

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

DEL PROBLEMA DE LA EXCLUSIÓN A LA REFLEXIÓN DE SERES DIVERSOS

Autores: Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Heny Carolina Rodríguez León

Eder Wilmar Sosa Nieto

Bogotá DC, noviembre de 2013

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

DEL PROBLEMA DE LA EXCLUSIÓN A LA REFLEXIÓN DE SERES DIVERSOS

Autores: Douglas Sebastián Quiroga Méndez

Heny Carolina Rodríguez León

Eder Wilmar Sosa Nieto

Tutor: Mg. Jairo Velandia

Bogotá DC, noviembre de 2013

DEDICATORIA

A mi mamá, a quien un *gracias* no es suficiente, ya que me dio la posibilidad de vivir, me educó de la mejor manera posible aún en los momentos más difíciles de nuestra historia, ella siempre ha sido el apoyo que me levanta en los momentos más difíciles y que ha sido el trofeo de los triunfos de mi vida, a ella, que un te amo no es suficiente.

A mi novia que ha estado a mi lado amándome, cuidándome y apoyándome en todas las decisiones y retos importantes de mi vida, enseñándome otros significados de amor, fidelidad y compromiso.

A mi familia (mi tía Elisa por su calidad humana), compañeros y amigos (Lee y Cristian) y a Pedro que en los todos los momentos y experiencias que hemos compartido, me han dado apoyo y me han enfocado siempre en una vida sana, ética, humana y reflexiva.

DOUGLAS QUIROGA

A mi padre un ser maravillo responsable trabajador y dedicado quien con mucho esfuerzo y amor inculco factores importantes en mi educación, un guía maravilloso que fortaleció valores excepcionales como el respeto, el cumplimiento, la responsabilidad y la perseverancia.

Él es la persona que más amo admiro y respeto gracias Papa porque aun hoy en día sigo aprendiendo de ti.

CAROLINA RODRÍGUEZ

A Carolina y Douglas compañeros de lucha y proyecto, a mis padres que me acompañaron de principio a fin de este gran reto, a mis hermanos, ejemplo de vida, a Sonia el amor de mi vida y a mi pequeña Emily.

EDER SOSA

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todos los profesores que nos han aportado en nuestra formación docente, haciendo significativo y motivante el aprendizaje, además de enfocar sus clases en enseñarnos para la vida más que para el tema, entre ellos: Francisco Beltrán, Jorge Rojas, Libardo Mosquera, Efrén Beltrán, Dana Chavarro, Henry León, Ibette Correa, Guiomar Alarcón, Carlos Pacheco y Jairo Velandia.

Agradecemos especialmente a Carlos Piña y Judith Jaramillo por el tiempo prestado para nuestro proyecto y los aportes teóricos que cada uno aportó para nuestro documento.

Por último, agradecemos a la Universidad Pedagógica Nacional por darnos la oportunidad de formarnos profesionalmente y entre esta, a nuestros compañeros 2008-2 J. T con quienes compartimos experiencias que enriquecieron esta formación.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (RAE)

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Del problema de la exclusión a la reflexión de seres diversos
Autor(es)	Quiroga Méndez, Douglas Sebastián; Rodríguez León, Heny Carolina; Sosa Nieto, Eder Wilmar
Director	Jairo Alberto Velandia Garzón
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 143 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	EXCLUSIÓN; COMPLEJIDAD; DIVERSIDAD; CULTURA; SOCIEDAD; EDUCACIÓN; EDUCACIÓN CORPORAL
2. Descripción	
Este proyecto surge al identificar un problema de exclusión en algunas instituciones educativas de Bogotá, específicamente en las observaciones a las clases de educación corporal, partiendo de esto se quiere proponer y generar un espacio en el cual la comunidad estudiantil vivencie situaciones de la vida cotidiana en su contexto que los haga reflexionar partiendo de la diversidad y el respeto por la diferencia.	
3. Fuentes	
<p>Apple, M. (1979). Ideología y currículo. Londres.</p> <p>Contreras, O. (2010). Didáctica de la educación física. Grao.</p> <p>Daniels, H. (2003). Vigostky y la pedagogía. Paidós.</p> <p>Edgar, M. (2000). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.</p> <p>Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI.</p> <p>Gimeno, S. (1992). Comprender y transforma la enseñanza. Ediciones Morata.</p> <p>Neef, M. M. (1994). Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Icaria.</p> <p>Paulo, F. (2005). La pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI.</p> <p>Tyler. (1949). Principios básicos de currículo e instrucción. Chicago: Universidad de Chicago.</p>	
4. Contenidos	
<p>1. Fundamentación contextual, como referencia al marco legal existente a nivel mundial, latinoamericano, colombiano y bogotano con su respectiva crítica, además de las investigaciones académicas realizadas frente al tema en los mismos niveles geográficos.</p> <p>2. Perspectiva educativa, desde el principio de modelo pedagógico, teoría curricular, ideal de ser humano, teoría de aprendizaje, teoría de desarrollo, modelo didáctico, modelo evaluativo y tendencia disciplinar como base pedagógica, humanística y disciplinar teórica del proyecto</p> <p>3. Práctica pedagógica, es la puesta en escena de una planeación general y específica con un respectivo propósito construido a través de un diagnóstico realizado previamente frente al contexto, los aspectos educativos, los actores del contexto, los estudiantes y las relaciones internas.</p> <p>4. Análisis de la experiencia, el momento de reflexión tanto de la planeación del proyecto como de la práctica para interiorizar todas las vivencias y crear un análisis frente a todos los aspectos educativos, sociales y de exclusión, académicos y personales.</p>	
5. Metodología	
<p>-Identificación de una problemática. ¿Cómo se da el fenómeno de la exclusión social a nivel nacional e internacional?</p> <p>-Investigación sobre el tema</p> <p>-Propuesta educativa complementaria y coherente entre los ámbitos pedagógico, humanístico y disciplinar</p> <p>-Práctica pedagógica en la I.E.D CODEMA con tres núcleos temáticos bajo el mismo contexto y propósito de exclusión escolar</p> <p>-Reflexión de la experiencia obtenida desde los propósitos determinados previamente y los núcleos temáticos contextualizados respectivamente</p>	
6. Conclusiones	
<p>-La experiencia pedagógica requiere la innovación constante, esta permite hacerle frente a las problemáticas cambiantes de la sociedad.</p> <p>-No existe una educación real sin la intervención dialógica, esta es la mejor arma hacia el cambio social y la relación de saberes</p> <p>-Se partió con una expectativa, se realizó con un grupo de personas de las que se aprendió demasiado, se evidenció diferentes formas de relacionarse expresarse y comunicarse por eso comprendí que lo mejor de educar es que también a diario aprendí mucho de la comunidad</p>	
Elaborado por:	Douglas Sebastián Quiroga Méndez, Eder Wilmar Sosa Nieto Heny Carolina Rodríguez León
Revisado por:	Carlos Alberto Ospina Piña

Fecha de elaboración del Resumen:	21	05	2014
--	----	----	------

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATRIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (RAE)	iii
ÍNDICE GENERAL	
LISTA DE TABLAS	
LISTA DE FIGURAS	
LISTA DE SIGLAS	
1. FUNDAMENTACIÓN CONTEXTUAL	1
1.1. Marco legal	1
1.1.1. <i>Declaración Universal de los Derechos Humanos</i>	1
1.1.2. <i>Declaración Universal de los Derechos del Niño</i>	7
1.1.3. <i>Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial</i>	10
1.1.4. <i>Colombia – Ley anti discriminación</i>	13
1.2. Macro contexto	16
2. PERSPECTIVA EDUCATIVA	44
2.1. Referentes conceptuales	44

2.2. Ideal de Ser humano	52
2.3. Teoría de Aprendizaje	57
2.4. Teoría de Desarrollo Humano	62
2.5. Modelo Pedagógico	67
2.6. Teoría Curricular	72
2.7. Modelo Didáctico	76
2.8. Modelo Evaluativo	84
2.9. Tendencia de Educación Corporal	92
3. PRÁCTICA PEDAGÓGICA	102
3.1. Micro contexto	102
3.1.1. <i>Planta física</i>	102
3.1.2. <i>Aspectos educativos</i>	102
3.1.3. <i>Población</i>	106
3.2. Micro diseño	108
3.2.1. Programa	108
3.2.1.1. Justificación	108
3.2.1.2. Planeación general	109
3.2.2. <i>Plan de clases o sesiones</i>	110
3.2.2.1. <i>Historias de vida</i>	110
3.2.2.2. <i>Otras posibilidades del cuerpo</i>	113
3.2.2.3. <i>Descubrimiento del yo</i>	117
4. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA	120
4.1. Historias de vida (Douglas Quiroga)	120
4.2. Otras posibilidades del cuerpo (Carolina Rodríguez)	123

4.3. Descubrimiento del yo (Eder Sosa)	125
REFERENCIAS	128

LISTA DE TABLAS

	Pág.
CUADROS	
1. Declaración Universal de los Derechos Humanos relacionados al PCP	6
2. Declaración Universal de los Derechos del Niño	9
3. Artículos de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial relacionados con el PCP	10
4. Artículos de la Ley Colombiana Anti-discriminación	13
5. Situación académica de Bogotá	39
6. Estado de vivienda, servicios, salud y seguridad en Bogotá	40
7. Estado de ingresos y bienes en Bogotá	41
8. Desplazamiento forzado hacia las localidades de Bogotá	42
9. Elementos base de intervención educativa hacia el desarrollo humano	64
10. Proceso del ABP	82
11. Momentos del ABP	82
12. Participación de estudiantes en el Proceso de ABP	83
13. Participación del profesor en el Proceso de ABP	83
14. Proceso de la evaluación	92
15. Contenidos de la Praxiología motriz	100
16. Planeación general	109
17. Historias de vida, primera sesión	110

18. Historias de vida, segunda sesión	111
19. Historias de vida, tercera sesión	112
20. Historias de vida, cuarta sesión	112
21. Otras posibilidades del cuerpo, primera sesión	113
22. Otras posibilidades del cuerpo, segunda sesión	114
23. Otras posibilidades del cuerpo, tercera sesión	115
24. Otras posibilidades del cuerpo, cuarta sesión	116
25. Descubrimiento del yo, primera sesión	117
26. Descubrimiento del yo, segunda sesión	118
27. Descubrimiento del yo, tercera sesión	118
28. Descubrimiento del yo, cuarta sesión	119

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA	
1. “Yo creo que podríamos aprender sin tener que odiar lo que estudiamos”	55
2. Esquema de modelo pedagógico	72

LISTA DE SIGLAS

UPN. Universidad Pedagógica Nacional

PCLEF Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física

PCP Proyecto Curricular Particular

ABP Aprendizaje Basado en Problemas

1. FUNDAMENTACIÓN CONTEXTUAL

1.1. Marco legal.

En apoyo a esta nueva temática que se presenta en las instituciones educativas en todo el mundo y por su influencia en la sociedad, se encuentran un grupo de normas a nivel mundial y nacional que se encargan de romper con la desigualdad y crear oportunidades a aquellos que han sido marginados por sus características sociales, culturales y corporales. Encontramos entonces las siguientes normas:

1.1.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos¹. Esta declaración es base constitucional para la regulación social en todo el mundo cuando ocurren situaciones de injusticia o desequilibrio frente a fenómenos ya vistos como la guerra, la “politiquería”, la esclavización económica y el abuso social.

Su formación se remonta a tiempos lejanos en los cuales problemáticas como estas eran un tema cotidiano y aceptado bajo regímenes autoritarios y represivos como en la civilización egipcia en los años 3000 a.C. que esclavizaban millones de personas para la satisfacción de una sola que se encontraba al mando, el faraón. Sin embargo, en medio de todas estas conquistas apareció un

¹ (Asamblea General de las Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948)

² (Asamblea General de las Naciones Unidas - 20 de noviembre de 1959.),

³ (Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de la ONU en su resolución 2106 A (XX), de 21 de diciembre de 1965. Entrada en vigor: 4 de enero de 1969, de conformidad con el artículo 19)

⁴ LEY 1482 de 2011

⁵ Estudios realizados por la Secretaría de Hacienda de Bogotá en el año 2010 correlacionados al PCP. El 1

personaje innovador, Ciro el grande quien en el año 539 a.C. invadió Babilonia y luego de su victoria declaró que todos los esclavos eran ahora libres y tenían derecho a escoger libremente su religión así como la igualdad racial; todo esto se plasmó en una roca que se conoce como *El cilindro de Ciro*.

Este primer paso se dio a conocer en Grecia, India y Roma, quienes entendieron que el ser humano sigue unas normas sin que se le exija hacerlo, a esto llamaron *Ley natural* que no fue tomada seriamente por los líderes políticos de la época y por lo tanto fue abandonada. Más adelante, en 1215 d.C. fue aprobada la *Carta magna* por el rey Juan de Inglaterra, en la cual consta que nadie puede pasar por encima de los derechos humanos, ni siquiera el rey. En esta declaración favorecía a la iglesia para no ser intervenida por el gobierno, a los ciudadanos libres para heredar y poseer propiedades, y no ser abusados con el cobro de impuestos exagerados, a las viudas con propiedades que podrían escoger o no una nueva relación; por último, prohibía el soborno y la mala conducta de funcionarios del gobierno.

En 1628 se estableció la petición del derecho por Sir Edward Coke, que hacia parte del parlamento inglés y quien exigió al rey Carlos I un cambio, debido a que este mantuvo una economía derrochadora y llevó a esta región a profundas crisis económico-políticas; en este cambio primaban cuatro principios: No recaudar ningún impuesto sin el visto bueno del parlamento, no encarcelar a ningún súbdito sin una causa probada, no acuartelar soldados debido a su ciudadanía y no usar la ley marcial en tiempos de paz.

Luego, el 4 de julio de 1776, se declara la independencia de Estados Unidos bajo la autoría de Thomas Jefferson que fue aprobada por el Congreso y publicada a nivel nacional destacando la separación del Imperio británico. Aquí se defiende la libertad de expresión y religiosa, el derecho de tener y portar armas, el derecho de reunirse y la libertad de petición. También prohíbe la búsqueda e incautación irrazonable, castigo cruel e inusual, la autoincriminación obligada, el doble enjuiciamiento, prohíbe al congreso aprobar leyes determinantes sobre la religión y al gobierno federal de privar a cualquier persona de la vida, libertad o propiedad sin el debido proceso legal (proceso que debe ser realizado bajo un gran jurado imparcial). Esta declaración tiene intrínseca dos fundamentos filosóficos: los derechos individuales y el derecho a la revolución que influenciaron más adelante en la Revolución francesa.

En 1789, justo después de haber terminado la Revolución francesa y con ella la monarquía absoluta y el feudalismo, se escribe la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano como un primer paso para la construcción de la Constitución nacional para establecer la primera República francesa. En esta declaración se proclama que la libertad de propiedad, seguridad y resistencia a la opresión. Y desde la declaración se ve la ley como una expresión general del pueblo que debe ser beneficiosa para el mismo, de igual manera, se debe prohibir aquellas que sean de interés particular y lleven consigo consecuencias malévolas para el pueblo. En 1864, dieciséis países europeos y varios latinoamericanos se reunieron en Ginebra para establecer el tratamiento de soldados heridos en combate, en la que se acordó proveer atención médica sin discriminación a los

soldados heridos o enfermos, y de respetar el transporte y el equipo del personal médico con el signo distintivo de la cruz roja internacional.

Ochenta años después, en el año 1945 cuando terminaba la Segunda Guerra Mundial con millones de personas muertas y una gran cantidad de ciudades que perecían bajo las ruinas de la destrucción, sin dejar de lado que Rusia seguía rodeando y bombardeando a Alemania mientras que Estados Unidos seguía luchando contra las fuerzas militares de Okinawa. Delegados de cincuenta naciones se reunieron en abril del mismo año en San Francisco conformando las Naciones Unidas que tenía como fin promover la paz y evitar guerras futuras. El preámbulo propuesto era: *“Nosotros, la gente de las Naciones Unidas, estamos decididos a proteger a las generaciones venideras del azote de la guerra, la cual dos veces en nuestra vida ha producido un sufrimiento incalculable a la humanidad”*. (Naciones Unidas, 2008)

Por último, en el año 1948 la comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas bajo el liderazgo de Eleanor Roosevelt (viuda del presidente Franklin Roosevelt) hizo una nueva redacción sobre el tema, en la cual su preámbulo y artículo 1 expresa:

La ignorancia y el desprecio de los derechos humanos han resultado en actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y la llegada de un mundo en el cual los seres humanos gocen de libertad de expresión y creencia, y sean libres del miedo y la miseria. Se ha proclamado como la más alta aspiración de la gente común... Todos los

seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. (Naciones Unidas, 2008).

Y desde esta redacción aprobada el 10 de diciembre de 1948 y comprometida a aplicar por todas las naciones integrantes como base de las leyes constitucionales de las naciones democráticas nace la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Pero aún con esta declaración, no es de obviar que la situación mundial no ha mejorado lo que debía ser bajo la protección de los Derechos Humanos, es una realidad que cualquier persona puede observar en su contexto a diario. *Humanrights* dice al respecto: “*La discriminación prolifera en todo el mundo. Miles de personas están en prisión por decir lo que piensan. La tortura y el encarcelamiento por motivos políticos, a menudo sin juicio previo, están a la orden del día, se permiten y se llevan a cabo incluso en algunos países democráticos.*”

Con esto se entiende que no es suficiente con el texto de la Declaración Universal de Derechos Humanos, sino que debe ponerse en práctica por toda la humanidad, pero es entonces que el ideal humanizado por el que luchó Eleonor Roosevelt y muchas otras personas detrás de ella choca con los ideales políticos y religiosos de una cantidad de apoderados sobre la tierra que no desean que estos Derechos sean aplicados ya que sus intereses particulares apuntan a un desarrollo económico deshumanizado como ya se ha comprobado antes. Es por esto que los Derechos Humanos deben hacerse conocer por la totalidad de habitantes de la Tierra para que por un principio de responsabilidad sean

aplicados en micro contextos que a su vez genere un movimiento a gran escala y deje ver a estas personas apoderadas, que estos deben cumplirse y que hay una sociedad dispuesta a pelear por ellos. Pero si esto no comienza en casa, jamás habrá un cambio en la sociedad.

A continuación se encuentran los Derechos Humanos que dan una base legal a las finalidades de este proyecto, Derechos que son clasificados en tres dimensiones:

Derechos civiles y políticos

Artículo 5. Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes

Artículo 7. Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 9. Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 18. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19. Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 21. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

1. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

2. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público, esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Derechos económicos, sociales y culturales

Artículo 12. Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 25.

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por

circunstancias independientes de su voluntad.

2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26.

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Derechos colectivos

Artículo 2.

1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2. Además no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónoma o sometida a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 29.

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.

2. En el ejercicio de sus derechos y en disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30. Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o a realizar actos tendentes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

(Tabla 1. Artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos relacionados al PCP)

1.1.2. Declaración universal de los derechos del niño². Siendo la población infantil el enfoque de este Proyecto, es necesario abarcar este documento que posibilita un desarrollo óptimo y regula las exigencias existentes sobre esta población en el mundo. De ahí que esta declaración haya nacido, bajo la preocupación de movimientos a favor de los niños debido a la explotación dada en Estados Unidos, en la que esta población debía mantener a su familia por medio del trabajo esclavizador en fábricas, minas de carbón y prostitución. Este fenómeno llamo la atención de varios intelectuales como Charles Dickens que vieron la necesidad de reunir unas normas que prohibieran esta explotación.

Desde ahí, se difundió la idea de generar los Derechos del niño que tuvo su primer paso con el escritor francés Jules Vallés con los libros *El niño* (1879) y más tarde con *Derechos del niño* (1892) escrito por Kate D. Wiggin quien con esta obra inspiro a varios gobernadores y legisladores, además de Mark Twain para hacer su obra literaria *Tom Sawyer* que deja ver una cruda realidad de la población infantil que se enfrentaba a la Revolución Industrial y con ella un proceso deshumanizante y mecanicista en el cual los niños tenían que desenvolverse en medio de todos estos problemas.

Luego, sobre el año 1924 en Ginebra, líderes mundiales aceptaron una carta de Eglantyne Jebb (fundadora de la organización internacional *Save the Children*) que sería reconocida y aprobada como resolución por la Sociedad de Naciones el 26 de diciembre de 1924, rectificada en 1948 con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, esta luego es re-estructurada por la

² (*Asamblea General de las Naciones Unidas - 20 de noviembre de 1959.*),

Asamblea General de la ONU en 1959. Esta Declaración cuenta con diez principios fundamentales que deben ser aplicados en todas las naciones a favor de la infancia y su desarrollo

Artículo 1. El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

Artículo 2. El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.

Artículo 3. El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

Artículo 4. El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.

Artículo 5. El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.

Artículo 6. El niño, para el pleno desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

Artículo 7. El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres. El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

Artículo 8. El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

Artículo 9. El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o

empleo alguno que pueda perjudicar su salud o educación o impedir su desarrollo físico, mental o moral.

Artículo 10. El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa, o de cualquiera otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

(Tabla 2. Declaración Universal de los Derechos del Niño)

1.1.3. Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial³

Por el solo hecho de existir una normatividad ante la discriminación en el mundo, da a entender cuál es la situación que se vive en el globo terráqueo, un escenario preocupante que crece al pasar de los días debido al irrespeto e intolerancia por la diferencia, problema que es causa de la desigualdad económica, política y social que se da en todos los países sin importar su nivel de desarrollo, en los cuales se dan las leyes para hacer que las personas más adineradas puedan recibir mucho más sin hacer nada, y por el contrario, que las personas necesitadas tengan cada vez menos mientras se les esclaviza más a través del dinero.

Parte I

Artículo 1. En la presente Convención la expresión "discriminación racial" denotará toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública.

Artículo 2

1. Los Estados partes condenan la discriminación racial y se comprometen a seguir, por todos los medios apropiados y sin dilaciones, una política encaminada a eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a promover el entendimiento entre todas las razas

2. Los Estados partes tomarán, cuando las circunstancias lo aconsejen, medidas especiales y concretas, en las esferas social, económica, cultural y en otras esferas, para asegurar el adecuado desenvolvimiento y protección de ciertos grupos raciales o de personas pertenecientes a estos grupos, con el fin de garantizar en condiciones de igualdad el pleno disfrute por dichas

³ *(Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de la ONU en su resolución 2106 A (XX), de 21 de diciembre de 1965. Entrada en vigor: 4 de enero de 1969, de conformidad con el artículo 19)*

personas de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. Esas medidas en ningún caso podrán tener como consecuencia el mantenimiento de derechos desiguales o separados para los diversos grupos raciales después de alcanzados los objetivos para los cuales se tomaron.

Artículo 3. Los Estados partes condenan especialmente la segregación racial y el apartheid y se comprometen a prevenir, prohibir y eliminar en los territorios bajo su jurisdicción todas las prácticas de esta naturaleza.

Artículo 4. Los Estados partes condenan toda la propaganda y todas las organizaciones que se inspiren en ideas o teorías basadas en la superioridad de una raza o de un grupo de personas de un determinado color u origen étnico, o que pretendan justificar o promover el odio racial y la discriminación racial, cualquiera que sea su forma, y se comprometen a tomar medidas inmediatas y positivas destinadas a eliminar toda incitación a tal discriminación o actos de tal discriminación

Artículo 6. Los Estados partes asegurarán a todas las personas que se hallen bajo su jurisdicción, protección y recursos efectivos, ante los tribunales nacionales competentes y otras instituciones del Estado, contra todo acto de discriminación racial que, contraviniendo la presente Convención, viole sus derechos humanos y libertades fundamentales, así como el derecho a pedir a esos tribunales satisfacción o reparación justa y adecuada por todo daño de que puedan ser víctimas como consecuencia de tal discriminación.

Artículo 7. Los Estados partes se comprometen a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o étnicos, así como para propagar los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, de la Declaración Universal de Derechos Humanos, de la Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial y de la presente Convención.

Parte II

Artículo 8. Se constituirá un Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial (denominado en adelante el Comité) compuesto de dieciocho expertos de gran prestigio moral y reconocida imparcialidad, elegidos por los Estados partes entre sus nacionales, los cuales ejercerán sus funciones a título personal; en la constitución del Comité se tendrá en cuenta una distribución geográfica equitativa y la representación de las diferentes formas de civilización, así como de los principales sistemas jurídicos.

2. Los miembros del Comité serán elegidos en votación secreta de una lista de personas designadas por los Estados partes. Cada uno de los Estados partes podrá designar una persona entre sus propios nacionales.

6. Los Estados partes sufragarán los gastos de los miembros del Comité mientras éstos desempeñen sus funciones.

Artículo 9

1. Los Estados partes se comprometen a presentar al Secretario General de las Naciones Unidas, para su examen por el Comité, un informe sobre las medidas legislativas, judiciales, administrativas o de otra índole que hayan adoptado y que sirvan para hacer efectivas las disposiciones de la presente Convención: a) dentro del plazo de un año a partir de la entrada en vigor de la Convención para el Estado de que se trate; y b) en lo sucesivo, cada dos años y cuando el Comité lo solicite. El Comité puede solicitar más información a los Estados partes.

Artículo 11. Si un Estado parte considera que otro Estado parte no cumple las disposiciones de la presente Convención, podrá señalar el asunto a la atención del Comité. El Comité transmitirá la comunicación correspondiente al Estado parte interesado. Dentro de los tres meses, el Estado que recibe la comunicación presentará al Comité explicaciones o declaraciones por escrito para aclarar la cuestión y exponer qué medida correctiva hubiere, en su caso, adoptado.

Si el asunto no se resuelve a satisfacción de ambas partes, mediante negociaciones bilaterales o

algún otro procedimiento adecuado, en un plazo de seis meses a partir del momento en que el Estado destinatario reciba la comunicación inicial, cualquiera de los dos Estados tendrá derecho a someter nuevamente el asunto al Comité mediante la notificación al Comité y al otro Estado.

4. En todo asunto que se le someta, el Comité podrá pedir a los Estados partes interesados que faciliten cualquier otra información pertinente.

Artículo 12.

1b) Si, transcurridos tres meses, los Estados partes en la controversia no llegan a un acuerdo sobre la totalidad o parte de los miembros de la Comisión, los miembros sobre los que no haya habido acuerdo entre los Estados partes en la controversia serán elegidos por el Comité, de entre sus propios miembros, por voto secreto y por mayoría de dos tercios.

Los miembros de la Comisión ejercerán sus funciones a título personal. No deberán ser nacionales de los Estados partes en la controversia, ni tampoco de un Estado que no sea parte en la presente Convención.

3. La Comisión elegirá su propio Presidente y aprobará su propio reglamento.

8. La información obtenida y estudiada por el Comité se facilitará a la Comisión, y ésta podrá pedir a los Estados interesados que faciliten cualquier otra información pertinente.

Artículo 13. Cuando la Comisión haya examinado detenidamente el asunto, preparará y presentará al Presidente del Comité un informe en el que figuren sus conclusiones sobre todas las cuestiones de hecho pertinentes al asunto planteado entre las partes y las recomendaciones que la Comisión considere apropiadas para la solución amistosa de la controversia.

El Presidente del Comité transmitirá el informe de la Comisión a cada uno de los Estados partes en la controversia. Dentro de tres meses, dichos Estados notificarán al Presidente del Comité si aceptan o no las recomendaciones contenidas en el informe de la Comisión.

3. Transcurrido el plazo previsto en el párrafo 2 del presente artículo, el Presidente del Comité comunicará el informe de la Comisión y las declaraciones de los Estados partes interesados a los demás Estados partes en la presente Convención.

Artículo 16. Las disposiciones de la presente Convención relativas al arreglo de controversias o denuncias regirán sin perjuicio de otros procedimientos para solucionar las controversias o denuncias en materia de discriminación establecidos en los instrumentos constitucionales de las Naciones Unidas y sus organismos especializados o en convenciones aprobadas por ellos, y no impedirán que los Estados partes recurran a otros procedimientos para resolver una controversia, de conformidad con convenios internacionales generales o especiales que estén en vigor entre ellos.

Parte III

Artículo 17

1. La presente Convención estará abierta a la firma de todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas o miembros de algún organismo especializado, así como de todo Estado parte en el Estatuto de la Corte Internacional de Justicia y de cualquier otro Estado invitado por la Asamblea General de las Naciones Unidas a ser parte en la presente Convención.

Artículo 20. El Secretario General de las Naciones Unidas recibirá y comunicará a todos los Estados que sean o lleguen a ser partes en la presente Convención los textos de las reservas formuladas por los Estados en el momento de la ratificación o de la adhesión. Todo Estado que tenga objeciones a una reserva notificará al Secretario General que no la acepta, y esta notificación deberá hacerse dentro de los noventa días siguientes a la fecha de la comunicación del Secretario General.

No se aceptará ninguna reserva incompatible con el objeto y el propósito de la presente Convención, ni se permitirá ninguna reserva que pueda inhibir el funcionamiento de cualquiera de los órganos establecidos en virtud de la presente Convención. Se considerará que una reserva es incompatible o inhibitoria si, por lo menos, las dos terceras partes de los Estados partes en la Convención formulan objeciones a la misma.

3. Toda reserva podrá ser retirada en cualquier momento, enviándose para ello una notificación al

Secretario General. Esta notificación surtirá efecto en la fecha de su recepción.

Artículo 21. Todo Estado parte podrá denunciar la presente Convención mediante notificación dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas. La denuncia surtirá efecto un año después de la fecha en que el Secretario General haya recibido la notificación.

Artículo 22. Toda controversia entre dos o más Estados partes con respecto a la interpretación o a la aplicación de la presente Convención, que no se resuelva mediante negociaciones o mediante los procedimientos que se establecen expresamente en ella, será sometida a la decisión de la Corte Internacional de Justicia a instancia de cualquiera de las partes en la controversia, a menos que éstas convengan en otro modo de solucionarla

Artículo 23. Todo Estado parte podrá formular en cualquier tiempo una demanda de revisión de la presente Convención por medio de notificación escrita dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas.

2. La Asamblea General de las Naciones Unidas decidirá sobre las medidas que deban tomarse, si hubiere lugar, respecto a tal demanda.

Artículo 25

1. La presente Convención, cuyos textos en chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, será depositada en los archivos de las Naciones Unidas.

2. El Secretario General de las Naciones Unidas enviará copias certificadas de la presente Convención a todos los Estados pertenecientes a cualquiera de las categorías mencionadas en el párrafo 1 del artículo 17

(Tabla 3. Artículos de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial relacionadas con el PCP)

1.1.4. Colombia - Ley antidiscriminación⁴, En cuanto a Colombia, existe la ley anti-discriminación debido a la preocupación existente por el continuo conflicto armado y la desigualdad social como consecuencia de la clasificación social en aspectos económicos

Artículo 1°. Objeto de la ley. Esta ley tiene por objeto garantizar la protección de los derechos de una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, que son vulnerados a través de actos de racismo o discriminación.

Artículo 2°. El TÍTULO I DEL LIBRO II DEL CÓDIGO PENAL TENDRÁ UN CAPÍTULO IX, DEL SIGUIENTE TENOR:

CAPÍTULO IX De los actos de discriminación

Artículo 3°. El Código Penal tendrá un artículo 134 A del siguiente tenor: Artículo 134 A. Actos de racismo o discriminación. El que arbitrariamente impida, obstruya o restrinja el pleno ejercicio de los derechos de las personas por razón de su raza, etnia, nacionalidad, sexo u orientación sexual, incurrirá en prisión de doce (12) a treinta y seis (36) meses y multa de diez (10) a quince (15)

⁴ LEY 1482 de 2011

salarios mínimos legales mensuales vigentes.

Artículo 4 °. El Código Penal tendrá un artículo 134 B del siguiente tenor: Artículo 134 B. Hostigamiento por motivos de raza, religión, ideología política, u origen nacional, étnico o cultural. El que promueva o instigue actos, conductas o comportamientos constitutivos de hostigamiento, orientados a causarle daño físico o moral a una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, por razón de su raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política o filosófica, sexo u orientación sexual, incurrirá en prisión de doce (12) a treinta y seis (36) meses y multa de diez (10) a quince (15) salarios mínimos legales mensuales vigentes, salvo que la conducta constituya delito sancionable con pena mayor.

Artículo 5°. El Código Penal tendrá un artículo 134 C del siguiente tenor: Artículo 134 C. Circunstancias de agravación punitiva. Las penas previstas en los artículos anteriores, se aumentarán de una tercera parte a la mitad cuando:

1. La conducta se ejecute en espacio público, establecimiento público o lugar abierto al público.
2. La conducta se ejecute a través de la utilización de medios de comunicación de difusión masiva.
3. La conducta se realice por servidor público.
4. La conducta se efectúe por causa o con ocasión de la prestación de un servicio público.
5. La conducta se dirija contra niño, niña, adolescente, persona de la tercera edad o adulto mayor.
6. Cuando la conducta esté orientada a negar o restringir derechos laborales.
7. Cuando los actos constitutivos de discriminación impidan individual o colectivamente el uso, goce o disfrute de los derechos territoriales de los grupos étnicos o comunidades negras.

Artículo 6°. El Código Penal tendrá un artículo 134 D del siguiente tenor: Artículo 134 D. Circunstancias de atenuación punitiva. Las penas previstas en los artículos anteriores, se reducirán en una tercera parte cuando:

1. El sindicado o imputado se retracte públicamente de manera verbal y escrita de la conducta por la cual se le investiga.
2. Se dé cumplimiento a la prestación del servicio que se denegaba.

Artículo 7°. Modifíquese el artículo 102 del Código Penal. Artículo 102. Apología del genocidio. El que por cualquier medio difunda ideas o doctrinas que propicien, promuevan, el genocidio o el antisemitismo o de alguna forma lo justifiquen o pretendan la rehabilitación de regímenes o instituciones que amparen prácticas generadoras de las mismas, incurrirá en prisión de noventa y seis (96) a ciento ochenta (180) meses, multa de seiscientos sesenta y seis punto sesenta y seis (666.66) a mil quinientos (1.500) salarios mínimos legales mensuales vigentes, e inhabilitación para el ejercicio de derechos y funciones públicas de ochenta (80) a ciento ochenta (180) meses.

Artículo 8°. Vigencia. La presente ley rige a partir de su promulgación y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.

(Tabla 4. Artículos de la Ley Colombiana Anti-discriminación)

Cuando se acude a las leyes existentes referentes a los derechos de cualquier sujeto ya sea niño, adulto, anciano, personas con discapacidad, entre otros; que pertenezca a una cultura específica, se encuentra que estas fueron creadas unas décadas anteriores con base en las problemáticas que en ese entonces aquejaron a la humanidad.

Dichas problemáticas se componen de la discriminación, el irrespeto a la vida, la exclusión, el abuso de autoridad, el trabajo forzoso, el menosprecio hacia la diferencia, el desplazamiento forzado, la falta de salud educación y vivienda digna entre otras, de millones de personas que viven en condiciones inhumanas y que debido a represalias se abstienen a denunciar y exigir lo que por derecho les pertenece.

Sin embargo, la gran mayoría de la población desconoce que existen dichos mecanismos de acción determinados desde los derechos, pues desafortunadamente siempre se le ha dado mayor atención y prioridad a asuntos fetichistas, de espectáculo y distractores que hacen que la población centre su atención en temas diferentes a los problemas o posibilidades de la sociedad, dejando de lado a las necesidades básicas, y desconociendo sus derechos.

En la actualidad es común pensar que el derecho a la vida, a la educación y a la salud es un favor que los entes gubernamentales proporcionan a la sociedad, y a pesar de las malas condiciones y la desigualdad que se ofrece en estos derechos básicos, la gente debido a su enfoque laboral y consumista llega a sentir la obligación de estar agradecido por lo poco o nada que se les da.

Es importante contextualizarse en la sociedad colombiana, en la cual los derechos son vulnerados, hay carencia de igualdad y de autonomía, es una sociedad contaminada y sumida en la ignorancia, gobernada a conveniencia de una élite económica que a través de su poderío influye en el gobierno para crear leyes a su favor. A diario cualquier ciudadano puede encontrar sucesos de

violencia, exclusión, racismo, actos delictivos, entre otros en cualquier ubicación de una ciudad o comunidad. En este país los niños de los sectores rurales se ven en su mayoría obstaculizados para su desarrollo educativo, pues tienen que atravesar ríos y trochas para poder llegar a la escuela, a la cual muchas veces llegan si un alimento previo, sin ropa adecuada para los largos trayectos y sin materiales necesarios para recibir sus clases, o en el peor de los casos, son niños que no reciben educación. Niños maltratados que en ocasiones frecuentes son explotados y violentados sexualmente. Por otro lado, hay millones de personas que sufren el desplazamiento forzado debido a conflictos armados, por lo que muchas veces terminan durmiendo en parques, calles y lugares indignos con hambre, frío y con la vergüenza y la humillación de haber trabajado toda una vida para que el día menos pensado, a través de la guerra se vean cruelmente amenazados y forzados a cambiar sus estilos de vida, y a abandonar las metas construidas a lo largo de toda su vida.

Con lo anterior se pone en manifiesto, que los derechos humanos, independiente del contexto, enfoque o categoría “son de papel” pues estos, muchas veces son ignorados por los entes gubernamentales y de control, que tienen como objetivo desarrollar y potenciar sus intereses personales aún cuando tengan que pasar por encima de los intereses de la población general, lo que desemboca en actividades corruptas y de poca ética que concluyen en exclusión y violencia sobre la misma sociedad.

1.2. Macro contexto

La exclusión escolar es un tema muy mencionado en los últimos años, ha sido fuente de grandes proyectos e investigaciones a nivel mundial teniendo como punto de partida sus principales características causas y efectos, a partir de ello se busca generar un ambiente de conciencia reflexión para combatirla y erradicarla por completo.

Del latín *excluso*, exclusión es la acción y efecto de *excluire* (quitar a alguien o algo de su lugar, descartar, rechazar, negar posibilidades). (...)

El concepto de exclusión es muy habitual en el ámbito de las ciencias sociales o de la política para nombrar a la situación social desfavorable de una persona o de un grupo de individuos. En este sentido, se espera que un sistema económico o un modelo de país favorezca la integración social y el bienestar general; ciencias políticas persona, política persona; a aquellos que no gozan de oportunidades de desarrollo o que no logran satisfacer sus necesidades básicas, se los considera como excluido.

La exclusión puede producirse por las condiciones implícitas del sistema (que no permite el progreso a todos los integrantes de la comunidad) o por un mecanismo directo de discriminación (como el caso del *apartheid* en Sudáfrica). El factor más frecuente de la exclusión es la pobreza. Una persona puede ser pobre por múltiples motivos (desempleo, remuneración deficiente, familias muy numerosas, problemas de salud): dicha pobreza hará que pueda comprar alimentos, tener una vivienda digna, acceder a medicamentos, etc. Por lo tanto la pobreza lleva al sujeto

a quedar fuera del sistema, excluido. Una sociedad pacífica y armónica es aquella que garantiza las oportunidades de desarrollo a todos sus habitantes y que cuenta con los mecanismos necesarios para corregir las desigualdades. (Definición de.)

Teniendo en cuenta esta fuente, se puede observar como dinámicas políticas pueden influir negativamente sobre una sociedad limitando su capacidad de acción y enfocando a estas poblaciones a un estilo de vida centrado en la supervivencia y en el diario vivir, quitando la posibilidad de desarrollarse y buscar opciones de participación social activa. Este tipo de dinámicas se observan en países del llamado tercer mundo, los cuales se acompañan de otros procesos de corrupción e involución pensados desde el promotor económico de un país. Al igual que la pobreza, otras características humanas son la mira para este fenómeno excluyente como la cultura, las ideologías y hasta características corporales (teniendo en cuenta la más relevante, el color de piel) Ahora, para rectificar lo anteriormente dicho:

La exclusión social es un proceso que afecta a millones de personas en todo el mundo, tanto en los países en vías de desarrollo como en las prósperas sociedades. La sociedad de la información en la que estamos inmersos está demostrando una triple diferencia social. Por un lado, la seguridad de los privilegiados con trabajo fijo y pleno disfrute de sus derechos individuales y sociales.

Por otro, la inseguridad de los que tienen trabajos eventuales y viven en permanente estado de ansiedad y escepticismo. Y por último, el desarraigo del mercado laboral de Amplias capas de la población. Todo ello conduce a la dualización de la sociedad. Se trata de un fenómeno que no sólo tiene que como la pobreza y que en cualquier momento puede abatirse sobre las personas. Es decir, el sentimiento de vulnerabilidad de nuestros alumnos no sólo es observable en el sector estructuralmente pobre sino que afecta a la población escolarizada y no escolarizada, aunque de diferentes formas. (Ite.educación)

Para ahondar más en la exclusión y su desarrollo en el mundo, en Colombia, Latinoamérica y en Bogotá, se presenta a continuación un conjunto de estudios realizados en estos espacios que puede generar una idea acerca de su entendimiento, su desarrollo y las propuestas realizadas para contrarrestar esta problemática. Para empezar, a nivel mundial se encuentra:

La exclusión social es un gran motor de violencia en el mundo, La exclusión social y la percepción de injusticia por parte de los que la sufren se han convertido en un gran motor de violencia en el mundo y explica revueltas como las de Oriente Medio y el Norte de África, según el Banco Mundial (BM). El organismo traza en su nuevo "Informe sobre Desarrollo Mundial" publicado hoy una clara línea divisoria entre la violencia del siglo XX y los episodios violentos del siglo XXI en que vivimos. "El siglo XX se caracterizó por las guerras entre países y en la última parte del siglo por conflictos civiles", afirmó en rueda de prensa Sarah Cliffe,

co-directora del informe, quien destacó el progreso en la erradicación de las guerras civiles, que son una cuarta parte menos que hace 30 años.

A diferencia del siglo pasado, ahora hay "nuevos ciclos de violencia que involucran represión política, protestas sociales y en algunos casos violencia criminal, que amenazan los avances en los procesos de paz" y tienen un "grave impacto sobre el desarrollo", dijo Cliffe. Las elevadas tasas de desempleo juvenil, la desigualdad, la corrupción y la debilidad institucional aparecen en el informe entre los principales desencadenantes de violencia.

El estudio del BM muestra, por ejemplo, que los países con instituciones débiles tienen entre un 30 y un 45 por ciento más probabilidades de vivir conflictos civiles y un riesgo mucho mayor de sufrir violencia criminal. Nigel Roberts, co-director también del informe, señala que cuando se analizan las presiones internas que conducen a la violencia, un tema recurrente es la percepción de injusticia y exclusión. "Creo que eso ayuda mucho a explicar lo que ha ocurrido recientemente en Oriente Medio", afirmó Roberts.

En su opinión, lo que provoca frustración y rabia entre los desempleados es la sensación de que se les está excluyendo de algo a lo que tienen derecho por la ineficacia de instituciones ajenas a las necesidades de sus pueblos. A las presiones internas, destacaron los expertos, se suman riesgos externos como las redes de crimen organizado y narcotráfico. El estudio recuerda que unos 1.500 millones de personas viven en países con ciclos recurrentes de violencia política y criminal.

Esa violencia se ha convertido en uno de los grandes escollos para el desarrollo, como pone de manifiesto el que los habitantes de países con conflictos tengan el doble de posibilidades de sufrir desnutrición y un 50 por ciento más posibilidades de ser pobres. El estudio señala que los ciclos de violencia tienden a repetirse y recuerda que el 90 por ciento de las guerras civiles de la última década ocurrieron en países que ya habían sufrido un conflicto civil en los últimos 30 años.

A lo anterior se suma la aparición de nuevas formas de violencia. El estudio menciona que países que negociaron con éxito acuerdos políticos y de paz, como El Salvador, Guatemala y Suráfrica, afrontan ahora elevados niveles de crímenes violentos que limitan su desarrollo. Para solucionar el problema es necesario, según el BM, fortalecer las instituciones y mejorar la gobernabilidad de forma que se dé prioridad a la seguridad ciudadana, la justicia y el empleo. El estudio señala que los países que han logrado superar la violencia lo han hecho mediante múltiples momentos de transición. "Los líderes nacionales tuvieron que generar confianza en el estado y transformar las instituciones con el tiempo", dice el informe que menciona el éxito en las transiciones a la democracia tras las dictaduras militares sufridas por Chile y Argentina.

Cliffe encontró también alentadora la experiencia de Colombia en la cual, dijo, se han reducido de forma "dramática" los homicidios y los secuestros en los últimos años. Destacó los recursos invertidos en la prevención de la violencia y la coordinación entre agencias gubernamentales que tratan temas de seguridad, justicia y desarrollo. Precisó, de todos modos, que el país todavía afronta desafíos como el reforzar su sistema judicial y luchar contra la impunidad en procesos e

investigaciones abiertos en el país. La organización Oxfam señaló en un comunicado que el informe fracasa en señalar el impacto puede tener la ayuda a corto plazo concentrada en objetivos militares o de seguridad a la hora de exacerbar la violencia. "Vemos un incremento preocupante en el nivel de ayuda politizada o militarizada", destacó Oxfam. EFE (YU, 2008)

Globalización, escuela y nuevas formas de exclusión social, la actual globalización, que no es sino la última etapa hasta ahora del capitalismo, está produciendo una injusticia y una desigualdad social como nunca antes se habían visto, con lo que cada vez más millones de personas van englobando las diferentes categorías de exclusión social, entre las que podemos destacar las siguientes:

1) En el Tercer Mundo son miles de millones las personas que no tienen acceso a las ventajas de la Modernidad (escolaridad, comida, salud, etc.)

2) Las enormes desigualdades Norte/Sur están haciendo que sean cada vez más las personas del Tercer Mundo que llegan a los países ricos, constituyendo un importante grupo de excluidos, el de los inmigrantes

3) También dentro de los propios países industrializados, millones de personas, particularmente jóvenes incluso cuando están bien formados escolarmente, no tienen empleo, con lo que ello implica en una sociedad economicista y de consumo

4) El neocapitalismo global está produciendo un nuevo tipo de exclusión formado por personas que sí tienen empleo, pero es altamente precaria, con unos ingresos que no permiten llevar una vida digna

5) La propia escuela excluye, ya que quienes no culminan exitosamente una carrera profesional quedan fuera de las ventajas de la sociedad de consumo

6) Finalmente, y en contra de lo que suele creerse, aún existen hoy día millones de personas que, en diferentes partes del mundo, viven situaciones de una esclavitud real cuyas condiciones de vida superan en dramatismo y penuria a la esclavitud de cualquier otra época anterior

7) A todo lo anterior habría que añadir a los excluidos de siempre: los locos, los no heterosexuales, las mujeres en muchos países, los enfermos, etc. La escuela es una vía eficaz para evitar las exclusiones sociales, pero también es una perfecta excusa para implantarlas. Sólo la cooperación y la solidaridad ayudará a sopesar esta situación de generalizada exclusión (Bernal, 2001)

Cuarto mundo: pobreza en los países desarrollados, *La distribución desigual de la riqueza en los países del Primer Mundo ha aumentado la distancia que separa a las personas ricas de los grupos más desfavorecidos.*

El crecimiento económico de los países desarrollados ha dado origen a lo que se conoce como Cuarto Mundo, un término que engloba a todas aquellas personas que residen en los países más avanzados, pero se encuentran excluidas o en riesgo de exclusión social. Esta situación se produce cuando la riqueza se distribuye de manera desigual y la línea que separa a ricos de pobres se convierte

en abismo. Como solución, se propone incluir a los grupos más desfavorecidos en el proceso productivo y aumentar las partidas económicas. "Las ayudas nunca son suficientes", se quejan las ONG. El término fue utilizado por primera vez en los años 70 para designar a aquellas personas que viven en situaciones realmente precarias.

¿Por qué surge? El término 'Cuarto Mundo' fue utilizado por primera vez en los años 70 para designar a aquellas personas que viven en situaciones realmente precarias. Su creador fue el padre Joseph Wresinski, criado en un ambiente muy alejado de la opulencia y que fundó en 1957 la primera asociación contra la exclusión de los más pobres. "El Cuarto Mundo es un pueblo formado por hombres, mujeres y niños que, generación tras generación, se ven excluidos de los derechos fundamentales de los que goza el resto de la sociedad. Se ven excluidos de los progresos sociales y de la participación en la vida asociativa, política, religiosa, cultural, sindical... de sus sociedades. No se cuenta con ellos como interlocutores sino, como mucho, como meros beneficiarios de ayudas". Así define el término Beatriz Rodríguez-Viña, voluntaria permanente de Movimiento Cuarto Mundo en Madrid.

¿Pero cuál es la principal característica de este denominado Cuarto Mundo? Lo más curioso es que surge dentro de lo que se conoce como Primer Mundo. Es en los países más avanzados en los cuales la gran diferencia en el reparto de la riqueza da lugar a dos grandes grupos que ocupan un mismo espacio físico, pero no social. No son casos aislados. Según datos de Médicos del Mundo, sólo en Europa residen más de 40 millones de personas pobres. "Otro de

los paradigmas es Estados Unidos, que tiene una economía puntera, pero también un gran porcentaje de personas pobres que viven por debajo de niveles aceptables. Esto es todavía mucho peor de digerir", reflexiona la vicepresidenta de la ONG, Celina Pereda.

La miseria siempre ha estado presente en nuestra sociedad. Siempre han existido ricos y pobres. Pero es ahora cuando esta diferencia se hace más patente. A medida que la economía del mundo occidental crece, también aumenta el número de personas a las que esta riqueza no llega. Se tiende a pensar que los más pobres viven en los países del Sur. Sorprende reconocer la pobreza 'al lado de casa', pero la hay. "En todos los países hay pobres, que son los que menos medios tienen para salir adelante", apunta Rodríguez-Viña.

Combatir la pobreza es uno de los retos de la sociedad en que vivimos. Si no se encuentra una solución, el problema puede empeorar y entrar en una espiral de difícil salida. Es necesario poner sobre la mesa las diferentes situaciones de exclusión social y afrontar cada una de ellas con las mejores herramientas. Una de las claves podría ser la incorporación de estas personas al proceso productivo o la elaboración de una Ley de Inclusión Social, reclamada desde hace años por la Asociación Pro-Derechos Humanos de Andalucía. "El crecimiento económico espectacular generado en los últimos años no ha contribuido a garantizar los derechos humanos ni a mejorar las condiciones de vida de todos los ciudadanos porque el umbral de pobreza no ha descendido", denuncia la APDHA. (García)

Estos estudios realizados a nivel mundial dejan ver las dinámicas sociales determinadas cuidadosamente por la economía de las grandes potencias que en medio de la búsqueda de la hiper-concentración de riquezas generan abismos gigantes en la misma sociedad formando poblaciones cada vez más grandes que progresivamente se vuelven un “nadie” en el mundo ya que su participación se disminuye paralelamente a la cantidad de dinero con la que cuenta. Esta exclusión que debería ser minimizada por la educación, está generando el efecto contrario, ya que este contexto se ve cada día más afectado por hábitos poco humanistas que afectan el desarrollo de los estudiantes y consigo de la futura sociedad.

Con esta crisis tan grande, algunas instituciones mundiales han hecho el esfuerzo de crear leyes o principios que contrarresten la problemática y su influencia en la sociedad se ha visto tras cambios pequeños en el modo de pensar, sin embargo, la mayoría de estas acciones se quedan en el papel y no logran terminar en hechos debido a la falta de financiación o proyección, que en el mayor de los casos es asumido por entidades financieras de alta influencia en un contexto determinado. Pero una vez analizado la situación a nivel mundial, se entrará a observar el estado de la exclusión a nivel nacional:

Luego de ver el panorama internacional se puede deducir que en una relativa antigüedad, la exclusión social se reflejaba en aquellas comunidades con características físicas, ideologías, de género, enfermedades o estigmatizaciones por el dogma religioso; personas y/o grupos sociales que fueron castigados bajo el rechazo social, religioso y legal, el ostracismo, la muerte y demás formas de penalización y tortura. Está marginalización del “diferente” que con el tiempo se

argumentaba cada vez más en verdades inciertas (creaciones populares basadas en un conocimiento superficial), siguió hasta la modernidad transformando los medios por los cuales se juzgaba a esta población.

En la actualidad, bajo un sistema económico capitalista caracterizado por la concentración de riquezas, el individualismo y el consumismo, y, dentro del proceso de globalización, la exclusión toma un nuevo camino abarcando a las poblaciones ya mencionadas y unas nuevas que son consecuencia del gran proceso económico. Entonces, se entiende que la nueva población se caracteriza por la falta de recursos económicos y por ende, de una gran cantidad de posibilidades de desarrollo humano.

Cuando una población tiene deficiencias económicas se ve truncada para suplir sus necesidades básicas en educación, salud, alimentación, hospedaje, cultura, ambiental y de recreación, entre otras. Es una población que no recibe educación, volviéndose analfabeta, y en caso de recibirla, es una educación de baja calidad, enfocada a formar personas para las posiciones laborales y económicas más bajas de la sociedad. La salud de esta población se vuelve consumista y básica, con el fin de generar adicción farmacéutica y dramatizar la enfermedad (Roberts). La alimentación, el hospedaje y el ambiente se hacen progresivamente inhumanos teniendo cada vez menos posibilidades de una nutrición equilibrada, un hospedaje digno y un ambiente propicio para la vida. Para terminar, la cultura y la recreación quedan por fuera de sus posibilidades, ya que acceder a estas requiere un nivel financiero medio-alto. Debido a esta falta de oportunidades, las poblaciones víctimas se ven en la necesidad de buscar

recursos por medios alternos, llegando a practicar acciones ilegales que son obstaculizadas por los gobiernos de cada región, que a su vez favorecen la inequidad y la desigualdad. En palabras de William Ospina:

Esos millones y millones de pesos que nunca fueron capaces de invertir en evitar los males de la pobreza, los tienen que gastar en armas para reprimir a los hijos del resentimiento y la miseria. Como es su costumbre, olvidan que ellos tuvieron siempre el derecho y el poder de hacer y deshacer a su antojo, y acusan al pueblo de ser el causante del caos. (...) Pero, como decía Bernard Shaw, hay momentos en que el pueblo no necesita más moral sino más dinero. Tener con qué comer no garantiza que alguien se porte bien, pero no tenerlo francamente exige que uno se porte mal (Ospina, 1999)

¿Los de afuera? La exclusión social en América Latina

(...) La exclusión social no es algo nuevo en América Latina, pero sí ha cambiado notablemente. Los rostros de los excluidos ya no se pueden reconocer fácilmente. Pueden ser del mismo color o de la misma edad que los demás que atestan las calles de las capitales de la región, pero llevan vidas muy distintas. No son excluidos propiamente dichos, sino que han dejado de formar parte funcional de la corriente principal. ¿Quiénes son los excluidos en América Latina y el Caribe actualmente? Ciertamente que entre ellos se cuentan los miembros de grupos tradicionalmente estigmatizados, como los negros, los indígenas y las mujeres, sino que también incluyen a personas que han sido dejadas de lado a medida que

las sociedades a las que pertenecen marchan a toda carrera hacia economías modernas y globalizadas.

(...)Pero por más vasto que hayan podido ser esos cambios, traen resultados encontrados. La región es, hoy por hoy, más próspera y moderna que hace 25 años, gracias a la estabilidad macroeconómica y a los efectos combinados de la apertura económica (por decisión nacional) y la globalización (un fenómeno mundial). Los estados intervencionistas y centralizados, cuyas crisis fiscales caracterizaron a la década de los 80, han experimentado una “revolución silenciosa” que ha transformado la manera en que interactúan con sus poblaciones hasta hacerla irreconocible. Por otro lado, la pobreza y la distorsión en la distribución de los activos (incluido el capital humano) y los ingresos constituyen un obstáculo en el camino hacia sociedades más justas en la región. La exclusión social, históricamente arraigada en diversas formas de estigmatización de grupos tradicionalmente identificados por su raza, origen étnico o sexo, ha cambiado en la misma medida que la región y ahora afecta a segmentos mucho más diversos y crecientes de la población, especialmente aquellos que apenas alcanzan a sobrevivir con empleos precarios sin perspectiva alguna de mejora. Su exclusión no es producto de estar “por fuera”, aislados o relegados, sino que más bien es consecuencia de su interacción con sociedades más modernas y prósperas. Estos cambios en la dinámica de la inclusión y exclusión no se prestan a interpretaciones simplistas. Se ha avanzado algo en la inclusión de algunos grupos, al menos en cuanto a ciertos aspectos, y también se han producido regresiones que han profundizado la exclusión. Por ejemplo, se ha

incluido a las mujeres en ciertos aspectos como en la representación política formal y educación, pero todavía se discrimina en su contra en el mercado laboral, en donde obtienen empleos inferiores a los que obtienen los hombres. Por otro lado, sectores enteros de la población han sido excluidos de empleos formales con su concomitante cobertura de seguro a causa de la lentitud del crecimiento y el desempleo. Una vez más, el dinamismo de la sociedad civil y el auge de los movimientos sociales han convertido a ciertos grupos excluidos (como los campesinos sin tierra en Brasil, los desempleados en Argentina y los pueblos indígenas en Bolivia) en actores importantes en el campo político.

La exclusión y la inclusión son procesos complejos y dinámicos que funcionan en todos los ámbitos de la vida social. La exclusión en una dimensión (por ejemplo, la falta de documentos de identidad) conduce a la exclusión en muchos otros ámbitos (por ejemplo, la apertura de cuentas de ahorro o el voto en elecciones). La exclusión social se manifiesta en forma de múltiples males sociales (pobreza, empleo informal, inquietud política, delincuencia y falta de acceso a salud y educación, para citar sólo algunos), todo lo cual limita la capacidad de grandes sectores de la población de participar eficazmente en una economía de mercado, y por lo tanto hace disminuir su bienestar.

(...)Pero la exclusión social hoy día ha pasado a ser más citadina y visible; sus víctimas, personas que no son “de afuera”, pero cuya exclusión es producto de sus interacciones desventajosas con las instituciones y recursos que permiten que la corriente central de la población prospere en una economía de mercado. La venta de golosinas o minutos de telefonía celular o la realización de actos

circenses en las esquinas durante la luz roja del semáforo se convierten en una forma de ingresos cuando no es posible obtener un empleo decente y bien remunerado. Recoger desechos reciclables de la basura, invadir edificaciones abandonadas, dormir en las mismas calles por las que transitan sus vecinos más afortunados rumbo al trabajo o al esparcimiento son algunas de las estrategias de subsistencia de los excluidos de las ciudades. Los habitantes en zonas urbanas pobres y plagadas de delincuencia en la región, excluidos de la protección de la policía y el poder judicial, crean sus propias formas de organización para contener la violencia y proteger a las víctimas, dando, de paso, una lección de dignidad y compasión. (...) Quedan fuera del camino a la inclusión al que tienen acceso los miembros más privilegiados de la sociedad, y aún así no son de afuera, ya que su exclusión surge de su participación en la vida social con recursos limitados y según reglas que a menudo son sesgadas en su contra.

La exclusión se ubica en la raíz de la creciente sensación de desvinculación e insatisfacción que afecta a la población de los países de la región y crea un terreno fértil para experimentos populistas que erosionan las instituciones económicas, sociales y políticas de la democracia. Esa desvinculación ha venido creciendo a pesar del avance razonable en el mediano plazo en cuanto a la expectativa de vida, la salud, la alfabetización y demás indicadores del bienestar, tal como muestra la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en su reciente informe sobre la cohesión social. Actores a todo lo ancho del espectro político ahora mencionan la lucha contra la

exclusión social como la tarea principal del desarrollo y la democratización de fondo.

A pesar de todos los matices y trasfondos políticos con que se ha empleado el término, la idea de exclusión social brinda una potente consigna política a quienquiera que se preocupe por la situación de los más desprotegidos de la sociedad. Sin embargo, como suele ocurrir con las ideas que se prestan con eficacia para la movilización política y que tienen significados distintos para distintos grupos, no hay mucha claridad en cuanto a lo que se quiere decir con “exclusión social”. Incluso si la ambigüedad del concepto de exclusión social sirve como instrumento de movilización, el diseño y adopción de políticas de inclusión acusan las repercusiones de la falta de claridad conceptual sobre la naturaleza de la exclusión y las fuerzas que la producen y multiplican.

Este artículo revela el contexto latinoamericano en el cual se detalla una situación política y económica delicada debido a la desigualdad que estas han provocado en la sociedad, situación que ha sido explicada anteriormente, a la cual se suma una mirada positiva frente a la globalización. Esta región ha tenido una característica sub-desarrollada, violenta y pobre con respecto a la categoría internacional, característica que ha sido potenciada gracias a hechos violentos y corruptos de la región y a la “cultura pop” estadounidense, que a través del cine se ha contribuido a la mala imagen de una gran cantidad de países para luego ellos convertirse en los salvadores del mundo.

La llegada de la globalización a esta región fue un choque que provocó distintas reacciones, por un lado se tiene a las víctimas que han sufrido las consecuencias de este inmenso proceso, y por otro, una visión progresista que rescata los avances urbanos, tecnológicos, económicos, entre otros; que han marcado una gran diferencia de la antigua Latinoamérica (aquella que no era parte de la globalización). Este choque de ideas genera a su vez una lucha de intereses, en la cual gana quien concentra más poder ejecutivo, judicial, legislativo y comunicativo sobre la nación. Esto conlleva a tener cada vez más progresos visibles para una pequeña población, y por otro lado, una gran cantidad de víctimas que se ven progresivamente agonizantes, confundidas y desequilibradas.

Problemas y retos presentes y futuros para la sociedad colombiana,

Si se quisiera sintetizar en una sola palabra la situación de la sociedad colombiana, ésta sería exclusión; alrededor de ella se desarrollan las acciones de los colombianos como individuos y como colectivo. Este grupo problema está compuesto del conjunto de los problemas medulares, concentración de la riqueza y el ingreso y falta de visión de largo plazo y por once más. Se estableció que los problemas de exclusión estarían ubicados según el subsistema al cual pertenecen, de tal manera que se tratarán teniendo en cuenta que los problemas medulares son determinantes de la totalidad de los que conforman el grupo. Los dos problemas medulares, concentración de la riqueza y el ingreso y falta de visión de largo plazo determinan tres tipos de exclusión, la económica, la social y la resultante de la insostenibilidad en el manejo de los recursos naturales, al paso

que existe un problema transversal, la situación crítica de la política exterior (Pulido)

Soc-14 “integración, democracia y exclusión social en América latina” exclusión y violencia en Colombia, el aumento en los últimos cincuenta años de la violencia política, de la delincuencia común, del tráfico de drogas, el indudable debilitamiento del Estado, la ineficacia del aparato judicial y la exclusión de importantes sectores de la población colombiana, han llevado al país a una dramática situación sociopolítica, que parece insoluble.

Colombia es considerada por las instancias internacionales como el país más peligroso y violento del mundo occidental. A pesar de un origen histórico similar, los países de la Comunidad Andina o del Cono Sur, están lejos de conocer una degradación social y política comparable a la de Colombia. Esto nos lleva a preguntarnos ¿cuáles son las razones de la particularidad colombiana? La crisis actual de Colombia y su expresión más concreta, la violencia, no nos parece ser el resultado de fenómenos recientes relacionados con el periodo de la Violencia de los años cincuenta y sesenta, ni con la influencia de las guerrillas comunistas centroamericanas, ni aún con el auge del tráfico de drogas.

Para nosotros, la situación colombiana es la consecuencia directa de la manera como se constituyó la sociedad neogranadina durante el periodo colonial a partir de un sistema fuertemente excluyente como fue el de la encomienda y de su posterior evolución, el de la hacienda. La encomienda organizó la estructura social, política y económica de la Nueva Granada, favoreciendo los intereses de

un grupo restringido de la población e impidiendo la movilidad social de la mayoría de los habitantes del Reino. Este sistema, utilizado por los europeos en todo el territorio americano, tuvo en la Nueva Granada un desarrollo particular debido a varios factores, entre los cuales cabe señalar: el mestizaje acelerado de la población, las características y la influencia socio-política de sus primeros conquistadores y el aislamiento de la capital del Reino, Santa Fe, al estar ubicada a 2700 msnm, en pleno corazón de los Andes.

El final del periodo colonial, que hubiese podido significar un cambio a nivel social, político y económico en el virreinato, no hace sino reforzar las antiguas estructuras coloniales y los privilegios de la aristocracia neogranadina. En efecto, las hazañas y el arrojo del ejército libertador durante las guerras de Independencia no bastaron para que los soldados accediesen a la movilidad social a la que aspiraban ya que las élites neogranadinas, celosas de sus privilegios, disolvieron el ejército una vez asegurada la libertad del antiguo virreinato y evitaron así la emergencia de una alternativa social que hubiese podido poner en peligro sus intereses y luchar por el control del poder político.

Durante casi dos siglos de vida republicana, la aristocracia colombiana, a través de los dos partidos políticos más antiguos del continente, ha utilizado el Estado como una especie de propiedad privada y la política como el medio indispensable para conservar prerrogativas y privilegios. Las élites colombianas - herederas de unos valores sociales de carácter semi-nobiliario vinculados con comportamientos paternalistas, autoritarios y clientelistas, en estrecha relación con las actitudes leales, sumisas y fatalistas desarrolladas en el transcurso de los

siglos por las clases subalternas- han excluido de manera voluntaria a la inmensa mayoría de la población colombiana de los más mínimos derechos y beneficios que el Estado debe brindarles como ciudadanos.

Por voluntad política, el Estado colombiano no está presente en todo el territorio nacional, de hecho, extensas regiones de la costa pacífica, de los llanos orientales o de la región del Amazonas permanecen desde hace siglos abandonadas y olvidadas por el gobierno central. La actitud que las élites han mantenido a lo largo de la historia del país, ha impedido que los colombianos aislados social y geográficamente se identifiquen y se reconozcan dentro del conjunto nacional. La aristocracia colombiana, al favorecer intereses privados, le ha negado a la mayoría de población la participación en la construcción de un verdadero Estado-nacional, lo que ha generado, en las últimas décadas, reacciones extremadamente violentas. (Rivera)

Esto demuestra la situación colombiana frente a la exclusión, y denota además una crisis de peores magnitudes que la vista a nivel mundial ya que gracias al estado de corrupción presente desde hace muchas décadas, las élites nacionales impulsan el desarrollo del país a sus intereses personales, pasando muchas veces por encima de la población en general a través de la política y la economía. Aún con la actuación de grupos humanistas y de leyes anti-discriminación, la exclusión en Colombia parece crecer a diario gracias también a dogmas culturales y religiosos cultivados a través de entes sociales como el gobierno, los medios de comunicación, la industria comercial y la iglesia.

La pobreza (en muchos aspectos) evidencia la inequidad y la hiperconcentración de la riqueza, este problema es un espejo de lo que pasa en nuestro país donde lamentablemente reina la injusticia, la politiquería, la corrupción y muchos otros problemas que ocasionan desigualdad social de características abismales; un ejemplo actual para esta situación es Buenaventura, donde se mueven billones de pesos debido al movimiento intenso en el transporte de mercancías y su crisis empeora ya que no se ven en obras sociales que beneficien a la comunidad, aún cuando esta zona ve pasar una gran cantidad de dinero, por el contrario sufre un abandono del estado que ha generado un crecimiento progresivo de inseguridad (Maseri, 2014)

Otro caso actual bien conocido se vive en el departamento de Casanare donde la minería legal e ilegal ha hecho un daño enorme a la naturaleza y de paso a las comunidades; supuestamente la minería trae consigo progreso, pero está evidenciado en más casos que dejan destrucción y muerte. Muchas veces la comunidad se deja engañar por promesas falsas sobre el beneficio de las regalías que deja la minería, pero todo esto termina siendo una cortina de humo para la comunidad porque el dinero invertido en ellos no se iguala al daño natural que ocasiona esta labor, las comunidades por su parte una vez conocen esta tragedia no pueden reaccionar ante este problema debido a grandes problemas de corrupción entre estas empresas y el gobierno, que concluye en el perdón de todas las anormalidades (Becerra, 2014)

Por otro lado, los campesinos como trabajadores que tienen jornadas extenuantes para sembrar, cuidar y recolectar las cosechas para las grandes

urbes, no cuentan con una remuneración digna debido a políticas económicas que les tienden trampas para dejarles una pequeña parte económica del total producido por ellos, y sin este sustento financiero, muy pocos pueden tener una vida y un trabajo digno. Obviamente la falta de recursos y el olvido del estado generan inconformidad que se representa en marchas, tomas, protestas y paros que para el gobierno se convierten en una incomodidad debido a que deben dar la mejor imagen del país, evitando publicar problemas como este, por esto, los medios de comunicación (en ocasiones acompañados de las fuerzas militares) terminan haciendo sabotajes contra estas revueltas populares, tildándoles de terroristas, subversivos, vándalos, entre otros. (Boyacá Sietedias, 2014)

Estos son solo algunos ejemplos de los problemas que generan exclusión social, política, ambiental, cultural, económica, educativa, en la salud, entre otras; porque este es un país de injusticias que merece un cambio en muchos ámbitos como los ya descritos, pero para empezar, se puede partir de la conciencia sobre la importancia de la diversidad nos rodea a los seres diversos y diferentes, dejar el existencialismo a un lado y pensar que se es un ser político que también puede transformar las condiciones de su comunidad.

La exclusión en Bogotá⁵, como una introducción a la exposición de un índice de exclusión social Bogotá, en seguida se muestran algunos indicadores sociales de la ciudad, obtenidos a partir del procesamiento de la información por

⁵ Estudios realizados por la Secretaría de Hacienda de Bogotá en el año 2010 correlacionados al PCP. El primero SERIE EQUIDAD Y BIENESTAR No. 4, Diagnóstico, políticas y acciones en relación con el desplazamiento forzado hacia Bogotá (Secretaría de Hacienda de Bogotá, 2010). Y el segundo SERIE EQUIDAD Y BIENESTAR No. 8, Ingresos, gastos y exclusión social en Bogotá. (Secretaría de Hacienda de Bogotá, 2006)

localidades que brinda la Encuesta de Calidad de Vida 2003-ECV 2003. Así, se presentan indicadores sobre educación, indicadores sobre salud, bienestar y vida e indicadores sobre ingreso y riqueza. Es claro que en términos generales, las condiciones de la capital son mejores que la del país. Sin embargo, la desigualdad entre localidades es notoria.

Localidades	% analfabetismo para personas > de 15 años	% no cobertura en educación primaria y secundaria	% inasistencia escolar de 5-11	% Inasistencia escolar de 12-15	% inasistencia escolar de 16 -17	% inasistencia escolar de 18-25	NBI por inasistencia
Total Bogotá	2,2	8,0	4,7	5,8	24,1	38,0	0,9
Usaquén	1,3	4,6	3,3	2,0	12,9	51,8	0,7
Chapinero	1,1	4,2	0,0	7,4	11,7	56,8	0,0
Santa Fe	2,6	11,1	6,4	10,0	30,0	31,8	0,9
San Cristóbal	4,9	10,1	7,2	8,7	29,5	28,0	2,3
Usme	2,8	11,7	6,7	7,5	35,3	19,6	1,3
Tunjuelito	2,3	7,7	2,9	4,6	28,9	28,9	1,8
Bosa	1,8	9,1	5,2	6,4	27,1	31,4	1,6
Kennedy	2,1	7,7	4,9	5,2	21,3	35,3	1,8
Fontibón	1,6	5,7	1,9	5,1	17,9	44,4	0,0
Engativa	1,8	4,9	2,8	2,7	15,6	49,8	0,1
Suba	1,4	7,9	5,8	4,4	22,5	42,8	0,3
Barrios Unidos	1,1	5,2	2,7	2,5	17,2	60,3	0,4
Teusaquillo	0,8	3,1	0,0	1,3	14,1	63,1	0,0
Los Mártires	1,0	4,7	1,6	5,0	15,4	39,2	0,6
Antonio Nariño	1,0	4,2	1,0	1,6	21,0	39,2	0,2
Puente Aranda	1,6	7,6	2,3	3,0	35,5	42,8	0,8
La Candelaria	2,6	6,5	3,3	3,0	24,1	37,6	0,1
Rafael Uribe	2,4	8,2	3,0	7,4	30,6	25,4	1,1
Ciudad Bolívar	4,8	12,5	8,0	11,5	34,3	24,1	1,2

(Tabla 5. Situación académica de Bogotá) (Secretaría de Hacienda de Bogotá, 2006)

Este cuadro revela la situación académica de la ciudad frente al índice de analfabetismo, cobertura educativa e inasistencia a centros escolares, en el cual se puede evidenciar una diferencia notable entre varias localidades, especialmente entre las centrales y las periféricas. Santa fe, San Cristóbal, Usme y Ciudad bolívar son las más afectadas, expresando los mayores porcentajes en estas problemáticas mientras que Usaquén, Chapinero, Antonio Nariño, Teusaquillo y Los Mártires tienen los mejores datos sobre los mismos. A esto se le

atribuye un factor económico que impide un desarrollo escolar, ya sea por el desplazamiento a centros educativos o por los gastos que este desarrollo conlleva. También se debe resaltar que las mejores localidades en educación, entre otras, tienden a abandonar la escuela entre el rango de los 12 a los 15 años.

Localidades	% NBI vivienda	% NBI dependencia	% NBI hacinamiento	% NBI servicios	% población no afiliada a la seguridad social en salud	Tasa Homicidios por 100.000 hab (1)	No. Familias desplazadas (2)
Total Bogotá	1,0	2,1	5,0	0,1	22,4	23,46	10.380
Usaquén	0,7	0,7	1,8	0,0	12,5	10,65	172
Chapinero	0,0	1,1	0,5	0,0	11,8	42,68	133
Santa Fe	0,2	3,2	10,5	0,1	21,7	96,81	330
San Cristóbal	3,8	4,2	9,8	0,5	26,8	17,81	575
Usme	2,5	2,9	9,8	0,3	28,9	28,48	865
Tunjuelito	0,1	9,3	0,8	0,1	27,2	19,07	369
Bosa	1,6	2,1	5,8	0,5	23,0	17,89	1.098
Kennedy	0,9	3,2	5,1	0,0	23,8	22,38	1.196
Fontibón	0,2	1,4	5,2	0,0	19,3	12,66	235
Engativá	0,0	0,7	3,1	0,0	19,3	12,68	513
Suba	0,2	0,6	1,8	0,4	17,1	14,41	491
Barrios Unidos	0,0	0,4	2,6	0,0	21,2	13,99	72
Teusaquillo	0,0	0,0	0,2	0,0	14,6	9,63	58
Los Mártires	0,0	0,9	3,9	0,3	30,3	100,24	97
Antonio Narño	0,0	0,9	1,8	0,0	28,0	17,29	138
Puente Aranda	0,0	2,0	1,6	0,0	24,0	28,73	200
La Candelaria	0,0	2,1	7,1	0,7	23,6	63,22	61
Rafael Uribe	0,9	2,2	5,0	0,1	32,6	21,04	571
Ciudad Bolívar	2,6	5,3	10,6	0,0	26,4	38,99	2.658

(Tabla 6.Estado de vivienda, servicios, salud y seguridad en Bogotá) (Secretaría de Hacienda de Bogotá, 2006)

El segundo cuadro hace referencia al estado de vivienda, servicios, salud y seguridad de la capital. En esta ocasión Santa fe, San Cristóbal, Usme, La Candelaria y Ciudad Bolívar son las más afectadas, lo que se demuestra en los porcentajes más altos de estas problemáticas. Por otro lado Barrios Unidos, Teusaquillo y Chapinero presentan un buen estado. Sin embargo, aquí se expresa una diferencia entre localidades que puede ser causada por los ingresos

económicos con los que cuenta cada familia, ingresos que debido a nuevas tendencias laborales, se hacen menores progresivamente.

Localidades	% población bajo LI	% población bajo LP	Relación de ingresos entre quintiles	GINI	Vivienda propia	Vehículos	Activos Fin.	Tasas desempleo	Duración desempleo (semanas)
Total Bogotá	12,3	46,2	0,56	2,3	0,53	0,21	0,16	13,7	47,5
Usaquén	5,3	20,7	0,57	1,2	0,6	0,51	0,38	8,6	31,2
Chapinero	5,1	15	0,54	0,8	0,61	0,56	0,46	6,9	46,8
Santa Fe	19,3	58	0,59	2,5	0,39	0,11	0,12	14,4	44,7
San Cristóbal	22,6	69,8	0,43	4,4	0,49	0,07	0,04	15	51,7
Usme	24,9	78,3	0,35	4,1	0,49	0,03	0,01	15,4	44,1
Tunjuellito	14,8	53,8	0,44	3,7	0,4	0,11	0,06	14,7	46,3
Bosa	18	63,7	0,43	4,1	0,5	0,1	0,05	14,3	54,4
Kennedy	10,9	46	0,43	4,8	0,53	0,16	0,12	16,4	46,2
Fontibón	8,7	38,3	0,50	3,3	0,53	0,24	0,18	14,9	46,8
Engativá	7,8	33,6	0,46	3,4	0,61	0,24	0,22	14	48,3
Suba	6,1	32,6	0,58	2,3	0,57	0,33	0,23	11,9	53,0
Barrios Unidos	6,3	27,1	0,53	2,3	0,51	0,26	0,2	11,6	45,2
Teusaquillo	3,1	12,7	0,48	1,5	0,55	0,4	0,35	10,4	36,8
Los Mártires	15,1	48,5	0,51	3,2	0,4	0,17	0,08	12,9	55,0
Antonio Nariño	11,2	39,6	0,43	3,6	0,47	0,16	0,15	10	61,8
Puente Aranda	6,0	31,5	0,40	3,3	0,46	0,2	0,12	11,5	37,7
La Candelaria	15,7	50,4	0,56	3,2	0,32	0,12	0,12	14,8	45,2
Rafael Uribe	16,6	62,1	0,44	3,7	0,49	0,08	0,06	16,1	54,4
Ciudad Bolívar	19,4	68,2	0,40	4,1	0,54	0,08	0,05	16,4	41,6

(Tabla 7.Estado de ingresos y bienes en Bogotá) (Secretaría de Hacienda de Bogotá, 2006)

Para terminar, se tiene la tabla correspondiente a los ingresos y bienes adquiridos en la ciudad. En esta se puede distinguir a San Cristóbal, Bosa, Usme, Rafael Uribe Uribe y Ciudad Bolívar como las menos favorecidas económicamente mientras que las localidades Usaquén, Chapinero, Suba y Teusaquillo documentan un mayor nivel de ingresos y riquezas. Así mismo, se puede denotar que estas zonas son las más gustosas para la población debido a que su contexto refleja que son propicias para una vida más digna y sana.

Estos análisis muestran las dos caras de Bogotá, la inequidad económica existente entre la misma sociedad y con ella, la exclusión a aquellos que no agrupan una cierta cantidad de riquezas, y por lo tanto que no tienen acceso a educación, salud, vivienda, alimentación, cultura y recreación.

Los expresan en cifras las diferencias entre localidades en la capital y brindan bases para hacer análisis y críticas respecto a la situación de Bogotá; dentro de este estudio es notoria la falta de explicaciones sobre la desigualdad enorme en salud, empleo y educación que existe en la ciudad; pero brinda herramientas hacia futuras investigaciones serias y profundas acerca de la inequidad y exclusión en la capital.

Se evidencia, por ejemplo, que las localidades del sur especialmente las periféricas: San Cristóbal, Bosa, Usme y Ciudad Bolívar poseen los índices más preocupantes de la ciudad; al confrontar estas cifras con las de otro estudio se puede analizar que estas localidades casualmente son las que más reciben desplazados.

Localidad	Participación %
Ciudad Bolívar	24,5
Kennedy	13,4
Bosa	11,6
Usme	8,5
San Cristóbal	5,6
Rafael Uribe	5,4
Engativá	5,1
Suba	5,0
Otras	16,7
No informa	3,6

(Tabla 8.Desplazamiento forzado hacia las localidades de Bogotá) (Secretaría de Hacienda de Bogotá, 2010)

El desplazamiento forzado es un problema al cual le falta mucho interés por parte de las entidades sociales que en muchas ocasiones se limitan a censar a las personas en esta condición; los desplazados son víctimas especialmente del conflicto armado y se ven obligados a dejarlo casi todo por salvar sus vidas y

buscar nuevas oportunidades, pero las ayudas hacia los desplazados son mínimas y los desplazados muchos.

Las grandes ciudades como Bogotá reciben muchos desplazados (casualmente en los sectores más deprimidos), estos llegan con pocas oportunidades a sitios en los cuales son comunes problemas como delincuencia, falta de cobertura en servicios públicos, y olvido del estado, frente a este panorama las opciones son pocas y las esperanzas de tener una vida digna se desvanecen para muchas familias.

La llegada de desplazados a algunos sectores acrecienta las cifras de desigualdad entre localidades y hace cada vez más abismal la brecha entre ricos y pobres. Los problemas en la capital que generan exclusión son muchos, pero este ejemplo sirve para comprender que los problemas van más allá de las cifras y comprenden un entramado complejo que es necesario ser analizado para proponer alternativas de cambio.

2. PERSPECTIVA EDUCATIVA

2.1. Referentes conceptuales

EDUCACIÓN, Es un fenómeno social de desarrollo holístico a través de la interacción significativa del diálogo y la praxis que apropia y transforma un contexto sociocultural.

EDUCACIÓN CORPORAL, Es una disciplina pedagógica que se centra en el cuerpo que es, sabe y hace, como un sujeto complejo que pertenece a una sociedad y se caracteriza por su diversidad. Ésta, a través de procesos prácticos contextualizados que abarcan la teoría y la práctica, y de la reflexión continua y holística, busca desarrollar un ser humano con un determinado enfoque social, cognitivo, físico y cultural.

PEDAGOGÍA, Ciencia humana multi-referencial que planea, realiza y evalúa el acto educativo transformando consigo un contexto social y cultural desde su propio fin, el ideal de ser humano.

CULTURA, Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.

(DRAE). Son las costumbres que se heredan desde el momento de nacer crecer y convivir en algún grupo o etnia específico que se arraigan con el paso del tiempo con base en las creencias cultos formas de relacionarse y verse ante los demás.

DIFERENCIA, Es la oposición o disensión existente entre dos personas debido a las variadas características físicas, psicológicas y sociales que nacen de un determinado contexto temporal-espacial

COMPLEJIDAD, Entendemos que el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser, por necesidad, multifacético. En que vemos cada vez más que la mente humana si bien no existe sin cerebro, tampoco existe sin tradiciones familiares, sociales, genéricas, étnicas, raciales; que solo hay mentes encarnadas en cuerpos y culturas y que el mundo físico es siempre el mundo entendido por seres biológicos y culturales (Morin, 2000)

TRIBU URBANA, Es un grupo de personas, en su gran mayoría jóvenes, que se relacionan en su tiempo de ocio por su modo de vida y a partir de ahí generan unas costumbres y hábitos que se caracterizan por tener un alto grado emocional tras la búsqueda de realización personal y/o grupal.

Se refiere a personas con necesidad de expresarse motivando el anhelo de unirse a un grupo afín, con gustos similares y creando una red social de su propio ámbito. (Lefineau, 2011)

Las tribus urbanas surgen en determinado contexto socio-cultural y responden en su mayoría a la inconformidad de las personas ante sucesos

históricos. No son solo ropa y música (aunque estas tienen gran significado). Los integrantes de las tribus urbanas buscan diferencias ante la sociedad y poner huella en la historia de la humanidad por ello cada una tiene una carga filosófica y conceptual que son la base de su quehacer

SOCIEDAD, Es una agrupación natural de muchas personas en un mismo espacio y ámbito cultural que a través de la cooperación y la interacción se desenvuelven en relaciones interpersonales y organizándose en jerarquías necesarias para la convivencia, asegurando un bienestar común en todos sus ámbitos, además de la transmisión de conocimientos entre sus integrantes y generaciones

EXCLUSIÓN, La exclusión es una problemática social promovida por la intolerancia y el irrespeto frente a las diferencias ideológicas, corporales o culturales que desemboca en una violencia simbólica y quita el lugar de una persona dentro de un contexto o ámbito de desarrollo.

Es una realidad mundial que parte del irrespeto por la diferencia en el ser humano, los factores que hacen que una persona sea excluida radican fundamentalmente en costumbres modos de vivir pensar actuar, heredados por una cultura, idiosincrasia, factor físico, genético y condición socio económica. De igual manera la exclusión se ve reflejada en la desigualdad la falta de oportunidades, la esclavitud, la pobreza falta de educación que deteriora cualquier posibilidad de ser pensar y actuar.

DIVERSIDAD, Este proyecto toma como referencia la exclusión como una problemática educativa y social que ha existido por mucho tiempo pero que en las últimas décadas ha aumentado considerablemente, afectando la convivencia y desarrollo escolar. Por esta razón, para generar una solución a esta problemática, se llega a la diversidad como un elemento importante. La diversidad y la diferencia, se entienden respectivamente según López citado en Aspectos de la diversidad como:

Diversidad: Identificación de la persona tal como es y no tal como se desearía que fuera o no fuera.

Diferencia: Apreciación subjetiva que suponen hacer un juicio de valoración de la diversidad. Dicha valoración puede generar actitudes de rechazo (discriminación, racismo, intolerancia, antipatía,...), o de aceptación y comprensión (simpatía, tolerancia, solidaridad,...) (Rubiales, 2010)

La diversidad se compone de un principio importante para su desarrollo; la contextualización, que permite crear un bosquejo específico dependiendo de la comunidad dónde se esté tratando. Esta contextualización reconoce características sociales, políticas, económicas y culturales desde las cuales se concreta un diagnóstico que permita comenzar un proceso educativo en el cual se identifiquen y acepten todas las “formas de ser” inmersas en una comunidad, y el desarrollo entre estas. Sin embargo, desde el principio de la contextualización se desprenden otros principios o aspectos específicos que determinan más finamente

esta transformación, María José Rubiales en *Aspectos de la diversidad* contribuye a este aspecto, que relacionado al PCP se conceptualiza de la siguiente manera:

Principio social: Son las diferencias relacionadas con la procedencia geográfica y cultural, el nivel socioeconómico, el rol social (tipologías familiares, percepción social del trabajo de las familias,...)

Principio físico: Son las diferencias relacionadas con la herencia y los modelos culturales (color de la piel, sexo, género,...)

Principio cognitivo-psicológico: Son las diferencias relacionadas con estilos y hábitos de aprendizaje, capacidades, actitudes, ritmos de trabajo, atención, motivación, intereses, relaciones afectivas.

En este sentido, también es necesario desplegar tres ámbitos transversales que estén siempre presentes en estos procesos educativos, estos deben ser constantes e intensivos en cada sesión para acentuar aún más el aprendizaje significativo tras la diversidad.

- **Ámbito ético:** Este aporta valores personales y grupales que permiten distinguir la diferencia con la otredad y aceptarla con el propósito de conformar una conciencia social que a su vez, permita un desarrollo complejo enriquecedor y productivo.

- **Ámbito de recursos didácticos:** El entorno físico y simbólico escolar, debe aportar al estudiante un sinfín de recursos que le permitan fortalecer los aprendizajes significativos que están recibiendo y que puedan desarrollar una

cantidad de actitudes y aptitudes sociales que fortalezcan el sentido de la diversidad.

Ámbito de política institucional: La institución educativa, como un centro de construcción social, debe estar enfocada en todos los aspectos normativos para que sus generaciones puedan llegar al propósito educativo establecido. Sin embargo, no es difícil encontrar varias escuelas y colegios con un Manual de Convivencia que discrimine, excluya o seleccione algunas actitudes o aptitudes de los estudiantes, profesores, coordinadores y demás integrantes de este contexto. Por lo que se hace necesario que estos documentos sean re-evaluados, contextualizados y modificados para permitir un desarrollo social y diverso.

... anotemos a todos los chicos aunque no tengan papeles, si los padres están sin documentación los chicos quedarían afuera, antes se los presionaba para que los padres saquen los documentos, no es que la gente no quiera... pero es gente que no tiene lo que cuesta.... Con qué van a pagar, además, es gente que le mira como si no pudieran hablar, que van a entender en las oficinas, los hacer ir una y otra vez, que vuelvan y vuelven pero no saben para que... (Julio, 1993)

Para terminar, es necesario caracterizar los roles educativos que generen un adecuado desarrollo de la diversidad, según Porras Vallejo citado en *La educación del futuro: educación en la diversidad* el profesor debe ser:

- Que asuma y defienda los valores de la diversidad desde una óptica multicultural e intercultural.

- Práctico y reflexivo que se cuestione en cada instante su práctica diaria y que, partiendo de esa reflexión, modifique sus planteamientos educativos.

- Profesional crítico que se plantee y se posicione ideológicamente para luchar por una escuela sin exclusiones, más igualitaria, superando barreras de inmovilismo y competitividad y aceptando las diferencias no como dificultades sino como un «valor» que enriquece las relaciones humanas.

- Profesional solidario y cooperativo. La cultura de la diversidad no puede entenderse como intentos aislados de profesionales de sus aulas que luchan por la Integración, sino como un proyecto común en el cual la colaboración y el trabajo cooperativo se convierten en estrategias de actuación obligatorias.

«Los problemas reales que genera la Integración, raramente se pueden afrontar como empresa estrictamente personal, lo lógico es concebirlo como un trabajo de investigación cooperativo e interdisciplinar. Si los profesores que participan en la Integración no sienten por si mismo esta necesidad del trabajo cooperativo y de reflexión colectiva e indagación sobre su propia práctica profesional, la integración escolar fracasara como instrumento de renovación pedagógica» (López Melero citado en Álvarez).

Por otra parte, el estudiante es uno de los personajes más determinantes en este tema, pues ellos se relacionan con cientos de personas de su mismo contexto a diario y por lo tanto, se encuentran con múltiples personalidades, actitudes, pensamientos, diferencias y culturas; esto concluye en una cantidad de sincronías y diacronías que generan distintas emociones y sentimientos, en este

caso, importan aquellas que generan un rechazo o intolerancia con aquellos que son diferentes. Debido a que este fenómeno se agranda y se intensifica progresivamente, es necesario aprovechar una educación crítica-social que pueda transformar este pensamiento. En coherencia con esto, el estudiante debe tener una mente más abierta a lo desconocido y lo nuevo, debe ser tolerante y estar dispuesto al conocimiento del otro, y debe ser un sujeto social que respeta los distintos puntos de vista y los aprovecha para un bien común.

Para terminar, los demás actores del contexto educativo también deben aportar un “grano de arena” a este proceso con el fin de garantizar un buen desarrollo. Las directivas deben proporcionar tanto un ambiente normativo como social que sea tolerante, respetuoso y provechoso con la diversidad. La familia por su cuenta, es el más grande influyente sobre el estudiante, por lo que esta debe cultivar valores éticos, hábitos sociales y un discurso apropiado para este fenómeno.

Consideramos a la escuela como una institución no aislada sino, por el contrario, que mantiene relaciones cambiantes, conflictivas y contradictorias con el entorno. Esto se produce especialmente en el barrio en el que cada escuela está ubicada, el espacio geográfico al que está relacionada y, por lo tanto, a la población que habita. Así mismo, ambos son espacios en los cuales se construyen y reconstruyen identidades sociales (positivas o estigmatizadas /estigmatizantes)

Así mismo, el derecho al espacio urbano, el “derecho a la ciudad”, no es solo el derecho de ocupación del mismo (en el sentido de la simple habitación), es

también la capacidad de influir sobre aspectos que hacen a la calidad de vida y el acceso a los bienes y servicios presentes en la ciudad, el derecho a la ciudad también condensa las condiciones de ejercicio de otros derechos (Julio, 1993)

2.2. Ideal de Ser humano

Cuando se piensa en un hombre ideal para la sociedad actual muchas veces se llega a una visión funcionalista y laboral en la cual las personas deben tener unas ciertas características en pro del mismo ideal, características como ser recursivos para producir en gran cantidad a partir de poca inversión, ambicioso para que a través de su trabajo genere progresos que no siempre sean beneficiosos para él mismo, ser obediente y sumiso para saber, recibir órdenes y hacer exactamente lo que se le dice sin opinar ni criticar nada. Y ser consumista para entrar en un modelo complejo de economía capitalista necesario para sustentar su propio sistema.

En tiempos pasados cuando se hablaba de un trabajador se hacía referencia a las personas que podían dedicar toda su vida a esta labor, son personas que nunca se quedaron quietas, personas innovadoras y de muy buena calidad en su trabajo; este ideal hace referencia a las generaciones influenciadas luego de la revolución industrial, generaciones que a través de su producción alzaron poblaciones y países dejando en evidencia lo que se tiene hoy en día. A partir de esto, los trabajadores actuales tienen un ideal laboral de producción bastante alto, lo que es aprovechado por empresas y una élite económica

enfocada en la híper concentración de riquezas, que se evidencia en la realidad cuando estas entidades hacen la menor inversión social para luego sacar el mayor provecho económico y de producción de la misma sociedad. Un punto de comparación se encuentra en Japón ya que estos usan fundamentos como “uchi” *pertenecer a* y “daikazoku” *gran familia*. A través de los cuales sobreponen el interés colectivo al interés individual “uedagin” (Singer, 1995), intereses que se manifiestan en un fin común acompañado de un bienestar general.

Si se sitúa en el sistema que rige en la actualidad, se observa que es un sistema que incita a la individualización, a la competencia, al fin y no a los medios generando consigo la trampa y la irresponsabilidad, generando también la ambición de propiedades. Este es el hombre que enfoca su vida a conseguir unas pertenencias, unos servicios que en su mayoría son superfluos y a consumir irresponsablemente debido a la implantación de unas “necesidades innecesarias”.

Hay otras características que el hombre debe cumplir como lo son la obediencia y la honestidad; la primera hace referencia a una característica actual que permite adquirir y conservar trabajos o posiciones sociales que en muchas veces son poco justos, además de cumplir con unas normas sociales inmoralmemente impuestas y reprimidas bajo fuerzas militares que hacen su labor dualizando y dogmatizando entre el bien y el mal, en ocasiones haciendo uso de la judicialización (como medio terrorista que busca el pánico social) y la reprensión física como acción directa; esta presión en la sociedad genera una respuesta rebelde-anárquica que se evidencia en la ilegalidad, en la trampa y en la violencia social que siempre se hacen presentes pero de manera invisible para evitar ser

identificados y señalados incluso de la misma sociedad. La segunda es un valor que se ha enseñado a todos de forma memorística, al igual que otros valores necesarios para una vida sana y justa. Sin embargo, son lecciones transmitidas de forma repetitiva mas no practicada, es decir, son enseñanzas que se han pasado entre sociedades y generaciones de forma comunicativa, mas nunca se presta una reflexión o una práctica reflexiva de las mismas dejando este aprendizaje incompleto y sensible a gran cantidad de fallas.

Si se mira el ideal de hombre para la sociedad desde otro punto de vista se observa que la población es influenciada y educada informal y permanentemente por los medios de comunicación que siempre están cultivando bases en violencia a través de programas que promueven estos comportamientos y de realitis competitivos, modas como la emocionalidad, la inmadurez, la agresión y el consumismo; ideologías dogmáticas y dualistas, e información alterada provocando una distracción y con ella, poca participación política y económica en una sociedad. En este caso Noam Chomsky aporta un gran estudio llamado *10 Estrategias de Manipulación Mediática* en el cual explica todo lo descrito anteriormente en medio de un propósito político y económico de ignorancia e indiferencia que se hace evidente como lo expresa William Ospina “muestra las deplorables condiciones de desamparo para casi todos los ciudadanos y sin embargo es un país donde no se escuchan quejas, donde prácticamente no existe la protesta y la movilización ciudadana: una suerte de dilatado desastre en cine mudo” (Ospina, 1999)

Haciendo énfasis en la niñez, adolescencia y juventud escolar, se puede observar como los medios de comunicación logran influenciar en los comportamientos de estos seres humanos que se encuentran en la búsqueda de identidad. La evidencia de estos medios y del contexto familiar y social se presenta en la escuela, en su desarrollo holístico, mostrando muchas veces actos agresivos, intolerantes, irrespetuosos, irresponsables, deshonestos, entre otros. Generando también huellas motrices que más adelante podrían convertirse en problemas o desembocar en reflexiones para la misma.



(Figura 1. “Yo creo que podríamos aprender sin tener que odiar lo que estudiamos” (Tonucci, 2010)

Parte de esta violencia generada también es promovida debido a la obligación militar que tienen todos los hombres y la promoción de instituciones corruptas y poco comprometidas. Sobre esto William Ospina dice “Y ello resulta a su modo razonable porque cuando se construye un régimen irresponsable y antipopular se hace absolutamente necesaria la fuerza para mantener a cualquier precio un orden o desorden social que el pueblo difícilmente defendería como suyo” (Ospina, 1999)

Para finalizar, el ser humano actual tiene unas características estéticas, ideológicas, culturales y consumistas que le vuelven discriminador y excluyente de

sociedades y personas que no comparten su pensamiento. Esta situación se repite sobre la faz de la tierra dividiendo la superficie terrestre en un norte (Norteamérica, Europa, Rusia) consumista y en un sur (Suramérica, África, Asia) produccionista. División planteada también en calidad de vida alta y regiones turísticas enfocadas todas en servicios y productos innecesarios, mientras que existe otra población que muere de hambre y de sed debido al olvido de entidades globales y la anteriormente nombrada exclusión por pobreza y pocas oportunidades de progreso.

Entonces se piensa en un ideal de hombre que sea pragmático para una sociedad equitativa y justa, con una libertad, una responsabilidad y un compromiso, este es un hombre que tenga la capacidad de pensar, identificar, criticar, analizar los problemas que le rodean y tener la innovación necesaria para transformar un pensamiento y aportar a la solución de problemas sociales. Es un hombre crítico, participativo, comprometido, ético, reflexivo, holístico, humanista y justo ante un grupo social.

Estas características son especiales para la transformación de una sociedad, comenzando con un hombre que tenga la capacidad crítica para identificar, reflexionar y debatir una realidad contextual, un hombre que participe política y culturalmente en su misma comunidad para la toma de decisiones y el entendimiento del desarrollo de este ámbito; un hombre que sea comprometido con la sociedad y que se piense como parte fundamental de ella.

Un ser humano que en medio de un mundo consumista, participa y se desarrolla manteniendo un énfasis crítico y naturalista aún sin perder su derecho a las posesiones personales, como lo describe Robert Slater citado por Peter Singer “la codicia no está mal (...) la codicia es sana”, aquí se expresa este término como la pretensión sobre las propiedades sin que esto afecte a otras personas o sociedades (Singer, 1995). Este ser identifica bien sus necesidades reales y su entretenimiento no como un elemento fundamental (como se ve actualmente en sociedades distraídas por deportes, farándulas, modas y pasatiempos) sino como un componente necesario, limitado (según el contexto y su importancia) a su desarrollo temporal como parte de la cultura.

Un hombre que se desarrolle sin la necesidad de pasar por encima de otros o de sí mismo, comprendiendo la realidad de su ser y las diferencias tanto físicas y cognitivas como sociales existentes con la otredad, generando al mismo tiempo respeto y tolerancia por las diferencias y por el diálogo como posibilitador social. Un ser que comprende la complejidad humana y social, entendiendo que bajo una gran variedad de “como” toda una comunidad puede encaminarse a un “que”, como intención común que beneficia a todos y cada uno de sus integrantes.

2.3. Teoría de Aprendizaje

La teoría de aprendizaje en la que se basa este PCP es la propuesta por Lev Vygotsky en el perfeccionamiento de su teoría contextualizante en la cual, el desarrollo de un ser vivo depende directamente del ambiente en el que se

encuentre. Esta teoría detalla la forma en la que una persona aprehende la realidad, procesándola y comprendiéndola con el fin de generar conocimientos significativos para su vida y que sirvan para la solución de futuros problemas. Todo esto como el traspaso de una Zona de Desarrollo Próximo a una Zona de Desarrollo Potencial.

Esto debe tener en cuenta tres conceptos clave para su desarrollo: la auto-regulación como medio de control sobre el proceso, la voluntad como una característica para progresar y la conciencia como elemento reflexivo que permita interiorizar y analizar las nuevas habilidades y conocimientos. Igualmente siempre debe contar con el apoyo de una persona capacitada en el campo específico al cual el estudiante se va a enfrentar, persona que va a guiar durante todo el proceso como un mediador entre el estudiante y el aprendizaje.

La teoría consta de 3 momentos o fases: un diálogo social que hace referencia a la influencia contextual, un diálogo egocéntrico que se enfrenta una problemática a través de ciertas habilidades desarrolladas o por explorar. Y por último consta de un diálogo individual en el que se aprende a aprender a través de una reflexión de los dos momentos anteriores. Por último, como hace referencia el nombre de sus momentos, el diálogo y la interacción es un elemento primordial para esta teoría, ya que es a través de este que el ser humano se expresa y desarrolla en sociedad.

Para ahondar más en estas etapas, se explicarán a continuación una por una, comenzando por el diálogo social como momento receptivo del contexto, que

por una parte se puede entender como las sensaciones exteriores o interiores, siendo la primera la que usa los sentidos para recibir información constante del entorno; y la segunda como las sensaciones propioceptivas o aquellas que permiten crear una imagen del cuerpo sin tener que verlo, sensaciones interoceptivas determinadas por el estado de las vísceras y sensaciones nociocceptivas, o entendida como el dolor. Por otro lado el diálogo social también hace referencia a los signos y símbolos en cada contexto que son recibidos por los procesos nombrados anteriormente y que conforman una personalidad cultural, política, económica y social. Personalidad que se diferencia de las otras con las que convive y desde la que construye conocimientos pertinentes y necesarios para un progreso común.

El segundo momento es el diálogo egocéntrico que tiene dos fases importantes, la primera de ellas es perceptiva que puede ser dual, ya que esta recepción puede basarse en las características del estímulo que recibe en la sensación tal como proviene de la realidad y no se puede cambiar pues esta se determina como materia prima, por otro lado puede basarse en características del sujeto, haciendo que esta sensación sea influenciada por las experiencias, motivaciones, expectativas, personalidad, aptitudes haciendo de esta una interpretación subjetiva.

La segunda fase es representativa, la que conserva toda la información recibida del contexto y la representa en la solución de problemas que este puede producirle. Para esta fase se vuelve importante dos términos: Imaginación y memoria. La imaginación entendida como la capacidad de producir imágenes o

reproducir percepciones, que puede ser reproductora, creadora o fantasiosa; y la memoria hace referencia a la permanencia o retención de experiencias, ya sean conductas o conocimientos.

El proceso de la representación se da de la siguiente manera:

-Fijación, no toda la información recibida es almacenada, por eso existen 3 pasos que determinan esto. La primera es la intensidad, duración, repetición y novedad de esta información, pasa esto por ejemplo cuando se aprenden una canción por escucharla muchas veces. La segunda son los estados emocionales o motivacionales que acompañen esta información, por ejemplo, aprender la respuesta correcta en un examen cuando se le corrige después de haberlo fallado. La tercera y última son los componentes lógicos o la organización lingüística que esta información puede traer.

-Almacenaje, hay información que se guarda más fácil que otra; para esto existen dos teorías, una hace referencia a la codificación eléctrica y la segunda a la codificación molecular, ambas permiten almacenar y ubicar ésta en una zona del cerebro que sea más acorde a la información.

-Localización y reproducción, que conforma con tal el recuerdo.

El último momento de esta teoría de aprendizaje es el diálogo interno caracterizado por una simbolización. En este se forman conceptos y para esto se categoriza la información por símbolos de la siguiente manera:

-Abstracción, que separa características comunes de la información

-Simbolización, que se representa por un concepto y un símbolo convencional

-Generalización, que a partir de ahí, toda la información que tenga esa característica será representada por este concepto

El tipo de proceso de esta conceptualización se representa de la siguiente manera:

-Convencional, tomando y discriminando características del objeto según los intereses del conocimiento

-Parcial, con el concepto no se representa toda la información sino una particularidad del mismo

-Social, que abarca una conceptualización social.

De aquí en adelante, el sujeto tiene un aprendizaje y aparte de esto, aprende a conocer lo desconocido siguiendo unos patrones de adaptación explicados a continuación:

-Ensayo y error, es un método por el cual se toman diferentes caminos hasta encontrar el adecuado

- Conducta exploratoria, es un método que intensifica el estímulo o examina nuevos con el fin de buscar datos complementarios que faciliten una respuesta.

-Conducta epistémica, es el conocimiento a través de la experiencia que consiste en buscar información previa que no está presente en el estímulo para encontrar una respuesta.

Esta teoría detalla unas etapas (que no son fijas sino contextualizadas) de desarrollo mental, haciendo la aclaración que un niño no piensa de la misma forma que un adulto ya que por su naturaleza es incapaz de resolver ciertos problemas. Solamente en un proceso de adaptación del ambiente se llegará al desarrollo de sus capacidades. Este proceso supone una maduración del organismo, seguido de una influencia del medio social (socialización) y por último un desarrollo afectivo.

Para terminar, el fin global de esta teoría es incentivar el paso de una Zona de Desarrollo Próximo, entendiendo a esta como el conjunto de conocimientos y habilidades ya adquiridas para enfrentar nuevos problemas y pasar a una Zona de Desarrollo Potencial, en la cual, desde lo desconocido puede generar nuevos aprendizajes que reforman la complejidad del mismo ser haciéndola más significativa y por ende, práctica para su vida cotidiana.

2.4. Teoría de Desarrollo Humano

Partiendo de una mirada crítica de lo que hasta ahora se ha conocido como desarrollo humano, se elabora este postulado acerca de lo que se cree necesario para evidenciar un desarrollo humano acorde a las necesidades crecientes de la comunidad colombiana.

Se cree que uno de los grandes problemas radica en la falta de interés de las mismas comunidades hacia el desarrollo, aquí se evidencia la apatía, el conformismo, la desigualdad social y el temor en palabras de Max Neef:

“El temor es entendible, porque no es nada fácil renunciar a diseños estratégicos o construcciones teóricas e ideológicas en las que se han cimentado durante largo tiempo no solo creencias, construcciones y esperanzas, sino incluso pasiones. Pero el hecho es que la magnitud de la crisis parece trascender nuestra capacidad de asimilarla e internalizarla plenamente. Después de todo, no se trata de una crisis clara. No es solo económica, ni es solo social, cultural o política. De alguna manera es una convergencia de todas ellas pero que, en su agregación, resulta en una totalidad que es más que la suma de sus partes” (Neef, 1994)

Desde esta misma filosofía se puede evidenciar que los planteamientos de desarrollo humano imperantes se han basado en la economía, lo que ha beneficiado a los mismos aumentando las ya gigantes brechas sociales, en las cuales los ricos son cada vez más ricos y los pobres cada vez más pobres.

Esta sociedad necesita un cambio urgente, basado en la satisfacción de necesidades y la apropiación de un discurso crítico de la realidad por parte de las personas, como estrategia se propone la educación como elemento trascendental en este proceso de construcción de desarrollo.

Como se ha enunciado varias veces la educación pasa de preparar para la vida a preparar para el trabajo y esta preparación fomenta el individualismo, la selección, la exclusión, entre otros; parece que en la educación escolar se han olvidado aspectos tan trascendentales de la vida como el análisis de contextos, la política, los valores, la ética, la crítica, el debate y la reflexión:

“la escuela pues, en este sentido de socialización, transmite y consolida de forma explícita a veces y latente las más, una ideología cuyos valores son el individualismo, la competitividad y la insolidaridad, la igualdad formal de oportunidades y la “desigualdad natural” de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales. Se asume la idea de que la escuela es igual para todos y de que por tanto cada uno llega hasta donde le permiten sus capacidades y trabajo personal, se impone la ideología aparentemente contradictoria del individualismo y el conformismo social”. (Sacristán, 1992)

La propuesta es intervenir desde la educación escolar, (sin olvidar que fuera de las aulas también hay educación) mediante programas curriculares que ofrezcan a las personas la oportunidad de recrear su realidad y contrastarla con las posibles soluciones hacia la satisfacción de sus necesidades, proporcionar espacios de debate y reflexión de saberes para que haya divergencia y consenso mediado por el dialogo “todos aprenden todos se educan”. (Freire, 2005).

“la palabra es el instrumento más rico para transmitir la experiencia histórica de la humanidad” (Sacristán, 1992).

Dentro de la propuesta se ofrecen tres elementos relevantes para la comprensión de la realidad: la sociedad, la cultura y la política, dentro de una dinámica de empoderamiento.

ELEMENTOS BASE DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA HACIA EL DESARROLLO HUMANO	
Elemento	Características.
Sociedad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crítica al desarrollo basado en la economía. 2. Emancipación. 3. Papel del trabajo. 4. Análisis de contextos. 5. Transformación de persona objeto a persona sujeto.
Cultura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de la complejidad humana. 2. Reconocimiento de otras culturas. 3. Apropiación de recursos naturales. 4. Transmisión de experiencia histórica.
Política	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar problemas 2. Todos somos seres políticos 3. Satisfacción de necesidades 4. Dejar de lado el miedo a proponer.

(Tabla 9. Elementos bases de intervención educativa hacia el desarrollo humano)

SOCIEDAD:

1. Crítica al desarrollo basado en la economía: hasta ahora estos modelos de desarrollo han respondido a intereses de entidades elites, han buscado un progreso económico, más allá del verdadero bienestar de las comunidades menos favorecidas, estas características han hecho que las brechas sociales se hagan cada vez más grandes.

2. Emancipación: en una sociedad plagada de injusticias sociales y poca apropiación popular es necesaria una propuesta que parta de las necesidades de las comunidades. Freire es muy claro en plantear que la situación de deshumanización que vive el hombre actual no es la verdadera vocación a la que está llamado. Su vocación es la de la humanización y ésta debe ser conquistada a

través de una praxis que lo libere de su condición actual. "Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores. ... sólo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos" (Freire, 2005)

3. Papel del trabajo: Desde la escuela, la educación para el trabajo evidenciada en la educación tradicional olvida el discurso filosófico, político, social y hasta pedagógico, esto condena a las personas a prepararse para la apatía y la manipulación de elementos meramente técnicos, es necesario apuntarle al desarrollo total del sujeto desde unas posturas mucho más conscientes y participativas.

4. Análisis de contextos: la educación debe prepararse para enfrentar los distintos contextos sociales, cada uno diferente, así mismo las personas deben prepararse para reconocer y diagnosticar problemáticas contextualizadas.

5. Transformación de persona objeto a persona sujeto: evidenciar el papel de las personas como seres sociales y no como elementos de la fábrica social.

CULTURA:

1. Reconocimiento de la complejidad humana: entender que el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana debe ser multifacético.

2. Reconocimiento de otras culturas: es importante no solo tolerar y respetar las diferentes culturas, sino analizar que cada una de ellas tiene una carga de experiencias y tradiciones significativas.

3. Apropriación de recursos naturales: tomar conciencia de las problemáticas ambientales, problematizar y reconocer nuestro papel en estas problemáticas con el propósito de transformar nuestras dinámicas.

4. Transmisión de experiencia histórica: valorar las vivencias de las generaciones y su influencia en la construcción de las culturas.

POLÍTICA:

1. Identificar problemas: analizar problemáticas sociales e investigar sus antecedentes para conocer por qué y poder proponer.

2. Todos somos seres políticos: hacer valer el papel que tenemos en una sociedad de derecho y nuestras alternativas de intervención social. Evidenciar la ineficacia de las instituciones políticas.

3. Satisfacción de necesidades: tomar las necesidades como derechos y planear estrategias para hacerlas evidentes.

4. Dejar de lado el miedo a proponer: las soluciones provienen de las propuestas y si no se deja a un lado el miedo a proponer estamos frustrando una posible transformación.

2.5. Modelo Pedagógico

Sostener que el conocimiento está socialmente construido en general significa que el mundo en el que vivimos es construido simbólicamente por la mente merced a la interacción social con los otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica (McLaren, 2005)

Este PCP toma como punto de partida el ideal de hombre que se quiere formar, un hombre que en primera instancia piense, sienta y actúe de acuerdo a su realidad y la de su comunidad en general, una realidad que se encuentra permeada por factores negativos alienantes que buscan propagar la ignorancia, la pobreza y el consumismo de quienes en medio de la ignorancia se conforman con las migajas de la riqueza del pueblo que se encuentra en manos de quien menos debe estar.

Lo que se busca a partir de este modelo pedagógico es que cada una de las personas que haga parte de este proceso logre por lo menos dimensionar la problemática de su país, su sociedad, su cultura, su barrio, su escuela, su familia y su pensamiento en sí; que sea participativo, propositivo, crítico, como dice Paulo Freire en su libro *la pedagogía del oprimido*, “no se debe tener miedo a la libertad, a la libertad para expresar, para participar y para mejorar de ahí que cada persona logre ser autónoma y reflexiva de sus actos y que a partir de sus ideas sea líder para lograr un cambio positivo de su realidad”.

También se toma como referente a Peter McLaren quien en su libro, *la vida en las escuelas*, realiza una crítica justa al sistema educativo. Él parte definiendo la importancia del contexto, la comunicación y la cultura en general como factor importante en el desarrollo educativo de cualquier ser humano, destaca el importante papel que cumple el docente como facilitador de procesos

además de mostrar una profunda preocupación por la exclusión de las mujeres y las personas de color en el sistema educativo quienes reciben la peor orientación son denigrados rechazados y formados para obedecer.

Cuando los teórico críticos afirman que el conocimiento está socialmente construido, quieren decir que es producto del acuerdo o consentimiento entre los individuos que viven relaciones sociales particulares (por ejemplo de clase, raza y de género) y que viven en coyunturas particulares en el tiempo (McLaren, 2005)

Implementar un proyecto a partir de este modelo pedagógico no es una tarea fácil puesto que luchar contra el tradicionalismo es difícil de llevar, sin embargo, el lograr por lo menos que los estudiantes sean propositivos frente a alguna problemática, que pregunten y se interesen por un tema hace que este proceso sea mucho más agradable e interesante. Se cree plenamente en lo valioso de los aprendizajes de cada uno de ellos y se sabe que además de ser receptores también tienen la plena capacidad de proponer, discutir y debatir sobre muchos temas de la cotidianidad social o científica.

El modelo pedagógico acorde en este caso para tratar la exclusión escolar es el socio crítico que como su nombre lo indica, genera un desarrollo humano en el cual se analizan los fenómenos y organización social, formando un pensamiento que puede identificar, analizar, solucionar y sistematizar un problema siempre con un enfoque contextual. Este modelo propicia una evolución colectiva e individual desde la diversidad existente en el contexto aplicado.

El ideal de hombre relacionado con este modelo pedagógico expresa a un ser que hace parte de un contexto social, cultural, político y económico en el cual se desarrolla y participa activamente para función suya y de la sociedad. Este propicia una mejora social que es progresiva y secuencial, impulsando el aprendizaje como base para el progreso común, siempre a través de valores grupales e individuales que aportan a este progreso.

Para desarrollar este fin, este parte de la realidad como contenido para su análisis y reflexión sobre los fenómenos que en una comunidad acontecen. A diferencia de otros modelos que se basan en casos hipotéticos para desarrollar sus contenidos, este toma en cuenta las problemáticas y sucesos que en una comunidad se presentan para luego estudiarlos de diversas formas y obtener una visión más amplia y enriquecedora que permita solucionar las necesidades de dicha comunidad, fortaleciendo así un desarrollo social, cognitivo y físico. Para los estudiantes, el afrontar la realidad cotidiana genera una mayor motivación pues esto les da la oportunidad de observar, analizar, comprender y/o transformar su contexto, conformando así un aprendizaje significativo, ya que en otras situaciones, los estudiantes tienen que resolver o trabajar a partir de casos creados de acuerdo a la necesidad del contenido que se esté desarrollando y esto puede romper la atención debido a que su solución no lleva a nada que pueda determinar su desarrollo o su vida, y este análisis superfluo puede desmotivarlos.

La relación profesor-estudiante que aquí se propone es horizontal enfocada en el estudiante (auto estructurante), de tal manera que éste, de forma grupal e individual, determine la construcción del currículo, su desarrollo y

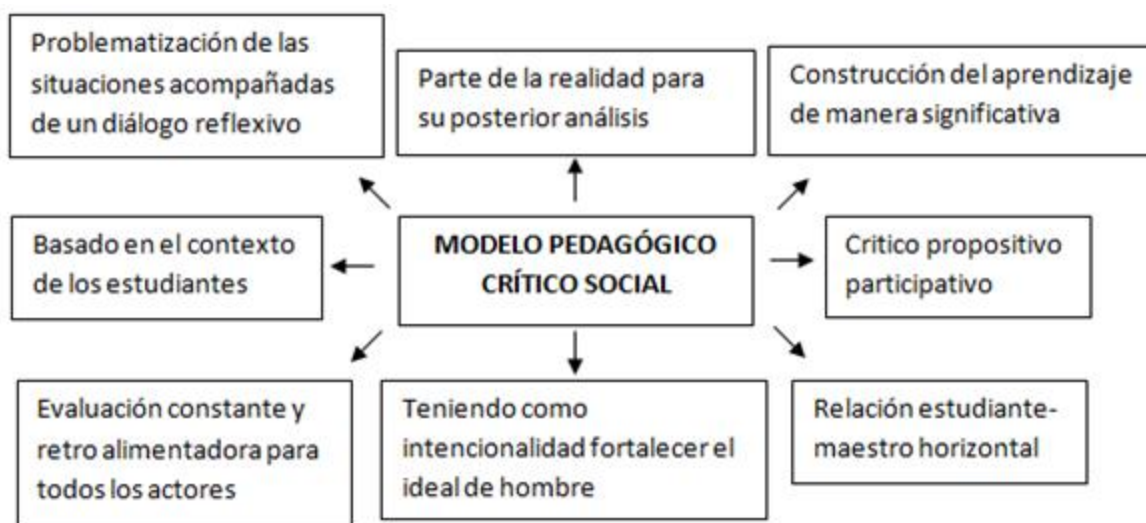
transformación (en medio de su aplicación). El profesor, por su parte es un guía que construye y re-construye el camino por el cual el estudiante se desarrolla, un profesional capacitado para ofrecer un abanico de conocimientos de diversas formas y con distintas finalidades. Sin embargo, es elemental aclarar que, aunque el estudiante es el centro de atención tanto del currículo, el profesor, la institución y la sociedad; estas son quienes determinan su desarrollo, por lo tanto la relación horizontal se vuelve relativamente jerárquica suponiendo que estos actores son quienes desembocan el conocimiento sobre el estudiante.

Una parte fundamental de este modelo pedagógico es la reflexión que permite interiorizar todas las acciones, vivencias y contenidos que abarcan el aprendizaje como tal. Este elemento educativo fundamenta la comprensión y posterior uso de todo el conocimiento adquirido ya que permite al estudiante relacionar toda la información que recibe con su experiencia pasada para conformar nuevos aprendizajes o transformar los pasados, que luego serán aplicados en función de la nueva información que llega.

Para terminar, una pedagogía socio-crítica debe tener inmersa una evaluación constante y cualitativa que permita observar el progreso del estudiante en cualquier momento, el profesor debe estar pendiente ante todos los sucesos, fenómenos grupales e individuales que resulten de las actividades planteadas para re enfocarlas o re-caracterizarlas a fin de mantener siempre un hilo conductor con el propósito general y específico. Por su parte, el estudiante participa en este elemento educativo a través de la expresión de su vivencia, comprensión, reflexión y aprendizaje adquirido para determinar una valoración individual o grupal. A partir

de estas (auto-evaluación, hetero-evaluación y co-evaluación) el profesor puede analizar el papel de la metodología, las relaciones de poder, los contenidos, los propósitos y el rol de sí mismo, para re-estructurarlos, complementarlos o re-enfocarlos en caso de ser necesario.

Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo, los hombres liberan en comunión. (Freire, 2005)



(Figura 2. Esquema de Modelo Pedagógico)

2.6. Teoría Curricular

El currículo técnico, que es aplicado en la mayoría de las instituciones educativas del distrito, ha generado una población bastante limitada en su acción humana. Esta educación que se rige bajo la instrucción, la fragmentación del conocimiento, la resolución de problemas de forma mecánica e hipotética, la jerarquización, la sanción, la transmisión del conocimientos básicos, la evaluación objetiva, inflexible y cuantificable, y los roles de un docente autoritario, acrítico, mecanicista y técnico, y un estudiante sumiso, memorista, dependiente y poco

creativo ha limitado el desarrollo social de las poblaciones actuales, volviendo a cada persona, un ente perfeccionado en el hacer y poco útil en el ser y saber. Este desequilibrio acompañado de un sistema social individualista, consumista y sumiso ha generado una crisis social que afecta hasta la propia vida.

Todas estas características llevan a un sistema educativo basado en la homogenización (de contenidos, métodos y condiciones de transmisión) y en la utilización de procedimiento de jerarquización, clasificación, diferenciación y selección de los alumnos, mecanismos que generan situaciones de desigualdad y discriminación, al penalizar las diferencias por razones de género, etnia, cultura, nivel socioeconómico... (Rubiales, 2010)

Debido al inconformismo con el currículo técnico, este PCP ve necesario atender otro currículo que equilibre la balanza entre el ser, saber y hacer. Por este motivo se accede al currículo crítico que ofrece la transformación y emancipación social a partir de problemas reales y contextualizados con la comunidad, el estado y la escuela, permitiendo al estudiante tener acceso a la autoevaluación y heteroevaluación, elementos educativos importantes que les permitirán tener en un futuro, una visión crítica-objetiva sobre sí mismo y sobre los demás que también generarán dinámicas facilitadoras del trabajo en equipo. Este currículo conlleva a un desarrollo holístico, recalcando en el ser, sin descuidar el saber y hacer. (Insitución Universitaria Cesmag)

La propuesta curricular de este PCP comienza por la acentuación del ideal de hombre, que enfocado al propósito escolar, se traduce en un grupo de estudiantes que vivencia una cantidad de actividades, charlas y confrontaciones sobre la exclusión que puedan generar una posterior reflexión y establecer experiencias significativas que puedan determinar de ahí en adelante sus relaciones sociales y así mismo, las situaciones de exclusión social en el ámbito cotidiano. Para llegar a este propósito, los estudiantes deben confrontar su personalidad e ideales con otras personas, entendiendo que esta relación se enmarca en la diversidad de pensamientos, hábitos, creencias, actitudes y aptitudes; y que de ella puede concluir un conjunto de experiencias que pueden enriquecer el conocimiento de ambas partes.

En cuanto a la tendencia disciplinar, se aborda la praxiología motriz un elemento crítico que se aleja de la clase de Educación corporal tradicional caracterizada por el deportivismo y los test físicos, para centrarse más en la persona que ejecuta el movimiento que lleva consigo un mensaje intrínseco, mensaje que es construido desde el propio pensamiento de la persona y que, a partir de este, se comunica con los demás e interactúa en una actividad con unas condiciones de adversidad, compañerismo y conocimiento del entorno físico; a partir de estas categorías se abre el abanico de actividades, posibilitando cualquiera de estas que haya sido previamente analizada y enfocada

Para llegar a este propósito, el PCP abarca el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) como método para generar actividades problémicas y contextualizadas que permitan confrontar, concientizar y transformar un

pensamiento excluyente. El ABP permite al estudiante enfrentarse a una situación con un dilema interno, analizarla y luego, buscar soluciones a partir de una información determinada o de experiencias pasadas que sean aplicadas en el contexto actual. Cuando a este método se le agrega el trabajo en equipo, se obtiene un análisis, una relación interpersonal comunicativa, unas propuestas y un desarrollo desde diferentes puntos de vista y de diversa forma que son expuestos, escuchados, confrontados y sintetizados para después, en grupo poder seguir un camino en el cual, todos tengan un rol participativo y determinante y una metodología de desarrollo y comunicación. Por lo tanto, el ABP le aporta al proyecto un método por el cual los estudiantes se enriquecen con los conocimientos y experiencias individuales para conformar un conocimiento grupal.

Para fortalecer esta dinámica interactiva, los profesores y estudiantes deben seguir unos roles específicos que permitan el buen desarrollo de las actividades y por ende, del tema general. El profesor es un guía que provoca la transformación del contexto educativo a través del previo planteamiento de las clases que desarrolla, planteamiento que debe estar contextualizado al entorno y a los estudiantes y que pueda ser modificado por los estudiantes según las necesidades del momento (sin perder el enfoque principal). El profesor es un ser contextualizado, flexible e investigador; para que tenga la capacidad de programar todo un proceso de transformación, sin dejar de lado la participación del estudiante ni las eventualidades que durante una clase puedan emerger.

El estudiante por su cuenta, es un ser receptivo-activo que participa en el proceso desplegado por el profesor siguiendo las recomendaciones del mismo sin

dejar de expresar sus propias necesidades, ideas y percepciones que puedan aportar al desarrollo individual y grupal, este conforma el fin y el medio del proceso educativo. El estudiante a través de su característica lúdica interactúa en el proceso a través del juego, el dialogo, la curiosidad y la reflexión.

Para terminar, este PCP hace una fuerte crítica a los objetivos puesto que estos van ligados a estándares “de calidad” y responden a las necesidades de reproducción social de una sociedad alienante, a su vez los objetivos están ligados al mundo del trabajo y se convierten en muchas ocasiones en la única forma de diseñar un currículo. Por esta razón, se afronta los propósitos como elementos de evaluación, que afronta una visión holística y compleja sobre los saberes del ser humano: Saber ser, saber saber y saber hacer. Saberes que interactúan constantemente sobre la cotidianidad de las personas y que se afectan con las acciones que estas realizan en su interacción con el ambiente, con los demás y consigo mismo.

2.7. Modelo Didáctico

"estas aproximaciones tradicionalistas no tienen en cuenta ni aspectos éticos ni ideológicos y el currículo se convierte en una mera tarea técnica donde el profesor realiza labores de ingeniera social (Kirk, 1990)".

Para este proyecto se decidió utilizar el modelo de Aprendizaje Basado en Problemas. Este modelo se comenzó a aplicarse en las décadas de los 60's en la Universidad de Mc. Master de Canadá y en la Universidad Case Western de

Estados Unidos a los estudios de medicina como una forma alternativa de aprendizaje, dejando atrás estudios enfocados en la memorización y exposiciones para entrar en una dinámica en la que los estudiantes sean más activos y se apropien del problema como un medio cotidiano. Su éxito hizo incorporar el ABP en la década de los 80's en la educación superior de diversas universidades de América y Europa.

Este modelo consiste en la creación de ambientes contextualizados en el cual varias áreas del conocimiento pueden influir para su desarrollo y comprensión, fomentando actitudes de curiosidad que permitan desarrollar temas de todas estas áreas mientras que el estudiante paralelamente progresa en la solución del ejercicio. A partir de esto se concluye que el modelo no se enfoca en solucionar el problema, sino que a partir de este busca los conocimientos necesarios para desarrollarlo, estudiarlos para luego dar una solución al dilema creado. A esto se añade que los conocimientos deben ser escogidos cuidadosamente por el profesor.

Para el ABP se generan tres principios básicos a tener en cuenta (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey).

1. El entendimiento de una situación real surge de las interacciones con el medio
2. El conflicto cognitivo en el problema estimula el aprendizaje

3. El conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de diferentes interpretaciones del mismo fenómeno

Barrows (citado en Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey) dice sobre el ABP: “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” y Prieto citado en el mismo documento dice “el aprendizaje basado en problemas representa una estrategia eficaz y flexible que, a partir de lo que hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos”. De la misma manera otros autores aportan su definición de ABP (Vergara, 2008):

- Ausubel: “El ABP promueve la disposición afectiva y la motivación de los alumnos, indispensables para lograr aprendizajes significativos”
- Piaget: “El ABP provoca conflictos cognitivos en los estudiantes”
- Vigotsky: “En el ABP el aprendizaje resulta fundamentalmente de la colaboración y la cooperación” “El ABP permite la actualización de la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes.”

Con estas definiciones se puede apreciar el uso de este método innovador que se centra en el estudiante a través de una realidad contextualizada, todo, en una época en la cual el contenido era lo más aceptado como énfasis de la

educación. De la misma manera se descentraliza la educación haciendo del maestro un tutor o un acompañante y dejando a un lado su posición vertical. Por último los métodos tradicionales de estudio también son desechados para transformar la educación a una dinámica más real.

Del ABP también se posibilita la autonomía del estudiante con el aprendizaje que se visualiza en medio del proyecto cuando este busca comprender los conocimientos necesarios que le preparen para resolver el problema. Además para su desarrollo varios autores como (Morales, Landa, Exley, Dennick y de Miguel citados en Universidad Politécnica de Madrid) recomiendan que el ABP “se trabaje en pequeños grupos (...) recomiendan que el número de miembros de cada grupo oscile entre cinco y ocho, lo que favorece que los alumnos gestionen eficazmente los posibles conflictos que surjan entre ellos y que todos se responsabilicen de la consecución de los objetivos previstos. Esta responsabilidad asumida por todos los miembros del grupo ayuda a que la motivación por llevar a cabo la tarea sea elevada y que adquieran un compromiso real y fuerte con sus aprendizajes y con los de sus compañeros.”

Sin embargo, este proyecto no se enfoca en la formación de grupos sino que usa la totalidad del curso en las actividades con el fin de crear debates y diversas posturas que permitan a través una gran variedad de conflictos en los que todos se vean implicados, la exposición de dichas posiciones y emociones para luego generar una reflexión colectiva que desarrolle el tema de cada curso.

Una crítica actual al sistema educativo es el trabajar los conocimientos de forma fragmentada y separada, haciendo que el proceso cognitivo de los estudiantes también se presente dividido, paralelo a esto, los problemas cotidianos presentan dificultad al ser resueltos ya que el estudiante no es capaz de interrelacionar aprendizajes para desarrollarlos. Es por esto que el ABP integra todas las áreas del conocimiento y en su desarrollo los estudiantes adelanten estos con el apoyo de los profesores especializados en cada ciencia o disciplina llegando a un aprendizaje significativo.

La meta del ABP en educación es lograr que el estudiante adquiera un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan desarrollarse mejor en su vida. En principio este modelo lo responsabiliza con su propio conocimiento caracterizado por una profundidad y flexibilidad en su obtención, lo que genera que el estudiante seleccione críticamente los aprendizajes necesarios de todas las fuentes que recibe. Por otro lado, al entablar diálogos y debates en grupo, el estudiante también genera un tipo de relación interpersonal acompañado de una motivación, un razonamiento y una creatividad en su posición frente al grupo. Para terminar, siempre está analizando su evolución en el aprendizaje adecuando su desarrollo, orientando debilidades y buscando una mejora del mismo. A la hora de trabajar en grupo, el estudiante debe dar a conocer su posición frente al problema y argumentarlo eficazmente, esto le genera una autoconfianza y al hora de refutar o corregir al compañero también se adecuan a un cambio de direcciones en los aprendizajes. Al finalizar el

proceso el estudiante también desarrolla bases para el auto y co-evaluación, además de una base para el aprendizaje continuo.

El ABP cómo didáctica requiere unas condiciones de desarrollo, tal como:

- Cambiar el énfasis del programa de enseñanza-aprendizaje haciendo que los estudiantes sean activos, independientes, auto-dirigidos y creen actitudes y habilidades que favorezcan la adquisición de conocimientos, la resolución de problemas de forma analítica y el trabajo en equipo. Además, los profesores encargados del grupo se deben acomodar a un rol de tutor o guía del proceso, haciendo énfasis en su forma de comunicarse y en la cuidadosa planeación de los conocimientos esperados y del problema a plantear.

- El método en la planeación del problema debe integrar todas las áreas del conocimiento creando una complejidad tal que pongan al estudiante en un entorno de incertidumbre y por la motivación del mismo ejercicio, busque salida a sus inquietudes, para lo cual debe ser crítico a la hora de seleccionar su ruta y sus fuentes, además de posibles cambios.

- Por último, al trabajar en equipo, el estudiante se apropia de un rol y con este debe responsabilizarse de su trabajo tanto individual como grupal.

Igualmente a la hora de generar un problema, se debe tener en cuenta:

- Debe comprometer el interés del estudiante sin olvidar la coherencia con los objetivos de aprendizaje, debe estar contextualizado en

la cotidianidad de aprendiz para que este lo involucre como un aprendizaje significativo. El problema debe ser ambiguo para generar en el grupo diferentes posiciones obligando a los estudiantes a tomar posiciones, o hacer juicios basados en experiencias reales o información lógica manteniendo siempre una rigurosidad argumentada. En general debe existir cooperación en el equipo a la hora de abordar dicho problema evitando la división del trabajo.

- Las preguntas del inicio del problema deben ser abiertas y controvertidas que no se limiten a una sola respuesta sino que generen grandes debates y variedad de posiciones. También deben considerar un aprendizaje previo, entendiendo a este como el conjunto de aprendizajes adquiridos en años anteriores.

Sin embargo, estos pasos se explican mejor y se caracterizan a continuación.

Proceso, los pasos a seguir en ABP son:

	PROCESO	RECOMENDACIONES
1	Diseñar problemas que cubran objetivos de la materia	Si los estudiantes son nuevos en ABP: -Buscar asuntos de interés -Propiciar espacio para discutir hipótesis de estudiantes -Dar tiempo y motivación para investigar y mostrar puntos de vista -Evitar dar mucha información, variables o simplificación del problema -Apoyar al grupo en la determinación de roles
2	Establecer reglas de trabajo y características de roles	
3	Identificar momentos oportunos	
4	Identificar puntos claves del problema	-Presentar un problema al inicio de la clase o en la clase anterior -Si el problema es escrito, dar copia a cada grupo -Proporcionar preguntas relacionadas con el problema. Recolectar firmas en documentos importantes -Evaluar el proceso arrítmicamente
5	Formulación de hipótesis y reconocimiento de la información necesaria para el desarrollo, genera lista de temas a aprender	
6	El profesor vigila y orienta la pertinencia de los temas con los objetivos de aprendizaje	
7	Al terminar cada sesión los estudiantes establecen planes	

de su propio aprendizaje

(Tabla 10. Proceso del ABP)

MOMENTOS		
ETAPA INICIAL -Estudiantes con desconfianza e inseguridad para asimilar el rol -Resistencia a iniciar el trabajo -No se trabaja en equipos -No se distingue entre el problema y los objetivos	SEGUNDA ETAPA Los estudiantes están ansiosos y sienten que no avanzan, sienten deficiencias en la estructura del ABP	
TERCERA ETAPA -Los estudiantes valoran su trabajo -Toman responsablemente su aprendizaje -Desarrolla la habilidad de discernir información	CUARTA ETAPA -Seguridad y autosuficiencia en el trabajo -Convergencia entre actividades y objetivos -Intercambio continuo de información -Resolución de conflictos	QUINTA ETAPA -Etapa más productiva -Los estudiantes entienden su rol y el del tutor

(Tabla 11. Momentos del ABP)

Responsabilidades y actitudes del estudiante y el profesor en ABP, Esta didáctica se centra en el estudiante por lo que se espera unas actitudes de parte de él para su desarrollo, igualmente el profesor debe cambiar su conducta frente al grupo para facilitar el ejercicio

"Para que las características, cualidades o elementos importantes de la performance del profesor y del alumno puedan ser útiles como metas educativas necesitan ser remodelada en términos conductuales. El termino conductual se refiere a las cosas que la gente hace y que se puede observar" (Siedentop, Desarrollando la enseñanza de destrezas en la Educación física 2a edición, 1983)

ESTUDIANTES	
ACTITUDES	RESPONSABILIDADES
-Disposición para el trabajo en grupos -Tolerancia frente a situaciones ambiguas -Habilidades para la interacción personal tanto intelectual como emocional -Desarrollo intelectual y de	-Integración responsable con el grupo y actitud en la solución del problema -Aportar información a la discusión general -Buscar información necesaria para entender y resolver el problema -Investigar en todos los medios posibles -Desarrollo de habilidades de análisis y síntesis de la información, visión crítica del problema

imaginación -Habilidades de comunicación -Ver su campo de estudio de forma amplia -Habilidades de pensamiento crítico, reflexivo, imaginativo y sensitivo	-Compromiso para identificar mecanismos básicos que expliquen aspectos importantes del problema -Estimular en el grupo el uso de habilidades colaborativas y experiencias de todos los miembros, señalado la necesidad de la información y los problemas de comunicación -Apertura para aprender de los demás, compromiso para compartir el conocimiento, experiencia y habilidades para analizar y sintetizar información -Identificar las prioridades del aprendizaje -Compromiso para retroalimentar el proceso de trabajo en equipo -Orientar las participaciones a la discusión de los objetivos de aprendizaje, buscar aclarar todas las dudas -Apertura para realizar preguntas necesarias -Compartir información durante las sesiones
--	--

(Tabla 12. Participación del estudiante en el proceso de ABP)

PROFESOR	
RESPONSABILIDADES	HABILIDADES
-Tener conocimiento de la temática y conocer a fondo las finalidades de aprendizaje -Tener conocimiento de los roles existentes -Conocer diferentes estrategias y métodos para evaluar -Tener conocimiento necesario para promover el aprendizaje basado en problemas -Dominar diferentes estrategias y técnicas de trabajo grupal, además de saber retroalimentar al niño	-Habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje -realizar preguntas que estimulen la búsqueda de información -Capacidad para integrar conclusiones y aporta puntos de vista opuestos que estimulen la reflexión -Identificar y señalar al grupo información y recursos externos cuando sea necesario -Evitar exposiciones a menos que sea necesario
CARACTERÍSTICAS	
-Considera el ABP como método para adquirir información y desarrollar la habilidad del pensamiento crítico -Considerar al estudiante como principal responsable de su educación -Concebir al grupo como espacio de integración, dirección y retroalimentación -Disponibilidad para los estudiantes en el periodo de trabajo -Debe estar preparado y dispuesto para tener asesorías cuando se requieran Evaluar en el tiempo oportuno Estar en contacto con los profesores participantes -Coordinar actividades de retroalimentación a lo largo del trabajo	-Habilidad para promover la resolución de problemas a través del pensamiento crítico -Capacidad de juzgar y validar evidencia que apoye hipótesis como resultado de trabajo -Dar estructura a los temas durante las sesiones y sintetizar la información -Habilidad para estimular al grupo de manera eficiente -Habilidad para ayudar al grupo a establecer un plan de trabajo y metas -Hacer consientes a los estudiantes de la necesidad de retroalimentar los avances -Habilidad para promover el aprendizaje individual -Apoyar a los estudiantes a desarrollar un plan de estudio considerando metas personales y del programa
RECOMENDACIONES	
-Sentirse y comportarse como un miembro más del grupo - no llevar la dirección del grupo con base en sus propias opiniones Facilitar la dinámica del niño -.Asegurar que temas y objetivos queden claros -En una intervención se deben medir las palabras, si aporta al problema o trabajo -Ayudar a los estudiantes a enfocarse en un tema y no en tratarlos todos al mismo tiempo	-Apoyo a estudiantes a mejorar sus métodos de estudio -Habilidades para evaluar el aprendizaje del estudiante -Apoyar a los estudiantes para que identifiquen y seleccionen métodos de autoevaluación. -Constatar la adquisición de aprendizaje y asegurar que el estudiante reciba la retroalimentación

-Recordar periódicamente lo que se está aprendiendo	
---	--

(Tabla 13. Participación del profesor en el proceso de ABP)

2.8. Modelo Evaluativo

Esta propuesta evaluativa parte de una fuerte crítica hacia los objetivos puesto que estos van ligados a estándares “de calidad” y responden a las necesidades de reproducción social de una sociedad alienante. A su vez los objetivos están ligados a lo cuantificable, demostrable y al “trabajo” (entendiéndolo como una actividad que se caracteriza por ser jerárquica y no necesitar mucho análisis de quién lo ejecuta), estos se convierten en muchas ocasiones en la única forma de diseñar un currículo, dejando de lado posibilidades críticas que pueden aportar a un desarrollo social.

Actualmente se podría considerar que dentro de la visión educativa de “canalización” para empleo, es más probable que el currículo cambie de modo que solo reproduzca el orden social existente. Si el cambio es transformador será más difícil de apoyar y fomentarlo que si se trata de un cambio reproductor (Kirk, 1990)

Por otra parte, los objetivos son afirmaciones, mucho más específicas de los resultados que indican, más o menos directamente, que deben hacer los profesores, administradores, educativos y alumnos. (Tabla citada en Kirk, 1990)

Se parte entonces, de un principio fundamental; la innovación, que en ocasiones puede no generar un cambio, pero es una propuesta contextualizada y

novedosa, resultando en el cultivo de las nuevas ideas que si puedan influir sobre la comunidad. Dentro de esta línea se propone partir desde los propósitos, entendiendo a este como la meta a la que se pretende llegar, su principal función es proporcionar una orientación al énfasis de los problemas educativos.

Los propósitos educativos especifican los fines generales de la educación. Reflejan una concepción del ser humano, la sociedad y la función que se le asigna a la educación. Son propuestas para promover procesos de aprendizaje y de enseñanza que permitan desarrollar capacidades y competencias variadas: cognitivas, afectivas, motrices, de relaciones interpersonales de actuación y de participación social, en lugar del aprendizaje de saberes codificados o de conductas automatizadas.
(Secretaría de Estado de Educación y Cultura)

Este modelo evaluativo se basa en la realidad contextual partiendo de la comprensión de problemas sociales sin olvidar que el aprendizaje es una construcción mutua y constante, de acción dialógica y participación democrática; estas características incentivan un pensamiento crítico, liberatorio y emancipatorio que ubican al estudiante como un ser político que piensa en comunidad.

En este orden de ideas, es necesario tener en cuenta los siguientes elementos: finalidades mediadas por procesos de diálogo, actividades abiertas al entorno, significado social importante y transformación de contextos; estos crean espacios de problematización y debate hacia la construcción de pensamiento

complejo abierto a la divergencia y la reflexión, haciendo a un lado la educación de los parámetros tradicionales basados en la producción y reproducción de conductas específicas

Solo si desafiamos algunas de las obvias suposiciones del currículo de la Educación corporal y de sus correspondientes practicas nos será posible exponer algunas de las practicas más represivas que se reproducen a través de la Educación corporal y que contribuyen a la desigualdad y la injusticia social, por lo tanto, la crítica de la ideología en el estudio del currículo se convierte en un tema de vital importancia para una pedagogía critica, porque así los educadores físicos adquirirán el conocimiento necesario para dirigir la atención crítica hacia un terreno de discusión fructífero. (Kirk, 1990).

Para empezar a abordar la evaluación de este proyecto es necesario primero entender el término, por lo que a continuación se presentan dos puntos de vista sobre este elemento educativo:

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del cual alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia, para emitir un juicio que sea relevante para la educación. (Sacristán, 1992)

La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados. *(Augusto Pila Teleña)*

Teniendo en cuenta estos aportes, se puede determinar la evaluación como uno de los elementos principales y más complejos de la educación ya que determina el fin o el propósito de esta. La evaluación demuestra puntos de avance y las posibilidades tanto del estudiante como del maestro, la metodología, los contenidos, las actividades, entre otros. Su desarrollo crea una retroalimentación sobre el proceso hecho y genera nuevas estrategias y/o comienzos para un pos-proceso.

Lo primero que se debe hacer al evaluar es especificar su propósito de valoración, es decir, el tipo de aprendizajes que se requieren desarrollar ya que estos son la evidencia del proceso. Así mismo, los estudiantes también adquieren aprendizajes sobre procedimientos, destrezas intelectuales, a aplicar conocimientos, resolver problemas, analizar, valorar y tomar decisiones en situaciones prácticas; a desarrollar un determinado tipo de actitudes, intereses y afectos en relación a los propósitos y situaciones; es decir, no solo a desarrollar hábitos intelectuales sino también a generar un tipo de comportamiento social.

Los propósitos del aprendizaje son el enfoque educativo, por lo tanto su formulación es muy importante, el profesor debe realizar esto antes de comenzar el proceso como elemento de la planificación general. Esto define el tipo de evaluación que va a aplicar y el tipo de procedimientos e instrumentos que se usará para recoger la información pertinente, analizar el estado educativo en diferentes tiempos y re-encaminar el proceso de enseñanza para llegar al ideal de hombre que el profesor determinó al principio como necesario para la sociedad.

Este proyecto toma una evaluación formativa usada como estrategia para retroalimentar el aprendizaje en medio de la acción, y ya que el fin del proyecto no busca un producto como tal, esta evaluación se hace coherente con el mismo y permite buscar estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje. Por otra parte, se acude a una evaluación global con la que se pretende desarrollar todos los componentes o dimensiones de los estudiantes. Es por lo tanto una evaluación holística, como una totalidad interactuante en el cual la modificación de uno de sus componentes influye en los demás; con esta, la comprensión de la realidad aumenta.

Debido a que es un proyecto con énfasis social y su desarrollo es complejo debido a que la transformación de conductas de una población necesita un trabajo especial y reflexión incesante. La evaluación se realiza desde diferentes posiciones determinando un progreso continuo. Es por esto que se toma la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Siendo la primera, la dinámica en la que los estudiantes analizan su propio trabajando generando juicios retroalimentadores; la coevaluación por su parte es aquella en la que los

estudiantes se evalúan mutuamente, confrontando y debatiendo diferentes puntos de vista sobre una misma actividad. Por último la heteroevaluación es afrontada por personas diferentes a las que realizan el proceso, lo que genera una comprensión de la otredad y sus fundamentos.

Luego de haber explicado los elementos de la evaluación para este proyecto, se analizan los tipos de aprendizajes que se diferencian según el ámbito de desarrollo (físico, cognitivo y social), cada uno caracterizado por:

COGNITIVOS, Se enfoca en el saber-saber, o habilidades mentales con el siguiente proceso (según Benjamin Bloom):

1. Adquisición de conocimientos, enfocado en la capacidad de recordar nombres, hechos, fechas, convenciones, clasificación de principios, teorías,...

2. Comprensión, enfocado en la capacidad de trasladar, interpretar y extrapolar a partir de determinados conocimientos

3. Aplicación, enfocado en la capacidad de recordar conocimientos o principios para resolver problemas

4. Análisis, enfocado en la capacidad de identificar elementos, relaciones y principios de organización de una situación

5. Síntesis, enfocado en la capacidad de producir una obra personal después de haber concebido un plan de acción

6. Evaluación, enfocado en la capacidad de aportar un juicio crítico basado en criterios internos o externos

FÍSICOS, Este tiene el predominio del saber hacer el cual implica sapiencias, pero estos por si mismos no son suficientes, en cambio, existen habilidades o destrezas en los cuales se aplican estos conocimientos.

SOCIALES, Son más complejos y difíciles de controlar y no son muy usados en el contexto educativo. Debido a su importancia deben estar relacionados a otros para ser más significativo para el estudiante.

Frente al nivel de concreción de los aprendizajes, se debe tener en cuenta que los propósitos también se diferencian por su concreción en generales, específicos y operativos. Los dos primeros expresan según el ámbito, procesos mentales o habilidades globales que el sujeto ha de poner en juego respecto a determinados contenidos, se expresan en “conductas formales” y suelen acompañarse de verbos como comprender, analizar, sintetizar, interesarse por o realizar. La diferencia entre generales y específicos es la mayor o menor amplitud del contenido que abarcan y por la ambigüedad que expresan (los específicos concretan los generales). Por otra parte, los propósitos operativos describen explícitamente lo que se espera que el estudiante haga, se expresan en verbos como escribir, calcular, explicar o identificar; son medibles y se operativizan en términos de competencias o comportamientos observables, conductas formales o procesos mentales internos expresados en objetivos generales y específicos.

Este proyecto , como ya se explicó, hace uso de los propósitos generales y específicos enfocados en la transformación de conductas y pensamientos sobre la diferencia con la otredad, para esto se expresa un propósito general al que se

quiere llegar luego de terminado el proceso, y de este se componen un conjunto de propósitos específicos, influenciados por diferentes temáticas realizadas en diferentes grupos para reflexionar el proceso desde varios puntos de vista (según el resultado de cada grupo) y experiencias obtenidas en las prácticas.

Para terminar, el proceso de evaluación se determina así:

FASES	MOMENTOS	PROCESOS
1 FASE (antes)	-Diagnóstico -Determinan un estado previo -Características del estudiantes -Concreta contenidos, temas y acciones	1. Qué evaluar
		2. Por qué evaluar
		3. Cuándo evaluar
		4. Qué criterios usar
		5. Qué tipo de información se necesita
2 FASE (durante)	-Informa procesos y posibilidades -Retro alimentador -Buscar nuevas estrategias -Recoge información	6. Seleccionar técnicas para recoger información
		7. Seleccionar métodos para recoger la información
		8. Aplicar estos instrumentos
		9. Propiciar espacios para proponer, debatir, criticar y reflexionar
3 FASE (después)	-Presenta la evidencia de la intervención -Analiza la evidencia y concreta nuevas intenciones	10. Formular juicios de acuerdo a los criterios seleccionados
		11. Retroalimentar el proceso
		12. Analizar la evidencia

(Tabla 14. Proceso de la evaluación)

2.9. Tendencia de Educación Corporal

En la actualidad, cualquier persona puede encontrarse con una Educación corporal reduccionista, debido a que la gran mayoría de las clases escolares tanto de primaria como de secundaria están basadas en el deporte mecanicista-competitivo o en el acondicionamiento físico, dejando de lado una gran cantidad de caminos que abordan no solo lo físico, sino también el ámbito social y

psicológico. Esto ha generado también, un reduccionismo en la visión sobre esta área y una falta de compromiso con la misma ya que los estudiantes que la presencian, la definen como “una materia de relleno” en la que pueden practicar fútbol, baloncesto, voleibol, entre otras, charlar con los compañeros, “mejorar su condición física” o simplemente no hacer nada; debido a que en la institución educativa no siempre permite hacer esto en otros espacios académicos, y en ocasiones, ni siquiera en el descanso.

Por su parte, la mayoría de los profesores también aportan a este problema debido al mismo reduccionismo tanto en su significado como en su realización, por lo que la Educación corporal no pasa de ser (de nuevo) una materia de relleno, que sirve como un área en el que los estudiantes corren y se cansan para que lleguen sumisos a las “clases importantes” como las ciencias y lenguajes. Los educadores físicos, en su mayoría, son directamente los responsables de esta crisis educativa, debido a que son ellos quienes dan los rumbos a esta disciplina pedagógica y hacen de esta clase, una sesión deportiva que no sobrepasa la acción mecánica con un objetivo competitivo, razón por la cual muchos estudiantes no pueden diferenciar entre una clase de Educación corporal y una sesión de entrenamiento en un club o liga deportiva.

Por otro lado, se enfocan en el acondicionamiento físico, potencializando la fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad de los estudiantes bajo una metodología de entrenamiento poco recomendable para la salud y para las mismas condiciones físicas. Igualmente, no se debe dejar de lado a las clases de Educación corporal con enfoques diferentes como la expresión corporal, el deporte

praxis de Cajigal, entre otros que han generado otras visiones más amplias y humanistas en el contexto escolar, logrando en sus estudiantes una educación y concepciones del área, de cuerpo y de sociedad diferentes, sin embargo para este PCP, ninguna de estas tendencias es coherente debido a los fundamentos teóricos e históricos.

Pierre Parlebas es Doctor en letras y ciencias humanas, profesor de Educación corporal y sociología en la Universidad de Sorbonne de París, cursó estudios de psicología y lingüística y fue profesor de matemática aplicada a las ciencias sociales, también fue catedrático de ENSEP e INSEP de Francia. Parlebas es autor y principal exponente de la tendencia de este PCP, la Praxiología motriz. Este académico se formó en Educación corporal bajo una visión deportivista y psicomotricista, por lo que su campo de acción laboral en sus primeros años fue de la misma manera, reduccionista. Frente a esto, Parlebas citado en *Cuatro hermenéuticas de la Educación física en Colombia* de Luz Elena Gallo, dice:

“No recibimos ningún conocimiento riguroso sobre la naturaleza práctica de las actividades físicas, sobre sus mecanismos de funcionamiento, sobre los procesos de aprendizaje motor o sobre el impacto que estas actividades corporales tenían en la personalidad de los practicantes” (Gallo)

“Debo reconocer que a menudo no sabía cómo responder de modo argumentado y solvente a sus preguntas. Frecuentemente debía contentarme con responderlas a base de banalidades. Fue entonces

cuando me percaté de mi profunda ignorancia y de las grandes lagunas en mi formación” (Gallo)

Parlebas frente a esta situación se cuestionó sobre el problema de la Educación corporal y se dio cuenta que estaba en la formación de profesores de esta área además de deportes, debido a que estos profesionales estaban capacitados para demostrar la técnica y hacer muchos ejercicios pero al mismo tiempo ignoraban las razones que conllevan estas temáticas. Por esta razón y bajo una tendencia psicomotricista Parlebas generó como contraposición, la sociomotricidad que se define como toda situación en la que se interactúa motrizmente con otras personas. Aquí él determina los problemas que identificó en cuatro planos, luego del análisis que hizo a su contexto:

- Las técnicas deportivas que se especializaban progresivamente en la Educación corporal, haciendo de esta un área mecanicista y únicamente práctica

- La investigación en el área que dependía de otras ciencias y disciplinas, siendo cada vez más dependiente de ellas mientras que su objeto de estudio se iba ampliando y variando cada vez más, quitándole solidez e independencia a la Educación corporal

- La formación de docentes de Educación corporal bajo el amparo de otras disciplinas y ciencias, que genera en estos profesionales un discurso híbrido que llega a tener fallas de coherencia e independencia de argumentos.

- Los campos de acción de la educación corporal que pueden ser malversados o limitados.

Para comenzar con su propuesta Parlebas publica varios artículos en revistas y medios de circulación en las que expresa su posición frente a la Educación corporal de la época y la relación de esta con el deporte, estas publicaciones se vuelven polémicas entre los lectores que pueden debatir y aportar diversos puntos de vista. Desde estos aportes él concreta una propuesta estructural en 1968 en la que pone en el centro de análisis a la motricidad desde un punto de vista social como un fenómeno y como una comunicación de interacción e intercambio.

Este autor concluyó, entonces, en la necesidad de generar una Educación corporal que se enfocara menos en el ejercicio físico y más en la persona que lo ejecuta, de forma abstracta y holística; igualmente, él dice que el movimiento puede ser observado en sus manifestaciones objetivas pero a este se le debe agregar el significado de la vivencia. Aquí nace la praxiología motriz, definiéndola como una “práctica de intervención que ejerce una influencia sobre las conductas motrices de los participantes en función de normas educativas implícitas o explícitas” (Mosquera) cuyo objeto de estudio es la acción motriz que se define como el “proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada” (Mosquera). Y también hace referencia a la conducta motriz que es el objeto de estudio de la Educación corporal y se define como “el comportamiento motor en cuanto portador de significado se trata de la organización significativa de las acciones y reacciones de

una persona que actúa” (Mosquera). Sin embargo Parlebas hace una diferencia entre estas en la cual, la acción motriz es un concepto superior y más amplio que la conducta motriz debido a que la primera parte de la Praxiología motriz y la segunda de la relación de esta con la Educación corporal.

Parlebas en su propuesta tuvo cuatro intereses determinantes que Luz Elena Gallo explica en *Cuatro hermenéuticas de la Educación física en Colombia*. La primera es un interés “matematizado” del juego y del deporte con la cual pretendía plantear la lógica interna de las situaciones motrices y definir las limitaciones y posibilidades del sistema de interacción global en el que se manifiesta la acción motriz, con esto Parlebas fundamentó el estudio de los juegos deportivos. Esta es una perspectiva que invita a modelar la lógica interna de los mismos, con el fin de explicar de una forma operacional sus propiedades esenciales. El segundo interés es una Educación corporal estructural fundamentada en el estructuralismo que busca estudiar todos los sistemas de signos y fenómenos de comunicación motriz que conducen, en el plano teórico a una semiología de la acción motriz (Gallo). Aquí Parlebas relaciona la Educación corporal estructural con la comunicación motriz que la presenta no como una transmisión de información, sino una producción motriz portadora de información. El tercer interés de Parlebas es la configuración de un marco conceptual en el que expone los términos fundamentales de su propuesta, aquí es necesario aclarar que esta obra tiene una tendencia sociológica que Parlebas presenta en su libro *Elementos de la sociología* en 1986 en la cual hace un análisis sociológico a los juegos deportivos y el deporte. Por último, el cuarto interés es un trabajo

investigativo “experimental” de la lógica interna de los deportes en el que hace un análisis estructural de la acción motriz para lo cual usa la observación como método de recolección de información

En esta tendencia tienen cabida todo tipo de medios y actividades físicas desde el juego hasta formas deportivas depuradas, pasando por técnicas propias del desarrollo motor, la psicomotricidad y la expresión corporal pero para su elección se debe analizar previamente los aportes que deja el estudiante en su ejecución, para esto se designan cuatro grandes categorías a tener en cuenta. La primera hace relación a las situaciones motrices codificadas de forma institucionalizada que se refiere a todos los deportes; la segunda, son las situaciones motrices codificadas de forma competitiva no institucionalizada que se refiere a todo el abanico de juegos existentes; la tercera, son las situaciones motrices con consigna que se refiere a los ejercicios de re-educación motriz, y el cuarto, son las situaciones motrices libres, sin apremios formales codificados como la actividades de tiempo libre en la naturaleza (Mosquera)

Por su parte el profesor debe emplear una metodología de observación, compilación y análisis de las actividades realizadas en clase, y para esto, debe atender a tres criterios de lógica interna que confieren a las prácticas motrices. La primera es la relación que tiene el participante con el entorno, estableciendo un diálogo motor con el espacio, lo que informará al profesor de su desarrollo tanto en espacios conocidos como en desconocidos. La segunda es la interacción motriz de cooperación, lo que demuestra al profesor el trabajo en equipo que se realiza y la comunicación verbal y no verbal con las personas que siguen un mismo objetivo

dentro de la actividad. Y por último está la interacción motriz de oposición, que demostrará los mismos fenómenos de comunicación, pero esta vez con aquellos que siguen un objetivo adverso en la actividad.

Desde estos criterios, el grado de análisis, y la coherencia entre las actividades y los propósitos, el profesor debe aportar propuestas de trabajo para transformar el movimiento que en un principio tiene lugar entre los otros, en movimiento con y hacia los demás. Las orientaciones y procedimientos para esta acción del docente son las siguientes:

- Toda práctica debe tener en cuenta el sistema de valores que sus fines le asignan

- La dinámica del grupo enriquece el conocimiento de las conductas motrices

- Inducir al estudiante a constituirse en observador de la actividad del compañero, como una estrategia de toma de conciencia de diferentes eventos con el fin de manejarlos

- Conceder a cada miembro del grupo un papel activo

- Desarrollar la educación como un proceso comunicativo

- Engrandar los propósitos con las actividades propuestas

- Acceder a elementos, material y procedimientos específicos de la materia estableciendo diversas combinaciones

-Tener en cuenta independencia e interdisciplinariedad. (Mosquera)

Los contenidos de esta tendencia disciplinar fueron expresados en la propuesta de Parlebas como tres grandes categorías que comprenden todo el abanico de actividades físicas, deportes y juegos existentes que pueden ser usados para leer los símbolos implícitos en ellos, estos son: La incertidumbre procedente del entorno físico, entendida como la estandarización o no de los escenarios dedicados a las prácticas; la interacción práxica con compañeros entendida como la relación o no con practicantes de la misma actividad que cooperan entre sí con un mismo fin; y la interacción práxica con adversarios entendida como la relación o no con participantes que limitan la obtención de resultados. La combinación de estas tres categorías constituyen ocho dominios de acción que tiene en cuenta la presencia o no de cada una de estas tres categorías (Mosquera). Los dominios resultantes de los tres contenidos de esta tendencia son:

CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS
C+ A+ I+	Presencia de interacción práxica con compañeros, presencia de interacción práxica con adversarios y presencia de incertidumbre del entorno físico	Juegos tradicionales de conjunto, yermis, captura la bandera, paintball
C+ A+ I-	Presencia de interacción práxica con compañeros, presencia de interacción práxica con adversarios y ausencia de incertidumbre del entorno físico	Actividades de estrategia colectiva, baloncesto, voleibol, fútbol, ping pong por parejas, deportes de conjunto
C+ A- I+	Presencia de interacción práxica con compañeros, ausencia de interacción práxica con adversarios y presencia de incertidumbre del entorno físico	Carreras de observación, excursionismo en grupo, descenso de ríos, juegos con solidaridad activa.
C+ A- I-	Presencia de interacción práxica con compañeros, ausencia de interacción práxica con adversarios y ausencia de incertidumbre del entorno físico	Patinaje artístico, acrobacias de circo, juegos que requieran reajustes de tareas comunes
C- A+ I+	Ausencia de interacción práxica con compañeros, presencia de interacción práxica con adversarios y presencia de incertidumbre	Juegos tradicionales individuales, ponchados, la lleva.

	del entorno físico	
C- A+ I-	Ausencia de interacción prÁxica con compaÑeros, presencia de interacci3n prÁxica con adversarios y ausencia de incertidumbre del entorno físico	Juegos de estrategia individual, boxeo, esgrima, tenis de campo, ping pong, karate. Artes marciales
C- A- I+	Ausencia de interacci3n prÁxica con compaÑeros, ausencia de interacci3n prÁxica con adversarios y presencia de incertidumbre del entorno físico	Alpinismo solitario, espeleología, paracaidismo.
C- A- I-	Ausencia de interacci3n prÁxica con compaÑeros, ausencia de interacci3n prÁxica con adversarios y ausencia de incertidumbre del entorno físico	Lanzamientos de atletismo, pruebas de gimnasia y competencias de nataci3n individual, yoga

(Tabla 15.Contenidos de la Praxiología motriz)

Para este proyecto curricular son afines varias tendencias disciplinares que le pueden apostar a un propósito social, sin embargo, la praxiología motriz, entre estas, es una tendencia globalizadora que le da un beneficio ante las demás por poder contener en ella todas las actividades posibles, actividades que se ven por separado en las demás tendencias y que pueden limitarse entre una y otra debido al fundamento teórico que cada tendencia influye en ellas. La praxiología motriz, por su cuenta, da la posibilidad de abrir el abanico de posibilidades a un sinfín de actividades desde los tres contenidos o categorías siempre y cuando estas actividades sean enfocadas de manera coherente al propósito establecido.

3. PRÁCTICA PEDAGÓGICA

3.1. Micro contexto

3.1.1. Planta física El lugar de práctica para este PCP será la Institución Educativa Distrital CODEMA ubicada en la dirección calle 2 # 93-28 en el barrio Patio Bonito perteneciente a la localidad de Kennedy. Esta institución cuenta una con portería, parqueadero, un patio central rodeado por el área administrativa que contiene a su vez la coordinación académica y de convivencia, baños, orientación, enfermería, cuarto de refrigerios, rectoría, sala de maestros y un pequeño cuarto de control de cámaras de video distribuidas por toda la institución. También rodea un edificio para bachillerato con 24 salones y 6 baños, además de una biblioteca,

una fotocopiadora y tableros en su exterior para expresión de los estudiantes. El último edificio es de primaria con 24 salones, 4 baños, una hemeroteca y una sala de informática y cuartos de elementos para Educación corporal.

Además de esto, se encuentran dos canchas para microfútbol, baloncesto y voleibol, una zona verde amplia utilizada por primaria y un aula múltiple utilizada para reuniones y realización de proyectos

3.1.2. Aspectos educativos El Proyecto Educativo Institucional de este colegio es: *“Construyendo una comunidad justa, crítica y tolerante”*, PEI que tiene como principios el ser, la comunidad, el derecho a la vida, la solidaridad, el saber y el desarrollo humano, en el cual prevalece la teoría crítica y comunicativa. Sus tendencias pedagógicas buscan fundamentados en los postulados de la escuela de Frankfurt. Además, prevalece el sujeto y el contexto social privilegiando las relaciones de interacción en la cual se tiene en cuenta la diferencia individual y se potencia la autonomía y la solidaridad. Esta institución educa para la problematización del contexto y para la crítica social articulando su acción educativa con proyectos de análisis social.

La misión de la institución se expresa: *El Colegio CODEMA I.E.D. ofrece educación formal en los niveles de pre escolar, Básica y Media Vocacional; forma niñas, niños y jóvenes con una excelente calidad humana, elementos que fortalecen la autonomía y la participación en un ambiente democrático, posibilitando la construcción y consolidación de proyectos de vida transformadores del entorno.*

Y su visión se expresa: *El Colegio CODEMA I.E.D en el año 2016 será reconocido a nivel local y distrital como una Institución de calidad que orienta y potencia procesos del desarrollo humano, social, científico, tecnológico y ético, que se refleja en un alto nivel de compromiso a través del desarrollo de los principios pedagógicos institucionales; la solidaridad, la responsabilidad y la corresponsabilidad tendientes a mejorar la calidad de vida de nuestros estudiantes y comunidad educativa en general, incentivando la participación democrática para la construcción de una sociedad más justa, crítica y tolerante.*

Su modelo pedagógico es cognitivo social, que para su desarrollo de contenidos tiene en cuenta:

- Centrarse en el sujeto social que aprende
- Tomando en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes
- Validez, pertinencia y significativos

Su rol docente es:

- Mediador, acompañante, guía.
- Promueve el espíritu productivo y colectivo.
- Estimula al estudiante en el ser, sentir, pensar, actuar, vivir y convivir para transformar su entorno.

Su rol estudiante es:

- Activo , participativo

- Tiene disposición en la adquisición de nuevos aprendizajes para la construcción de su proyecto de vida.

- Posee criterios autónomos para el trabajo en equipo.
- Representa y asimila el mundo social, cultural, científico y tecnológico para transformar su entorno.

Su didáctica es:

- Contextual y comunicativa
- Favorece el trabajo cooperativo
- Trabajo por proyectos
- Simulación y juego
- ABP

Su evaluación se caracteriza por:

- Por procesos, nivel de desarrollo y ritmos de aprendizaje
- Funcionalidad y significatividad de los aprendizajes
- Autoevaluación
- Dinámica dialógica e integradora
- Competencias institucionales:
- Comunicativas ciudadanas y laborales

Las competencias institucionales son comunicativas, ciudadanas y laborales. Y los ejes articuladores son: ciencia y tecnología, comunicativas y proyecto de vida.

El currículo de esta institución expresa una educación crítica y social, sin embargo y producto de la experiencia en el mismo, se denota una incoherencia en

su acción educativa, ya que esta se demuestra de forma conductual, jerárquica e instruccional. Esto debido a la actitud de los profesores frente a los estudiantes y al conocimiento tratándolos como una herramienta laboral más que como un equipo de trabajo hacia lo social (tal como lo expresa el PEI). De igual manera el contenido tratado en cada una de las asignaturas pareciera tener mayor relevancia que el mismo PEI ya que este pareciera ser el punto central de la educación impartida y bajo este se configuran las relaciones jerárquicas entre profesores y estudiantes. Además, se evidenciaron aplicaciones erróneas del contenido según la edad de los estudiantes en el área de Educación corporal.

Por último, la institución no tiene espacio suficiente para la recreación y la atención de todos los estudiantes. Primero, debido a que en este año el colegio usa la dinámica de rotación de los estudiantes por diferentes salones según la materia que van a ver; esto genera espacios limitados para la cantidad total de aprendices del colegio que bajo un clima de lluvias constantes y corrientes de aire fuertes debido al espacio abierto en el que se encuentra la institución, puede afectar la salud y atención de los mismos. Segundo, el colegio cuenta con dos espacios de recreación o descanso que no son muy amplios para la cantidad de estudiantes que los usan, esto genera que en un mismo espacio se realicen diferentes actividades que pueden llegar a chocar entre sí, generando actos violentos entre estudiantes y profesores.

Para terminar, las directivas del colegio mantienen una relación vertical con el resto de la población educativa, ello referenciado en la actitud inflexible de los coordinadores frente a sucesos en la institución, e inclusive frente al grupo practicante que intentó acercarse a ellos para una explicación de los referentes del

colegio (PEI, misión, visión, principios...). Además de usar una comunicación a través de parlantes y cámaras de seguridad ubicadas por todas las instalaciones.

3.1.3. Población La población estudiantil es de 3.200, repartidas en dos jornadas y atendidas por 103 profesores de todas las disciplinas además de personas encargadas de las áreas comunes, servicio de cafetería, aseo y vigilancia.

Estos estudiantes pertenecen en su mayoría a estratos 1 y 2, igualmente su lugar de residencia se encuentra en las zonas cercanas al colegio. A partir de la jornada de estudio (tarde) y de lo dicho anteriormente, se puede deducir que una parte o la totalidad de la población se enfrenta a un nivel de violencia medio en el que directa o indirectamente son testigos de actos criminales y de bandas delincuenciales que a diario se mueven por esta zona, o choques verbales y físicos protagonizados por los pobladores de estos barrios. Igualmente su posición socio-económica limita sus posibilidades de desarrollo y progreso categorizándolos dentro de un grupo social que no cuenta con servicios de calidad en salud y educación.

Esto se evidencia en la institución, en las relaciones interpersonales caracterizadas por subdivisiones culturales, lo que se conoce como tribus urbanas, cada una con su propia ideología y hábitos que chocan con otras tribus urbanas generando diferencias, resentimientos y divisiones invisibles en la convivencia escolar. Por otra parte y como se dijo en el ideal de hombre, los estudiantes están en la etapa en la cual crean un sistema social con unas normas y se encuentran en la búsqueda de identidad, que en muchas ocasiones es influenciada por los medios de comunicación y el marketing generando unas modas, y dentro de ellas

se puede identificar un rechazo a la educación ya que en algunos contextos sociales toman a esta como un proceso sin ningún fin (dándole más importancia a problemas sociales, a identidades llamativas y al desarrollo laboral). Generando así una conducta poco interesada frente al conocimiento, dejando la educación como una obligación y no como una incentivación personal.

Para terminar, el diagnóstico realizado permite identificar la posibilidad de un contenido con cada grupo, aunque también existan dificultades en la convivencia y diálogo con ciertas tribus urbanas y personalidades que mantienen una actitud indiferente a la clase, llamando la atención de compañeros cercanos y obstaculizando la temática.

3.2. Micro diseño

3.2.1. Programa:

3.2.1.1. Justificación. Este proyecto surge después de identificar un problema en varias de las instituciones educativas a las que se asistieron en las prácticas de observación a través del proceso educativo, la exclusión escolar es una problemática social que aunque silenciosa es real, una situación en la que todos en algún momento de la vida se han involucrado ya sea como víctimas, testigos o victimarios.

Es por eso que se ve la necesidad de crear un proyecto que genere un impacto favorable dentro de la comunidad educativa partiendo del respeto por la complejidad, la diversidad y la diferencia en el cual cada persona tenga un rol importante destacando sus posibilidades proponiendo situaciones reales para que

al mismo tiempo se realicen críticas, reflexiones y propuestas haciendo un análisis de dicha realidad.

Se genera esta propuesta desde la clase de Educación corporal ya que es allí donde se observó que se presentan varios casos de exclusión, teniendo en cuenta el concepto que se maneja de esta clase en la mayoría de los PEI: una clase para el rendimiento físico y la competencia; que de entrada excluye a muchos estudiantes que por sus condiciones físicas o culturales no desarrollan las habilidades exigidas. Para lograrlo se implementaron núcleos temáticos de la cotidianidad en la institución educativa distrital CODEMA con los estudiantes de los grados segundo y sexto, grados en los que se observaron actitudes favorables como la colaboración y el interés por parte de algunos estudiantes, y el escepticismo y desinterés por parte de otros que motiva a seguir a delante con la realización de este proyecto.

3.2.1.2. Planeación general

	SEGUNDO	604	603
NÚCLEO PROBLÉMICO	DESCUBRIMIENTO DEL YO	OTRAS POSIBILIDADES DEL CUERPO	HISTORIAS DE VIDA
PROPÓSITO	Incentivar en los niños la curiosidad hacia el reconocimiento de su cuerpo y la relación con los otros mediante juegos	Proponer mediante el juego situaciones en las cuales los estudiantes adoptan roles de las personas con talentos excepcionales, interactúen y obtengan experiencias con otras posibilidades de su cuerpo para que empiecen a analizarlo como una posibilidad y no como una dificultad	Visualizar con los estudiantes del curso 603 de I.E.D Codema la necesidad del cambio actitudinal que frene la violencia cotidiana por intolerancia y aporte en la convivencia social a través de actividades contextualizadas en los espacios de Educación corporal
CONTENIDOS	Para este PCP, se aborda la praxiología motriz como tendencia crítica que se centrarse en la persona que ejecuta el movimiento que lleva consigo un mensaje intrínseco, mensaje que es construido desde el propio pensamiento de la persona y que, a partir de este, se comunica con los demás e interactúa en una actividad con unas condiciones de adversidad, compañerismo y conocimiento del entorno físico; a partir de estas categorías se abre el abanico de actividades, posibilitando cualquiera de estas que haya sido previamente analizada y enfocada.		
METODOLOGÍA	Para llegar a las intenciones deseadas, se asumió el A.B.P. Aprendizaje Basado en Problemas como método, que será aplicado mediante actividades contextualizadas y formas jugadas que dependiendo del núcleo problemático generarán situaciones que impliquen una reflexión para su desarrollo.		
RELACIÓN MAESTRO Y	El maestro es un guía con un desarrollo profesional que permite su influencia en el proceso educativo de niños y adolescentes hacia el ideal de hombre que considere necesario. Debe ser flexible, investigador y		

ESTUDIANTE	contextualizado. El estudiante por su parte, tiene una función receptiva y propositiva siempre de forma activa debido a su naturaleza lúdica, en la cual recibe información de su contexto social y paralelamente va interactuando en el mismo a través del juego, el dialogo, la curiosidad y la reflexión.
EVALUACIÓN	El ideal de hombre de este proyecto es holístico, que dentro de su desarrollo total debe acentuar un proceso en el "Saber ser" ya que en el problema identificado se denota la fragilidad de este. Por consiguiente, los tres grupos de práctica tendrán como base los tres elementos a desarrollar conjuntamente: Saber ser, Saber saber y Saber hacer, que se evaluarán cualitativa y cuantitativamente (Debido a la petición de la Institución) teniendo en cuenta como criterios de cada uno unas actitudes aquí descritas (Todas estas influidas particularmente por las fases de aprendizaje y entre otras): SABER SER: Compartir, socializar, colaborar, Tolerar, respetar, ayudar, relacionar, Cooperar SABER HACER: argumentar, proponer, debatir, representar, observar, participar, planear SABER SABER: identificar, interpretar, conceptualizar, describir, analizar, reflexionar, relacionar
FECHAS	Las planeaciones de este proyecto comienzan con una clase de diagnóstico y cuatro principales relacionadas con las fases de aprendizaje (sensación, percepción, representación y simbolización) que se desarrollarán en las siguientes fechas: Oct. 15: Clase de diagnóstico Oct. 22: Diálogo social Oct. 29: Diálogo egocéntrico Nov. 5: Diálogo interno (cierre de prácticas)

(Tabla 16. Planeación general)

3.2.2. Plan de clases o sesiones

Este PCP se aplicó en la institución educativa con tres grupos diferentes siendo guiados por cada uno de los integrantes del Proyecto, teniendo en cuenta que cada grupo iba a desarrollar una temática relacionada con la exclusión escolar para generar diferentes dinámicas que al final serían comparadas y reflexionadas. Los temas se exponen a continuación con el plan de sesión realizado en cada grupo:

3.2.2.1. Historias de vida Hacen referencia a la gran variedad de pensamientos y divergencias de personalidades que pueden crear choques por intolerancia e irrespeto en una convivencia en la cual cada uno de estos se hace presente en la acción social. Para trabajar esta temática se planearon las siguientes sesiones:

PROPÓSITO GENERAL: Generar espacios con los estudiantes del curso 603 de I.E.D Codema que permitan ver la necesidad del cambio actitudinal que frene la violencia cotidiana por intolerancia y aporte en la convivencia social a través de actividades contextualizadas en los espacios de Educación corporal

PRIMERA SESIÓN:

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Observar las dinámicas sociales al interior del curso 603 de I.E.D Codema a través de formas jugadas y actividades problemáticas para obtener bases con las que se pueda trabajar las Historias de vida en las clases posteriores					
CURSO: 603	Núcleo problemático: Historias de vida	FASE: Diagnóstico	DOCENTE: Douglas Quiroga	FECHA: 15.10.13	
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	PROCESO	MATERIALES	
D. SOCIAL	Comienza con una sencilla presentación verbal del docente y del trabajo a realizar, seguido de una presentación grupal dinámica	-Presentación verbal -Yo soy, me gusta... y me pica aquí. Actividad en la cual todos presentan su nombre, muy probablemente si hobbies y se divierten señalando una parte del cuerpo diciendo "me pica aquí" -Grupos, actividad con características como la música favorita, equipo de fútbol favorito, edad, condiciones de vida, contexto familiar e ideologías se hacen grupos	-Percepción social. -Identificación de dinámica interpersonal.		
D. EGOCÉNTRICO	Se plantean 3 momentos (Interacción con compañeros, interacción con adversarios e Incertidumbre del entorno) desarrollados a través de formas jugadas problemáticas y tradicionales. Aquí demuestra brevemente las interacciones sociales presentes en el grupo desde las que se parte para trabajar el núcleo problemático	-Relevos, actividad que por grupos se problematiza una locomoción, movimientos estáticos o posiciones corporales -Cogidas, ponchados, congelados, juegos que se destaquen por una competencia -Escondidas, buscando el tesoro, rejo quemado (con un elemento que no llegue a lastimar a los compañeros)	-Diagnostico coordinación y equilibrio.	-10 lazos -5 pelotas suaves -1 cinturón karate do	
D. INTERNO	Se plantea una conversatorio en el que se exprese lo que significa las historias de vida en el contexto del colegio, además de lo que se espera de las clases y de sus participantes	-Conversatorio	-Comunicación.		
CONTENIDOS +A +C -I	OBSERVACIONES -En la presentación hubo incomodidad o pena en los estudiantes a la hora de expresarse corporalmente y a la hora de formar grupos categóricos (como con el estrato) -Las actividades del momento central de la clase tuvieron también falencias en su realización debido a posiciones incómodas, falta de aceptación entre los estudiantes y mal estado del material, lo que generó una reformación a fin de hacer más cómoda la actividad y de facilitar el material disponible -Se hace claro la falta de comunicación debido al poco desarrollo del lenguaje corporal de esta edad, al igual que la convivencia y el compromiso con una actividad				

(Tabla 17. Historias de vida, primera sesión)

SEGUNDA SESIÓN:

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Generar espacios conflictivos contextualizados en los estudiantes del curso 603 de I.E.D Codema a través de actividades problemáticas que permitan identificar las características del conflicto cotidiano				
CURSO: 603	Núcleo problemático: Historias de vida	FASE: Diálogo social	DOCENTE: Douglas Quiroga	FECHA: 22.10.13

MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	Se hacen unas actividades individuales sobre coordinación y equilibrio que preparen al estudiante para la actividad central	-Desplazamientos, posturas y movimientos enfocados a la coordinación y al equilibrio, todos estos siendo problematizados	-Interpretación -Creatividad -Comunicación	
D. EGOCÉNTRICO	Se plantea un problema referente a Sistema de Transporte Transmilenio en el cual los estudiantes enfrentarán las condiciones de este medio, pasando por incomodidades, choques y competencia para llegar primero a una meta a fin de lograr una recompensa válida para ellos	-Transmilenio	-Comunicación -Tolerancia -Respeto -Competitividad	-Lazos -Aros -Pelotas -Dinero didáctico
D. INTERNO	En una conversación final, se identifica todas las agresiones o relaciones que se pudieron presentar en la actividad a fin de reconocerlas para luego trabajarlas	-Conversatorio	-Comunicación.	
CONTENIDOS -A +C -I	OBSERVACIONES -El profesor de Educación física no se encontraba al inicio de la clase lo que imposibilitó el material de trabajo -En medio de la clase se presentó una lluvia que generó inconvenientes en algunas estudiantes del grupo -Debido a la división del grupo por amistades, la actividad central no tuvo lugar para realizarse -Se realizó un cambio de actividades, debido a conflictos internos se hizo un análisis de las agresiones verbales que se habían presentado y posteriormente se hizo una expresión respetuosa en grupo sobre el conflicto y la división de géneros presente en el mismo -Las actividades planteadas presentan problemas debido a la característica del grupo, lo que demanda una transformación de estas, haciéndolas más significativas y contextualizadas			

(Tabla 18. Historias de vida, segunda sesión)

TERCERA SESIÓN:

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Analizar y afrontar situaciones conflictivas con los estudiantes del curso 603 del I.E.D Codema en el espacio de Educación corporal a través de juegos populares que genere una experiencia significativa para confrontar y solucionar futuros conflictos.				
CURSO: 603	Núcleo problémico: Historias de vida	FASE: Dialogo egocéntrico	DOCENTE: Douglas Quiroga	FECHA: 29.10.13
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	Espacio en el cual se hace un recuento de lo visto en la clase anterior frente a la generación de conflictos en un cierto contexto debido a la diferencia de pensamiento.	-Conversatorio -Expresión corporal	-Expresión -Comunicación	
D. EGOCÉNTRICO	Espacio para generar actividades variadas que se realicen cotidianamente, todas dentro de un espacio bastante reducido para generar conflicto entre los diferentes intereses de cada actividad en los que hará una pausa y un análisis grupal para su resolución.	-Microfútbol -Voleibol -Juegos populares -Actividades cotidianas *TODAS LAS ACTIVIDADES SON MODIFICADAS EN SU REALIZACIÓN DE ACUERDO AL CONTENIDO VISTO	-Comunicación -Análisis -Proposición -Respeto -Tolerancia	-Balones -Sogas -Conos
D. INTERNO	Espacio para compartir y expresar las reflexiones que despertó la actividad, además de los sentimientos y emociones que pueden florecer en medio de esta	-Conversatorio	-Comunicación.	
CONTENIDOS +A +C -I	OBSERVACIONES La actividad fue bien recibida y la mayoría de los estudiantes se apegaron a la condición del espacio, desarrollando sus juegos y paralelamente chocando con sus compañeros que se encontraban en otras actividades, sin embargo, al realizar la conversación del final se presentan choques principalmente entre géneros y desinterés generando la distracción de la mayoría de los estudiantes.			

(Tabla 19. Historias de vida, tercera sesión)

CUARTA SESIÓN:

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Generar espacios en los estudiantes del curso 603 de I.E.D Codema para abordar y desarrollar conflictos a partir de una dinámica pacífica con el fin de comprender la temática y frenar acciones violentas, a través de actividades dialógicas y emocionales				
CURSO: 603	Núcleo problémico: Historias de vida	FASE: Dialogo interno	DOCENTE: Douglas Quiroga	FECHA: 05.11.13
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	Espacio para explicar las actividades a desarrollar y recibir aportes de los estudiantes en caso de no estar de acuerdo	-Conversatorio	-Comunicación	
D. EGOCÉNTRICO	Espacio para generar actividades variadas que se realicen cotidianamente, todas dentro de un espacio bastante reducido para generar conflicto entre los diferentes intereses de cada actividad que tendrán un manejo especial por parte de los estudiantes una vez identificado el conflicto y las diferencias	-Microfútbol -Voleibol -Juegos populares -Actividades cotidianas *TODAS LAS ACTIVIDADES SON MODIFICADAS DE ACUERDO AL CONTENIDO VISTO	-Comunicación -Análisis -Proposición -Respeto -Tolerancia -Escuchar -Reflexionar	-Lazos -Conos
D. INTERNO	Espacio para cerrar la temática expresando la finalidad de esta y su funcionalidad en la vida cotidiana, además de esto dejar en evidencia las percepciones sobre el trabajo y cada uno de los integrantes de la clase.	-Conversatorio	-Comunicación.	
CONTENIDOS +A +C -I	OBSERVACIONES Al igual que la sesión pasada, la actividad tuvo gran acogida y su realización dio posibilidad a la generación de choques en la cual se resalta la diferenciación entre géneros por ideologías patriarcalitas y violentas. La resolución del conflicto tuvo en algunos estudiantes un final dialógico y pacífico, mientras que otros siguieron tomando un camino de agresión verbal generando fragmentación en la actividad. Para terminar, al finalizar la clase se hizo una despedida concluyendo la temática, su posibilidad dentro del grupo y la apuesta social con la que fue aplicada; esto generó un llamado de atención para varios estudiantes mientras que otros fueron indiferentes al cierre de práctica.			

(Tabla 20. Historias de vida, cuarta sesión)

3.2.2.2. Otras posibilidades del cuerpo Esta temática hace referencia a la discapacidad que en este contexto ha sido muchas veces foco de exclusión y discriminación social, pero en esta oportunidad se entiende la discapacidad motora como un posibilitador social más que como una falencia corporal. El desarrollo de las sesiones que aporta a este tema se dio de la siguiente manera:

PROPÓSITO GENERAL: Proponer mediante el juego situaciones en las cuales los estudiantes adoptan roles de las personas con talentos excepcionales, interactúen y obtengan experiencias con otras posibilidades de su cuerpo para que empiecen a analizarlo como una posibilidad y no como una dificultad.

PRIMERA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Generar un espacio en el cual los estudiantes y el docente se empiecen a conocer a través del juego la comunicación y la interacción grupal para empezar a enriquecer su conocimiento a partir de otras posibilidades de su cuerpo.				
CURSO: 604	N. P: Otras posibilidades del cuerpo	FASE: DIAGNOSTICO	DOCENTE: CAROLINA RODRÍGUEZ	FECHA: 15-10-2013
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACCIÓN	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	Esta fase estará permeada por la incertidumbre del desarrollo de la clase por parte de los estudiantes y el docente teniendo como base principal la curiosidad por lo desconocido las diferentes subjetividades y las interacción que se pueda generar	<p>Pelota caliente: En círculo, sentados o de pie el maestro explica que la persona que reciba la pelota tiene que darse a conocer diciendo el nombre con el que le gusta que le llamen, su lugar de procedencia, algunos gustos. Todo esto hay que hacerlo rápido para no quemarse. Inmediatamente terminada la presentación se lanza la pelota a otro alumno que continúa el juego, hasta que todos hayan sido presentados.</p> <p>Piñas de nombres: Todos van paseando por la sala hasta que el maestro dice un número. Hay que formar grupos de personas de igual número al mencionado y decirse los nombres rápidamente. Después de ello, los grupos formados se separan y se sigue paseando hasta que se grite un nuevo número.</p>	<p>Diagnostico Socialización interacción</p>	Balones
D. EGOCÉNTRICO	Se proponen los juegos a realizar los estudiantes y docente tendrán la posibilidad de aportar proponer modificar tanto los acuerdos establecidos como las variantes de los juegos que realizaran a lo largo de la clase.	<p>Cadenita: trabajo en equipo e integración del grupo. Un estudiante se organiza en la mitad de la cancha los demás en la línea inicial de la misma, a la orden del maestro o de un estudiante todos los chicos deben pasar al otro lado de la cancha si ser cogidos el estudiante que sea cogido se tomara de la mano y ayudara a coger.</p> <p>Rescata la bandera: trabajo en equipo interacción e integración. En dos grupos cada uno tiene como terreno de juego la mitad de la cancha los estudiantes tendrán que ir a rescatar su bandera que se encuentra en el terreno contrario teniendo como riesgo ser congelado por adversarios gana el equipo obtenga su bandera de regreso</p>	<p>Integración Trabajo en equipo Juego con adversario y compañeros</p>	Conos o tela que represente la bandera
D. INTERNO	En este momento tanto los estudiantes como el docente tendrán la posibilidad de expresar sus pensamiento frente al desarrollo de la clase se manifestaran de manera espontánea y libre diciendo las cosas gratas y las que se pueden mejorar.	La telaraña: diagnóstico de la clase de formas jugadas puntos de vista. En un círculo tanto el docente como los estudiante toman una madeja de lana el primero expresa su punto de vista sobre la clase coge la punta y lo lanza a otro compañero que realizara el mismo ejercicio y así sucesivamente hasta formar una telaraña y lograr el objetivo que se ha propuesto	<p>Dialogo Comunicación participación</p>	Madeja de lana
CONTENIDOS: +A +C -I	<p>OBSERVACIONES : Los estudiantes tienen un buen recibimiento y se muestran entusiasmados en la clase. Son propositivos y les agrada jugar Trabajan muy bien en equipo y crean estrategias. El estudiante más disperso de la clase participa con agrado es un buen estratega y líder de su equipo Se observa que es mejor explicar las actividades con el grupo reunido y no cuando están dispersos</p>			

En ocasiones se llama la atención sin mayor necesidad.

(Tabla 21. Otras posibilidades del cuerpo, primera sesión)

SEGUNDA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Propiciar un espacio a través del juego de roles en el cual los estudiantes vivencien situaciones de la vida cotidiana de las personas con talentos excepcionales para que empiecen a realizar un análisis de la realidad y la manera cómo interactúan estas personas en nuestra sociedad.				
CURSO: 604	N. P: Otras posibilidades del cuerpo	FASE: Dialogo social	DOCENTE: CAROLINA RODRÍGUEZ	FECHA: 22-10-2013
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACCIÓN	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	En esta fase se propondrán los juegos que se van a realizar los estudiantes tendrán la posibilidad de proponer y participar activamente. Ya en la realización de la actividad algunos sentirán desconfianza temor o miedo a vendarse los ojos	Ciegos y cojos: El juego se realiza en parejas los ciegos deben acarear a los cojos trabajo en equipo realizando diferentes desplazamientos y adoptando diversas posturas. El robot: Por parejas un estudiantes con los ojos vendados será el robot su compañero quien tiene la posibilidad de ver lo guiara por diferentes partes mediante comandos ejemplo si le toca la cabeza camina si le toca la espalda para el hombro derecho gira hacia la derecha y así sucesivamente y cambiando posteriormente de roles.	Incertidumbre Miedo desconfianza	Vendas
D. EGOCÉNTRICO	En esta fase los estudiantes empiezan a demostrar estilos particulares de desplazarse y guiar a sus compañeros con limitación visual.	Ponchados: Dos grupos todos con los ojos vendados deberán esquivar el balón guiados por un compañero que si podrá ver, la función de este estudiante es la de guiar a sus compañeros para que se muevan con confianza por el terreno de juego tanto para esquivar el balón como para ponchar a sus contrincantes.	Integración Trabajo en equipo Confianza	Balón y opta luz
D. INTERNO	En este momento tanto los estudiantes como el docente tendrán la posibilidad de expresar sus pensamiento frente al desarrollo de la clase se manifestaran de manera espontánea y libre diciendo las cosas gratas y las que se pueden mejorar.	Conversatorio: Participación libre frente a las opiniones de cada quien sobre su vivencia y el desarrollo de la clase.	Dialogo Comunicación participación	
CONTENIDOS: +A +C +I	OBSERVACIONES : Al inicio de la clase los estudiantes se encuentran dispersos Les gusta proponer participar y jugar Dos estudiantes que a lo largo de la clase se muestran apáticos se entusiasman y participan con agrado cuando se les propone dirigir y organizar a sus demás compañeros.			

(Tabla 22. Otras posibilidades del cuerpo, segunda sesión)

TERCERA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Generar en los estudiantes incertidumbre del entorno a partir de la limitación visual de formas jugadas con el fin de generar interés en los estudiantes por el tema central otras posibilidades del cuerpo.				
CURSO: 604	N. P: Otras posibilidades	FASE: Dialogo	DOCENTE: CAROLINA	FECHA: 29-10-

	del cuerpo	egocéntrico	RODRÍGUEZ	2003
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACCIÓN	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	Los estudiantes ya tienen conocimiento del trabajo con limitación visual por lo tanto están más atentos y dispuestos y menos tímidos que en la clase anterior	Juego: Pasa si lo logras. Se dividen los estudiantes en dos grupos unos tendrán los ojos vendados y otros con toda la posibilidad de ver quienes estarán a los costados de cancha con balones en la mano listos para lanzar a sus compañeros mientras intentan pasar de lado a lado se pondrá a prueba la agilidad y la confianza al desplazarse	Miedo Desconfianza a Manejo de espacio y tiempo	Balones opta luz
D. EGOCÉNTRICO	Los estudiantes tendrán la posibilidad de tener experiencia de relacionar su cuerpo con un objeto en la penumbra y con la ayuda de sus compañeros	Juego con balón: Manipulación del balón de diferentes formas con los ojos vendados Con las manos, por arriba por abajo desplazándose por todo el espacio Con los pies lanzamientos desplazamientos	Integración Confianza Trabajo en equipo Manejo de espacio y tiempo	Balones Bolsas Opta luz
D. INTERNO	En este momento tanto los estudiantes como el docente tendrán la posibilidad de expresar sus pensamiento frente al desarrollo de la clase se manifestaran de manera espontánea y libre diciendo las cosas gratas y las a mejorar.	Conversatorio libre participación de los estudiantes y el docente de lo que les gusto de la clase expresión de sensaciones y percepciones	Dialogo Comunicación participación	Madeja de lana
CONTENIDOS: +A +C +I	OBSERVACIONES : Los estudiantes se encontraban dispersos Las actividades no tuvieron la acogida de los estudiantes Manifestaron querer realizar otras actividades como voleibol y fútbol de salón			

(Tabla 23. Otras posibilidades del cuerpo, tercera sesión)

CUARTA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: fomentar el interés de los estudiantes frente a sus sensaciones al vivenciar situaciones cotidianas con la ausencia de alguna de sus extremidades para que posteriormente reflexionen de su experiencia.				
CURSO: 604	N. P: Otras posibilidades del cuerpo	FASE: DIALOGO INTERNO	DOCENTE: CAROLINA RODRÍGUEZ	FECHA: 05-11-2013
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACCIÓN	PROCESO	MATERIALES
D. SOCIAL	Los estudiantes afrontaran una nueva experiencia frente a la discapacidad (falta de extremidades) en esta primera fase posiblemente sentirán miedo desconfianza e impedimento al realizar las actividades propuestas	Encesta si puedes. Los estudiantes tendrán limitación en una de sus extremidades la idea es en grupos de 3 con un balón y un aro uno de los estudiantes sostiene el aro y los otros dos intentan encestar realizando la actividad solo con un brazo el juego puede tener variantes	Miedo Desconfianza Incertidumbre	Balones aros
D. EGOCÉNTRICO	En esta fase los estudiantes se empiezan a adaptar a su nueva condición y realizan sus actividades con mayor empeño	Juego quemados: Los estudiantes se organizaran en dos grupos para jugar quemados, lo ideal es que realicen el juego con la discapacidad que se les proporcione desde el inicio de la clase lo que hará que la recepción	Comunicación Incertidumbre miedo	Balón

		de la pelota sea más difícil.		
D. INTERNO	En este momento tanto los estudiantes como el docente tendrán la posibilidad de expresar sus pensamientos frente al desarrollo de la clase se manifestaran de manera espontánea y libre diciendo las cosas gratas y las que se pueden mejorar.	Conversatorio libre participación de los estudiantes y el docente de lo que les gusta de la clase expresión de sensaciones y percepciones	Dialogo Comunicación participación	Madeja de lana
CONTENIDOS: +A +C -I	OBSERVACIONES : Al iniciar la clase los estudiantes se encuentran dispersos y es difícil reunir el grupo parecen estar acostumbrados al pito Se propone la actividad y los estudiantes la realizan al mismo tiempo empiezan a proponer nuevas formas de encestar la pelota Los estudiantes más grandes y dispersos realizan la actividad de forma diferente pero nunca pierden el enfoque de lo propuesto Muestran gran interés por los juegos colectivos y es en ese momento cuando la totalidad del grupo participa Al final de la clase son reflexivos de la condición de la población en condición de discapacidad y lo relacionan con las actividades que realizaron en la clase.			

(Tabla 24. Otras posibilidades del cuerpo, cuarta sesión)

3.2.2.3. Descubrimiento del yo Hace referencia a la identificación de un cuerpo que caracteriza al sujeto y a las diferencias que este tiene con los demás, denotando también que estas diferencias no son limitantes sino posibilitadoras.

PROPÓSITO GENERAL Incentivar en los niños mediante juegos la curiosidad hacia el reconocimiento de su cuerpo y la relación con los otros.

PRIMERA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: analizar las actitudes de los estudiantes y sus relaciones mediante juegos que nos permitan empezar a conocernos y proponer actividades posteriores en el camino del reconocimiento de mi cuerpo en el mundo y con el mundo.				
CURSO:	N. P: Descubrimiento del yo	FASE: Diagnostica	DOCENTE: Eder Wilmar Sosa	FECHA: 15.10.13
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES	PROCESO
D. SOCIAL	Poner en evidencia los gustos y las expectativas de los niños sobre la clase de educación corporal, analizar dinámicas de socialización entre los niños (amistades, exclusiones, choques,	Pato pato ganso: un niño estará de espaldas a sus compañeros cantando pato pato pato pato... hasta que decida decir ganso, mientras tanto los demás compañeros pasaran una pelota niño por niño, cuando el niño que canta diga ganso, el estudiante que tenga la pelota nos hablara libremente guiado por preguntas que hará el profe acerca de quién es él, como se considera, quiénes son sus amigos en el salón y que entiende por educación corporal. Los animales y sus amigos: los niños se sientan en el suelo, el practicante empieza a dar pistas para que cada uno se convierta en un animal, el animal que quiera, los niños poco a poco van interiorizando las características del animal, luego todos empezaran a actuar como el animal que pensaron, el practicante indicara que cada	ninguno	Juego Imaginación. Comunicación. Expresión corporal Concentración.

	conductas).	uno busque al animal de su especie y formen un grupo, ejemplo grupo de aves.		
D. EGOCÉNTRICO	Conocer diversos puntos de vista acerca de lo que les gusta a los niños de su cuerpo y lo que no les gusta.	Cuento posibilitador: el practicante leerá un cuento acerca de los cuerpos diferentes mientras lo lee los niños actuarán lo que interpretan de la lectura. Los sentidos locos: cualquiera de los niños será escogido y estará afuera del salón, mientras tanto los demás se pondrán de acuerdo para que uno de ellos haga un movimiento con una parte de su cuerpo, los demás lo seguirán inmediatamente, el otro niño ingresa y trata de adivinar quién está dirigiendo las acciones, mientras que el niño que dirige cambiara de vez en cuando las acciones y los demás lo seguirán, si el niño no adivina hablara acerca de lo que le gusta de su cuerpo y lo que no.	ninguno	Imaginación. Expresión corporal. Dialogo.
D. INTERNO	Analizar que tenemos un cuerpo que ocupa un lugar en el mundo y que es diferente al de los demás.	Los espejos: en parejas los niños estarán frente a frente, el estudiante indicado hará los movimientos que quiera y el otro intentara imitarlo, luego con las indicaciones del profesor harán posiciones complicadas que también serán imitadas. Reflexión: los niños conversan acerca del gusto por las actividades y de cómo se sienten con su cuerpo y porque es importante que sea diferente al de los demás.	ninguno	Concentración. Expresión corporal. Dialogo.
CONTENIDOS -A +C -I	OBSERVACIONES un grupo con gran interés hacia las actividades, pero acostumbrados a otra serie de dinámicas. Existen problemáticas de comunicación y de respeto entre los compañeros. Existen grupos cerrados de niños, no admiten a otros.			

(Tabla 25. Descubrimiento del yo, primera sesión)

SEGUNDA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Fomentar procesos de imaginación y comunicación mediante juegos comunicativos que permitan evidenciar formas de expresión.				
CURSO:	N. P: descubrimiento del yo	FASE: Dialogo Social.	DOCENTE: Eder Wilmar Sosa	FECHA: 15.10.13
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES	PROCESO
D. SOCIAL	Evidenciar capacidades de comunicación, interacción y respeto.	Estatuas: los niños son estatuas y cuando se indiquen despertaran moviéndose libremente, cuando el profe o algún niño diga estatuas los niños permanecerán inmóviles en su posición. Teléfono roto: los niños transmiten uno a uno una palabra o frase el niño que este al final debe decir en voz alta la palabra a ver si concuerda con la dicha al comienzo.	ninguno	Expresión facial y corporal. Comunicación. Concentración.
D. EGOCÉNTRICO	Generación de espacios abiertos a la comunicación, la imaginación y la interacción de los compañeros.	Cuento construido: el profesor contara una historia, luego cada uno de los niños continúa con la historia añadiéndole lo que quieran. Cajitas: los niños se convierten en cajitas, las cajitas tienen la capacidad de cerrarse y abrirse convirtiéndose en cualquier cosa, primero el profe da las indicaciones, luego los niños.	ninguno	Imaginación. Concentración. Reacción.

D. INTERNO	Analizar nuestras capacidades de interacción, de expresión y de comunicación.	Baila, baila, baila: con un corillo los niños hacen movimientos libres que son imitados por los compañeros usando la parte del cuerpo que quieran (de mayor a menor intensidad). Reflexión: los niños conversan acerca del gusto por las actividades y de cómo se sienten con su cuerpo y porque es importante comunicarnos.	ninguno	Ritmo. Concentración. Dialogo.
CONTENIDOS -A +C -I	OBSERVACIONES falta apreciar las normas, es necesario trabajar en ello para construir una dinámica de comunicación basada en el respeto. Falta participación en la reflexión. Los niños se dispersan con actividades de tipo imaginativo en el cual deben cerrar los ojos y concentrarse en algo, es necesario plantear estrategias en este aspecto, recomendación: elaborar opta luces.			

(Tabla 26. Descubrimiento del yo, segunda sesión)

TERCERA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: Comprender y escenificar algunos roles mediante juegos y dinámicas en que los niños interioricen personajes fantásticos y de la vida cotidiana.				
CURSO:	N. P: descubrimiento del yo	FASE: Dialogo Egocéntrico.	DOCENTE: Eder Wilmar Sosa	FECHA: 15.10.13
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES	PROCESO
D. SOCIAL	Evidenciar preconceptos sobre roles de la sociedad.	Me transformo: los niños mediante indicaciones se convierten en personajes reales y fantásticos e interactúan con los demás. Cocodrilo dormilón: un niño es el cocodrilo y se encuentra dormido en algún lugar del salón o patio. los demás niños se acercan gritándole cocodrilo dormilooooo cuando el niño quiera abre los ojos y se para a coger a los demás niños.	ninguno	Expresión facial y corporal. Comunicación. Reacción.
D. EGOCÉNTRICO	Construir personajes con características específicas.	Ahora soy: los niños caminan libremente en el espacio del salón cuando el profe dice ahora soy un niño seleccionado dice que personaje de la vida diaria quiere ser (policia, papa, enfermero, entre otros). Las cajitas de personajes: ahora las cajitas tienen dentro personajes de la vida diaria cuando se abren se convierten en estos personajes.	ninguno	Imaginación. Concentración. Reacción. Interpretación.
D. INTERNO	Analizar la importancia de la imaginación en la vida de los niños y las sociedades.	Reflexión: los niños conversan acerca del gusto por las actividades y de cómo se sienten con su cuerpo y porque es importante comunicarnos.	ninguno	Dialogo.
CONTENIDOS +A +C -I	OBSERVACIONES es necesario que la reflexión sea más corta y provechosa para que los niños se apropien más de las problemáticas críticas y sugerencias. Se cayó un niño, no supe cómo reaccionar y termine la clase.			

(Tabla 27. Descubrimiento del yo, tercera sesión)

CUARTA SESIÓN

PROPÓSITO ESPECÍFICO: propiciar un espacio de juego y expresión libre en el cual los niños puedan analizar que sus cuerpos son diferentes.				
CURSO: 201	N.P: Descubriendo del yo	FASE: Dialogo Interno	DOCENTE: Eder Wilmar Sosa	FECHA: 15.10.13
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES	PROCESO

D. SOCIAL	Establecer diferentes modos de actuar ante diversas situaciones.	Cuento de personajes: se cuenta una historia con diversos personajes y situaciones, los niños las representan libremente. Stop: con la misma historia se grita stop en algunos momentos los niños deben estar quietos mientras el profe cuenta chistes o los desplaza de un lado a otro.	ninguno	Juego Imaginación. Comunicación. Expresión corporal Concentración.
D. EGOCÉNTRICO	Proponer actividades en que los niños puedan expresar emociones libremente individual y grupalmente.	Espejos de emociones: algunos niños pasan al frente representando una emoción, gestual, verbal y con el cuerpo los demás los imitan como espejos. Grupos locos: se conforman grupos a azar cada grupo deberá realizar las actividades que el profe proponga, bailar, cantar, saltar, etc.	ninguno	Imaginación. Expresión corporal. Dialogo.
D. INTERNO	Evidenciar las distintas formas de actuar ante las situaciones de la vida cotidiana y a la representación de personajes.	Reflexión: los niños conversan acerca del gusto por las actividades, las problemáticas que se presentaron y los aprendizajes construidos.	ninguno	Concentración. Expresión corporal. Dialogo.
CONTENIDOS -A +C -I	OBSERVACIONES hubo un avance importante, en la reflexión los niños aportaron más opiniones que en las otras clases, faltó tiempo para establecer un proceso de aprendizaje, al parecer los niños disfrutaron de las actividades.			

(Tabla 28. Descubrimiento del yo, cuarta sesión)

4. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

4.1. Historias de vida (Douglas Quiroga)

El paso por la I.E.D CODEMA me deja como enseñanza la extraña e inmensa cantidad de historias y situaciones que se pueden encontrar en cualquier contexto, mucho más cuando estos son vulnerables a la violencia y la exclusión política, económica, social y cultural. Trabajar con una población que se encuentra en la búsqueda de identidad en medio de un contexto como este es bastante difícil debido a la sensibilidad que estos estudiantes presentan al entorno. Esto debe

hacer del docente un guía reflexivo, contextualizante, flexible y motivador para que dentro de su clase llame la atención del estudiante hacia los contenidos y genere en ellos aprendizajes significativos que puedan ser aplicados al contexto y a partir de esto, transformar el mismo.

Cuando la temática de clase pertenece al ámbito social, requiere una intensidad alta en el tiempo del proceso y en la metodología para que en cada clase el estudiante salga con una huella motriz que genere reflexión sobre su ideología, su personalidad y sus acciones en sociedad, conllevando así a una retroalimentación y posterior transformación. Para estas prácticas fue bastante difícil sembrar esa huella motriz debido al poco tiempo de la clase en la semana y al desinterés que muchos estudiantes demostraron a lo largo de las sesiones, llevándose consigo la atención de otros compañeros.

Hay tres casos especiales que llamaron mi atención. El primero se centra en un estudiante llamado Anderson, que a lo largo de la práctica su atención fue mínima, su convivencia es bastante violenta tanto verbal como físicamente, y su actitud ante el llamado de atención y el diálogo es cerrada, como cortando todas las posibilidades de contacto; esto me lleva a pensar el contexto cotidiano de ese estudiante, teniendo en cuenta que ellos en el colegio son un reflejo de cómo la sociedad es con ellos. El segundo caso que llamó mi atención se centra en un grupo de niñas, que bajo un ideal patriarcalista constituyen su función social como algo pasivo, enfocándose tan solo en su vanidad y en la vida social dejando atrás posibilidades de participación activa y de equivalencia entre géneros; situación que repite la imagen de la mujer como se ha visto a lo largo de la historia en la

sociedad. El tercer caso, y el más impactante se centra en una niña que durante la tercera sesión de clase me comentó su situación familiar bastante sensible debido a que una hermana mayor se había desaparecido desde hace tres o cuatro días, y en la cuarta sesión, luego de terminar la clase en una charla me dijo que habían encontrado a su hermana muerta en un caño y que el novio de la difunta fue quien ideó ese macabro plan y que en ese momento tenía a la familia de la niña amenazada. Esta última situación, que a primera vista me dejó anonadado demuestra lo difícil que puede llegar a ser ese entorno y que no es fácil re-enfocar la visión de un estudiante hacia la clase cuando tras él se encuentra una tragedia de tal magnitud.

Por otro lado, para motivar a un estudiante es necesario contar con sus intereses, sus necesidades y su contexto, pues no hace falta generar una muy buena clase con buenas actividades para llegar a un propósito porque a la hora de comenzar estas actividades se pueden derrumbar tan fácilmente si no son contextualizadas y si no son significativas para los estudiantes. Por eso, como dije antes, es necesario ser flexible con ellos y con la clase para llegar a términos que favorezcan los intereses de ambas partes y puedan llegar al propósito establecido.

Por último, cada vez veo más necesario que esta profesión sea asumida por personas con vocación para la enseñanza y no simples profesionales que buscan un salario; ya que esto necesita de entrega total antes, durante y después, incluso de manera holística en cada proceso educativo para llegar o crear escalones que enfoquen a esa utopía que motiva a cada maestro; Colombia y el mundo necesita mejores maestros que siembren una semilla social que nos ponga

a pensar en comunidad y no en intereses personales, que como hemos visto a lo largo de la historia, no lleva a nada. Esta labor por lo tanto es difícil, y todos los que entramos al camino de la pedagogía sabemos esto, y lo debemos asumir como un compromiso y un aporte a nuestra sociedad. Un aporte real y no solo de “ideas bonitas”.

El compañero Douglas Quiroga tuvo la oportunidad de trabajar con estudiantes que estaban acostumbrados a realizar actividades de tipo deportivo, propuso alternativas hacia la comprensión de algunos contextos de la cotidianidad, su núcleo temático “historias de vida” estuvo cargado de significado, pero en un primer momento la apatía por parte de varios estudiantes fue evidente y en la reflexión del final de la clase se hacía más notoria. Douglas tomo parte de esto y trato de acoplar sus propósitos y contenidos a los gustos de los estudiantes, sin olvidar la esencia del proyecto.

El interés de Douglas hacia los estudiantes fue notorio, analizó procesos, conductas y estrategias de mejoramiento para un mejor desarrollo de la clase y para generar interés por una Educación corporal diferente, una que tuviera en cuenta el contexto y dejar a un lado la competencia a la cual los estudiantes estaban acostumbrados. El tiempo no fue suficiente para ver cambios significativos pero si lo fue para abrir el panorama sobre otras formas de ver la Educación corporal.

4.2. Otras posibilidades del cuerpo (Carolina Rodríguez)

La implementación del proyecto se realizó en la Institución Educativa Distrital CODEMA con el grado 604 en la jornada de la tarde, después de revisar el PEI de colegio realizamos una práctica de observación para iniciar con la parte del diagnóstico y posteriormente se diseñaron cuatro sesiones partiendo de un núcleo temático que en mi caso se llamó otras posibilidades del cuerpo.

Ya dentro de la intervención comprendí que plantear una nueva metodología de clase no era una tarea fácil puesto que los estudiantes estaban acostumbrados a otra manera de realizarla, partiendo del deporte, el comando directo y la evaluación, y esto podría generar un choque que por fortuna no paso.

En esa clase pude percibir quienes eran los chicos que menos interés mostraban y opte por otorgarles unas funciones o roles para que se metieran en la clase y funcionó, pude ver que las niñas más allá de preocuparse por estar sentadas como lo había visto con anterioridad, corrían y se emocionaban con el juego y al final la gran mayoría tuvo algo que expresar respecto al desarrollo de la clase.

En el segundo encuentro con mis estudiantes realice la clase con un poco más de dificultad pues las actividades y los juegos eran con los ojos vendados para trabajar incertidumbre del entorno y a la gran mayoría les daba pena vendarse los ojos o les parecía ridículo, por fortuna, y después de un buen rato los chicos se sintieron más cómodos y la clase fluyó, yo, que si podía ver, observaba gratamente las buenas cosas que a partir de este tipo de clases se puede generar.

La tercera y cuarta sesión no fueron fáciles, los estudiantes tenían la clase justo después del receso y reunirlos era supremamente tedioso, además ellos estaban acostumbrados al pito como medida de control y como yo no tenía, mi voz sufrió demasiado, para mi fortuna después de un rato la gran mayoría se interesaban por los juegos propuestos participaban y proponían.

Hacer la implementación es lo que más genera expectativa en la realización del proyecto pues es ahí donde se van a ver las evidencias de si en realidad funciona y se puede generar un cambio a partir de una propuesta, llegar a una institución educativa como practicante no es fácil y sentirse observado por los demás mucho menos, sin embargo estar rodeado de los estudiantes y poder hacer un análisis de su contexto es algo muy enriquecedor y de gran ayuda a la hora de planear nuestras clases.

Conocer diferentes historias de vida, diferentes formas de hablar, interactuar, de darse a conocer, de relacionarse a través de la comunicación, del juego, de diferir a partir del debate, el dialogo y hasta la pelea es lo que nos hace ver que en efecto somos seres complejos y es precisamente lo que desde este proyecto se quiere lograr en cada uno de los espacios educativos.

Carolina Rodríguez lideró un grupo al cual estábamos predispuestos debido a lo observado antes de las prácticas y por comentarios del mismo profesor de Educación corporal, pero el tacto pedagógico y la didáctica de Carolina nos dejó sorprendidos ya que tuvo herramientas metodológicas que hicieron su clase fluida y cómoda; los estudiantes como todos los del colegio estaban

acostumbrados a procesos deportivos basados en metas y test físicos, entonces fue para ellos llamativo que alguien partiera de la diversidad para proponer alternativas prácticas. Otro aspecto a resaltar de la compañera fue el aprovechamiento de los líderes negativos del grupo para que contribuyeran a la elaboración y estructura de las prácticas, este aspecto fue positivo, puesto que se evidencio un cambio en las actitudes de los estudiantes en pro del desarrollo de las clases. Al igual que Douglas faltó tiempo para evidenciar el proceso, pero aportó en el cuestionamiento sobre una Educación corporal sin exclusión.

4.3. Descubrimiento del yo (Eder Sosa)

Trabajar en el campo educativo es un verdadero reto en el cual se hace necesario innovar, crear, problematizar, criticar, entre otras. Todas estas características están mediadas siempre por el interés y la preocupación por contribuir al desarrollo de las personas.

Durante las experiencias vivenciadas en las prácticas educativas aprendí que los niños y jóvenes demandan un cambio en la educación, quieren proponer, imaginar, crear y no estar regidos por estándares; comprendí también que el aprendizaje y el conocimiento deben estar siempre mediados por el diálogo, aprendí que el juego es un elemento de suma importancia para transformar relaciones sociales y construir conocimientos, aprendí también que es necesario leer contextos para intervenir. Pero sobre todo, aprendí que en mi labor docente debo estar siempre dispuesto a escuchar, a aceptar cuando me equivoco y a reflexionar.

Creo que mi paso por las prácticas educativas fue más de construcción propia que de incidencia en los contextos, pero me llena de satisfacción haberme equivocado, porque gracias a esas equivocaciones comprendí que debo estar siempre expuesto a la crítica y que mis clases deben estar dispuestas al cambio y a la innovación. Me alegra también haber chocado con profesores de planta y haber tenido recursos teóricos y prácticos para defender mi propuesta docente, espero que los niños que participaron en mis practicas hayan quedado con la duda de una educación corporal diferente.

El diseño de las sesiones estuvo marcado por los diálogos que atraviesa el niño durante la clase (D. Social, D Egocéntrico y D. Interno) y la base de las programaciones era el aprendizaje significativo; creo que este diseño es una buena estrategia de planeación aunque no cumplí con el análisis requerido de cada sesión y en ocasiones caí en el activismo, pienso que es un gran método de planeación porque requiere complejizar la labor docente, planear estrategias de acción que nos permitan comprender y transformar contextos, combatir el tecnicismo y el tradicionalismo tan marcados en la escuela y hacer de cada clase un espacio de reflexión y análisis a partir de contextos. Estoy seguro que me falta mucho y mi recomendación es nunca bajar la guardia ni el ánimo por aprender, por innovar.

Eder Sosa propuso alternativas distintas a las planteadas en las clases por la profesora, las cuales muchas veces ni siquiera eran coherentes al PEI del colegio ni con la edad de los estudiantes, además, en un comienzo ella no dio el espacio de autonomía al compañero por lo que llegó a tener más un rol de apoyo

que un practicante como tal. Por otro lado, la profesora fue quien recibió al grupo en el colegio y en una charla con la misma podemos determinar que no conocía el PEI del colegio ni las problemáticas intrínsecas en el mismo, esto se reflejó cuando preguntamos sobre el fenómeno de exclusión en la institución, por lo que nos vimos sorprendidos cuando respondió que en el curso de ella no existía esta problemática, ese fue un momento de choque porque la profesora no estaba dando cuenta de un currículo crítico que propone la institución (desconocimiento que se evidencio en la observación a su clase).

REFERENCIAS

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (s.f.). *El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica*. Monterrey.

Álvarez, M. G. (s.f.). *La educación del futuro: Educación en la diversidad*. Huelva: Universidad de Huelva.

Apple, M. (1979). *Ideología y currículo*. Londres.

Barredo, J. V. (2010- 2011). *Psicología Cognitiva*. Obtenido de Xarxa Telemática Educativa de Catalunya:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oENZtKOyqXwJ:www.xtec.cat/~jgonza51/descarga/psicologia/Psicolog%25EDa%2520B2.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

- Becerra, M. R. (29 de marzo de 2014). Tragedia ecológica en el Casanare. *El Tiempo*. Obtenido de Tragedia ecológica en el Casanare: http://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/manuelrodriguezbecerra/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-13750897.html
- Bernal, A. O. (2001). *Dialnet*. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=258930>
- Boyacá Sietedías. (15 de enero de 2014). ¿Otro paro campesino? 'Es posible'. *El Tiempo*.
- Bueno, M. d. (27 de 04 de 2012). *Slideshare*. Obtenido de Evaluación centrada en procesos: http://es.slideshare.net/hugo_araujo/evaluacion-centrada-en-procesos?from_search=4
- Chomsky, N. (04 de 02 de 2013). *United explanations*. Obtenido de 10 estrategias de manipulación mediática: <http://www.unitedexplanations.org/2013/02/04/las-10-estrategias-basicas-de-manipulacion-mediatica-doctrina-del-shock-noam-chomsky-y-otros/>
- Contreras, O. (2010). *Didáctica de la educación física*. Grao.
- Daniels, H. (2003). *Vigostky y la pedagogía*. Paidós.
- Definición de. (s.f.). *Definición de*. Obtenido de Exclusión: <http://definicion.de/exclusion/>
- DRAE. (s.f.). *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado el 1 de 11 de 2013, de <http://www.rae.es/>
- Escuela de Comercio Martín Zapata. (s.f.). *Universidad Nacional de Cuyo*. Obtenido de Tipos de evaluación: <http://www.mzapata.uncu.edu.ar/upload/tipos-de-evaluacion.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Gallo, L. E. (s.f.). *Cuatro hermenéuticas de la Educación física en Colombia*.
- García, A. (s.f.). *Eroski consumer*. Recuperado el 23 de 09 de 2008, de http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/derechos_humanos/2007/11/10/171586.php
- Gil, R. L. (s.f.). *La dimensión social del currículo*. Nicaragua.
- Ideas para el desarrollo en las Américas (IDEA). (02 de 11 de 2007). *Banco Interamericano de Desarrollo*. Obtenido de ¿Los de afuera? La exclusión

social en América Latina: <http://www.iadb.org/es/noticias/articulos/2007-11-02/los-de-afuera-la-exclusion-social-en-america-latina,4119.html>

Institución Universitaria Cesmag. (s.f.). *Institución Universitaria Cesmag*. Obtenido de Enfoques curriculares: <http://www.iucesmag.edu.co/recursos/Pdf/docs-vice-acad/enfoques-curriculares.pdf>

Ite.educación. (s.f.). Obtenido de Educación inclusiva: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/mo3_la_exclusion_social_y_educativa.htm

J, A. P. (1985). *Rational Planning by objectives of the movement curriculum*.

Julio, L. (1993). *De eso no se habla*. California: Mondadori.

Kirk, D. (1990). *Educación física y currículo*. Valencia: Universidad de Valencia.

Lefineau, M. (2011). *Tribus urbanas, la indumentaria desde una perspectiva multicultural*. Bogotá: Ediciones de la U.

Maseri, S. G. (20 de marzo de 2014). *El Tiempo*. Obtenido de Gobierno es responsable de crisis de violencia en Buenaventura: HRW: http://www.eltiempo.com/justicia/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-13692396.html

McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.

Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Mosquera, L. (s.f.). *Informe sobre praxiología motriz o ciencia de la acción motriz*. Bogotá.

Naciones Unidas. (2008). *Human Rights*. Recuperado el abril de 2013, de <http://mx.humanrights.com>

Neef, M. M. (1994). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Icaria.

Ocanto, S. G. (s.f.). *Pensar de nuevo*. Obtenido de <http://pensardenuovo.org/un-factor-de-exclusion-social-el-trabajo-de-los-jovenes/>

Ospina, W. (1999). *¿Dónde está la franja amarilla?* Bogotá: Norma.

Pacheco, L. V. (s.f.). *Bioética Universidad del Bosque*. Recuperado el Enero - Junio de 2008, de

<http://www.bioeticaunbosque.edu.co/publicaciones/Revista/Revista5/Articulo4.pdf>

Pulido, P. J. (s.f.). *Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado el 18 de 02 de 2008, de

<http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/economicas/2007072/index.html>

Rivera, L. (s.f.). *Potomitan*. Obtenido de

<http://www.potomitan.info/ewop/colombie2.html>

Roberts, R. (s.f.). *Asociación para vencer el autismo y T.G.D.* Obtenido de A las farmacéuticas no les interesa buscar la curación:

<http://www.autismoava.org/la-asociacion/demanda-judicial/richard-roberts-las-farmaceuticas-no-les-interesa-buscar-la-curacion>

Rubiales, M. J. (2010). Aspectos de la diversidad. *Revista digital, innovación y experiencias educativas*, 9.

Sacristán, G. (1992). *Comprender y transforma la enseñanza*. Ediciones Morata.

Secretaría de Estado de Educación y Cultura. (s.f.). *Educando*. Obtenido de Fundamentos del curriculum:

<http://www.educando.edu.do/sitios/curriculo/fundamentos1/Captulo5.htm>

Secretaría de Hacienda de Bogotá. (2006). La exclusión en Bogotá. En S. d. Bogotá, *Ingresos, gastos y exclusión en Bogotá* (pág. 70). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría de Hacienda de Bogotá. (2010). *Diagnóstico, políticas y acciones en relación con el desplazamiento forzado hacia Bogotá*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá.

Siedentop. (1983). *Desarrollando la enseñanza de destrezas en la Educación física 2a edición*. California: Editorial Mayfield.

Singer, P. (1995). *Ética para vivir mejor*. Barcelona: Ariel.

Tonucci, F. (2010). *Los niños nos miran*. Bogotá: Magisterio.

Tyler. (1949). *Principios básicos de currículo e instrucción*. Chicago: Universidad de Chicago.

Universitat Rovira I Virgili. (s.f.). *La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje: visión conceptual*. Obtenido de Servicio de Recursos Educativo SRED: <http://www.sre.urv.es/web/aulafutura/php/fitxers/496-1.pdf>

Vergara, J. (21 de Enero de 2008). *Slideshare*. Obtenido de Aprendizaje basado en problemas:
http://es.slideshare.net/jimmyhenryvergaragallegos/aprendizaje-basado-en-problemas-236521?from_search=2

YU, E. (2008). *Informe 21*. Recuperado el 10 de 04 de 2011, de
<http://informe21.com/actualidad/exclusion-social-gran-motor-violencia-mundo-dice-banco-mundial>