

EDUCACIÓN FÍSICA Y DIVERSIDAD CULTURAL

**Educación Física y diversidad cultural**

Autor: Axel Darley Londoño Riaño

Tutor: Mg. Ibette Correa Olarte

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Noviembre, 2019

**Dedicatoria.**

A mis padres Janeth y Javier que me apoyan incondicionalmente en esta loca aventura de ser maestro. De ellos recibo la libertad como la muestra de amor más grande.

A mi hermano Gerhard que ha sido mi polo a tierra y todos los días me inspira a alcanzar mis metas sin importar lo difícil que pueda ser el camino

### **Agradecimientos**


A la Universidad Pedagógica Nacional por enseñarme el valor de ser maestro en un país como Colombia y brindarme la esperanza de trabajar por un mejor vivir en comunidad. A los compañeros que fueron parte de mi proceso universitario, aprendí de cada intervención pedagógica, debate y encuentro académico.

A mi familia, amigos y conocidos que me inspiran a seguir trabajando y creer que la educación puede ser el arma para luchar en contra de la desigualdad y los problemas que aquejan nuestra sociedad.

A mi tutora Ibette Correa que me ayudó a dirigir hacia buen puerto el objetivo de este PCP y con cada encuentro académico me permitió comprobar que se puede enseñar con pasión y agrado.

Al colegio Rafael Uribe Uribe de la localidad 19 de Ciudad Bolívar, donde además de formarme y graduarme como bachiller, me recibieron esta vez con los brazos abiertos para poder realizar mi intervención pedagógica.

Al Club Deportivo Juan Bosco Obrero y a cada uno de mis jugadores y compañeros de trabajo, es allí donde he tenido más experiencias y aprendí que el trabajo social requiere de esfuerzo y amor, comprobando que un maestro jamás deja de aprender.

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de	

<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>	Educación Física y diversidad cultural.
<b>Autor(es)</b>	Londoño Riaño, Axel.
<b>Director</b>	Mg. Correa Olarte, Ibette.
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 84p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional UPN.
<b>Palabras Claves</b>	EDUCACIÓN FÍSICA; DIVERSIDAD CULTURAL; INTERCULTURALIDAD; PRÁCTICAS CULTURALES; COMPETENCIAS.

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado que propone abordar la diversidad cultural como parte importante del desarrollo integral de los estudiantes en la clase de Educación Física. Usando como medio los juegos tradicionales, favorece la construcción de ambientes interculturales donde los sujetos aporten de manera activa desde las diferentes prácticas culturales que los han constituido como individuos pertenecientes a un grupo social. Además, el proyecto usa el documento N°15 publicado por el MEN en 2015 Orientaciones pedagógicas para la educación física recreación y deporte como complemento en cada una de las sesiones. Con esto se pretende comprobar que cuando estos documentos se usan teniendo en cuenta las diferencias culturales de los estudiantes, son útiles y su contenido potencia los objetivos planteados por los PEI de las instituciones y la labor docente de los educadores físicos.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Álvarez, M. (mayo - agosto 2016). La subjetividad e intersubjetividad: un camino en la comprensión de lo cultural. Revista Linhas. Florianópolis, 17 (34), 323-336.</p> <p>Bolívar, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 20, 15-38.</p> <p>Bravo, I. (1999). Curriculum y Educación intercultural: Elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural (tesis doctoral). Universidad de Lleida. Recuperado de: <a href="https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8303/Tidb3de10.pdf?sequence=4&amp;isAllowed=y">https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8303/Tidb3de10.pdf?sequence=4&amp;isAllowed=y</a></p> <p>Camacho, H., Monje, J., Castillo, E., Ramírez, G. (2007). Competencias y estándares para el área de la educación física. "Experiencia que se construye paso a paso". Revista educación física y deporte, 26 (1), 11-20.</p> <p>Cantillo, D. (2016). El currículo en la diversidad cultural, el caso de las personas con discapacidad visual. (tesis de maestría). Universidad del Tolima. Recuperada de: <a href="http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1670/1/EL%20CURR%C3%8DCULO%20EN%20LA%20DIVER">http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1670/1/EL%20CURR%C3%8DCULO%20EN%20LA%20DIVER</a></p>

- SIDAD%20CULTURAL%20EL%20CASO%20DE%20LAS%20PERSONAS%20CON%20DISCAPACIDAD%20VISUAL.pdf
- Castañer, M. (2000). *Expresión Corporal y Danza*. España: Inde Publicaciones.
- Castillo, E., Rebollo, J. (2009). Expresión y comunicación corporal en educación física. *Revista: Wanceulen E.F. Digital*, 5, 114-122.
- Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D. (2018). *Agenda escolar 2018*. Secretaria General. Imprenta Distrital.
- COLDEPORTES. (2013). *Plan decenal del deporte, la recreación, la actividad física para el desarrollo humano la convivencia y la paz 2009-2019*. Bogotá: COLDEPORTES.
- Constitución política colombiana. (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia.
- Decreto N° 1290. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, Bogotá, Colombia, 16 de abril de 2009.
- De la Garza, E. (2000). *Subjetividad cultura y estructura*. Iztapalapa: Universidad Autónoma Metropolitana. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
- Díaz, Ernesto. (1998). Diversidad cultural y educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 11-30.
- Escamilla, A. (1993). *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo en el aula*. Madrid: Edelvives.
- Fernández, J., Calderón, A., Hortigüela Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A. y Aznar Cebamano, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.
- Fernández, J., Méndez, A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo: Modelo Pedagógico para Educación Física. *Revista Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 201-206.
- Gallardo, R., Otero, M., Pernet, M., y Sarmiento, Y. (2017). "La evaluación del currículo y el mejoramiento de la propuesta de formación inicial de maestros es una escuela normal superior". Barranquilla: Universidad del Norte
- Jiménez, Y. (2012). Desafíos conceptuales del currículum intercultural con perspectiva comunitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17 (52), 167-189.
- Kirk, D. (2007). Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados. *Revista: Ágora para la educación física y el deporte*, 4-5, 39-56.
- Le Boulch, J. (1978). *La educación por el movimiento*. Barcelona: Paidós
- Ley N° 934. Política de Desarrollo Nacional de la Educación Física y se dictan otras disposiciones, Bogotá, Colombia, 30 de diciembre de 2004.
- López, V., Pérez, A., y Monjas, R. (marzo, 2007). La atención a la diversidad en el área de Educación Física: la integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. *Lecturas: Educación física y deportes*, año 11, 106. Rescatado de <https://www.efdeportes.com/efd106/la-atencion-a-la-diversidad-en-educacion-fisica.htm>
- Martuccelli, D. (2002). "¿El problema es social o cultural?". *Cuadernos de Pedagogía*, 315, 12-15.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Serie de lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: MEN
- Mosquera, L. (2010). Tendencias de la educación física. Análisis desde la confrontación. *Revista: Lúdica pedagógica*, 2 (15), 116-121.
- Ófele, M. (1999). Los juegos tradicionales y su proyección pedagógica. *Revista digital: Educación Física y deportes*. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Año 4. (13). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd13/juegtra1.htm>
- Retamozo, M. (otoño 2009). Orden social, subjetividad y acción colectiva. Notas para el estudio de los movimientos sociales. *Athenea Digital*, 16, 95-123. Rescatado de <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/560>.
- Ros, M. (2002). Los valores culturales y el desarrollo socioeconómico: Una comparación entre teorías culturales. *Reis*, (99), 9-33. doi:10.2307/40184398
- Sacristán, G. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Ediciones Morata
- Salamanca, L., Barceló, M., Cera, A., y Bayuelo, P. (2017) "Evaluación Curricular e Implementación de un Plan de Mejoramiento orientado hacia el alcance de la Calidad Educativa en una IE Pública del departamento del Atlántico". Barranquilla: Universidad del Norte
- Tobón, S. (2007). *El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos*.

Revista: Acción Pedagógica, 16, 14-28.  
 Universidad Pedagógica Nacional. (2016). Documento Renovación del Registro Calificado Licenciatura en Educación Física UPN. Bogotá: UPN  
 Zagalaz, M., Moreno, R., y Cachón, J. (2001). Nuevas tendencias de la educación física. Revista: Contextos educativos, 4, 263-294.

#### 4. Contenidos

**Educación Física y diversidad cultural.** Contextualización general del proyecto. En esta fase inicial se plantea el problema y se ubica dentro del escenario de trabajo de la Educación Física. Contiene además las referencias de autores que abordaron temáticas cercanas al objetivo central y cierra con las leyes que pueden inferir de manera legal a la ejecución del este.

**Bases epistemológicas.** Perspectiva educativa. Este apartado busca puntualizar las decisiones que el autor tomó respecto de los componentes del proyecto curricular de la licenciatura en Educación Física; humanístico, disciplinar y pedagógico. Desde lo humanístico se sustenta un ideal de hombre y sociedad, desde lo disciplinar se define la tendencia y las apuestas desde la Educación Física. Se cierra este apartado con el modelo pedagógico que justifica el objetivo educativo.

**Diseño de implementación.** Se inicia con la exposición del microcontexto; sus características, su población y otros datos relevantes. Se da cuenta del macrodiseño, mesodiseño y microdiseño que son base de la intervención pedagógica con los estudiantes de la institución, estos tienen objetivos por núcleo formativo, usan competencias que se consideran útiles para el propósito y además de puntualizar los temas a trabajar, propone una pregunta que puede orientar el núcleo y cada una de las clases.

**Contando mi experiencia.** Análisis de la experiencia. Aquí se evidencian los resultados, experiencias, análisis y todo lo que el docente logró identificar, vivir y recolectar durante la intervención pedagógica. Los resultados se exponen por medio de la evaluación de Robert Stake (1967) que especifica los momentos y como debe hacerse el análisis de lo obtenido durante las observaciones, sesiones y obtención de información.

#### 5. Metodología

El propósito de formación parte del análisis de los documentos oficiales del MEN para la Educación Física, complementado por entrevistas y encuestas hechas a docentes del área se pudo determinar la necesidad de reconocer la diversidad cultural como parte del proceso de formación de los estudiantes. Se investigó y dio bases epistemológicas al discurso y este sustento se utilizó para hacer el diseño de implementación, el cual fue propuesto por medio de núcleos temáticos que, usando los juegos tradicionales como excusa, favorecían el objetivo de construir un ambiente intercultural y posibilitar clases donde la diversidad cultural fuera la base. La recolección de información se hizo por medio de instrumentos como la ficha de observación, el diario de campo y la rúbrica que permitieran sistematizar los resultados por medio de la evaluación que analizaba todas las fases del proceso.

#### 6. Conclusiones

- El uso del documento N° 15 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deportes es efectivo y útil si se tiene en cuenta que no aborda la diversidad cultural de manera directa, permitiendo a los maestros que después de su análisis tomen su sustento teórico y lo enriquezcan con el análisis contextual hecho.
- El juego tradicional permite una gama de posibilidades que expresan los saberes culturales de cada estudiante; su construcción tiene implícito apartes históricos y deseos de trascendencia.
- Construir un ambiente intercultural debe iniciarse desde etapas tempranas, facilitando la disminución de las conductas racistas, xenofóbicas, sexistas, machistas, entre otras. El dialogo

debe ser la vía y la comunión; el buen vivir debe ser visto como la utopía. No es solo reconocer que hay personas con pensamientos diferentes, el objetivo es construir en comunidad donde todos valoren la diversidad como parte de vivir armónico.

- La expresión corporal también puede ser entendida como espontánea, no debe ser encasillada en este caso como la repetición de bailes o puestas en escena; el juego se convierte en el medio para liberar emociones, sentimientos y mostrar al mundo las intenciones como ser humano perteneciente a una sociedad.
- Los modelos pedagógicos pueden ser flexibles y no todas las veces deben llevar consigo estilos de enseñanza puntuales; estos pueden ser usados de manera alterna y ocasional, todo depende de la necesidad de la lectura que el maestro hace.

<b>Elaborado por:</b>	Londoño Riaño, Axel.
<b>Revisado por:</b>	Mg. Correa Olarte, Ilette.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	15	11	2019
--	----	----	------

**Tabla de contenido**

<b>Educación Física y diversidad cultural</b>	<b>1</b>
<b>Dedicatoria.</b>	<b>2</b>
<b>Agradecimientos.</b>	<b>3</b>
<b>Tabla de contenido</b>	<b>8</b>
<b>Índice de Tablas</b>	<b>10</b>
<b>Tabla de ilustraciones</b>	<b>11</b>
<b>Lista de siglas.</b>	<b>12</b>
<b>Educación Física y diversidad cultural</b>	<b>13</b>
<b>El génesis de la idea del PCP</b>	<b>13</b>
<b>Diversidad cultural, una deuda pendiente en la clase de Educación Física.</b>	<b>15</b>
<b>¿Quiénes han escrito sobre temas abordados en el PCP?</b>	<b>21</b>
<b>Marco Legal</b>	<b>24</b>
<b>Bases epistemológicas</b>	<b>25</b>
<b>La formación humana como elemento fundamental</b>	<b>26</b>
<b>Diversidad cultural.</b>	<b>26</b>
<b>Subjetividad.</b>	<b>29</b>
<b>Valores culturales.</b>	<b>30</b>
<b>Mi apuesta pedagógico-didáctica para el desarrollo de la clase de Educación Física</b>	<b>31</b>
<b>La expresión corporal como aliada de la diversidad</b>	<b>33</b>
<b>Diversidad cultural como propósito de formación en la clase de Educación Física.</b>	<b>35</b>
<b>Corriente pedagógica desde la expresión corporal.</b>	<b>36</b>
<b>Postura pedagógica como síntesis educativa</b>	<b>38</b>
<b>Noción sobre el currículo</b>	<b>38</b>
<b>Currículo intercultural</b>	<b>40</b>
<b>Concepto de competencia y su aporte al PCP</b>	<b>42</b>
<b>Modelo pedagógico cooperativo</b>	<b>44</b>
<b>Diseño de implementación</b>	<b>50</b>
<b>Colegio Rafael Uribe Uribe, sitio de implementación</b>	<b>51</b>
<b>PEI, lema y principios</b>	<b>51</b>

<b>Misión</b>	¡Error! Marcador no definido.
<b>Visión</b>	¡Error! Marcador no definido.
<b>Símbolos</b>	¡Error! Marcador no definido.
<b>Macro diseño curricular</b>	<b>52</b>
<b>Meso diseño curricular</b>	<b>54</b>
<b>Micro diseño curricular</b>	<b>59</b>
<b>Evaluación</b>	<b>61</b>
¿Qué voy a evaluar?	¡Error! Marcador no definido.
¿Cuál es el modelo evaluativo?	<b>62</b>
¿Cuáles serán los instrumentos de recolección de información?	<b>63</b>
<b>Contando mi experiencia</b>	<b>61</b>
<b>Relación de mi experiencia con el resultado de la implementación</b>	<b>64</b>
<b>Contingencia lógica del PCP</b>	<b>65</b>
<b>Contingencia empírica del PCP</b>	<b>67</b>
<b>Ganancias como profesional</b>	<b>68</b>
<b>Referencias</b>	<b>70</b>
<b>Apéndice A. Encuesta a profesores de Educación Física</b>	<b>74</b>
<b>Apéndice B. Formatos de sesión de clase.</b>	<b>75</b>
<b>Apéndice C. Instrumentos de recolección de información</b>	<b>81</b>

**Índice de Tablas**

Tabla 1. Macro diseño curricular .....	53
Tabla 2. Meso diseño curricular.....	55
Tabla 3. Micro diseño - Formato de sesión de clase.....	60
Tabla 4. Instrumentos usados en la evaluación.....	64
Tabla 5. Sesión de clase # 1 .....	75
Tabla 6. Sesión de clase # 2 .....	77
Tabla 7. Sesión de clase # 3 .....	79
Tabla 8. Ficha de observación .....	81
Tabla 9. Formato de diario de campo .....	82
Tabla 10. Cuadro comparativo entre los resultados según evaluación respondente.....	83
Tabla 11. Rúbrica sobre la congruencia, evaluación respondente.....	84

**Tabla de ilustraciones**

Ilustración 1. Conocimiento y del documento N.º 15 por parte de los docentes de Educación Física de instituciones oficiales. Construcción propia. ....	18
Ilustración 2. Utilidad del documento N.º. 15 para las clases de Educación Física. Construcción propia. ....	19
Ilustración 3. Corrientes de la tendencia expresión corporal según Mosquera (2010). ....	36
Ilustración 4. Perspectivas estructurales jerarquizada de la forma de concretar el currículo intercultural. Banks en Bravo (1999). ....	41
Ilustración 5. Elementos del modelo de aprendizaje cooperativo. Basado en Johnson y Johnson en Fernández y Méndez (2016, p.202). Construcción propia. ....	48
Ilustración 6. Escudo y bandera Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D. ....	51
Ilustración 7. Encuesta a profesores de Educación Física. ....	74

**Lista de siglas.**

<b>EF</b>	Educación Física
<b>PCP</b>	Proyecto Curricular Particular
<b>MEN</b>	Ministerio de Educación Nacional de Colombia
<b>COLDEPORTES</b>	Instituto colombiano del Deporte
<b>MINDEPORTE</b>	Ministerio del Deporte de Colombia
<b>RUU</b>	Colegio Rafael Uribe Uribe
<b>PEI</b>	Proyecto Educativo Institucional

### **Educación Física y diversidad cultural**

El presente documento estructura una propuesta educativa en el área de Educación Física, que fomenta espacios que permiten la convergencia en la escuela de estudiantes culturalmente diversos, permitiendo que sus saberes culturales entren al escenario de la clase. Esta iniciativa se apoya en el documento N°15 publicado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el 2010, “Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte”. De manera directa se pretende demostrar que cuando hay una interpretación pertinente y contextualizada de las orientaciones pedagógicas, los resultados pueden ser de gran utilidad para la profesión del docente. Hay que entender que, la clase de Educación Física hace mucho dejó de ser un escenario exclusivo para los estudiantes nacidos o criados en el mismo contexto de la institución educativa; o por lo menos es el caso de Bogotá que recibe familias de todo el país y extranjeros que llegan a radicarse. Lo anterior demanda que las clases sean diversas, teniendo en cuenta las diferencias culturales de los estudiantes, donde la construcción de un escenario intercultural guie la curricularización de los contenidos.

#### **El génesis de la idea del PCP**

Todas las experiencias vividas marcan el caminar de los docentes y dan bases para que construyan su estilo de enseñanza. Entonces, es deber de los maestros de Educación Física y los de otras áreas, facilitar la formación y aprendizaje en un escenario con estudiantes de diferentes partes del país y naciones cercanas. Estos contextos obligan al educador físico a tener que dinamizar las clases y responder a las exigencias que hacen los estudiantes; por la formación humana que han recibido en sus sitios de origen, que muchas veces no son la ciudad de Bogotá; lugar de implementación de la presente propuesta.

El PCP apunta entonces; a permitir que el estudiante se empodere de su propio proceso de aprendizaje, conociendo cuales son los valores culturales que identifica y de esta manera pueda traer a la clase las prácticas que realiza en su comunidad, rompiendo las barreras de la diferencia que se da en muchas de las comunidades a las cuales pertenecen. No solo se tienen actividades o prácticas provenientes de diferentes culturas, se busca además favorecer la apropiación conceptual por parte de los estudiantes, lo cual permite concebir a sus compañeros de clase como auténticos y diferentes.

Toda manifestación cultural tiene sus bases en concepciones subjetivas, comprendidas por los integrantes de la comunidad de manera experiencial. Como la escuela es un escenario que posibilita evaluar intercambios, el docente de Educación Física debe identificar estas manifestaciones y trabajar para que puedan ser productos de la clase; garantizando que los estudiantes con conocimientos socioculturales diferentes tengan su espacio. Abre además una posibilidad para que los docentes puedan desarrollar clases incluyentes y permitir que los saberes de sus estudiantes fortalezcan el proceso formativo. Se apoya lo anterior en el documento N°15 que busca “brindar referentes de calidad para que los maestros desarrollen su quehacer pedagógico. Estos referentes tienen el objetivo de guiar el diseño de planes de estudio” (p.7). Desde esta línea se abre la posibilidad para que el maestro modifique y transforme los contenidos para hacerlos incluyentes y diversos a nivel cultural.

Una visita realizada al colegio Agustín Fernández mientras cursaba el quinto semestre de licenciatura en Educación Física, me permitió evidenciar que había planes de apoyo en las diferentes áreas del conocimiento, pero un plan específico que se encargara del área de Educación Física no había sido tenido en cuenta. Esto generó una duda sobre si había algunos documentos que ayudaran o apoyaran la disciplina y conocer la viabilidad de llevarlos a la clase;

no para diseñar un plan de apoyo que debe tener voluntad política directamente, pero si para estructurar una propuesta que ayudara a los estudiantes a reforzar lo que consideran de su interés.

En muchas ocasiones las experiencias culturales y necesidades de aprendizaje de los estudiantes no son tenidas en cuenta, es aquí donde se debe trabajar para lograr unas clases de Educación Física más diversas. La escuela debe brindar la posibilidad de que los saberes culturales puedan trascender, permitiendo a los estudiantes conocer la evolución epistemológica de sus antepasados y como estos se han transformado para impactar en tiempos actuales, de esta manera continuar con los legados culturales y hacer que se puedan heredar de generación en generación. Rule (1973) que es parafraseado en Sacristán (2007) permite interpretar que el currículo debe guiar las experiencias que el estudiante vive en la escuela, provocadas de manera intencional para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes.

En este PCP tendré en cuenta los aportes hechos por el documento N° 15 para la clase de Educación Física. Este sustenta los contenidos que pueden ser enseñados en diferentes etapas escolares; contextualizados y enriquecidos según la necesidad. Demostraré su utilidad siempre y cuando se considere la diferencia de los estudiantes a nivel cultural, interpretando las competencias y los contenidos como medio; no haciéndolo como fin. De ahí la lógica de que el documento se denomine “orientaciones”, aportando así a la visión de “diversidad étnica y cultural” que reza el artículo 7 de la constitución política colombiana de 1991.

### **Diversidad cultural, una deuda pendiente en la clase de Educación Física.**

Todo proceso educativo deberá partir del respeto; además de asumir la diferencia como una de las bases para que una sociedad pueda avanzar hacia la sana convivencia. De ninguna manera se puede dogmatizar un estilo de vida, cada comunidad ha de construir su propia ruta,

pero aun así la discriminación sigue siendo pan de cada día. Por ejemplo, y como afirma Díaz (1998), a los indígenas “se les discrimina por ser pobres y por ser indígenas; se les estigmatiza por no hablar el idioma oficial; por «atrasados», «ineficientes» y «primitivos»; por no tener las mismas creencias y valores de la sociedad nacional” (p.12). Lo anterior no es nuevo, es una realidad latente que se tendría que empezar a trabajar desde la escuela; donde aún es posible erradicar los visos de maldad hacia el otro, al que es diferente.

La diferencia cultural en muchos casos pareciera ser un motivo de complot y desavenencia, y esto no está mal, confrontar con ideas es lo que se debería hacer dentro del campo de la educación, el problema es que esas desavenencias se convierten constantemente en falacias ad hominem. Entonces en la mayoría de los casos y como sostiene Díaz (1998, p.12) a los otros “se les discrimina por ser diferentes” y no por algún argumento que pueda ser debatido dentro de una contienda lógica. También se convierte en un sacrilegio para la diversidad cultural aceptar que una sola manera de educar puede ser considerada dentro de un país como Colombia. “De ahí la necesidad de un proyecto educativo sensible a las diferencias culturales y a la inequidad que tales diferencias introducen en el proceso educativo: esto es, un proyecto de educación intercultural”. (Díaz, 1998, p.12)

Se podría decir que el Documento número 15 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte publicado por el MEN en el año 2010 es el texto vigente, construido por docentes del área de Educación Física, Recreación y Deporte de diferentes partes del país que se reunieron en Barranquilla, Bogotá, Cali, Medellín, Neiva y Tunja como el mismo documento lo asegura. Para conocer la respuesta a estos cuestionamientos, se creó una encuesta que visibiliza la opinión de los maestros y marca un camino para poder empezar a trabajar.

El instrumento de recolección de información que sirvió de base para el desarrollo de esta propuesta lleva por título: “Encuesta acerca del conocimiento y uso de los documentos oficiales publicados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el área de Educación Física” que se dirigió a 15 profesionales del área de Educación Física, docentes pertenecientes de 13 colegios públicos y privados del sur y norte de la ciudad. Aparte de preguntar sobre el documento de orientaciones pedagógicas, también se quiso indagar por el conocimiento de la “Serie Lineamientos Curriculares Educación Física, Recreación y Deporte” publicado por el MEN en el año 2000, este no se va a profundizar, pero las respuestas nos darán luces del impacto que tuvo y si hay docentes que lo prefieran por encima del documento más reciente. (Ver anexo 1).

La encuesta permitió recoger datos que revelan el uso de los documentos oficiales dentro de la clase de Educación Física, las respuestas convergían en un punto; la necesidad de complementar su uso con propuestas pedagógicas que permitieran que la diversidad cultural como aspecto fundamental de las clases. De manera gráfica se presentan los resultados de la encuesta, que a la luz de la problematización fue uno de los insumos principales para desarrollar este PCP.

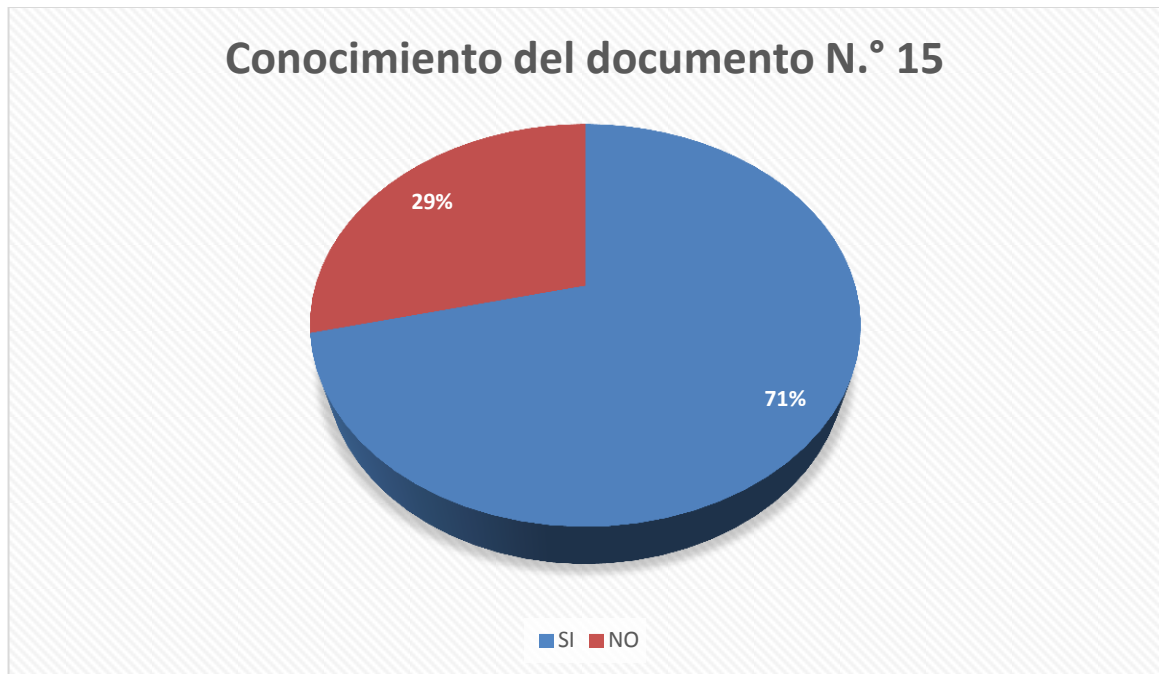


Ilustración 1. *Conocimiento y del documento N.º 15 por parte de los docentes de Educación Física de instituciones oficiales. Construcción propia.*

La encuesta reveló conocimiento del documento del 71% de los docentes, lo cual hasta ahora no representa un beneficio para la labor docente. Con la siguiente pregunta se pretendía conocer la utilidad de los elementos que están en este texto para el desarrollo de la clase de Educación Física. En este punto ya empieza a aparecer un enjuiciamiento del cuerpo del documento.

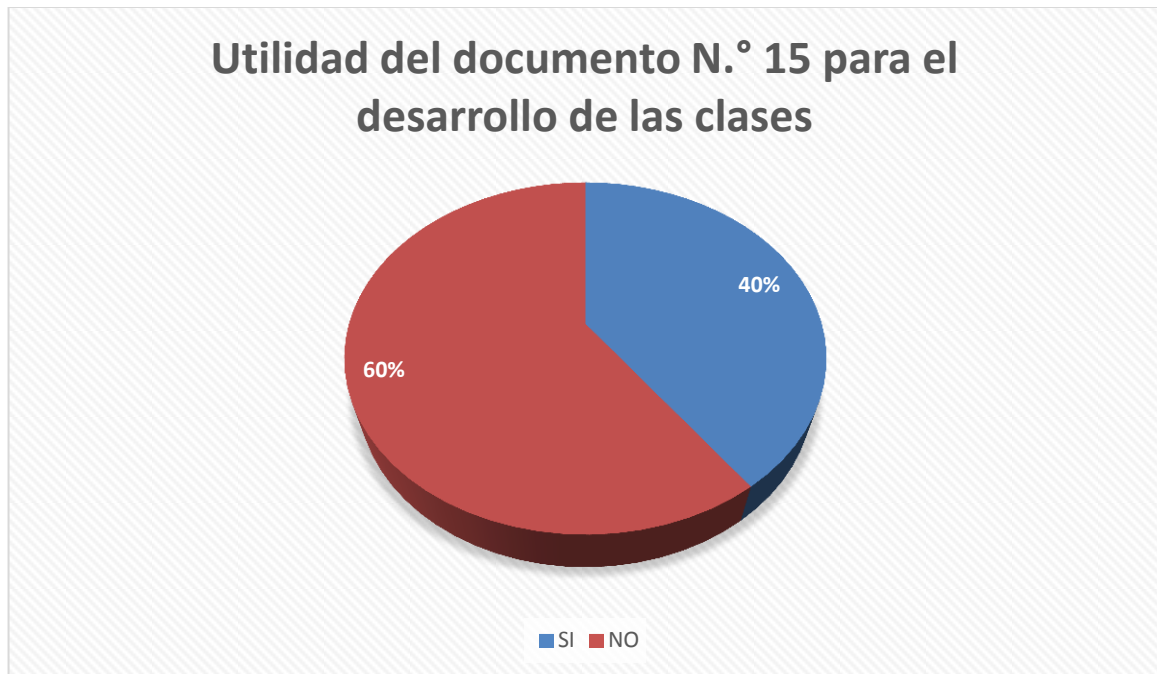


Ilustración 2. *Utilidad del documento N.º. 15 para las clases de Educación Física. Construcción propia.*

Encontrar 60% de profesores no rescata del documento N.º 15 elementos importantes para su desempeño profesional o no los consideran necesarios, anuncia algo que falta o que no se tuvo en cuenta. En la justificación de la respuesta se encontró que quienes veían útil el documento hablaban de las herramientas conceptuales, pedagógicas, didácticas que brinda. Quienes hacen la crítica de este sostienen que no se reconocen los aspectos emocionales, físicos y psicológicos, además que son muy superficiales y carecen de contenido. Con esto se tiene un acercamiento inicial al conocimiento y uso que los profesores le dan al documento N.º 15.

Las preguntas que se hicieron alrededor del documento N.º 15, también se formularon con la “serie lineamientos curriculares para la Educación Física, Recreación y Deporte” publicado por el MEN en el año 2000. Se puede decir es el documento predecesor al publicado en 2015. Estos datos no se expondrán, ya que el foco de atención es el documento N.º 15, pero si

se pudo evidenciar que también hay un uso alto de este texto y que generalmente los profesores que no usaban el documento de “Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte” sí usaban la serie de lineamientos del año 2000.

Para finalizar, la encuesta otorgaba un espacio para que los docentes opinaran libremente sobre los documentos oficiales publicados por el MEN. El análisis de las respuestas me permitió evidenciar que había un punto común y es que los profesores apuntaban a la generalidad del documento N° 15 y su poca o nula inclusión de minorías dentro de las clases, desconociendo la diversidad como parte esencial en un país como el nuestro con riqueza cultural y étnica. Expresando que el documento se basó en ideales y no es la realidad que se vive en la escuela.

En una de las respuestas uno de los docentes apuntaba que se debería crear un plan decenal para Educación Física donde se reconozcan a los estudiantes con necesidades especiales. En este caso si se puede inferir un desconocimiento por parte del profesional porque el Plan decenal del deporte, la recreación, la actividad física para el desarrollo humano la convivencia y la paz 2009-2019 estaba vigente en el momento de la encuesta. Fue publicado por el Departamento Administrativo del Deporte, la Recreación, la Actividad Física y el Aprovechamiento del Tiempo Libre COLDEPORTES, ahora Ministerio del Deporte (MINDEPORTE). En este documento se concibe la inclusión de la Educación Física así: “La educación física es competencia del Sistema Nacional de Educación, no obstante, su inclusión obedece a fundamentos conceptuales y de los procesos que integran el sector, además de la concertación para estos fines con el Ministerio de Educación Nacional.” (p.6).

En este punto habría que decir que efectivamente los documentos no se hicieron como recetario para adelantar nuestras clases, más bien, y como en su nombre está, deben ser tomados como orientaciones para estructurar la propuesta pedagógica. El documento N° 15 fue elaborado

con contenidos sobre etapas de desarrollo y niveles académicos, la lectura contextual y la intervención pedagógica debe ser virtud del educador físico, facilitando que los propósitos de formación sean realizables. Es por esto que el PCP busca trabajar la diversidad como parte fundamental de la Clase de Educación Física, apoyando su implementación en las Orientaciones para la Educación Física, Recreación y Deporte que el MEN publicó como hemos dicho en el año 2015.

### **¿Quiénes han escrito sobre temas abordados en el PCP?**

En la búsqueda de documentos que tuvieran un acercamiento al núcleo temático trabajado en mi proyecto, encontré varios escritos que de alguna manera se relacionan con el propósito formativo de este, si bien algunos tienen un símil mayor, no se puede desconocer que todos tienen un punto de convergencia que los hace cercanos o por lo menos comparables con el PCP.

López, V., Pérez, A. y Monjas, R. (2007) en el texto que denominan: La atención a la diversidad en el área de Educación Física: la integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas, hacen un recorrido por el camino de posibilidades en educación que les brindan los estudiantes (ACNEE) que significa Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, además de los estudiantes con diferencias culturales marcadas. Este tipo de población que en los últimos tiempos ha tenido mayor aceptación dentro de los establecimientos educativos, ha elevado la demanda de docentes capacitados para atender este tipo de población. Mayor atención si se trata de los ACNEE que requieren habilidades para resolver diferencias físicas, psíquicas y sensoriales. Pero dentro de este grupo también se deben atender a los estudiantes superdotados y a las minorías que integran

los inmigrantes, como el texto lo hace saber. Cabe resaltar que el documento es de España y que estas siglas se acuñan principalmente allí.

En el día a día, el tema de la Atención a la Diversidad, especialmente el referido a la atención e integración del Alumnado Inmigrante, es una de las cuestiones que más dudas y problemas plantea entre el profesorado, dado que la inmensa mayoría de éste suele carecer de formación específica y recursos curriculares para abordarlo correctamente en el desarrollo de su intervención docente. López, V., Pérez, A. y Monjas, R. (2007, p.1)

Los autores argumentan la oportunidad que tiene al área para trabajar temas de diversidad y como se pueden estructurar contenidos que aparte de desarrollar temas específicos de la disciplina, sirvan como soporte para la creación de escenarios interculturales. Para lo cual los autores recalcan que el “área de Educación Física posee un gran potencial a la hora de facilitar y mejorar los esfuerzos genéricos de integración del alumnado con ACNEE en los centros educativos, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas”. Por tanto, el querer llevar este tipo de iniciativas al campo de la Educación Física no es nuevo y tiene una viabilidad comprobada con estadísticas que el documento puntualiza gráficamente.

Por su parte el documento “Competencias y estándares para la Educación Física <<Una experiencia que se construye paso a paso>>” escrito por Camacho, Monje, Castillo y Ramírez (2007) es un producto investigativo que da cuenta de la conceptualización y comprensión de las competencias y estándares para el área de Educación Física. Se toma este texto para conocer un trabajo que use las competencias como base y así determinar algunos puntos de convergencia con la manera en que se va a trabajar el documento N° 15. Dentro de la propuesta central del artículo, se pretende hacer la transición entre las clases enfocadas en objetivos y llevarlas a lograr competencias que permitan resolver problemas e interpretar diversas situaciones. Allí se pretende

formar agentes transformadores desde sus nichos sociales particulares. Acota que en las diferentes áreas del conocimiento se deben priorizar la formación en competencias interpretativas, argumentativas y propositiva. Este documento planteaba también que no había competencias estructuradas para el área de Educación Física, y tiene su lógica porque si se analiza el documento fue escrito 3 años antes del documento N° 15. Entonces, cuando el MEN hace la publicación del documento 15, dio respuesta a las necesidades que planteaban de alguna manera Camacho, Monje, Castillo y Ramírez en su trabajo investigativo.

El documento apunta que la formación para los estudiantes debe tener no solo contenidos desde lo cognitivo, que además de eso se deben destacar elementos que se relacionan con lo afectivo y expresivo. Entonces, se puede decir que este documento pudo en algún punto, servir para la publicación del 2010 por parte del MEN para el área de la Educación Física, recreación y deportes.

La revisión de estos documentos me permitió comprender una forma de trabajar la diversidad en el ámbito escolar. Pude evidenciar que la clase de Educación Física tiene la facilidad de trabajar la inclusión de grupos culturales de diferentes territorios; integrando saberes diversos y reconociendo las diferencias como oportunidad de aprendizaje para todos los educandos. Además, logré comprobar que las competencias como construcciones conceptuales que buscan resolver problemas en diferentes contextos pueden trabajar el tema de la diversidad sin problema, siempre que vaya acompañado del reconocimiento de cada sujeto que participa en el proceso formativo. Con esto sustento el uso del documento N° 15 como apoyo en el momento de la intervención pedagógica y de relacionar los contenidos del documento con los que propongo en los núcleos formativos del proyecto.

## Marco Legal

Artículo 7 de la constitución de 1991. “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”. Base para poder diseñar una propuesta que reconozca las diferencias culturales como posibilitador de una educación holística.

Ley general de Educación 115, capítulo 1, artículo 14, apartado B): “El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo;”. Con lo cual se puede exigir condiciones dignas para los estudiantes el aprendizaje de los estudiantes y la ejecución de la labor docente desde nuestro campo de acción.

Ley 934 del 30 de diciembre de 2004. Sentenciada por el entonces presidente Álvaro Uribe Vélez, que ordena a las instituciones a crear programas para el trabajo específico de la Educación Física. Y solicita a las instituciones que generen las estrategias para que se puedan generar los ambientes adecuados para tal fin.

Decreto 1290 de abril 17 de 2009. Por el cual se reglamentan las formas en que se debe estructurar la evaluación y como evaluar los desempeños esperados de los estudiantes.

Puntualiza que estos son “los comportamientos observables que demuestran que los alumnos han desarrollado las competencias”. Además, nombra en uno de sus apartados la importancia de las competencias así: “Incluir la formación de competencias en los estudiantes constituye uno de los elementos básicos para mejorar la calidad de la educación; por tanto, es un esfuerzo que debe quedar consignado en el plan de mejoramiento institucional”.

### **Bases epistemológicas para trabajar la diversidad cultural en la Educación Física.**

Decidir que la Educación Física necesita reconocer la diversidad cultural como parte fundamental de su objetivo disciplinar, fue la tarea que perseguí en el capítulo anterior. Hablé de la experiencia que me llevó a pensar dicha necesidad y comprobar por medio de consultas textuales y encuestas que efectivamente era viable. Además, trabajé por reconocer la importancia del documento N.º 15 como sustento y complemento para la práctica pedagógica en las clases de Educación Física; esto si los docentes somos capaces de reconocer las diferencias que hay en cada contexto y las que viven dentro de cada estudiante.

Se reconoce en este PCP al estudiante como ser autónomo, capaz identificar qué es lo que quiere vivir, cuáles son las experiencias que quiere poner frente a él, y cómo desde sus singularidades culturales puede aportar a la formación humana de sus compañeros de clase. Aquí la interpretación subjetiva del maestro debe ser oportuna y determinará el resultado de los procesos que realice durante la ejecución de las clases, escogiendo contenidos que sean integradores para todos los estudiantes. De la Garza (2000) apunta sobre el concepto de subjetividad que “es un proceso de dar sentido” permitiendo que el maestro guie a sus estudiantes a que puedan identificar su particularidad cultural y desde allí asumirse ser como único e irrepetible, pero siendo consciente que comparte un espacio con otros estudiantes y debe ser partícipe de un ambiente educativo de carácter comunitario.

Para dar cuenta de las bases epistemológicas que fundamentan la propuesta educativa, optaré por hablar primero de lo humanístico, después argumentaré las concepciones disciplinares que mejor se conectan y finalizaré dando cuenta de las visiones pedagógicas para solidificar las afirmaciones y posturas. Planteo un orden diferente en este capítulo al que habitualmente se da en los PCP, porque considero que este se adecúa mejor al escrito que he construido.

### **La formación humana como elemento fundamental**

Lo humanístico en este PCP se compone de elementos conceptuales que aporten a la formación de un ambiente intercultural, garantizando que los estudiantes puedan participar desde sus diferentes visiones a la construcción de un ambiente escolar culturalmente diverso. Por tanto; diversidad cultural, subjetividad y valores culturales, justifican la apuesta de formación humana en este proyecto de carácter educativo.

#### **Diversidad cultural.**

Díaz (1998) hace énfasis en que la palabra “cultura” debe ser entendida de manera polisémica; entenderla como una monosemia “limita y dificulta considerablemente su utilización” (p.19). Desde esta línea, el autor considera que la cultura debe ser entendida desde varios niveles y que entre las concepciones que se deberían enseñar en un ámbito académico están: La cultura material que hace referencia a los elementos palpables y que se usan de manera cotidiana o para celebraciones. La cultura como saber tradicional, habla de los conocimientos que pretenden entender la mejor manera de aprovechar los recursos naturales. La cultura como instituciones y organización social, aquí se comprenden estructuras de acogida construidas para establecer roles y poderes a nivel social. Cultura como visión del mundo, aquí se comprendiendo los valores, saberes y concepciones del mundo, de cómo se relacionan con los demás; el universo de las ideas para la construcción del “cosmos”. Por último, aparece la cultura como prácticas comunicativas, entendida como praxis y no como sistema.

La cultura como prácticas comunicativas, se acerca al propósito de formación humana de este PCP porque como afirma Díaz (1998), “estaría constituida por prácticas comunicativas que nos permiten entender la producción y transacción de significados en la interacción social”

(p.20). Y es que en la clase de Educación Física hay un área propicia para facilitar la interacción social por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, nacidas de la expresión corporal que si bien puede ser subjetiva, tiene implícito el movimiento intencionado; campo de acción de los educadores físicos. Todo concepto de cultura que se trabaje dentro de un ambiente educativo estará influenciado por muchos factores, pudiendo ser los que ya se han nombrado o unos contruidos.

Esto es relevante porque en la mayoría de los programas o proyectos educativos subyace una concepción de la cultura que enfatiza el folklore, la tradición y la costumbre, es decir, los aspectos más pintorescos de la cultura material (vestidos festivos, máscaras, artesanías) y de las tradiciones y costumbres (fiestas, danzas, música, cocina típica). Casi nunca se integran las instituciones sociales, la visión del mundo ni las prácticas comunicativas de los pueblos indígenas en la planeación o en el proceso educativos. (Díaz, 1998, p.20)

Si hay una amplia conceptualización de lo que es cultura, asumirse como sujeto perteneciente a una también debe ser considerado de manera plural. Los objetivos estatales de generar una identidad nacional o un ciudadano modelo, deben ser asumido como un referente para construir sentido de comunidad, donde todos sean partícipes desde sus particularidades. Así las cosas, la escuela debería garantizar que la formación vaya enfocada hacia la aceptación de diversas manifestaciones culturales, garantizando que haya un ambiente intercultural. Al respecto Fernández Enguita (2002) opina:

Pero si la multiculturalidad es un hecho, el multiculturalismo es un error. [...] El programa de política educativa, sea macro o micro, debe ser otro: el interculturalismo, es decir, la defensa de un saber, unos valores y unas normas de convivencia comunes pero

enriquecidos con las aportaciones de todos y respetuosos de otras diferencias que no atenten contra ellos. (citado en Bolívar, 2004, p.16).

Buscar que la educación sea intercultural; apostando porque todos aporten desde sus diferencias se complica por varios aspectos, uno de los más influyentes es el bombardeo de los medios de comunicación masiva. Respecto de estos, Bolívar (2004) dice que “imponen un modelo cultural y son auténticas ‘fábricas’ de asimilación cultural, cuando no de hibridación entre unas y otras. Sin embargo, la reivindicación de la identidad cultural propia y la exigencia de su reconocimiento es mayor que nunca” (p.16). Lo que llama a los maestros a tomar partido en estas luchas por ser reconocidos y por ser la voz de los que no son escuchados.

Habría que reconocer también, que hay una apuesta global de los sujetos por imponer sus particularidades como parte activa de las culturas, dándose el lugar desde sus identidades propias. Martuccelli (2002, p.14) opina al respecto que “lo que cambia en el contexto actual es que las diferencias son hoy procesadas por los individuos como identidades propias, como modos de expresión y de construcción de sí mismos”. Lo que se puede traducir en que “lo que hacen” demuestra “lo que son”.

Entonces, entendido que no es tener reunidas varias culturas dentro de una clase (multiculturalidad), y que tampoco es solo aceptar y respetar que ellas existen, el propósito será el de integrar la mayor cantidad de saberes posibles dentro de las planificaciones de clase, captando y siendo hábil para formar unos escenarios donde todos se sientan participativos y tenidos en cuenta (interculturalidad). La habilidad y despliegue pedagógico del maestro se hace necesario en este punto, donde su práctica pedagógica garantice estas interacciones fortalecidas por el documento N°. 15. Si bien políticamente dentro de los documentos oficiales se incluyen o

se solicita reconocerlos desde todos los aspectos posibles, no hay garantía de que efectivamente puedan estar inmersas; esto es tarea del educador físico.

### **Subjetividad.**

No será posible incluir el concepto de interculturalidad sino se considera la subjetividad como parte fundamental del proceso. Cuando se habla de subjetividad, lo entiendo como un conjunto de ideas venidas de las concepciones propias, construidas por las vivencias y experiencias que ha tenido un sujeto; siendo conceptos de difícil cuestionamiento porque han nacido en el campo de las ideas. Se incluye este concepto para reconocer las construcciones personales de cada uno de los sujetos que participan en el acto educativo, entendiendo que desde su particularidad son co-constructores de conocimiento dentro de los grupos sociales.

Retamozo (2009) que se refiere a la subjetividad como categoría, dice que esta “puede ayudar a pensar los procesos de conformación de sujetos y movimientos sociales” (p.102). Concepto que refuerza mi idea de comprender la subjetividad como la concepción propia que permite formar ciudadanos e influir dentro de los demás pertenecientes a una sociedad. De ahí la importancia de traer todo ese compendio de saberes culturales y ponerlos en evidencia dentro de las clases de Educación Física, por medio de unos mínimos guiados por los maestros desde de la estructuración de los contenidos.

¿Por qué la subjetividad e intersubjetividad se constituyen en un camino epistemológico para la comprensión de lo cultural de una realidad social que posee su propia dinámica histórica? Es la pregunta con la que Álvarez (2016) abre su escrito y permite entrever que el sujeto con su actuar y su interpretación del tejido social puede por medio de la relación con otros, dar cuenta del entramado cultural al que pertenece. Entonces, decir que las concepciones subjetivas están dentro de los marcos de lo experiencial no es para nada descabellado; porque según Álvarez

(2016) esta construcción se hace teniendo en cuenta al sujeto en su racionalidad, en su espiritualidad y en sus prácticas. Además, complementa que “la subjetividad e intersubjetividad pueden ser un camino en la comprensión de lo cultural” y permiten de manera directa “constituir una realidad social, en los diferentes aspectos que la integran: social, cultural y político” (p.325). Y es que, sin un entendimiento diverso de unos mismos acontecimientos histórico-culturales, ninguna sociedad podría constituir su evolución.

### **Valores culturales.**

Al intentar comprender lo que significan los valores culturales y teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que son particulares a cada sociedad, grupo cultural o comunidad. Estos valores son el resultado de una evolución constante y de esta manera se aceptará que están prestos a evolucionar. Por medio de ellos se regulan los comportamientos de cada integrante para de esta manera no alterar la convivencia. Ros (2002) que referencia a Schwartz, dice que “los valores reflejan los temas básicos o los problemas que las sociedades deben afrontar para regular la actividad humana” (p.11).

En el caso de la Educación Física, la competencia que más se acerca a este concepto es la axiológica corporal que se refiere a la posibilidad de aportar elementos para la formación en valores. Los entiende como “un conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimientos y técnicas adquiridos a través de actividades físicas y lúdicas” y que si se adquieren de manera autónoma y subjetiva se garantizan “como condición necesaria para la comprensión de los valores sociales y el respeto por el medio ambiente” MEN (2010, p.28).

### **Mi apuesta pedagógico-didáctica para el desarrollo de la clase de Educación Física**

Como dije al inicio del capítulo, considero conveniente hablar del componente disciplinar antes del componente pedagógico, porque se hilan las ideas previas de manera directa. Aclarado esto, describo a continuación cual va a ser el discurso de la Educación Física que tomaré para sustentar la implementación de la propuesta educativa.

Gracias al último documento que rige el programa de Educación Física denominado en la versión de 2016 “Informe para la Renovación del Registro Calificado de la Licenciatura en Educación Física” y a las vivencias que he tenido en la UPN, logro entender que hay 2 conceptos que fundamentan el objetivo del área; cuerpo y movimiento. Estos han servido para dirigir los diferentes discursos en los que la Educación Física tiene cabida. Permite que se establezcan postulados y que se abran debates alrededor de dos temas de acepciones múltiples y aplicaciones multipropósito.

el Programa asume la Educación Física como elemento estructural de la educación, que empleando el movimiento humano como medio compromete al ser humano en su totalidad, posibilitándole adaptaciones inteligentes al medio social, cultural y natural para que logre vivir y convivir humanamente. (UPN, 2016, p.21)

Entender el movimiento como posibilidad de formación, es permitir que gracias a la clase de Educación Física en la escuela converjan múltiples prácticas que se dan en diferentes sociedades. Es un llamado a permitir que las subjetividades dialoguen y permitan a los estudiantes deconstruir dogmas y reformular, si es necesario, lo que hasta ahora concebían sobre las relaciones sociales que se dan desde la mediación de la disciplina.

Si bien es difícil definir en qué momento la Educación Física aparece de manera activa en la vida de un sujeto, se puede decir que este inicio puede ir de la mano de ciertas prácticas culturales que experimenta en los diferentes contextos. Es claro que los seres humanos no nacen, más bien se construyen por medio del tejido social al que pertenecen. Estas prácticas hacen que los valores culturales vayan configurando los pensamientos de cada uno, dando lugar a las construcciones y realidades aceptadas dentro de lo que se establece como sociedad. Algo que se debe apuntar es que la escuela se convierte en la normalizadora de comportamientos cuando los individuos de una sociedad van en contra de las premisas de una sana convivencia. Al ligar el cuerpo como medio, la Educación Física tiene protagonismo en esta tarea en la escuela.

Cualquiera que sea nuestra postura en este tema parece ser que la mayor parte de las escuelas siguen regulando y normalizando los cuerpos de los escolares en forma que quizá parezcan más suaves que las prácticas de hace cincuenta o cien años, pero que, en todo caso, pretenden construir identidades que requieren la restricción y la disciplina corporal, así como la conformidad y el sometimiento a la autoridad. (Kirk, 2007, p.53)

El documento publicado por la UPN (2016) entiende que un maestro debe saber primordialmente la incidencia de la disciplina dentro de las comunidades; interpretando sus núcleos de pensamiento. Por tanto, asume que primero hay que reconocer una Educación Física como hecho y práctica social y es esta faceta la que quiere fortalecer el presente PCP. “Los hechos sociales devienen en prácticas sociales cuando son elaborados de alguna manera, elaboración mediada por la reflexión a cualquier nivel, para darles sentido y estandarizarlos u homogeneizarlos dentro de una cultura y una sociedad” Reconociendo entonces que “una acción puede ser categorizada como hecho, o práctica social según el contexto en que se realiza y la significación que le dan los participantes” UPN (2016, p.21).

Decidí entonces encaminar las apuestas disciplinares por medio de la expresión corporal. Opté por esta tendencia dado que sus orígenes son netamente sociales y se basaron en las luchas por el derecho a la diferencia y a la inclusión de las diversas formas de pensar y actuar. Hay congruencia con el objetivo del proyecto que pretende traer a las clases de Educación Física todo ese compendio de prácticas propuestas por los estudiantes, apoyadas en las competencias que el documento N° 15 recomiende para los niveles escolares en lo que se encuentren; complementando la planificación curricular del PCP.

### **La expresión corporal como aliada de la diversidad**

De las competencias que propone el MEN (2015) la expresión corporal será la que regirá los caminos en la mayor parte de la implementación del PCP, pero no se desconocerá el aporte que entregan las competencias motriz y axiológico corporal como complemento de la primera. La expresión corporal será entendida en apartados como competencia y en otros como tendencia de la Educación Física, según sea el caso. Para el documento N.º 15 la expresión corporal es “el conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), y de mejorar la disponibilidad corporal y comunicativa mediante la expresión y la representación” (MEN, 2010, p.28).

El PCP en su búsqueda de sentido dentro de las comunidades, adopta la expresión corporal como mediación y comunicadora de prácticas significativas al mundo. Busca primero mediaciones entre el docente y el estudiante, donde este segundo sea quien se empodere de su proceso y esté activo todo el tiempo, aportando a la construcción de un ambiente intercultural; aquí las relaciones estudiante-estudiante y estudiante-espacio primarán. Las concepciones personales enriquecidas por la sociedad facilitan que la expresión corporal tenga sentido y sea

motivo de reflexión, permitiendo así que los valores culturales que han sido estructuradores de pensamiento y co-constructores de subjetividades trasciendan. “Toda manifestación de nuestro cuerpo sea estática (postura) o dinámica (gesto) se puede considerar como forma de expresión” (Castañer, 2000, p.5).

La expresión corporal deberá ser un recurso para que el estudiante se desenvuelva en múltiples escenarios, usando los conocimientos y todo aquello que lo constituye como ser humano para resolver diferentes situaciones problema. Demostrando entonces que las expresiones que son materializadas por medio del cuerpo son “la traducción de las reacciones emocionales y afectivas profundas ya sean conscientes o inconscientes” (Le Boulch, 1978, p.80).

Para Zagalaz, M., Moreno, R., Cachón, J. (2001), la expresión corporal es el “Cuerpo comunicante, que surge para buscar el equilibrio psico-físico del alumno y se convertirá, como veremos, en una tendencia recreativa” (p.266). Aquí los autores marcan y disponen la clase de Educación Física como un espacio académico que despierta gusto en los estudiantes; propicio para que el cuerpo pueda comunicar sentimientos de todo tipo. Complementan esta idea aportando que en la escuela “se trabajan desde las habilidades perceptivomotrices hasta las más complejas coreografías, pasando por los cuentos motores, los bailes de salón, el aerobio, el step, etc.” (p.266). Dentro del texto y como cierre de la idea de los autores que traemos a la discusión, puntualizan cuatro modalidades de expresión corporal que pueden ser de utilidad para la implementación. Estas son: La expresión corporal de espectáculo o escénica, la expresión corporal pedagógica, la expresión corporal psicoanalítica, la expresión corporal metafísica. Estas en algún punto pueden tener convergencia con las competencias que el documento N° 15 recomienda para cada nivel estudiantil.

Es claro que por muchos factores la expresión corporal es una de las tendencias que menos se trabaja en la escuela, no es fácil lograr que los estudiantes tejan lazos de confianza para demostrar por medio del cuerpo y movimiento los sentimientos, ideas y emociones. Pero así mismo puede develar un sinfín de posibilidades para que la construcción de un ambiente intercultural sea posible, todos aportan, todos aprenden; por tanto, todos trascienden. A modo de cierre de este apartado Rueda citado en Castillo, E., Rebollo, J. (2009) comparte su visión sobre expresión corporal:

Es el ámbito de conocimiento, como contenido de educación física que investiga y experimenta las posibilidades corporales y la inteligencia emocional, como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y actitudes, y cuyo fin último es crear y comunicar a través del movimiento. (p.107)

### **Diversidad cultural como propósito de formación en la clase de Educación Física.**

La propuesta central que presento en este PCP busca fomentar por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, un ambiente intercultural que permita la inclusión dentro de la clase de Educación Física; con esto romper los contextos que imponen contenidos para los estudiantes. Como ya se dijo en un apartado anterior, no es solo reconocer que hay personas diferentes compartiendo en un contexto, es respetarles y entre todos aportar a la construcción de uno que sea incluyente, diverso y agradable para todos.

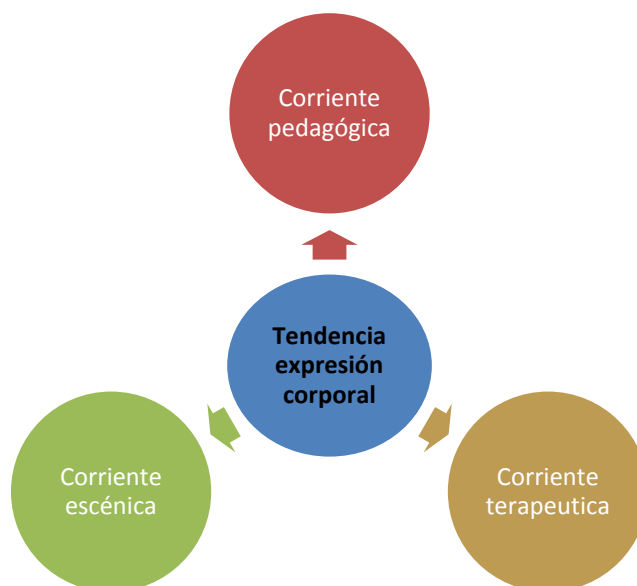
El objetivo de construir un ambiente intercultural debe ser orientado directamente por el maestro, quien debe garantizar los escenarios propicios para estos fines, facilitando que la expresión corporal tenga efecto directo sobre las relaciones interpersonales de los estudiantes. En este punto se denota lo asertivo de estructurar de manera abierta las competencias en el

documento N°. 15; permitiendo que los maestros podamos adecuarlas al contexto donde implementamos. Además de abrir una gama amplia de posibilidades al tener elecciones múltiples desde las tres competencias propuestas allí; la motriz, la axiológico corporal y la expresivo corporal.

### **Corriente pedagógica desde la expresión corporal para trabajar la diversidad cultural.**

El profesor Mosquera (2010) refiriéndose a las corrientes, indica que hay tres dentro de la expresión corporal: la terapéutica, la escénica y la pedagógica, siendo esta última la que toma la Educación Física como elemento constitutivo de estudio. Añade también los contenidos que la tendencia trabaja; la conciencia corporal, la espacialidad y la temporalidad. Dependiendo de la unidad didáctica, las diferentes temáticas tendrán mayor o menor aporte de cada uno de los contenidos, además buscaré las competencias propuestas el MEN (2015) que más se adecuen y de esta manera fortalecer los objetivos de las unidades.

Ilustración 3. *Corrientes de la tendencia expresión corporal según Mosquera (2010).*



Fuente: Construcción propia

Este proyecto apuesta por la expresión corporal como tendencia y por su corriente pedagógica como medio que me permitirá formar desde la clase de Educación Física. Su conceptualización tiene aportes varios y diversos, pero Castillo, E., Rebollo, J. (2009) intentan sintetizarlo diciendo que “aunque este término es ambiguo y polivalente, nosotros lo abordamos desde el ámbito pedagógico, como un instrumento educativo más” (p.106).

El porqué de tomar la expresión corporal como tendencia y la corriente pedagógica de esta, responde al propósito de fortalecer la habilidad de los estudiantes de comunicar por medio de su cuerpo, siendo capaces de llevar a la clase sus prácticas culturales y permitiendo que el resto de comunidad educativa pueda conocer sus raíces culturales; esto es posible si se propicia escenarios interculturales, donde todos aporten y aprendan de los demás. Arteaga en Castillo, E., Rebollo, J. (2009) define la expresión corporal como:

lenguaje que se convierte en materia educativa y se utiliza para el desarrollo potencial de la capacidad expresiva del ser humano, fomentando el conocimiento personal, la comunicación interpersonal y la exteriorización de los sentimientos internos del individuo (comunicación introproyectiva), a través de gestos, posturas y movimientos expresivos. (p.106)

Pero estos objetivos comunicativos que se buscan por medio de la expresión corporal y su corriente pedagógica deben ser materializados. Por tanto, me he decidido entre la gama de posibilidades por trabajar los juegos tradicionales como medio. Pudo haber sido cualquier otra práctica como la danza, el arte, el canto, entre otras, pero la decisión aparte de ser tomado por su maleabilidad dentro de la clase responde a un gusto del educador por el tema, además que está fuera del alcance del presente proyecto hacer un recorrido por todas estas. Lavega citado en

Öfele (1999) sostiene que "Aproximarse al juego tradicional es acercarse al folklore, a la ciencia de las tradiciones, costumbres, usos, creencias y leyendas de una región. Resulta difícil disociar el juego tradicional del comportamiento humano". De esta manera cada juego aparte de formar dentro de aspectos motrices, expresivo corporales y axiológicos; contará una historia cultural. Cada estudiante podrá recrear prácticas que han marcado el sendero de su familia y de su comunidad, mientras viven una dinámica de aprendizaje cooperativo, desarrollada en un espacio donde todos son protagonistas.

### **Postura pedagógica como síntesis educativa**

Finalizando la perspectiva educativa, pretendo dar cuenta de la visión pedagógica que justificaré y concluiré las bases epistemológicas desde lo educativo. Los postulados que ahora se toman, sintetizan y conectan los conceptos del componente humanístico, disciplinar y pedagógico. La teoría curricular que abordo está determinada por la visión intercultural que se viene trabajando a lo largo del texto, complementado con un modelo pedagógico de aprendizaje cooperativo.

### **Noción sobre el currículo**

El currículo para mí es todo plan de estudio que pretende dar cuenta de la conjunción de prácticas realizadas dentro de un ámbito cultural específico. Aquí la educación debe actualizarse y adecuarse constantemente dependiendo del contexto al que se enfrenten y las necesidades que presente. La pedagogía tiene un papel protagónico porque debe mediar estos procesos de construcción curricular.

El curriculum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas. (Grundy en Sacristán, 2007, p.14).

Sacristán va ubicando la discusión y orientando el significado de currículo como el producto del estudio y la lectura minuciosa del contexto. Esta tarea debe ser parte de la interpretación pedagógica del docente, quien debe ser capaz de captar situaciones problema y resolverlas por medio de su labor educativa. Ortiz citado en Cantillo (2016) ubica el significado desde una visión más cercana a un currículo que trabaje la diversidad cultural y la construcción intercultural como producto.

El currículum es todo lo que se hace, lo que se ofrece para la formación; es construcción cultural y que crea cultura, pues selecciona, interpreta, organiza, articula, distribuye y proyecta; teniendo en cuenta el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural. (p.25)

A la luz del objetivo que persigo como propósito de formación, el currículo debe ser un aliado que permita explicar como el intercambio de prácticas culturales puede ser un medio que facilite la construcción de ambientes interculturales. En este PCP, trabajo los juegos tradicionales como una porción pequeña de la infinidad de posibilidades que habría para alcanzar las metas educativas. Este tipo de práctica facilita los procesos de relaciones interpersonales en los estudiantes; los momentos de trabajo cooperativo, estrategia, resiliencia y competencia, aportan a que todos sean co-constructores de sus ambientes.

### **Currículo intercultural**

En un proyecto educativo el currículo debe ser construido dependiendo los propósitos de formación, buscando el que se ajuste de mejor manera y permita llevar a cabo las actividades con mayor idoneidad para los educandos. Para este fin, me he decidido por el currículo intercultural, entiendo que es el que más se ajusta y empezando por el nombre encuentra más empalme epistemológico y por tanto formativo. Este debe cumplir con unas características o unas consideraciones que Jiménez (2012) suma al debate sobre currículos interculturales.

Algunas de las direcciones de este debate aglutinan: a) el "deber ser" de la educación intercultural, que engloba desde propuestas educativas compensatorias hasta otras de mayor autonomía curricular; b) el lugar (desde arriba o desde abajo) desde el cual construir este enfoque educativo; c) el grupo hacia el que debería ir dirigida, si a la población general o a los grupos cultural y étnicamente diferenciados; y d) o el tipo de diversidad a tratar, si sólo a la cultural y étnica o cualquier tipo de diversidad religiosa, de género, de capacidades diferentes, entre otras. A su vez, cada una de estas visiones problematiza aspectos propios con los cuales complejiza y dinamiza el mismo debate y la práctica escolar intercultural. (p.168)

Estas características del currículo intercultural expuestas por Jiménez (2012) se pueden considerar como recomendaciones sensibles que los maestros no deberíamos desconocer, estas nos pueden servir como punto de partida para la inmersión en un contexto. Hay otros autores que tienen propuestas con una especificidad mayor dentro de las formas de estructurar un currículo intercultural, este es el caso de James Banks que propone cuatro perspectivas estructurales para

poder concretar con éxito un currículo intercultural. Esta propuesta es expuesta por Bravo (1999).

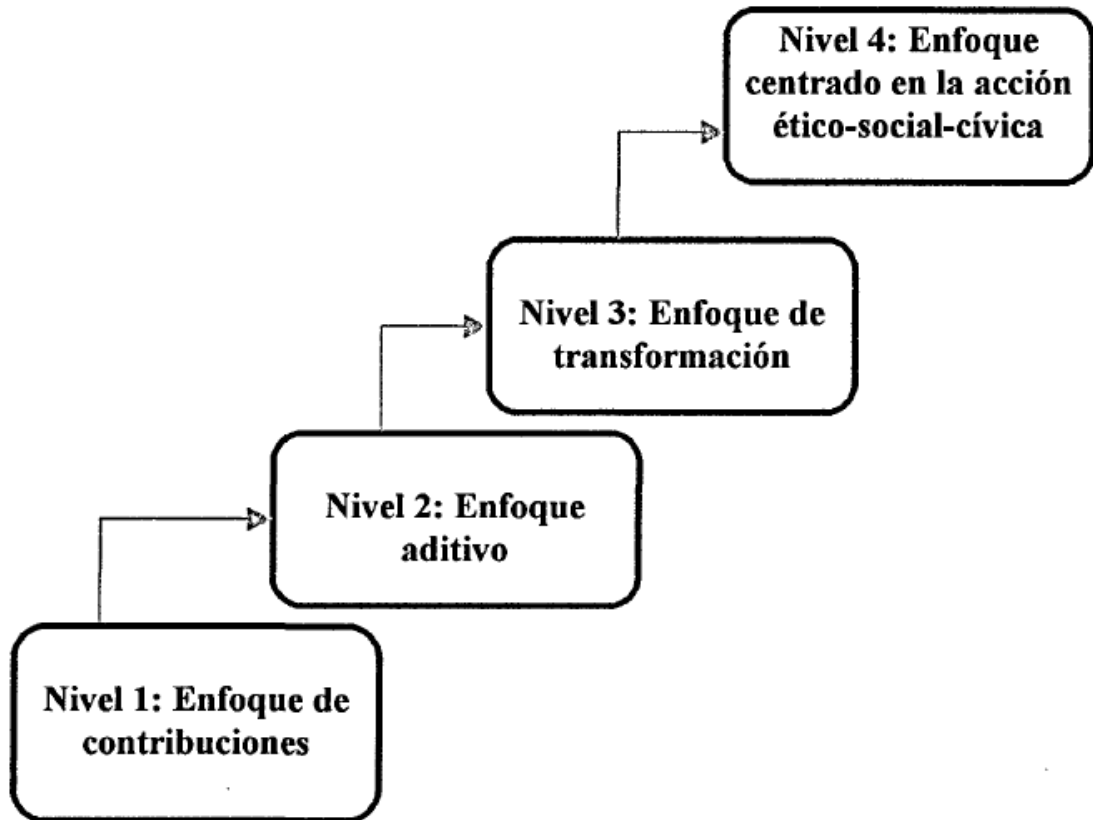


Ilustración 4. *Perspectivas estructurales jerarquizada de la forma de concretar el currículo intercultural. Banks en Bravo (1999).*

Banks (citado en Bravo, 1999, p.239-240) explica cada uno de los niveles de la siguiente manera:

- Nivel 1: Enfoque de contribuciones. En este nivel intenta incluir a los estudiantes pertenecientes a etnias o culturas minoritarias; lo hace trayendo super héroes o personajes célebres de dichas comunidades. También puede incluir danzas, alimentos, juegos entre otros elementos que hagan diversas las clases.

- Nivel 2: Enfoque aditivo. Este busca añadir temáticas varias, adicionar actividades, lecturas entre otros, sin modificar la estructura central del currículo.
- Nivel 3: Enfoque de transformación. En este nivel se producen cambios estructurales, ya que se permite al estudiante aportar puntos de vista frente a los diferentes temas curriculares. Esto favorece la convergencia de múltiples visiones y perspectivas. El autor puntualiza que no siempre la decisión de la mayoría es la que se tiene en cuenta o se considera válida.
- Nivel 4: Enfoque centrado en la acción ético-social-cívica. Este es entendido como un complemento de los anteriores. “El objetivo básico es ayudar a los estudiantes a tomar decisiones incluso al propio nivel particular, llevar a cabo acciones de carácter sociocultural. Se trata de preparar a los alumnos para ser críticos y participantes respecto a situaciones y relaciones que se dan en el contexto social” (Jordán citado en Bravo, 1999).

Estos son propuestas que sirven para guiar nuestra toma decisiones, no son para nada una camisa de fuerza. Como ya se ha dicho, la construcción de un currículo depende del contexto y los cambios que este experimente, por tanto, cuando hay modificaciones en el tejido social el modelo y la estructuración que se pudieron haber pensado de inicio deben ser reformulados. Los puntos esenciales por los que me decidí por este tipo de currículo, están en la compatibilidad que se puede tener frente a la identificación de los estudiantes como seres activos en su cultura y la lectura oportuna de los nichos sociales.

### **Concepto de competencia y su aporte al PCP**

Se hace necesario abordar competencia como concepto importante para el desarrollo del presente trabajo porque es la base del documento N° 15, Orientaciones Pedagógicas para la

Educación Física, Recreación y Deporte. La construcción del concepto de competencia puede ser entendido como los requisitos mínimos o elementos que se deben cumplir de un solo modo y bajo unas condiciones predefinidas. Sin embargo, las competencias buscan impactar al estudiante dentro de su construcción compleja como ser humano, con lo cual se pueden estructurar competencias que intenten una “superación de los conceptos de capacidad y aptitud” MEN (2010, p.17). Desde esta línea, las competencias serán establecidas con carácter plural, donde los resultados cuantitativos de las mismas solo determinen mayor o menor dedicación, y donde los aprendizajes colectivos permitan dar cuenta de la diversidad y enriquecimiento cultural de las prácticas.

Se plantea que las competencias deben adaptarse permanentemente debido a la reestructuración de las disciplinas y los lugares de aplicación. Hay que hacer énfasis en la flexibilidad que el concepto debe tener, desde lo cual no se puede hallar un único significado de competencia, por el contrario “varias y diversas, relacionadas con las exigencias para el trabajo – para la educación o para la vida” (MEN, 2015, p.18). Apoyando lo anterior Díaz en MEN (2010) sostiene que las competencias deben tener una reelaboración constante, identificando los límites y las posibilidades que tienen los que hoy se forman “en y por competencias” (p.18). Además, se entiende el concepto de competencia que retoma el documento N° 15 como:

Un saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes que pueden actualizarse en distintos contextos utilizando el conocimiento en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Conlleva la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas. (MEN, 2015, p.20)

Tobón (2007) explica las competencias como “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento” (p.17). Así, los procesos dialécticos y de retroalimentación que se puede dar al final de cada sesión, favorecen el saber convivir que se relacionar con el respeto por las practicas venidas desde diferentes focos culturales. Otra oportunidad para la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Las competencias dentro de la intervención pedagógica serán complementarias, gracias a que el documento N°. 15 las orienta de manera abierta y no especifica población, permitiendo que los educadores físicos decidamos desde nuestro rol como se podemos usar esa información y así enriquecer los fines educativos que hemos podido concebido. En cada unidad didáctica habrá competencias propuestas por el MEN (2015), allí estarán como apoyo y facilitarán el cumplimiento del objetivo general y el de cada unidad.

### **Modelo pedagógico cooperativo**

Elegir un modelo pedagógico para este PCP implica una búsqueda minuciosa de puntos de convergencia que garanticen el éxito de los propósitos de formación; enmarcados en la construcción de ambientes interculturales que favorezcan la diversidad cultural en la escuela. Los modelos pedagógicos son múltiples y muy diversos desde su estructuración, permitiendo que los profesores podamos elegir desde la lectura contextual que hacemos y lo que nos construye como personas. Es por eso por lo que el modelo pedagógico cooperativo me permitirá usar el juego tradicional como medio para la construcción de los principios básicos de un ambiente intercultural en la clase de Educación Física. Fernández-Río y otros (2016) que hablan de los

modelos pedagógicos en general apuntan una idea sobre la pertinencia de su uso y la elección de un modelo que vaya de la mano de las metas educativas.

Una utilización equilibrada y coherente favorecerá en el alumnado su implicación, su motivación, las relaciones interpersonales, el aprendizaje, la autonomía, su disciplina, estimulará en los docentes un desarrollo profesional óptimo y ambos favorecerán la mejora del proceso educativo. (p.55)

Antes de sintetizar los aportes que hace el modelo pedagógico a el proceso de implementación, es válido aclarar la diferencia que hay entre la pedagogía y la didáctica. Para este fin Fernández-Río y otros (2016) citan a Fernández-Balboa para señalar que “la Didáctica refiere a los procesos y procedimientos que se utilizan para enseñar algo a alguien, mientras que la Pedagogía consiste en enseñar el carácter cívico-político de la vida social a los alumnos” (p.57). Se logra aquí sentar una posición sobre lo que entiendo y comparto en cuanto a la didáctica y la pedagogía como elementos fundamentales de cualquier modelo pedagógico.

La elección de las herramientas pedagógicas responde a las necesidades educativas de los contextos, Fernández-Río y otros (2016) enuncian algunas de las que han sido usadas a para poder enseñar desde la clase de Educación Física. Apuntan que inició con los estilos de enseñanza planteados por Muska Mosston, después aparecieron los modelos de enseñanza de Joyce y Weil, los modelos curriculares (Jewett y Bain), los modelos de instrucción (Metzler) y finalmente las propuestas más recientes que son los modelos pedagógicos para el área de Educación Física propuestos por Haerens, Kirk, Cardon, y De Bourdeaudhuij. Este último busca centrarse más en las necesidades reales del estudiante, obviando un poco los contenidos ya establecidos y al mismo docente; este es mediador.

Decido tomar el modelo pedagógico de aprendizaje cooperativo que es definido así por Fernández-Río y Méndez-Giménez (2016):

Un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas y en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices». (p.202).

Para Fernández-Río y Méndez-Giménez (2016) el aprendizaje cooperativo pasó de ser un modelo de enseñanza a un modelo pedagógico, ya que considera de manera directa la relación entre el “aprendizaje, la enseñanza, el contenido y el contexto” (p.201). Con este modelo siento como maestro que hay una libertad mayor a la hora de hacer las planificaciones y poner en evidencia mis apuestas desde la formación pedagógica. El modelo no desecha o descalifica los estilos de enseñanza, los modelos de enseñanza o cualquiera de las propuestas que se enunciaron antes, más bien hace énfasis en la posibilidad que tenemos los educadores físicos de cambiar o reformular esto si es que los procesos formativos así lo requieren. Especificar uno o dos modos de enseñar en Educación Física cierra las posibilidades de corregir algún error inicial; de ahí el acierto del aprendizaje cooperativo de brindar cierta libertad al maestro de usar varios según el contexto, el momento de la formación entre otros factores. Busca entonces una incorporación armoniosa de unos y otros, permitiendo que el docente se mantenga también en constante formación.

Es de sobra conocido que en cualquier actividad que se desarrolle bajo este planteamiento los estudiantes aprenden unos de otros (es la base fundamental del trabajo cooperativo). La novedad radica en reconocer que también aprende el docente de todo lo realizado por los

alumnos para aplicar lo positivo o modificar lo negativo de manera inmediata. (Fernández y Méndez, 2016, p.202).

El aprendizaje cooperativo como modelo plantea 5 elementos fundamentales: Primero, Interacción cara a cara; aquí los participantes del proceso educativo deben estar en contacto directo (incluso físico en momentos). Segundo, Interdependencia positiva; la misión es que ganen todos y no solo uno, por tanto, los objetivos que se enmarque un participante deben estar unidos con los demás, ya que se necesita de unos y otros para cumplirlos. Tercero, Responsabilidad individual; cada individuo tiene un trabajo definido, el cual debe cumplir para cumplir los objetivos colectivos. Cuarto, Procesamiento grupal; el que todas las decisiones sean tomadas por el grupo después de haber sido discutidas. Quinto, Habilidades sociales; por medio de la comunicación y la interacción, mejorar en los estudiantes la escucha, a alentar, respetar turnos, a ser críticos frente a las ideas sin atacar las personas entre otros. Johnson y Johnson en Fernández y Méndez (2016, p.202)



Ilustración 5. *Elementos del modelo de aprendizaje cooperativo. Basado en Johnson y Johnson en Fernández y Méndez (2016, p.202). Construcción propia.*

Trabajar para construir escenarios interculturales por medio de los juegos tradicionales, se torna pertinente cuando se hace el análisis del modelo pedagógico del aprendizaje colaborativo para las clases de Educación Física. En las sesiones de práctica pedagógica que he realizado evidencio qué, desde el juego por parejas más sencillo hasta los grupales complejos; se trabajan los principios que el modelo especificaba y que fueron ilustrado en la gráfica anterior. El hacer énfasis todo el tiempo en que los procesos de formación entre los estudiantes son bidireccionales, y que esa relación interviene directamente en el avance del grupo, complementa y hace más factible su uso a la luz de los objetivos del presente proyecto educativo.

Hago hincapié en que no especifico un estilo de enseñanza porque considero que el modelo pedagógico tiene implícito los elementos necesarios para llevar a cabo una práctica

pedagógica de calidad. Como dije antes, no las desconozco como elementos útiles para las clases de Educación Física, pero remito su uso al momento mismo de la práctica, a la vivencia que hay, al ambiente, a la motivación, entre otros factores que requieren de interpretación por parte del maestro. Esta libertad respecto del modelo permite que el maestro también se forme y pueda mejorar sus habilidades dentro de los escenarios pedagógicos que tiene en la escuela.

### **Diseño de implementación**

En esta etapa el PCP debe enfocarse en la estructuración curricular que me permita dar cuenta de las relaciones entre los aspectos humanísticos, pedagógicos y disciplinares que permitan cumplir el objetivo del proyecto educativo. El macro diseño sienta la ruta que tomaré desde lo metodológico, el meso diseño dará cuenta de las relaciones entre los objetivos, las competencias y los objetivos de las clases. Por último, el micro diseño evidenciará día por día cómo se ejecutarán las sesiones y así acercarme al propósito de formación que planteo. El establecimiento y programación lógica de los contenidos estará soportado por la unidad didáctica.

La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso. Escamilla (1993)

En este aparatado se encontrará primero una descripción de la institución educativa donde realicé mi intervención pedagógica, posterior a esta presento el diseño curricular así: macrociclo, mesociclo y microciclos o unidades de clase. En este diseño se da cuenta de las decisiones que se tomaron respecto del componente humanístico, el disciplinar y el pedagógico.

**Colegio Rafael Uribe Uribe, sitio de implementación**

El Colegio Rafael Uribe Uribe es una institución pública que presta sus servicios desde el año 1965, fecha desde la cual ha tenido avances no solo en su planta física si no también en sus procesos y sus propósitos de formación. Ha enfocado su visión en la construcción de un modelo pedagógico dialogante, apuesta que en el 2020 cumplirá una década de haber iniciado. Está ubicado en la localidad 19 de Ciudad Bolívar, dirección diagonal 71 B # 18 I – 20 Sur. Trabajando las jornadas mañana y tarde.

Como PEI el colegio establece el “Desarrollo de habilidades comunicativas y valores humanos en la comunidad uribista en busca de la calidad educativa”. El lema de la institución es “Buscamos la calidad con amor y exigencia”. RUU (2018, p.18). Los principios bajo los cuales se rige el colegio son la Calidad humana, autoestima, mejoramiento continuo y trabajo en equipo.

La elección del colegio respondió a varios factores, el primero es que en esta institución recibí mi título de bachiller; la empatía con la institución y el deseo de retribuir a la comunidad desde mi formación profesional reforzaron la decisión final. Además, el colegio tiene en su misión la formación en valores y propender porque los jóvenes sean capaces de servir a su sociedad y desarrollar las competencias necesarias para ser parte de instituciones de educación superior de calidad, dirigiendo un proyecto de vida sólido y de calidad.



Ilustración 6. Escudo y bandera Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D.

**Macro diseño curricular**

El macro diseño da cuenta de las generalidades del proceso de implementación. Se describen los datos del autor, de la universidad y del establecimiento educativo donde se llevará a cabo la práctica pedagógica. Además, se hace la descripción de los objetivos y las características de cada una de las unidades didácticas; núcleo formativo, propósito, etc.

Tabla 1. Macro diseño curricular

<b>MACRODISEÑO</b>				
Diversidad cultural en la Educación Física				
<b>Docente en Formación:</b>	Axel Darley Londoño Riaño		<b>Docente director:</b>	Mg. Ibette Correa Olarte
<b>Institución:</b>	Universidad Pedagógica Nacional	<b>Programa:</b>	Licenciatura en Educación Física	<b>Facultad:</b> Educación Física
<b>Institución a intervenir:</b>	Colegio Rafael Uribe Uribe IED		<b>Población:</b>	Estudiantes de los grados 1°, 2° y 3°
OBJETIVOS				
<b>Objetivo general:</b>	Fomentar por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, un ambiente intercultural que permita la inclusión dentro de la clase de Educación Física			
<b>Objetivos específicos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar habilidades comunicativas que permitan la construcción de ambientes incluyentes.</li> <li>• Fortalecer por medio de los juegos tradicionales las relaciones interpersonales.</li> <li>• Evidenciar diferentes prácticas que garanticen el intercambio de saberes culturales.</li> </ul>			
<b>Ideal de ser humano</b>	Formar un ser humano que sea capaz de aceptar la diferencia como base de la convivencia y trascendencia en un ambiente intercultural.			
<b>Evaluación</b>	Modelo de evaluación respondente (Robert Stake)			
EJES FORMATIVOS				
#	Núcleo formativo	Propósito del núcleo	Pregunta orientadora	Temas
1	Construyamos juntos	Por medio del juego aportar a la construcción de ambientes incluyentes y de sana convivencia.	¿Qué juegos nos agradan y decidimos entre todos proponer para la clase?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juegos tradicionales I</b> – Con cambio de reglas si los estudiantes lo ven necesario</li> </ul>
2	Juguemos y aprendamos	Intercambiar saberes culturales por medio de los juegos tradicionales que han experimentado los estudiantes.	¿Cuáles son los juegos que usualmente practico con mi familia y amigos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juegos tradicionales II</b> – Propuestos por estudiantes de diferentes regiones.</li> </ul>
3	Mostremos al mundo	Construir una feria con prácticas que pongan en evidencia saberes culturales diversos. Juegos, gastronomía, baile etc.	¿Cómo podemos organizarnos con nuestros compañeros para construir una muestra cultural?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Feria cultural</b></li> </ul>

**Meso diseño curricular**

Es una planificación a mediano plazo que me permite ordenar los contenidos e ir ubicando de manera lógicas las ideas que se han venido planteando a lo largo del PCP. En este diseño se hacen especificaciones puntuales de cada unidad didáctica, se tienen en cuenta las bases teóricas de la Educación Física y se establecen límites en tiempo y espacio, además de facilitar la evidencia de las relaciones interdisciplinarias.

En este caso la estructura comparte con el macro los objetivos generales, los específicos y los de los núcleos que se propusieron, además de la pregunta orientadora. Y la diferencia con el macro radica en que el meso especifica las competencias del documento N° 15 que pueden servir de apoyo, adicional se especifica el objetivo de cada sesión y las fechas en que estas se ejecutan.

Tabla 2. *Meso diseño curricular*

<b>MESO DISEÑO CURRICULAR</b>							
Diversidad cultural en la Educación Física							
<b>Objetivo general:</b>		Fomentar por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, un ambiente intercultural que permita la inclusión dentro de la clase de Educación Física					
<b>Núcleo formativo</b>	<b>Propósito núcleo</b>	<b>Competencias del documento N° 15 que aportan</b>		<b>Pregunta orientadora</b>	<b>N° sesión</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	<b>Fecha</b>
<b>Conozcámonos.</b>	Identificar los conocimientos previos y las potencialidades que tienen los estudiantes.	<b>Motriz</b>	Explora formas básicas del movimiento y sus combinaciones en diferentes situaciones y contextos	¿Cómo debo recibir al nuevo profesor y su forma de educar?	<b>N/A</b>	Formalización de autorización y observación no participativa	<b>Sep. 18</b>
		<b>Expresiva corporal</b>	Exploro e identifico emociones a través del movimiento corporal.			<b>1</b>	
		<b>Axiológica corporal</b>	Identifico las normas y principios establecidos para la realización de las prácticas propias de la actividad física.				

<b>Construyamos juntos.</b>	Por medio del juego aportar a la construcción de ambientes incluyentes y de sana convivencia.	<b>Motriz</b>	Juego de acuerdo con mis preferencias en el contexto escolar.	¿Qué juegos nos agradan y decidimos entre todos proponer para la clase?	<b>2</b>	Practicar juegos tradicionales propuestos por el maestro y enriquecidos por los estudiantes. Además de solicitar hacer una investigación de juegos tradicionales en la familia.	<b>Oct. 2</b>
		<b>Expresiva corporal</b>	Exploro manifestaciones expresivas para comunicar mis emociones (tristeza, alegría, ira, entre otras) en situaciones de juego y actividad física.		<b>3</b>	Movilizar la clase por medio de los juegos que los estudiantes han determinado como tradicionales gracias a conversaciones con sus padres, tíos y abuelos.	<b>Oct. 16</b>
		<b>axiológica corporal</b>	Atiendo las orientaciones sobre mi tiempo para jugar y realizar actividad física.				

<b>Juguemos y aprendamos.</b>	Intercambiar saberes culturales por medio de los juegos tradicionales que han experimentado los estudiantes.	<b>Motriz</b>	Participo en los juegos individuales y colectivos propuestos en la clase.	¿Cuáles son los juegos que usualmente practico con mi familia y amigos?	<b>4</b>	Vivenciar la segunda parte de los juegos tradicionales propuestos por los estudiantes y solicitar la construcción de elementos para los juegos de la siguiente clase. Ejemplo: Raquetas para yermis.	<b>Oct. 23</b>
		<b>Expresiva corporal</b>	Exploro prácticas de tradición de danza y lúdicas de la familia.		<b>5</b>	Practicar los últimos juegos que han sido propuestos por los estudiantes. Además de intentar clasificar los juegos por zonas geográficas e identificar su posible origen.	<b>Oct. 30</b>
		<b>Axiológica corporal</b>	Atiendo las indicaciones del profesor sobre la forma correcta de realizar los ejercicios.				

<b>Mostremos al mundo.</b>	Construir una feria con prácticas que pongan en evidencia saberes culturales diversos. Juegos, gastronomía, baile.	<b>Motriz</b>	Exploro diversidad de actividades físicas que estén de acuerdo con mis posibilidades.	¿Cómo podemos organizarnos con nuestros compañeros para construir una muestra cultural?	<b>6</b>	Experimentar juegos tradicionales no propuestos por los estudiantes y dirigidos por el profesor. Dividir tareas para la feria.	<b>Nov. 6</b>
		<b>Expresiva corporal</b>	Expreso entusiasmo en las actividades propuestas en la clase.		<b>7</b>	Trabajar de manera colaborativa para cumplir los objetivos en cada uno de los temas propuestos en la feria. Juegos, baile, canto y gastronomía.	<b>Nov. 13</b>
		<b>Axiológica corporal</b>	Exploro juegos y actividad física de acuerdo con mi edad y mis posibilidades.				

Fuente: Construcción propia

**Micro diseño curricular**

El formato de sesión da cuenta del micro diseño curricular, este puntualiza los aspectos inmediatos a trabajar dentro de cada una de las clases y busca una cohesión lógica con el diseño de base que se ha propuesto. Cada sesión tiene los objetivos planteados; el general, el de la unidad didáctica y el de cada una de las sesiones, además de la pregunta orientadora de la unidad. Adicional, se toma una competencia de las propuestas en el documento N° 15 (motriz, expresivo corporal y axiológica corporal) con lo que se pretende enriquecer el desarrollo de la intervención pedagógica. Se especifica la fase de la evaluación (evaluación respondente – Robert Stake). Al inicio ya se especifican los datos formales de las instituciones y al final los materiales que se requieren para el desarrollo de las actividades.

Tabla 3. *Micro diseño - Formato de sesión de clase*

<b>MICRO DISEÑO - SESIÓN DE CLASE</b>										
<b>Docente en Formación:</b>						<b>Docente director:</b>				
<b>Institución:</b>					<b>Programa:</b>		<b>Espacio:</b>		C	
<b>INFORMACIÓN INSTITUCIONAL</b>										
<b>Institución educativa:</b>						<b>Grado:</b>		<b>Jornada:</b>		
<b># sesión:</b>		<b>Fecha:</b>				<b>Horario:</b>			<b>Lugar:</b>	
									<b># estudiantes:</b>	
<b>OBJETIVOS</b>										
<b>Objetivo general:</b>										
<b>Objetivo de la unidad didáctica</b>										
<b>Pregunta orientadora</b>										
<b>Objetivo de la clase</b>										
<b>COMPETENCIAS QUE APORTAN</b>										
<b>Competencia motriz</b>			<b>Competencia expresivo corporal</b>			<b>Competencia axiológica corporal</b>				
<b>EVALUACIÓN</b>										
<b>Tipo:</b>					<b>Fase:</b>					
<b>PARTES DE LA CLASE</b>										
<b>Parte inicial</b>		•						<b>Tiempo:</b>		
<b>Parte central</b>		•						<b>Tiempo:</b>		
<b>Parte</b>		•						<b>Tiempo:</b>		
<b>MATERIALES</b>										
•										

Fuente: Construcción propia

### **Contando mi experiencia**

Llegar a esta etapa del PCP me ha garantizado diversas y muy enriquecedoras experiencias pedagógicas que marcan mi vida personal y profesional. La construcción de un proyecto lleva al maestro a pensarse primero como ciudadano activo, después regresar a la etapa de estudiante y finalmente empoderarse del rol docente para estructurar una propuesta educativa apropiada, contextualizada y sobre todo asertiva.

Partiendo del hecho de que fui recibido con los brazos abiertos en la institución en la cual adelanté todos mis estudios escolares, puedo asegurar que la implementación fue la materialización y la consolidación de mi vocación como docente y mi deseo como ente transformador de la sociedad. Esta experiencia me ha marcado de gran manera porque regreso a mis raíces, recuerdo vivencias y retorno con la esperanza de poder retribuir un poco de lo que el recorrido por la universidad me ha permitido desarrollar. Encontrarme con la mayoría de mis maestros ahora como pares brinda una alegría enorme, valida el trabajo y certifica la calidad de la educación en la institución uribista.

Antes de exponer los resultados y el producto de mi experiencia, especifico el tipo de evaluación que considero tiene mayor afinidad y con la que puedo dar cuenta del propósito de formación que planteo para trabajar la diversidad cultural desde la clase de Educación Física.

### **Evaluación de la propuesta curricular**

Hablar de la evaluación siempre se tornará difícil, ya que debe dar cuenta no solo del final de los proyectos y los resultados, si no también debe ser capaz de hacer un análisis del proceso que se llevó a cabo. En esta labor de encontrar cual es el modelo de evaluación

apropiado para mí proyecto, enfoqué la búsqueda en uno que fuera capaz de reconocer todo el tiempo la intención educativa, pero a la vez permitiera cuál fue el paso a paso.

A partir de esta evaluación presentaré los resultados finales de la experiencia; los aprendizajes de los estudiantes en la misión de construir un ambiente intercultural que reconozcan la diversidad cultural como parte fundamental de la formación en la clase de Educación Física. La información recolectada con los diferentes instrumentos también permitirá analizar en qué medida se cumplen o no las competencias del documento N° 15 que se usaron de apoyo en cada uno de los núcleos temáticos.

### **¿Cuál es el modelo evaluativo?**

Se basará en la propuesta hecha por el psicólogo Robert Stake en el año 1967. Este es el “modelo de evaluación de programas denominado ‘figura de la evaluación’, más adelante el autor le asignó el nombre de Evaluación respondente”. Elegido este porque “es un modelo enfocado en la evaluación de resultados”. Stufflebeam & Shinkfield en Salamanca y otros (2017).

Por medio de la recolección minuciosa de información, este modelo permite una completa conceptualización del objetivo evaluativo. La propuesta del filósofo estadounidense pretende dar soluciones a algunos problemas que se dan en la escuela. Stake hace énfasis en que la recolección de los datos se debe hacer basada en las intenciones educativas y en las observaciones hechas. Para esto hay que tener en cuenta tres momentos relevantes del proceso educativo: “antecedentes, referidos a las condiciones existentes antes de la aplicación del programa; transacciones, que corresponden a las interacciones que se producen entre profesores y estudiantes, entre estudiantes, entre los estudiantes y los recursos o entre los estudiantes y el contexto; y, por último, los resultados, que sean analizados y contemplen: a corto y largo plazo,

cognitivos y conativos, personales y comunitarios” McCormick & James referenciados por Gallardo y otros (2017).

***Paso 1 de la evaluación respondente:*** Para la recolección de información el estadounidense propone seis categorías:

- a) Antecedentes pretendidos
- b) Antecedentes observados
- c) Transacciones pretendidas
- d) Transacciones observadas
- e) Resultados pretendidos
- f) Resultados observados

***Paso 2 de la evaluación respondente:*** Aquí se debe hacer un análisis entre los datos que se pretendían y los que se observaron. Para esto Stake trae dos conceptos que guían este análisis:

***Congruencia:*** Se refiere a “la relación entre las intenciones y las observaciones, el mayor o menor grado en que se cumple lo real y lo que se pretendía” Mc Cormick & James retomados por Gallardo y otros (2017).

***Contingencia:*** Esta a su vez se divide en 2;

**Contingencia lógica:** Coherencia entre las intenciones de los antecedentes, las transacciones y los resultados pretendidos. Se denomina evaluación intrínseca; desde allí se da un juicio sobre la estructura del programa educativo. **Contingencia empírica:** Se puede denominar evaluación empírica. Se basa en los datos observados.

### **¿Cuáles serán los instrumentos de recolección de información?**

La evaluación respondente de Robert Stake tiene varias fases y pasos que requieren instrumentos de recolección de información que garanticen que el objetivo se cumpla a

cabalidad. En el siguiente cuadro se especifican los instrumentos que se usarán según las fases. Los formatos que no estén incluidos en el cuerpo del proyecto se anexarán en los apéndices que se están al final del documento. Cabe resaltar los que los resultados son expuestos en el siguiente capítulo; análisis de la experiencia.

Tabla 4. *Instrumentos usados en la evaluación*

INSTRUMENTOS USADOS EN LA EVALUACIÓN			
Paso	Fase	Instrumento	Ubicación en PCP
PASO 1	Antecedentes pretendidos	Macro y meso diseño.	Diseño de implementación
	Antecedentes observados	Ficha de observación	Apéndice C.
	Transacciones pretendidas	Micro diseño (sesiones de clase)	Diseño de implementación
	Transacciones observadas	Diario de campo	Apéndice C.
	Resultados pretendidos	Cuadro comparativo	Apéndice C.
	Resultados observados		
PASO 2	Congruencia	Rúbrica	Apéndice C.
	<u>Contingencia:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contingencia lógica</li> <li>• Contingencia empírica</li> </ul>	Análisis documental	Análisis de la experiencia

Fuente: Construcción propia

### **Relación de mi experiencia con el resultado de la implementación**

La escogencia de la evaluación me llevó a buscar una que me permitiera determinar paso a paso lo que observaba en las clases y de esa manera analizar a la luz del PCP si se cumplen los objetivos de manera efectiva. Teniendo como sustento los instrumentos de recolección de información que se especifican en la Tabla 4, paso a analizar estos insumos buscando dar cuenta

de los avances grupales en cuanto a la construcción de un ambiente cultural donde los saberes culturales de los estudiantes expresados por medio de los juegos tradicionales fueron el medio que utilice para la ejecución del proyecto.

La evaluación que Stake plantea, analiza la información recolectada desde dos puntos: La “Congruencia” y la “Contingencia” siendo la segunda la que aplicaremos en este apartado. La contingencia se subdivide en dos puntos de análisis; la “Contingencia lógica” que indaga por la coherencia entre las intenciones de los antecedentes, las transacciones y los resultados pretendidos, y la “Contingencia empírica” que brinda el espacio de hacer un análisis subjetivo y se basa en las observaciones.

### **Contingencia lógica del PCP**

Buscando encontrar los puntos comunes que planteé en el proyecto, encuentro que en todo el proceso busqué que las diferencias de los estudiantes no representarían motivos de exclusión y que por el contrario pudieran ser potenciadas para después servir como oportunidad de aprendizaje para el resto de los estudiantes.

Si me remito a los antecedentes, en este punto el conocimiento y lectura del contexto debería brindarme los elementos para reestructurar si fuese el caso los elementos y sustentos que ya había planteado en los núcleos formativos. Si bien conocía la institución, su estructura, el barrio y demás por ser parte de la comunidad, era un reto poder identificar las diferencias sensibles que había en este momento y así poder construir para los estudiantes una estructura curricular que fuera efectiva y significativa. La llegada a la institución donde había planteado tener un solo curso se transformó con la solicitud de las directivas de hacer el acompañamiento al primer ciclo: los cursos 1°, 2° y 3°.

Me encontré entonces con cursos efectivamente diversos culturalmente, había estudiantes en su mayoría bogotanos, pero en todos había de otras partes de Colombia e incluso en dos de los cursos había estudiantes venezolanos, lo cual fue una oportunidad grande de validar la importancia de trabajar la diversidad en la Educación Física. El primer encuentro con cada uno de los cursos se planteó con juegos cooperativos, lo cual debía servir para romper el hielo y me permitiera ir reconociendo el grupo; objetivo cumplido y satisfacción por el tipo de grupo que al final garantizó las condiciones adecuadas para un proyecto como el que planteaba.

Para validar que las intenciones habían sido efectivas y buscando la coherencia en las transacciones, complementé el diseño curricular con los juegos que propusieron y otros que descartaron los estudiantes, esto gracias a la diversidad con la que me encontré en la observación y que comprobé una semana después en la primera clase. Esto fue posible gracias al núcleo formativo “Conozcámonos” que como dije complementó los contenidos planteados y me permitió modificar los que identifiqué como descontextualizados y quizá inapropiados. “Construyamos juntos” pasó a ser la oportunidad de nutrir y terminar de las características a los temas específicos de las clases, “Juguemos y aprendamos” daba la oportunidad de que por medio de los juegos tradicionales conociéramos del otro su historia mientras no divertíamos. Finalmente “Mostremos al mundo” permitió a los estudiantes construir por medio de la danza, el juego, el baile y la gastronomía un escenario donde todos aportaban prácticas significativas y conocían otras que les eran nuevas.

Buscando la coherencia entre los antecedentes y las transacciones con los resultados, encuentro que el haber preparado el macro como insumo grande, el meso que fue el que sufrió más cambios después de la observación inicial y las sesiones de clase como posibilidad de enriquecimiento después de la interacción con los estudiantes, cumplí con éxito los objetivos que

había planteado al inicio de cada fase. Si bien tuve que hacer modificaciones, eso lo había contemplado como posibilidad y su necesidad ya no me generó mayores inconvenientes cuando ya me encontraba en la etapa de implementación. La recolección de información para esta evaluación podría parecer larga, pero al hacerla en cada fase me permitió poder tener los insumos necesarios para poder dar cuenta de la contingencia empírica que planteo a continuación.

### **Contingencia empírica del PCP**

Remitiendo en este punto el escrito al análisis subjetivo de las observaciones en el momento del acto pedagógico, encuentro con gusto que como maestro aprendí mucho más de los estudiantes. Ahora veo con agrado que los miedos que padecía al enfrentarme a unos educandos de una edad difícil pasaron de ser un reto a una oportunidad de desarrollo profesional y aprendizaje.

Algo es evidente y es que la falta de profesores de Educación Física deja a los niños sin la posibilidad de explorar diferentes etapas que pueden ser desconocidos para los profesores que aparte de asumir áreas como lenguaje, sociales, matemáticas; deben estar también en el espacio de Educación Física que requiere profesionales que potencien las cualidades y corrigen si es necesario a tiempo las falencias puedan tener los educandos. El hecho de que no se tenga como obligatoria la presencia del educador físico en primaria limita a los niños en la interacción con una disciplina que no solo se dedica al desarrollo motriz, como ya he planteado con base en el desarrollo del PCP, tiene competencias que también abordan lo expresivo corporal y lo axiológico.

Intentar construir un ambiente intercultural en edades tempranas puede parecer más difícil, pero por el contrario logré evidenciar que es en este punto es donde se pueden cortar de tajo los visos de racismo, xenofobia y otros comportamientos que en etapas juveniles hacen que

las dinámicas sociales quiebren las relaciones entre los estudiantes. Si todos tienen momentos como líderes de actividades, en este caso juegos tradicionales, si se mantienen en una dinámica de querer enseñar sobre sus prácticas a los demás; el aporte al ambiente intercultural se va haciendo realidad. Esto va de la mano del respeto a lo que no nos parece a lo que no nos gusta y a lo que es diferente y con lo que podemos no estar de acuerdo. La construcción de un ambiente cultural debe asumirse como un escenario donde converjan pensamientos divergentes y la base de su éxito será el aceptar que no todo será hecho al gusto particular. Las clases fueron dinámicas, vivenciando juegos de todas las regiones, haciendo variantes y consolidando al final una actitud colectiva para la construcción de la feria que tenía a todos como protagonistas.

El aporte del documento 15 también puede ser analizado aquí, y es que como planteé este si tiene utilidad siempre y cuando vaya ligado a un análisis minucioso del contexto donde se use como complemento. Incluir competencias en cada una de las unidades y después aplicarlas según la necesidad dentro de las clases permitió comprobar el aporte del MEN a la clase de Educación Física. Pero también pude comprobar que los disgustos que los profesores planteaban en las encuestas que realicé son reales y que aún nuestra disciplina sigue siendo de segundo orden dentro de las mallas curriculares de las instituciones.

### **Ganancias como profesional**

El estilo de enseñanza y todo aquello que tiene relación con la profesión e interacción pedagógica del docente solo es desarrollado y puesto a prueba en el campo. No hay forma de hacer transformaciones en las maneras de ser docente sino es por medio del mismo acto educativo, que no solo marca e impacta al estudiante, también transforma al maestro en todo su desarrollo

como ser humano. La vocación toma fuerza día con día y el maestro no vuelve a ser el mismo después de que ha desarrollado un vínculo educativo con un grupo.

Pude aprender que la inocencia de los niños se ve perturbada por las diferentes cosas que ofrecen los medios de comunicación masiva, pero que la esperanza de cambio es real y que es posible por medio de la Educación Física. Pero también entiendo que la tecnología y todo lo que ahora hace parte de nuestra vida cotidiana no debe ser desechado, debe ser integrado de manera lógica a la clase y así sacar el mayor provecho, siempre enfocado en los procesos formativos, que en este caso buscan que todos desde sus prácticas culturales puedan ser partícipes.

Pude comprender y seguro lo seguiré haciendo, a los profesores que luchan todos los días por una mejor educación, entendiendo que sus luchas no solo están dentro del aula, si no afuera, donde los principales opositores son los dueños del poder; que a veces poco saben de educación. Entiendo que el acto de educar es un acto de valientes y que ahora me terminó mi camino en la universidad y me uno al grupo de docentes que pelea día con día por un país mejor.

Pero la ganancia más grande es cada sonrisa y cada momento hermoso que pude vivir en esta intervención pedagógica, trabajar con primera infancia no es fácil, pero la retribución por parte de los niños es incalculable; cosas como esas deberían ser razones más que suficientes para que nuestra disciplina sea obligatoria en primaria.

### Referencias

- Álvarez, M. (mayo - agosto 2016). La subjetividad e intersubjetividad: un camino en la comprensión de lo cultural. *Revista Linhas*. Florianópolis, 17 (34), 323-336.
- Bolívar, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20, 15-38.
- Bravo, I. (1999). *Curriculum y Educación intercultural: Elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural* (tesis doctoral). Universidad de Lleida. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8303/Tidb3de10.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Camacho, H., Monje, J., Castillo, E., Ramírez, G. (2007). Competencias y estándares para el área de la educación física. “Experiencia que se construye paso a paso”. *Revista educación física y deporte*, 26 (1), 11-20.
- Cantillo, D. (2016). *El currículo en la diversidad cultural, el caso de las personas con discapacidad visual*. (tesis de maestría). Universidad del Tolima. Recuperada de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1670/1/EL%20CURR%C3%8DCULO%20EN%20LA%20DIVERSIDAD%20CULTURAL%20EL%20CASO%20DE%20LAS%20PERSONAS%20CON%20DISCAPACIDAD%20VISUAL.pdf>
- Castañer, M. (2000). *Expresión Corporal y Danza*. España: Inde Publicaciones.
- Castillo, E., Rebollo, J. (2009). Expresión y comunicación corporal en educación física. *Revista: Wanceulen E.F. Digital*, 5, 114-122.
- Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D. (2018). *Agenda escolar 2018*. Secretaria General. Imprenta Distrital.
- COLDEPORTES. (2013). *Plan decenal del deporte, la recreación, la actividad física para el desarrollo humano la convivencia y la paz 2009-2019*. Bogotá: COLDEPORTES.

Constitución política colombiana. (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia.

Decreto N° 1290. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, Bogotá, Colombia, 16 de abril de 2009.

De la Garza, E. (2000). *Subjetividad cultura y estructura*. Iztapalapa: Universidad Autónoma Metropolitana. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Díaz, Ernesto. (1998). Diversidad cultural y educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 11-30.

Escamilla, A. (1993). *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo en el aula*. Madrid: Edelvives.

Fernández, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez, A. y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.

Fernández, J., Méndez, A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo: Modelo Pedagógico para Educación Física. *Revista Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 201-206.

Gallardo, R., Otero, M., Pernet, M., y Sarmiento, Y. (2017). “La evaluación del currículo y el mejoramiento de la propuesta de formación inicial de maestros es una escuela normal superior”. Barranquilla: Universidad del Norte

Jiménez, Y. (2012). Desafíos conceptuales del curriculum intercultural con perspectiva comunitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17 (52), 167-189.

Kirk, D. (2007). Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados. *Revista: Ágora para la educación física y el deporte*, 4-5, 39-56.

Le Boulch, J. (1978). *La educación por el movimiento*. Barcelona: Paidós

Ley N° 934. Política de Desarrollo Nacional de la Educación Física y se dictan otras disposiciones, Bogotá, Colombia, 30 de diciembre de 2004.

López, V., Pérez, A. y Monjas, R. (marzo, 2007). La atención a la diversidad en el área de Educación Física: la integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. Lecturas: Educación física y deportes, año 11, 106. Rescatado de <https://www.efdeportes.com/efd106/la-atencion-a-la-diversidad-en-educacion-fisica.htm>

Martucelli, D. (2002). “¿El problema es social o cultural?”, Cuadernos de Pedagogía, 315, 12-15.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá: MEN

Ministerio de Educación Nacional. (2000). Serie de lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá: MEN

Mosquera, L. (2010). Tendencias de la educación física. Análisis desde la confrontación. Revista: Lúdica pedagógica, 2 (15), 116-121.

Öfele, M. (1999). Los juegos tradicionales y su proyección pedagógica. Revista digital: Educación Física y deportes. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Año 4. (13). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd13/juegtra1.htm>

Retamozo, M. (otoño 2009). Orden social, subjetividad y acción colectiva. Notas para el estudio de los movimientos sociales. Athenea Digital, 16, 95-123. Rescatado de <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/560>.

Ros, M. (2002). Los valores culturales y el desarrollo socioeconómico: Una comparación entre teorías culturales. Reis, (99), 9-33. doi:10.2307/40184398

Sacristán, G. (2007). El curriculum: una reflexión sobre la práctica. España: Ediciones Morata

- Salamanca, L., Barceló, M., Cera, A., Bayuelo, P. (2017) “Evaluación Curricular e Implementación de un Plan de Mejoramiento orientado hacia el alcance de la Calidad Educativa en una IE Pública del departamento del Atlántico”. Barranquilla: Universidad del Norte
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. Revista: Acción Pedagógica, 16, 14-28.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2016). Documento Renovación del Registro Calificado Licenciatura en Educación Física UPN. Bogotá: UPN
- Zagalaz, M., Moreno, R., y Cachón, J. (2001). Nuevas tendencias de la educación física. Revista: Contextos educativos, 4, 263-294.

## Apéndice A. Encuesta a profesores de Educación Física

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA



Londoño Riaño Axel

### Encuesta acerca del conocimiento y uso de los documentos oficiales publicados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el área de Educación Física.

Respetado profesor, me dirijo a usted muy amablemente, soy Axel Londoño Riaño, estudiante de VIII semestre de la licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, preparo mi proyecto de grado y quisiera enriquecer mi escrito con la perspectiva de profesionales que trabajen en colegios oficiales y privados. Deseo conocer su punto de vista frente a estos documentos y qué tanto le ha servido para su labor como docente del área, agradezco la colaboración y la atención prestada, su opinión será de gran ayuda para el producto de mi escrito. No solicito su nombre para mantener su identidad en privado. Si es necesario, en algún momento podrá conocer el trabajo final.

- ¿Egresado de qué universidad?: \_\_\_\_\_
- ¿Tiene algún otro estudio?: Sí: \_\_\_ No: \_\_\_ ¿Cuál?: \_\_\_\_\_
- Años de experiencia como docente del área de EF: \_\_\_ años
- Institución educativa en que labora: \_\_\_\_\_
- La institución es: Oficial: \_\_\_ Privada: \_\_\_
- Sus clases se dan en: primaria: \_\_\_ bachillerato: \_\_\_ ambas: \_\_\_
- ¿Ha tenido la oportunidad de leer el “*documento N.º 15 - orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*”? Sí: \_\_\_ No: \_\_\_
- Si su respuesta anterior fue afirmativa ¿Considera que el documento brinda los elementos necesarios que le permitan al educador físico desarrollar su disciplina de manera exitosa? Sí: \_\_\_ No: \_\_\_ ¿Por qué?: \_\_\_\_\_
- ¿Ha tenido la oportunidad de leer la “*serie lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte*”? Sí: \_\_\_ No: \_\_\_
- Si su respuesta anterior fue afirmativa ¿Considera que el documento brinda los elementos necesarios que le permitan al educador físico desarrollar su disciplina de manera exitosa? Sí: \_\_\_ No: \_\_\_ ¿Por qué?: \_\_\_\_\_
- ¿Considera que los documentos han sido de utilidad para la preparación de sus clases y para resolver problemáticas que allí se dan? ¿En qué medida? \_\_\_\_\_
- Este espacio podrá ser usado para dar opinión libre sobre los documentos que publica el MEN, puede ser de tipo crítico o a modo de sugerencia. \_\_\_\_\_

Ilustración 7. Encuesta a profesores de Educación Física.

**Apéndice B. Formatos de sesión de clase.**

Tabla 5. *Sesión de clase # 1*

<b>SESIÓN DE CLASE</b>															
<b>Docente en Formación:</b>			Axel Darley Londoño Riaño			<b>Docente director:</b>		Mg. Ibette Correa Olarte							
<b>Institución:</b>		Universidad Pedagógica Nacional		<b>Programa:</b>		Licenciatura en Educación Física		<b>Espacio:</b>		Confrontación X					
<b>INFORMACIÓN INSTITUCIONAL</b>															
<b>Institución educativa:</b>			Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D		<b>Grado:</b>	3°	<b>Jornada:</b>		Mañana	<b>Ciclo:</b>		II			
<b># sesión:</b>	1	<b>Fecha:</b>		25/09/2019		<b>Horario:</b>		6:30 am – 8:30 am		<b>Lugar:</b>		Patio	<b># estudiantes:</b>		
<b>OBJETIVOS</b>															
<b>Objetivo general:</b>			Fomentar por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, un ambiente intercultural que permita la inclusión dentro de la clase de Educación Física												
<b>Objetivo de la unidad didáctica</b>			<b>Conozcámonos:</b> Identificar los conocimientos previos y las potencialidades que tienen los estudiantes.												
<b>Pregunta orientadora</b>			¿Cómo debo recibir al nuevo profesor y su forma de educar?												
<b>Objetivo de la clase</b>			Reconocimiento del grupo y de los conocimientos previos por medio de juegos cooperativos.												
<b>COMPETENCIAS DEL DOCUMENTO N° 15 QUE APORTAN</b>															
<b>Competencia motriz</b>			<b>Competencia expresivo corporal</b>			<b>Competencia axiológica corporal</b>									
Explora formas básicas del movimiento y sus combinaciones en diferentes situaciones y contextos			Exploro e identifico emociones a través del movimiento corporal			Identifico las normas y principios establecidos para la realización de las prácticas propias de la actividad física.									
<b>EVALUACIÓN</b>															
<b>Tipo:</b>		Modelo de evaluación respondente (Robert Stake)				<b>Fase:</b>		Transacciones							
<b>PARTES DE LA CLASE</b>															
<b>Parte inicial</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del docente</li> <li>• Socialización de los acuerdos mínimos para el buen desarrollo de la clase.</li> <li>• Llamado a lista</li> <li>• Juego “Pato, pato ¡Ganso!”: Sentados en círculo, uno de los estudiantes rodea el círculo tocando la cabeza de los compañeros y repitiendo la palabra “pato”. Cuando lo crea prudente dice “¡Ganso!”, en ese momento continúa la carrera en el sentido que ya traía, el compañero</li> </ul>						<b>Tiempo:</b>		30 min					

	<p>por su parte debe levantarse y tomar la dirección contraria. El objetivo es llegar de primeras al espacio que el ganso había dejado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Agua de limón: Cantando en grupo la canción tradicional mientras se gira en círculos tomados de la mano. Al final se da un número para armar grupos.</li> </ul>		
<b>Parte central</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos cooperativos 1. Se forman grupos mixtos de 5 o 6 estudiantes y se les solicita hacer filas en la línea final de la cancha. El desplazamiento hasta el otro lado de la cancha se hará por medio de diferentes actividades: <b>1.</b> Zigzag <b>2.</b> Pasar balón de atrás adelante. <b>3.</b> Agachados y uno pasando por encima. <b>4.</b> Saltando a un solo pie. Gana el que primero llegue.</li> <li>• Juego cooperativo 2. Carrera de relevos en grupos de 6. El primer estudiante de cada equipo debe correr hasta el otro extremo, pisar la línea y regresar; tocar la mano del compañero para que este pueda salir. Gana el equipo que primero llegue con todos sus integrantes.</li> <li>• ¡Pasa el balón! Se forman 2 equipos del mismo número de participantes. Cada equipo pone la mitad de sus participantes a un lado de la cancha y restante al otro. Se da un balón por equipo. El estudiante que está adelante debe correr hasta el otro extremo donde lo espera su compañero, entregar el balón y pasar a ser el último de esa fila. Gana el equipo que active en el juego a todos sus integrantes.</li> </ul>	<b>Tiempo:</b>	60 min
<b>Parte final</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deportes modificados y parque. Se permite de manera libre decidir a los estudiantes si van al parque que está junto a la cancha o participan en los juegos de fútbol, baloncesto entre otros.</li> <li>• Estiramiento. Se reúne el grupo y el docente dirige.</li> <li>• Retroalimentación. Sentados en círculo se habla de experiencias de la clase, aspectos positivos y aspectos a corregir.</li> <li>• Recogida de material.</li> <li>• Desplazamiento al salón.</li> </ul>	<b>Tiempo:</b>	30 min
<b>MATERIALES</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conos</li> <li>• Balones de baloncesto y fútbol.</li> </ul>			

Fuente: Construcción propia

Tabla 6. Sesión de clase # 2

<b>SESIÓN DE CLASE</b>											
<b>Docente en Formación:</b>			Axel Darley Londoño Riaño			<b>Docente director:</b>		Mg. Ibette Correa Olarte			
<b>Institución:</b>		Universidad Pedagógica Nacional		<b>Programa:</b>		Licenciatura en Educación Física		<b>Espacio:</b>		Confrontación X	
<b>INFORMACIÓN INSTITUCIONAL</b>											
<b>Institución educativa:</b>			Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D		<b>Grado:</b>	3°	<b>Jornada:</b>		Mañana	<b>Ciclo:</b>	II
<b># sesión:</b>	2	<b>Fecha:</b>	02/10/2019	<b>Horario:</b>	6:30 am – 8:30 am		<b>Lugar:</b>	Patio		<b># estudiantes:</b>	
<b>OBJETIVOS</b>											
<b>Objetivo general:</b>			Fomentar por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, un ambiente intercultural que permita la inclusión dentro de la clase de Educación Física								
<b>Objetivo de la unidad didáctica</b>			<b>Construyamos juntos:</b> Por medio del juego aportar a la construcción de ambientes incluyentes y de sana convivencia.								
<b>Pregunta orientadora</b>			¿Qué juegos nos agradan y decidimos entre todos proponer para la clase?								
<b>Objetivo de la clase</b>			Practicar juegos tradicionales propuestos por el maestro y enriquecidos por los estudiantes. Además de solicitar hacer una investigación de juegos tradicionales en la familia.								
<b>COMPETENCIAS DEL DOCUMENTO N° 15 QUE APORTAN</b>											
<b>Competencia motriz</b>			<b>Competencia expresivo corporal</b>				<b>Competencia axiológica corporal</b>				
Juego de acuerdo con mis preferencias en el contexto escolar.			Exploro manifestaciones expresivas para comunicar mis emociones (tristeza, alegría, ira, entre otras) en situaciones de juego y actividad física.				Atiendo las orientaciones sobre mi tiempo para jugar y realizar actividad física.				
<b>EVALUACIÓN</b>											
<b>Tipo:</b>		Modelo de evaluación respondente (Robert Stake)				<b>Fase:</b>		Transacciones			
<b>PARTES DE LA CLASE</b>											
<b>Parte inicial</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo inicial y socialización del contenido y objetivo de la clase</li> <li>• Llamado a lista</li> <li>• Piedra papel o tijera. El juego se desarrolla por parejas en la mitad de la cancha, el participante que pierda debe correr detrás del otro que intentará pasar la línea final antes de ser atrapado.</li> <li>• Saltar lazo. Dividir el grupo en 2 para que haya una participación más fluida y constante. Se hace primero por grupos y después se hace de manera individual para darle la oportunidad a</li> </ul>							<b>Tiempo:</b>	30 min	

	<p>todos de tener más oportunidad de elevar su promedio de saltos. El desarrollo del juego se desarrolla al sonar de la canción “Agua, sal, limón ¡Candela!”.</p>		
<b>Parte central</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Congelados. El juego se desarrollará primero hombres contra mujeres y después en 2 grupos mixtos. Se desarrollará por tiempo. Cada serie la gana el que tenga congelados a más oponentes al final del tiempo. El congelado debe agacharse, se descongela tocando en la cabeza. El triunfador es el que gane 3 series.</li> <li>• Golosa. Dividir el grupo en 4, debe ser mixto. Cada equipo debe pintar una golosa en cada esquina de la cancha. Procurar por ir sacando un ganador de cada esquina e irlos enfrentando e una de las esquinas, el resto de los estudiantes siguen jugando en las esquinas restantes.</li> <li>• Ponchados. 6 equipos. Pintar un cuadrado con tiza en el piso donde cada equipo, que debe tener un nombre, cuente 5 espacios para marcar cuando sus jugadores sean ponchados. Para iniciar el juego se debe lanzar una piedra o moneda y en el cuadro del equipo que caiga, esa poncha. Si no poncha un número determinado de jugadores; el equipo que poncha es el que recibe la X que indica punto malo. Pierde el equipo que primero junte las 5 X; debe ir a paredón.</li> </ul>	<b>Tiempo:</b>	60 min
<b>Parte final</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deportes modificados y parque. Se permite de manera libre decidir a los estudiantes si van al parque que está junto a la cancha o participan en los juegos de fútbol, baloncesto entre otros.</li> <li>• Estiramiento. Se reúne el grupo y el docente dirige.</li> <li>• Retroalimentación. Sentados en círculo se habla de experiencias de la clase, aspectos positivos y aspectos a corregir.</li> <li>• Dejar la tarea de hablar con los padres, tíos y abuelos sobre los juegos tradicionales que hicieron parte de su infancia; esta información servirá como base para el desarrollo de las siguientes clases.</li> <li>• Recogida de material.</li> <li>• Desplazamiento al salón.</li> </ul>	<b>Tiempo:</b>	30 min
<b>MATERIALES</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conos para delimitar</li> <li>• Lazos cortos y largos.</li> <li>• Tizas</li> <li>• Balones de baloncesto y fútbol.</li> </ul>			

Fuente: Construcción propia.

Tabla 7. Sesión de clase # 3

<b>SESIÓN DE CLASE</b>														
<b>Docente en Formación:</b>			Axel Darley Londoño Riaño			<b>Docente director:</b>		Mg. Ibette Correa Olarte						
<b>Institución:</b>		Universidad Pedagógica Nacional		<b>Programa:</b>		Licenciatura en Educación Física		<b>Espacio:</b>		Confrontación X				
<b>INFORMACIÓN INSTITUCIONAL</b>														
<b>Institución educativa:</b>			Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D		<b>Grado:</b>	3°	<b>Jornada:</b>		Mañana	<b>Ciclo:</b>		II		
<b># sesión:</b>	3	<b>Fecha:</b>		16/10/2019		<b>Horario:</b>		6:30 am – 8:30 am		<b>Lugar:</b>	Patio		<b># estudiantes:</b>	
<b>OBJETIVOS</b>														
<b>Objetivo general:</b>			Fomentar por medio de las prácticas culturales de los estudiantes, un ambiente intercultural que permita la inclusión dentro de la clase de Educación Física											
<b>Objetivo de la unidad didáctica</b>			<b>Construyamos juntos:</b> Por medio del juego aportar a la construcción de ambientes incluyentes y de sana convivencia.											
<b>Pregunta orientadora</b>			¿Qué juegos nos agradan y decidimos entre todos proponer para la clase?											
<b>Objetivo de la clase</b>			Movilizar la clase por medio de los juegos que los estudiantes han determinado como tradicionales gracias a conversaciones con sus padres, tíos y abuelos.											
<b>COMPETENCIAS DEL DOCUMENTO N° 15 QUE APORTAN</b>														
<b>Competencia motriz</b>			<b>Competencia expresivo corporal</b>				<b>Competencia axiológica corporal</b>							
Juego de acuerdo con mis preferencias en el contexto escolar.			Exploro manifestaciones expresivas para comunicar mis emociones (tristeza, alegría, ira, entre otras) en situaciones de juego y actividad física.				Atiendo las orientaciones sobre mi tiempo para jugar y realizar actividad física.							
<b>EVALUACIÓN</b>														
<b>Tipo:</b>		Modelo de evaluación respondente (Robert Stake)				<b>Fase:</b>		Transacciones						
<b>PARTES DE LA CLASE</b>														
<b>Parte inicial</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo inicial y socialización del contenido y objetivo de la clase.</li> <li>• Llamado a lista.</li> <li>• Gallinas, simios y humanos. Todos comienzas moviéndose acurrucados y cuando se encuentren con otra gallina juegan piedra papel o tijera, el que gane evoluciona o se convierte en simio; debe imitar su movimiento. Si el simio pierde en un duelo con otro simio vuelve a ser gallina y si gana se convierte en humano. En los duelos entre humanos el que pierda se convierte de nuevo en simio y el que gane va saliendo del juego.</li> </ul>							<b>Tiempo:</b>	30 min				

	<ul style="list-style-type: none"> <li>El puente está quebrado. 2 jugadores como puente y el resto cantan al mismo tiempo. El jugador que queda en el puente escoge en secreto una fruta que representa un equipo (hacer la elección lejos del resto de los jugadores). Cuando los equipos estén divididos hacer un duelo de fuerza en la mitad de la cancha entre los 2 equipos, el que pase al otro a su zona, gana.</li> </ul>		
<b>Parte central</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las pastillitas. Hay una puerta, un diablo y un ángel; el resto son pastillitas con un color secreto cada una. Se hace el juego habitual; el diablo toca la puerta solicitando una pastillita, cuando un color sea llamado se levanta, recibe la bendición de la puerta y corre hasta que el diablo o el ángel lo atrapen. El equipo con más integrantes gana el juego.</li> <li>Escondidas. Ubicar un área entre la cancha, el parque y la zona aledaña (sin extenderse a los salones) donde los jugadores puedan esconderse. Por la cantidad de estudiantes se escogerán grupos de 2 o 3 personas que busquen para que haya equidad a la hora de competir.</li> <li>Rejo quemado. Cambiar el rejo por un elemento que si bien cumpla el objetivo del juego, no alcance a lastimar de manera directa a los estudiantes. Delimitar un área donde será la base y se esconderá el grupo. La cancha, el parque y los espacios aledaños sirven para esconderlo. El que lo esconde debe ir indicando al resto de jugadores la cercanía del elemento, lo hace diciendo “frio” para los que están más lejos, “tibio” para los que están acercándose y “caliente” para los que están muy cerca de donde está escondido. Cuando alguien lo encuentra puede castigar al resto de jugadores mientras corran a la base, ya allí adentro estarán protegidos.</li> </ul>	<b>Tiempo:</b>	60 min
<b>Parte final</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deportes modificados y parque. Se permite de manera libre decidir a los estudiantes si van al parque que está junto a la cancha o participan en los juegos de fútbol, baloncesto.</li> <li>Estiramiento. Se reúne el grupo y el docente dirige.</li> <li>Retroalimentación. Sentados en círculo se habla de experiencias de la clase, aspectos positivos y aspectos a corregir.</li> <li>Recogida de material.</li> <li>Desplazamiento al salón.</li> </ul>	<b>Tiempo:</b>	30 min
<b>MATERIALES</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conos para delimitar</li> <li>Elemento para sustituir la correa o rejo.</li> <li>Balones de baloncesto y fútbol.</li> </ul>			

Fuente: Construcción propia.

**Apéndice C. Instrumentos de recolección de información**

Tabla 8. *Ficha de observación*

<b>FICHA DE OBSERVACIÓN</b>						
<b>Docente en Formación:</b>			<b>Docente director:</b>			
<b>Institución:</b>		<b>Programa:</b>			<b>Espacio:</b>	
<b>INFORMACIÓN INSTITUCIONAL</b>						
<b>Institución educativa:</b>			<b>Grado:</b>		<b>Jornada:</b>	<b>Ciclo:</b>
<b>Fecha:</b>		<b>Horario:</b>		<b>Lugar:</b>		<b># estudiantes:</b>
#	Ítem o acción a evaluar	Registro de cumplimiento			OBSERVACIONES	
		SI	NO	N/A		
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

Fuente: Construcción propia.

Tabla 9. *Formato de diario de campo*

<b>DIARIO DE CAMPO</b>										
<b>Docente en Formación:</b>							<b>Docente director:</b>			
<b>Institución:</b>					<b>Programa:</b>			<b>Espacio:</b>		
<b>INFORMACIÓN INSTITUCIONAL</b>										
<b>Institución educativa:</b>						<b>Grado:</b>		<b>Jornada:</b>		<b>Ciclo:</b>
<b># sesión</b>		<b>Fecha:</b>				<b>Horario:</b>		<b>Lugar:</b>		<b># estudiantes:</b>
<b>OBJETIVOS</b>										
<b>Objetivo general</b>										
<b>Objetivo de la sesión</b>										
<b>OBSERVACIONES</b>					<b>REFLEXIÓN Y ANÁLISIS</b>					
<b>Notas:</b>										
<b>Preguntas</b>										

Fuente: Construcción propia

Tabla 10. Cuadro comparativo entre los resultados según evaluación respondente.

<b>Cuadro comparativo entre los resultados de la evaluación respondente.</b>		
<b>Categorías analíticas</b>	<b>Información de los Resultados pretendidos</b>	<b>Información de los Resultados observados</b>
<b>Conclusiones</b>		

Fuente: Construcción propia.

Tabla 11. *Rúbrica sobre la congruencia, evaluación respondente.*

<b>Rúbrica sobre la congruencia, evaluación respondente.</b>					
<b>Categorías analíticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Ningún cumplimiento entre lo real y lo pretendido	Poco cumplimiento entre lo real y lo pretendido	Mediano cumplimiento entre lo real y lo pretendido	Sobresaliente cumplimiento entre lo real y lo pretendido	Alto cumplimiento entre lo real y lo pretendido
	<b>Nota:</b> Al elegir el nivel, la calificación o la consideración de cada categoría analítica, por favor escribir la justificación de la elección en el cuadro correspondiente; los demás de cada categoría deben quedar vacíos.				

Fuente: Construcción propia.