener buena comunicación, confiar en la otra persona, y entenderse mutuamente
- Pues sí por qué cada uno se las ingenia como puede en ciertas cosas y al escuchar al otro tiene otra manera d hacerloy así pensaría de otra manera de la que siempre pensó

❖ ¿Qué has aprendido hasta ahora en las clases?

- Aprendí a hacer el trabajo en equipo así sea con los que me caen mal – Yu*****
He*****
- Que el cuerpo no solo es una herramienta □ – Sa***** Bo*****
- He aprendido a tomar confianza en mis compañeros, hacer buen trabajo en equipo, una mejor comunicación, ser muy concentrado en los ejercicios y hacerlos de forma correcta. Se***** Al*****
- Cómo conocer más a mis compañeros, tenerles paciencias ehhe como el sentir de las cosas osea cuando hicimos la actividad de caminar con los ojos tapads pude sentir como las texturas de las cosas, el oír también y así – An***** Lo*****
- Aprendí a hacer más activa activamente, y ponerle empeño a las clases, también en trabajar en equipo y ser tolerante no tomar todo como una competencia – A** So***
Da**
- A trabajar en Equipo y tratar mejor a la gente cuando cometen un error – An*****
Tri*****
- eh aprendido distintas cosas, como por ejemplo que el cuerpo no es una cosa, Que saber trabajar en equipo es importante, – La*** U*****
- Pues he a prendido a trabajar en equipo y tener paciencia – Za*** To*****
- Aprender a trabajar más en equipo y aprender más de compañerismo – Ju*****
Ro*****
- Que la educación física, es mucho más que hacer ejercicio, porque en las clases normales, nada más es hacer 12 ejercicios, de determinada cantidad de repeticiones, y eso es muy rutinario. Y lo rutinario, siempre será algo aburrido – Cri***** Ga*****
- el cuerpo no solamente es un instrumento para entrenarlo sino que también se pueden hacer variedad de cosas con solo la sincronizacion de la mente – Da*** R**

- He aprendido a valorar más mi cuerpo y disfrutar más los momentos en clase – An**** Tru*****
- e aprendido que el cuerpo no es un objeto y que es muy bueno aprender a trabajar en equipo – Ju** Se***
- He aprendido a respetar más a mis compañeros y también a trabajar en equipo con ellos – Aa*** Ma*****

❖ **Comentarios generales de la clase**

- Dependería de nosotros como estudiantes. Porque si andamos como siempre, de risa para todo, y nada se toma en serio, es algo muy aburrido, siempre tener que parar la clase, por los que molestan
- Pues la idea sería que seguir con las mismas ideas de enseñarnos algo diferente, pero pues hacerlo como en Actividades que a nosotros más nos guste o qué nos llame más la atención para no aburrirse
- Pues q déjenos de recochar tanto y me gustaría q si ganaríamos así cuando juguemos en grupo ganaríamos así sea un dulce
- Ummm pues yo creo que cuando se hagan actividades de equipo yo opino que sería mejor que el profe Camilo los haga al alzar o cualquier cosa porque así algunos quedan en compinche y hacen pues recocha, otra cosa sería hacer más actividades así chéveres con se han hecho
- Que los compañeros presten más atención y seriedad en los ejercicios y aprender todos en grupo cada uno trabajando en equipo y apoyándose y sin palabras ofensivas.
- Yo, en lo personal, respetando las opiniones de mis compañeros, siento que las clases, son más chéveres y entretenidas con ud, porque como mencioné en el cuestionario anterior, muchas veces, las clases trataban de hacer ejercicios. Y eso repetitivo, se vuelve muy cansón. Pero estas últimas clases, me ha gustado el empeño que le pone a cada una de las clases, para que sean entretenidas. Y haciendo que desempeñemos o mejoremos, el aspecto de la comunicación entre nosotros
- No pues si es interesante y algo distinto lo de enseñarnos algo distinto, pero llega a aburrir a veces porque algunas actividades no son tan interesantes que digamos.
- la verdad no tengo la mas remota idea, pero si tendría que decir algo sería dar más actividades sentimentales y experimentales

- Pues la verdad sobre todos los hombres son muy recocheros y no respetan a veces

La experiencia fue, es y será enriquecedora, porque en ningún momento vi en mis estudiantes una fuente medible, confiable y segura cuantitativamente hablando para sacar adelante mi proyecto; al contrario, les abrí las puertas a expresarse, no inhibí emociones, todas las opiniones fueron y serán necesarias para la construcción curricular y de la formación docente en proposición de mis estudiantes y no mío.

Interpretación/análisis de la experiencia

Confrontación del propósito formativo con la evaluación.

Determinar cómo se evaluó la práctica a la luz del propósito formativo, es decir una relación teoría/práctica, en la toma de decisiones y el desarrollo de las sesiones en función de aproximarse lo mayor posible a dar respuesta al propósito formativo en relación con el compromiso de los estudiantes en la colaboración personal, primero, grupal, después y finalmente en equipo, solidariamente, por supuesto con la determinación y autonomía de cada aprendiente en la formación de una sociedad que coopere, sea solidaria, respete y reconozca la diferencia y la trascendencia que tiene el otro y lo Otro para generar relacionamientos afectivos que permitan la promoción de sujetos que aman, cuidan y respiran paz durante la divergencia constante entre los sujetos.

Considerando lo anterior, es posible afirmar que se cumplió o se acercó en la mayoría de mis estudiantes en esa formación de sujetos comprometidos con el trabajo cooperativo para la vida, no para la clase, y la necesidad de generar relaciones afectivas para que el sujeto no se auto aniquile. Pero, pienso que no llevé una evaluación rigurosa, no lo hice mal, pero lo pude haber hecho mejor, si las dinámicas que mencioné con respecto al colegio, la tardanza en iniciar las prácticas y demás no se hubieran presentado. Evaluar es un tema muy complejo, del cual es necesario hacer un estudio constante para poder desarrollarlo con suficiencia y efectividad. Asimismo, es importante generar una evaluación más robusta para vincular al estudiante en el proceso de evaluación, como agente evaluador no sólo de la clase y sus compañeros, sino, además, del profesor. Precisamente para afianzar esa intersubjetividad afectiva mencionada en el propósito formativo.

Perspectiva educativa y educación física.

Sin duda, considero que la perspectiva educativa es un aporte básico y sustancial a la EF en la medida que se comprenda la formación de sujetos. La atribución como objetos, instrumentos, herramientas a mis estudiantes para facilitar mis fines, es un error y un exabrupto. Atendiendo a la máxima del imperativo categórico de Kant de no usar los sujetos como medios para un fin, sino como fines mismos. Cuando se pretende establecer la afectividad, la intersubjetividad y la corporeidad, es por una urgente necesidad mundial de reencontrarnos con el Otro.

La afectividad se inscribe en la creación de vínculos que potencien las emociones, los sentimientos y los inscriban en el orden ético moral de las culturas y sociedades, y no como una comprensión individualizada alejada de las reflexiones de las relaciones interpersonales desde la competencia, por eso la afectividad no puede ser entendida sin el Otro. En todo momento y en todo lugar necesitamos del otro y aprendemos con él, a la vez que enseñamos. Todo esto, pasando por el cuerpo, las emociones no pasan fuera del cuerpo, alejadas de él, de hecho, hacen parte de él, así como las emociones, la corporeidad es la comprensión del cuerpo desde una totalidad, una visión global que enmarca lo ético, lo político, lo cultural, lo social, lo emocional, lo motriz, lo relacional, lo espiritual, lo trascendental y lo comunicativo estando en el mundo, con el mundo y con los Otros, es decir, que somos cuerpo, en contraste con el tengo un cuerpo.

Metodología vs hallazgos encontrados, tipo de prácticas.

En los dos cuestionarios que se les aplicaron a los estudiantes es posible sacar algunas conclusiones y hallazgos interesantes con respecto al proyecto y otras cuestiones que es posible revisar en un futuro proyecto. En primer lugar, cabe anotar que de los 29 estudiantes que tuve a mi cargo, el primer cuestionario lo respondieron 23. Luego, de los 27 estudiantes (porque uno lo retiraron por consumo y otra chica se trasladó a Soacha) fueron 18 los que respondieron el cuestionario. Esto porque ese día fueron muy pocos estudiantes y el colegio ya estaba en cierre de clases.

De acuerdo con la primera pregunta que se les realizó, antes y después de llevar a cabo los talleres: ¿Qué es el cuerpo para ti? En el primer cuestionario, podemos observar que para la mayoría de los estudiantes el cuerpo es una herramienta, la parte física que compone la persona, lo biológico, lo orgánico y lo material. Para algunas mujeres el cuerpo es donde descansa el alma

y sólo dos chicos determinan que el cuerpo es el ser o lo es todo para ellos. En el segundo cuestionario de forma general persiste la percepción de que el cuerpo es una herramienta para hacer algo, un instrumento para movilizarnos y son muy pocos los que le imprimen un concepto más ontológico de ser. En esta pregunta se puede determinar que para los estudiantes el cuerpo es una cosa separada de la mente, que es un instrumento o herramienta física, orgánica y funcional, tal vez debida a los contextos escolares, las redes sociales o los estereotipos contemporáneos donde se concibe que tenemos un cuerpo y no que somos cuerpo. Persiste la división corporal y sus dimensiones.

En la segunda pregunta: ¿Las personas influyen en tus emociones?, cuando se planteó esta pregunta fue para determinar que las emociones son situacionales y contextuales, las respuestas de los estudiantes son dicotómicas, algunos aseguran que no, que no dependen emocionalmente de nadie, otros aseguran que sí, pero no justifican sus respuestas, algunos atribuyen esta noción a su estado anímico, es decir, cuando están en un estado de ánimo vulnerable son más propensos a depender de las demás personas. Esta es una lectura de ambos cuestionarios, como ya mencioné con la primera pregunta en las respuestas no se perciben cambios profundos. Es necesario acotar que en el segundo cuestionario en esta pregunta algunos ya empiezan a darle peso a las situaciones y persiste la influencia emocional por dependencia. Quiere decir que algunos entienden la manifestación de emociones por vínculos afectivos, de lo contrario no.

La tercera y última pregunta, ¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor?, la mayoría de los estudiantes creen que es de manera individual, con acciones individuales y el trabajo en sí mismos que se puede lograr la construcción de un mundo mejor. Persisten la paridad de respuestas entre el primer y el segundo cuestionario. Aunque hay algunos que en el segundo cuestionario ya determinan que la construcción de un mundo mejor debe hacerse entre todos, con trabajo en equipo y con ética común.

Algo que sí es importante anotar es que, en el segundo cuestionario, a pesar de ser pocos los estudiantes que respondieron, se evidencia que las respuestas son más justificadas, hay una mayor argumentación. También cabe aclarar que, en el segundo cuestionario, algunos estudiantes expresaron después de haber entregado las respuestas, que respondieron por salir del paso, y se sintieron mal cuando les mencioné que era para mi proyecto de grado. No les llamé la atención, porque no deseaba ver en los cuestionarios respuestas que yo quisiera ver. Les permití volver a realizar el cuestionario, pero no accedieron.

Hay que especificar que durante el transcurrir de la implementación no hubo una adecuada evaluación y recolección de información. Soy consciente que me falta mucho para llevar a cabo una mejor y más profunda evaluación que permita dar mejores o esperados resultados, así como la recolección de información fue poca. Este cuestionario era para evidenciar si al menos conceptualmente mis estudiantes se apropiaban de los contenidos y temas trabajados en clase. Haría falta más sesiones con una mejor implementación metodológica y metódica. Durante las clases y en espacios fuera de los talleres la mayoría de los estudiantes se sintieron agradecidos por haber mostrado una EF diferente, por haberles enseñado algo y por permitirles haber trabajado en equipo. La constante de mis estudiantes fue la de comparar mi clase con la del profesor Mauricio, argumentando que con él tuvieron muy pocas clases en las que había algo que aprender. Las niñas fueron las que más se sintieron incluidas en mis clases, porque al realizar una clase de EF diferente en la que no primaba la competición, el desempeño físico o motriz o la individualización recurrente con el otro profesor, se sintieron una más de la clase, pudiendo evidenciar que la mayoría de ellas tienen un gran talento para el dibujo.

La mayoría de mis estudiantes tienen celular y es posible que el uso recurrente de él, además de lo que se enseña y aprenden en el colegio y en sus entornos próximos, generen la visión de que el cuerpo es algo aparte de la mente, que tenemos un cuerpo y no que somos un cuerpo, además de que las emociones son emanaciones individuales descontextualizadas y que la construcción de un mundo mejor es posible en principio trabajando en uno mismo o con acciones individuales por encima de las colectivas.

Respuestas primer cuestionario

		¿Qué es el cuerpo para ti?
1	AL***** LO**** SE*****	Es como una forma de expresar lo que somos y lo que podemos hacer
2	AR***** LA*** SA*****	Parte física que constituye a la persona
3	BO***** ZA***** SA*****	Huesos y carne
4	CE***** MO**** SA**** MI****	Mi templo sagrado, mi lugar seguro
5	DA** QU***** AN* SO***	Pues es un elemento biológico
6	FO**** BE*** SA** CA****	Una herramienta muy extraña
7	GA** ME***** JO*** LU**	Lo que lo forma a uno
8	GA**** MO**** CR***** AL*****	Es algo muy sagrado para las personas
10	HE***** OV**** YU*****	Un esqueleto

11	LO**** CA***** AN***** GR*****	Una estructura de músculos, órganos y células, algo con lo que puedo disfrutar cada día
12	MA**** TA***** AA*** AN*****	Es como nuestro ser
13	MA**** VI***** SA*** VA*****	Mi cuerpo es mi propio santuario donde mi alma descansa y mi espíritu lo protege
14	MA***** SA***** DA**** FE****	Una herramienta para el ser humano
15	MA***** SA***** MA*** FE*****	Una herramienta
20	RO***** SA***** JU****	Una herramienta diaria útil y esencial
22	RO*** FU***** JU** ES*****	Nuestra herramienta para socializar y socializar con los demás
23	SA***** ZA***** MI**** AN***	Algo importante
24	SE*** OS**** JU** ST****	Una herramienta con la cual podemos hacer todo tipo de actividad
25	TO**** VE***** ZA*** VA*****	Para poder correr disfrutarlo
26	TO*** GA**** AL***** VA*****	Un cuerpo XD
27	TR***** CA***** AN**** FE****	Para mí es todo porque sin él no puedo hacer lo que me gusta
28	UR*** RI** LA*** DA*****	Una estructura
29	ZA***** RU*****VI*****	Un cuerpo

Tabla 3 – Respuestas primer cuestionario I - Elaboración propia

	¿Las personas influyen en tus emociones?	¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor?
1	Sí, porque cada una tiene su carácter y de acuerdo con eso es el trato que den	Reflexionando de todos los males y ser mejores personas
2	Sí	
3	No	Muriendo*
4	Sí, pero sólo mi familia	Respetando a los demás, y trabajando en mí misma.
5	No dependo de nadie emocionalmente, pero si hablo de quien me hace feliz es mi familia, pero más que todo con mi perro :D	No podría hacerlo sola, se necesitaría de todos para un mundo mejor
6	Algunas, normalmente no me gusta que mi actitud dependa de alguien más.	
7	No	Justicia en todo
8	No	Con salud gratis
10	No	Que todos tengan datos
11	Si	No sé, porque no puedo influir mis opiniones en las personas
12	No	Sería ayudar a cambiar y hacer reflexiones. No se me ocurre más
13	No, sólo en pocas veces, pero yo manejo mis propias emociones	Ayudando y apoyando a otras personas con buenas intenciones para ayudar a nuestro mundo
14	A veces	Ayudando al medio ambiente, y a las personas

15	Depende, si estoy muy mal	Salvar la naturaleza
20	Depende de las personas, pero en general no	No haciendo delitos y tomando acciones pensando en el mundo
22	No, puesto que la importancia de las otras personas depende de mí	Cuidarnos entre todos, haciendo buenas acciones y siendo amables
23	Tal vez	Dando mi opinión
24	Sí, ya que tengo apego emocional	Sin contaminación con una mejor política y con mejores personas.
25	Sí, sólo una, mi novio. Me hace feliz, me escucha más que mi familia	No botar basura
26	Sí, mucho	No sé
27	Mi novia	Bajar la contaminación del mundo o tener más lugares sin contaminación lumínica
28	Sí, a veces	No lo sé
29	A veces	Siendo respetuosa

Tabla 4 - Respuestas primer cuestionario II - Elaboración propia

Respuestas segundo cuestionario

	¿Qué es el cuerpo para ti?
2	El cuerpo es un traje
3	El cuerpo humano es un sistema complejo y fascinante que consta de varios organos y sistemas que trabajan juntos para mantener la vida y la salud.
4	Es mi templo sagrado, no se como explicarlo pero es como un lugar donde me siento bien y lo utilizo para comunirme con el mundo exterior
8	Una herramienta manipulada por el cerebro
10	Pos son huesos que sirven pues para mí son una cosa random XD
12	Para mí es como nosotros; es nuestra realidad y nuestro ser
13	Es un santuario donde está nuestra alma y nos da vida que es algo de nosotros y de nadie más
14	Es una herramienta del ser humano
15	Un templo que toca cuidar y proteger
16	Una herramienta para jugar fútbol =)
18	Una herramienta de movimientos y animaciones fluidas 3d
20	Es como un templo que toca cuidar y proteger
21	Una herramienta
22	Es nuestro objeto para comunicarnos y tener contacto con los demás
23	El cuerpo es el humano animal que ayuda a movilizar al ser vivo

24	Es un instrumento con el que podemos realizar actividades y nos podemos desplazar
28	Es algo valioso e importante, algo que no se puede dejar tocar por así decirlo
29	El cuerpo es el medio de la mente para las cosas

Tabla 5 - Respuestas segundo cuestionario I - Elaboración propia

	¿Las personas influyen en tus emociones?	¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor?
2	Si	No se
3	Pero no le doy importancia	Educación, medio ambiente, salud
4	No, la verdad siento que desde muy pequeña he sido una persona muy fría, no me involucro emocionalmente mucho con las personas	No se. Siento que no podría ayudar mucho en lo unico que podría ayudar es siendo una persona más empática.
8	No porque yo no suelo poner atención a los comentarios de la gente	Poniendo la basura en su lugar
10	No... supongamos que estoy triste y una persona me abraza no estaría haciendo nada solo hace que me incomode x el contacto físico y no me ayudaría a consolarme	Pue yo nada porque no me gusta convivir y si hago eso estaría socializando y yo nada que ver en eso osea no haria nada lo maximo seria ayudar con comida y ya...
12	A veces me puede afectar depende de la persona que sea	Ayudaría en la tolerancia hacia otros creo que es lo mejor que podría yo aportar
13	No, porque nadie controlar o decidir mis emociones solo yo	Sí, porque es un mundo donde estamos y estarán otras generaciones y podríamos ayudar a dejar un mundo mejor
14	No	No dañando el medio ambiente
15	Depende la situación, si ando muy consentida si, de resto no	no tirar basura
16	No porque hay cosas que yo solo se	No dañar el medio ambiente
18	No, porque no le doy importancia	Educación y medio ambiente
20	Depende de las personas si son importantes para mi o no	Teniendo ética común, sin afectar a los demás
21	Si son muy apegados a mí sí	Recogiendo los desechos y no botando basura
22	Pero no le di importancia	Comunicarme y respetar a los demás
23	Sí, depende de las personas	Dando mi opinión y ofrecio mejores propuestas
24	Si, porque para mi las personas son esenciales en mi vida para tener una felicidad leve	Primero que todo pues con personas que no contaminen el planeta y segundo con personas que trabajen en equipo para salir adelante
28	Ya no tanto como antes, porque e logrado entender varias cosas	No estoy segura pero empezaría por mí, y por ayudar a las personas a ver las cosas de una forma distinta,

		porque se di verdad quiero un cambio, empiezo por mí. En mi opinión
29	A veces no, pocas veces sí	Contribuyendo a la sana convivencia

Tabla 6 - Respuestas segundo cuestionario II - Elaboración propia

La razón de por qué no aparecen nombres está expuesta en el [diario de campo](#) del 15 de octubre y están determinados por números por un tema de organización respecto a las respuestas que ellos dieron de acuerdo al número de lista en el colegio. En ningún caso es un valor cuantitativo.

Mis diarios de campo fueron un gran instrumento de recolección de información y una buena guía para generar una reflexión crítica seria y profunda de mi práctica pedagógica educativa, aunque no quiero determinar que este proyecto me ayudó para generar un robusto saber pedagógico, si considero que es necesario y muy potente el seguirlo usando para mejorar la práctica no en función mía, sino en función de mis estudiantes y por ende del mundo. Estos diarios de campo dieron fruto a la narrativa investigativa que está en el [Apéndice A](#), donde hago una autocrítica con relación a mi práctica educativa y mi paso por los últimos semestres en la licenciatura.

Relación de la educación física con las otras disciplinas y/o áreas del saber.

Sigo creyendo que incluso en la universidad aún no se establecen los contenidos o las temáticas disciplinares de la EF. Se pretende aún escuchar que la EF se debe preocupar sólo por lo motriz (lo físico) y si no existen desplazamientos o movilidad articular no se realiza EF, y resulta por hacerse clase de ética y ciencias sociales sólo porque se hace un círculo de la palabra, esto también como resultado de una conversación con uno de mis estudiantes en el colegio. Al parecer la EF no debe preocuparse por dialogar, hacer retroalimentación ni generar preguntas, sólo debe preocuparse por lo físico, porque la técnica se haga de la mejor forma, por rendir en la competencia, por ser competitivo, por no ser solidario o colaborador, por sudar, por generar individualismos, entre otras condiciones que hacen de la EF una clase para pasar el rato, jugar micro o tener clase libre. En ese sentido y en ese caso, sí abogaría por que se cambie el término de EF por educación corporal, porque al parecer ni la misma epistemología del PCLEF, o mejor, ni los profesores del PCLEF, se aleja de los postulados deportivos, de condición física o del

movimiento como desplazamiento. Ese giro lingüístico podría dar por terminada la discusión sobre qué enseña la EF, o enseñaría la educación corporal.

Sin embargo, considero que no es necesario hacer ese cambio. Esa no es la discusión, sería de una facilidad realizar ese giro lingüístico sin entrar a detallar a profundidad y con criterio la necesidad de realizar y revisar lo que la epistemología de la EF pretende y busca advertir con la comprensión de los cuerpos. La EF no es ni será ciencia, es una práctica pedagógica y como tal no está inscrita en una sola disciplina, ha necesitado y necesitará de las demás áreas del saber para seguir develando que es lo que le compete enseñar.

Conclusiones de la experiencia

Aprendizajes y proyecciones.

Dando cuenta de los resultados en las secciones anteriores de la sistematización de experiencias es menester acotar que este proyecto tiene la potencialidad de ser algo mejor redactado, mejor teorizado, mejor ejecutado y sobre todo mejor orientado por otro estudiante que vea en él la posibilidad de aumentar la crítica y la reflexión de su práctica docente en la formación universitaria en la que se enmarque.

Como mayor aprendizaje: me llevo que la educación no tiene un recetario teórico ni práctico de lo que mejor conviene a un grupo o curso de una institución específica. De hecho, es el mismo docente quien debe construir a partir de esas teorías y desde la práctica en relación con la teoría y con los principios o preceptos éticos que lo fundan en la consolidación de un docente comprometido con las justas causas educativas, no en beneficio de sus funciones, sino en beneficio de sus estudiantes, en virtud de ellos, por eso el docente debe responsabilizarse con su práctica pedagógica.

Sentido del maestro de educación física.

El acto educativo es muy complejo, requiere de paciencia, amor, compromiso y valentía con los estudiantes y con uno mismo, además se deben tener unas convicciones éticas, políticas, sociales y culturales en la necesidad de aportar en unos mínimos básicos a la sociedad con los aprendientes que tiene a su cargo. Comúnmente se comprende y se relaciona al docente de EF como una persona que no lee, no escribe, sólo sabe de deportes y juegos, hace por hacer y no enseña nada a la comunidad, salvo ser competitivo, productivo y rendidor. Cuando en realidad el

docente de EF debería transitar por la comprensión y el acercamiento afectivo de sus estudiantes, en una comprensión más amplia del cuerpo, alejada de los estereotipos y los cánones de belleza y de rendimiento en la búsqueda del desarrollo del potencial humano, entendiendo que el aprendiente es un sujeto y no un objeto.

Respuesta al tema envolvente y núcleo problémico.

Cuando en el proyecto se establece la posibilidad del desarrollo del potencial humano desde un desarrollo del ser y no de las capacidades o habilidades motrices, se tiene una gran potencialidad de ayudar social y culturalmente a una sociedad contemporánea marcada por el acérrimo individualismo en busca de potenciar las subjetividades desde una visión económica, instrumental y objetual en beneficio de la perpetuación de los mecanismos neoliberales. La misión y la proyección social de este proyecto no fue una tarea que debía ser hecha, me apoyo en la convicción de asegurar como le escuché en varias ocasiones a la profesora Judith Jaramillo de que mi proyecto fue, es y será una actitud de vida y no un compromiso para la obtención de un cartón. Porque la educación es una intervención, parafraseando a Freire, en el que tengo la posibilidad de cambiar, no el mundo, pero sí el entorno que me fue dado para hacerlo. Porque tengo la misión y la obligatoriedad de salvaguardar a los niños y jóvenes de este sistema capitalista depredador del ser, del real desarrollo del potencial humano.

Aporte de la propuesta a la educación física.

Es la potencialidad del desarrollo de la clase de EF capaz de alejarse del individualismo y el paradigma del rendimiento y la productividad, en cambio acercarse a la posibilidad de ser un encuentro con el Otro y lo otro en prácticas corporales centradas en el sujeto que se construye gracias a las relaciones con los Otros. Es la visión del cuerpo desde la totalidad, no desde la fragmentación de sus dimensiones, el desarrollo del ser humano se comprende desde la complejidad y darle valor al movimiento no como el mero desplazamiento, sino como lo que da vida, energía, intención y valor a la vida y las relaciones. Esa es la EF por la debemos apostar.

Recomendaciones.

- Es necesario profundizar en el tema de la evaluación, al menos yo creo que me quedé corto en ello. Qué, cómo, cuándo, para qué, por qué. Son preguntas importantes a la

hora de evaluar. Indagar e investigar sobre evaluación, ya que es la tarea más difícil y que mayor atención se le debe presentar.

- Considero necesario ahondar en la elaboración y conceptualización del currículo para no sufrir en ello. Entender y comprender qué es eso del currículo. Cuáles son sus componentes en el macro, meso y micro.
- Considero que es necesario trabajar en un proyecto formativo solo, es más desgastante en algunos aspectos, pero más enriquecedor en otros. Desgastante en el sentido que te debes enfrentar solo a hacer un documento como este, a pensar y ser creativo sin poder confrontar con un compañero ideas. Es enriquecedor porque en la práctica te enfrentas solo a la realidad, no estará un compañero para apoyarte, y así funciona la vida real. No hay dos profesores para una misma clase.

Referencias

- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. Del enfoque regulatorio al crecimiento personal y social. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), pp. 388-408.
- Amado, D., Aya, J. y Buitrago, A. (2023). *Cuerpos amorosos, sociedades democráticas. Crítica y desarrollo al concepto de amor en una sociedad posmoderna* [trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/19280>
- Arango, G. (2016). Presentación a la edición del libro en 1967. En Fernando González [Autor]. *Viaje a pie* (pp. 17-26). Ministerio de Cultura - Biblioteca Nacional de Colombia.
- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Narcea
- Baranda, R. (2022). *La aplicación de la inteligencia emocional en la educación primaria. Un análisis crítico del discurso de los docentes* [trabajo de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional UVA. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/56713/TFG-L3296.pdf?sequence=1>
- Barbosa, D. y Torres, L. (2021). *El Encuentro de la Intersubjetividad* [trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/16407>
- Benjumea, M. (2010). *Motricidad como dimensión humana. Un abordaje transdisciplinar*. Colección Léeme. Instituto Internacional del Saber.
- Bericat, E. (2000). La sociología de la emoción y la emoción en la sociología. *Papers. Revista de sociología*, 62, 145-176. ISSN: 2013-9004
- Cabanas, E. y Illouz, E. (2019). *Happycracia*. Paidós.
- Castillo F. (2018). De la motricidad humana al paradigma vida. *Horizontes Antropológicos*, 24(50), 489–492. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832018000100016>
- Concepto de (2021). *Principios*. Equipo editorial Etecé. <https://concepto.de/principios/>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Etimologías de Chile (2024). <https://etimologias.dechile.net/?emocio.n>
- Facultad de Ciencias de la Educación. (2001) Material de apoyo al curso de Postgrado: *Diseño curricular y calidad educativa*. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA “ENRIQUE JOSÉ

VARONA” <https://docplayer.es/7041550-Universidad-pedagogica-enrique-jose-varona-facultad-de-ciencias-de-la-educacion-material-de-apoyo-al-curso-de-postgrado.html>

Flórez Ochoa, R. (2005) *Pedagogía del conocimiento*. MC Graw Hill

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XX

Freire, P. (2012) *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo xxi editores

García, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica*, 34(96), 39-71.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039&lng=es&tlng=es.

Han, B. (2014). *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Herder.

Han, B. (2017) *La Agonía del Eros*. Herder.

Hernández de Rincón, A. (2007). Parámetros para el diseño y evaluación del currículo crítico. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (12), 51-82.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65201203>

Hernández, Y. & Galindo, R. (2007) El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. *Espacios Públicos*, 10(20), 228-240. ISSN: 1665-8140.

Illouz, E. (2007). *Intimidaciones congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Kats.

Jaramillo, D. y Murcia, N. (2014). Hacia una pedagogía del encuentro: apuesta por la relación cuerpo-alteridad en educación. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(24), 142-149.

Jaramillo, L. (2022). *Vida y universidad: Estudiar o aprender*. El nuevo liberal.

https://www.academia.edu/124523759/Estudiar_o_aprender

Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Nueva Visión SAIC.

Le Breton, D. (2012). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 4(10), 67-77. ISSN: 1852-8759.

Lipovetsky, G. (1986). *La Era del Vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama.

Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós

Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1986). *Desarrollo a escala humana. Una Opción para el futuro*. CEPUR - Fundación Dag Hammarskjöld

- Menéndez, D. (2018). Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo. *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 7-23 ISSN: 0034-9461
- Ministerio de Educación (MEN). (1994). *Ley general de Educación*. Ley 115. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). [Convenio 133 de 2019]. *Orientaciones curriculares para la educación física, recreación y deporte en educación básica y media*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_3.pdf
- Molano, M. (2015) *Didáctica interestructurante de la Educación Física*. Editorial Kinesis.
- Montoya, H., y Trigo, E. (2015) *Motricidad Humana. Aportes a la Educación Física, Recreación y Deporte*. Colección Léeme. Instituto Internacional del Saber.
- Mosquera, L., Ortega, M., Robayo, M. & Torres, R. (2005) *Relación teoría- práctica en la enseñanza de la educación física*. Proyecto de Investigación CIUP. Universidad Pedagógica Nacional.
- Organización Mundial de la Salud. (2016) *La inversión en el tratamiento de la depresión y la ansiedad tiene un rendimiento del 400%*. <https://www.who.int/es/news/item/13-04-2016-investing-in-treatment-for-depression-and-anxiety-leads-to-fourfold-return>
- Organización Mundial de la Salud (2021). “*Salud mental del adolescente*”. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Portela, H. (2006). *Los conceptos en la Educación Física. Conjeturas, reduccionismos y posibilidades*. Editorial Kinesis.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Rodríguez, M. (2012) *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf

- Romero, S., y Turga, D. (2023). *Viviendo Intersubjetivamente* [trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18635>
- Sáenz-López, P. (1997). *Educación Física y su didáctica. Manual para el profesor*. Wanceulen Editorial Deportiva.
- Silgado, S. (2022). *Teoría de las emociones de Paul Ekman*. <https://www.psicologia-online.com/teoria-de-las-emociones-de-paul-ekman-5391.html>
- Schwaller, F. (2022, 10 de octubre) La depresión y la ansiedad aumentan en todo el mundo. *DW*, salud. <https://www.dw.com/es/la-depresi%C3%B3n-y-la-ansiedad-aumentan-en-todo-el-mundo/a-63398425>
- Solé, J. (2020). El cambio educativo ante la innovación tecnológica, la pedagogía de las competencias y el discurso de la educación emocional. Una mirada crítica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 101–121 ISSN: 1130-3743
- Stenhouse, L. (2003.) *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata.
- Suárez, D. y Metzdorff, V. (2018) Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacios en Blanco. Revista de Educación* 28, 49-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587004>
- Villareal, W. (2022). *El sujeto y la educación corporal: Caminando hacia una Sociedad Humanizada* [trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18210>
- Zaldívar, R. (2024). Críticas constructivas a la educación emocional. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(1), 95-118. ISSN: 1130-3743

Apéndice A. Narrativa Investigativa

Narrativa de un docente en formación - Parte 2

Las palabras y oraciones aquí escritas responden a las necesidades de mis pensamientos, los cuales no combato. Contemplo y admiro, a la vez que en estado crítico me espío. Esta narrativa no es una continuación de la primera (realizada en séptimo semestre), en la cual hice una fuerte crítica a mis compañeros, profesores y en general a la licenciatura. En cambio, esta será mi oportunidad de explicarme mi proceso formativo en dos momentos: el primero, que titulé “Docente en permanente formación en un colegio oficial de Bogotá”, es una síntesis y análisis de mis diarios de campo (por ende, la construcción e implementación de mi proyecto curricular particular). En segundo lugar, que titulé “Un posible pseudo estudiante en Valmaría”, es una visión de mi paso por la universidad, por los últimos tres semestres como fuerte y más vivo recuerdo vivencial y una corta, pero fructífera mirada al trasegar por once semestres para dar por culminado mi paso como estudiante licenciado en educación física, pero no mi formación como persona, esto es sólo un abre bocas de una vida que se me presenta con millones de posibilidades. Todo esto desde una perspectiva experiencial, pedagógica, educativa, metodológica y reflexiva, ante todo, de la manera más autocrítica, no como auto sabotaje, todo lo contrario, una mirada profunda al quehacer docente que se forja desde la vida diaria en la universidad y fuera de ella. Esta narrativa estará fundamentada en los preceptos del texto “Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa” del maestro Paulo Freire.

I - Docente en permanente formación en un colegio oficial de Bogotá

Si nuestro oficio consiste en pensar. Como actividad se trata de una forma de acontecimiento que requiere tiempo, que se resiste al apuro de la velocidad a la que se mueve nuestro mundo.

Ubicado en esa deriva podemos afirmarnos: ni la tradición como nostalgia de la universidad que ha dejado de ser, ni acaballarse en estas tendencias procesuales de una gestión que al tiempo que controla todo, olvida las tradiciones y desprecia la experiencia.

Ni colocarse en el campo de utopía, pero tampoco en el pragmatismo más burdo. Hacerse, pero también, donde es poco lo que podemos hacer. Salvo quizás, seguir pensando, seguir insistiendo.⁶

⁶ Ver: Alberto Martínez Boom. <https://www.albertomartinezboom.com/index.html>

¿La escuela tiene alguna posibilidad de cambio socio-cultural?

Bien sabemos todos que Bogotá es una Colombia más. Una gran metrópoli que alberga millones de sujetos en miles de pequeños departamentos. Cada uno de los cuales se enmarca en unas condiciones de vida particulares y que se "dividen" en fronteras invisibles para nada secretas. Así, por ejemplo, salir del barrio La Campiña y cruzar el puente peatonal de Subazar es llegar a unas condiciones distintas. Diferentes. Luego de allí caminar hasta la plaza del Rincón para dirigirte al barrio El Rubí, si ya no te han robado el celular, los tenis o la chaqueta (más allá de ser un juicio de valor, son las realidades que basta con vivirlas para reconocerlas). Esto como preámbulo de lo que viví en el Colegio Veintiún Ángeles: la variedad de estudiantes del curso 903, de barrios totalmente distintos, con condiciones de vida, familias, contextos, comportamientos y ambientes de gran diversidad.

Al final es eso, como docente transité y navegué por micro-mundos. El colegio es el lugar donde nos encontramos con Otros, totalmente diferentes a nosotros. ¿Quién sigue presuponiendo que los niños y los jóvenes no tienen nada que enseñarnos? ¿Qué son pequeños sujetos ininteligibles e inobservables, que hay que rellenar de vacíos conocimientos, prejuicios e ideologías que soslayan la construcción de posibles mundos utópicos? Como docente me convierto en aquello que los estudiantes muchas veces quieren ser, es decir me convierto en ejemplo, sin embargo, no dejarlos expresarse, compartir y comunicar todo eso que viven desde su interior desde una visión sesgada y cerrada de sus realidades, apostando aún por la instrucción y discriminando, relegando e insistiendo en anular al sujeto que estoy formando, al final este tipo de docentes no son ejemplo. En mi opinión, moldean y manipulan a sus estudiantes, totalmente ausentes de una educación contextualizada.

También es cierto que como docente me enfrento a un mundo mucho más poderoso y perjudicial fuera de las aulas: los barrios y las influencias. Sería ingenuo no admitir que poco puedo hacer ante el descuido de las entidades estatales frente a los entornos a los que se enfrentan los pequeños y jóvenes, expuestos a inseguridad, drogadicción, delincuencia, pobreza ético-moral, monetaria, intelectual y cultural. Permeados por un abandono de parte de todos los sectores. Al final parece imposible desde la escuela (también echada a su suerte) posibilitar y/o proyectar la visión de un mundo con esperanza, paz y solidaridad.

Sin embargo, como docente aún debo seguir luchando y persistiendo en la construcción de ese mundo que tanto anhelo, aunque tenga que transitar por la frustración, la desesperación, la desesperanza y el tedio, así mi futuro no sea en un colegio, pues fuera de él también es posible hacer una diferencia más poderosa en la transformación de eso que quiero que sea la sociedad, no por mi interés ni mis necesidades, sino por las necesidades e intereses para la construcción del bien común. Freire⁷ (2012) lo reconoce como “lo imperioso de la práctica formadora, de naturaleza eminentemente ética. Y todo eso nos lleva de nuevo también al radicalismo de la esperanza. Sé que las cosas pueden incluso empeorar, pero también sé que es posible intervenir para mejorarlas.” (p. 52)

No sé si yo pueda enseñar lo que no tengo, incluso lo que tengo. ¿Qué tengo que pueda ser enseñado? ¿Acaso soy un ejemplo para mis estudiantes? Creo que de pronto podría enseñar algo que quisiera tener, pero aún no existe la voluntad de hacerlo o en realidad no quiero tener, sabiendo que es necesario para construir un mundo mejor. Sé, además, que tengo la posibilidad de enseñar desde el ejemplo formas, actitudes, sabidurías a mis estudiantes. Sin embargo, el ser humano es un ser incompleto, imperfecto, indeterminado e insatisfecho, que necesita navegar por las profundidades oceánicas de la vida. Navegamos los docentes por una infinidad de subjetividades, de pequeños mundos llenos de grandes esperanzas o desesperanzas. Gracias a ellos es posible vislumbrarse en uno de esos mundos utópicos. Me reconozco como ser humano, como Freire (2012) se determina como persona:

Me gusta ser persona porque, aun sabiendo que las condiciones materiales, económicas, sociales y políticas, culturales e ideológicas en las que nos encontramos generan casi siempre barreras difíciles de superar para la realización de nuestra tarea histórica de cambiar el mundo, también sé que los obstáculos no se eternizan. (p. 53)

¿Aprendieron algo los estudiantes en mis clases?

La respuesta compleja: no sé. La respuesta simple merece ser respondida por ellos. Teniendo en cuenta que no fue nunca mi intención querer escuchar algo en específico, en todo momento les di la posibilidad de expresar todo eso que querían decir. Algunos muchas veces expresaron su descontento con la clase, diciendo en ocasiones que la clase les aburría, porque no

⁷ [Ver: Freire, P. \(2012\)](#)

había un deporte o una actividad donde el correr fuera lo primordial. “Antes que nada, mi posición debe ser de respeto a la persona que quiera cambiar o que se niegue a cambiar. No puedo negarle ni esconderle mi posición, pero no puedo desconocer su derecho de rechazarla.” (Freire, 2012, p. 68). También es cierto que ellos venían con un profesor el cual les permitía jugar microfútbol o simplemente tener clase libre, es decir, realizar lo que ellos quisieran realizar (hablar, jugar voleibol en un rincón, etc.). Tampoco es cierto que mis clases fueran una contemplación del paisaje o recostarse boca abajo para escuchar los pájaros o su respiración, tampoco afirmo que esté mal, hace parte de la educación corporal, simplemente ellos venían de unas dinámicas diferentes, mucho menos afirmo que mis talleres hayan sido una completa invención o innovación.

No voy a asegurar que todos aprendieron algo en mis clases, sería una falacia y una falta de respeto para con ustedes. La educación no funciona así, con absolutismos. Sobre todo, algunos estudiantes se mostraron agradecidos y felices por los talleres que realicé, porque fueron una apertura a trabajar en equipo, a reconocer al otro, especialmente las mujeres porque se sentían menospreciadas, discriminadas y distanciadas con las dinámicas del profesor por no saber dominar un balón, no tener la técnica correcta para trotar o por ser demasiado bajas. En mis talleres evidencié y ellas mencionaron que se sintieron incluidas en una clase que constantemente las excluía por no practicar un deporte o por no tener un “buen” desarrollo de las capacidades físicas o de las habilidades motrices. Estos son detalles que constantemente se critican y se ponen en tela de juicio en la Licenciatura, por eso considero que no son juicios de valor, además son las manifestaciones propias de estudiantes. Tampoco abogaré por hacer una crítica a esa Educación Física tradicional que se debe al deporte y a la condición física, la pregunta sería qué se hace con eso, qué aprenden los estudiantes más allá que tienen un cuerpo que debe funcionar y rendir en la medida que se le aceita y engrasa con entrenamientos y terapias físicas.

No hay registro escrito ni oral de lo que me comentaron mis estudiantes a mí en momentos de esparcimiento y ambientes de distensión en el que se habla con seres humanos fuera de la imposición de una nota o un llamado de atención. La constante fue de aprobación de parte de los estudiantes, en su mayoría, por estar aprendiendo algo, haciendo algo o simplemente siendo alguien en mis clases. En la comparación constante que ellos hacían de mi clase con la del otro profesor, porque no hacían por hacer, no decían por decir y no les tocaba ser lo que el profesor quisiera que fueran.

Quisiera preguntarme si yo, ¿aprendí algo con mis estudiantes? Sería innegable e imposible no hacerlo, qué sentido tendría ir a enseñar sin esperar aprender, ¿acaso ya lo sé todo? ¿Son, fueron y serán mis estudiantes objetos que deben ser llenados de conocimientos? ¿Mis estudiantes no enseñan mientras aprenden? Freire (2012) lo tiene claro, “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender.” (p. 25), y estando en una posición de formación, de aprendizaje y estudio, es una constante, siempre se está en formación, somos seres inacabados y no es posible reconocer que se es poseedor de la totalidad del conocimiento y que se comprende por completo a los estudiantes, como si ellos vinieran de una máquina que los hace a todos iguales y semejantes. Excluirme del proceso enseñanza-aprendizaje con mis estudiantes es postrarme en una posición sesgada y radical de ser yo quien enseña y no me pongo en la postura de ser un estudiante que espera aprender mis estudiantes. Entonces fui a hacer prácticas e implementar mi proyecto usando a mis estudiantes como meros objetos del proceso esperando obtener los resultados que me ayudarán a finalizar con éxito este proceso formativo. Como docente en formación debo asumirme:

[...] como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. Asumirse como sujeto porque es capaz de reconocerse como objeto. La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la "otredad" del "no yo" o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo. (Freire, 2012, p. 42).

¿Son las teorías expuestas en el proyecto y el formato de planeación de clase útiles en el patio?

He expuesto en clase las consideraciones que ahora esbozaré. Es que considero necesario poner en discusión si las teorías son o no carreta dentro de las prácticas. No importa cuántos autores se tengan o cuántas teorías se desarrollen a lo largo de un proyecto, un documento, al final la clase sucede en el patio. No en un papel. Sin embargo, es necesario corresponder que las teorías expuestas sin contexto, sin práctica y sin una intención, se quedan en charlatanería. Freire (2012) reconoce que “la reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (p. 24), por eso es importante la constante y profunda reflexión crítica de la práctica pedagógica educativa.

Hay que reconocer que la teoría sola sin una contextualización y sin una metodología en la que aplicarla se denota en mera palabrería, y hacer práctica sin una teoría es hacer por hacer, no tener una intención, no hacer una reflexión y volver la clase como una situación para pasar el rato y divertir a los estudiantes. Por eso la Educación Física ha sido vista como la clase que no enseña nada, en la que los estudiantes van a sudar y a eliminar las energías sobrantes de sus cuerpos funcionales y orgánicos, no existe posibilidad de generar un cambio, generar una reflexión a partir de un suceso, brindar unos contenidos o generar espacios de diálogo y discusión entre los aprendientes.

Esta misma postura la tengo frente al formato de planeación de clase, cuando se me preguntó del porqué no creé o inventé un formato de planeación de clase en donde demuestre todas las relaciones existentes en el desarrollo de la sesión. O incluso, del porqué no se usa un formato de planeación de clase en forma de espiral, alrededor de la tarea de la clase, o el formato en modelo rizomático, en el que no se establece un inicio, un fin, y tanto la evaluación, como las actividades ocurren al mismo tiempo. Que el uso que hago de mi formato de planeación es muy anticuado y cuadriculado, en el que no se evidencia el desarrollo de la clase de forma holística sino secuenciada y segmentada.

Quisiera advertir varios puntos: el primero, que no estoy a favor de la realización de clase en donde haya una fase inicial (calentamiento), fase central (desarrollo de actividades) y fase final (vuelta a la calma), porque en eso se ha visto reducida la clase de Educación Física, y en la que la evaluación no se encuentra en ninguna de esas fases, por el contrario, se hace uso de la calificación en la que el profesor determina si motrizmente se hace bien o se hace mal.

El segundo, no estoy en contra de los formatos de planeación de clase en forma de espiral o rizomático, en lo que no estoy de acuerdo, es en asegurar que estos formatos develan o darán cuenta de lo maravillosa que será una clase, cuando en realidad puede que no ocurra así. E insisto, no importa el formato, la clase ocurre en el patio, en el salón. Puede que algún profesor tenga sobre el papel la mejor clase jamás vista, la más innovadora, pero cuando sucede la clase las expectativas se derrumban, porque el docente no tiene idea de cómo llevar a cabo su clase. Por otro lado, puede un profesor tener un formato de planeación de clase cuadriculado, secuenciado y segmentado en el papel, en donde la evaluación va al final y las actividades tienen un orden establecido numéricamente, cuando vamos a su clase es la clase mejor desarrollada, llevada a cabo, no hay secuencia, no están segmentadas las actividades del proceso evaluativo o

del propósito de la sesión (que puede no ser el caso de mis clases). Claro está que puede pasar lo contrario, una planeación de clase con el modelo rizomático y una “buena” clase, o una planeación de clase cuadrículada y la clase igual, pero, además, ¿quién diferencia las buenas de las malas clases?

A lo que quiero llegar es: no importa el formato de planeación de clase y no importan las teorías expuestas en los documentos, la clase sucede en el patio, en la vida real, no en el papel. No quiero ser radical, por el contrario, sé la importancia que cumplen tanto la teoría como la práctica y su relación, y para mí es necesario e importante la planeación de una clase, por un tema ético con mis estudiantes y conmigo mismo, sólo que la planeación no debe ser una secuencia de cosas que hay (obligatoriamente) que llevar a cabo, la planeación es una guía, una orientación muy importante en el desarrollo de una clase, no hacerla es faltarles el respeto a mis estudiantes. Todo esto debe hacerse con la constante reflexión crítica docente, en la que como profesor debo estar revisando las falencias y mejoras para con el proceso, como menciona Freire (2012) quien menciona que:

Es por eso por lo que el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima. [...] cuanto más me asumo como estoy siendo y percibo la o las razones de ser del porqué estoy siendo así, más capaz me vuelvo de cambiar, de promoverme, en este caso, del estado de curiosidad ingenua al de curiosidad epistemológica. (p. 40)

Que sea posible evidenciar la coherencia de mis acciones con mis decires y con mis pensares, es que no está todo dado, todo definido. Quiero ser sincero al mencionar que me faltó y me faltará todavía mucho por mejorar en mi práctica pedagógica educativa, tal vez un inicio importante es aceptar que hay mucho que mejorar, que no deseo ni quiero que estas palabras se queden en la absurda y sosa forma de excusarme por mi falta de compromiso, mi pobre desempeño como educador, mi falta de conocimiento o mi falta de comprensión de los entornos y contextos. Es que quiero que sea la posibilidad de progresar, de no ser mediocre, de mejorar, pero insisto que no es mejorar por mí y para mí, no. Es mejorar, progresar y avanzar con los Otros, con el Otro y con lo Otro, porque precisamente este proyecto es un conflicto directo contra el individualismo contemporáneo, contra los discursos dominantes que proclaman al individuo el responsable de sus miserias y sus desgracias por su incompetencia.

Considero que en temas de evaluación me siento corto y vacío, a pesar de que en clase me sentía preparado, pero al llegar a la realidad no fue así, proponerme, ante todo, que mis estudiantes hagan parte del proceso de evaluación, porque ellos hacen parte del proceso, hacen parte de su propia formación. En eso siento que me quedé muy corto. Aún me falta y en general en la licenciatura es un tema que debe ser abordado desde semestres anteriores con profundidad. No para estar constantemente evaluando, porque eso es otro asunto del que no estoy de acuerdo. El afán por estar evaluando todo, todo el tiempo, sobre todo en términos cuantitativos, de mostrar resultados todas las clases, de demostrar que sí se está enseñando, pero ni idea de si mis estudiantes están aprendiendo. Al final los estudiantes sólo los motivará un número, no una verdadera intención. Por eso “lo ideal es que, tarde o temprano, se invente una forma para que los educandos puedan participar de la evaluación. Es que el trabajo del profesor es el trabajo del profesor con los alumnos y no del profesor consigo mismo. (Freire, 2012, p. 62)

II - Un posible pseudo estudiante en Valmaría

No se arrepentirá de haber elegido este viaje. En él aprenderá muchas cosas: ante todo a conocerse. Pero no todo le será dado. Se le exigirá sinceridad y coraje, desnudarse, despojarse de sus mentiras, de sus ilusiones, de sus mitos, de lo que no es usted, de lo que niega su vida. Quedarse solo, en el puro desamparo, sin sus queridas y trampositas verdades eternas; sin esas falsas entelequias idealistas en que usted reposaba cómodo, resignado a morir, ya muerto. Se le exigirá, en síntesis, ser guerrero, luchar contra todo y contra usted mismo; aceptar morir para resucitar. Al final del viaje tendrá su recompensa: ya no estará solo, pues habrá enterrado en el camino su ser muerto, y habrá salvado su verdadero ser.⁸

Algunos me acusarán de no seguir el rigor académico. Me acusarán de no seguir las normas establecidas en la investigación, de no mostrar números o evidencias cuantitativas. Se me acusará incluso de moralista, otros de inmoral y peor aún de doble moralista. Para todos ellos sólo me queda darles la razón. Porque soy todo eso. Estas frases son expulsadas de mi mente cuando recorro absorto los caminos de ser o convertirme en lo que llaman pedagogo. En un tramo largo de días, meses y años, siendo lo que muchos denominan como "estudiante".

⁸ [Ver: Arango, G. \(2016\).](#)

Todos somos educadores, incluso los "no estudiados", pocos somos los que nos denominamos pedagogos, porque nos regimos por la intención y la reflexión de la práctica pedagógica. En cambio, algunos de los pocos pedagogos son estudiosos y muchos educadores argumentan ser pedagogos. Yo en cambio en los últimos meses me he cuestionado la denominación de ser estudiante, por ende, de ser pedagogo. Es que creo que desde hace algunos semestres he dejado de ser estudiante para pasar a ser un simple asistente a la universidad, un aprendiz, un receptor. Ser estudiante implica y significa darles estudio a temas específicos y profundizar en la comprensión de algo. Adentrarse en los textos. Estudiar es mucho más complejo que la mera acción de aprender. El profesor Luis Jaramillo⁹ de la Universidad del Cauca, argumenta:

La universidad piensa (o pensaba) que, para ser educador, o pedagogo, o profesor (o, incluso, para ser investigador), hay que ser, por un tiempo, estudiante. Por eso la obligación de la universidad no es solo tratar a los alumnos como futuros profesionales sino convertirlos, por un tiempo, en estudiantes. En la universidad, por ejemplo, [...] no solo se aprende a ser educador, o pedagogo, o profesor, sino que se estudia educación.

El aprendizaje está anclado a lo que otros depositan en alguien, más allá de las ganas de estudiar, indagar o investigar. De profundizar. Ser estudiante no es el solo acto de presencia. Estudiar es querer aprender, conocer, navegar por el conocimiento, cuestionarlo. Aprender es ser receptor de sensaciones, percepciones y saberes de ese otro que me quiere enseñar algo que incluso a veces no estoy esperando saber ni comprender, es un acto mecánico de la educación con fines numéricos de una evaluación, o calificación. Jaramillo lo define así:

El aprendizaje está dirigido a un alguien al que se le da y administra (dosifica) un contenido para que este lo agarre y se prenda de él, con el fin de responder en un examen lo asido o com-prendido (con ello se dará respuesta a unos resultados de aprendizaje), la labor del profesor se desdibuja y la del estudiante se cosifica.

⁹ [Ver: Jaramillo, L. \(2022\).](#)

Freire (2012) argumenta que “el profesor que no lleve en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su clase” (p.88), es esta postura la que derivaría en las reales pretensiones de un docente en formación, por mi parte, son los profesores y mis compañeros quienes podrían dar fe o discernir de las palabras esbozadas aquí. Si en los espacios de encuentros académicos la constante fue de un simple asistente o de un estudiante. Creo que fui un sujeto que se comprometió con no ser un espectador de las clases y no fue por recibir una nota, una recomendación o una mera charla de cómo ser pedagogo. Busqué constantemente adentrarme en la tarea de (al menos delirando) ser un estudiante para ser un pedagogo. Sin embargo, como ya lo anoté, hay en mí un descontento por mis últimos semestres de ser un asistente más, tal vez, equivocado, haya sido uno más que fue por no anotarme una falla, pero, de seguro, no fui por presión social o familiar.

Algunos se auto denominan críticos por ser elocuentes y persuasivos, algunos no nos creemos críticos por no ser elocuentes. Otros son críticos y no lo notan, algunos persuasivos no les interesa quién los escucha. A otros no les interesa ni ser críticos ni ser persuasivos o elocuentes, y de todos los anteriores muy pocos llegan a una complejidad mayor: ser creativos y propositivos (cuyo caso no considero sea el mío), y es que esta autocrítica es también una crítica, al menos eso quiero considerar, a una serie de falencias dentro de la licenciatura. Falencias que constantemente danzan, por mis pensamientos, preocupadas e inquietas. Estas falencias no son única y exclusivamente un tema administrativo o profesoral, al contrario, y adicionalmente, es la despreocupación de parte del estudiantado a ser parte de la universalidad del conocimiento. Se percibe en el ambiente un afán por verse reflejado en una nota, en un número, en una toma de asistencia. Al final, me incluyo, equívocamente.

Porque en realidad no sé si sé lo que digo saber, en una cercana mirada mayéutica, de cuestionar los conocimientos que se tienen de algo, es una mirada cuestionante de mi tránsito por la universidad y los colegios por los que realicé prácticas. Preguntarme si realmente adquirí los conocimientos necesarios para ejercer una profesión que no se toma con la seriedad necesaria. Preguntarme acaso si fui un charlatán, un sabelotodo o un sabe nada.

En estos aspectos educativos, es imposible dar por sentado un conocimiento y las nociones de realidad de cientos de sujetos inmersos en botes pupitres que navegan por aulas. Es menester no absolutizar la vida. El ser. Pretendo abolir el pensamiento del poder por el de saber

que hay cosas que no sé ni sabré ni podré, pero de seguro que intentaré, porque no es opción desfallecer ante la vida y ante la labor de ser maestro, ante un curso o ante una comunidad.

Me autocrítico porque en el fondo cuando miento o trato de mentir a otros, lo que consigo es traicionarme a mí mismo, me alejo de los principios que me rigen, aunque pobres y pocos, para saberme sujeto en el mundo con otros. Antes de decepcionar o defecarme en otros, lo hago en mí. Las caretas que uso diariamente espero que sean las que emanan de ese otro que dice ser yo y que actúa siendo yo. No como búsqueda para autorrealizarme, sino realizarme con los otros, aunque fracase y defraude en el intento.

Apéndice B. Diario de campo profesor

27 de agosto de 2024 – sesión diagnóstica

Como en otras ocasiones estuve nervioso, pero diferente a la mayoría de las veces hubo muchísimos menos nervios. Estaba emocionado y atento a realizar la clase, tuve claro las actividades que iba a realizar, tuve claro qué iba a observar en los estudiantes.

Al final de la clase pude evidenciar que los chicos se desmotivaron por dos razones: la primera, la cual es muy recurrente en los colegios. Los estudiantes esperan que se les brinde un tiempo o toda la clase para jugar microfútbol. Porque el profesor de Educación Física les cede la clase, lo que para los estudiantes es sinónimo de tiempo libre o jugar micro. La segunda, cuando les mencioné que la idea era que cada uno de ellos iba a realizar una bitácora en donde debían responder una pregunta, su actitud y desaprobación cambió por completo.

En la clase, era una constante la petición de dejarlos jugar micro, así como eran constantes las groserías y el ánimo competitivo por ganarle al otro.

El colegio se enfoca en el deporte y la condición física, por eso el imaginario de los estudiantes con respecto a la clase de Educación Física es eso. Eso dificulta el trabajo y la realización de otras formas de llevar a cabo la clase. Ese es el reto, convencer o incentivar a los estudiantes otras formas.

El curso 903 es un lindo curso. Pude observar que la mayoría son responsables, juiciosos, compañeristas y atentos a las indicaciones y con sus compañeros, sin embargo, romper con los imaginarios y con los deseos de querer solo jugar micro o tener tiempo libre no es sencillo.

10 de septiembre de 2024 – Taller 1

Terminé el día con la garganta desgastada, por estar gritando y llamando la atención a los estudiantes. El taller sobre trabajo en equipo se llevó a cabo con varias dificultades. La dispersión y el mal trato entre ellos fue una constante. El estudiante Jo*** Ga** se mostró en ciertos puntos de la clase hostil, irrespetuoso y desafiante tanto con sus compañeros como conmigo. Aunque al final logré hablar con él y exponerle mis disgustos y desaprobaciones frente a su actitud.

El taller se realizó, pero considero que la metodología no está funcionando por varios motivos. El primero, es el poco tiempo de clase, o mejor, el poco tiempo que tengo permitido el uso de la única cancha del colegio. El segundo, es que los estudiantes no están prestando atención a las indicaciones, además, puede suceder que las actividades propuestas requieran de soluciones inmediatas. Los estudiantes se les observa con una constante actitud de afán, aburrición y desprecio por las actividades. Sólo esperan practicar fútbol o que les quede tiempo libre para hacer otras cosas.

Tal vez al ser la segunda clase que me encuentro con ellos se evidenciaron problemáticas entre ellos que en la clase de diagnóstico no, por el hecho de escuchar al “desconocido.”

Hoy lleve a cabo un proceso de autoevaluación grupal. Si bien se les dieron unos criterios para realizar su autoevaluación grupal de manera cuantitativa, los estudiantes no dialogan o charlan entre ellos para llegar a consensos o disensos frente a los criterios propuestos. Simplemente se ponen un valor numérico alto sin entrar en un proceso de reflexión frente a la práctica. En esta clase no lo hice, sin embargo, las siguientes se conducirá a realizar procesos de reflexión, diálogo y discusiones en torno a lo visto en clase en términos evaluativos para que la nota no se convierta en un mero hacer por hacer.

Hoy les realicé un cuestionario con tres preguntas, sólo fueron cuatro estudiantes quienes no quisieron responder o llevar a cabo el cuestionario. Además, les pregunté si consideraban mejor que realizaran a mano el diario de campo o si preferían hacerlo vía Forms de google. Al ellos tener un grupo de Telegram con el profesor Mauricio, accedieron a que fuera por medio virtual.

17 de septiembre de 2024 – Taller 2

No mentiré. La clase no fue planeada en el papel, suficiente tuve con saber qué actividad les iba a realizar, pero hablando del propósito o la pregunta orientadora y la evaluación no hubo una planeación o intención. Sin embargo, considero que la clase fue nutrida y enriquecedora tanto para los estudiantes como para mí.

Al preguntarles a los chicos en el momento de la clase por varios aspectos relacionados con el desarrollo de los talleres y de la evaluación, me abrí ante ellos dejándome ver como uno más. Un estudiante más. Interesado por conocer sus cuestionamientos frente a la metodología y desarrollo de las clases. Las respuestas, o las pocas respuestas, fueron gratificantes, porque fue la oportunidad de escuchar a los chicos exponer sus gustos y disgustos frente a la clase. Fueron sinceros y expresaron desde sus sentires para conmigo y la clase de educación física. Algunos argumentaron estar más cómodos y contentos con mis intervenciones que con las clases con el profesor Mauricio, porque aseguran que el profe no se preocupa por ellos y sus ejercicios son más individualistas y competitivos.

Les expresé mi preocupación frente a si estaban realmente aprendiendo algo conmigo, si en realidad estaban comprendiendo algo. A** So*** aseguró que sí. Que en las clases que yo realizo, es importante el trabajo en equipo y que eso los lleva a preocuparse un poco más por el compañero. Otros argumentan que han aprendido o comprendido que quiero enseñarles acerca del respeto y la honestidad. Otros chicos siguen abogando por que la clase sea libre y pueden o se les permita jugar microfútbol, porque así lo hace o hacía el profesor Mauricio. Les hacía un trabajo rápido y les daba el espacio para que ellos hicieran lo que quisieran.

Finalmente, acordamos que no les pediría diarios de campo, por una razón primordial. Les pregunté qué era exactamente lo que debían hacer con el profesor Mauricio, ellos respondieron que hacer unas memorias en donde debían plasmar las actividades realizadas en la clase. Por eso, les expresé que buscaría otra forma de recolectar información de ellos, ya sea por historias de vida o similares.

Hablé con el estudiante San***** Bo***** quien en el cuestionario insinuó en la última pregunta sus deseos o intenciones de suicidarse. Llegue a la conclusión de hablar con él luego de pedir consejo a mi tutora y otra profesora de la universidad. Le dije a San***** que no estaba solo, pero que por una cuestión ética no podía dejar pasar el caso como si nada, porque estaba en

juego la vida y la integridad de una persona, por ello debía remitirlo con el profesor Mauricio y él por su parte con la orientadora de la institución. La charla con San***** fue corta, fluida y por lo que vi en los ojos de él fue tranquilizadora y le expresé mi total apoyo en su momento depresivo.

24 de septiembre de 2024 – Taller 3

Qué frustrante llegar y lo primero que se escucha es que si va a haber clase libre. Hoy llegué con una propuesta de clase diferente, el tiempo fue muy corto y la disposición de algunos era agobiante. Luego los chicos me explicaron que el profesor les daba clase libre en los cierres de períodos, o cada cuatro clases, una situación así. Los estudiantes se siguen resistiendo a la clase. No todos, por lo menos la mayoría o todas las chicas mujeres les ha gustado la clase y cómo se desarrolla. Me lo han expresado, lo han hecho saber. Las propuestas de clase les han parecido algo muy diferente a lo que han venido realizando con el otro profe.

Hoy en el taller sobre construcción afectiva, considero que se logró o hubo un acercamiento al propósito de la sesión, sobre todo en el diálogo o conversación que tuve con los estudiantes de a parejas, luego de escuchar su autoevaluación sobre los criterios establecidos. Algunos son sinceros respecto a su comportamiento y disposición frente a la clase, a otros les da igual, critican, no proponen, piden jugar micro o tener clase libre, sobre todo sucede con los chicos hombres.

Luego de las actividades con tiza, la mayoría de los estudiantes quiso continuar dibujando con ellas en la zona de las gradas, fue un momento que compartí con ellos, no los dejé solos, me uní y les gustó. Nos gustó. Los otros prefirieron quedarse jugando microfútbol en la cancha hasta que el otro profesor los sacó.

Aún no estoy seguro de qué falla en mi metodología, no sé si sea las dinámicas, la didáctica, como propongo las actividades o la manera de explicar. Escucho quejas, murmullos y en los rostros de algunos el enfado y el aburrimiento, a pesar de eso, percibo un respeto para conmigo. Y también entiendo y comprendo como un estado natural el aburrimiento, el fastidio y el tedio frente a algo que se les presenta nuevo, un cambio frente a lo establecido. Jordi Planella menciona que los cuerpos se resisten. Eso es lo que sucede. Tampoco espero cambiar vidas, convencer a todos, o generar clases perfectas y positivas, porque no existe tal cosa.

En algunos he notado cambios y gusto frente a la clase, porque además lo han expresado con el desarrollo de los talleres. Como la importancia del trabajo en equipo y la comunicación, porque con el otro profe no lo trabajaban así, como ya mencioné en otros diarios, en cambio otros estudiantes se siguen resistiendo, esperando poder jugar micro.

01 de octubre de 2024 – Taller 4

La clase fue corta, pero productiva, en el sentido que hubo una participación numerable y voluntaria considerable. Hoy quise aplicar una metodología simple con los chicos, les permití no ser partícipes de la clase si así lo deseaban, porque hoy como las sesiones pasadas ocurrió lo de siempre, la petición de jugar micro o tener clase libre. Aunque iba con la idea en la cabeza de no obligarlos, que la participación fuera por voluntad y por diversión. Se los mencioné: “hoy no voy a hacer evaluación numérica”.

Fue un pequeño grupo que no quiso participar, no les rogué, ni los molesté. Fue entonces cuando apareció el profe Mauro y los obligó a ser partícipes. Al final todos los estudiantes hicieron parte de la actividad, aunque los que no querían se les notaba el deseo por no ser parte de la clase. Los otros chicos disfrutaron y fueron responsables frente a la actividad propuesta, se notó un respeto y un apoyo entre ellos y al final se logró un bonito taller. El profesor Mauro nos acompañó desde la lejanía observando a los chicos evidenciando si estaban trabajando los que no querían. Hubo una forma de coacción del profesor frente a esos chicos, no era lo que deseaba, pero así se dio.

En ningún momento quise excluir a estos chicos de la clase, sólo quería brindarles la posibilidad de no ser parte de ella si no lo deseaban, pero aún se sigue viendo que nos movemos por la nota, por un número y no por una experiencia o emoción. Aun ando en busca de atraer o motivar a estos chicos que no quieren ser partícipes de la clase si no es jugando microfútbol. También entiendo su descontento, aburrición, tedio o hastío, también fui estudiante y eso no está mal, hace parte de ellos.

Al final el profesor les llamó la atención, luego de eso me dio unas palabras sobre la responsabilidad que tenemos los docentes con los estudiantes y que lo único que podemos enseñarles, y que ellos aprendan, es a ser respetuosos, responsables y honestos, es decir, valores. De resto el conocimiento ellos lo pueden buscar en internet y aprender mejor que con nosotros sobre el conocimiento o los saberes. Finalmente, me felicitó por las clases que hasta ahora he realizado, el gran apoyo que les brindó y el excelente trabajo que he venido realizando.

“Sigo en busca de ese algo que quiero ser y no ser. Entre la frustración y la motivación navego por mares colmados de emociones que deseo transformar en sentimientos. Las vivencias transmutarlas a experiencias. Cosechar los frutos maduros e inmaduros con ser ese alguien con sentido e intención”. Camilo Báez

15 de octubre de 2024 – Taller 5

Los estudiantes tuvieron una hora de clase libre. Porque se lo había prometido (en una negociación con ellos), pero les hice saber que no se la merecían, porque sólo 7 estudiantes llenaron el cuestionario que les dejé para la semana de receso. Ya les había dado mi palabra. El hecho de que tuvieran una hora libre no quiere decir que no se pueda sacar algo provechoso de la clase, tanto para ellos como para mí. De hecho, se pueden extraer varias situaciones o conclusiones respecto a la sesión.

La decisión no fue por pura inercia a sus peticiones de dejarlos jugar micro. Mientras ellos estaban en su momento, yo los iba llamando uno por uno para evaluarles una secuencia de cuatro movimientos de percusión corporal que debían ensayar en la semana de receso. De ahí que haya podido propiciar una alta sinceridad entre la mayoría de los estudiantes. Porque no vieron el video de la secuencia y porque hasta hoy fueron sus compañeros quienes les dijeron de qué se trataba y en qué consistía el ritmo de percusión corporal.

Al final de esa hora libre (única hora que tenemos la cancha) los reuní y les expresé mi descontento con su falta de compromiso e irresponsabilidad. Al final les pregunté qué querían que hiciera con esas notas, la mayoría tenía un 1.0 por no presentar el cuestionario o la secuencia, y antes de que alguien se atreva a cuestionar este método de evaluación, es una evaluación básica de responsabilidad, la nota no estaba determinada por la cantidad de la respuesta en el cuestionario o la calidad de la secuencia rítmica. Es la evaluación de un valor básico que construye comunidad: la responsabilidad.

El acuerdo fue que para dentro de 15 días debían tener la secuencia individual aprendida y se conformaron grupos para que realizarán una coreografía de percusión corporal grupal. Porque la secuencia rítmica individual era una excusa y pretexto para el desarrollo de un trabajo grupal. Claramente como les había prometido hace 15 días que hoy tendrían clase libre mientras evaluaba la tarea, hoy les prometí que las siguientes clases íbamos a trabajar y hacer el desarrollo de las sesiones de acuerdo con lo pactado. En síntesis, nada de horas libres para jugar micro. Porque el llamado es a exigir derechos y ocio en la medida que cumplamos con los deberes. Hoy por lo menos los noté más cercanos a mí, tal vez porque todos venimos descansados de la semana de receso.

Sigo notando mucho las faltas de respeto entre ellos, no sólo verbales, además físicas, los golpes, las patadas, sobre todo cuando no estoy mirando. Incluso me enteré de que mientras jugaban micro, el joven Jo*** Ga**, con el ya hemos tenido problemas, amenazó a He**** Di**. Ellos dos, me enteré, ya vienen con broncas y problemas de encontrones y peleas, incluso en frente de mí en un momento acabándose la clase casi se van a los golpes porque sin culpa uno golpeó a otro con una bola de papel.

Adicional a esto, acudí a la orientadora Karen quien me atendió con mucho gusto. Le pedí información del curso. Sobre todo, para conocer en detalle los casos de inclusión, y para mi sorpresa la chica que en la sesión de diagnóstico me dijo que quería ser profesora, tiene limitación cognitiva leve. Además de ella, Mi***** Sa***** tiene condición de autismo y Vi***** Za***** tiene limitación cognitiva media.

También hablamos de Jo*** Ga**, el chico violento, y me cuenta que él es muy problemático y violento en exceso en todas las clases y con todos sus compañeros. Tocamos el tema de Sa***** Bo*****, el chico de las ideaciones suicidas, ella me comenta que ya lo remitió a bienestar familiar y está en proceso por su ensimismamiento, depresión y porque en casa es muy violento, según ella me comenta. Esta visita me ayudó a entender que es un grupo en el que cada chic@ tiene unos problemas personales e íntimos bastante fuertes: el caso de una de las chicas que presuntamente fue violentada sexualmente, otro chico está en fundación porque sus padres lo llevaron allí al parecer porque él prefirió irse a vivir con su novia y el chico ahora está sufriendo de apego emocional, la pareja ya tiene otro novio, y otros casos de este curso. Gracias a esto, considero necesario empezar a recolectar las historias de vida de los chicos para conocerlos un poco mejor.

La razón por la que borré, borro y borraré los nombres de los estudiantes es porque no me interesa exponerlos o humillarlos para hacerles creer a ustedes los que leen esto que hice la tarea por rellenar espacio en el proyecto o que soy mejor que ellos. Teniendo en cuenta que son menores de edad y no les pedí consentimiento para absolutamente nada, porque no los quiero tratar como cosas que sirven para dar más viabilidad o efectividad a mi proyecto. En las fotos también les borraré los rostros. Y si alguno duda de que sean nombres verdaderos, no me preocupa. Sé que hice las cosas correctamente.

“Sé que no salvaré su mundo. En nosotros los profes siempre deberían ver una persona en la cual puedan tener la seguridad de que serán escuchados y no juzgados”.

22 de octubre de 2024 – Taller 6

La clase se llevó a cabo de buena manera, aunque los momentos no son como se plasman en la planeación, el desarrollo del taller se aproximó al propósito de este. Cuando se establece que con la actividad se buscaba hacer una construcción colectiva de reglas y normas generales en función de las necesidades, la igualdad, la equidad y la paridad en el juego en el transcurso de éste. Se evidenció la participación de todos en esa construcción en la medida que se daban cuenta que hacía falta establecer algo en el que todos tuvieran las mismas posibilidades.

Si bien al principio se realizó un trabajo con equipos mixtos, en un punto no se pudo realizar más así porque las chicas preferían jugar solas, ya que los hombres no les hacían pases ni las hacían participes de sus equipos.

Lo que observé es que la actividad les gustó y lo pasaron bien. Aunque al final se les hizo un llamado de atención por las constantes groserías e improperios que se decían entre ellos, incluso se le llamó la atención a un compañero por haber empujado a otro sin ningún tipo de respeto o cuidado, afortunadamente el incidente no pasó a mayores porque los implicados eran amigos, sin embargo, se notó el descontento del estudiante empujado. En esa charla de retroalimentación se logró determinar cómo entre todos construimos y aportamos a la construcción de un país más próspero, justo y respetuoso entre sus ciudadanos, con ayuda de los videos que se les envían y lo que se charla se logran establecer acuerdos y aportar unos mínimos a ese país que tanto anhelamos.

Lo otro que he venido evidenciando es que está muy complicada la recolección de información por medio de los diarios de campo, aunque los que lo han hecho han dejado interesantes apreciaciones y respuestas a la pregunta orientadora de la sesión anterior y el cuestionario dejado en la semana de receso. Ante esta falta de interés por llenar el Forms se hará en la última sesión cartografías corporales en el que los aprendientes plasmen algunos de sus gustos durante la clase, experiencia de vida, motivaciones, futuros proyectos, etc. Claramente no se desecharán las respuestas, ni se dejará de enviar el Forms y que se llene de forma voluntaria si así lo desean.

05 de noviembre de 2024 – Taller 7

Hoy se realizó el cierre de la implementación con mis estudiantes de 903. Como el colegio ya está en dinámicas de cierre, son pocos los estudiantes que asisten al colegio, aunque aún no se hayan acabado las clases formalmente. Sin embargo, los docentes no realizan clase y sólo se preocupan por los estudiantes que están en recuperaciones o nivelaciones anuales. Es normal también que los chicos estén con una predisposición y llegar a hacerles clase no tendría sentido ni para ellos ni para mí.

El primer momento fue la realización del cuestionario que ya les había hecho en las primeras sesiones de talleres. No les dije qué esperaba ver ni para qué era, sólo quería que respondieran de acuerdo a lo que ellos creían conveniente. A algunos les costó responder, dos no quisieron y otros rellenaron espacios por salir del paso. Esto lo digo porque así me lo hicieron saber luego de decirles que este cuestionario sería usado para mi proyecto de la universidad. Cuando supieron esto me comentaron que se sentían mal porque no sabían que era para mi universidad y que respondieron cualquier cosa, no lo tomaron en serio. Cuando escuché esto, no me disguste, y les hice saber que les permitía volver a hacerlo, a lo que se negaron. En ese momento si me puse serio, pero no fui ofensivo, sólo les comenté que entonces no se sentían tan mal después de todo.

Hoy quise que realizáramos unas cartografías corporales, al principio les costó, y hubo unos chicos que no les interesaba y no se tomaron en serio el ejercicio, otros, muy gentiles, lo tomaron en serio e hicieron catarsis con ello. Reflejaron en esas cartografías problemas y vínculos con familiares y amigos, expresaron gustos y disgustos, escribieron nombres de seres amados vivos y fallecidos. Sobre todo, siento el deber de responder a uno de los chicos que fue internado en una fundación luego de irse con su novia, quien después lo dejó y por ella se rebeló de sus padres. El chico escribió lo dolido que se sentía de la pérdida de su novia y otras cosas. Con él la comunicación es vía correo electrónico, porque le quitaron el celular.

Después de esto nos tocó salir del salón que teníamos asignado durante la primera hora y buscar un sitio donde podernos reunir para conversar y comernos unas palomitas de maíz con De Todito que yo les había preparado, además de unos dulces.

Finalmente nos tomamos unas fotos y les agradecí por haberme aguantado y yo a ellos. Fue una linda experiencia, llena de frustraciones, deseos, motivaciones, alegrías, miedos, tristezas y preocupaciones, de eso se compone la docencia, porque hay una mutua afectación.

Apéndice C. Planeaciones de clase



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LEF - PLANEACIÓN DE TALLERES

Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte		
I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
<i>Sesión:</i> 1	<i>Fecha:</i> 27 de agosto de 2024	<i>Contenido:</i> Diagnóstico
<i>Propósito:</i> Lograr un acercamiento con tres juegos cooperativos para evidenciar si los estudiantes tienen la noción de trabajar en equipo. <i>Pregunta orientadora:</i> ¿Los estudiantes son capaces de trabajar en equipo para lograr un objetivo común?		
DESARROLLO		MATERIALES
<p>ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: Llamado de número <i>Disposición:</i> En dos filas con igual número de estudiantes. <i>Descripción:</i> Ambas filas estarán mirándose de frente. Cada fila se enumerará de 1 hasta la cantidad máxima de integrantes. Cada estudiante debe recordar su número porque cuando el profesor diga un número, este estudiante deberá caminar con rapidez por delante de su fila, luego por detrás y llegar a su lugar de origen. Como son dos filas la competencia será con el compañero que tiene el mismo número de la fila de enfrente. Cuando todos hayan pasado se hará el ejercicio corriendo. <i>Variantes:</i> Para complejizar la actividad, el profesor hará una operación matemática que dará como resultado un número. Ejm: 2+1 o 2+4-1</p>		N/A
<p>ACTIVIDAD 2 Pasar el aro <i>Disposición:</i> En las filas ya formadas <i>Descripción:</i> A una buena distancia habrá un aro. Arranca corriendo el primero de cada fila y pasará su cuerpo por el aro, regresará y agarrará al segundo de la fila para ambos ir a pasar el aro por sus cuerpos sin soltarse de la mano, así sucesivamente hasta que toda la fila pase por el aro sin soltarse de la mano. <i>Variantes:</i> Se realiza la actividad con todo el grupo.</p>		Aros
<p>ACTIVIDAD 3 Cruzar el río <i>Disposición:</i> En una cancha cada equipo con aros. <i>Descripción:</i> Cada equipo tendrá el mismo número de aros que de participantes. La idea es cruzar al otro extremo de la cancha sólo tocando la superficie interna del aro. Deberán buscar formas de avanzar sin tocar el suelo. <i>Variantes:</i></p>		Aros
<p><i>Evaluación:</i> La evaluación se hará en un círculo donde los participantes mencionarán los momentos en que se sintieron presionados, que no encontraron soluciones y también cómo se dio el trabajo en equipo dentro de su grupo.</p>		



Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte
I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles

Sesión: 2

Fecha: 03 de septiembre de 2024

Contenido: Cooperación y trabajo en equipo

Propósito: Acercamiento al trabajo cooperativo y el trabajo en equipo con actividades que reflejen la necesidad y la preponderancia del desarrollo de objetivos comunes.

Pregunta orientadora: ¿Es posible trabajar en equipo sin escuchar al otro?

DESARROLLO

MATERIALES

ACTIVIDAD 1: Cruzar el río

Disposición: En una cancha cada equipo con aros.

Descripción: Cada equipo tendrá el mismo número de aros que de participantes. La idea es cruzar al otro extremo de la cancha sólo tocando la superficie interna del aro. Deberán buscar formas de avanzar sin tocar el suelo.

Aros

ACTIVIDAD 2: Pelota aérea

Disposición: Grupos de 6 en un extremo de la cancha

Descripción: Transportar una pelota de letras con lazos. Cada integrante agarrará un extremo de una cuerda y deberán ubicarse de forma que puedan transportar una pelota de un lugar a otro y encestarlo en una caneca o similar. No se puede tocar la pelota con las manos ni siquiera para levantarla del suelo.

Pelota de letras
Lazos

Evaluación: El equipo se reunirá y determinará su nota evaluativa teniendo en cuenta los siguientes criterios: respeto por el otro, comunicación constante y participación activa.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LEF - PLANEACIÓN DE TALLERES

Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
<i>Sesión:</i> 3	<i>Fecha:</i> 17 de septiembre de 2024	<i>Contenido:</i> Respeto y reconocimiento del otro
<i>Propósito:</i> Reconocer en el trabajo en equipo la importancia del otro para llegar a un propósito común. <i>Pregunta orientadora:</i> ¿La competencia me permite reconocer al otro como alguien igual a mí? ¿Qué debo respetar en el otro?		
DESARROLLO		MATERIALES
<p>ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: Cable eléctrico <i>Disposición:</i> Dos grupos en hilera <i>Descripción:</i> Las dos hileras estarán frente a frente tomados de la mano y puestas detrás de ellos. El profesor (yo) tomará la mano de la primera persona de ambas filas. Justo al frente de los últimos de la fila habrá un cono. El profesor presionará la mano de los primeros y estos a su vez presionarán la mano del siguiente y así sucesivamente hasta que llegue al último de la fila, quien al sentir la presión en su mano rápidamente agarrará el cono. <i>Variantes:</i> Ubicar el cono cada vez más lejos.</p>		N/A
<p>ACTIVIDAD 2. Stop móvil <i>Disposición:</i> En hilera, uno detrás de otro, detrás de un cono. <i>Descripción:</i> Se ubicarán los equipos en hilera detrás del cono. Cada uno deberá dar 10 saltos por encima del cono, luego podrán salir corriendo al final de la cancha en donde habrá unas hojas con un STOP (letra, nombre, apellido, color, animal, ciudad, fruta, cosa, etc.). Cada estudiante deberá poner una palabra según el cuadro que corresponda, se debe devolver y cuando el compañero toque la mano del otro, éste debe iniciar la misma dinámica y hacer la misma secuencia, el equipo que primero diga STOP tendrá un punto, después de la revisión del docente. <i>Variantes:</i> Saltando lazo, haciendo lagartijas, entre otros.</p>		Conos Hojas Esferos
<p><i>Evaluación:</i> La evaluación estará orientada por dos momentos. El primero y luego de la autoevaluación del taller anterior, se opta por preguntarles a los estudiantes ¿qué entienden ellos por autoevaluación?, ¿qué compone moralmente la autoevaluación? Luego de esto, se les pide a los estudiantes que determinen en un valor numérico una autoevaluación del trabajo en equipo, pero es necesario que antes de establecer el valor numérico, se geste un diálogo entre los miembros de cada grupo frente a los criterios que se les expusieron anteriormente, a saber, honestidad, sinceridad y comunicación grupal, en torno al juego Stop móvil.</p>		




Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte		
I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
<i>Sesión:</i> 4	<i>Fecha:</i> 24 de septiembre de 2024	<i>Contenido:</i> Construcción afectiva, afecto, emociones, sentimientos, motivaciones, estados de ánimo, frustraciones.
<i>Propósito:</i> Posibilitar la construcción o consolidación de estructuras afectivas dentro del patio, en el reconocimiento y respeto del otro.		
<i>Pregunta orientadora:</i> ¿El otro y lo otro son personas y situaciones que me ayudan a fortalecer mis emociones, sentimientos, motivaciones y frustraciones?		
DESARROLLO		MATERIALES
<p>ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: Dibujo de pareja</p> <p><i>Disposición:</i> En parejas, cada una escoge una zona de la cancha</p> <p><i>Descripción:</i> A cada pareja se le dará una tiza, con la cual van a dibujar. Quien tiene la tiza dibujará en el piso lo que su compañero le dibuje en la espalda con el dedo índice. Hará una réplica. El dibujo debe contener tres componentes: sujeto, acción y paisaje.</p> <p><i>Variantes:</i> Intercambiar la pareja que dibuja con tiza.</p>		Tizas
<p>ACTIVIDAD 2: Teléfono roto corporal</p> <p><i>Disposición:</i> Dividir el grupo en dos.</p> <p><i>Descripción:</i> En dos hileras, todos estarán mirando hacia el frente. El profesor llamará a los dos últimos y les hará con el cuerpo unas acciones o situaciones cotidianas: persona montando en moto, persona jugando baloncesto, persona llamando y subiendo un taxi, persona escribiendo en un pc, persona llamando por teléfono. Luego esta persona llamará a la siguiente en fila y le repetirá los movimientos sin que los demás vean, y así sucesivamente hasta la última persona. Luego el profesor hará los movimientos o acciones originales y se contrastará con el final.</p> <p><i>Variantes:</i></p>		Cuerpo
<p><i>Evaluación:</i> Se pedirá una autoevaluación escrita, no numérica, en donde se espera que el estudiante haga una reflexión personal con respecto a las actividades. Los criterios de la autoevaluación grupal e individual serán el respeto por el compañero (no lastimar al compañero, usar un adecuado lenguaje, no empujar, no golpear, no gritar a la pareja), la creatividad y la disposición frente a la clase y a los compañeros.</p>		

Activar




Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
Sesión: 5	Fecha: 1 de octubre de 2024	Contenido: Cuerpo, corporeidad, motricidad
<p><i>Propósito:</i> Brindar la posibilidad de explorar el cuerpo desde un ambiente de aprendizaje diferente a la Educación Física tradicional con trabajo en equipo y ayuda del otro.</p> <p><i>Pregunta orientadora:</i> ¿El cuerpo es algo físico diferente a mí?</p>		
DESARROLLO		MATERIALES
<p>ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: Agrupación por números <i>Disposición:</i> En un gran espacio <i>Descripción:</i> Todos los estudiantes del salón estarán trotando en todas direcciones de la cancha. Cuando el profesor diga un número, todos deben hacer grupos según el número que se haya indicado, luego continúan trotando en el grupo asignado hasta la siguiente indicación numérica. <i>Variantes:</i> caminando, corriendo, saltando</p>		N/A
<p>ACTIVIDAD 2. Caminando a ciegas <i>Disposición:</i> Por todo el colegio en parejas <i>Descripción:</i> Aprovechando que el colegio es grande y está ubicado en una zona montañosa, los estudiantes harán parejas, uno de ellos se vendará los ojos y el otro lo guiará por la zona que indique el profesor. En un punto intercambiarán papeles y será el otro quien guíe al que tendrá vendados los ojos.</p>		Vendas
<p>ACTIVIDAD 2. Meditación a ciegas <i>Disposición:</i> En una gran circunferencia <i>Descripción:</i> Todos los estudiantes estarán sentados con los ojos vendados escuchando la reflexión sobre el cuerpo y una meditación guiada por momento de la vida de los estudiantes en un proceso introspectivo.</p>		Vendas
<p><i>Evaluación:</i> Luego de retirarse la venda, se escuchará uno por uno a cada estudiante y darán unas palabras sobre sus sensaciones, emociones, sentires durante el recorrido a ciegas por el colegio y durante la meditación guiada. No se espera que respondan una pregunta concreta simplemente que hablen desde la experiencia en la sesión. No se generará una evaluación numérica.</p>		
<p><i>Tarea:</i> Luego de la evaluación se les enseñará una secuencia breve de percusión corporal, para de manera individual evaluar en la sesión siguiente luego de la semana de receso. Esto es un pretexto para una futura construcción cooperativa que deberán realizar de forma grupal. Una construcción en la que se espera haya creatividad, trabajo en equipo y compromiso.</p>		

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LEF - PLANEACIÓN DE TALLERES		
Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
Sesión: 6	Fecha: 15 de octubre de 2024	Contenido: Cooperación, trabajo en equipo, colaboración, creatividad
<i>Propósito: Despertar la creatividad y la construcción cooperativa con elementos y entornos problemáticos en común.</i> <i>Pregunta orientadora: ¿En la interacción con el otro se pueden establecer soluciones a problemas cotidianos y en conjunto?</i>		
DESARROLLO		MATERIALES
ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: Pelota creativa Disposición: Un grupo en circunferencia Descripción: a todo el grupo se le dará una pelota de tenis que deberán pasar por todas las manos de los participantes en un tiempo determinado (en principio serán 20 segundos) que a medida que logren completar el objetivo se disminuirá el tiempo. Variantes: un participante no podrá pasar la pelota de su mano derecha a la izquierda (viceversa) sin que la pelota haya pasado antes por otra mano de otro participante.		Pelota de Tenis
ACTIVIDAD 2. Triki Disposición: Cuatro grupos de igual número de participantes (en lo posible). Descripción: Se construirá la estructura del triki, mediante aros, formando los nueve espacios que lo componen. Habrá dos grupos. Cada grupo tendrá unos platillos de distinto color a su oponente, el objetivo es hacer una raya continua de tres platillos. Variantes: el desplazamiento se hace corriendo, cuatro apoyos, saltando a dos pies, saltando a un pie.		Aros Platillos
ACTIVIDAD 3. Las cuatro esquinas Disposición: Se realizan 5 equipos, cuatro en cada esquina y el otro al centro. Descripción: A la señal, todos los grupos deben cambiar de esquina (en el sentido previamente acordado) y el grupo del centro debe tratar de arrebatárselos alguna esquina. El cambio deben hacerlo todos los miembros del grupo a la vez. Variantes: Diferentes desplazamientos: saltar, reptar, cuclillas, de lado.		N/A
Evaluación: es importante reconocer como el trabajo en equipo puede lograr diferentes formas de llevar a cabo la dinámica grupal, además, como es que el hemisferio derecho es el que desarrolla la creatividad, rompe reglas, soluciona problemas y fomenta el pensamiento crítico-reflexivo. En la clase anterior se les envió un video para que ensayaran durante la semana de receso una secuencia de percusión corporal compuesta de tres movimientos con las manos. Se evaluará no la perfección, pero si el que se nota que hayan ensayado en una actitud de compromiso. A esto se le sumará que pueden armar grupos como ellos prefieran (mínimo 5, máxima 7 integrantes) en el que cada persona propondrá un movimiento de percusión corporal, todo el grupo deberá aprenderlo para dentro de 15 días presentarlo ante todo el grupo, en lo que será una representación de una construcción cooperativa. Se les llamará la atención por no llenar un Form con tres preguntas que se les envió y se les pedirá que expresen qué hacemos con esa nota, esperando que sean responsables y comprometidos con los trabajos y tareas, además de la disposición en clase. Se les enviará otro Form de Google donde deberán responder una pregunta de la sesión y se añadirá el video de la conferencia de Jaime Garzón en la Universidad de Cali, también la canción "¿Aceptas?" de Canserbero Jaime Garzón resumen: https://www.youtube.com/watch?v=dUkCQrCEa7U Jaime Garzón Completo: https://www.youtube.com/watch?v=fxpBytHzOM Canserbero: https://www.youtube.com/watch?v=mP7huH_oKoc		

		
Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
Sesión: 7	Fecha: 22 de octubre de 2022	Contenido: Ética, valores morales, honestidad, justicia, responsabilidad, equidad
<p><i>Propósito:</i> Afianzar la comprensión de los valores como posibilidad de consolidar una comunidad respetuosa. <i>Pregunta orientadora:</i> ¿Estoy dispuesto a hacer una autocrítica con las acciones emprendidas en el juego?</p>		
DESARROLLO		MATERIALES
<p>ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: <i>We will rock you</i> <i>Disposición:</i> En circunferencia todo el grupo <i>Descripción:</i> Como preámbulo a la actividad general, se hará una secuencia de percusión corporal con el ritmo de la canción de la banda de rock "Queen" y se le agregará otro ritmo para darle mayor complejidad. <i>Variantes:</i></p>		N/A
<p>ACTIVIDAD 2. Balón moderno <i>Disposición:</i> Se harán tres equipos, como el espacio es reducido jugarán solo dos equipos, el cambio se hará por anotación o por tiempo. <i>Descripción:</i> El juego comienza con dos reglas muy simples. El pase sólo se puede hacer rodando la pelota por el suelo y no se puede utilizar el pie para nada. En principio no hay reglas, cada 5 minutos se llamará a todos los estudiantes y se llegará a un acuerdo sobre que regla o reglas se va a implementar para que hay paridad, justicia, equidad y responsabilidad compartida. Cada vez que se llamen a los estudiantes se añadirán una y máximo dos reglas. <i>Variantes. Ejemplos de reglas:</i> aunque esto debe ser una construcción entre los estudiantes y el profesor, una regla puede ser que el gol se haga elevado, o que debe haber un mínimo de pase entre el equipo, o que deben hacerle pase a las mujeres al menos dos veces por equipo, o que el que tenga la pelota no se puede desplazar.</p>		Pelota de letras
<p><i>Evaluación:</i> Al establecer una actividad en la que como grupo vamos construyendo las reglas en las que todos salgamos beneficiados, es posible hacer una analogía con la construcción de un país en el que haya justicia social, equidad, igualdad, pero esto se logra desde lo que cada uno da para consolidar ese país que tanto deseamos construir. Por eso, realizar una evaluación para esto es necesario que se haga una autoevaluación entre los equipos, en el que establezca una cualificación de las actitudes y procedimientos durante la actividad, para ello es necesario una responsabilidad frente a la clase desde la sinceridad y la honestidad. El valor numérico se establece de acuerdo a tres criterios: disposición grupal ante la actividad propuesta, respeto por el compañero durante la actividad y honestidad frente a las reglas que se establecieron grupalmente.</p> <p><i>En el Forms de Google se agregará unas sugerencias de videos sobre trabajo en equipo y la película "Juego de Honor"</i> <i>Lead India:</i> https://www.youtube.com/watch?v=GPeeZ6viNqY <i>Juego de Honor fragmento:</i> https://www.youtube.com/watch?v=gLEfi8CbLQ <i>Película juego de honor:</i> https://pelisflix2.zip/pelicula/coach-carter-juego-de-honor/</p>		



Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
<i>Sesión:</i> 8	<i>Fecha:</i> 29 de octubre de 2024	<i>Contenido:</i> Ritmo, cooperación, imaginación, creatividad
<i>Propósito:</i> Potenciar el trabajo en equipo por medio de actividades relacionadas con el ritmo y la creatividad <i>Pregunta orientadora:</i> ¿La creatividad grupal permite acercarnos y conocer más al otro?		
DESARROLLO		MATERIALES
ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: Imaginación <i>Disposición:</i> En circunferencia <i>Descripción:</i> Cada estudiante pensará en un animal y lo expresará con el cuerpo, mientras tanto los demás niños adivinarán qué animal es el que cada estudiante realiza. <i>Variantes:</i>		N/A
ACTIVIDAD 2. Ritmo diga usted <i>Disposición:</i> En circunferencia, sentados <i>Descripción:</i> Siguiendo el ritmo de la canción, cada estudiante dirá una palabra de acuerdo al ritmo y la temática que se esté trabajando en la canción. <i>Variantes:</i> Temáticas: animales, frutas, ciudades, países, números, comida, etc.		N/A
ACTIVIDAD 3. Carrera de observación <i>Disposición:</i> Grupos de 7 a 5 integrantes <i>Descripción:</i> Alrededor de todo el colegio se distribuirán unas pistas que contendrán unas acciones, sujetos, animales, cosas, frutas, etc. Estos grupos irán a buscar esas pistas siempre agarrados de gancho. Los lugares a los que deben dirigirse será en este orden: portería, pared arriba de secundaria, parte baja de secundaria, rampa de comedor, cancha de fútbol, portón salida sur-oriente. Cuando vuelvan a la cancha con sus pistas deberán crear como equipo una historia en donde se incluyan todas las pistas que tienen en su poder.		Pistas Cuaderno Esfero
<i>Evaluación:</i> El método será a través de la co-evaluación, los otros equipos y el profesor darán un valor numérico a la historia que hará cada equipo. Los criterios serán: cohesión, coherencia, creatividad e imaginación.		
<i>En el Form3 que se les añadirá una sugerencia de película, la cual es "La otra forma", película animada colombo-brasileña y la canción "Another brick in the wall".</i> <i>La otra forma:</i> https://rtvcplay.co/peliculas-ficcion/la-otra-forma <i>Pink Floyd:</i> https://www.youtube.com/watch?v=elfa4vQYq4U		


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LEF - PLANEACIÓN DE TALLERES		
Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
Sesión: 8	Fecha: 05 de noviembre de 2024	Contenido: Prejuicios, juicios de valor, escuchar, ritmo, expresión corporal
<i>Propósito: Permitir expresiones corpóreas frente a las actividades propuestas y las manifestaciones personales</i> <i>Pregunta orientadora: ¿Con el cuerpo solo me desplazo o puedo hacer más que moverme?</i>		
DESARROLLO		MATERIALES
ACTIVIDAD ENTRADA EN CALOR: El asesino silencioso Disposición: En circunferencia sentados Descripción: El grupo se ubicará en círculo, luego de ellos se va a seleccionar un asesino quien guiñando el ojo eliminará del juego a quien lo mire fijamente, pero se elegirá un policía, este se encargará de descubrir al asesino, la persona que sea eliminada no debe dar pista alguna de quien lo hizo, solo lo podrá hacer el policía.		N/A
ACTIVIDAD 2. Discoteca prejuiciosa Disposición: En un espacio amplio Descripción: el salón de clase se convertirá en una discoteca, a la entrada el celador (los profesores) le pondrán a cada uno una etiqueta en la espalda, la cual no sabrán qué es y con la cual los demás participantes generarán relaciones e interacciones con respecto a lo que cada persona tenga en su espalda. Todos deberán bailar al ritmo de la música por unos 10 minutos. Ejemplos de etiquetas: "Ríete de mí", "mirame de arriba-abajo", "mirame de abajo arriba", "expúlsame del grupo", "abrázame", "ignórame", "mirame con desprecio", "hazme reverencias", "coquetéame", "habla conmigo por 10 segundos", "dame la mano", "juega conmigo", "empújame", "hazme zancadilla".		Baffle Letreros Música
ACTIVIDAD 3. Desenredar Disposición: Todo el grupo en circunferencia. Descripción: Cada estudiante tendrá un lazo en una de sus manos, el cual pondrá al frente. Con la mano que tiene sin cuerda agarrará otra de alguno de sus compañeros, cuando ya todos tengan las dos manos ocupadas, intentarán desenredarse. Se repetirá las veces que sea necesario hasta que logren armar una circunferencia abierta y completa sin soltarse de las cuerdas.		Lazos
ACTIVIDAD 4: A ciegas Disposición: Todos a ciegas Descripción: Todos los estudiantes estarán con limitación visual y el profesor les dará un tour por una zona del colegio en el cual sortearán una serie de obstáculos inexistentes.		N/A
ACTIVIDAD 5: Collar del gusanito Disposición: En fila india Descripción: En pequeños grupos que estarán en fila india con las manos en el hombro de su compañero de frente sin soltarse. El primero, quien será la cabeza del gusanito, tendrá un aro y tendrán que pasarlo por todos sus compañeros hasta llegar a la cola. Cuando ya tengan el ejercicio dominado, se medirá el tiempo para ver qué tan rápido lo pueden hacer.		Aros
Evaluación: Al ser la penúltima clase, no habrá una evaluación numérica. Todo girará en torno a una retroalimentación, reflexión y experiencias sobre las actividades.		
En el último Form se añadirá el video "El gran dictador" de Charles Chaplin https://www.youtube.com/watch?v=SoZ4uYlgSoU		



Nombre: Camilo Alejandro Báez Aponte I.E.D. Colegio Veintiún Ángeles		
Sesión: 9	Fecha: 12 de noviembre de 2024	Contenido: Clase final
<i>Propósito: Generar un cierre del proceso con la creación de cartografías corporales y un proceso de diálogo en reconocimiento del Otro.</i>		
DESARROLLO		MATERIALES
ACTIVIDAD 1: Cartografías corporales <i>Disposición:</i> Cada uno en un espacio cómodo <i>Descripción:</i> Cada estudiante en una hoja tamaño carta hará un dibujo del cuerpo sin nada por dentro, sólo su rostro. En el interior dibujará algunos aspectos de acuerdo a preguntas escritas en el tablero. Luego de hacer estos dibujos en el interior del cuerpo, en la parte de atrás escribirá la respuesta a las preguntas. <i>Variantes:</i> Preguntas: -		Colores Lápiz Hoja
ACTIVIDAD 2. Cuestionario <i>Disposición:</i> Cada uno en un espacio cómodo. <i>Descripción:</i> Luego de realizar las cartografías corporales, cada estudiante responderá el mismo cuestionario que se les presentó en la primera sesión, con las mismas tres preguntas.		Esfero Cuestionario
ACTIVIDAD 3. Círculo de reconocimiento del Otro <i>Disposición:</i> En circunferencia sentados <i>Descripción:</i> Mientras nos comemos unas palomitas de maíz con papas, iremos escuchando las respuestas a preguntas para conocer y reconocer al Otro. Es una forma de acercamiento y consolidación del grupo. Preguntas como serie de TV favorita, película favorita, serie animada favorita, libro favorito, caricatura favorita, canción favorita, cantante favorito, entre muchas otras preguntas que lo ideal es que cada uno responda.		Comida Cuerpito
<i>Evaluación: El final será una retroalimentación de todas las clases, qué creen que aprendieron, cuál fue la mejor clase, etc.</i>		


Apéndice D. Cuestionario

Ejemplos de respuesta de la primera aplicación del cuestionario:




Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
 Estudiante Licenciatura en Educación Física
 Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted]		
Edad: 16	Estrato: vivo en fundación	Barrio: No me se el barrio
Con quién vives (incluir mascotas): Papá, Mamá, hermano, hermana gato y gata.		
Tienes celular, si o no: No tengo		Con datos, si o no: No tengo
¿Qué es el cuerpo para ti? Una herramienta con la cual podemos hacer todo tipo de actividad		
¿Las personas influyen en tus emociones? Si, ya que tengo Apego emocional		
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Sin contaminación con una mejor política y con mejores personas		




Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted]		
Edad: 15	Estrato: 3	Barrio: El Solitre
Con quién vives (incluir mascotas): Mi papa, mis dos hermanas mayores y tres gatos		
Tienes celular, si o no: Si		Con datos, si o no: Si
¿Qué es el cuerpo para ti? una herramienta muy extraña		
¿Las personas influyen en tus emociones? Algunas normalmente no me gusta que mi actitud dependa de alguien más.		
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Lo que haría no es algo muy exacto ya que serían muchas cosas, la conclusión sería hacer todo lo bueno a mi alcance.		




Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted]		
Edad: 15	Estrato: 2	Barrio: [Redacted] San Francisco
Con quién vives (incluir mascotas): Mi mamá y mi hermano. 😊		
Tienes celular, si o no: Si		Con datos, si o no: NO
¿Qué es el cuerpo para ti? Una estructura de musculos, organos y celulas, algo con lo que puedo disfrutar, cada dia		
¿Las personas influyen en tus emociones? Si		
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? No se, porque no puedo influir mis opiniones en las personas.		




Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: Sofía Alicia Lugo		
Edad: 15	Estrato: 3	Barrio: Campartil
Con quién vives (incluir mascotas): mamá hermano, gato		
Tienes celular, si o no: Si		Con datos, si o no: Si
¿Qué es el cuerpo para ti? Es como una forma de expresar lo que somos y lo que podemos hacer		
¿Las personas influyen en tus emociones? Si, por que cada una tiene su carácter y de acuerdo a eso es el trato que dan		
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? reflexionando de todas las males y ser mejores personas		

Ejemplos de respuestas del segundo cuestionario:

Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted]
¿Qué es el cuerpo para ti? Justifica tu respuesta es un instrumento con el que además realizar actividades y no además de placer.
¿Las personas influyen en tus emociones? Justifica tu respuesta Sí, porque para mí las personas son esenciales en mi vida para tener una felicidad leve.
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Justifica tu respuesta Primero que todo pues con personas que no contaminen el planeta y segundo con personas que trabajen en equidad para salir adelante.



Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted]

¿Qué es el cuerpo para ti? Justifica tu respuesta
Para mí es como nosotros, es nuestra identidad
y nuestro ser.

¿Las personas influyen en tus emociones? Justifica tu respuesta
A veces me puede afectar depende de la
persona que sea.

¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Justifica tu respuesta
Ayudaría en la tolerancia hacia otros que
es lo mejor que podemos hacer.



Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted]

¿Qué es el cuerpo para ti? Justifica tu respuesta


Por son huesos que sirven para mi solo es una cosa kandom xD

¿Las personas influyen en tus emociones? Justifica tu respuesta

No... supongamos que estoy triste y una persona me abraza no estaría haciendo nada solo hace que me incomode x el contacto físico y no me ayudaría a consolarme


¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Justifica tu respuesta

Por yo nada por que no me gusta convivir y si hago eso es falta socializando y ya nada que ver en eso es decir no haré nada lo máximo sería ayudar con comida y ya....



Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: Laura [redacted] [redacted]
¿Qué es el cuerpo para ti? Justifica tu respuesta Es algo valioso e importante, algo que no se puede dejar tocar por así decirlo
¿Las personas influyen en tus emociones? Justifica tu respuesta Ya no tanto como antes, porque he logrado entender varias cosas
¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Justifica tu respuesta No estoy muy segura pero, empesaría por mí, y por ayudar a las personas a ver las cosas de una forma distinta, porque si de verdad quiero un cambio, empeso por mí. en mi opinion



Cuestionario elaborado por Camilo Alejandro Báez Aponte
Estudiante Licenciatura en Educación Física
Universidad Pedagógica Nacional

Nombre Completo: [Redacted] 903

¿Qué es el cuerpo para ti? Justifica tu respuesta
R= Es un santuario donde esta nuestra alma y nos da vida que es algo solo de nosotros y de nadie más.

¿Las personas influyen en tus emociones? Justifica tu respuesta
R= NO, por que nadie puede controlar o decidir mis emociones solo yo.

¿Cómo cooperarías para construir un mundo mejor? Justifica tu respuesta
R= Si, porque es un mundo donde estamos y estaran otras generaciones y podríamos ayudar a dejar un mundo mejor.

Apéndice D. Fotografías y otras evidencias















Este es el logo que se utilizó durante el proyecto, creado en 8° semestre (2023-2) para la clase de Taller de Lenguaje VIII.

Lo que se quiere expresar con el logo es que las emociones no tienen ni deberían tener una forma predefinida ni mucho menos un color. Como se pueden dar cuenta hay muchas figuras, por ende, muchas emociones, de muchos colores distintos y tamaños y las emociones las construimos entre todos.

Este es el logo de la Educación Física Socioemocional.

Autores intelectuales: Camilo Báez y Nikol Capera

**Autora del dibujo y digitalización: Nikol Capera
(quien en el semestre 2024-2 está en quinto semestre)**