

**EMOCIÓN EN MOVIMIENTO**  
**LA CONDUCTA MOTRIZ FRENTE A LAS BARRERAS DEL MIEDO**

**CRISTIAN CAMILO BARRAGAN QUIROGA**  
**2011220008**

**GINNA VANESSA LINARES MORALES**  
**2011220040**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA**  
**PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA**

**Bogotá, D.C.**

**2016**

**EMOCIÓN EN MOVIMIENTO**  
**LA CONDUCTA MOTRIZ FRENTE A LAS BARRERAS DEL MIEDO**

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

**CRISTIAN CAMILO BARRAGAN QUIROGA**  
**GINNA VANESSA LINARES MORALES**

**Tutor: CONSUELO GONZÁLEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA**  
**PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA**  
**Bogotá, D.C.**

**2016**

## AGRADECIMIENTOS

Especialmente a mi querido padre José Antonio Linares por siempre anhelar y desear lo mejor para mi vida, un ser especial que confía y cada día cree más en mí, cada una de sus palabras y sonrisas han forjado un sendero lleno de luz por el cual es imposible no transitar; su comprensión y apoyo incondicional han permitido sobre llevar cada una de las desdichas que aquejan uno que otro día.

A Mercedes Linares que más que una tía ha sido mi querida madre, una mujer encantadora llena de buenos deseos, sonrisas e innumerables momentos bellos, aquella que se desvela y ruega por mi bienestar, sus palabras y consejos sanan cualquier herida.

A mi compañero Cristian Barragan, pesimista pero gracioso, enfadado pero ingenioso, mi compañía en días de trabajo y noches de desvelo, fuerza incontenible que sobre pasa cualquier desdicha.

Vanessa Linares

A mi padre Wilson Barragan, quien me enseñó el poder de la constancia y el esfuerzo, así como su más sabio consejo “las manos se hicieron para crear y no para destruir”; a mi madre Miryam Quiroga por su dulzura y comprensión en los momentos difíciles, un pilar esencial en mi vida.

Mi eterna gratitud a mi compañera de batallas, a mi inagotable fuente de perseverancia, de inmensurable paciencia a mis delirios, que ante la dificultad me hizo más fuerte y siempre estuvo presente para iluminar mis dudas con su inigualable sonrisa... Una vez más gracias

Vanessa Linares

Cristian Barragan

## **DEDICATORIA**

A mi amigo, mi confidente y hermano Juan Jhonier Ardila Escobar QEPD.

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN-RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Emoción en movimiento. La conducta motriz frente a las barreras del miedo
<b>Autor(es)</b>	Barragan Quiroga, Cristian Camilo; Linares Morales, Ginna Vanessa
<b>Director</b>	González Mantilla, Consuelo UPN
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 80 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional UPN
<b>Palabras Claves</b>	EDUCACIÓN FÍSICA; CONDUCTA MOTRIZ; CAPACIDAD EXPRESIVA; AUTOCONCEPTO; MIEDO SOCIAL

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado que se propone potenciar la capacidad expresiva a través de la conducta motriz permitiendo la construcción del autoconcepto para la regulación del miedo a las situaciones sociales, por lo que problematiza el miedo social como factor que impide los procesos sociales políticos y educativos dificultando el desarrollo holístico del sujeto y la transformación individual y social; por ello analiza de forma crítica la sociedad que se ha conformado en torno al miedo y las implicaciones que ha delegado a la educación, visualizando a la Educación Física como factor determinante que puede incidir en la formación de sujetos que afronten con valor y determinación las adversas condiciones que esta emoción sustenta, pues permite la evaluación reflexiva de la conducta dotándola de ese sentido motriz que trasciende al movimiento.</p>

### **3.Fuentes**

Arteaga, M, Viciano, V, Conde, J, (1999). Desarrollo de la expresividad corporal. Inde.  
Marina, J, (2006). Anatomía del miedo un tratado sobre la valentía. Anagrama.  
Stenhouse, L. (1998). Investigación Y Desarrollo Del Currículo. Morata.

### **4.Contenidos**

El primer capítulo denominado “El miedo una realidad social” brinda una contextualización entorno a la problemática que el miedo social representa para la sociedad actual, por lo que se revisan antecedentes y normativas que permiten vislumbrar una posible solución. El segundo capítulo llamado “Frente a una sociedad del miedo” presenta la acción educativa como componente vital para transformar las estructuras cognitivas de los sujetos que los mantiene atados a las nefastas consecuencias que implica el miedo social. “Currículo y miedo social” componen el tercer capítulo orientado al diseño a la comprensión y concreción de la acción educativa contenida en el Macrodiseño compuesto por varias unidades temáticas cuya función es favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje que depuren la emoción de miedo social. El cuarto capítulo titulado “La escuela un escenario de confrontación con nuestro miedo social” presenta las particularidades del microcontexto en el cual fue aplicado el proyecto y las situaciones que se presentaron en la ejecución piloto. Por último, el quinto capítulo “la experiencia obtenida” es el repositorio del análisis que la ejecución permitió realizar junto con las reflexiones que se presentan dentro de la acción educativa.

### **5.Metodología**

La puesta en escena del proyecto curricular particular se presenta por la concatenación e interdependencia de los elementos constitutivos de la acción educativa, en la que el estudiante construye su propio conocimiento y adquiere una aprendizaje significativo por medio de la consolidación de su conducta motriz, estructura su autoconcepto y con ello disminuye los efectos del miedo social, y en el que el profesor es quien propicia espacios, guía reflexiones y reestructura por medio de la práctica el currículo, dotándolo de un carácter investigativo y de constante modificación para generar procesos de enseñanza aprendizaje acordes al estudiante, al contexto y la teoría.

## 6. Conclusiones

El miedo social genera respuestas conductuales tales como agresividad, no participación, permisión de acoso y aislamiento en el contexto escolar; pero cuando el estudiante encuentra actividades familiares o que son de su interés, incluidas dentro de sus estructuras cognitivas previas encuentra una forma de desinhibirse, de conocimiento propio y reconocimiento de sus compañeros y entorno, mejorando las interrelaciones que se suscitan en situaciones sociales cotidianas.

El profesor debe estar atento a las circunstancias y a las formas conductuales que presentan sus estudiantes por insignificantes que parezcan, no para corregir la acción o desacreditarla sino para guiar el proceso a la reflexión, pues un juicio, una opinión negativa de un compañero a otro puede desembocar en una afectación directa al autoconcepto del estudiante y a la conducta motriz que este emplea.

Los procesos deben ser informados, consensuados y ejecutados por los actores de la acción educativa, son estos quienes encuentran sentido a la práctica y le dan validez a la teoría, siendo un proceso de diálogo y acuerdo que permita al profesor identificar las mejores condiciones para desarrollar aprendizajes y al estudiante de hacerse cargo de su proceso formativo y crecimiento personal.

<b>Elaborado por:</b>	Barragan Quiroga, Cristian Camilo; Linares Morales, Ginna Vanessa
<b>Revisado por:</b>	González Mantilla, Consuelo

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	26	05	2016
--	----	----	------

## ÍNDICE GENERAL

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN-RAE .....	v
ÍNDICE GENERAL .....	viii
INDICE DE TABLAS .....	x
ÍNDICE DE FIGURAS .....	xi
ÍNDICE DE ANEXOS .....	xii
EL MIEDO UNA REALIDAD SOCIAL.....	13
Sociedad del miedo .....	15
El miedo y sus implicaciones educativas.....	15
El miedo social ¿Un tema psicológico o pedagógico? .....	25
¿UNA ESPERANZA! La conducta motriz: “un comportamiento motor con significado” ...	29
FRENTE A UNA SOCIEDAD DEL MIEDO .....	32
El estudiante y el profesor, artífices y partícipes de la acción educativa.....	34
La Expresión un encuentro Corporal con nuestro valor. ....	38
El miedo social en el desarrollo humano .....	41
Estrategias de aprendizaje, el equilibrio depende de no caer en los extremos .....	48
Evaluación formativa como elemento de cambio y transformación curricular .....	49
CURRÍCULO Y MIEDO SOCIAL.....	51
Formulación de las unidades y temas del currículo .....	51
Macrodiseno, convergencia de las teorías: investigación curricular, aprendizaje significativo y estilos de enseñanza .....	53
LA ESCUELA UN ESCENARIO DE CONFRONTACIÓN CON NUESTRO MIEDO SOCIAL.....	59
Microcontexto .....	59
Población .....	60
Observación .....	60

Sesiones .....	62
LA EXPERIENCIA OBTENIDA .....	67
Manifestación de la conducta motriz y capacidad expresiva.....	67
Puesta en escena del autoconcepto .....	68
¿Miedo social un hecho presente en las clases de Educación Física? .....	68
Reflexiones .....	70
Experiencia de aprendizaje.....	70
Experiencia Docente .....	70
Experiencia en el programa.....	71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	72
ANEXOS .....	74

## **INDICE DE TABLAS**

Tabla 1 Formulación de los temas de la unidad, a partir de los contenidos de la expresión corporal en correlación con el miedo social y la capacidad expresiva. ....	52
Tabla 2 Formato de observación .....	53
Tabla 3 Evaluación diagnóstica y final .....	54
Tabla 4 Bosquejo curricular. ....	56
Tabla 5 Evaluación aprendizaje. ....	57

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Causas y consecuencias del miedo social. ....	18
Figura 2 Respuesta conductual del miedo social.....	20
Figura 3 Relación entre conducta motriz y capacidad expresiva. ....	30
Figura 4 Componentes fundamentales de la acción educativa. ....	37
Figura 5 Línea cronológica de las teorías de desarrollo humano en correlación con el carácter cognitivo y el carácter emocional del miedo social y su posible surgimiento. ....	47

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Diario de campo.....	74
Anexo 2 Evaluación docente. Fuente: modificado de Ministerio de Educación Nacional.....	75
Anexo 3 Sesión de clase n° 1.....	76
Anexo 4 Sesión de clase n° 2.....	77
Anexo 5 Sesión de clase n° 3.....	78
Anexo 6 Sesión de clase n° 4.....	79
Anexo 7 Sesión de clase n° 5.....	80

## EL MIEDO UNA REALIDAD SOCIAL

Desde la conformación del estado moderno el miedo se erigió en un pilar fundamental y un cuerpo físico que ha aprisionado a la humanidad, un cuerpo que se consolidó como la estructura organizada de las naciones, en la cual el temor a los iguales es el mayor impedimento para hablar de progreso; Thomas Hobbes (1657) lo nombraría el Leviatán, lo que permitió por primera vez que el *terror* adoptara un cuerpo material, palpable, visible y observable, compuesto por la propia humanidad, la cual deslumbrada por lo que parecía un futuro promisorio, abandonó la visión de cuerpo pecaminoso regido por la superstición, la teología y el oscurantismo previo, por la de un cuerpo desprovisto de valor, confianza y seguridad, apoyada en una perspectiva moderna, en la que las libertades debían ser sometidas a la voluntad de este monstruo, para *evitar* la agobiante precipitación al caos, en la cual, el hombre acabaría con el hombre.

Es en este escenario, donde el miedo se ha apoderado de la vida y desarrollo humano, y aun en el debate de la culminación del proyecto de la modernidad, el ser humano tiene miedo, pero más que de catástrofes naturales o de amenazas supersticiosas, le teme a sus iguales, el filósofo y pedagogo José Antonio Marina (2006) afirma contundentemente que “de todos los miedos, sin duda el más frecuente es el miedo a nuestros semejantes. No es de extrañar, porque los seres humanos son la realidad que más influencia tiene en nuestras vidas, en nuestro carácter, en nuestra felicidad o desdicha” (p. 80), es por ello que ha llegado, a construir esta atemorizante perspectiva debido a la frenética sociedad diseñada para el consumo, acelerada, desbordante de información, en la cual, desde muy pequeños, se nos ha mostrado el violento mundo que nos rodea, guerras, delincuencia, vejámenes contra el planeta, matanzas y demás realidades grotescas que se nos han presentado, ahora sumado, a vivir en el contexto colombiano, en donde la violencia se ha instaurado de una manera tan profunda en cada ciudadano, por más de cincuenta años de guerra, que aún existe demasiado escepticismo para el proceso de paz que se lleva a cabo actualmente; porque el miedo ha penetrado en lo más vulnerable de nosotros (poniendo en tela de juicio nuestra propia existencia) haciéndonos

creer que somos (ante los futuros panoramas desdichados) una especie sin ningún propósito más que el de destruir y arrasarse con todo a su paso; sin embargo, aún hay esperanza, depositada en la acción educativa como alternativa de transformación de las sociedades a partir de la construcción de sujetos que afronten y desmitifiquen las concepciones paupérrimas del miedo a nuestros semejantes.

Dada las circunstancias, que ahora se desentrañan en la implacable sociedad que hoy se nos ha impuesto, se ha abierto un camino para que el mismo sujeto sienta temor de quien es, de la constitución corporal que le es propia y las posibilidades que tiene para manifestarse por medio de su cuerpo en el mundo, teniendo así un miedo a ser observado y criticado por lo que pueda decir y/o hacer en público, temiendo que sus actitudes como su propia imagen, no sean de agrado o de algún modo significativas para los demás, obteniendo burlas y se someta, en el peor de los casos, a la ridiculización y se avergüence por ello, de lo que lo constituye, su cuerpo en su totalidad (cuerpo-mente), que en pocas palabras se ha denominado miedo a la evaluación.

Por eso, los que tienen tendencia a retraerse, inhibirse y aislarse por miedo (...) pierden muchas oportunidades de todo tipo, desde las amorosas y amistosas, pasando por la satisfacción de su curiosidad intelectual y aprendizaje, siguiendo por las económicas y terminando por las oportunidades de disfrute en todos los campos” (Silveira 2007).

Es frente a este panorama, que la presente propuesta curricular tiene como principio potenciar la capacidad expresiva en el estudiante a través de la conducta motriz permitiendo con ello la construcción del autoconcepto para regular los procesos auto evaluativos que depuren el miedo a las situaciones sociales cotidianas, por lo que se hace indispensable en primera instancia, y de lo que versará este capítulo, desentrañar el concepto de miedo, los mecanismos que lo producen, la relación existente entre el miedo y las acciones pedagógicas, las circunstancias actuales que promueven la proliferación del miedo social, la apropiación pertinente y comprensiva de los aportes realizados por la psicología que pueden nutrir el campo pedagógico, siendo el cuerpo eje primordial de análisis, en el cual se recopila como parte final, una promesa inconclusa: ¿Cómo afrontar los mecanismos que el miedo social ha perpetuado en el proceso de enseñanza aprendizaje?.

## **Sociedad del miedo**

Los conflictos generados en esta era, no solo los políticos, económicos, culturales, sino también los epistemológicos han abierto una nueva concepción paradigmática que ha de regir el rumbo de la sociedad actual, pareciera que la estructura que fundaba el anterior proyecto humano (modernidad), se ha derrumbado y, ante ello, el pilar que los sustentaba permanece visible entre las ruinas para la sociedad que ahora se perfila, es aquella base que se erigió en torno al miedo.

Ulrich Beck (1986) en su libro “La sociedad del riesgo mundial” advierte que en el miedo “reside la novedosa fuerza cultural y política de esta nueva era. Su poder es el poder del peligro que suprime todas las zonas protegidas y todas las diferenciaciones de la modernidad” (p. 11), las naciones que brindaban ese compromiso de seguridad, de cuidado y protección han sido desplazadas por el futuro panorama de un colapso mundial, que no hará excepciones políticas, económicas ni territoriales; ante ello y en sincronía con las tecnologías comunicativas que han logrado recibir y transmitir una cantidad inmensurable de información a todos los rincones del planeta, las culturas han encontrado un modo para recrearse y permanecer, los imaginarios sociales se han diversificado con lo que las concepciones de cuerpo han llegado a un punto de total individualidad en occidente, cada quien busca la autenticidad y frente a un mundo sin barreras ni banderas, la propia identidad es un tema que recae en el cuerpo.

## **El miedo y sus implicaciones educativas**

Al hablar de miedo social hay que referirse en primera instancia sobre qué es el miedo, antes de ir a su particularidad dentro de las circunstancias sociales, debido a que el camino de las emociones es un sendero intrincado, donde se relacionan, dispersan, entrecruzan y se diferencian las diversas impresiones que nos otorga el mundo en correlación con lo que cada uno de nosotros logra percibir de él, dichas percepciones están supeditadas a las posibilidades que el cuerpo posee para tal labor, el cuerpo es cúmulo de expectativas, ideas, sueños, sentimientos... Que no se limitan a estas, pero que en resumen son experiencias que le han otorgado una capacidad singular, más allá de lo biológico o fisiológico, de percibir el mundo,

pues no es igual aquel que contempla el amanecer con una perspectiva taciturna, al que baila feliz bajo la lluvia.

De esta manera, podemos definir el miedo como una emoción de carácter adaptativo a las circunstancias o a los estímulos que produce nuestro entorno, nos prepara para afrontar lo que represente un peligro potencial a nuestra integridad física y psicológica. Los neurólogos definen el miedo como: “la activación de los circuitos neuronales que dan como resultado una conducta defensiva” (Quinn y Fanselow citados por Craske, M, Hermans, D y Wansteenwegen, D. 2006. p. 57), y para la biología es: “un sistema conductual funcional diseñado a través de la evolución, para permitir que un organismo se defienda contra las amenazas.” (p. 57).

Pero ¿Qué podemos considerar como un peligro o una amenaza?, al respecto Marina (2006) afirma: “estamos hablando de un fenómeno transaccional, en que el resultado -la vivencia del miedo- depende de la evaluación que hace el sujeto y de los rasgos del objeto peligroso” (p.20), es por ello que el ser humano es susceptible a sentir miedo a cualquier estímulo proporcionado por el ambiente, dependiendo de las características que subjetivamente le atribuya, mediadas por las consideraciones psicológicas anteriormente mencionadas en relación con las percepciones y el entorno; además Marina, proporciona una definición del miedo más narrativa, de una manera tal, que puede ser observada en la conducta humana:

Un sujeto experimenta miedo cuando la presencia de un peligro (recordando que el sujeto es quien proporciona el grado de peligrosidad) le provoca un sentimiento desagradable, aversivo, inquieto, con activación del sistema nervioso autónomo, sensibilidad molesta en el sistema digestivo, respiratorio o cardiovascular, sentimiento de falta de control y puesta en práctica de alguno de los programas de afrontamiento: Huida, lucha, inmovilidad, sumisión” (p.17).

De esto es importante comprender que la activación del sistema nervioso autónomo, configura una serie de respuestas fisiológicas que generan una predisposición Psicológica, conductual y corporal para responder a la situación (estímulo) que la propicia, cuando ocurre “toma el mando en momentos de alarma, dirige toda la energía al sistema muscular y cerebral para disponerlos a luchar o a huir (...) Lo malo es que este régimen es sólo adecuado para momentos concretos de alarma y si se mantiene excesivamente (...) el organismo protesta

dramáticamente” (Marina. 2006 p.41), por lo que su regulación se hace indispensable para evitar complicaciones de tipo somático.

Es importante comprender que el miedo es un mecanismo de autoprotección que no debe ser removido ni suprimido por completo, ya que nos permite identificar factores que representan un peligro potencial en diversas situaciones; pero es este el que termina siendo un peligro en sí mismo cuando las características subjetivas que aporta el sujeto al objeto o circunstancia vivida son irreales y desproporcionales objetivamente, desatando el miedo descontroladamente en el sujeto. Cuando el miedo a participar en diferentes situaciones sociales, bien sea hablar en público, reunirse con un grupo, conocer personas nuevas, etcétera, se convierte en una sensación persistente, podemos hablar de miedo social, el cual puede salirse de control sino es regulado y canalizado, impidiendo en el sujeto su óptimo desempeño laboral, educativo y social, disminuyendo su calidad de vida y afectando su pleno desarrollo.

Un elemento importante dentro de la adquisición de dicho miedo social, se debe a lo que el Psicólogo y licenciado Miguel Silveira denomina *pensamientos limitadores*, “lo que piensa que le frena, lo que se dice así mismo para no dar el paso al frente, lo negativo que se imagina que va a suceder, las pegadas que se plantea aunque sea de manera fugaz y que le detiene en su proceso” (2007), estas afectan toda una gama de posibilidades que se susciben a la experiencia del cuerpo y su capacidad expresiva, debido a la negatividad con la que estos pensamientos influyen en la autoevaluación que el sujeto realiza de su actuar.

Se hace indispensable resaltar el papel que desempeña el cuerpo cuando el sujeto se encuentra inmerso en esta agobiante emoción, Marina afirma que “el miedo produce un triple estrechamiento de la conciencia” (2006. p. 13): uno de orden psicológico que hace referencia a los procesos cognitivos que centran toda la atención en el estímulo generador de miedo, otro conductual en el que las acciones van dirigidas e intensificadas a contrarrestar la emoción, y uno “corporal: solo se experimenta el cuerpo como una vivencia opresiva”(p.13), estos tres elementos se encuentran íntimamente relacionados y son determinantes en el desempeño de cualquier acción que sea llevada a cabo por el sujeto (véase figura 1), porque nos advierte que el miedo afecta directamente los procesos cognitivos encargados de percibir, pensar, reflexionar y dar una respuesta a los estímulos externos, ya que construye en muchos casos una visión irreal y desajustada de una situación en la que se encuentra inmerso; además, impide la regulación adecuada en la intensidad de los movimientos, provocando una

sobrecarga de energía en la respuesta que el sujeto realiza debido al estado de alerta en el que se encuentra, lo que impide que el individuo conozca su cuerpo y las posibilidades que éste le otorga, para precisamente liberarse de tensiones y lograr respuestas acertadas en el espacio y circunstancias que se presenten.

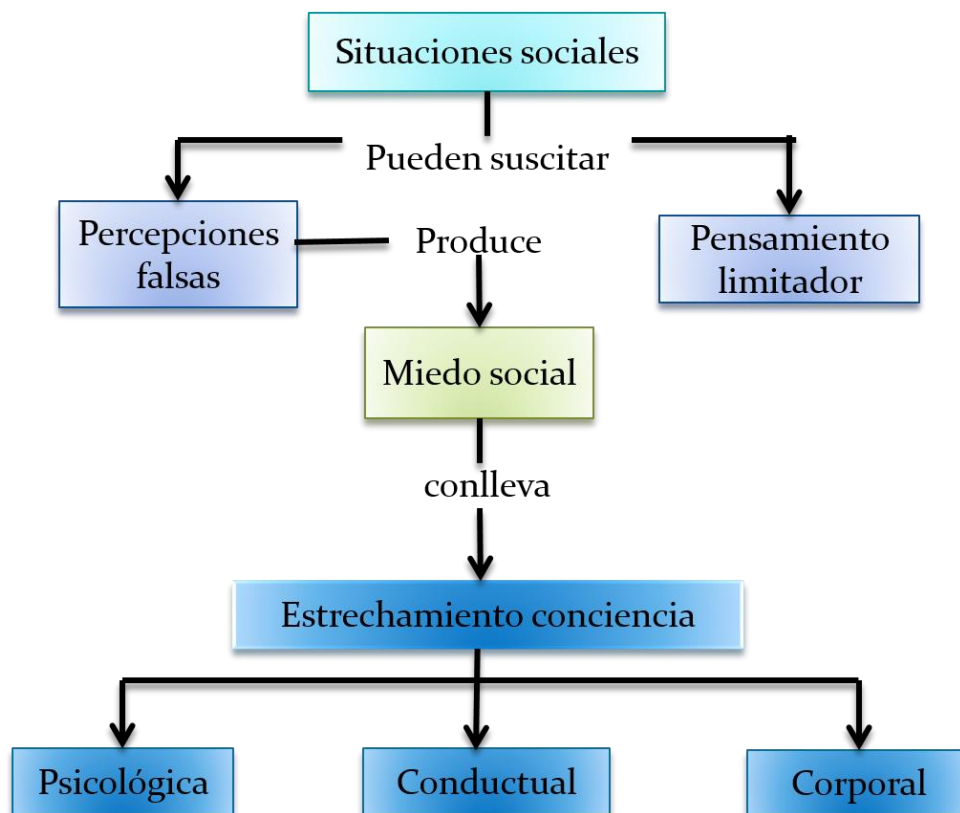


Figura 1 Causas y consecuencias del miedo social.

Fuente: Elaboración Propia.

Estos tres factores limitan y condicionan el desempeño en los procesos de enseñanza aprendizaje y las relaciones que se circunscriben a él, permiten plantear desde un panorama educativo, las implicaciones que el miedo social puede generar a quienes son víctimas de sus estragos y con ello, ser susceptible de adquirir una patología mental; entre las implicaciones que se manifiestan con más frecuencia se encuentran el acoso escolar. Al respecto el Dr. Dan Olweus psicólogo reconocido por sus profundas investigaciones sobre la intimidación y el bullying “comprobó que hay un número desproporcionado de niños clasificados como ‘víctimas’ por sus maestros que observan conductas sociales de aislamiento, evitación, ansiedad e inhibición” (citado por Marina 2006. p. 25), dos de estas conductas son respuestas a la emoción del miedo social, aislamiento y evitación (huida), mientras que las otras dos son

aflicciones producidas por sus estragos (ansiedad e inhibición), además el suicidio es potencialmente contemplado por los estudiantes que atraviesan por esta circunstancia desfavorable.

Las nuevas formas de concebir el cuerpo como una totalidad nos ha mostrado cómo los aspectos políticos, económicos y culturales se correlacionan con los psicológicos, orgánicos y emocionales lo que en un mundo vertiginoso abrumado por las posibles catástrofes que se avecinan, y sin ir más allá, las complicadas relaciones que se entretajan en la escuela donde se presenta el acoso escolar (agresividad, violencia, discriminación, aislamiento, etc.), ha logrado quebrar con mayor facilidad el pleno equilibrio integral del sujeto, desembocando en el intempestivo mar de los trastornos mentales; en el país las cifras que se registran por esta problemática son preocupantes: según el Estudio Nacional de Salud Mental (Colombia, 2003), de 20 colombianos encuestados el 44.9% sufrió alguna vez en su vida un trastorno mental, al realizar la encuesta a nivel regional “se encontró que la prevalencia de cualquier trastorno ‘alguna vez en la vida’ la región Bogotá, D.C es la que presenta la prevalencia más elevada: 46.7% en contraste con 40.1% que fue la prevalencia de cualquier trastorno para todo el país” (2005. pp. 9-10); siendo el trastorno de ansiedad uno de los que se presenta en mayor medida en Colombia con una cifra del 19.3%. Lo más preocupante del estudio, ante la magnitud de esta cifra, es que “sólo una de cada 10 personas con un trastorno mental recibió atención psiquiátrica”. Esto pone en evidencia la poca accesibilidad a un tratamiento y la escasa información que tiene una persona que padece de trastorno de ansiedad.

Los trastornos de ansiedad representan una pesada carga para quien los sufre, además de ser alteraciones de la salud mental y física, también implican un alto costo económico para su tratamiento. Los psicólogos Charles Elliott y Laura Smith especialistas en el tratamiento de los trastornos de ansiedad, establecen algunos *costos* que pagan las personas que conviven con la enfermedad, costos físicos, familiares, aumento de las consultas médicas, dificultades en las relaciones interpersonales, ausentismo laboral y costos económicos gigantescos para la sociedad (2004. pp. 11-12), además aseguran que “la ansiedad no solo causa dolor emocional, sino que puede llevar a la muerte puesto que contribuye al suicidio” (2004. p. 11).

Dentro de este vasto territorio comprendido como trastornos de ansiedad, la fobia social es el extremo patológico del miedo a las situaciones sociales, sus características son compartidas, pero varía el grado de intensidad con las que estas se perciben y alteran la

conducta, puesto que existe “un proceso predecible en la aparición y extinción de los miedos normales. Emergen, se estabilizan y declinan” (Marina. 2006. p 15), mientras que “un miedo patológico se corresponde con una alarma desmesurada, tanto en su activación como en su regulación (p. 15), lo que implica que la fobia, altera súbitamente los procesos orgánicos, sociales y psicológicos de quien la padece, por ello el carácter preventivo de la fobia social se plantea en incidir en su característica más incipiente, el miedo social.

Si bien Marina aseguraba que las respuestas que el miedo (en este caso a las situaciones sociales) son por lo general cuatro: “huida, lucha, inmovilidad, sumisión”, estas reacciones son alimentadas, o bien producidas por mecanismos que la sociedad ha adoptado y que del mismo modo la escuela se apropió para la realización de sus propósitos y objetivos y, en sí, de toda la vida escolar, derivando en el aislamiento, agresividad, nula participación y acoso respectivamente (que se obtienen del análisis del contexto escolar con las respuestas que el miedo ostenta, véase figura 2), debido a que las instituciones como la escuela, han adoptado los mecanismos que el ejercicio del poder han dictaminado en la ejecución de sus funciones, siendo estos los macabros escenarios por los que la emoción se esparce.

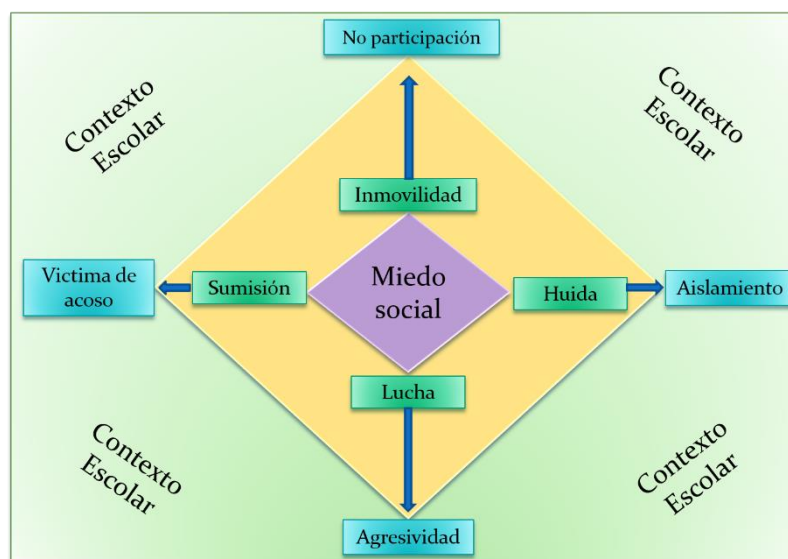


Figura 2 Respuesta conductual del miedo social.

Fuente: Elaboración Propia.

Las instituciones gubernamentales, entre ellas la escuela han instaurado los mecanismos que el poder ofrece para ejercer control, el más efectivo de ellos es el miedo, pues explicaría Maquiavelo:

Los hombres vacilan menos en hacer daño a quien se hace amar que a quien se hace temer, pues el amor emana de una vinculación basada en la obligación, la cual (por la maldad humana) queda rota siempre que la propia utilidad da motivo para ello, mientras que el temor emana del miedo al castigo, el cual jamás te abandona (...) Hacerse amar es difícil e incierto. En cambio hacerse temer es muy fácil" (citado por Marina J. p.).

Las prácticas pedagógicas que se han desarrollado en el que se define como el modelo pedagógico con mayor duración histórica, siendo la escuela tradicional, centraron sus métodos en la instauración del miedo como proceso de enseñanza aprendizaje, la relación docente-estudiante jerarquizada en esta perspectiva, da al profesor el rol de autoridad, el cual tiene a su disposición todo un arsenal de estrategias para impartir conocimientos esquematizados, a través de amenazas, regaños, gritos, castigos etc., que condicionan al estudiante a memorizar más que por motivación, por temor. Por ello y con ayuda de las pedagogías contestatarias, se han creado propuestas que intentan mostrar otros métodos posibles, pero que no han estudiado el miedo como un factor determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A nivel local en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, siendo "Educatora de Educadores", se han presentado propuestas muy interesantes de estudiantes de la licenciatura en Educación Física, las cuales han estado encaminadas al bienestar emocional en la acción pedagógica centrada en educar las emociones.

En la "Autorregulación, una mirada más allá de lo visible" (Cadena, C & Téllez, A. 2013), se busca potencializar mecanismos autorregulativos en el sujeto para mejorar las formas de interacción que en él se suscitan. La consulta que se hizo sobre este PCP tuvo como base revisar el concepto de autorregulación, ya que se encuentra estrechamente vinculado con el carácter de exteriorización del miedo social.

Una de las conclusiones a las que llegó el proyecto titulado "Emociones básicas, una realidad educativa en la educación popular, para el desarrollo de sanas relaciones sociales" (Montoya, G. 2014), es que el docente es un factor determinante para proponer actividades y promover el uso de espacios con el fin de "desarrollar relaciones emotivas", esto nos permite pensar, en la implementación de ambientes de aprendizaje propicios, para que entren en interacción los componentes subjetivos y objetivos del miedo social, permitiendo una primera

mirada de cómo establecer espacios significativos, en los que el estudiante se confronte y afronte las diversas situaciones que pueden gestarse en la vida.

El “Fomento de la autoconfianza en las estudiantes de escuela rural a través de la experiencia corporal” (Cucaita, A. 2012), dirige a la Educación Física a generar actividades individuales y grupales, que contribuyen a desarrollar en el sujeto (en este caso las mujeres estudiadas), el reconocimiento de sí mismo, el respeto y la seguridad que conllevan a la autoconfianza, elemento fundamental en el proceso de mitigación del miedo social.

En el proyecto “Adaptación al estrés” (Movilla, G, Rodríguez, J & Tello, I. 2013), el equilibrio entre las dimensiones humanas es esencial para el desarrollo holístico, el cual se ve afectado por problemas que perturban dicho equilibrio, tal como lo hace el estrés. Este PCP en especial, permitió observar con resultados tangibles, el poder de la Educación Física al momento de buscar alternativas de tratamiento que ayuden a pacientes a llevar una vida saludable y de calidad sin ayuda farmacológica, ya que demostró contrarrestar los efectos crónicos que el estrés patológico causan en el sujeto, a partir de prácticas corporales no convencionales, dando luz a la concepción de una alternativa de prevención que permita fortalecer al sujeto para afrontar los abrumadores escenarios que representan los trastornos mentales.

Por último, un proyecto que encierra específicamente el miedo, como un elemento de suma importancia a considerar dentro de las prácticas corporales que se lleven a cabo en la Educación Física, es “Sin miedo... ¡A educar!” (Díaz, C y Zabaleta, J. 2014), en él se brinda una postura crítica del surgimiento de los miedos en la sociedad, y como estos, son transmitidos a las generaciones más jóvenes. Este trabajo presenta una perspectiva más amplia y ambigua del miedo, en la cual se puede inferir este, como el daño físico que puede producir una práctica corporal, generando en los estudiantes miedo al desarrollo de cualquier actividad que represente un peligro a su integridad física, por lo que en el texto es de suma importancia para el educador, identificar dichos temores a partir de dos aspectos que en el PCP se referencian; el primero es la identificación de *miedos naturales*, al que relacionamos con los miedos normales mencionados anteriormente, y el segundo busca el *desaprendizaje de los miedos adquiridos* (p.32), en este se puede hacer una asociación ínfima del miedo social (por su mención pero no por su especificación conceptual). En cuyo caso, nuestro proyecto no asume la erradicación o extirpación del miedo por su carácter de construcción de subjetividad,

pero si la reestructuración de los procesos cognitivos que conllevan a una mala interpretación de este.

Coincidimos con la afirmación de Marina, al preguntarse “¿qué puedo hacer con mis miedos?”:

No podemos eliminar las pasiones, pues nos convertiríamos en piedras. Debemos comprenderlas, penetrar en ellas, hacer que pasen de ser pasiones a ser afectos. Si entendemos las causas adecuadamente, dice, podremos disminuir la tiranía de sus efectos, aunque no podamos ciertamente anularlos. Son energías naturales a disposición de quien sepa educarlas (2006. p.13).

Estos proyectos reflejan un panorama muy similar al que se presenta en este trabajo, pues se interesan por un elemento primordial, la emoción, esencial para toda intensidad de desarrollo en el sujeto, y la concepción de diferentes condiciones que contribuyen a su alteración. Es ahí donde la Educación Física puede aportar proyectos que empleen diferentes prácticas corporales y que ofrezcan una luz para contrarrestar dichas condiciones, debido a que la educación del cuerpo pueda propiciar el desarrollo holístico del ser humano que permite concatenar la dimensión socio afectiva (que comprende el vasto mundo de las emociones) con las demás dimensiones del ser humano como ninguna otra disciplina académica lo hace posible.

Haciendo un recorrido del microcontexto al macro, es decir, del entorno próximo al más lejano en el que nos encontramos, y ya habiendo revisado los antecedentes locales, en torno al abordaje del miedo en propuestas pedagógicas (referidas desde los PCP- Propuesta Curricular Particular), se prosigue con los planteamientos que han promovido la viabilidad de concebir la incidencia del miedo social como una forma de hacer prevención en la educación (implícitamente hablando).

Por ello a nivel nacional el MSPS (Ministerio de Salud y Protección Social) y la OPS (Organización Panamericana de Salud) promueven un proyecto denominado PNSM (Plan Nacional de Salud Mental), que se desarrolló a partir del plan decenal de salud pública, que tiene tres problemáticas primordiales, 1) violencia y convivencia, 2) trastornos mentales comunes (ansiedad y depresión) y 3) el abuso y dependencia de sustancias. Como anteriormente se mencionó, el miedo social genera un deterioro en las relaciones sociales que establece el sujeto, por lo que las respuestas derivadas de esta emoción como la agresividad

(lucha), se ven estrechamente vinculadas con la primer problemática, siendo no solo la agresividad, si no los otros elementos, como la no participación el aislamiento y el acoso, componentes que dificultan una convivencia armónica, En la segunda problemática se intensifica la prevención, atención y mitigación de los trastornos, valor de suma importancia en el proyecto, ya que está dirigido a implementar una propuesta de carácter preventivo dentro del campo de la ansiedad, y en la tercer problemática, puede contribuir a la mitigación de la utilización de sustancias nocivas, debido a que en gran parte se emplean para sobre llevar alguna condición de trastorno mental.

Para concluir con la revisión, el 16 de septiembre 2004 en Ginebra se presentó un informe compendiado por la OMS sobre la “Prevención de los trastornos mentales”, donde se comprueba que los procesos dirigidos a la acción preventiva de un trastorno, generan respuestas positivas para dicho propósito. Aquí se plantea recomendaciones de políticas sociales para desarrollar programas que propicien la prevención y la promoción de la salud mental. El 10 de octubre de cada año se celebra el día internacional de la salud mental, dicha conmemoración pretende concienciar a todo la comunidad respecto a los problemas de salud mental que aquejan a la sociedad.

Después de la revisión de los antecedentes se apunta a la innovación de este proyecto, el cual pretende potenciar la capacidad expresiva en el estudiante a través de la conducta motriz permitiendo la construcción del autoconcepto para regular los procesos autoevaluativos que depuren el miedo a las situaciones sociales cotidianas y mitigar con ello los efectos del miedo social, un factor de riesgo importante en la adquisición de la fobia social (siendo este un trastorno de ansiedad), ya que la gran mayoría de las propuestas y programas se han encaminado al *tratamiento* o rehabilitación de sujetos que ya lidian con algún trastorno mental o alguna condición emocional crónica, como afirma la Dra. Catherine Le Gales-Camus “Lamentablemente, los planificadores y los profesionales de la salud suelen estar demasiado preocupados por los problemas inmediatos de quienes ya sufren una enfermedad para poder prestar atención a las necesidades de los que parecen estar ‘bien’” (2004).

La mirada anterior respecto a la postura de un mayor grado de consideración por parte de los especialistas, a quienes ya han adquirido un trastorno mental, frente a quienes posiblemente no lo padezcan, ha abierto una brecha para que cada vez más personas sean susceptibles a caer en sus funestas consecuencias, pero al mismo tiempo han permitido que se

realicen cuestionamientos, desde múltiples esferas sociales, encaminados al cuidado y la preservación de la calidad de vida de quienes presentan una salud mental óptima, pero que igualmente puede decaer; lo que nos da paso para preguntarnos...

### **El miedo social ¿Un tema psicológico o pedagógico?**

Dentro del discurso de lo pedagógico se hace difícil delimitar sus campos de indagación e investigación, puesto que toda ciencia que aporte a un profundo estudio de la acción educativa, se convierte en una potencial fuente de aportes para consolidar epistemológicamente su saber; entrar a discutir sobre estas instancias, en las que precisamente esta característica, priva de rigurosidad y campo de conocimiento científico a la pedagogía, ha generado “un debate teórico en torno a la pedagogía” (como diría el Dr. en ciencias pedagógicas Orlando Valera), lo que escapa a las consideraciones de esta propuesta, pero sirve de entrada para resolver el cuestionamiento sobre el carácter pedagógico de una propuesta desde la Educación Física cuyo propósito es la prevención de un trastorno mental denominado fobia social (tema aparentemente psicológico).

En primer lugar y teniendo en cuenta la *cultura interdisciplinar* que ahora acompaña los procesos pedagógicos, nos adentramos a las políticas nacionales contempladas para la justificación del proyecto, en ellas se han revisado varias leyes y normativas que permiten dar un soporte jurídico a la propuesta, iniciando por una revisión general de la Constitución Nacional de Colombia, donde se establecen los derechos y deberes de los ciudadanos, así como los códigos de conducta; siguiendo con la ley general de educación y la ley de salud mental, que permiten dilucidar la importancia de los procesos educativos desde la educación Física y su papel en la preservación de la salud; dichas políticas aportan elementos claves para comprender las imbricaciones pedagógicas en un plano psicológico.

En el capítulo 2 de la Constitución Política Nacional, denominado “De los derechos sociales, económicos y culturales”, el artículo 44 establece los derechos fundamentales de los niños, siendo la salud y educación elementos esenciales en su composición, así como convierte a la sociedad en uno de los garantes de su ejecución y cumplimiento para el desarrollo integral de los niños. El artículo 49 que hace referencia a la atención en salud, señala que “toda persona tiene el deber de procurar el cuidado integral de su salud y la de su

comunidad” promoviendo la participación de esta, en estos dos artículos se sustenta el carácter de promoción y preservación de la salud que se encuentra inmersa dentro del proyecto. “ARTÍCULO 52. Modificado por el Acto Legislativo 2 de 2000, Artículo 1º El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano”, esto pone en escenario los medios (deporte, recreación etc.) de la Educación Física como posibilitadores del desarrollo holístico del ser humano; aquí se hace necesario, para evitar ambigüedades, la definición de salud y, precisamente, la OMS (Organización Mundial de la Salud) nos brinda una adecuada: “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”, por lo que la Educación Física por medio de las prácticas corporales resulta ser crucial a la hora de mantener un equilibrio entre estos tres aspectos.

En las disposiciones preliminares expuestas en la ley 115, en el artículo 1, la educación es pensada como un proceso continuo y permanente para el desarrollo del individuo de forma integral, lo que indica que debe ser abordada como una función social, que debe relacionarse con las necesidades individuales y colectivas de los ciudadanos y la sociedad, los trastornos mentales tienen directamente esa característica de afectar tanto al sujeto como a su entorno y, a nivel social como se mencionó anteriormente, generan grandes gastos económicos, por lo que se hace indispensable que en la educación, se tomen estos elementos en consideración dentro de los procesos formativos.

De igual modo en el artículo 5, donde se exponen los fines de la educación, el primer lineamiento y el décimo segundo, se refiere al desarrollo de la personalidad y la formación para la prevención y preservación de la salud respectivamente, lo que permite inferir que la salud en relación con el desarrollo de la personalidad se encuentran íntimamente relacionados, además que en él se presenta como elemento constitutivo el autoconcepto (termino definido más adelante), en cuanto al último artículo también hace alusión a un aspecto fundamental que nos concierne, la Educación Física, como elemento fundamental de todo proceso que busque una formación integral. Dentro de la educación formal como dicta la enseñanza obligatoria en el artículo 14 y las áreas obligatorias en el artículo 23, la práctica de la Educación Física es un aspecto esencial dentro de los niveles educativos, dejando ver su importancia en el ámbito escolar y social, lo que es una contradicción en cuanto a la no obligatoriedad que presenta la

articulación de la Educación Física en primaria, ya que esta es de vital importancia por los elementos que la constituyen, siendo fundamentales para el desarrollo integral al que se hace mención.

La misma ley que regula la educación permite contemplar la salud en su carácter preventivo y de divulgación, por lo que entra a ser una finalidad de los procesos educativos que se lleven a cabo en la nación, y a su vez, la Educación Física hace presencia y toma relevancia en la medida que es reconocida como base fundamental en el proceso de desarrollo integral del ser humano.

En el artículo 8 de la ley de salud mental, se expresa la preservación de la salud en relación con la educación a nivel nacional, de la siguiente manera:

El Ministerio de Educación Nacional en articulación con el Ministerio de salud y Protección Social, diseñarán acciones intersectoriales para que a través de los proyectos pedagógicos, fomenten en los estudiantes competencias para su desempeño como ciudadanos respetuosos de sí mismos, de los demás y de lo público, que ejerzan los derechos humanos y fomenten la convivencia escolar haciendo énfasis en la promoción de la Salud Mental.

Todo lo anterior nos indica que políticamente la salud en su compleja conceptualización, es un elemento de vital importancia para la sociedad, por lo que esta permite que sea abordada con pertinencia desde diferentes esferas disciplinares, lo que posibilita decir que la psicología y la pedagogía confluyen para resolver una problemática como lo son los trastornos mentales; del mismo modo esta propuesta se preocupa por la formación de un ser humano consciente de las posibilidades de expresión que le son propias, para la regulada manifestación del miedo social (elemento por excelencia en la adquisición de un trastorno de ansiedad denominado fobia social), teniendo como medio la tendencia de expresión corporal para la consolidación de una conducta motriz que conlleve a la construcción del autoconcepto para contribuir a la prevención de la fobia social. Partiendo de esto, aún se debe revisar los aportes que nos ofrecen varios artículos más, en relación con las contribuciones pedagógicas.

La salud mental es reconocida como un derecho en el artículo 1 de la ley 1616 de salud mental, la cual hará el garante de su ejecución, centrando su mirada en los niños, niñas y adolescentes, teniendo entre sus factores primordiales, para su cumplimiento, la promoción

de la salud y la prevención de un trastorno mental; el artículo 5 provee las definiciones para aclarar los términos referentes a la salud mental como: promoción de la salud mental, conjunto de procesos de transformación de determinantes de la salud; prevención primaria de trastorno mental, intervenciones tendientes a impactar factores de riesgo y reconocimiento de factores de protección; trastorno mental, alteración de procesos cognitivos y afectivos del desenvolvimiento considerado normal, conceptos que permiten dimensionar la importancia de la siguiente declaración:

La Salud Mental es de interés y prioridad nacional para la República de Colombia, es un derecho fundamental, es tema prioritario de salud pública, es un bien de interés público y es componente esencial del bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de colombianos y colombianas (Art. 3).

Los artículos anteriores abren la posibilidad y pertinencia para elaborar propuestas educativas que sean dirigidas a la preservación de la salud de los sujetos, ya que permiten al individuo como a la comunidad hacerse conscientes del bienestar propio y el de los demás, develando una justificación de la incidencia, que en el marco de la prevención de la fobia social, resulta de suma importancia en la mejora de la calidad de vida.

Se ha abarcado un campo más complejo que el “miedo” dentro de ésta primera revisión, el cual está referido a los trastornos mentales y la fobia social que permea las posibilidades de saber, hacer y ser en el mundo (posibilidades que aunque no se limitan en estas los consideramos en relación con el estrechamiento psicológico, conductual y corporal respectivamente), pues lo que se desea plantear es la incidencia pedagógica en la prevención de afecciones psicológicas (padecimientos potencialmente adquiribles por un sujeto y una sociedad). Concluyendo con un mayor grado de exactitud, “es posible prevenir los trastornos mentales y promover la salud mental, según los últimos datos publicados por la OMS”, y como afirma en su página web:

Los informes muestran que la adopción de estrategias destinadas a mejorar la salud mental de la población es una posibilidad real no sólo para el sector de la salud, sino también para otros sectores como son los de la atención infantil, la educación, el trabajo y la vivienda (s. f.).

## **¡UNA ESPERANZA! La conducta motriz: “un comportamiento motor con significado”**

La conducta motriz es un aspecto vital en el que convergen los elementos psicológicos, conductuales y corporales que son superados por el miedo, pero que encuentran en esta, el factor decisivo para romper las cadenas de su opresión, debido a que comprende todas las dimensiones del ser humano, y su puesta en escena a través del movimiento único y particularmente dotado de significación, conformando así un carácter de tangibilidad e intangibilidad, de un proceso observable y uno intransferible, en el cual el cuerpo (desde toda su complejidad) y en correlación con el entorno y las relaciones que en él se esgrimen, implican la construcción y fortalecimiento del autoconcepto, así como el desarrollo holístico del sujeto, permitiendo con ello identificar las posibilidades de actuar en la realidad que vive.

El concepto de conducta motriz es planteado por Pierre Parlebas (2001), uno de los más importantes Educadores Físicos del siglo XX, como:

Organización significativa de las acciones y reacciones de una persona que actúa, la pertinencia de cuya expresión es de naturaleza motriz (...) se manifiesta mediante un comportamiento motor, cuyos datos observables están dotados de sentido y es vivido de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa (p. 85).

Convirtiendo así el cuerpo como fundamento de convergencia de los aspectos internos y externos que se relacionan directamente con el ser, saber y hacer del sujeto en el contexto en el que lidia; Parlebas además introduce una característica esencial en la comprensión del concepto:

La conducta motriz no se puede reducir ni a una secuencia de manifestaciones observables, ni a una pura conciencia desligada de la realidad. Responde a la totalidad de la persona que actúa, a la síntesis unitaria de la acción significativa o, si se prefiere, del significado actuado. Esta doble perspectiva que combina el punto de vista de la observación externa (comportamiento observable) y el del significado interno (la vivencia corporal: percepción, imagen mental, anticipación, emoción...) permite al concepto de conducta motriz desempeñar un papel crucial en la Educación Física (p. 85).

Esta concepción trasciende la idea de la observación tan marcada que tiene la conducta, y más si se habla del miedo social (en cuyo caso es el único modo de percibir que se presenta), y otorga un carácter, único y auténtico además de inobservable y dotado de significado a la experiencia que cada sujeto en su singularidad y especificidad le otorga a su actuar.

Es por ello que la conducta motriz permite no solo la potenciación sino el reconocimiento de la capacidad expresiva por su carácter dotado de significación e intencionalidad, lo que en últimas permite la regulación del miedo social, por encontrar caminos de canalización a partir del conocimiento personal y la comunicación interpersonal (elementos constitutivos de la capacidad expresiva) en conjugación con los procesos internos que experimenta el sujeto y su relación con el entorno en el que se desempeña (véase figura 3).



Figura 3 Relación entre conducta motriz y capacidad expresiva.  
Fuente: Elaboración Propia.

La conducta motriz desde su concepción como totalidad del sujeto que piensa, siente y actúa, permite construir, modificar y fortalecer el autoconcepto entendido “la construcción cognitiva...como un sistema de representaciones descriptivas y evaluativas respecto al yo, la cual determina cómo nos sentimos con relación a nosotros mismos y orienta nuestras acciones” (Harter citado por Papalia, 2001. p. 281), siendo este elemento fundamental, porque permite mitigar los efectos que el miedo social comprende, si se convierte en estructura dotada de autoevaluaciones acertadas al momento de una situación social determinada.

Planteado el panorama que el miedo social ha configurado en la vida del sujeto y en el devenir social, se da lugar a explorar la posible solución desde la acción educativa que

entrelaza al estudiante (sujeto susceptible de miedo social) la teoría (acervo de conocimientos: autoconcepto, conducta motriz miedo social etc.), la práctica corporal (escenario de confrontación y reestructuración del miedo social) y el docente (mediador e investigador en el proceso de la regulación del miedo).

## **FRENTE A UNA SOCIEDAD DEL MIEDO**

El capítulo anterior estuvo enfocado a analizar y comprender el miedo social y su relación pedagógica y corporal, como sus implicaciones emocionales influyen en el detrimento de la salud mental, así como cuáles han sido las acciones tomadas y las políticas encaminadas a contrarrestar sus nefastas consecuencias; la presente sección esgrime los lineamientos reflexivos que pretenden ser los ideales de conformación, que permitan avanzar en la construcción de los pilares fundamentales, que le otorgue, ese carácter particular al proyecto; además, ofrece sentido a los planteamientos que se expresarán a lo largo de este capítulo, encaminados a esclarecer la importancia de los procesos reflexivos que conlleven a la adquisición de la experiencia corporal como principio vital de autoconciencia del cuerpo y sus posibilidades de movimiento; siendo el ideal de hombre el concepto esencial en el que los demás circundan y se correlacionan para establecer las condiciones necesarias en la formulación de la “Perspectiva Educativa”.

Bajo esta premisa, el hombre ideal no es aquel que no sienta miedo en circunstancias sociales, muy por el contrario es aquel que se atreve a ir más allá de él, que a pesar de experimentarlo, afronta con valor y autodeterminación las adversas condiciones que esta emoción sustenta, evalúa reflexivamente su conducta dotándola de ese sentido motriz que trasciende al movimiento, confiando plenamente en sus capacidades y devela la compleja complicidad de su cuerpo y sus posibilidades para enfrentarlo, aquel que comprende y construye por medio de su corporeidad, los elementos primordiales para trascender a esta agobiante emoción, siendo un ente activo, comprometido en su constante desarrollo; que al encontrarse indemne de esta lucha interna, promueva cambios significativos y contribuya a su entorno familiar y comunitario, capaz de depurar la emoción del miedo social para alcanzar una transformación individual y social.

Por tal razón, la teoría del desarrollo de la personalidad del psicoanalista estadounidense Erik Erikson, nos es fundamental para comprender los procesos y las etapas que llevan a un equilibrio emocional en pos del perfeccionamiento de las dimensiones del ser

humano, debido a que en esta teoría, la concepción de desarrollo es dependiente de los procesos internos que vive el sujeto en correlación con el contexto en el que se encuentra inmerso, lo que permite inferir que los procesos psíquicos y emocionales por sí solos, no son suficientes y requieren de una constante relación con el entorno social, descifrando por ello 8 etapas que devienen en el individuo desde el nacimiento hasta la muerte, las cuales son el resultado del conflicto que se crean entre las interacciones internas (psicológicas y orgánicas) y externas (sociales).

El ser humano lidiado por estos dos aspectos puede encontrar en la Educación Física, visualizada desde la perspectiva de disciplina pedagógica, los espacios de formación en los cuales el conocimiento del cuerpo, entendido desde su complejidad constitutiva, no sólo ente material sino además como epicentro en el que se gesta toda sensación, emoción y pensamiento humano, en conjunto con sus posibilidades de movimiento, comprendido como sus formas de actuar e interactuar en el mundo, resultan ser dos elementos primordiales en el desarrollo del sujeto, promoviendo un aprendizaje de significación en la vida, que le proporcionen actitudes y aptitudes que les permitan afrontar las diversas situaciones que se presenten a lo largo de su existencia, para que así, logre canalizar y regular el miedo que propician las diferentes circunstancias que se presentan en la cotidianidad.

En este orden de ideas la educación, como acción social, es donde convergen las condiciones psíquicas, emocionales, cognitivas y corporales en relación con los factores externos, tanto ambientales como sociales, de forma armónica, para que se presente un aprendizaje fructífero que le brinde al sujeto la facultad de potenciar su dimensión socio afectiva, es una acción educativa pensada desde una labor pedagógica que se enfoque en la reflexión acerca de las estrategias que el miedo a impartido en la educación, donde las reflexiones giren en torno a la ejecución adecuada de los mecanismos tales como el castigo, los gritos, amenazas y demás tácticas, ya que privando a los estudiantes de éstas no logran aprender cómo superarlas, a la par que permite la confluencia de un aprendizaje motivado, y con ello se minimizan los efectos que el miedo social puede inducir en el discente; también es importante exponer que todo proceso educativo debe ser el resultado de una lectura teórica y práctica del contexto, que proporcione una constante reflexión y un permanente replanteamiento de las condiciones propicias para generar aprendizajes.

Comprendemos entonces, que la sociedad ideal es aquella que confronta los temores del individuo en espacios de concertación sin interés de naturalizarlos ni explotarlos, sino que en cambio los problematiza para promover el bienestar individual y colectivo, promoviendo la educación como pilar fundamental de todo proceso de desarrollo.

A continuación, se esbozan las teorías que se han mencionado anteriormente con un mayor grado de profundidad para comprender la importancia y aportes que presentan en la consolidación de los ideales.

### **El estudiante y el profesor, artífices y partícipes de la acción educativa**

En primer lugar es importante comprender que los procesos que se gestan a partir del miedo social son individuales, y se presentan de forma diferente en las personas que se encuentren inmersas en una situación social, estas son quienes toman las consideraciones pertinentes, evalúan las circunstancias, los estímulos y al realizar esta valoración podrán adquirir o no, un miedo a dicha situación, por lo que este se convierte en un proceso de enseñanza aprendizaje, en el que el estudiante es quien construye su propio conocimiento, al realizar la evaluación de su conducta.

En segundo lugar, la evaluación que suscita el surgimiento de miedo social, se presenta por percepciones falsas que los estudiantes tienen sobre la circunstancia específica, o por criterios irreales sobre su propia conducta, de igual modo que se presentan al momento de concebir su cuerpo y su imagen etc., por lo que es fundamental que el docente conozca las expectativas, ideas y conocimientos previos del estudiante, las cuales permiten una cohesión más natural (asimilación), con los conocimientos que el profesor dispone para iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje, además con los elementos que el estudiante posee se pueden enfocar las percepciones idóneas y criterios autoevaluativos condescendiente a su propio desarrollo; es a partir de estos dos elementos, y en sí, de la relación estudiante-docente que se plantea el devenir pedagógico de la propuesta, en torno a la pregunta ¿Cómo reconocer el papel fundamental que desempeña el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya a dilucidar los juicios y prejuicios que sustenta el miedo social sin desconocer la autonomía que el estudiante posee en la construcción de su propio conocimiento?

En una primera mirada, el modelo pedagógico constructivista, nos brinda una concepción del proceso autónomo del estudiante en su proceso de adquisición y edificación del conocimiento, fundamentada desde la corriente del aprendizaje significativo desarrollada por David Ausubel (s. f.), entendida desde la psicología educativa plantea en principio que: “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (p, 2) de ello infiere que el estudiante posee un conocimiento previo, el cual el educador físico debe conocer para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se obtenga de una forma natural para que se logre el desarrollo integral del educando.

El aprendizaje significativo descrito por Ausubel es el resultado de la concatenación de la estructura cognitiva ya existente en el alumno y los conocimientos nuevos que son susceptibles de ser adquiridos; la estructura cognitiva es el “conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento así como su organización” (Ausubel, s. f. p. 1), y el proceso, que en esta se gesta es mediada por “subsunoeres”, un concepto relevante con la que los conocimientos nuevos pueden interactuar y crear una nueva estructura cognitiva.

Esta perspectiva nos permite inferir que al promover prácticas corporales cuyo aprendizaje está enfocado a enlazar las experiencias nuevas (orientadas al descubrimiento de la capacidad expresiva) y el proceso en que se experimenta el miedo social en el estudiante, para que este se adapte a las situaciones sociales que se presenten; partiendo de la afirmación de Barrow (1992) citando a Swergard que plantea que el elemento más importante en el aprendizaje motor es la meta, ya que ésta representa una idea general de cómo debe ejecutarse un movimiento, siendo así una estructura mental como fase cognitiva, en pocas palabras, una estructura cognitiva.

Se asume la postura de Ausubel en la cual, la estructura cognitiva es fundamental para la adquisición de nuevos conceptos, por ello las habilidades motoras (en las que incluimos las expresivas) se aprenden a modo de conceptos potencialmente significativos, los cuales al interactuar con los saberes previos del discente generan una nueva estructura que parte de dos posibilidades, la primera en la que la estructura cognitiva se moldea de modo tal que el nuevo conocimiento se acople y se integre a ella generando así una nueva construcción conceptual,

en la cual el estudiante aprende de qué manera debe regular sus procesos autovalorativos y autoevaluativos, con el fin de declinar la emoción de miedo social.

Una segunda posibilidad consiste en que los conceptos previos sean reemplazados por la información reciente, y así, el estudiante no encuentre amenaza o peligro y, por lo tanto, no experimente miedo social; desde aquí, las impresiones que se gestan en las experiencias (estructura cognitiva) se pueden modificar cuando se relaciona la estructura cognitiva del estudiante con el nuevo aprendizaje que en este caso sería una habilidad motora destinada a la expresión; es importante aclarar que esta segunda posibilidad, no significa un *desaprender* el miedo, sino un aprendizaje que implica su no experimentación.

Se comprende dentro del modelo de aprendizaje significativo el valor fundamental que se le da, a la disposición del estudiante, por adquirir el conocimiento que aún no hace parte de su estructura cognitiva, esta representa un reto, porque dichas prácticas corporales no solo deben estar encaminadas a la reestructuración de las condiciones internas que promueven la aparición del miedo social, sino que también logren motivar e incentivar al estudiante, a ser parte de ellas, para mostrarse activo en el proceso educativo; si el discente no se convierte en protagonista de su aprendizaje, cualquier intento de incidencia, se verá frustrado; aun así, el docente no es retirado de sus funciones, pues es él quien posee los elementos para generar espacios en los que el estudiante y el conocimiento interactúen para su construcción, por lo que del profesor se espera una comprensión de los saberes, que el discente posee, y ser un motivador en todo el proceso que desee llevar a cabo.

Desde esta lógica el docente pierde protagonismo en la práctica educativa, por consiguiente, se hace necesario profundizar en sus aportes, debido a que el profesor es equiparado a un guía en el proceso o un acompañante que vela por la seguridad de los estudiantes, lo que nos conduce a la perspectiva de Stenhouse en la que considera fundamental la labor investigativa por parte del profesor, siendo de vital importancia para recuperar la labor docente; bajo esta concepción la complejidad que sustenta las funciones docentes en cuanto conocimiento de los saberes de sus estudiantes, los aprendizajes nuevos y el contexto en el que estos se presentan e influyen, se hace necesario para incidir en el carácter emocional referente al miedo social y contrarrestar la influencia que sustenta en la conducta del estudiante.

El planteamiento de un currículo cuya base es la investigación educativa, en el que convergen los saberes previos del discente, el discurso potencialmente significativo del docente y el contexto sociocultural en el que se encuentran inmersos, se convierte en un fascinante reto que infieren un sistema en el que la teoría y la práctica coexisten para generar procesos de enseñanza aprendizaje fructíferos en torno a la realidad que vive el estudiante, siendo flexible por su capacidad de ser pensado, reflexionado, modificado y ejecutado de modo tal que siempre sea un proceso dinámico y participativo, que logre identificar las fortalezas y debilidades en el desarrollo del currículo, y con ello tomar decisiones cruciales que incidan en la transformación de las realidades de los estudiantes.

Es esta concepción de currículo, la que otorga al docente una mirada más allá de un guía y lo convierte junto al estudiante, en artífices y partícipes de la acción educativa; permite la estructuración previa de los contenidos, los métodos y la secuencia que deben tener en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero sin que sean estos inmutables e inamovibles, pues se establecen como preconcepciones que el docente plantea desde la teoría y son modificados a partir de la práctica suscitada en la clase entre el profesor, el estudiante y su contexto; convirtiendo la relación docente estudiante en un flujo horizontal y bidireccional, en el que ambos contribuyen en la acción educativa (véase figura 4).



Figura 4 Componentes fundamentales de la acción educativa.

Fuente: Elaboración propia.

Definidos los roles de los agentes inmersos en el proceso educativo, damos paso a definir los contenidos, refiriéndonos a ellos como contenidos potencialmente significativos, debido a que se relacionan con tener un carácter más enfocado a la reconstrucción y transformación de las estructuras cognitivas que engendran el miedo social, el término “contenidos” a secas, hace referencia a saberes inconexos, memorísticos y, de esta manera, poder ser “contenidos por un envase”, por lo que se hace imperante identificar cuáles de estos presentan una significación, que pueden incidir en la canalización del miedo social, ya que ellos llevan al estudiante a enfrentar las circunstancias que se le presenten a lo largo de la vida consolidando de este modo su conducta motriz.

La capacidad expresiva del estudiante (como lo expone Arteaga, 1999) es una fuente vital, en la cual se pueden descubrir las experiencias más adecuadas para contrarrestar el miedo social, pues parten (como lo veremos y desarrollaremos más adelante) de un componente individual mediado por el autoconcepto (conocimiento personal), un componente colectivo mediado por la comunicación interpersonal y un componente sociocultural mediado por el contexto y el sujeto; no se pretende desatender las demás capacidades intrínsecas del ser humano (las que se hace mención más adelante), sino que debido a la totalidad que este representa, al potenciar la capacidad expresiva, se incide en las demás. Para comprender el modo que se correlacionan los elementos constitutivos de la capacidad expresiva y las otras capacidades nos adentraremos a la expresión corporal como tendencia de la educación Física.

### **La Expresión un encuentro Corporal con nuestro valor.**

La Expresión Corporal como medio para exteriorizar ideas, pensamientos y emociones (en resumen, conocimientos), ofrece elementos que pueden contribuir en la regulación, canalización y manifestación apropiadas y en armonía a las situaciones vividas por el estudiante, que generen reflexiones, y con ello, experiencias que permitan afrontar el miedo social y sus nefastas consecuencias.

Desde esta perspectiva presentada por Milagros Arteaga, Virginia Viciaga y Julio Conde, la Educación Física debe responder al desarrollo de cuatro capacidades: la capacidad Física o energética, la capacidad de movimiento, la capacidad cognitiva y la capacidad expresiva; las cuales al ejecutarse de forma correcta dan como resultado una buena respuesta

motora, entendida como “todas aquellas acciones que ejecuta el niño realizadas de forma correcta” (1999. p.15); estas capacidades se encuentran estrechamente relacionadas al momento de incidir en una práctica corporal, además el licenciado Libardo Mosquera (s. f.) afirma que la conducta motriz puede ser y debe ser consolidada desde la expresión corporal con la siguiente afirmación:

La conducta motriz se asocia a la comprensión corporal, constituyendo una unidad que se encuentra presente en todas las experiencias y en las distintas vivencias personales es así, como la educación a través del cuerpo y el movimiento no es reducida exclusivamente a los aspectos perceptivos y motrices sino que se pretende abordar desde el carácter expresivo comunicativo afectivo y cognitivo (p.)

Esto sustenta la posibilidad de recurrir al concepto de conducta motriz, término nacido de la Praxiología motriz o conocida también como sociomotricidad, y desplazarlo a una tendencia enfocada a la expresión, más cuando los términos que aborda dicha concepción están sujetos directamente a las consideraciones planteadas para contrarrestar las implicaciones del miedo social, desde lo expresivo y cognitivo principalmente.

Como ya vimos dentro de las capacidades se encuentra la cognitiva, la cual se ve implícita en “las tareas motrices en las que interviene un contenido en el cual aparece la toma de decisiones” (Arteaga. M. p.16), en ella se resalta la función que el cuerpo y el movimiento tienen a nivel cognitivo, esta capacidad nos permite identificar como todo estímulo generado por el entorno y percibido por el cuerpo a través de procesos internos, genera siempre una respuesta motora que no necesariamente es óptima, esto sobre todo por los estragos que causa en la percepción, la reflexión y manifestación el miedo social.

La capacidad expresiva es otro elemento fundamental a comprender dentro de la conducta motriz puesto que en ella se refleja con mayor intensidad las implicaciones que el autoconcepto tiene en relación con el entorno social, en cuyo aspecto el miedo social desemboca en malas condiciones de la imagen propia o social; la capacidad expresiva como parte primordial de la expresión corporal, brinda los elementos idóneos para contrarrestar los efectos negativos que el miedo social ejerce sobre el individuo y sus interrelaciones.

Esta capacidad presenta tres componentes, el primero entendido como el conocimiento personal, se enfoca en la manera en que el sujeto conoce su cuerpo, las posibilidades de expresión que le son propias y lo que este le comunica, dentro de ella se encuentra la

*desinhibición* enfocada a los procesos espontáneos y creativos que el sujeto sostiene con el entorno, al potenciarla logramos la manifestación liberadora de la emoción de miedo social a partir del “descubrimiento personal y la relajación psíquica”(Arteaga, M, 2009. p. 33), un segundo elemento que pertenece al conocimiento personal es el *conocimiento expresivo segmentario* que permite conocer las posibilidades de movimiento de cada parte del cuerpo, y por último en esta categoría, *la adaptación personal al entorno*, permitiendo el reconocimiento de las actuaciones en las distintas situaciones, responsables ambos de la construcción del autoconcepto, siendo este referente crucial en la evaluación que el individuo realiza de su conducta.

El segundo componente dentro de la capacidad expresiva es la comunicación interpersonal, la cual está constituida por: *comunicación verbal y no verbal*; esta última comprende elementos como el comportamiento cinésico, características físicas, conducta táctil, paralenguaje entre otros, los cuales están enfocados a establecer una relación con el entorno social al que el sujeto pertenece.

El tercero y último componente es la comunicación introyectiva, el cual comprende el componente sociocultural anteriormente mencionado, ya que se enfoca en “la información que damos de nuestro yo interno en los diferentes contextos en los que nos encontremos” (Arteaga, M, 1999, p. 36), conformada por *el mundo interno propio y el mundo interno del personaje*.

Es por ello que los contenidos potencialmente significativos deben estar enfocados a desarrollar cada uno de los elementos antes descritos, para con ello, modificar la estructura cognitiva que el estudiante posee de las situaciones sociales que representen un miedo para él y transformarlas.

Una vez establecidos los conocimientos que han de contribuir al cambio de la estructura cognitiva del miedo social, es importante reconocer la secuencia en que estas se van a presentar en el estudiante, pues como se mencionó anteriormente, es indispensable contribuir a la construcción del conocimiento, siendo conscientes y coherentes con el nivel de desarrollo en el que se encuentra el estudiante.

Para comprender de qué forma, el miedo social, puede circunscribirse al desarrollo del sujeto y afectar sus procesos de construcción, crecimiento y consolidación en lo correspondiente a su esfera psíquica y social, nos remitimos a la teoría de Erik Erikson, cuyos lineamientos han sido expuestos por Diana Papalia (2001) en el libro “Psicología del

Desarrollo”, donde se enmarcan, como bases de la teoría psicosocial, los procesos psicológicos en correlación con los procesos sociales; es importante comprender las implicaciones que ambos elementos aportan a la construcción del individuo, también se tomaran partes de la teoría de las etapas cognitivas de Piaget, para dilucidar en que momento los sujetos inician con operaciones mentales que permitan una estructuración del miedo que supone evaluar las propias acciones.

### **El miedo social en el desarrollo humano**

Las implicaciones que el miedo sustenta desde tempranas edades tienen lugar en las experiencias que adquiere el niño de su entorno. Ahora bien, el miedo social puede considerarse un conocimiento que regula la conducta, el pensamiento y la interacción, debido a la complejidad de las operaciones mentales que se requieren para la autovaloración de la conducta; por ello es necesario abordarlo desde las preconcepciones que el sujeto sustenta en su acervo de saberes que le es propio, utilizándolos como punto de partida que permita la reflexión y reconstrucción de tales experiencias que conlleven a un aprendizaje significativo que sea aplicable en todas las instancias de la vida, he aquí uno de los factores particulares ya que entendemos el miedo social como un elemento que parte de una emoción y se estructura como un conocimiento debido a que se sustenta en una estructura cognitiva sobre los procesos evaluativos erróneamente planteados por los sujetos que le dan carácter de ser temida, a una situación que no represente peligro alguno; estas estructuras cognitivas pueden ser modificadas a partir de experiencias corporales nuevas que se integren con las estructuras cognitivas que el miedo social sustenta.

Como ya hemos mencionado, en las prácticas corporales se generan asimilaciones subjetivas de las experiencias que estas suscitan, a estas impresiones se les denomina emoción, este elemento es sustancial como lo denota la teoría psicosocial, porque influye en la eficacia y efectividad de un movimiento a partir de los factores cognitivos, emocionales y fisiológicos necesarios o apropiados para su ejecución, ahora bien, si pensamos más allá del movimiento, como una acción motora en una determinada actividad (ejercicio, deporte, danza, etc.), y se pensara como posibilidad de reflexionar, expresar, interactuar y actuar en el mundo (ambiente-sociedad), afecta en este sentido las formas en las que se percibe y manifiesta la vida del

sujeto, de este modo las diferentes emociones implican en el individuo perspectivas distintas a las situaciones que vivencia, siendo el miedo social una emoción que inhibe los procesos psicológicos y sociales, que por su carácter de valorar las condiciones que se presentan en el entorno, en relación con su conducta también adopta un carácter de conocimiento, por lo que en primera instancia se hace necesario descubrir los parámetros que como emoción sustenta y, en segundo, los elementos que en su carácter de conocimiento posee el miedo social.

Según Sroufe (parafraseado por Papalia) “Las emociones, como tristeza, felicidad y temor son reacciones subjetivas a la experiencia que se asocian con cambios fisiológicos y conductuales” (p.237) esto nos infiere, que el miedo genera, en el organismo una serie de procesos internos, que tienen como resultado una acción sobre una situación concreta, que ha generado dicha emoción, estas (acciones) van definiendo, en conjunto con las demás emociones y sus respuestas, el tipo de conducta que desarrolla el sujeto en intermediación con el ambiente, estas reacciones son individuales y contienen un carácter subjetivo debido a que surgen con cada experiencia que el individuo vive e interioriza, las cuales son únicas e irrepetibles y se presentan en el marco de interacción entre lo interior (psicológico) y lo exterior (social).

Sus primeras manifestaciones de la emoción se presentan en la primera infancia y se denominan “patrón de reacción emocional”, en el cual la “actividad motora, el lenguaje corporal y los cambios fisiológicos también son indicadores importantes”, convirtiendo al cuerpo en un elemento central de concreción emocional, del cual se obtienen rasgos esenciales para la comunicación de estados emocionales, comprendiendo que este no trabaja por sí solo, sino que por medio del movimiento, genera manifestaciones más precisas de lo que su interior experimenta.

Papalia, parafraseando a Lewis, afirma que “el desarrollo emocional es un proceso ordenado, las emociones complejas nacen a partir de aquellas que son más sencillas” (p. 239), este proceso se lidia por la aparición, en los primeros seis meses de vida, de la “conciencia del yo”, en la cual se encuentran inmersas las “emociones autoreflexivas” determinadas por la “autoconcienciación”, la cual permite la comprensión de la existencia del otro en relación con la propia existencia, y las “emociones valorativas” cuya función es el conocimiento de los estándares aceptados por la sociedad (p. 240), estas formas incipientes del autoconcepto se construyen a partir del componente emocional, teniendo en cuenta que si bien a esta edad no

podría generarse un miedo social, si se puede inferir la capacidad que el temor (en edades más avanzadas) a las situaciones sociales pueden circunscribirse a las emociones tanto reflexivas como valorativas, debido a que en primera instancia, establece un punto de comparación, que es el “Yo”, definiendo contornos psíquicos, conductuales y corporales y, luego, los confronta con su entorno social, redefiniendo criterios valorativos por encima de las expectativas que convergen en un temor hacia su autoconcepto o una situación social específica.

Cabe aclarar que el desarrollo de este aspecto, la emoción, se genera en la primera infancia en la cual tienen lugar las dos primeras crisis que expone la perspectiva de Erikson, por lo que se hace necesario revisar los aportes que esta sustenta en la comprensión del desarrollo humano en relación con la emoción.

La primera etapa denominada confianza básica vs desconfianza básica comprende el tiempo entre la lactancia y los 18 meses, en los cuales los infantes “desarrollan un sentido de confiabilidad de las personas y objetos en su mundo” (Papalia, D. p. 245), de esta manera el miedo siendo una emoción básica que se gesta entre los primeros 6 meses de vida, mantiene un equilibrio en estos dos aspectos un referente a la seguridad proporcionada por el entorno, y otro al sentido de alerta de los peligros que este mismo acarrea, ahora bien, si el miedo excede dicha estabilidad, puede afectar el proceso en el cual el niño encuentra en otras personas y en el ambiente, seguridad y bienestar lo que impediría la adquisición de la virtud que esta crisis desarrolla la cual es la esperanza entendida como “la creencia que puede satisfacer sus necesidades y cumplir sus deseos” (Erikson, E. citado por Papalia. p. 245), teniendo como resultado una mal adaptación interfiriendo en futuras construcciones de relaciones interpersonales, se comprende en esta etapa que el miedo social aún no surge en el bebé, porque este, hasta ahora está percibiendo los elementos de su entorno para crear la idea de sí mismo.

En esta etapa el autoconcepto entendido como “la imagen que tenemos de nosotros mismos” se empieza a desarrollar en el sujeto y con ello inicia la comprensión de forma descriptiva y valorativa de aquellas capacidades que posee y los rasgos distintivos que le son propios. Este es un proceso paulatino en el que se cimientan las concepciones contenidas en el sentido del yo, que darán como resultado en etapas más avanzadas la apropiación de una identidad.

La crisis de autonomía vs vergüenza y duda se presenta de los 18 meses a los tres años de edad, en esta etapa los niños, aprenden a ser más independientes de sus padres, debido a la adquisición del lenguaje que les permite expresar sus deseos, y un control corporal incipiente, esto permite un autocontrol lidiado por las libertades que se le presentan en relación con los limitantes pertinentes, siendo la vergüenza ese componente necesario para un desarrollo óptimo; aquí surge un elemento crucial el cual se puede entender como un principio de miedo social, en el cual el sujeto se encuentra susceptible a la evaluación y valoración de las personas más cercanas (sus padres), lo que puede conllevar a consolidar la vergüenza como resultado de esas estimaciones subjetivas, por lo que el niño se verá cohibido a ejercer sus libertades y por ende doblegar su voluntad entendida como “equilibrio entre la autodeterminación y el control de los demás” (Papalia. p. 246).

Superadas estas etapas concluye la primera infancia y se da inicio a la segunda, en ella la crisis gira en torno a las emociones contrapuestas que se desarrollan dentro del concepto del “yo”, por ello esta etapa denominada iniciativa vs culpa, en el que el autoconcepto, con mayor grado de estructuración, pone en relación las pautas sociales que el sujeto debe seguir, con los planes que quiere desarrollar, teniendo en cuenta que no todos son admitidos en los parámetros sociales, asumiendo que el miedo se presenta de forma más reiterativa en la segunda infancia, siendo un proceso normal y esporádico, al no regularse, otorga más peso a las sensaciones de culpa que el niño pueda experimentar, y por ello cohibir sus acciones en torno a la formulación de metas y el cómo conseguirlas, generando un desequilibrio que impida alcanzar el propósito como virtud en esta etapa; aquí se dan las primeras valoraciones que el niño hace de sus posibilidades de expresión y movimiento ligadas a los criterios socialmente establecidos (un ejemplo claro son las condiciones de género, que estipulan y legitima moralmente, las diferenciadas formas de actuar del hombre y de la mujer en la sociedad) por lo que es importante empezar a incidir desde la segunda infancia los procesos de regulación del miedo social que se presentan de manera incipiente en el niño.

De los 6 años a la pubertad (comprendida esta como la tercera infancia) las relaciones emocionales, físicas en un desarrollo más complejo suscitan conexiones más elaboradas y con mayor profundidad. La cuarta etapa comprende la crisis de industria vs inferioridad en la que ser productivos o presentar algún aporte a la sociedad se hace imperante para el establecimiento de la autoestima en el niño. A partir de esta etapa, debido a las implicaciones

que subyacen a la necesidad de una responsabilidad con la sociedad y en concordancia con el crecimiento emocional en cuanto a la conciencia de las emociones propias y ajenas, da lugar a perturbaciones emocionales que si no son tratados implican la aparición de trastornos mentales que alteran el armónico desarrollo de la personalidad.

En este plano las expectativas que el niño elabora en torno a su actuar, y cómo este puede contribuir a la sociedad, se ven estrechamente ligados a las capacidades corporales que se encuentran en un mayor grado de predisposición al desarrollo, así como lo emocional puede en ocasiones ser muy exigentes o escapar a las posibilidades del menor, por ello a partir de estos elementos corporales y emotivos se deben estructurar esas concepciones para que el niño pueda lograrlas.

Una afirmación concreta, que permite la concatenación de la dimensión emocional (socio-afectiva) y la dimensión cognitiva es planteada por Papalia (2001) al decir:

Las emociones son flexibles y modificables. El desarrollo cognitivo desempeña un papel importante en la emoción a medida que los niños aprenden a evaluar el significado de una situación o evento en un contexto y a calcular lo que está sucediendo (p. 197).

Como se mencionó anteriormente, el miedo social comprende dos factores cruciales en su estructura, el primero de carácter emocional, que ofrece respuestas conductuales a los estímulos recibidos y el segundo, del que entraremos a discutir, es el de conocimiento o estructura cognitiva, debido a los procesos de pensamiento que se producen en él para darle validez; por ello se recorrerá al igual que con el teórico Erick Erikson, a la perspectiva de desarrollo de las etapas cognitivas de Piaget, para encontrar el momento en el cual el miedo social puede surgir y truncar el desarrollo del sujeto.

El psicólogo suizo Jean Piaget, quien a partir de su “teoría de las etapas cognitivas”, fue base para la pedagogía que se centraría en la construcción del conocimiento por el estudiante, veía en este, la facultad para ser activo en su propio proceso de desarrollo, que estaba estrechamente ligado al crecimiento biológico del infante, que permitía complejizar los procesos de pensamiento en edades más avanzadas de este, además “vislumbró el desarrollo cognitivo como el producto de los esfuerzos de los niños por comprender y actuar en el mundo” (Papalia, 2001, p. 38) por lo que diferenció varias etapas en las que el niño se desarrollaba al iniciar a adaptarse a su entorno.

Papalia expone los tres principios que se interrelacionan en el desarrollo cognitivo, los cuales son *organización, adaptación y equilibración*, elementos que permiten a la mente desarrollar un nuevo modo de operar y de esta manera el avance de una etapa a otra sin desatender los procesos anteriores como aspectos que afectarán lo que está por suceder: el primer principio, hace referencia a la organización en donde se crean estructuras cognitivas más complejas, denominados esquemas “patrón organizado del comportamiento que una persona utiliza para pensar y actuar en una situación” (p.38); la adaptación es el conflicto que se genera a partir del nuevo conocimiento en relación con el ya existente, comprende dos pasos, uno es la asimilación, “aceptar la información nueva e incorporarla a las estructuras cognitivas que ya existen” (p.38) y la acomodación es la transformación total de una estructura cognitiva previa para incorporar el nuevo conocimiento; por último la equilibración, la cual busca el balance entre las estructuras cognitivas y el mundo.

La primera etapa que comprende Piaget es la Sensoriomotora que se presenta desde el nacimiento hasta los dos años, en la que los niños adquieren conocimientos por medio de la actividad motriz en conjunto con los sentidos que se encuentran en desarrollo en relación con el entorno, de esta forma, el infante aprende a percibir los estímulos que el contexto provee y así estructurar pautas de comportamiento que se acoplen a las situaciones concretas que vive, al final de esta etapa el niño infante es capaz de “pensar sobre los eventos y anticipar consecuencias sin recurrir a la acción. Comienzan a demostrar una percepción interna” (Papalia, 2001, p.162); en relación con el miedo social, esta primera etapa comprende lo que podría desembocar en las percepciones falsas que producen la emoción.

La etapa Preoperacional se sitúa de los 2 a 7 años como segunda etapa en el desarrollo cognitivo, el niño es capaz de realizar operaciones mentales más complejas aunque las que suponen un nivel de abstracción mayor, escapan a su comprensión:

De acuerdo con Piaget, una de las principales características del pensamiento preoperacional es la centración: tendencia a enfocarse en un aspecto de una situación y a desatender los demás. (...) La centración puede limitar el pensamiento de los niños pequeños respecto a las situaciones físicas y sociales (Papalia 2001, p. 254).

Este elemento, parece tener una estrecha relación con el estrechamiento de la conciencia psicológica (consecuencia del miedo social), ya que ambos limitan las operaciones

mentales comprometidas con la función misma del pensamiento, y dan como resultado una visión parcial o casi nula de la realidad que el sujeto vive.

Por último, a partir de los 7 años, los infantes entran en la etapa de las operaciones concretas, “utilizan las reflexiones mentales para solucionar problemas concretos (reales). Los niños pueden pensar ahora lógicamente puesto que pueden tener en cuenta múltiples aspectos de una situación. Aún están limitados a pensar acerca de las situaciones reales en el aquí y en el ahora” (Papalia, 2001, p. 332); es una etapa crucial en la que los procesos de pensamiento se encuentran a un nivel de desarrollo tal, que puede realizar comparaciones, entretejer relaciones mentales y conformar juicios que generan una autoevaluación de la conducta (véase figura 5).

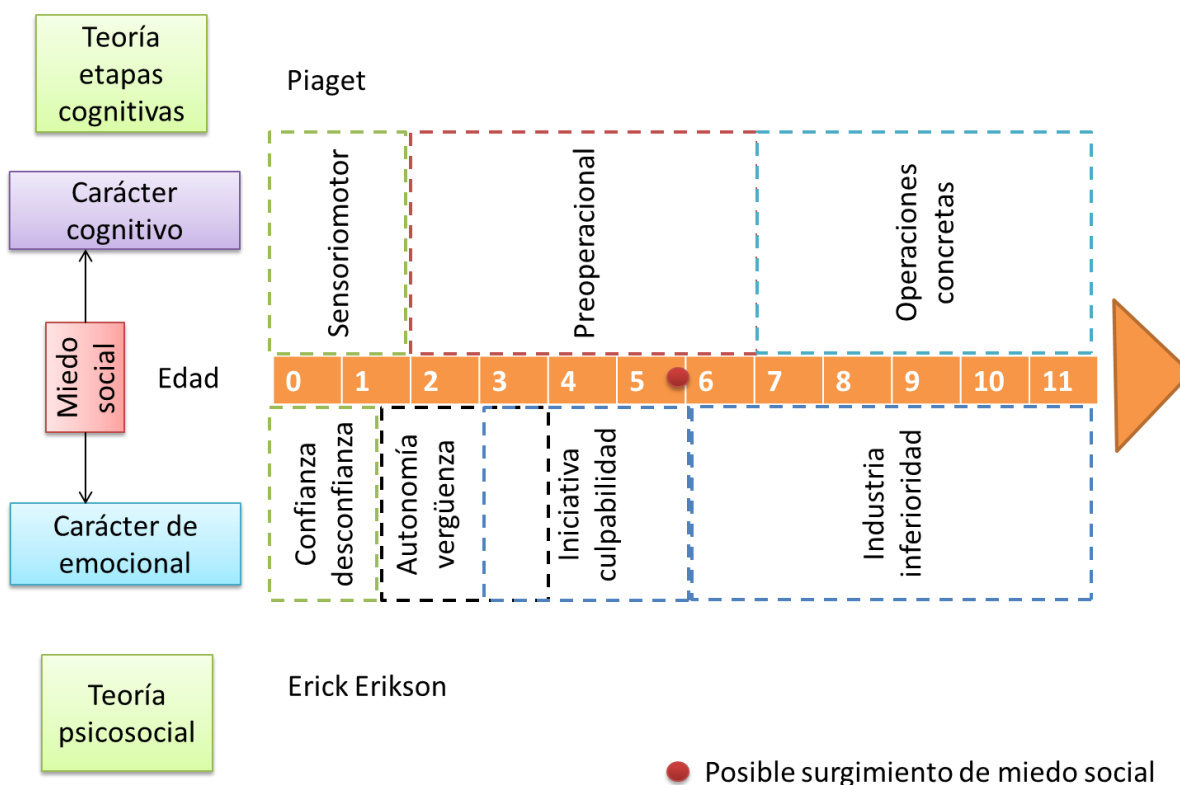


Figura 5 Línea cronológica de las teorías de desarrollo humano en correlación con el carácter cognitivo y el carácter emocional del miedo social y su posible surgimiento.

Fuente: Elaboración propia.

Después de haber analizado el rol docente estudiante, los contenidos potencialmente significativos y la secuenciación que estas deben tener para producir una transformación de la estructura cognitiva, es momento de mencionar cuales son esos elementos metodológicos que permitirán avanzar en la consolidación de una autorregulación del miedo social.

### **Estrategias de aprendizaje, el equilibrio depende de no caer en los extremos**

La concepción del miedo social como un conocimiento, que parte de una estructura cognitiva errónea sobre la percepción, valoración y evaluación de la conducta frente a una determinada situación que implica una interacción social, requiere de un modelo didáctico, que no mantenga en confort al estudiante, esto se refiere a que en el desarrollo de las prácticas corporales, no debe *descontaminarse* el ambiente de aprendizaje de toda situación que le genere temor, nada más equivocado y lejano a conseguir una regulación del miedo social, pues como se presenta en la teoría psicosocial, el desarrollo está conformado por crisis, conflictos que se gestan en la relación que el sujeto establece con su entorno, de igual manera que ocurre en el aprendizaje significativo, si el estudiante no confronta una situación que puede ser potencialmente significativa para él, simplemente no llegará a modificar su estructura cognitiva al evitar confrontarse con dicha situación.

Es por ello y en concordancia con la relación docente-estudiante, y a la pregunta anteriormente planteada, que el modelo didáctico se basa en una perspectiva interestructurante que permita contemplar una doble vía en el proceso de enseñanza aprendizaje, que se concretiza y une bajo la interacción que se gesta en la acción educativa a partir del vínculo entre la teoría y la práctica que se manifiestan en la relación, lo que brinda-lo que construye, en este primer aspecto la teoría conforma el núcleo de conocimientos previos del estudiante, los conocimientos que posee el docente (su experiencia), los conocimientos referentes a los contenidos potencialmente significativos y los conocimientos suscritos al contexto dispuestos a brindar una oportunidad, los cuales convergen en la práctica, se exponen, se reflexionan, se moldean, se dinamizan, se transforman y, en últimas construyen un nuevo aprendizaje, que en este caso particular se enfoca a modificar la estructura cognitiva que se encuentran arraigadas en las percepciones falsas o incompletas, de una situación (entendida esta, no solo como un espacio tempo-espacial dado, sino en el que se mueven complejas y específicas formas de interrelación), así como de criterios irreales de comparación (de lo conductual psicológico y corporal) acuñado a pensamientos limitadores (los cuales desvirtúan el autoconcepto), que generan estimaciones evaluativas erróneas y con ello miedo social.

Así se convierte en tarea fundamental generar ambientes de aprendizaje organizados, que se aproximen a las cotidianidades que viven los estudiantes y permitan en ocasiones la

libre construcción de conocimientos (criterios, pensamientos), y otros en los que dichas construcciones entren en contradicción con los requerimientos (órdenes) que se establezcan en ellos, y así en la confrontación, generar auténticos conocimientos de carácter significativo para la vida.

Por ello no se estigmatiza ni rechaza los aportes que en los estilos de enseñanza puede aportar el mando directo o la asignación de tareas, así como el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, siempre y cuando su función constituya una reflexión pedagógica concebida desde la pertinencia de su implementación para brindar o construir el conocimiento.

### **Evaluación formativa como elemento de cambio y transformación curricular**

Para lograr coherencia, pertinencia y progreso en el desarrollo del currículo el cual se encuentra conformado por las teorías psicosocial y de las etapas cognitivas expuestas es necesario un instrumento que integre todos estos aspectos y los ponga en tela de juicio, para comprobar su eficacia, y más valioso aun, logre adaptar e integrar dichas planteamientos, en el contexto en el que se desarrolle, por lo que contemplar la evaluación como herramienta que integre y confronte la teoría con la práctica, es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde la concepción del currículo investigativo, la evaluación no puede ser un elemento desligado de la acción educativa, por lo que Stenhouse (1998) afirma: “La evaluación debería, como si fuera el caso, guiar el desarrollo curricular e integrarse con él” (p. 171), refiriéndose a que la evaluación cumple un papel fundamental en el progreso que se lleve a cabo en todo proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que no deben existir agentes que se encarguen de evaluar y otros de desarrollar el currículo, si no la convergencia de estos dos elementos recae en un actor concreto, el docente, “Dada la importancia concedida al profesor, como agente principal de la evaluación” (p. 152).

Una conclusión fundamental que se presenta en la concepción de la evaluación que propone Stenhouse (1998) es:

Para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales de tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso

educativo. Lo tratan en términos de éxito y fracaso. Pero un programa es siempre una mezcla de ambos que varía de un marco a otro (p.156).

ésta perspectiva curricular permite pensar una evaluación de carácter formativo, que se involucre de forma integral con el currículo y en su proceso, para el desarrollo y modificación acorde de este en el contexto; los lineamientos que se circunscriben a la evaluación formativa son planteados por el doctor en pedagogía Jordi Díaz Lucea (2005), en el libro “La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física”; en primera instancia, Díaz afirma que “Scriven introdujo el término evaluación formativa para referirse a los procesos y estrategias que los profesores utilizan para adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje a los progresos y problemas que a lo largo del mismo van sucediendo” (p.130), por lo que responden a un orden principalmente de acciones encaminadas a la mejoría de la que el currículo puede ser objeto.

Este tipo de evaluación cuenta con tres momentos, que se refieren a los tiempos que dentro del proceso se utilizan para la aplicación de la evaluación, y con ello permitir la *regulación pedagógica* del mismo; además “Los momentos de la evaluación no son hechos aislados entre ellos y sin relación sino todo lo contrario (...) representan un proceso sistemático y dinámico en el que se produce una relación en interacción entre los mismos” (Díaz, J, 2005, p. 128), reconociendo así tres tiempos en la evaluación: una corresponde al *antes de enseñar* y se realiza de forma predictiva, para contemplar el punto de partida del proceso, otra se plantea *durante la enseñanza* con un carácter formativo en sentido que se realiza de forma continua a lo largo del proceso, y por último se encuentra la que se realiza *después de la enseñanza*, y es denominada sumativa, cuya función es constatar las finalidades, hasta qué punto se obtuvieron.

Por su carácter integrador, sistemático y de apropiación con el proceso de enseñanza aprendizaje, que permita reconocer debilidades, mejoras que estimulen la toma de decisiones idóneas, que no se desprenden de las concepciones constructivistas en las que el estudiante tiene un acervo de conocimiento previo, permitiendo la adaptación del currículo al contexto por su carácter permanente y continuo, que debe en la investigación curricular, y su características para valorar el proceso que se gesta más que objetivos trazados, la evaluación formativa permite la concatenación de las teorías y la revisión y modificación del programa, el docente y el aprendizaje.

## CURRÍCULO Y MIEDO SOCIAL

Establecido el *aparente* camino a seguir y los elementos que han de acompañar los procesos de enseñanza aprendizaje que posibiliten el descubrimiento de la capacidad expresiva, intrínseca en cada estudiante, y favorezca la consolidación de la conducta motriz en pos de la construcción del autoconcepto, para que el sujeto lidie con las circunstancias y situaciones que presenten un grado potencial de miedo social, es necesario reconocer la estructura curricular en la que convergen las teorías expuestas, así como la relación que suscitan en ellas y de este modo contribuir a la superación del miedo que el sujeto puede experimentar ante una situación social,

### **Formulación de las unidades y temas del currículo**

El miedo social presenta dos elementos constitutivos que inferimos a partir de los autores expuestos, el primero es la *percepción falsa* que el sujeto realiza en una determinada situación, es por ello que frente a la *capacidad expresiva*, este elemento, se encuentra más estrechamente relacionado con el *conocimiento personal*, debido a que en él se establece la desinhibición de tensiones que se gestan en el cuerpo, así como el conocimiento de este y de sus partes, en correlación con la adaptación a su entorno próximo, lo que influenciado por la *conciencia corporal*, un contenido relevante de la expresión corporal, permite incidir en aspectos tales como: relajación, respiración, esquema corporal, sensopercepciones entre otros; es por ello que la primera unidad se denominará *Percibiendo mi conducta motriz*, y estará enfocada a potenciar la capacidad expresiva en el estudiante a través de la conducta motriz que permita la construcción del autoconcepto, para regular los procesos autoevaluativos que depuren el miedo a las situaciones sociales cotidianas.

La segunda unidad llamada *Evaluando mi conducta motriz*, en cambio, se relaciona directamente con el segundo elemento constitutivo del miedo social, los *pensamiento limitadores* que se dividen en dos, los que surgen a partir de *criterios irreales* de comparación,

y los que se establecen por *autoevaluaciones negativas*; en la primera subdivisión, se establece la comunicación interpersonal como factor relevante dentro de la capacidad expresiva, debido a que es en esta interacción que el sujeto crea, interioriza, modifica o aprehende criterios con los cuales equipara su propia conducta frente a otras o a imaginarios sociales implantados, por lo que también se encuentra determinado por una situación social específica en tiempo y espacio, lo que conlleva a la segunda subdivisión, encargada de la autoevaluación negativa, establece una estrecha correspondencia con la comunicación introyectiva, ya que confronta al sujeto a establecer vínculos entre su propia conducta motriz y lo que los otros perciben de ella (véase tabla 1).

Miedo social		Capacidad Expresiva		Expresión Corporal		Unidad	Temas
Percepción Falsa	Conocimiento Personal	Desinhibición	Conciencia Corporal	Respiración	Percibiendo mi conducta motriz	Liberación de tensión en mi cuerpo	
		Conocimiento exp. Seg		Relajación		Canales de percepción y manifestación de mi Conducta Motriz	
				Ajuste postural		Conducta Motriz Percibida, Sentida y manifestada	
				Lateralidad			
		Conocimiento Adap Ent.		Esquema corporal			
		Sensopercepciones					
Pensamiento Limitador	Criterios Irreales	Comunicación Interpersonal	Verbal	Temporalidad Espacialidad	Orientación Estructuración Organización	Evaluando mi conducta motriz	Reconocimiento del otro en relación con mi Conducta Motriz
			No verbal				Concienciación y confrontación de mi conducta en el entorno.
	Reafirmando mis posibilidades de expresión.						
Reconocimiento y aceptación de las posibilidades de expresión del otro.							
Autoevaluación Negativa	Comunicación Introyectiva	Mundo interno propio Mundo interno del personaje	Temporalidad Espacialidad	Orientación Estructuración Organización	Identificando mis posibilidades expresivas en situaciones reales o imaginadas.		

Tabla 1 Formulación de los temas de la unidad, a partir de los contenidos de la expresión corporal en correlación con el miedo social y la capacidad expresiva.

Fuente: Elaboración Propia.

Es importante aclarar que se comprende el carácter holístico de los elementos que conforman tanto la capacidad expresiva y la expresión corporal, por lo que en la tabla anterior solo se establecen relaciones más estrechas entre estos elementos, con el fin de abordarlos, pero no se desconocen su función unitaria en el sujeto, así como su interacción constante en la conducta motriz.

## Macrodisño, convergencia de las teorías: investigación curricular, aprendizaje significativo y estilos de enseñanza

La estructura curricular que se presenta a continuación, no es un diseño preestablecido rígido e inmutable, por el contrario, es el elemento de partida, para iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje que se encamina hacia la investigación del currículo, se plantea así para su ejecución, valoración y modificación (si es el caso), por lo que es la base que surge de la indagación teórica que se ha desarrollado en torno al miedo social en relación con el desarrollo humano; en primer lugar para su elaboración, se proyecta y recolecta información a partir de dos momentos:

i) Se realiza una observación general del contexto en el que se encuentra inmersa la población a incidir, de ella se toman aspectos que pueden ser observados a partir de sus interrelaciones con otros sujetos en situaciones cotidianas tales como: intereses motrices, saberes previos, etcétera (véase tabla 2), elementos sustanciales en el desarrollo del aprendizaje significativo; y ii) se ejecuta una evaluación diagnóstica con función de prognosis que permita identificar el grado de afectación que presenta la población total en situaciones potenciales de miedo social; estos dos elementos permiten iniciar con el descubrimiento de las estructuras cognitivas previas que los estudiantes poseen y expresan.

Fecha	Hora	Grado	No de niños
Categorías		Descripción de la observación	
Ubicación de la institución			
Sector de ubicación			
Espacio e instalaciones			
Materiales			
Docentes			
Estudiantes			
Categorías emergentes			
Observaciones			

Tabla 2 Formato de observación

Con respecto a la evaluación, son tres los elementos a evaluar, para comprender el proceso de enseñanza aprendizaje y con ello se logre la toma de decisiones apropiadas para la transformación curricular; estos elementos son: el aprendizaje, el cual toma los tres momentos de la evaluación formativa (inicial, formativa y sumativa) para observar el progreso que los estudiantes han tenido durante todo el proceso; la evaluación diagnóstica, tiene como función, dimensionar el grado en que los estudiantes son susceptibles a experimentar miedo, por lo que se establecen los ítems de situaciones potenciales en los que puede surgir la emoción y la respuesta observable del estrechamiento de la conciencia psicológica, conductual y corporal (véase tabla 3).

Fecha		Hora		Grado		
10/03/2016						
<b>Descripción del ambiente</b>						
<b>Situaciones potenciales de Miedo social</b>						
<b>Hablar en público</b>						
				<b>C. psicológica</b>	<b>C. conductual</b>	<b>C. corporal</b>
Los estudiantes se muestran incómodos al disponerse a hablar.						
Los estudiantes se muestran temerosos al disponerse a hablar.						
Los estudiantes se muestran seguros al disponerse a hablar.						
Los estudiantes se niegan a hablar						
<b>Conocer personas nuevas</b>						
				<b>C. psicológica</b>	<b>C. conductual</b>	<b>C. corporal</b>
Los estudiantes se muestran amistosos con personas nuevas.						
Los estudiantes muestran desconfianza con personas nuevas						
Los estudiantes muestran desagrado por las personas nuevas.						
Los estudiantes se rehúsan a compartir con personas nuevas.						
<b>Participación en Actividades Grupales</b>						
				<b>C. psicológica</b>	<b>C. conductual</b>	<b>C. corporal</b>
Los estudiantes participan con agrado al tiempo que comparte con sus compañeros.						
Los estudiantes participan sin agrado pero comparte con sus compañeros.						
Los estudiantes participan con agrado pero no comparte con sus compañeros.						
Los estudiantes no participa ni comparte con sus compañeros.						
<b>Participación en actividades Individuales</b>						
				<b>C. psicológica</b>	<b>C. conductual</b>	<b>C. corporal</b>
Los estudiantes Participa con agrado						
Los estudiantes participan sin agrado						
Los estudiantes Participan temeroso						
Los estudiantes no Participan						
<b>Evaluación subjetiva de la capacidad</b>						
				<b>C. psicológica</b>	<b>C. conductual</b>	<b>C. corporal</b>
Algunos estudiantes se refieren a sí mismos como incapaces de realizar la actividad						
Algunos estudiantes se refieren a sus compañeros como incapaces de realizar la actividad						
<b>Categorías emergentes</b>						
Observaciones generales						

Tabla 3 Evaluación diagnóstica y final

En el segundo momento de carácter formativo, se busca tener presente por medio de la reflexión y la autoevaluación, los aprendizajes que el proceso va generando de forma individual, por lo que su planteamiento es de forma más general y no se encuentra limitada por ítems que puedan condicionar las respuestas o preguntas que se gesten en los estudiantes. En la evaluación final, se utilizan los ítems que se desarrollaron en el diagnóstico, para observar si hubo diferencia o mejoría en el proceso.

El segundo elemento que se refiere a la evaluación docente, está compuesto por el perfil docente que se propone desde el texto “expresión y comunicación corporal en educación física”, en el que Wainwright propone un perfil docente efectivo para la comunicación:

Los profesores deben ser cordiales, cariñosos y gratificantes. Deben ser capaces de llegar a todos los miembros del grupo de estudiantes. Deben estar seguros de sí mismos y bien organizados, y deben ser emocionalmente estables. Es importante prestar atención a las respuestas e intervenciones de los alumnos y evitar ridiculizar o mostrarse sarcástico, hostil, enfadado o arrogante. Deben tener en cuenta las diferencias culturales en el uso del lenguaje corporal. (citado por Castillo, E, y Rebollo, J, 2009, p. 113).

Por lo que se establecen los criterios de evaluación docente a partir de esta caracterización.

Una vez realizadas la observación y la evaluación diagnóstica, se establece el contenido potencialmente significativo a iniciar en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello se tienen en cuenta tanto los saberes previos de la población, en conjugación con los temas que se plantean en el primer bosquejo curricular (véase tabla 3), así por ejemplo, si los estudiantes presentan una mayor disposición para percibir las situaciones sociales en las que se desenvuelven de forma errada, esto es decir, le atribuyen características subjetivas de peligro o amenaza objetivamente inexactas a circunstancias cotidianas, se iniciaría por la primera unidad, debido a su carácter de facilitador del descubrimiento y la comprensión de las percepciones que se gestan en la conducta motriz; si por el contrario, los estudiantes están más inclinados a realizar juicios o valoraciones en torno a la conducta motriz propia o de otros compañeros, se iniciará por la segunda unidad, siendo esta la que favorece una autoevaluación

idónea a las capacidades intrínsecas del sujeto en relación con su entorno y con los demás; siendo un recordatorio permanente que ambos elementos se presentan en ambas situaciones, solo que cada uno hace énfasis en determinado momento.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA			MACRODISEÑO	
Docentes	Cristian Barragan Quiroga Vanessa Linares Morales	Propósito general	Potenciar la capacidad expresiva en el estudiante a través de la conducta motriz que permita la construcción del autoconcepto para regular los procesos auto evaluativos que depuren el miedo a las situaciones sociales cotidianas.	
No de sesiones	Unidad 1 Percibiendo mi Conducta Motriz	Micropropósito	Fortalecer los elementos perceptivos que permiten la comprensión de la conducta motriz que es propia del estudiante frente a situaciones sociales cotidianas facilitando la consolidación del autoconcepto.	
		Método	Evaluación	Criterios de modificación
Todas las sesiones	Liberación de tensión en mi cuerpo	Desde instruccional a autónomo	Reflexión	Participación Intereses
4	Canales de percepción y manifestación de mi Conducta Motriz	Medianamente instruccional y medianamente autónomo	Autoevaluación y Coevaluación	Temáticas Trabajo grupal o individual
4	Conducta Motriz Percibida, Sentida y manifestada	Medianamente instruccional, medianamente autónomo y autónomo	Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación	Abordaje de temática Método instruccional o autónomo
No de sesiones	Unidad 2 Evaluando mi Conducta Motriz	Micropropósito	Favorecer la construcción de valores y criterios evaluativos acordes a las habilidades que cada estudiante sustenta para afrontar situaciones sociales que le permitan hacer una evaluación idónea de su conducta motriz en relación con su contexto.	
		Método	Evaluación	Criterios de modificación
3	Reconocimiento del otro en relación con mi Conducta Motriz	Instruccional, Medianamente Autónoma	Autoevaluación y coevaluación	Participación e intereses
3	Concienciación y confrontación de mi conducta en el entorno.	Medianamente instruccional y medianamente autónomo	Autoevaluación y coevaluación	Temáticas
3	Reafirmando mis posibilidades de expresión.	Medianamente autónomo y autónomo	Autoevaluación y coevaluación	Trabajo grupal o individual
3	Reconocimiento y aceptación de las posibilidades de expresión del otro.	Desde instruccional a autónomo	Autoevaluación y coevaluación	Abordaje de temática
3	Identificando mis posibilidades expresivas en situaciones reales o imaginadas.	Desde instruccional a autónomo	Autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación	Método instruccional o autónomo

Tabla 4 Bosquejo curricular.  
Fuente: Elaboración Propia.

Cada unidad posee un micropropósito en relación al propósito general, a su vez se designan cierto número de sesiones para el abordaje de cada tema, debido a la complejidad de elementos que en ella se desarrollan, siendo el primer tema una excepción a esta concepción, porque el elemento desinhibidor que presenta va a ser abordado como parte final de cada sesión; otra característica que presenta es el método a utilizar, en él se describe los modos en que el rol docente-estudiante se diversifica en busca de un equilibrio entre lo instruccional y autónomo, que permitan la evidencia de elementos potenciales de miedo social, y la interacción que los estudiantes proponen a esta, dependiendo de los propósitos planteados para la sesión, se identificará qué estilo de enseñanza es el apropiado para desarrollarlos.

La evaluación formativa del aprendizaje, se plantea en la primera unidad en el segundo momento, es decir, de forma permanente y continua, como un elemento que dispone más hacia la reflexión de los procesos perceptivo motores que el sujeto realiza, para que suscite en él, la adquisición de la experiencia corporal que conlleven a la toma de conciencia de la conducta

motriz; mientras que en la segunda unidad se pretende abordar la evaluación desde tres aspectos: i) autoevaluación: en la que el sujeto aprende a identificar criterios y ponerlos en comparación con la propia conducta motriz (véase tabla 6), ii) coevaluación: en ella se presentan dos elementos cruciales en el detrimento del miedo social, uno es la capacidad de reconocer la conducta motriz de los demás en una situación determinada a partir de valoraciones críticas que contribuyan a la construcción del autoconcepto, y el otro es el conocimiento de la imagen que otros proyectan sobre la conducta motriz propia del estudiante evaluado, para que así mismo identifique fortalezas como elementos a mejorar, y iii) heteroevaluación, que es el resultado de la interpretación que realiza el docente al proceso en el que el estudiante aprende a percibir, pensar, reflexionar, evaluar y manifestar su conducta motriz.



	<b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b>	
<b>Área: Educación física</b> <b>Docentes: Cristian Barragan; Vanessa Linares</b> <b>Grado: 501</b>		
<b>Autoevaluación</b>		
Responda las siguientes preguntas:		
1.	¿Tuvo disposición para realizar las actividades propuestas? ¿Por qué?	
2.	¿Qué actitud presento frente a la clase? ¿Por qué?	
3.	¿Qué actividades, ideas, pensamientos o movimientos propuso en la sesión de clase?	
4.	¿Qué actividades se le facilitó la realizar? ¿Por qué?	
5.	¿En qué actividades cotidianas puedo hacer uso de los movimientos realizados en clase? ¿Por qué?	

Tabla 5 Evaluación aprendizaje.

Por último, se establecen los criterios de evaluación del currículo que han de nutrir la teoría que lo sustenta a partir de la práctica pedagógica, por lo que se plantean criterios que evoquen en primer lugar el interés de los estudiantes, estos hacen referencia a la participación activa, el interés o actitud que se desarrolla en la sesión, la idoneidad de las temáticas y en qué tipo de actividades se desempeñan mejor los estudiantes, individuales o grupales; en segundo lugar los otros dos criterios se emplean más al adecuado uso del método, en el cual se

encuentran, el abordaje de la temática, o los estilos de enseñanza mejor afrontados por los estudiantes.

Todos los elementos que se describen en el Macrodiseño curricular, son susceptibles de modificación, a través de la práctica, que conlleve a la toma de decisiones idóneas para el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo las sesiones de clase espacios que permitan el descubrimiento y la interacción de saberes previos y nuevos, que el docente debe sistematizar para la reestructuración de los temas, así como el método y las actividades acordes en el proceso de reestructuración del miedo social.

## **LA ESCUELA UN ESCENARIO DE CONFRONTACIÓN CON NUESTRO MIEDO SOCIAL**

El miedo que se experimenta ante una situación social determinada no es ajeno a los diferentes contextos que involucran al ser humano en interacción permanente con sus semejantes, es por ello que, aunque se presente una diversidad cultural, política, económica y social que provee un contexto específico, se puede trasladar el currículo aquí propuesto a diferentes realidades sociales con la pertinencia y especificidad que dichas condiciones sustentan. A continuación, se presentará el micro contexto en el cual se realizó la ejecución piloto, así como las adecuaciones necesarias para su desarrollo, que quedaron registrados en los diarios de campo que se utilizaron para la recolección de la información.

### **Microcontexto**

El colegio Bravo Páez está ubicado en el barrio Quiroga Sur en la localidad de Rafael Uribe Uribe en la ciudad de Bogotá, D.C., es un establecimiento educativo de carácter oficial-publico, mixto, con énfasis en el área de Educación Física y de emprendimiento, que ofrece el servicio público educativo en jornada única, legalmente reconocido por las autoridades educativas del país, confesional Católico, que atiende la educación formal en los niveles de Básica Secundaria y Media, en calendario A. Presenta un Proyecto Educativo Institucional fundamentado en los principios de formación integral, construcción de valores, compromiso social y liderazgo de servicio, excelencia académica y formación para el emprendimiento y el énfasis en la Educación Física en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional. Sus fundamentos son:

Misión: Potencializar habilidades y competencias axiológicas, cognitivas y sociales de los estudiantes, a través de los campos de formación: administrativo, pedagógico, ético-filosófico y disciplinar; con el fin de incorporarlos al mundo laboral y productivo, y/o a la educación superior.

Visión: El colegio Bravo Páez I.E.D. se proyecta al año 2016, como la institución de excelencia en Bogotá, formadora de personas integrales, idóneas y competitivas frente a las exigencias del mundo social y laboral, potencializando en ellas la convivencia social, el desarrollo cognitivo y las capacidades laborales y productivas, para que se vinculen con éxito a estudios superiores y/o al mundo del trabajo.

La institución en el manual de convivencia esgrime los siguientes elementos: *Nombre de PEI*: Formando seres humanos progresistas y constructores de su propio futuro. *Lema*: S.E.R (Sentir-Expresar-Razonar). *Énfasis*: La Educación Física con proyección a la cultura del trabajo. *Modelo Pedagógico*: Social cognitivo (p.7). Estos elementos serán analizados en el capítulo anterior, se hace mención de ellos debido a la importancia que estos presentan en la estructuración curricular de la institución.

## **Población**

Las prácticas pedagógicas se realizaron en el Colegio Distrital Bravo Páez con el grado 501 de la jornada mañana que inicia a las 6:15 a.m. y finaliza a las 12:15 p.m., se encuentra a cargo de la Profesora Esperanza (apellido y títulos), la cual desarrolla su labor docente con 37 estudiantes entre los 9 y 11 años de edad; en el área de Educación Física cuenta con 2 horas semanales los días viernes en el primer bloque, sin la orientación de un Educador Físico que desarrolle las clases, convirtiéndose en un espacio de tiempo libre en el cual, los estudiantes realizan actividades diversas, dependiendo del interés que cada uno manifiesta.

## **Observación**

La observación se llevó a cabo el 3 de marzo en la zona verde que posee el colegio, es un espacio bastante amplio en el que los estudiantes de primaria toman sus clases de educación física mayormente y pasan su descanso en este mismo lugar, el colegio cuenta con dos canchas múltiples ubicadas al costado oriente de la zona verde, que es muy poco empleada por los estudiantes de grado quinto a primero, debido a que en la zona constantemente se ve la predilección que los profesores de Educación Física tienen para realizar sus clases en este

espacio, de igual forma, los estudiantes de bachillerato utilizan estas dos canchas para tomar su descanso.

Al momento de la observación los estudiantes de primaria se encontraban en su respectivo descanso en la zona verde, la interacción que se presentaba entre los cursos incipientes (primero, segundo y tercero) se presentaba de la siguiente manera documentada en la ficha de observación N. 1: “se percibe que algunos estudiantes se reúnen con pocos amigos dos o tres, los niños más pequeños realizan actividades motrices diversas y de forma aparentemente más individual, corren, saltan obstáculos, trepan, se deslizan en el campo”, mientras que los cursos más avanzados (cuarto, quinto) “se agrupan y disponen a realizar prácticas de carácter más deportivo, el más realizado es el fútbol”, por lo que se enmarcan centros de interés en las relaciones interpersonales que los estudiantes más grandes en primaria comparten para realizar acciones motrices.

Un elemento fundamental en la comprensión del miedo social que podría presentarse en la institución, se presentó cuando el docente en Educación Física Nelson Riano se encontraba en un costado alejado de la inmensa zona verde, realizando una clase para estudiantes de grado sexto y así quedó registrado en la ficha de observación:

El profesor realiza sus clases basadas en las competencias y nos menciona cómo los estudiantes de género masculino desvalorizan las capacidades físicas de sus compañeras, y por ende, se ve una clara evaluación negativa sobre el sexo en relación con las capacidades físicas de estos, siendo la mujer quien más es desvalorizada por sus compañeros.

Lo que permite pensar, en primera instancia, que las prácticas motrices enfocadas a la competencia de un modo u otro pueden afectar las percepciones de los individuos (en este caso los estudiantes varones), centrándose en la concreción de un fin (ganar), que nubla en muchas situaciones el reconocimiento de las capacidades del otro, lo que desencadenaría una comparación y valoración desfavorable de estas, por lo que su aplicación debe hacerse con cuidado, pertinencia y constante retroalimentación que se enfatice en el proceso que se gesta en la competencia, más que en su finalidad.

El docente Riano, después de comentarnos su impresión de los estudiantes, finaliza con esta inquietud “que se encuentran en primaria, más exactamente quinto grado, llegan con una descompensación motriz”, refiriéndose con ello a que presentaban dificultades en capacidades

físicas y de movimiento, debido a que en esta institución no se cuenta con licenciados de Educación Física para básica primaria.

Otro elemento interesante surgió en la conversación que se presentó con la docente Luz Miriam Ruiz, profesora de biología y química del curso 402, nos comentaba cómo los estudiantes, a partir de este grado, se interrelacionaban más con sus semejantes, “empiezan a despertar un interés por el otro” (ficha de observación), esto quedó reflejado en el modo que varias niñas de estos grados se encontraban maquillándose en el momento de la observación, y su centro de interés se centraba en compartir elementos de *belleza*, “pero al realizar acciones tales como exponer y hablar en clase, se les dificulta, siendo la pena un factor que se presenta entre ellos frecuentemente”, por lo que las acciones educativas que se empezaron a vislumbrar se centraban en la percepción del entorno, debido a que el temor producido por una actividad que objetivamente no contiene ningún peligro es percibida por el sujeto como una amenaza que le impide reaccionar acorde a la situación social en cuestión.

Con la información recolectada, se pudo analizar que el factor perceptivo era crucial para iniciar con las sesiones, con ello se dio paso a la evaluación diagnóstica, que permitiría observar a partir de las tres conciencias: psicológica, conductual y corporal la susceptibilidad que el curso manifiesta concretamente en una situación social determinada y si es pertinente iniciar con la primera Unidad: Percibiendo mi conducta motriz, para incidir en el detrimento del miedo social.

## **Sesiones**

La primera sesión, realizada el 31 de marzo, se planteó a partir de dos momentos previos, uno fue la observación general que se realizó el 3 de marzo con los estudiantes de primaria, identificando a los docentes de grado quinto y sus comportamientos motores que reflejaban saberes previos como intereses; el segundo momento fue la evaluación diagnóstica, que se realizó específicamente en el grado 501, del cual se tomaron datos en cuanto a la susceptibilidad que presentaban los estudiantes de sentir miedo ante una situación social determinada.

Al sistematizar estos dos momentos, se plantea en primera instancia iniciar por la unidad número uno, denominada percibiendo mi conducta motriz con el tema canales de

percepción y manifestación de mi conducta motriz, en primera instancia se trabajaron elementos perceptivo motores que permitían inferir de forma incipiente el autoconcepto de cada estudiante, la actividad “mi retrato” fue un importante elemento en esta construcción inicial.

La segunda actividad que se utilizó como calentamiento se llamaba “caza mariposas”, y su intención estaba dirigida a percibir la ubicación del cuerpo en el espacio, así como la de sus partes en relación con el otro; debido a la agresividad con la que se tornó la actividad, se tuvieron que modificar las actividades planeadas y se propuso una de carácter más dinámico y competitivo, ya que los estudiantes así lo solicitaban, por lo que sin perder el horizonte se trabajó el elemento expresivo segmentario utilizando una carrera de relevos como excusa para tal fin. La reflexión giro en torno a cómo se vivenció la clase y qué lograron percibir tanto de su conducta como de las actividades, por lo que hubo estudiantes que reconocieron faltas tales como: desorden, falta de disciplina y agresividad.

Aunque hubo elementos importantes que resaltar, como las percepciones que los estudiantes hicieron al respecto, se piensa abordar para la siguiente clase el mismo tema, debido a que los juicios que ejercían unos estudiantes contra otros eran constantes y cada vez más agresivos, por lo que podría deberse al modo en que se percibe la circunstancia en relación con el compañero, un ejemplo de ello se dio cuando algunas niñas decidieron apartarse de la actividad manifestando que los niños eran agresivos y podían lastimarlas.

La segunda sesión tomó lugar el 7 de abril, en ella la intención era retomar los elementos perceptivo motores trabajados la clase anterior, tales como: esquema corporal, control y ajuste postural y sensopercepciones, pero desarrollado en un juego dinámico, competitivo y propuesto por los estudiantes llamado “captura la bandera”; como se expresa en los diarios de campo, la actividad fue acogida por los estudiantes quienes se mostraron entusiastas ante la práctica, “Durante el desarrollo de la actividad se evidencia un porcentaje bastante alto de participación y trabajo en equipo, sin embargo la agresividad tanto verbal como física entre compañeros y oponentes toma un puesto privilegiado dentro del juego”, de esta forma quedó registrado en el diario de campo n.º 2 la ejecución de la actividad; para contrarrestar la agresividad tanto verbal como física, se realizaron variaciones que permitieron

una conexión con la capacidad expresiva tales como “al desplazarse debían hacer silencio, cantar, imitar personas o animales, entre otras, las cuales son tomadas con agrado, los estudiantes se atrevieron a proponer y el juego cada vez fue más ameno y divertido”.

Al realizar un intercambio de equipos con el fin de que todos pudieran percibir a sus compañeros y las actitudes de estos frente al juego, se presentó un inconveniente delicado respecto al trato entre compañeros, por lo que se suspendió la actividad de estos dos equipos y se les dispuso a observar a los otros dos equipos que seguían jugando de forma armónica, pasado un tiempo se propuso cambiar la actividad de observación por la de saltar lazo, asimismo, los estudiantes que se encontraban realizando la actividad captura la bandera propusieron balompié, a lo que ambos grupos respondieron positivamente, se organizaron y lograron desarrollar la actividad armónicamente entre ellos sin intervención del docente.

Para la reflexión se utilizaron los ejemplos de disputa que se dieron en clase, pero resaltando los momentos más favorables de organización y ejecución autónoma por parte de los estudiantes, en la retroalimentación los juicios hacia los compañeros no cesaron, culpando a otros por los inconvenientes que se presentaron, por lo que se observó una valoración negativa, los estudiantes ya se encontraban realizando juicios de valor que afectaban a sus compañeros, los cuales, a partir de los postulados (criterios irreales) de sus semejantes, estaban culpándose a sí mismos por las circunstancias violentas dadas en clase; por ello se decide trasladar el centro del contenido a la segunda Unidad: Evaluando mi Conducta Motriz, para revisar los criterios que los estudiantes utilizan para comparar con su propio actuar.

La tercera sesión realizada el 28 de abril fue acompañada por la lluvia, motivo por el cual no se realizó en la zona verde, sino se recurrió al plan B diseñado para realizar la clase en el salón, siguiendo el propósito trazado; las actividades en principio se enfocaron a reconocer al otro a partir de hacer connotación temporo-espacial con un movimiento que el mismo estudiante debía proponer, cada estudiante realizó un movimiento que en muchas oportunidades implicaba todo el cuerpo para su ejecución, así fuese de forma inconsciente, debido a que “se presentaron casos en que las personas no sabían qué movimiento realizar o se veían con pena de improvisar un movimiento, pero de igual manera realizaban gestos y movimientos involuntarios, los cuales (...) fueron repetidos por sus compañeros”; acto seguido, se cambió la actividad, se propuso realizar un juego denominado “estoy enamorado”, el cual estaba pensado para generar dos situaciones, una era poner al estudiante como el centro

de atención, que se expusiera a sus compañeros y así observar su reacción conductual psicológica y corporal, y la otra era reconocerse a sí mismo a partir de características físicas y psicológicas que el estudiante expuesto realizaba, de este modo se registró en el diario de campo n.º 3:

Iniciamos la actividad “estoy enamorado”, el primer candidato para mencionar la frase se sintió apenado y no quiso realizarla, por lo que yo di el ejemplo, y a partir de ahí se tornó la dinámica más activa por parte de los estudiantes, se desinhibieron y continuaron, después de un tiempo, se propuso variar el juego, ya no se diría una cualidad o distinción física que el sujeto tuviera, sino se mencionarían gustos o aficiones.

Debido a motivos de espacio que propiciaban choques fuertes entre estudiantes, se suspendió la actividad y se dio paso a la actividad de danzas, en ella los estudiantes se desplazaban por el espacio al ritmo de la música, y se debían detener cuando esta cesaba; aportes valiosos que hicieron los estudiantes fue que, en el momento de detenerse, debían hacer poses dramáticas o irrisorias, también cuando la música se detuviera, se debería interpretar la emoción que se expresara al grupo; aunque un número considerable de estudiantes no participaron de la actividad, al realizar un concurso de baile por parejas, se incluyeron a la actividad como jurados lo cual les interesó en gran medida, ya que se veían observados detenidamente a sus compañeros.

Lo más relevante que se evidenció en la sesión fue la capacidad de desinhibición que los estudiantes presentaron, ya que en ningún momento se sintieron apenados con la música que sonaba de forma aleatoria, y presentándose en mayor medida las parejas compuestas por participantes del mismo sexo; un compañero llamado Luigi que es destacado por sus compañeros por “bailar bien”, era el favorito a ganar el concurso, pero este solo bailaba en ocasiones, mientras los otros participantes hacían uso de complejos pasos de baile que improvisaban cada que la música cambiaba. Lo que evidenció un juicio valorativo injusto, que no permitía reconocer el trabajo y esfuerzo de los compañeros por imaginarios colectivos que en este caso en especial se debía a la concepción colectiva del “buen bailarín”, sin desconocer las facultades de Luigi, la reflexión giró en torno a los juicios que en muchas ocasiones descalifican al *otro*, Por lo que se hace necesario el seguir trabajando en el reconocimiento de la conducta motriz ajena y la que es propia.

El 5 de marzo se realizó la cuarta clase, que buscaba reafirmar las posibilidades de expresión en el estudiante, el propósito buscaba identificar las múltiples posibilidades de movimiento que el cuerpo posee para expresar ideas y emociones en determinadas situaciones sociales; para lo cual, se buscó como excusa una actividad de presentación coreográfica que se había propuesto desde la clase anterior y para lo cual los estudiantes debían inventar una secuencia de movimientos dancísticos y mostrarla a sus compañeros; debido a errores de comunicación, el salón de danzas, en el cual estaba prevista la actividad debido a su idoneidad estructural, como logística para llevarla a cabo, se encontraba disponible desde las 8:00 a.m., siendo las 7:00 a.m. buscamos alternativas que los mismos estudiantes habían propuesto para desarrollar la clase hasta las ocho, momento en el que se podía proseguir con la actividad inicial. La clase transcurrió sin mayor contratiempo, los niños se encontraban divididos en dos grupos para las dos actividades, captura la bandera y doble salto, los estudiantes tomaron las decisiones y solo en concretos momentos de discusión o de ayuda los profesores intervenimos.

Pasada una hora de clase, se dispuso el curso para ir al salón de danzas, una vez a dentro debían seguir ciertas normas para permanecer, como no tocar los espejos (algunos estaban rotos y presentaban un peligro), quitarse los zapatos entre otras; por ser la primera vez que los estudiantes se encontraban con este escenario, las condiciones nuevas influyeron mucho en su comportamiento ya que se olvidaron completamente de la actividad y empezaron a deslizarse (por las condiciones que el piso provee para ello) arrastrarse, se formaron pequeños grupos dentro del salón y se centraron en actividades diversas, de modo que la voz del docente se mezclaba con la de los estudiantes sin que hubiera un minuto que permitiera retomar la actividad. De deslizamientos y carreras, los estudiantes pasaron a empujones y peleas, por lo que se suspendió la actividad, los estudiantes debieron salir del salón dirigirse al aula de clases habitual, donde se realizó una autoevaluación que estaba diseñada para evidenciar de qué forma consideraban su conducta motriz. Después de la reflexión se acordó con el grupo realizar una actividad de danzas en el salón acorde para ello siempre y cuando hubiese disposición de su parte.

## **LA EXPERIENCIA OBTENIDA**

La presentación de las formas en que las clases fueron siendo abordadas con su correspondiente descripción expuesta en el capítulo anterior es un elemento fundamental para comprender las formas en que el acto educativo se manifestó de forma flexible, dinámica y abierta a la modificación de sus estrategias, así como de sus contenidos potencialmente significativos, pero requiere de un mayor grado de profundidad que surge cuando se confronta las categorías de análisis con la evaluación formativa que tuvo lugar a lo largo del proceso, siendo estas la conducta motriz e interdependencia con la capacidad expresiva, el autoconcepto, el miedo social, por lo que a continuación el análisis versara en identificar de qué forma estas categorías se vieron reflejadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Manifestación de la conducta motriz y capacidad expresiva**

En primera medida, la evaluación diagnóstica en función de pronosis, es decir de la contemplación del estado de los estudiantes con los que se iniciaba el proceso en forma colectiva, permitió observar que la conducta motriz que emplean los estudiantes así como elementos propios de la capacidad expresiva, se encontraban, en la mayoría de los casos, llevados a cabo de forma inconsciente, ejemplos tales como los registrados, donde los estudiantes ejecutaban movimientos involuntarios como “mecerse de un lado al otro, restringir la amplitud y fuerza de los movimientos, ubicación espacial inadecuada”, pero de igual forma la evaluación diagnóstica permitió evidenciar como la mayoría de los estudiantes, a pesar de presentar algún tipo de incomodidad “pena, vergüenza, temor”, realizaron la actividad propuesta, y aportaron en el diálogo.

En cuanto al aspecto de la conducta motriz y su carácter de observación externa, se interpreta que la actividad, puso en crisis los procesos mentales de los estudiantes, la manifestación y expresión de sus ideas, y la puesta en escena de sus consensos (actividad de coreografía grupal improvisada) que permitían a su vez una comunicación interpersonal que

conjugaba la comunicación verbal y no verbal, siendo protagonistas, pues permitieron destacar conductas de agresividad que posiblemente estaban asociadas al miedo que producía presentarse frente a sus compañeros, temiendo hacer el ridículo. Los significados internos por otra parte, se lograron percibir tanto en la ejecución como en la reflexión, pues esta comprendía un bagaje cultural, al momento de decidir sobre “el tipo de música que deseaban bailar o cantar, los tipos de movimientos acordes a las melodías”, en cuyo caso un género muy marcado fue el reggaetón que por su permanente divulgación en el contexto era un género musical predilecto para las actividades, pero aun así hubieron presentaciones de algunos grupos que declamaron poesía.

### **Puesta en escena del autoconcepto**

Partimos del hecho, de que cada estudiante ya contaba con una idea, por vaga o bien estructurada que fuese de su autoconcepto. Dentro de cada sesión trabajada, se le dio prioridad a comprender las formas en que cada persona actuaba, las formas en que se definían, y en como otros lo definían, y en últimas, las maneras en que esto permitía el reconocimiento tanto del otro como de sí mismo, aunque no siempre dio frutos, debido a que el espacio que se delegaba a la parte final de las sesiones destinado a las reflexiones, se tornaban repetitivas y aburridas para los estudiantes.

Un buen elemento didáctico que permitió observar en primera instancia el autoconcepto que cada uno tenía de sí mismo fue el de “mi retrato”, que permitió observar las diversas formas en que los niños se pensaban y en algunos casos como el ambiente también influenciaba su actuar; las actividades y el desarrollo de la clase también permitieron reconocer las formas de actuar que se tomaban y el porqué de estas, presentándose en variadas oportunidades la divulgación de autoconceptos negativos por parte de compañeros a quienes se les llamaba la atención o quienes se sentían agredidos por sus compañeros.

### **¿Miedo social un hecho presente en las clases de Educación Física?**

La manifestación permanente, que surgió desde la observación inicial, pasando por la evaluación diagnóstica y lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, permite confirmar la

visión subjetiva que cada sujeto le proporciona a una situación concreta, en este caso la clase de Educación Física, que reunía múltiples circunstancias cotidianas a ser tratadas, por lo que diferentes momentos podían ser potencialmente temidos por individuos diferentes; siguiendo esta lógica, podían observarse estudiantes con el triple estrechamiento de conciencia (en ocasiones una o dos), producto de actividades grupales o individuales, mientras que otros al momento de la reflexión.

El estrechamiento de conciencia podía ser observado en el comportamiento motor del individuo, mirada fija en un punto determinado, poca coherencia o equivocaciones al hablar, imposibilidad de expresar una idea etc. (conciencia psicológica), del mismo modo realización de movimientos poco acordes al momento en intensidad, siendo fuertes y bruscos, cuando la actividad no lo requiere, o por el contrario demasiado suaves o lentos para la situación (conciencia conductual), presentándose movimientos discordantes, demasiado amplios, o limitados dependiendo así mismo de la actividad (conciencia corporal).

Un elemento fundamental, es la respuesta conductual que el miedo genera, pues en múltiples actividades que requerían exponerse ante sus compañeros, la respuesta era de no participación, estrechamente relacionada con la inmovilidad que produce la sensación de miedo cuando se activa en el organismo, del mismo modo otras actividades en las que el estudiante se sentía afectado y este era ridiculizado por sus compañeros, la respuesta se tornaba agresiva (lucha) llegando a ofensas verbales e incluso a violencia física, por lo que el papel docente fue fundamental para regular la convivencia y estar en constante adaptación al medio y las circunstancias que se iban presentando, para proponer otras actividades y recordar el respeto mutuo entre compañeros.

Precisamente la flexibilidad que el currículo permitía, era garante y facilitador de la toma de decisiones coherentes que junto de la mano con la evaluación formativa, permitían al docente cambiar de estrategias que siempre fuesen de la mano con los propósitos propuestos, de la mano con los principios constructivistas del aprendizaje significativo permitía crear centros de interés en los que el estudiante pudiese participar a partir de lo que el mismo proponía.

## **Reflexiones**

Las diferentes condiciones que se presentan al momento de confrontar la práctica y la teoría en la acción educativa, de la mano con la evaluación y las adaptaciones que por medio de esta se hizo al contexto, permiten dividir las conclusiones en 3 partes cada una centrada a los elementos que fueron cruciales en el desarrollo de la propuesta; es por ello que se realizan las siguientes proposiciones a modo de conclusión.

### **Experiencia de aprendizaje**

La evaluación formativa que se enfocó al proceso de aprendizaje de los estudiantes permitió evidenciar que el miedo social genera respuestas conductuales tales como agresividad, no participación, víctima de acoso y aislamiento; pero cuando el estudiante encuentra actividades familiares o que son de su interés, incluidas dentro de sus estructuras cognitivas previas, encuentran una forma de desinhibición, de conocimiento propio y conocimiento de sus compañeros y entorno, mejorando las interrelaciones.

El miedo potencial que representa una situación social, no solo varía de una circunstancia a otra, cuando en la misma situación se presentan cambios o se alteran las condiciones iniciales, pueden generar temor cuando antes no se presentaba, por lo que los cambios siempre deben hacerse en consenso, para que la asimilación y acomodación de las nuevas condiciones sean mejor recibidas por los estudiantes.

En el momento que se hace consciente la conducta motriz que el individuo posee, mejora la capacidad expresiva de este, ya que los factores observables e internos se realizan de forma sincronizada, por lo que le es sencillo al sujeto manifestar lo que piensa y siente, aunque esto no asegura que siempre se lleve a la conciencia las formas de actuar y pensar, en las actividades, por lo que el factor de interés que el estudiante presenta influye en las intenciones de esta.

### **Experiencia Docente**

El profesor debe estar atento a las circunstancias y a las formas conductuales que presentan sus alumnos por insignificantes que parezcan, pues un juicio, una opinión negativa

de un compañero a otro, puede desembocar en una afectación directa al autoconcepto del estudiante.

Los diversos métodos y sus respectivos niveles de instrucción o autonomía, deben ser empleados por el docente de forma idónea y acertada, pues en ocasiones la autonomía se convierte en libertinaje, y en otras la instrucción pasa a ser un factor que afecta el interés y motivación del estudiante, por lo que el profesor debe permanecer atento a las inquietudes, sugerencias y comportamientos que se gestan en la clase para así mismo interpretar el porqué de estas y visualizar su mejor desarrollo.

El educador físico debe poseer facilidad en la comunicación verbal como no verbal, pues el lenguaje corporal también influye en el diálogo y este debe ser un maestro en el manejo del cuerpo y el discurso teórico.

#### Experiencia en el programa

La teoría y la práctica, no pueden ser dicotómicas, pues cada una complementa la acción educativa, por lo que una clase desprovista de valor teórico se convierte en el hacer por hacer, mientras que una teoría que no se nutre de la práctica, se convierte en un obstáculo para el aprendizaje significativo.

Los procesos deben ser informados, consensuados y ejecutados, por los actores de la acción educativa, son estos quienes encuentran sentido en la práctica y le dan validez a la teoría, siendo un proceso de diálogo y acuerdo, que permita al profesor identificar las mejores condiciones para desarrollar aprendizajes, y al estudiante hacerse cargo de su proceso formativo y de crecimiento personal.

Todo proceso, debe contener formas específicas de evaluación y reflexión que se adapte al contexto en el que se va a implementar, formas más creativas, divergentes y llamativas, sobre todo para las edades más pequeñas, cuando el trabajo se realiza con niños debido a que el reiterativo círculo, se tornaba en muchas ocasiones como un momento de quietud que aburre a los estudiantes quienes terminaban por desestimar la importancia de la evaluación o reflexión; la expresión corporal permite múltiples opciones didácticas que generen reflexiones profundas por medio de actividades divertidas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (1995). DSM-IV MANUAL DE DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE LOS TRASTORNOS MENTALES IV. (DE FLORES, T, TORO, J, MASANA, J, TRESERRA, J Y UDINA, C. TRAD.). BARCELONA: MASSON, S.A.
- ARTEAGA, M, VICIANA, V, CONDE, J, (1999). DESARROLLO DE LA EXPRESIVIDAD CORPORAL. INDE.
- AUSUBEL, D. (S. F.). TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. EXTRAÍDO DE: [HTTP://DELEGACION233.BLIGOO.COM.MX/MEDIA/USERS/20/1002571/FILES/240726/APRENDIZAJE\\_SIGNIFICATIVO.PDF](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/aprendizaje_significativo.pdf). RECUPERADO OCTUBRE, 17, 2015.
- CADENA, C & TÉLLEZ, A. (2013). AUTORREGULACIÓN, UNA MIRADA MÁS ALLÁ DE LO VISIBLE. PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR. BOGOTÁ: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. UNESCO: CAPÍTULO 2 DE LOS DERECHOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y CULTURALES, ARTICULO 44, 49, 52
- CRASKE, M, HERMANS, D & WANSTEENWEGEN, D, (2006). MIEDOS Y FOBIAS. MANUAL MODERNO.
- CUCAITA, A. (2012), FOMENTO DE LA AUTOCONFIANZA EN LAS ESTUDIANTES DE ESCUELA RURAL A TRAVÉS DE LA EXPERIENCIA CORPORAL. PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR. BOGOTÁ: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
- ELLIOTT, C & SMITH, (2004). ANSIEDAD PARA DUMMIES. GRANICA.
- FORMACIÓN INTEGRAL COLOMBIA. SOMOS VEGATERAPIA Y CAFETALIA. MISIÓN.
- LÓPEZ, J & BELLOCH, A, (2002). LA SOMATIZACIÓN COMO SÍNTOMA Y COMO SÍNDROME: UNA REVISIÓN DEL TRASTORNO DE SOMATIZACIÓN. EN: REVISTA DE PSICOPATOLOGÍA Y PSICOLOGÍA CLÍNICA. 7, 74.
- MARINA, J, (2006). ANATOMÍA DEL MIEDO UN TRATADO SOBRE LA VALENTÍA. ANAGRAMA.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. LEY 115 DE 1994: LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. BOGOTÁ. TITULO 1, ARTÍCULO 1,5. TITULO 2 ARTÍCULO, 14,23.
- MINISTERIO DE SALUD Y PROTECCIÓN SOCIAL, (2003). ESTUDIO NACIONAL DE SALUD MENTAL COLOMBIA 2003.
- MINISTERIO DE SALUD Y PROTECCIÓN SOCIAL. LEY 1616 DE 2013: LEY DE SALUD MENTAL. BOGOTÁ. TÍTULO I, ARTÍCULO 1, 3, 4, 5. TÍTULO II, ARTÍCULO 6, 8
- MINISTERIO DE SALUD Y PROTECCIÓN SOCIAL, (2014) “DOCUMENTO PROPUESTA DE AJUSTE DE LA POLÍTICA NACIONAL DE SALUD MENTAL PARA COLOMBIA 2014. EXTRAÍDO DE: [HTTP://WWW.CONSEJONACIONALDETRABAJOSOCIAL.ORG.CO/](http://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/). RECUPERADO MAYO, 5, 2015.
- MONTOYA, G. (2014). EMOCIONES BÁSICAS, UNA REALIDAD EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA POPULAR, PARA EL DESARROLLO DE SANAS RELACIONES SOCIALES. PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR. BOGOTÁ: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.

- MOVILLA, G, RODRÍGUEZ, J & TELLO, I. (2013). ADAPTACIÓN AL ESTRÉS. PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR. BOGOTÁ: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2004). ES POSIBLE PREVENIR LOS TRASTORNOS MENTALES Y PROMOVER LA SALUD MENTAL, SEGÚN LOS ÚLTIMOS DATOS PUBLICADOS POR LA OMS. GINEBRA.
- PARLEBAS, P. (2001). JUEGOS, DEPORTES Y SOCIEDADES. BARCELONA: PAIDOTRIBO.
- PAULA, I, (2009). HABILIDADES SOCIALES. EDUCAR HACIA LA AUTORREGULACIÓN. LUKAMBANDA EDITORIAL.
- SILVEIRA, C. PSICÓLOGO DE CABECERA. ALBA EDITORIAL
- STENHOUSE, L. (1998). INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO. MORATA.
- BECK, U, (2008). LA SOCIEDAD DEL RIESGO MUNDIAL. PAIDOS IBÉRICA

## ANEXOS

		<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA</b> <b>Diario de campo No 1</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b> <b>Docentes</b> <b>Vanessa Linares</b> <b>Cristian Barragan</b>				 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Escuela de Educadores</i>	
		<b>Fecha</b>	31 /03/2016	<b>Hora</b>	7:00 Am		
<b>Diario de campo No 1</b> <b>Descripción de la observación</b>							
<p>A las 7:15 am aproximadamente se da inicio a la sesión con una actividad denominada mi retrato, se dan las indicaciones correspondientes (cada niño se dibuja y escribe 3 fortalezas, 3 debilidades frente alguna parte de su cuerpo según corresponda), se observa a los estudiantes dibujando, algunas hablando, otros realizando otro tipo de actividades, surgen dudas como ¿puedo usar toda la hoja?, ¿puedo colorear?, etc., a lo cual se sugiere que es libre y cada uno puede hacerlo a su gusto, al finalizar se recogen los retratos y se dan las indicaciones para salir al campo.</p> <p>Al llegar al campo una niña comunica su celular ha desaparecido, llora, asustada por su perdida, se dialoga con los estudiantes, y finalmente uno de ellos confiesa que quiso guardarlo para al final entregarlo, sin embargo él era consciente de que lo hacía por molestar y asustar a su compañera, posteriormente se realizan algunos juegos como píldoras de atención que facilitarían el manejo del grupo, posteriormente se realiza una actividad denominada <i>cazamariposas</i> la cual consiste en que uno con un aro en la mano, debe coger a los demás introduciendo por la cabeza, si coge a alguien se libra y queda el otro con el aro, tuvo un desarrollo bastante bueno sin embargo la agresividad física y verbal siempre estuvo presente motivo por el cual se suspendió la actividad y se recurrió a otra fuera del plan de clase. En esta actividad se pudo observar que la participación es buena pero existen sujetos que se apartan e intentan no ser parte del grupo y por lo tanto no participar. Las niñas temen a los hombres en juegos de este tipo por el hecho de que son bruscos, es un aspecto que hace que las niñas eviten participar, sin embargo se evidencia también niñas bastantes bruscas. (Los rasguños y pellizcos son muy comunes).</p> <p>Se prosiguió con la sesión, se propuso una actividad con balón, se dividió el grupo en iguales a elección libre, momento clave para conocer los diferentes grupos existentes en el salón, de ellos se pudo observar 6 grupos amplios como también parejas e individuales los cuales tuvieron que hacer parte de uno de los ya establecidos pero de igual forma a elección propia. En el desarrollo de la actividad trabajan los grupos excepto uno el cual fomentaba el desorden, se agredían entre ellos y agredían a los compañeros, se dialogó con el grupo, se llegó acuerdos y prosiguió la actividad, los estudiantes proponían nuevos desplazamientos con el uso de diferentes segmentos del cuerpo, finalmente la actividad tomaba un buen rumbo, sin embargo las quejas, los señalamientos, las palabras soeces aún continuaban en el ambiente. Al culminar la sesión se realizó un círculo, se dialoga sobre lo sucedido con el celular y sugerimos no hacer ese tipo de bromas pues realmente afecta a los compañeros, y que sería importante ponernos en los zapatos de los demás, y que seguramente no nos gustaría que nos hicieran ese tipo de cosas, luego se dio paso a cada estudiante para que expresara sus inconformidades, desde su actuar sin señalar a nadie más, cada uno era responsable de sí mismo, de reconocer sus errores y mejorar. Se solicitan sugerencias de actividades para la próxima sesión, a lo cual ellos respondieron (correr, saltar, fútbol, etc.), elementos importantes para la planeación de la próxima sesión.</p>							

Anexo 1 Diario de campo.  
 Elaboración Propia

		<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b> Evaluación docente		 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Educación de Calidad</i>	
<b>Fecha</b>	<b>Hora</b>	<b>Área</b>	<b>Grado</b>		
<b>Docente a evaluar</b>		<b>Nombre:</b>			
<b>Evaluador</b>		<b>Nombre:</b>			

A continuación encontrará una serie de aspectos acerca de la forma como el profesor organiza, desarrolla y evalúa al curso, para que valore el desempeño del docente con la mayor objetividad posible, marque con una equis (X) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente su opinión.



<b>El profesor</b>	<b>Nunca</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
• Inicia puntualmente la clase				
• Establece una relación de respeto y cordialidad con los estudiantes.				
• Hace uso de los recursos didácticos.				
• Comunica claramente las actividades propuestas para la sesión.				
• Realiza un calentamiento pertinente a las actividades.				
• Orienta las actividades propuestas				
• Escucha y atiende las sugerencias e intervenciones que realizan los estudiantes.				
• Es creativo para modificar o cambiar las actividades planeadas a partir de las sugerencias,				
• Permite e incentiva la realización de actividades de forma autónoma y en concordancia con el propósito.				
• Hace uso de los instrumentos para recolección de datos. (Diario de campo, fotografías, etc.)				
• Realiza evaluación o retroalimentación que genere reflexiones.				

<b>La clase</b>	<b>Nunca</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
• Se evidencia planeación y organización de la sesión.				
• Desarrolla los temas propuestos en el tiempo indicado				
• Se evidencia coherencia entre la planeación de clase y la ejecución.				
• Las modificaciones realizadas en la ejecución son coherentes con el propósito de la sesión.				
• Las actividades propuestas son acogidas por los estudiantes				

<b>Observaciones</b>
----------------------

Anexo 2 Evaluación docente.

Fuente: modificado de Ministerio de Educación Nacional.

	<b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b> <b>Docentes</b> <b>Cristian Barragan, Vanessa Linares</b>	
<b>Unidad 1</b> <b>Percibiendo mi conducta motriz</b>	<b>Propósito:</b> Fortalecer los elementos perceptivos que permiten la comprensión de la conducta motriz que es propia del estudiante frente a situaciones sociales cotidianas facilitando la consolidación del autoconcepto.	
<b>Tema:</b> canales de percepción y manifestación de mi <b>conducta motriz</b> con mi entorno y los demás.		
<b>Propósito:</b> posibilitar la capacidad de percibir el propio cuerpo en relación con el entorno y con los demás que permita el reconocimiento de habilidades expresivas.		
<b>Sesión No 1</b>	<b>Fecha:</b> 31 de marzo	<b>Descripción de actividades</b>
<b>Parte inicial</b>	<b>Calentamiento</b>	<b>Tiempo 15 min</b>
1. Mi retrato: los niños dibujan su retrato y escriben en él sus fortalezas y debilidades. 2. La Pinza. Al son de una canción, todos imitan al que lleve puesta "la pinza". Pasado un tiempo, se la pasa a otro compañero. 3. Cazamariposas. Uno con un aro en la mano, debe coger a los demás introduciendo por la cabeza, si coge a alguien se libra y queda el otro con el aro. <b>Materiales:</b> Humanos, conos, aros, pinza(cualquier objeto).		
<b>Parte central</b>	<b>Circuito</b>	<b>Tiempo 45 min</b>
1. Conejos y sabuesos: en el espacio delimitado se colocaran los niños en posición fetal, simulando ser una madriguera mientras tanto se escogen dos estudiantes quienes serán el conejo y el sabueso, el sabueso deberá atrapar al conejo y este a su vez debe buscar una madriguera para escapar de él, saltando por encima de la madriguera: el conejo intercambia roles con la madriguera si salta acertadamente y si el sabueso atrapa el conejo de igual forma cambia de roles. 2. Hormiguitas trabajadoras: los estudiantes deberán transportar su alimento (balón) al hormiguero lo más rápido posible, para ello solamente utilizan un segmento del cuerpo elegido por ellos, no podrán repetir segmentos, siempre deben cambiarlo. 3. Tuli-pan. Juego de persecución. Uno se la queda y persigue a los demás. Estos, para no ser pillados, dicen "TULI", quedándose con los brazos en cruz y las piernas abiertas. Podrán ser salvados cuando otro pase por debajo diciendo "PAN". <b>Materiales:</b> 10 Balones, 10 Aros, 10 lazos.		
<b>Parte final</b>	<b>Vuelta a la calma</b>	<b>Tiempo 15 min</b>
✓Vibraciones: ejercicios de vibraciones de piernas y brazos en posición de pie, sentado, acostado. ✓Masajes: movimientos específicos de las manos sobre diferentes zonas corporales. (fricciones, amasamientos, percusiones, peinados) ✓La momia: todos los estudiantes de pie, con su espalda pegada a la pared, deben realizar respiraciones completas, implicando una serie de músculos que elevan y descienden el tronco.		
<b>Reflexión, Retroalimentación</b>		
<b>Observaciones generales:</b>		

Anexo 3 Sesión de clase n° 1.

Fuente: Elaboración Propia

	<b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b> <b>Docentes</b> <b>Cristian Barragan, Vanessa Linares</b>	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Unidad 1 Percibiendo mi conducta motriz</b>	<b>Propósito:</b> Fortalecer los elementos perceptivos que permiten la comprensión de la conducta motriz, que es propia en el estudiante frente a situaciones sociales cotidianas.	
<b>Tema:</b> Canales de percepción y manifestación de mi Conducta motriz.	<b>Propósito:</b> Reconocer y reflexionar la forma en la que actúa el compañero y al porqué de su actuar, a la vez que se obtiene conciencia de la conducta motriz que le es propia en determinadas situaciones sociales.	
<b>Subtema:</b> Percepción de mi cuerpo en relación con mi entorno y los demás.	<b>Micropropósito:</b> Favorecer la percepción del propio cuerpo en relación con el entorno y con los demás que permita el reconocimiento de habilidades expresivas.	
<b>Sesión No -2</b>	<b>Fecha:</b> 28 de abril	<b>Descripción de actividades</b>
<b>Parte inicial</b>	<b>Calentamiento</b>	<b>Tiempo 15 min</b>
1. <b>El fantasma:</b> Con música de fondo, los alumnos se mueven y bailan libremente por todo el espacio. Al parar la música, se acuestan en el suelo y cierran los ojos. En ese momento, el profesor tapara con una sábana o tela a uno de los niños. Después preguntara: ¿Quién es el fantasma? El resto de niños se levantan e intentar adivinar que compañero es. <b>Materiales:</b> humanos, sabana.		
<b>Parte central</b>	<b>Circuito</b>	<b>Tiempo 45 min</b>
1. <b>El florón:</b> Se colocan todos los niños en círculo, excepto 1 que tiene la flor, quien se sitúa detrás de ellos y la colocara detrás de un compañero, mientras todos cantan la canción con los ojos cerrados. cuando la canción acaba se abren los ojos y tantean su espacio por detrás por si está allí la flor. el que la tiene se levantara para dar alcance al que la ha dejado, el cual intentara ocupar el sitio dejado libre. 2. <b>El gato:</b> Todos sentados en círculo menos uno que es el gatico que va maullando porque tiene mucha hambre, y se pasea por delante de los niños que están en el suelo sentados. cada niño le pasara la mano por la cabeza y deberá decir 3 veces sin reírse "pobre gatico". el que se ría pasa a ser el gatico. 3. <b>Estoy enamorado:</b> Todos los alumnos sentados en una silla formando un círculo, menos uno que está de pie en el centro del círculo. Este inicia el juego diciendo "estoy enamorado de" y elige una característica común de los niños que están jugando (prenda de vestir, color del pelo, etc.) los aludidos se pondrán de pie y cambiarán de lugar, momento en el que el que está de pie aprovecha para sentarse. el que quede sin silla continúa el juego <b>Materiales:</b> Flor.		
<b>Parte final</b>	<b>Vuelta a la calma</b>	<b>Tiempo 15 min</b>
<b>Vibraciones:</b> ejercicios de vibraciones de piernas y brazos en posición de pie, sentado, acostado. <b>La momia:</b> todos los estudiantes de pie, con su espalda pegada a la pared, deben realizar respiraciones completas, implicando una serie de músculos que elevan y descienden el tronco.		
<b>Reflexión, Retroalimentación</b>		
<b>Observaciones generales:</b>		

Anexo 4 Sesión de clase n° 2.

Fuente: Elaboración propia.



	<b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b> <b>Docentes</b> <b>Cristian Barragan, Vanessa Linares</b>	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Unidad 2 Evaluando mi conducta motriz</b>	<b>Propósito:</b> Favorecer la construcción de valores y criterios evaluativos acordes a las habilidades que cada estudiante sustenta para afrontar situaciones sociales que le permitan hacer una evaluación idónea de su conducta motriz en relación con su contexto.	
<b>Tema:</b> Reafirmando mis posibilidades de expresión.	<b>Propósito:</b> identificar las múltiples posibilidades de movimiento que el cuerpo posee para expresar ideas y emociones en determinadas situaciones sociales	
<b>Sesión No 3</b>	<b>Fecha:</b> 12 de mayo	<b>Descripción de actividades</b>
<b>Parte inicial</b>	<b>Calentamiento</b>	<b>Tiempo 15 min</b>
1. <b>Presentación:</b> los grupos de baile realizan sus puestas en escena, teniendo un jurado y una votación. <b>Materiales:</b> humanos, grabadora.		
<b>Parte central</b>	<b>Circuito</b>	<b>Tiempo 45 min</b>
1. <b>Expresión libre:</b> ¿Conoces la música de tu tierra? Cada estudiante realiza movimientos que considere acordes a la música que escucha y propone de igual manera movimientos que deberán ser imitados por los demás. 2. Los estudiantes escucharan y bailaran al ritmo de música folclórica colombiana, e intentaran, si es posible, identificar sus pasos básicos. <b>Materiales:</b> Humanos.		
<b>Parte final</b>	<b>Vuelta a la calma</b>	<b>Tiempo 15 min</b>
✓ Vibraciones: ejercicios de vibraciones de piernas y brazos en posición de pie, sentado, acostado. ✓ Masajes: movimientos específicos de las manos sobre diferentes zonas corporales. (fricciones, amasamientos, percusiones, peinados) ✓ La momia: todos los estudiantes de pie, con su espalda pegada a la pared, deben realizar respiraciones completas, implicando una serie de músculos que elevan y descienden el tronco.		
<b>Reflexión, Retroalimentación</b>		
<b>Observaciones generales:</b>		

Anexo 5 Sesión de clase n° 3  
 Fuente: Elaboración propia.

	<p align="center">UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ Docentes Cristian Barragan, Vanessa Linares</p>	 <p align="center">UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i></p>
<p align="center"><b>Unidad 2 Evaluando mi conducta motriz</b></p>	<p><b>Propósito:</b> Favorecer la construcción de valores y criterios evaluativos acordes a las habilidades que cada estudiante sustenta para afrontar situaciones sociales que le permitan hacer una evaluación idónea de su conducta motriz en relación con su contexto.</p>	
<p><b>Tema:</b> Reconocimiento del otro en relación con mi Conducta Motriz</p>	<p><b>Subtema:</b> Conducta motriz</p>	
<p><b>Propósito:</b> Reconocer y reflexionar la forma en la que actúa el compañero y al que se debe su actuar a la vez que se obtiene conciencia de la conducta motriz que le es propia en determinadas situaciones sociales.</p>	<p><b>Micropropósito:</b> Observar el tipo de comportamiento que manifiesta el compañero y considerar de qué forma mis acciones contribuyen a su actuar.</p>	
<p><b>Sesión No 4</b></p>	<p><b>Fecha:</b> 5 de mayo</p>	<p align="center"><b>Descripción de actividades</b></p>
<p align="center"><b>Parte inicial</b></p>	<p align="center"><b>Calentamiento</b></p>	<p align="center"><b>Tiempo 15 min</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>La papa caliente: los jugadores se ubican en círculo, y deberán pasarse lo más rápido posible el balón como si fuese una papa caliente, intentar hacer la mayor cantidad de pases posibles antes que el balón caiga.</li> <li>Cigüeña en el pantano: la cigüeña salta sobre una pierna y persigue al resto que son las ranas. Estas deben ir saltando a pies juntos desde la posición de cuclillas y cada 5 saltos han de croar. La rana atrapada, se convierte en cigüeña.</li> </ol> <p><b>Materiales:</b> Humanos pelotas.</p>		
<p align="center"><b>Parte central</b></p>	<p align="center"><b>Circuito</b></p>	<p align="center"><b>Tiempo 45 min</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El Gato glotón: El grupo se ubica en círculo y en el centro se ubica un estudiante en cuadrupedia (gato), los demás estudiantes irán realizando pase de dedos, si el gato intercepta el pase cambio de lugar con el que se equivocó, igualmente si el balón cae al piso.</li> <li>✓ Tócalo arriba: los jugadores se tumban boca arriba, excepto uno, el que queda de pie se coloca frente a ellos con el balón a unos 4 metros de distancia; el que se encuentra de pie dirá el nombre de uno de sus compañeros, este deberá levantarse rápidamente y recibir el pase que debe hacer inmediatamente después de haberlo nombrado el jugador que se encontraba de pie.</li> <li>✓ Buscapiés: Varios jugadores forman un círculo alrededor del que tiene la cuerda. Éste empieza a dar vueltas sobre sí mismo haciendo girar la cuerda, por el aire a la altura de las rodillas. El jugador tocado tiene tres vidas (herido-grave-muerto). Después pasará a ocupar la posición del centro.</li> <li>✓ Iniciación de doble salto: los participantes iniciaran por interiorizar el movimiento de sincronía con ambas cuerdas a la vez, para después pasar a realizar los saltos en la cuerda.</li> </ul> <p><b>Materiales:</b> balones de voleibol, lazos</p>		
<p align="center"><b>Parte final</b></p>	<p align="center"><b>Vuelta a la calma</b></p>	<p align="center"><b>Tiempo 15 min</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Vibraciones: ejercicios de vibraciones de piernas y brazos en posición de pie, sentado, acostado.</li> <li>✓ Masajes: movimientos específicos de las manos sobre diferentes zonas corporales. (fricciones, amasamientos, percusiones, peinados)</li> <li>✓ La momia: todos los estudiantes de pie, con su espalda pegada a la pared, deben realizar respiraciones completas, implicando una serie de músculos que elevan y descienden el tronco.</li> </ul>		
<p><b>Reflexión, Retroalimentación</b></p>		
<p><b>Observaciones generales:</b></p>		

Anexo 6 Sesión de clase n° 4.

Fuente elaboración Propia

	<b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA</b> <b>COLEGIO DISTRITAL BRAVO PAEZ</b> <b>Docentes</b> <b>Cristian Barragan, Vanessa Linares</b>	 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL Educadora de educadores
<b>Unidad 2 Evaluando mi conducta motriz</b>	Propósito: Favorecer la construcción de valores y criterios evaluativos acordes a las habilidades que cada estudiante sustenta para afrontar situaciones sociales que le permitan hacer una evaluación idónea de su conducta motriz en relación con su contexto.	
<b>Tema:</b> Reconocimiento del otro en relación con mi Conducta Motriz	<b>Subtema:</b> Conducta motriz	
<b>Propósito:</b> Reconocer y reflexionar la forma en la que actúa el compañero y al porqué de su actuar, a la vez que se obtiene conciencia de la conducta motriz que le es propia en determinadas situaciones sociales.		Propósito: Observar el tipo de comportamiento que manifiesta el compañero y considerar de qué forma mis acciones contribuyen a su actuar.
<b>Sesión No 1</b>	<b>Fecha: 19 de mayo</b>	<b>Descripción de actividades</b>
<b>Parte inicial</b>	<b>Calentamiento</b>	
<b>Tiempo 15 min</b>		
G1. La papa caliente: los jugadores se ubican en círculo, y deberán pasarse lo más rápido posible el balón como si fuese una papa caliente, intentar hacer la mayor cantidad de pases posibles antes que el balón caiga.		
G2. Cigüeña en el pantano: la cigüeña salta sobre una pierna y persigue al resto que son las ranas. Estas deben ir saltando a pies juntos desde la posición de cuclillas y cada 5 saltos han de croar. La rana atrapada, se convierte en cigüeña		
Iniciación de doble salto: los participantes iniciaran por interiorizar el movimiento de sincronía con ambas cuerdas a la vez, para después pasar a realizar los saltos en la cuerda.		
G3. Trote con variaciones: los estudiantes deberán desplazarse trotando por el espacio delimitado, dependiendo el número de vueltas irán variando el trote, haciendo rotación de brazos, con pequeños saltos etc.		
G4. Policías y ladrones: se forman dos equipos (policías y ladrones), acto seguido, se fija un lugar que será la cárcel y a dónde serán llevados los ladrones que sea capturados por los policías. Los ladrones no pueden abandonar la cárcel sin que un compañero los toque, cuando todos los ladrones sean capturados cambian de roles.		
<b>Materiales:</b> Humanos, conos, aros, lazos, cinta, balones.		
<b>Parte central</b>	<b>Circuito</b>	
<b>Tiempo 45 min</b>		
G1. El Gato glotón: El grupo se ubica en círculo y en el centro se ubica un estudiante en cuadrupedia (gato), los demás estudiantes irán realizando pase de dedos, si el gato intercepta el pase cambio de lugar con el que se equivocó, igualmente si el balón cae al piso.		
G2. Tócalo arriba: los jugadores se tumban boca arriba, excepto uno, el que queda de pie se coloca frente a ellos con el balón a unos 4 metros de distancia; el que se encuentra de pie dirá el nombre de uno de sus compañeros, este deberá levantarse rápidamente y recibir el pase que debe hacer inmediatamente después de haberlo nombrado el jugador que se encontraba de pie.		
G3. Doble salto: En un primer momento, se pondrá a disposición de los estudiantes el lazo para que busquen la manera más acorde para realizar el doble salto; en un segundo momento se les dará indicaciones para que ejecuten ciertos movimientos mientras saltan.		
G4. Gimnasia básica: cada estudiante, Realizara una serie de ejercicios básicos tales como: Rollito, rollito invertido, rueda, media luna, posición de vela, y acto seguido harán una secuencia de movimientos que incluyan los aprendidos.		
Se forman dos equipos los cuales deben ocultar un objeto (“la bandera”) en su territorio. los equipos deben intentar tomar la bandera del enemigo y traerla a su territorio antes de que el otro la encuentre. Para defender la bandera, se debe dar un toque a cualquier oponente que se encuentre en el territorio y enviarlo a la “prisión” hasta que alguno de sus compañeros lo libere. El primer equipo que captura la bandera del enemigo gana la ronda.		
Se reúne todo el grupo y se dirige al salón de danzas		
Coreografía: Los estudiantes intentarán seguir los pasos y movimientos que el docente propone de una determinada coreografía.		
Paso libre: cada estudiante interiorizará la música que esté escuchando y realizará el movimiento que considere acorde a dicha melodía.		
Presentación de baile: Los estudiantes que prepararon su coreografía se presentaran uno a uno.		
<b>Materiales:</b> Balones, Aros, lazos, colchonetas, conos, aros.		
<b>Parte final</b>	<b>Vuelta a la calma</b>	
<b>Tiempo 15 min</b>		
Se realizarán ejercicios de estiramiento y respiración acompañados de melodías suaves y relajantes.		
Reflexión, Retroalimentación		
<b>Observaciones generales:</b>		

Anexo 7 Sesión de clase n° 5.

Fuente: Elaboración propia.