

Socio-motricidad para aportar a la construcción de sujetos resilientes

Nayareth Camargo Farías

2012120014

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA

Bogotá, D.C.

Febrero 2018

Socio-motricidad para aportar a la construcción de sujetos resilientes

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

Autor(es): Nayareth Camargo

Tutor: Mg. Consuelo González


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA


Bogotá, D.C.

Febrero 2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página i de 98	

<b>Resumen Analítico en Educación (RAE)</b>	
<b>1. Información</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca central
<b>Título del documento</b>	Socio-motricidad para aportar a la construcción de sujetos Resilientes
<b>Autor (es)</b>	Camargo Farías, Nayareth
<b>Director</b>	Mg. Consuelo González
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 98 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional UPN
<b>Palabras Claves</b>	RESILIENCIA; SOCIO MOTRICIDAD; PATRONES RESILIENTES; EDUCACIÓN FÍSICA.

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado que se propone lograr un aporte a la construcción de sujetos con actitudes resilientes. Promoviendo espacios de relación través de la desde la educación física y Socio-Motricidad. Con el interés de que el aprendizaje trascienda los espacios académicos y se convierta en generador de nuevas experiencias que contribuyan con la formación integral del ser humano en contextos de dificultad, incluso se apoya en el modelo pedagógico dialogante en relación con el currículo humanista de Dewey, y la teoría de desarrollo humano ecológica de Bronfenbrenner; el enfoque de la Educación Física de la Socio Motricidad de Pierre Parlebas y los patrones Resilientes de Polk.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación y Profesionalización</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página ii de 98	

### 3. Fuentes

Ashwort, S. y Muska Mosston. (1986). Enseñanza de la Educación física, La Reforma de los estilos de Enseñanza. Barcelona, España: Editorial Hispano Europea S.A.

Ausbel, D. (2002). Cognición y Desarrollo Humano. Barcelona, España: Paidós.

Barajas, J. (2016). Educación Física: Un Desarrollo de la Autonomía A través de La Experiencia Corporal. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. Santiago de Compostela, España: Revista de psicopatología y psicología clínica Vol. 11 N° 3.

Castañer, M. y Camerino, O. (2001). La Educación Física en la Enseñanza Primaria. España: INDE Publicaciones.

De Zubiría, J. (2006). Los Modelos Pedagógicos, Hacia una Pedagogía Dialogante. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Goleman, D. (2012). Inteligencia Emocional. Barcelona, España: Editorial Kairos.

Kalbermatter, M. C. Goyeneche, S. y Heredia, R. (2006). Resiliente, Se nace, se hace, se rehace. Córdoba, Argentina: Brujas.

Maturana, H. (2002). Transformación en la Convivencia. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones.

Grife M Esteban Moisés (2012). Consideraciones Educativas De la Perspectiva Ecológica de Urie Bronfenbrenner (15 ed.) Girona: Contextos educativos.


Mosquera, L. (2010). Tendencias de la educación física escolar, Análisis de la confrontación. Bogotá, Colombia: Revista Lúdica Pedagógica.

Navarrete González, R. (2010). Portal deportivo. De La educación física y su metodología. Las formas de enseñar la Educación Física.: resumen recuperado de <http://www.portaldeportivo.cl>

Organización Mundial de la Salud. (2018). Centro de Prensa, nota descriptiva Suicidio. recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs398/es/>

Prado, R. (2003). Diferencia en la Resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. Revista de la Facultad de la Universidad Nacional Federico Villareal de Lima. 6, 179-196.

Romero Barquero, C. (2015). Meta- análisis de efecto de la actividad física en el desarrollo de la resiliencia. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página iii de 98	


Vesga, M. C. y De La Ossa, E. D. (2013). Desarrollo Teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 11, 62 -77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77325885001>

#### 4. Contenido

1. Contextualización. Se presenta la problemática a intervenir, los proyectos locales en cuanto al problema y el soporte legal del presente proyecto.
2. Perspectiva educativa. En este capítulo, se pueden encontrar todas las teorías en las que se apoya el proyecto desde tres enfoques, el humanista, el pedagógico y el disciplinar, también el tema envolvente del documento.
3. Implementación. Es el momento de plantear los objetivos del proyecto curricular particular, un programa, se presenta las actividades y los formatos de planeación y evaluación tanto de la propuesta como de los aprendizajes de los estudiantes y del docente.
4. Ejecución piloto y Análisis de la experiencia: Se presenta el desarrollo de cada una de las sesiones de clase, con sus observaciones y análisis.
5. Evaluación. Se presenta en este último capítulo, las incidencias en el contexto, en el diseño y los aprendizajes como docente además la evaluación de la propuesta.

#### 5. Metodología

El proyecto que busca generar ambientes de aprendizaje propicios para el trabajo de los patrones Resilientes a partir de la educación física se basa en cuatro elementos así:

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página iv de 98	

Se inicia con la identificación de la problemática a intervenir, y la relación entre este y las aproximaciones que se han hecho al respecto. Continúa con una caracterización del currículo y enuncia en qué teorías se apoya la autora para la ejecución de la propuesta y la forma de evaluar si los aprendizajes dieron resultado frente a la situación problemática planteada.

En tercer lugar, la ejecución y posterior evaluación de los planteamientos del proyecto donde se reconocerá la incidencia de la propuesta en la población. Por último, un análisis de la experiencia, en donde se evidencian las apreciaciones de la autora frente a su proyecto.

## 6. Conclusiones

La experiencia en cada una de las sesiones dejó ver que la educación física está presente en los espacios de relación y permite lograr de forma empática que las estudiantes expresen sus verdaderas emociones, además de permitir el trabajo de habilidades personales e interpersonales que desarrollan paulatinamente la capacidad resiliente.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	19	02	2018
--	----	----	------

<b>Elaborado por:</b>	Camargo Farías Nayareth
<b>Revisado por:</b>	Mg. Consuelo González

## TABLA DE CONTENIDO

Resumen Analítico en Educación (RAE)

Dedicatoria

Agradecimientos

Lista de cuadros

Lista de Siglas

Lista de tablas

Introducción

Contextualización

    Situaciones de motivación

    Necesidad

    Oportunidad

    La Resiliencia

    Referentes de la problemática

    Antecedentes

    Marco Legal

Perspectiva Educativa

    Componente Humanístico

    Modelo Pedagógico Dialogante

    Modelo didáctico Desarrollista

Diseño de la implementación

Propósito del Proyecto

Ejecución piloto y análisis de la experiencia

Micro contexto

Análisis de la sesión preliminar y de reconocimiento

Análisis de la primera sesión

Análisis de la Segunda Sesión de clase

Análisis de la tercera sesión de clase

Análisis de la cuarta sesión de clase

Análisis de la quinta sesión de clase

Análisis de la sexta sesión de clase

Análisis de la séptima sesión de clase

Análisis de la octava sesión de clase

Análisis de la novena sesión de clase

Evaluación

Referencias

Anexos

## DEDICATORIA

*A Dios, el universo y su mágica conspiración, a Mi padre José William Camargo y mi tía Blanca Lilia Camargo, que me han apoyado cada día y nunca han dejado de creer en mí, a mi hija Sara Mahecha, que es el motor encendido de este camino llamado vida. A la Profesora Consuelo González, quien ha sabido guiarme y comprender aquello que ni yo misma comprendía en su momento, solo puedo humildemente agradecer su paciencia y dedicación.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi familia, a todas las personas que, de alguna manera, contribuyeron con la construcción y ejecución de este proyecto, a las niñas que participaron en cada una de las clases y me permitieron entrar en sus vidas, escucharlas, comprenderlas y de las cuales aprendí cada día y momento, a mi tutora Consuelo González, quien orientó la propuesta por un camino de esfuerzos y buenos resultados.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Patrón disposicional para la Resiliencia

Figura 2. Patrón relacional para la Resiliencia

Figura 3. Patrón situacional para la Resiliencia

Figura 4. Patrón Filosófico para la resiliencia

## LISTA DE SIGLAS

**PC LEF** Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física.

**UPN** Universidad Pedagógica Nacional

**PCP** Proyecto Curricular Particular

**UNESCO** La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**EF** Educación Física

**ICBF** Instituto Colombiano De Bienestar Familiar

**DANE** Departamento Administrativo Nacional de Encuestas

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro de relación para obtener núcleos temáticos.

Tabla 2. Esquema macro diseño

## **Introducción**

El ser humano en su construcción como sujeto, único y particular, se encuentra expuesto a múltiples factores que afectan su desarrollo, estas afecciones pueden darse a nivel, físico, psicológico y emocional. Igualmente reconocer que el ser humano es un ser social y que depende de la relación con los otros para su desarrollo, hace parte de esos elementos propios de la construcción del sujeto y actúan a su favor o en su contra.

Se puede decir que los núcleos cercanos o primarios en los que se desenvuelve el ser humano afectan su desarrollo personal y las formas de relacionarse con los otros y lo otro. Es posible fortalecer su interacción a partir de la educación física, en la aplicación del enfoque de la Socio-motricidad que permite encontrar herramientas para generar espacios donde las personas aprendan desde la interacción con los demás a descubrirse, igualmente permite reflexiones de las experiencias y genera aportes para desarrollar la resiliencia a través de características que estarán orientadas al reconocimiento de patrones resilientes como lo son el Situacional, Disposicional, Relacional y Filosófico.

## **Contextualización**

“Los niños son inherentemente vulnerables, sin embargo, a la vez son fuertes en su determinación a sobrevivir y crecer”. Radke—Yarrow y Sherman (1990)

A continuación, se presentan las motivaciones del presente proyecto curricular, siguiendo con una exposición de conceptos pertinentes para el desarrollo de la misma, que sustentan la razón de potenciar la resiliencia en el ser humano. Así mismo, se realiza un abordaje de trabajos realizados sobre el tema principal y culmina este capítulo con el sustento legal que le da viabilidad.

### **Situaciones de motivación**

La motivación principal para encaminar mi vida a la docencia es el interés de incidir y orientar las decisiones de los estudiantes de una forma positiva que les permita disfrutar de momentos placenteros y equilibrados; comprendiendo que las situaciones de la cotidianidad no siempre estarán bajo su control y en su diario vivir se encontrarán con diferentes escenarios que permitirán el aprendizaje constante y permanente, ya que en mi percepción quien deja de aprender, deja de vivir.

Esta es una excelente oportunidad para que los estudiantes con los que tenga la fortuna trabajar descubran a través del movimiento las posibilidades y limitaciones de su corporalidad, la experiencia relacional con sus semejantes y con el entorno. De esta manera puedan motivarse a tener una vida de éxitos a pesar de las dificultades que el hecho de existir conlleva; teniendo claro que siempre serán ellos los constructores de su presente y su futuro.

Además, como estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional, al observar las prácticas educativas de forma participante y no participante, me suscita el interrogante: ¿Durante el acto educativo las personas son realmente conscientes del potencial que existe para desarrollar habilidades cognitivas y sociales? ¿Identifican rasgos de su personalidad y trabajan sobre ellos para construirse como sujetos transformadores de la realidad tanto individual como colectiva que se caracteriza en parte por la indiferencia y el egoísmo?

Por lo anterior con el más profundo amor desempeño mi rol como docente y madre de una niña que actualmente tiene ocho años, Sara Isabela, deseo que encuentre el potencial para sobreponerse y aprender de situaciones adversas, forjando su carácter y se convierta en una mujer comprometida, visionaria, valiente, con el interés de encontrar un propósito de vida que le permita experimentar la felicidad de la plenitud mientras ayuda a otros.

### **Necesidad**

Acorde con líneas anteriores se puede entrever la importancia de desarrollar un sentido de superación individual, reconocimiento de las oportunidades y limitaciones que ofrece el entorno como parte de la construcción de sus habilidades personales permitiendo resolver situaciones que generan inestabilidad en lo cotidiano. Sin embargo, estas características por lo general no se estimulan en el ámbito educativo ni familiar, lo cual repercute a nivel social, ya que se tiende a instruir al ser humano para la reproducción de modelos de pensamiento y conductas establecidas, multiplicando así formas de pensar previamente moldeadas en gran parte por los medios de comunicación que influyen las tendencias actuales y por técnicas de enseñanza transmisionistas.

De esta manera el ambiente educativo presenta como falencia, la enseñanza de conceptos de las ciencias exactas, como lo más relevante para la vida cotidiana, dejando

relegado en ocasiones un aspecto importante del aprendizaje y formación del ser humano, el reconocimiento de sus capacidades físicas y relacionales. Identificando cómo estos son elementos transversales y determinantes en las formas de relacionarse con el mundo. Lo menciona Peter Senge (2012) cuando enuncia que:

“Tenemos que mirar al interior, tomar conciencia y estudiar las verdades que siempre hemos tenido por sabidas, las maneras como creamos conocimientos y damos sentido a la vida, y nuestras aspiraciones y expectativas. Pero también tenemos que mirar al exterior, explorar ideas nuevas y modos diferentes de pensar, y aclarar nuestra visión para la organización para la comunidad” (p. 32).

Aunque es arriesgado afirmar que todas las familias tienen las mismas falencias, debido a la diversidad de núcleos familiares y a los procesos de modernización a nivel socio económico, que generan fenómenos como la estratificación, la diversidad de culto y la adquisición de nuevas costumbres que se entrecruzan con tradiciones anteriores, si bien estas nuevas dinámicas familiares tienen un matiz de comunicación respetuosa, de libertad y auto regulación, existe la otra cara del progreso que tiene un tinte de segregación, desinterés e individualismo, es evidente que se deben duplicar los esfuerzos para concientizar sobre el desarrollo de habilidades personales e interpersonales que a su vez permitan el aprendizaje a partir de las circunstancias difíciles que generan un grado de inestabilidad y salida de la zona de confort.

## **Oportunidad**

La primera oportunidad es la de brindar la posibilidad al estudiante quien podrá conocer sus fortalezas y debilidades físicas, emocionales y relacionales, para ser aplicados en su vida familiar y social en general. Ya que “el aprendizaje emocional va calando lentamente en el niño y va fortaleciendo ciertas vías cerebrales, consolidando así determinados hábitos neuronales para aplicarlos en los momentos difíciles y frustrantes” (Goleman, 2012, p. 398), como lo menciona el autor se debe fomentar en el sujeto comportamientos y costumbres de control de emociones de manera permanente para que construya un carácter duradero en situaciones difíciles, lo cual es conocido como resiliencia.

De aquí que la segunda oportunidad sea para el maestro, ya que puede planificar y estructurar sus sesiones, partiendo de los intereses y necesidades de los estudiantes, comprendiendo la realidad individual y colectiva para hacer conscientes las relaciones con el entorno y con los otros y así aportar de forma positiva a la construcción de habilidades cognitivas, afectivas y sociales.

## **La Resiliencia**

La realidad que se ha venido explorando se relaciona con el término *Resiliencia*. Son varios los autores que han hablado acerca de la resiliencia, intentando comprender y descubrir lo que la resiliencia implica, para lo cual es necesario realizar un acercamiento breve a modo de esbozo sobre las investigaciones más importantes y la evolución del término haciendo la aclaración que aún no se ha unificado un concepto.

Dentro de las concertaciones entre los conocedores de la Resiliencia se llega a un acuerdo de dividir la evolución de la misma en dos grandes partes o como lo llaman

generaciones. La primera de ellas tiene lugar en los años setenta, la formulación que realizan es “ente los niños que viven en riesgo social, ¿Qué distingue a aquellos niños que se adaptan positivamente de aquellos niños que no se adaptan a la sociedad?” (como se citó en Kaplan, 1999) esta generación tiene como representantes a las americanas Emmy Werner y Ruth Smith (1992) quienes, para fines investigativos estudiaron a 505 personas durante treinta años desde su edad prenatal hasta la adultez, cuyas circunstancias de riesgo eran similares, como resultado puede evidenciarse, la superación a traumas, seguida de conquistas y éxitos.

Esta primera generación tiene como elemento base el reconocimiento de cualidades personales como la autoestima y la autonomía, pasando por la ampliación del espectro hasta dar como resultado una primera división de factores resilientes; atributos individuales, aspectos familiares y desarrollo de los ambientes sociales.

Continuando las investigaciones hasta dar paso a la segunda generación de estudiosos quienes complementaron lo anterior con el interés por la adaptación positiva por parte de los sujetos expuestos a factores de riesgo. Los primeros en atribuir la resiliencia como dinámica fueron Michael Rutter (1991) al proponer el concepto de mecanismos protectores, este la define “como una respuesta global en la que se ponen en juego los mecanismos de protección, entendiéndolo por estos no la valencia contraria a los factores de riesgo, sino aquella dinámica que permite al individuo salir fortalecido de la adversidad, en cada situación específica y respetando las características personales” (como se citó en infante, 1997 p.10 ) y Edith Groberg (1995) quien define la resiliencia como que requiere la interacción de factores resilientes provenientes de tres niveles distintos, soporte social (yo tengo) habilidades (yo puedo) y fortaleza interna (yo soy y yo estoy).

Dentro de los autores más representativos de la segunda generación están Luthar y Cushing (1999), Mansten (1999), Kaplan (1999) que comprenden la resiliencia como un proceso dinámico donde el ambiente y el individuo actúan en reciprocidad. Bronfenbrenner (1981) aborda el término como el influjo constante y sistémicamente ecológico con interacción determinante para el desarrollo del ser humano. Los niveles que lo conforman son el individual, el familiar, el comunitario, y el cultural.

Ahora bien, estos sistemas relacionales Bronfenbrenner los divide en Dimensión de riesgo y Dimensión de protección, y están caracterizados por los comportamientos propios de los elementos de cada sistema, dependiendo si la afectación sobre el sujeto es positiva o negativa se convertirá en un riesgo o en protección para el mismo.

Continuando con una serie de investigaciones que como base tienen planteamientos de la segunda generación y que proponen diversas formas de definir el término: Vesga y De La Ossa, (2013, p. 63) la define como “la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas” comprendiendo entonces que es parte del proceso evolutivo al adaptarse positivamente y debe ser promovido desde la niñez; comprendiendo que la resiliencia es parte de la existencia y permite encontrar en las situaciones cotidianas elementos pertinentes para el aprendizaje durante la relación entre cada sujeto, y su entorno físico y social.

Otros autores se refieren al término resiliencia como parte importante del equilibrio psicológico de los seres humanos, que pretende construir la capacidad de hacer frente, sobresalir, y aprender y ser permeado de forma positiva por las vivencias adversas; Kalbermatter (2006, p.11) lo comprenden como una capacidad y una oportunidad de mejorar constantemente.

En concordancia con los planteamientos anteriores que pretenden definir la resiliencia encontramos una definición propuesta en el marco de la construcción de conocimiento desde los proyectos curriculares particulares de la Universidad Pedagógica Nacional que plantea la resiliencia así:

“Cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir, que se supera a pesar de la adversidad. La resiliencia en educación es la capacidad de resistir, es el ejercicio de la fortaleza, como la entienden los franceses: “courage” para afrontar todos los avatares de la vida personal, familiar, profesional y social.” (Garzón y Ojeda, 2013. p. 42)

Dentro de las caracterizaciones que servirán de base para la construcción de este proyecto está la propuesta por Polk (1997) enuncia 26 características inicialmente, que fueron reducidas a seis atributos: Atributos psicosociales, atributos Físicos, roles, relaciones, características de solución de problemas, creencias filosóficas. Más adelante los combinó creando una nueva clasificación de cuatro patrones para la resiliencia: Patrón disposicional. patrón relacional, patrón situacional. patrón filosófico, donde el progreso de cada uno de estos permitirá al sujeto desarrollar la capacidad a nivel particular trascendiendo al colectivo.

El primero de los patrones, *Disposicional*, corresponde a las *particularidades físicas y emocionales* que forman parte de la construcción e interiorización de la base y condición humana, haciendo una interrelación entre lo tangible e intangible de su humanidad. La primera, determinada por la genética y da lugar a la constitución física y el desarrollo de las cualidades y habilidades del cuerpo, la segunda, determina la competencia personal a partir de la suma de conocimientos previos, actitudes y valores, requeridos para la ejecución de una acción, esta unión corresponde a la construcción de la personalidad y la identidad, son los rasgos íntimos que

enmarcarán y decretarán las actitudes de cada ser humano como se muestra en el siguiente cuadro.

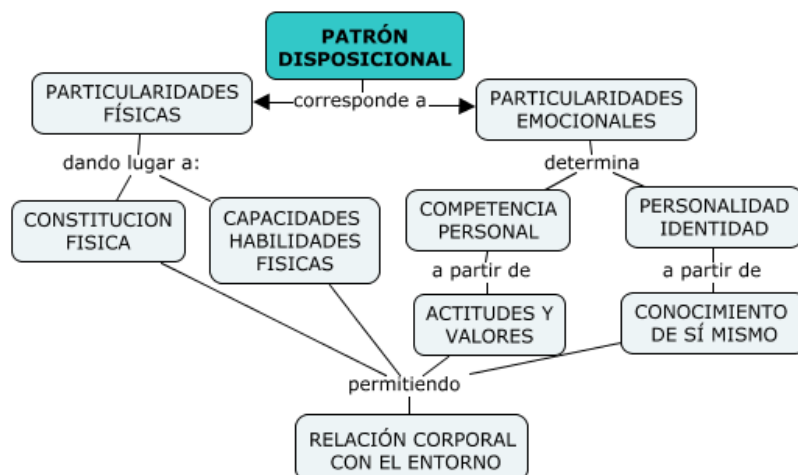
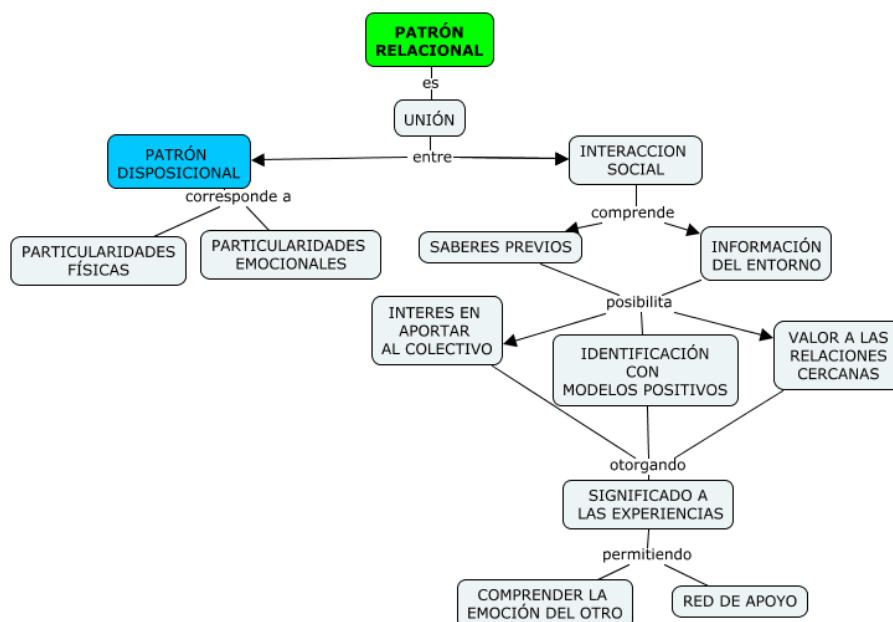


Figura 1. Patrón disposicional para la Resiliencia. Elaboración propia.

En segunda instancia, el siguiente patrón propio de la resiliencia es el *Relacional* que consiste en la unión recíproca entre el patrón disposicional, mencionado anteriormente y la interacción social. Así entonces, la información proveniente del entorno es comprendida basándose en el conocimiento personal y sus saberes previos. Esta relación al presentarse de forma equilibrada posibilita identificar modelos positivos, así como la comprensión de las emociones de los demás, permite dar valor y aprender de las relaciones cercanas otorgando significado a las experiencias.

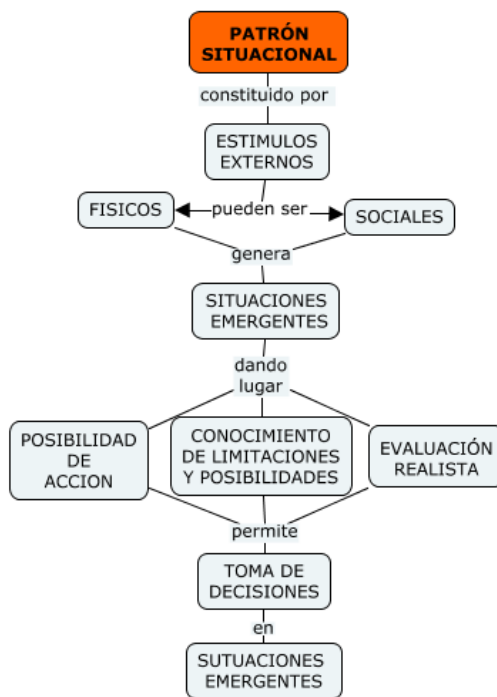
El patrón relacional concede un balance entre el desarrollo personal e interpersonal, identificando el valor en las contribuciones y generando grados de confianza mediadoras entre el sujeto y las formas de afrontar las situaciones, permitiendo generar experiencias positivas y una perspectiva equilibrada basada en lazos de confianza para construir una red de apoyo sólida, que esté dispuesta a sostener y contribuir al sujeto en situaciones adversas, esta interacción se expone en la figura 2.

Figura 2. Patrón Relacional para la Resiliencia. Elaboración propia.



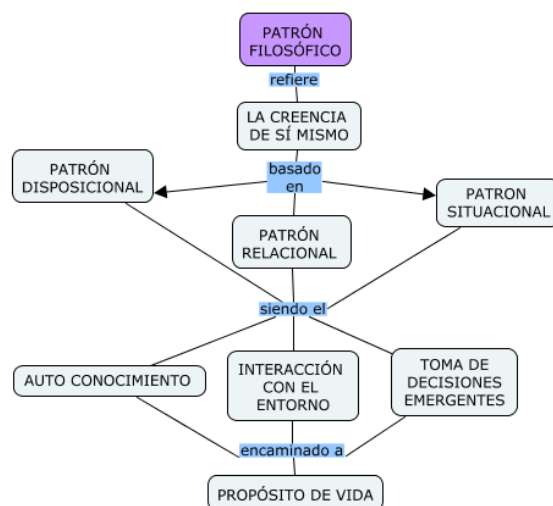
En continuidad con lo anterior las relaciones entre sujetos tienen un tiempo, un lugar y unos actores determinantes, este corresponde al *Patrón Situacional*, de esta manera entra a intervenir el entorno y el papel indiscutible que juega dentro de la construcción de un sujeto con una visión resiliente, está constituido por los estímulos que provienen del exterior a nivel social y físico, la afectación que estos tienen en el sujeto y viceversa, caracterizado por las exposición a las circunstancias emergentes, donde el sujeto en lo posible, se hace consciente de generar una evaluación realista de las mismas que encamina a posibilidades de acción, teniendo en cuenta las oportunidades de éxito y fracaso partiendo de las expectativas y conocimientos previos sobre las consecuencias de sus acciones, destacando la creatividad y la curiosidad para orientar la toma de decisión o acción frente a situaciones nuevas, de estrés o adversas. Se muestra a continuación en la figura 3 que reúne lo anterior mente mencionado.

Figura 3. Patrón situacional para la Resiliencia. Elaboración propia.



Por último, el *Patrón Filosófico*, hace referencia a lo que el sujeto es capaz de creer sobre sí mismo basado en los patrones disposicional, relacional, situacional, una interiorización de estos genera una proyección que se encamina a un propósito de vida dando la posibilidad de creer en sus capacidades. Se destacan la autodeterminación de que todo estará mejor a nivel personal, la reflexión como sujeto, las cualidades físicas y emocionales que generan un auto conocimiento y como a partir de esas particularidades del individuo, se permite generar relaciones exitosas en los momentos o circunstancias venideros de las cuales puede salir o no triunfante y del fracaso aprender generando experiencias acumuladas que le servirán en lo sucesivo.

Figura 4. Patrón Filosófico para la Resiliencia. Elaboración propia.



Igualmente, es importante dentro la comprensión de la resiliencia hacer relevancia sobre los factores que favorecen las respuestas positivas y los conocimientos que aportan a que los sujetos logren resguardarse del riesgo. Lo identificaremos como factor protector, es aquél que modifica, de forma positiva la respuesta del sujeto ante situaciones estresoras o de peligro como señala Rutter (1990). Si contrarresta el riesgo, previene, provee, protege, conforta se comprenderán como de protección. Contrario a si ocasiona vulnerabilidad, genera daño, debilita, empobrece, limita o lastima en cualquiera de sus dimensiones, sea física o psicológica, se catalogará como de riesgo. Un mismo elemento de influencia puede actuar como factor de riesgo o de protección, según las circunstancias del contexto. Por tanto, identificar estos factores será ubicado dentro del patrón situacional y las diversas interacciones que hacen parte de un ambiente de relación del sujeto “la resiliencia se ve favorecida por el desarrollo de los factores de protección e inhibida por los factores de riesgo” (Benzies y Mychasiuk, 2009, p. 104)

## Referentes de Problemática

Dentro de la revisión que se realizó anteriormente de los factores de riesgo que a criterio son fenómenos sociales a los que se encuentra expuesta por lo general la población del territorio nacional colombiano y por tanto que requieren el desarrollo de la capacidad resiliente, entendida en este apartado como la oportunidad para superar situaciones de adversidad y lograr transformar la realidad, la selección de los factores de riesgo que a consideración son los más relevantes, se encuentran la pobreza monetaria, la falta de oportunidades laborales y la violencia en diversos espacios, se consideran como situaciones que limitan el sentido de superación personal, así como el reconocimiento de las oportunidades y limitaciones del entorno, dificultan la resolución de situaciones de inestabilidad de forma individual y colectiva lo que como consecuencia restringe las posibilidades de desarrollar habilidades personales e inter personales, la depresión y en casos extremos el suicidio, así entonces se muestran los siguientes datos que apoyan lo afirmado anteriormente.

Las encuestas realizadas por el DANE a nivel nacional para el 2016 indican que el 28,0% de los colombianos estaba en condición de pobreza monetaria, lo cual representa una variación de 0,2 puntos porcentuales, frente a 2015 cuando fue 27,8%. La pobreza en las cabeceras municipales pasó de 24,1% en 2015 a 24,9% en 2016, cambio equivalente a 0,8 puntos porcentuales. En 2016 el 8,5% del total de la población estaba en condición de pobreza extrema.

Estas cifras son representaciones del primero de los factores de riesgo escogidos, básicamente porque para las familias, la carencia monetaria representa niveles bajos de calidad de vida, limitando el acceso a necesidades básicas para la existencia digna, ejemplo alimentación balanceada, acceso a servicios médicos de calidad, la oportunidad de vivir en un espacio con las condiciones de salubridad mínimas y por tal se convierte en uno de los estresores más frecuentes

para los colombianos y se hace relevante para este proyecto al comprender que los niveles de afectación a los miembros de la familia son sistémicos, por tal si los padres o proveedores de recurso económico de una familia tienen esta limitante, todos los miembros de la familia también, incluidos los menores. Para lo cual se hace necesario justificar la anterior afirmación con las cifras de desempleo, que para el año 2017 la tasa de desempleo se ubicó en 9,4%.

Otro de los factores que se ha considerado de riesgo es la violencia en diversos espacios, esta se ha considerado, en vista nuevamente del gran impacto que tiene no solo para quien es víctima, también para el su círculo inmediato. La revista virtual, mujeres para la salud. Atención especializada para mujeres, presenta un informe sobre los efectos y consecuencias de la violencia y el maltrato doméstico a mujeres (2012) del cual se ha destacado las repercusiones de la víctima de los cuales se destacan:

- Depresión profunda: falta total de esperanza, se sienten sin fuerzas, respuestas emocionales muy limitadas, altos niveles de autocrítica y baja autoestima.
- Tienen miedo, estrés, conmoción psíquica aguda, ansiedad y desorientación.
- Incomunicación y aislamiento provocado por el continuo desamparo social.
- Sentido de culpabilidad.
- Impotencia/indecisión: Carecen de poder interior para superar los problemas.
- Irritabilidad y reacciones de indignación fuera de contexto.
- Baja interiorización de valores sociales y democráticos.

Según Medicina Legal solo en el mes de enero de 2016. Fueron víctimas de violencia interpersonal 79.274 hombres y 41.406 mujeres; las víctimas de violencia intrafamiliar son 17.957 hombres y 59.082 mujeres. 29, 17 % de los casos de violencia vividos solo en Bogotá

durante un mes del año. Estas cifras son la representación de casos los cuales las autoridades tienen conocimiento, se estima que el número real sea mayor, en vista de la cultura violenta que vive cotidianamente el país.

Así entonces, situaciones adversas combinadas con una red humana de apoyo débil, y una limitada capacidad empática, genera un gran factor de riesgo para la población que no sabe manejarse en estas situaciones de conflicto, por falta de una educación con intereses resilientes, que otorgue los elementos de conocimiento personal y social y que permita a los sujetos posturas valientes frente a las mismas, por el contrario, da lugar al aislamiento, al pensamiento de individualidad y debilidad, que en algunos casos tiene como resultando la depresión.

Organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (2017), afirma que la *depresión* es un trastorno mental frecuente, se calcula que afecta a más de 300 millones de personas en el mundo y es la principal causa mundial de discapacidad contribuyendo de forma importante a la carga mundial; afirma igualmente que para el peor de los panoramas la depresión puede como última consecuencia llevar al suicidio. La OMS la define como:

“El resultado de interacciones complejas entre factores sociales, psicológicos y biológicos. Quienes han pasado por circunstancias vitales adversas (desempleo, luto, traumatismos psicológicos) tienen más probabilidades de sufrir depresión. A su vez, la depresión puede generar más estrés y disfunción, y empeorar la situación vital de la persona afectada y, por consiguiente, la propia depresión.”

Con respecto al anterior reporte, Colombia está en un promedio mundial muy superior, indicando el grado de afectación de la población es superior al 4% para el 2015, igualmente ratifica que los más propensos a padecer depresión son las mujeres y niños generando gran preocupación

en los organismos de salud pública; de hecho, el Estudio Nacional de Salud, Bienestar y Envejecimiento (Sabe 2015), revelado por el Ministerio de Salud el año pasado, confirmó que cuatro de cada 10 personas mayores de 60 años habían tenido algún síntoma depresivo, fundamentalmente por falta de recursos económicos.

El documento de la OMS evidenció también que la depresión no deja de expandirse. En la última década, del 2005 al 2015 aumentó en 18,4 por ciento su alcance, y, según Dinesh Bhugra, presidente de la Asociación Mundial de Psiquiatría –que representa a más de 200.000 profesionales de esta disciplina–, para el 2020 esta enfermedad será la más frecuente en el mundo, por encima de las cardiovasculares y el cáncer.

El nivel bajo de desarrollo de la capacidad resiliente genera entonces mayores probabilidades de padecer depresión, que al tener una prolongación de tiempo y recurrencia se convierte en severa; producto de la incapacidad de acciones asertivas frente a las situaciones adversas y la responsabilidad del actuar sobre ellas. La pérdida de creencia en sí mismo y en que la vida vale la pena ser vivida, desencadenando situaciones de mayor relevancia y con consecuencias mortales como el suicidio.

Igualmente, la Organización Mundial de la Salud (2017), ha indicado que cerca de 800.000 personas se suicidan al año, dejando consecuencias devastadoras para sus familias y allegados, aparte de los suicidios fallidos que se vuelven una situación de riesgo constante, asegurando que el suicidio es la segunda causa de defunción en los rangos de edad compuestos entre los 15 y los 29 años y confirmando que el 78% de los suicidios se producen en países con ingresos bajos y medianos.

La Organización Mundial de la Salud, (2016) muestra que “Muchos suicidios se producen impulsivamente en momentos de crisis que menoscaban la capacidad para afrontar las

tensiones de la vida, tales como los problemas financieros, las rupturas de relaciones o los dolores y enfermedades crónicas. Además, las experiencias relacionadas con conflictos, desastres, violencia, abusos, pérdidas y sensación de aislamiento están estrechamente ligadas a conductas suicidas.

Esto evidencia la importancia de desarrollar los niveles de resiliencia en diferentes ámbitos; Para la acción docente se abre una oportunidad de transformación trascendente, que en definitiva se acerca más a la intencionalidad educativa actual que pretende un desarrollo del sujeto a nivel integral, constituyéndose la capacidad resiliente como fuente de cambio actitudinal a nivel individual y colectivo, al permitir integrar actividades y procesos de desarrollo resiliente en las actividades escolares.

En cuanto a la educación física, cuyo propósito es generar conocimiento y desarrollo personal desde el cuerpo para generar significación para la vida se abre una gran posibilidad de conocimiento íntimo e identificaciones de las diversas posibilidades de acción y relación consigo mismo, con el entorno y con los demás, siendo la consciencia corporal parte vital de la forma de ser y estar en el mundo.

### **Antecedentes**

Es importante hacer una revisión general del conocimiento realizado alrededor de los temas que en este proyecto nos atañen, con el propósito de permitir una mirada globalizadora de la producción de conocimiento que se ha construido producto de las investigaciones. E identificar la pertinencia del estudio de la EF y la resiliencia.

En el 2005 se realizó una investigación en el Centro Latinoamericano de Estudios de Violencia y Salud Jorge Careli, donde basados en Luthar y Cushing (1999) y Rutter (1985) el equipo liderado por Renata Pece afirma:

“El contemporáneo movimiento por la promoción de la salud revela la resiliencia como un concepto importante en esta área de conocimiento, especialmente en estudios con niños y adolescentes. Por ser un tema recientemente incorporado a la salud pública, se encuentra en fase de construcción, discusión y debate, principalmente por no existir aún un consenso en la definición del término”

Un estudio realizado en el 2011 en la ciudad de Sonora, México en donde se quería medir la influencia de la autorregulación, la resiliencia y las metas educativas de los estudiantes en el rendimiento académico de los niveles de bachillerato, teniendo como variables adicionales las malas amistades y el ambiente escolar de riesgo. Se encontró que la disposición a la resiliencia afecto positivamente el rendimiento académico de los alumnos, dando como razones del resultado la capacidad de planear y el enfrentamiento de los problemas de la vida por parte de los alumnos.

También señala que es importante generar espacios de educación e investigación enfocados al entrenamiento de habilidades de afrontamiento, al establecimiento de metas en la vida y al incremento de apoyos sociales, entre otros. (Gaxiola, Concepcion y Villa, 2013)

En Mendoza, Argentina se realizó una comparación entre el nivel de resiliencia encontrada en dos instituciones escolares de diferentes estratos socio económico, teniendo en cuenta las variables sociodemográficas como sexo y edad. Se encontró en los resultados que las mujeres de institución educativa marginal obtuvieron un mayor índice de resiliencia en comparación a su contraparte socioeconómica. También en los dos casos se encontró que las mujeres tienen un nivel más alto de resiliencia en comparación a los hombres, aunque los resultados de la escuela marginal fueron más altos en los hombres y mujeres en relación con los

obtenidos por los dos géneros en la escuela privada. Según puede deberse a los factores de riesgo a los cuales están expuestos los estratos más bajos (Prado, 2003)

En Perú se realiza una investigación con adolescentes peruanos, encontraron que los dos estratos socioeconómicos tanto alto como bajo, tienen niveles de resiliencia similares, pero difieren en el enfoque que cada uno tiene de la misma en donde hay más interacción y creatividad para la clase baja. A pesar de que en estos dos estudios se observan diferencias estadísticas, ninguna tiene un porcentaje significativo de acuerdo con los valores totales de la resiliencia. (Majul y Leandro, 2012) si bien, podría decirse que las personas que se encuentran con factores de riesgo altas, como pobreza, discriminación, entre otras durante espacios de tiempo prolongados, existe una mayor posibilidad de desarrollar capacidad resiliente, si se tiene el acompañamiento y la disposición pertinente.

En el recorrido en búsqueda de proyectos que abordan la resiliencia en la Universidad Pedagógica Nacional, en la Facultad de Educación Física, se encontró que el tema específico de la resiliencia ha sido abordado solo un par de veces, con distintos enfoques, desde los proyectos curriculares particulares, propuestos por la licenciatura en Educación Física y los Proyectos de investigación, planteados por la Licenciatura en deporte, los cuales se enuncian a continuación.

Experiencia significativa: cualidades de la resiliencia con adolescentes privadas de la libertad. Este proyecto está abordado desde una clasificación de la resiliencia que la caracteriza en las cualidades que favorecen un acto resiliente de las cuales abordaron cuatro cualidades propuestas, el sentido del humor, el manejo de la comunicación y el alcance de logros, abordado desde la comparación de tres disciplinas deportivas. Diferenciándose del presente PCP en los elementos propuestos para orientar el desarrollo de sujetos capaces de superar la adversidad, ya

que en la actual propuesta se pretende abordar de forma más amplia desde los patrones resilientes (Sánchez y Serna, 2016).

Igualmente, se encuentra un PCP que por título tiene, Educación Física Popular y Resiliente. Por Garzón y Ojeda (2013). Desarrolla la temática entorno a una propuesta cuyo origen es la reflexión y análisis de un contexto marcado por la pobreza, la desigualdad y la injusticia en un barrio capitalino: Altos de Cazuca, con unas condiciones geográficas inestables; la intervención educativa desde la educación física estuvo orientada a abordar el cuerpo desde una perspectiva compleja, comprendiendo los aportes de las relaciones de poder, comunicación y producción en las reflexiones desde la Educación Física, la intencionalidad está orientada a promover escenarios educativos desde la cotidianidad en aras a futuro de forjar la construcción de un ser humano crítico, resiliente y en constante emancipación, en donde la resiliencia se ubica como una potencialidad humana para hacer frente a sus adversidades y sobreponerse a las mismas, superando la condición de opresión y aprendiendo desde la adversidad.

Realizando un análisis comparativo del anterior proyecto con el que aquí se expone, encontramos que el interés principal era la emancipación del cuerpo, y la construcción de resiliencia desde la educación popular, propuesta desde el conocimiento de sus derechos y de la apropiación del territorio físico y simbólico, la concientización de las relaciones de poder y los dominios que estas ejercen sobre las concepciones del cuerpo, de forma tal que se comprenda la capacidad resiliente como elemento importante para la creación de un sujeto político consciente de su actuar a nivel social, económico y político. Encontrando como diferencia que la presente propuesta tiene un interés de intención sistémica entre todos los elementos que constituyen la capacidad resiliente, haciendo énfasis en el conocimiento de sí mismo, las posibilidades y

limitaciones de su cuerpo por medio de experiencias motrices, que otorgan aprendizajes significativos y nuevo conocimiento para futuras situaciones de adversidad.

### **Marco Legal**

A continuación, procedemos con la delimitación en el campo legal, que da sustento y apoyo a este proyecto permitiendo comprender a nivel global la necesidad del mismo, como parte de los parámetros establecidos por la sociedad para trazar el rumbo de la sociedad en pro de la educación integral que fortalezca y garantice el cumplimiento de derechos y deberes de cada sujeto. En la Constitución política de Colombia (1991) en su Artículo 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Lo que otorga como autora del proyecto la facultad de implementar de forma autónoma los contenidos, secuencias y variaciones, siempre que estas no violenten de forma alguna con los derechos de los estudiantes.

Igualmente, encontramos el Artículo 44 donde se expone de forma explícita los derechos fundamentales de los niños y niñas colombianos y adicional dicta que la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Lo cual faculta el presente proyecto al pretender el desarrollo integral de los sujetos que en él participan, al ser el movimiento en sus diversas manifestaciones el elemento envolvente de este proyecto.

El Artículo 52 del Acto Legislativo 02 de 2000, artículo 1, que modifica el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia, dispone que: El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación forman parte de la educación.

De igual forma la Ley de educación 115 de 1994 propone en el Capítulo 3 con respecto a la Educación informal en su Artículo 43, la definición de educación informal. Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios de comunicación masiva, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados. El anterior, apoyando la intencionalidad de crear espacios pedagógicos alternos a los espacios académicos, que cumplan la función de complementar la formación de la escuela.

La UNESCO En su artículo educación física de calidad la Unesco (2015), plantea que “La educación Física, la actividad física y el deporte pueden mejorar la salud mental, el bienestar y las capacidades psicológicas al fortalecer la seguridad corporal, la autoestima y la confianza en uno mismo, disminuyendo el estrés, la ansiedad y la depresión, al aumentar la función cognitiva, y al desarrollar una amplia gama de competencias y cualidades, como la cooperación, la comunicación, el liderazgo, la disciplina, el trabajo de equipo, que contribuyen al éxito mientras se juega y se aprende y en otros aspectos de la vida”

La UNESCO continua entonces con la invitación para que desde la educación física se generen los espacios propicios para contribuir con el mejoramiento de la población a partir de las habilidades personales y sociales, se refleja que la educación debe ir en línea con unos propósitos que contribuyan en la vida cotidiana del educando, para que no se queden en simples clases sin significado alguno para las personas, así que mediante estos lineamientos se pretende dirigir el proyecto, con miras a una formación integral de los estudiantes, buscando generar en los educandos a través de la educación física que comprendan y apropien el auto conocimiento, generando acciones intencionadas encontrar una mejor versión de sí mismo, a pesar de las circunstancias adversas o favorables.

## **Perspectiva Educativa**

A continuación, se presentan tres componentes teóricos importantes que direccionarán la práctica del presente proyecto; el componente humanístico expone una idea sobre el tipo de hombre que pretende formar este PCP, el cual estará apoyado en la teoría de desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner. El componente pedagógico como segundo elemento importante sustenta el proceso de enseñanza aprendizaje y finalmente se abordará el componente disciplinar. Lo anterior es el fundamento de construcción y posterior ejecución del proyecto dirigido a trabajar desde la relación entre socio-motricidad y los patrones de resiliencia para llegar a potenciarla como una oportunidad para construir sujetos resilientes.

### **Componente Humanístico**

El trabajo real de la socialización humana consiste en transformar constantemente las formas de generar aprendizajes, al cobrar sentido mediante las relaciones entre sujetos y con el entorno para adquirir significado y propiciar la construcción de nuevos conocimientos que sean aplicables a la realidad y a nuevas situaciones; ahora bien, se busca que estos nuevos puntos de vista propendan a desarrollar seres humanos con la capacidad de auto conocerse y reconocer su disposición física y emocional, descubriendo las posibilidades y limitaciones de su cuerpo y que a su vez conozca las formas de relación con el entorno y con los otros, encontrando el grado de incidencia que este tiene sobre su persona y viceversa, y así desplegar las posibilidades de acción frente a situaciones emergentes, encontrar valor en las contribuciones que realiza al colectivo y creando un propósito de vida que genere satisfacción y plenitud.

“El ser humano forja su ser a partir de cómo percibe el mundo o contexto y cómo de manera procesual se apropia del conocimiento al que está expuesto”. (Maturana 2002, p. 178) La idea principal en la que se apoya este proyecto es la construcción del sujeto desde la interrelación

entre el ser humano y el entorno, cómo este influye para construir o limitar el desarrollo de cada sujeto mientras a su vez éste influye al entorno, entendiendo que

La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive una persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos estos entornos (Gife y Esteban, 2012, p. 4).

La anterior afirmación cobra sentido para esta propuesta en vista que los actos resilientes se manifiestan como las reacciones de confianza, seguridad, asertividad de los sujetos ante estímulos adversos de los entornos, y como se genera una adaptación positiva a las circunstancias que momentáneamente puedan percibirse como frustrantes.

Se hace necesario explicar y diferenciar los niveles de relación del entorno con el sujeto para intentar comprender sus afectaciones y posible influencia, bien sea de riesgo o de protección. Así entonces Bronfenbrenner (1987) en su libro la ecología del desarrollo humano explica que el entorno o “Ambiente ecológico” como lo llama el autor, son estructuras culturales inmersas una dentro de la otra que se desarrollan de manera procesual y no como eventos aislados. Continuando entonces, la suma de estos ambientes ecológicos nos dará como resultado un sistema cultural, producto de estructuras sociales que intentaremos comprender como consecuencia de la explicación de los ambientes ecológicos según Bronfenbrenner (1987).

Para iniciar, el *Microsistema* es explicado como el ambiente ecológico interno e inmediato en el que se desenvuelven las personas en desarrollo, dentro de este microsistema se llevan a cabo roles, relaciones interpersonales que construyen de forma determinante el

desarrollo psicológico. Para el caso particular de este proyecto entenderemos el microsistema como la relación de proximidad que genera vínculos de confianza, y generalmente tiene una prolongación de tiempo, en otras palabras, entendido como familia o núcleo primario, que comprende la red humana de apoyo, la cual otorga seguridad y pautas comportamentales sanas o insanas que afectan de forma directa el desarrollo del sujeto. Cabe resaltar que este microsistema es igualmente cambiante, dependiendo la situación y el entorno en el que se desenvuelva el sujeto, este se modificará de forma parcial ya que dependerá del punto de observación desde donde se analice la situación de relación, un ejemplo de ello es la escuela, en donde sus compañeros más cercanos se convierten en el microsistema o si se encuentra en su lugar de hábitat, serían las personas con quien cohabita.

En relación a los factores de riesgo, según Bronfenbrenner 1987) a nivel micro sistémico se puede evidenciar si la familia está expuesta a estresores como los altos índices de pobreza, que limitan las condiciones de vida digna, generando limitaciones como el hacinamiento, un nivel bajo de calidad de vida, la falta de oportunidades en el ámbito laboral, si las relaciones de la pareja que conforman la familia son de estrés permanente con elementos de comunicación poco respetuosa o nula, características particulares como carencia de alguno de los padres, limitaciones en el cuidado de los niños, falta de conocimiento de las necesidades de los hijos, carencia de disciplina, agresión psicológica, verbal y física. Otras características a nivel organizacional como son el un número elevado de hijos, situaciones como el estrés económico, inseguridad, inestabilidad económica. Pero si estas situaciones se encuentran por el contrario en un lado de la balanza positivo, entrarían a formar parte de los factores protectores, en vista a que las condiciones de seguridad, de confianza, de protección varía, aumentando las posibilidades y oportunidades para el sujeto.

Ahora bien, el nivel que continua es el *Mesosistema*, es comprendido como un elemento de relación constante en el que se desenvuelve el sujeto, también es menor la capacidad que tiene de ser influenciador del entorno. En este, el sujeto encuentra un grado alto de identificación, con un grado de cercanía, cuidado e influencia directa, mediado por la organización estructural, ya que, generalmente son instituciones a las que se acoge, como la iglesia, familia cuidadora, familia extensa o sistemas comunitarios y estos entran a otorgar oportunidades o a ser limitantes dentro del desarrollo de los sujetos. En este ambiente ecológico se abordan los factores que al desarrollarse de forma positiva generan protección y de no ser así se convertirán en factores de riesgo, por ejemplo, buenas experiencias escolares con las personas que representan autoridad y con sus pares, resultados positivos y satisfactorios en sus estudios académicos, instituciones locales que brinden acceso a programas de apoyo, como clubes deportivos, lugares donde recrearse, identificación con actividades de integración de la comunidad, conocimiento de las zonas de residencia, sus pro y contras.

Para continuar, el *Exosistema* comprendido como un conjunto meso sistemas, estos ambientes no son altamente influenciados por el sujeto, pero si influncian directamente al mismo, ejemplo, el trabajo que genera remuneración a quien sostiene económicamente a la familia, a pesar de no tener relación directa, interviene afectando de forma positiva o negativa. Para Bronfenbrenner este es “uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los que se producen hechos que afectan, o se ven afectados, por lo que ocurre en ese entorno” (1987, p. 261). Dentro de las situaciones que podrían considerarse factores de riesgo dentro de este ambiente ecológico están condiciones como desempleo o insatisfacción laboral, remuneración salarial baja en consecuencia con las necesidades de los sujetos, estresores laborales, limitantes para acceder a oportunidades

laborales, limitaciones para acceder a oportunidades gubernamentales que solventen ayudas en situaciones de carencia, aislamiento social, rechazo, discriminación, por mencionar algunas de las circunstancias que serían riesgosas para un individuo y que igual que en los demás ambientes, si estas cumplen un rol satisfactorio en la cotidianidad del sujeto, pasaran a ser factores protectores.

Por último, se expone el *Macrosistema* que corresponde al sistema de normas y leyes comunes que rigen y organizan a la sociedad, estas también existen en diversos niveles como lo son las normas locales, nacionales o mundiales, que aplican para cada ser humano y por tal le cobijan y lo afectan.

La teoría de la Ecología del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), proporciona una mirada de la relación y afectación de los entornos y cómo estas interacciones fortalecen o debilitan el desarrollo integral de los sujetos. Y retomando lo expuesto al principio de esta explicación son relaciones recíprocas, que dan lugar a la construcción de una sociedad, el interés que moviliza este proyecto a nivel social será entonces, solidificar los vínculos de relación humana y desde esta generar motivaciones para lograr cambios en la forma como se concibe la vida, y más específicamente las situaciones adversas, transformaciones progresivas y continuas en cada ser humano, que mediante la interacción con sus semejantes pueda desarrollar sus capacidades de relación con los otros y con el entorno, permitiendo el aprendizaje y la comprensión de los elementos propios de cada sistema ecológico, para satisfacerse de los elementos protectores que este le otorgue y modificar y avanzar a pesar de los factores de riesgo que en estos se hallen. Con el fin de disfrutar de la vida y ser parte de la contribución de un equilibrado para todos, empezando por la mejora individual y aportando su contribución para mejorar la realidad de otros.

De igual forma esta estructura social tomará forma durante la apropiación de creencias y posturas ideológicas que al ser integrados y con los elementos propios de la interrelación a la que se suman los valores comprendidos como cultura crea a partir de sus interacciones un sistema de creencias, y apropiaciones ideológicas, apropiadas desde la colectividad, y que repercute en gran medida en el desarrollo de la personalidad de un sujeto, a pesar de ello existe la perspectiva de que la cultura no es una única forma de estar en el espacio, por el contrario Otoner (1984) reconoce las intencionalidades y motivaciones de los individuos así como diferentes grados de poder e influencia lo que abre la puerta para identificar a los hombres con un rol activo y con la facultad de ser agentes de cambio de la misma sociedad.

Transformar los niveles y grados de intensidad en la que se desarrollan las relaciones entre sujetos, que actualmente se ven mediadas por los avances tecnológicos, que si bien acortan las distancias geográficas, generan en las nuevas generaciones rastros de soledad y de abandono, generando visiones pesimistas ante las adversidades, que paulatinamente van generando vulnerabilidad en el sujeto el cual generalmente como sistema de apoyo encuentra una ráfaga de información virtual y ha dejado de lado la construcción de vínculos familiares, relaciones comunitarias, sociales, que sirvan como guía, como modelos de desarrollo por parte de generaciones más experimentadas. Kolberg y otros (2002) argumenta que es necesarios que los cambios que se generen producto del desarrollo moral de los sujetos sean perdurables en el tiempo y conduzcan a la conformación de una sociedad democrática, ética y justa.

Dando paso a generar la inquietud por cultivar de la mano de la acción consciente, los ámbitos que aportan al desarrollo físico y emocional de los sujetos, prestando la misma dedicación a cada uno, comprendiendo la importancia del conocimiento de sí mismo, sus habilidades y debilidades y percibiendo las posibilidades de ser y estar mejor a cada momento,

generando significados positivos a aquellas situaciones que puedan generar incomodidad e inestabilidad, para potenciar las habilidades de solucionar los problemas y todo esto no solo en lo personal sino trascendiendo a lo colectivo para crear una sociedad resiliente, integradora, crítica, reflexiva. habilidades sociales y personales para la superación de los percances de la vida cotidiana, generando la construcción paulatina de una cultura dispuesta a aportar su conocimiento en los momentos indicados, capaz de reconocer el valor de la contribución de los individuos, que encuentran un gran interés en aportar al colectivo, desde sus habilidades.

Este proyecto al ser una apuesta educativa se apoya en un enfoque curricular que permite ir tejiendo el entramado de partes que lo constituyen. Así entonces es importante aclarar o que este proyecto vislumbra como currículo.

“El currículum debe ser percibido como una visión holística, global y orgánica de la gente y en relación con la naturaleza” (Marsh 1992). Comprendiendo que los seres humanos somos un entramado complejo de influencias y estímulos desde el exterior que son asimilados en el interior para generar respuestas, que generalmente se convierten en nuevos estímulos y así concatenar todo el tiempo una estructura de conocimiento relacional. Marsh (1992) propone que “El individuo es el principal agente en la construcción del conocimiento y es tanto portador de la cultura como creador de ella” por tal serán los propios sujetos los encargados de apropiarse de su capacidad resiliente, y de crear a partir de allí una cultura progresiva de aprendizajes de base para la superación de situaciones adversas.

Las orientaciones curriculares en las cuales se guía el presente proyecto son las del Currículo Humanista basado en *la persona*, cuyo principal exponente es el Psicólogo Carl Rogers. Como vertiente de una corriente re conceptualista del Currículo, la cual propone una revisión crítica de los modelos curriculares de tipo academicista. Dentro de los enfoques re

conceptualistas existen como común denominador, *el interés*, según Castro (2004), por la crítica a la mirada tradicional, haciendo énfasis en que lo importante del sistema educativo ha de ser las intenciones con las que se realizan las acciones, más que las acciones en sí misma.

En consecuencia las intenciones que movilizan al sujeto son la base del aprendizaje, no solo de quien aprende, sino también de quien tiene la intención de propiciar el aprendizaje, estas intenciones originadas en el interés también están estrechamente relacionadas con las experiencias de base que han sido significativas, con el entorno y con los otros y que son la materia prima con la que se trabaja para rehacer y crear nuevas experiencias cargadas de significado y aprendizaje que pueda ser utilizado de forma continua en el devenir cotidiano.

El enfoque humanista está orientado en la información personal y subjetiva, tiene como objetivo apoyar en la formación personal del estudiante y facilitar el aprendizaje; el profesor por su parte se ve como una guía, el estudiante como un ente activo; es un enfoque básicamente global que busca la libertad responsable. (Rogers, Carl. 1973) como consecuencia, el rol del estudiante será activo, propositivo, reflexivo, que se movilice desde el reconocimiento de sus intereses y encamine su energía a encontrar una mejor versión de sí mismo y para tal efecto contará con el docente, cuyo rol de guía a quien moviliza la intención de propiciar espacios de aprendizaje y conocimiento para sus estudiantes, indagando, y dispuesto a modificar tanto los espacios como las planeaciones, acorde a las necesidades de los estudiantes. En la práctica educativa, las normas están basadas en acuerdos comunes entre profesores y alumnos siendo el docente el orientador y guía del proceso de crecimiento, aprendizaje y concededor de las intenciones finales de los espacios y el proyecto.

Rogers (1973) propone como principales aportes la comprensión el respeto por la dignidad del alumno y su capacidad de aprender a su ritmo, serán favorecidos por estímulos de aprendizajes apropiados que permitan el desarrollo de su personalidad, que identifique tanto los valores individuales que puestos en práctica constituyen a su vez los valores colectivos, otorgando gran importancia al desarrollo del autoestima, creando una imagen positiva de sí mismo, que le ayude a emprender acciones con la confianza de que puede alcanzarlas.

### **Componente Pedagógico**

Ahora bien, el siguiente elemento que entra a formar parte de este proyecto es el modelo pedagógico *Dialogante* que está caracterizado por el reconocimiento del papel activo del estudiante y el rol esencial y determinante del mediador, elementos que ya habíamos mencionado dentro del currículo humanista en apartados anteriores. Cobra fuerza desde el trabajo pedagógico dirigido al desarrollo integral y se encuentra en contraposición a la escuela tradicional, basada en la reproducción de información y la anulación total de la autonomía del estudiante y a la escuela nueva, que propone que el estudiante puede aprenderlo todo sin el rol mediador del docente.

El modelo pedagógico *Dialogante* propuesto por Miguel de Zubiría Samper (2006), caracteriza la construcción del conocimiento así:

“Se construye por fuera de la escuela, pero es reconstruido de manera activa e Inter estructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que para que ello se presente es indispensable contar con la mediación adecuada del maestro, que favorezca de manera intencionada y trascendente el desarrollo integral del estudiante” (p. 30)

Con lo que se entiende el rol decisivo en la participación del acto educativo entre los tres elementos principales. Este modelo es entonces el sustento pedagógico de base, al encontrar elementos afines al interés de este proyecto curricular asignando nuevos roles al docente y al estudiante, siendo una relación bidireccional y con el interés de ser altamente significativa para las dos partes.

“Un modelo dialogante necesariamente tiene que definir las funciones y las relaciones de estudiantes y docentes. De esta manera le asigna al maestro la función esencial de mediador de la cultura. Él planifica, organiza, selecciona, jerarquiza y ordena los propósitos y contenidos a ser trabajados” Lo que genera a su vez que el rol del estudiante este caracterizado por el análisis, la reflexión, la autonomía, y la participación “En esencia, estudiar de manera activa es la función primaria del estudiante. Y por ello deberá preguntar, tomar apuntes, exponer, dialogar e interactuar con el saber los compañeros y los docentes” (Zubiría, 2006, p. 30)

Zubiría enumera tres dimensiones que favorece el modelo dialogante, hace referencia a La primera dimensión está ligada con *el pensamiento* y aquí se relaciona con el patrón situacional de la Resiliencia, porque enmarca habilidades de valoración cognitiva, en la medida que logra hacer evaluaciones realistas de situaciones, y pondera limitaciones y potencialidades físicas ubicándolas al servicio del sujeto, construyendo una reacción lo más acertada posible, frente a situaciones conocidas o emergentes.

La segunda dimensión está ligada *al afecto*, la sociabilidad y los sentimientos, a la cual se le asocia con el patrón relacional, la relación empática con los demás y con otorgar valor a las relaciones cercanas, que a su vez genera significado a las experiencias.

La tercera dimensión aborda con la praxis y la acción en función del sujeto, “sujeto que siente actúa y piensa” (citando a Wallon 1987) de aquí que esta tercera dimensión sea fundante

para este proyecto, comprendiendo que es el movimiento el que nos convoca y que este no es una simple consecuencia energética, por el contrario, permite el desarrollo del pensamiento, la sensibilidad, la expresión y un sistema de valores entre otros, a través de acciones motrices que preparan al ser humano de forma vivencial.

En consecuencia, el desarrollo del estudiante a nivel cognitivo, socio afectivo y práctico tiene por función, favorecer el desarrollo integral del estudiante, para ello es indispensable que sus niveles de desarrollo de pensamiento, conocimiento de sí mismo se encuentre equilibrado para la exposición al sistema relacional con los demás y el entorno, permitiendo la habilidad para tomar decisiones asertivas en la resolución de problemas, para enfocar su energía a la proyección de propósito de vida, siendo potenciados y fortalecidos, por el docente, el estudiante, el saber disciplinar y el entorno.

Los principios epistémicos que orientan el enfoque dialogante son:

*Modificabilidad Cognitiva* como principio epistémico del enfoque dialogante según Reuven Feurestein (1993) argumenta que cualquier ser humano es susceptible de modificar sus estructuras cognitivas sin importar su edad. Con lo cual difiere Zubiria, argumentando que socialmente se ha evidenciado que con la madurez y al pasar de los años, los seres humanos se aferran a las cosas y a las creencias y limita la modificabilidad de ciertos aspectos. Dentro del sustento y la construcción de la teoría, existe un argumento que resulta interesante y es que “Adaptarse es poder cambiar adecuando el comportamiento sobre el medio y respondiendo a los cambios frente a las nuevas situaciones” (Feurestein, citado en Zubiria, 2006).

Comprendiendo la importancia que tiene la adaptación dentro del proceso de modificabilidad, encontramos la adaptación positiva, como elemento propio de la Resiliencia que esta como elemento de transformación de los sujetos y las respuestas a estímulos externos e

internos, mediados por unos patrones resilientes que sean apropiados por el sujeto, dominándolos dentro de la cotidianidad para el fortalecimiento de la capacidad resiliente, producto la reflexión de la práctica corporal, generando experiencias positivas para su vida.

Concerniente a dotar las vivencias de sentido o importancia relevante encontramos el *Principio de significación de Ausbel*: “El aprendizaje y el olvido dependen, de relacionar material nuevo y potencialmente significativo con ideas pertinentes de la estructura cognitiva del estudiante” (Ausbel, 2002) Comprendiendo entonces que el elemento de la significación pretende que posterior al trabajo reflexivo y practico, que tiene como base las experiencias previas, se experimente de forma relevante nuevas posibilidades de acción y emoción que genere experiencias producto de las vivencias en la clase de Educación física. Lo cual de cierta manera es subjetivo, en tanto a que no a todos los sujetos responden de igual forma a los estímulos propuestos, si se mantiene el interés y por este hecho se considera la diversidad de metodología en la medida que se va creando una relación de confianza entre el docente estudiante.

Para Zubiría (2006) existen ciertas implicaciones pedagógicas si se tiene intención de trabajar con el modelo pedagógico dialogante, donde la finalidad última garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción. Por tal la metodología de este modelo inter estructurante están en relación al diálogo y a la valoración del proceso de apropiación del conocimiento, este ha de realizarse por fases y niveles de complejidad, una de las herramientas entonces será el diálogo desequilibrante con el cual se pretende desestabilizar y cuestionar los conceptos y los saberes previos del estudiante, a su vez considera importante y de valor la explicación del docente, siempre que esta sea para orientar la comprensión y la transición a otorgar significado a las experiencias, Feurestein (1995). Hacer una revisión de lo práxico, lo

afectivo y lo cognitivo permitirá hacer desarrollo de pensamiento y capacidades personales, que a consideración son requerimientos para la apropiación y vivencia del termino resiliencia

### **Tendencia de la Educación Física.**

A continuación, se presenta otro de los elementos base para la presente propuesta, *Socio-motricidad* como alternativa que encamina el propósito dela presente propuesta durante las prácticas con los estudiantes. El termino Socio-motricidad es comprendida como “manifestación de la persona que toma sentido en un contexto a partir de un conjunto organizado de condiciones que definen objetivos motores” (Hernández y Rodríguez, 2004). Es decir, como ya se había mencionado antes, cada acción motriz responde a una intención, que a su vez corresponde a un interés y así cobra sentido, adicional a ello estudia los contextos, las condiciones y las influencias dentro de lo práxico.

Para Parlebas (2008) la educación física centrará su atención más en la persona que ejecuta la acción, que, en el ejercicio mismo, comprendiendo el influjo de factores que están implícitos en la conducta motriz, que es a su vez es el objeto de estudio de la EF. Consecuente con lo anterior la intención de este proyecto está encaminado a la construcción de sujetos resilientes, lo cual tiene presente al sujeto que ejecuta, más que la a la ejecución.

Es decir que la socio-motricidad permite situaciones de interacción que genera relaciones prácticas. Para el caso de este proyecto serán cada una de las sesiones de clase, con el interés final de desarrollar características propias de un sujeto resiliente. Los elementos de base que apoyarán el objetivo principal de esta propuesta son la descentración motriz, la empatía socio-motriz y la inteligencia socio-motriz, estas en procura de desarrollar en los estudiantes las habilidades de relación práctica que brinden herramientas para el auto descubrimiento, el reconocimiento y desarrollo de los patrones resilientes.

La descentración motriz, pretende intentar reconocer la postura del otro, lo que abre la posibilidad del trabajo en equipo y a partir de este lograr ponerse en la posición del compañero facilita en gran medida el trabajo en equipo, al ampliar la perspectiva de lo individual a los colectivo, se desarrolla un patrón resiliente importante que es el de reconocer las relaciones cercanas y permitir que estas adquieran significado para generar lazos de confianza con las personas en las que el sujeto se puede apoyar en una situación de dificultad.

Parlebas (2001) define la empatía socio-motriz como “el proceso por el que un individuo en interacción intenta captar el punto de vista de otro participante y lo tiene en cuenta durante sus propias conductas motrices” lo anterior como elemento de apoyo desde la EF y la socio-motricidad para permitir el aprendizaje de las emociones del otro y las suyas propias, para identificar y desarrollar las características de un sujeto resiliente, que comprende la importancia de las relaciones cercanas a las que les otorga sentido, permitiendo la identificación con modelos positivos, que a largo plazo pretende construir una red humana de apoyo para el sujeto.

Por ello las conductas empáticas toman total relevancia en el desarrollo de la capacidad resiliente, en vista que las interacciones motrices “incluyen aspectos cognitivos y aspectos afectivos, exigiendo el abandono del propio punto de vista y la adopción de otro centro de perspectiva, ya que piden en definitiva una descentración socio-motriz” (Parlebas 2001), por lo que se facilitan las relaciones interpersonales en la medida que el estudiante está evidenciando posturas distintas a la suya, apropiándose por momentos en las emociones del otro, pensando en colectivo y abandonando lo individual.

A continuación, la inteligencia socio-motriz la cual complementa la intervención pedagógica, entendiendo ésta como “las capacidades cognitivas, de representación y decisión, aplicadas por las personas que interaccionan en situaciones socio-motrices” Parlebas (2001), en

relación directa con elementos de la resiliencia como hacer evaluaciones realistas de las situaciones, analizar posibilidades de acción. El estudiante ha creado de forma gradual desde la descentración, la empatía hasta llegar a la inteligencia socio motriz, percibiendo nuevas formas de decidir sobre sí mismo y sobre la influencia que quiere ejercer en los demás.

La acción motriz será entonces el compendio de conjunto de prácticas y técnicas de movimiento que se pueden ver desde tres grandes categorías: *incertidumbre procedente del entorno físico, interacción práxica con compañeros e interacción práxica con adversarios*

Parlebas diferencia entre la acción motriz y conducta motriz; la primera es un concepto “más amplio que el de conducta motriz”, e identificado dentro de un rol que da origen a toda la teoría de Parlebas. Para su comprensión es necesario abordar otros conceptos de la teoría general de la Praxiología Motriz. La acción motriz es definida como “el proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada.”

En tanto la segunda está en el centro de la acción motriz y corresponde al objeto de estudio de la educación física, reúne actividades físicas y deportivas en un núcleo común, tiene en cuenta datos observables y medibles de comportamientos motores y también de rasgos subjetivos de la persona en acción.

1. Situaciones motrices codificadas de forma institucionalizada. (deportes)
2. Situaciones motrices codificadas de forma competitiva no institucionalizada (los juegos)
3. Situaciones motrices con consigna. (ejercicios de reeducación motriz).
4. Situaciones motrices libres, sin apremios formales codificados. (Actividades de tiempo libre en la naturaleza).

Mosquera (2010) menciona que “en este paradigma 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. El único requisito es un análisis previo de los aportes relacionales que dejan al estudiante su ejecución”. Para el proyecto se considera que las situaciones como el juego al permitir situaciones motrices de comunicación y contra comunicación, desde lo que se generan los elementos para poder realizar un análisis y poder reconocer y apropiarse los patrones resilientes. El trabajo del esquema corporal, al permitir el conocimiento inmediato del cuerpo y sus particularidades físicas y emocionales. Posibilita las situaciones de interacción propicias para identificar los elementos propios de los patrones resilientes.

### **Principios Didácticos y Estilo de Enseñanza**

Considerando la pertinencia de trabajar procesos en donde se reciban una serie de estímulos para orientar el movimiento en pro del reconocimiento de la capacidad resiliente como elemento transversal en la vida cotidiana, es necesario tener presente lo mencionado en capítulos anteriores sobre patrón situacional en el cual se condensan las relaciones entre sujetos a partir de un tiempo, un lugar, que generan en el sujeto unas particularidades físicas y emocionales, elementos que son decisivos durante la construcción del espacio de aprendizaje, haciéndose evidente entonces el patrón situacional durante toda la puesta en práctica de las intenciones educativas de este proyecto.

En vista de las decisiones al enlazar los elementos que componen esta apuesta pedagógica, deben tenerse en cuenta los principios didácticos que la caracterizaran.

- **Relación Dialógica en clase:** En las clases debe existir la comunicación dialógica ya que el propósito del proyecto invita a la participación activa del alumno y del profesor. Este diálogo se genera a través de cuestionamientos y reflexiones que generen de

cierta manera de equilibrio y confrontación en sí mismo con el interés de generar aprendizaje.

- Las actividades tendrán por principio la dignidad del alumno y la capacidad de aprender a su ritmo.
- Actividades en grupo: Se considera necesario que las actividades se realicen de forma grupal para favorecer las interacciones y que estas sirvan de base para la reflexión.
- El estilo de enseñanza será acorde a las necesidades de los estudiantes y propiciará la utilización de los recursos tanto tangibles como intangibles para el cumplimiento del propósito

En concordancia con lo anterior se realiza un análisis de los estilos de enseñanza desarrollados por Muska Mosston (1993) se ha determinado que el estilo que más funciona para esta propuesta pedagógica *el estilo recíproco*, teniendo en cuenta que las nuevas realidades y las nuevas relaciones generan demandas sociales y psicológicas, estas son de interés para el docente y el estudiante, requiriéndose así cambios de comportamiento y ajustes considerables, a partir de allí la clase de educación física se convierte en una gran posibilidad de permitir estos cambios de percepción, en vista a que permite que haya una autonomía en la toma de decisiones por parte de los estudiantes, sin restar importancia al trabajo mediador entre el docente y el conocimiento, donde se genera un proceso de feedback inmediato, adicional a ello entra como novedad la posibilidad de recibir feedback de los compañeros de clase, lo que implica las formas responsables y asertivas de hacer la retroalimentación, determinando el tipo de relación que establece el estudiante con sus semejantes, que incide sobre aspectos como “la socialización, integración, participación, adquisición de competencias y destrezas, mayores niveles de control de los impulsos agresivos, adaptabilidad a las normas establecidas, superación del

individualismo, ponderación del punto de vista propio, nivel de aspiración y rendimiento escolar” señalados por Coll,( 2000, p. 106) este punto en particular permite que mediante el patrón relacional, es decir las interacciones generadas entre compañeros, el docente y con el entorno, se logren aportes encaminados al descubrimiento o fortalecimiento del patrón disposicional que se caracteriza por la identificación de particularidades físicas y emocionales a nivel personal. “Tanto el profesor como el alumno van a necesitar experimentar la nueva realidad con confianza y bienestar, entendiendo el valor de este estilo para el desarrollo del alumno”

Otro de los elementos de gran importancia es la comunicación verbal. “Uno de los principales aspectos de la interacción humana es el comportamiento verbal, ya que comunicamos ideas y sentimientos a través de las palabras” el poder de la verbalización de las experiencias previas y la generadas durante la clase permite la concientización de lo descubierto y es de gran valor si con esto se aporta a la construcción de sujetos resilientes; para ello se hace necesario hablar de los canales desarrollo que al igual que en el modelo pedagógico dialogante, propuesto por de Miguel de Zubiria (2006) considera de vital importancia el desarrollo físico, social y emocional, que en suma equilibrada se comprenderá como desarrollo integral del sujeto. Dentro de los elementos a analizar esta la evaluación de criterios que el docente ha considerado importante, analizando durante las practicas el nivel inicial del alumno con respecto al dicho criterio, el nivel máximo y el nivel mínimo del mismo.

Estos criterios de análisis se obtienen de aquellos contenidos que se ha considerado relevantes para el desarrollo de la resiliencia; del patrón situacional, serán las capacidades físicas y emocionales, del patrón relacional serán la comprensión emocional y empática hacia los demás , el valor que se le otorga a las relaciones cercanas, además del interés por aportar e incidir en la sociedad, a nivel filosófico será la identificación de un propósito de vida, como se evidencia el

desarrollo de pensamiento resiliente será una construcción de varios elementos que se presentaran de forma procesual y paulatina a los estudiantes. Para concluir, las intenciones que se han identificado desde la resiliencia han de ser condensadas en un criterio ejemplo, autoestima, contribución, empatía entre otros que se expondrán más adelante, a partir de allí se podrá hacer un análisis de los tres canales de desarrollo y durante los espacios de feedback se podrá hacer un proceso más profundo para generar el aprendizaje que se pretende

En resumen, las situaciones que se plantean pretenden donde el sujeto, en lo posible, se hace consciente de generar una evaluación realista de las mismas, que encamina a posibilidades de acción, teniendo en cuenta las oportunidades de éxito y fracaso, partiendo de las expectativas y conocimientos previos sobre las consecuencias de sus acciones, destacando la creatividad y la curiosidad para orientar la toma de decisión o acción frente a situaciones nuevas, de estrés o adversas.

Como elemento evaluativo cuyo propósito es hacer una reconstrucción y revisión del proceso de los estudiantes, identificando puntos claves dentro del desarrollo del propósito de la propuesta pedagógica, tiene por objetivo hacer una recolección de información producto del proceso de enseñanza aprendizaje, se considera pertinente para realizar el seguimiento y posterior análisis de la información a la Evaluación Formativa.

Es entonces, un proceso en el cual profesores y estudiantes evalúan constantemente sus avances en relación a estas las metas propuestas, con el propósito de determinar la mejor forma de continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje según las necesidades de los estudiantes, el enfoque de evaluación formativa considera la evaluación como parte del trabajo cotidiano de las sesiones de clase, ya que esta, permite orientar las decisiones por parte del docente en busca de que el proceso y desarrollo para llegar a los objetivos propuestos sea pertinente. El proceso

de evaluación formativa se realiza bajo las siguientes preguntas, ¿Dónde estamos? Donde corresponde a ser analizado el proceso como evidencia del aprendizaje, así como la evidencia de la adquisición progresiva de habilidades o de desarrollo de capacidades durante el proceso, este modelo de evaluación permite al docente hacer las acotaciones y cambios pertinentes, en vista que es producto del proceso y que está basado en las necesidades de los estudiantes. Dentro de la evaluación formativa se hace una relación directa con el patrón filosófico de la Resiliencia, tendrá como finalidad última encontrar entre el equilibrio corporal y emocional como resultado de una reflexión sobre sí mismo o un auto conocimiento, igualmente permite hacer un reconocimiento positivo sobre las contribuciones que el sujeto aporta al colectivo.

## **Diseño de la implementación**

En este capítulo se abordan los propósitos, temas y evaluación que direccionan la puesta en escena del presente proyecto. En el *propósito general*, se muestra la meta educativa que es la base para el desarrollo de la ejecución piloto; orientando los temas a abordar y la relación que tienen con los patrones resilientes. A su vez, se argumenta la Educación Física desde la socio-motricidad, finalizando con la evaluación pertinente para comprobar hasta qué punto se alcanzó el propósito planteado. Este capítulo es de gran importancia en la medida que es la ruta donde se condensa la argumentación teórica y práctica a lo largo de la planeación.

### **Propósitos del proyecto**

Todo el entramado de elementos que se ha expuesto en capítulos anteriores tiene por interés apoyar el siguiente propósito general de este PCP. *Favorecer el desarrollo de la resiliencia por medio de la socio-motricidad*. Lo anterior pretende que el estudiante reconozca los elementos que le permitirán desarrollar desde la práctica y la interacción con sus semejantes, con su docente y el entorno y de forma gradual los elementos que se ha identificado aportan a la construcción de la capacidad resiliente.

Así entonces se pone en consideración varios elementos que han de complementarse para dar lugar a la organización de contenidos, secuencias y métodos, dando forma a la estructura inicial del macro diseño de esta propuesta, como se evidencia en la siguiente tabla (ver tabla 1).

Tabla 1. Cuadro de relación para obtener núcleos temáticos. Elaboración propia.

Resiliencia	Contenido	Situacional	Núcleo temático
Disposicional	Situacional	Socio motricidad	
Reconocimiento de cualidades físicas según la disposición de mi cuerpo	Conocimiento corporal	Situaciones motrices de forma competitiva no institucionalizada (juegos)	<i>Comprendo mi disposición física y emocional</i>
Reconocimiento de cualidades emocionales que me acompañan durante la práctica físicas	Control corporal		
Relacional			
Logra comprender la situación emocional del otro	Descentración motriz	Situaciones motrices de forma competitiva no institucionalizada (juegos)	<i>Prácticas relacionales para el descubrimiento del otro.</i>
Otorga valor a las relaciones cercanas	Empatía socio motriz		
Tiene interés en aportar al colectivo	Inteligencia socio-motriz		
Identifica su propósito de vida	Inteligencia socio-motriz	Situaciones motrices con consigna	

Como lo mencionamos en apartados anteriores, la estructura funcional de este proyecto está basada en la necesidad de exponer a los estudiantes a situaciones motrices que los acerque a desarrollar los patrones resilientes, y con ello abrir la posibilidad de permitir un pensamiento resiliente, por tal, es pertinente aclarar que se ha dispuesto que el *Patrón Situacional*, corresponda a la metodología y las actividades que son pensadas y planeadas con el interés de acercar a los sujetos a situaciones de expectativa y reflexión sobre las consecuencias de las acciones realizadas y cómo estas influyen el entorno que los rodea, evaluando las situaciones de forma realista para generar procesos conscientes entre las situaciones y su acercamiento a la cotidianidad, este patrón resiliente, estará presente durante todas las sesiones al ser el acercamiento a las situaciones motrices.

Igualmente, es necesario precisar sobre el patrón filosófico que se refiere a constituir una identificación de un posible propósito y la proyección de eventos que permitan la realización de un proyecto de vida, se busca fortalecer a través del proceso evaluativo desde el interés de crear una visión sobre su futuro, el estudiante haya trabajado el reconocimiento propio, que le

permitan al estudiante comprender su lugar en el mundo, las formas de relación con el entorno y con los demás, las formas en que el entorno lo influye y si decide o no dejarse afectar, se pretende hacer una evaluación formativa que comprenda análisis del desarrollo de las sesiones, como impresiones de las estudiantes en cada una de las clases, mediante indagación orientar a los estudiantes a reconocer un posible propósito de vida, el cual estará nutrido por los patrones resilientes desarrollados a lo largo de las sesiones, así entonces el patrón filosófico al igual que el situacional se encuentra presente a lo en todas las sesiones, en la medida que se permite al estudiante desarrollar los elementos que transformen las visiones de sí mismo de los demás y de las situaciones buscando transformaciones hacia el desarrollo de sujetos resilientes.

Para empezar, *El Patrón Disposicional* sustenta el primer Núcleo Temático, llamado: *Comprendiendo mi Disposición física y emocional*; cuyo propósito específico es: *A partir del desarrollo del Esquema Corporal reconocer y comprender las particularidades físicas y emocionales*; este busca que los sujetos durante la realización de una actividad determinada identifique cómo existe una predisposición psicológica y física que se encuentra mediada por las vivencias previas, estas serán la base del trabajo experiencial.

Dentro de este Núcleo temático encontramos el primer contenido específico: *Particularidades físicas desde el esquema corporal*, que para Le Bouch (1987) está comprendido como el conocimiento inmediato del propio cuerpo en interacción con sus partes y en relación con el espacio y los objetos. Este contenido específico es elegido porque permitirá al estudiante realizar acercamientos de reconocimiento y comprensión de la forma de ser y estar en el espacio, inicialmente se espera una aproximación a los conceptos que el estudiante tiene de sí mismo desde el ámbito físico corporal y desde el ámbito emocional

Los componentes que forman el esquema corporal y que toman lugar dentro de este PCP como los dos primeros temas son el *conocimiento corporal* y el *control corporal*.

*El conocimiento corporal*. es el primero de los temas desde éste, se pretende permitir al sujeto en movimiento, reconocer las partes que conforman su cuerpo de forma segmentada a global y a su vez permite al sujeto reconocer la independencia de movimientos y la disponibilidad corporal con respecto a acciones determinadas.

Se proponen dos sesiones de clase, con la intención de que en la primera se genere un reconocimiento de las particularidades físicas e identificar que percepción tiene el estudiante de sí mismo con respecto a esas particularidades físicas y como estas influyen su vida y la del entorno.

Se pretende entonces que la toma de decisiones por parte del docente acerque al estudiante al conocimiento de su cuerpo, no solo de forma externa, sus partes, su estructura y función, sino que trascienda a identificar sus particularidades físicas y la percepción propia de las mismas, podrá ser consciente de su cuerpo en situaciones emergentes o ya conocidas, igualmente, comparar entre sus disposiciones físicas preliminares y posteriores.

La segunda sesión tiene por objetivo que el estudiante participe en actividades que le permitan hacer modificaciones sobre las percepciones de su cuerpo, se pretende lograr a través de la contribución en situaciones motrices que sean en lo posible exitosas, sumado a ello es importante el acompañamiento y motivación del docente y los demás compañeros, con afirmaciones positivas.

Este contenido es importante dentro de la unidad y sobre todo en el proyecto, en la medida que brinda al educando el reconocimiento de un elemento del primer patrón resiliente (disposicional) que busca que los sujetos reconozcan sus capacidades físicas y la relación del

cuerpo con el entorno, así como el impacto que ha tenido el entorno en sus percepciones y encontrar opciones de cambiar las mismas.

Para continuar, el segundo tema es: *las particularidades emocionales desde el esquema corporal*. Posterior a identificar las cualidades físicas que acompañan a cada ser humano, se realiza la exposición a situaciones motrices que permitan identificar las emociones que predominan en cada sujeto, generando consciencia de la personalidad que complementa las cualidades físicas ya identificadas, a través del segundo elemento del esquema corporal que es: el *Control corporal*, comprendido como “ La capacidad de regular de forma precisa la intervención del propio cuerpo en la ejecución de la acción justa y necesaria según la acción motriz prefijada” (Castañer y Camerino, 2001, p. 90) este permite que los movimientos sean armónicos, secuenciados, precisos y coherentes con el pensar, lo que permite la realización de actividades intencionadas que contribuyen a la obtención de logros con una economía de esfuerzo (Cambeiro, 1987).

En las sesiones 3 y 4, es importante que los educandos refuercen su conocimiento físico y hagan una transición hacia el reconocimiento emocional, como parte vital del equilibrio personal, dentro del desarrollo de pensamiento resiliente. El propósito de este contenido es que los estudiantes reconozcan que hay una serie de emociones que son manifestaciones del ser humano en respuesta a situaciones y que estas están presentes en todo momento e igualmente son parte de las formas de respuesta del sujeto a los estímulos de los ambientes en los que se desarrolla. Busca adicional a ello reforzar el cambio de las percepciones corporales que se han trabajado en las sesiones anteriores.

El trabajo del esquema corporal se realiza desde la socio motricidad a partir de situaciones motrices de forma no competitiva o juegos, estas permiten al estudiante encontrar la

relación consigo mismo, desde la interacción con los otros y el entorno, asociando la experiencia del momento con experiencias previas cotidianas produciendo un concepto de sí mismo, de sus fortalezas, debilidades y oportunidades, comprendiendo que no es solo una forma de reacción del cuerpo frente a las situaciones, sino que estas están mediadas por la disposición mental y emocional, permitiendo cimientos para la construcción paulatina del factor disposicional y la construcción de una idea de desarrollar seres humanos con la capacidad de auto conocerse y reconocer su disposición, descubriendo las posibilidades y limitaciones de su cuerpo y como estas inciden sobre las formas en las que percibe el mundo.

Se considera elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje el proceso evaluativo, el cual pretende consolidar la efectividad de los procesos, así como contribuir en el análisis de las relaciones: saber, docente, estudiante y si las formas de ejecución inicial son pertinentes o no.

Para continuar la construcción estructural de este PCP se da paso a los elementos que forman parte de la unidad dos que acerca al estudiante a la identificación del *El Patrón Relacional*, hace mención a las formas de interacción de los factores intrínsecos o al patrón disposicional, con los factores extrínsecos comprendidos como la personalidad, que otorga identidad a cada sujeto y la relación que éste sostiene con los otros y con el entorno. Dando lugar al segundo *Núcleo Temático* que por nombre tiene: *Prácticas relacionales para el descubrimiento del otro*, cuyo propósito específico es *Propiciar el interés del estudiante para aportar al colectivo, desde la socio-motricidad*. Dentro de este núcleo encontramos los siguientes tres temas:

*Lograr comprender la situación emocional del otro*, será el primer elemento pertinente para comenzar el abordaje del patrón relacional, que será abordado desde la *Descentración*

*Motriz*, esta se constituye como la base de la empatía, ya que, sin tener reconocimiento emocional y sentimental, genera la opción de ponerse en el lugar del otro dando paso a la alteridad. La descentración motriz permite que el educando sea capaz de desenvolverse de manera receptiva y de una u otra forma asertiva en la resolución de tarea socio motrices, esto le permitirá asociar más fácilmente dichas tareas con la construcción de conceptos hacia lo emocional, al igual que permite establecer relaciones con sus compañeros en la ejecución de las tareas.

De esta manera damos paso a la sesión 5 que por objetivo de clase tiene *lograr comprender la situación emocional de mi compañero* Durante la ejecución se pretende, sean identificables las emociones predominantes de cada sujeto, pero más aún, lograr el espacio de reflexión sobre las emociones de los demás y permitir el análisis empático de las situaciones, esto permitirá que los participantes asocien sus emociones con las del otro, facilitando el reconocimiento de estas y produciendo un concepto de las emociones partiendo del otro y de sí mismo.

La comunicación, desde la descentración se desarrollará mucho más fácilmente, al ser situaciones socio-motrices en las cuales los educandos experimentarán posturas y modos de percibir las situaciones desde comunicaciones tanto verbales, como corporales, desde las cuales los participantes, tomarán conciencia de otro tipo de percepciones, se busca adicional a ello que tenga en cuenta esas otras posturas de sus compañeros para la toma de decisiones dentro de la ejecución de la tarea.

Dentro de la ejecución de este elemento de la descentración motriz es fundamental el rol docente, que actuará como mediador entre la identificación real de las emociones y creará un puente entre las tareas socio motriz y su ejecución y los momentos emocionalmente importantes

de cada estudiante, con el fin de generar una reflexión sobre la cotidianidad y las posturas reales de los estudiantes en situaciones emocionalmente significativas y frecuentes.

Así como comprender las posturas y disposición emocional de las personas que conforman su micro sistema o núcleo primario, este trabajo se realizará de forma dialógica durante la sesión, de esta manera se pretende vislumbrar las emociones dominantes de su entorno inmediato, para observar las emociones frecuentes y si estas generan vínculos de confianza.

El segundo tema que nutre el Patrón Relacional es el *de identificar la importancia de las relaciones cercanas*, se aborda la empatía socio motriz, Parlebas (2001, p. 188) enuncia que es “el proceso por el que un individuo en interacción intenta captar el punto de vista de otro participante y lo tiene en cuenta durante sus propias conductas motrices” se evidencia las conductas dentro de la acción motriz, cambian con la interacción con el otro.

Dando lugar a la sesión 6, busca interpretar las intenciones de sí mismo y de los compañeros, y desde allí actúa de forma consecuente además de comprender la importancia de las relaciones con sus compañeros y su entorno. Las cuales se evidencian con movimientos, gestos faciales y corporales que expresan algún tipo de emoción o sensación que son interpretaciones que están igualmente permeada por preconceptos de quien interpreta, así entonces se hará pertinente enfocar las orientaciones a reconocer las preconcepciones que son imperantes en los ambientes en los que se desenvuelve el estudiante, así como determinar si se le facilita la construcción de situaciones empáticas.

El siguiente tema parte de esta construcción curricular es *El interés en aportar al colectivo*, dentro de los cuales se propone el trabajo desde la inteligencia socio-motriz. Será consecuente la asertividad en las relaciones interpersonales, considerando las emociones del otro y de sí mismo, por ello la inteligencia socio-motriz no se preocupa solamente de la capacidad

para resolver determinada tarea-motriz, sino también del proceso de resolución, partiendo de su interacción y comunicación con el otro, con sus capacidades físicas, emociones y posturas que logren vincular para llegar a la consecución de resolver dicha tarea. la inteligencia socio - motriz interviene junto con la construcción de pensamiento ya que cada sujeto realiza una construcción de su auto concepto, el concepto del otro y lo otro, y lo pone todo a disposición de contribuir al colectivo lo cual guiará a la descentración rumbo a la empatía socio-motriz.

En consecuencia, se dará lugar a la sesión 7 y 8, respectivamente la sesión siete permitirá, hacer uso de la inteligencia socio-motriz para socializar emocionalidades propias y ajenas y encontrar en grupo la forma de transformar las situaciones alrededor si esto fuera posible o las percepciones emocionales, en caso de que las situaciones no pudieran cambiarse.

La sesión ocho, brinda la posibilidad de contribuir de forma tangible con el entorno inmediato, se pretende que el estudiantes haya reforzado tanto los elementos del patrón disposicional, como del patrón relacional mediante el patrón situacional y se permita ponerlos al servicio del lugar o de las personas con las que cohabita, con el interés de fortalecer las relaciones de confianza con la red humana que le apoya y le sostiene, se propone hacer un análisis del entorno o de las personas alrededor y encontrar como grupo y bajo espacios de comunicación abierta y espontanea, momentos, formas o acciones concretas con las que pueda contribuir al entorno.

Así entonces, el reconocimiento de características físicas y psicológicas propias, serán igualmente identificadas en los compañeros; rasgos en las relaciones con lo otro y los otros, y como estas construyen el sujeto que es actualmente, reconocimiento de actitudes colectivas, para culminar con la condensación de todo lo reflexionado y las experiencias adquiridas, en la proyección de un propósito de vida con un matiz resiliente.

Se ambiciona aproximar a los estudiantes a la reflexión de su comportamiento inicialmente, para dar paso al comportamiento en relación con sus compañeros. conductas producto de emociones que son manifiestas a partir del cuerpo en movimiento, por eso existe un gran interés en identificar las características propias para comenzar a enlazar estas emociones desde lo particular hacia lo colectivo, dando así lugar al siguiente tema que con las cualidades físicas y emocionales. Por lo anterior y a manera de conclusión el proceso está dirigido a que los estudiantes tomen conciencia de sí mismos, sus acciones, emociones, sus relaciones con el otro, al igual comprender y buscar un interés y preocupación por el colectivo, encontrando un equilibrio entre sus intereses, sin pasar por encima de los de los demás, ni dañando el mundo del cual somos habitantes; que generen experiencias sobre las cuales se establezcan aprendizajes significativos, y que sean útiles no solo en las clases sino fuera de la escuela, que trasciendan los muros y tengan aprendizajes para la vida. A continuación, en la tabla 2 se presenta el cuadro que condensa la información de la estructura del macro diseño del PCP.

Tabla 2. Esquema macro Diseño. Elaboración propia.

Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Física Estructura del Macro Diseño Proyecto Curricular Particular: La socio-motricidad aportando a la construcción de sujetos resilientes.				
<b>Propósito General:</b> Favorecer el desarrollo de la resiliencia por medio de la socio-motricidad.				
<b>Núcleo temático:</b> <i>Comprendiendo mi disposición física y emocional</i>				
<b>Propósito:</b> A partir del desarrollo del esquema corporal reconocer y comprender las particularidades físicas y emocionales				
Sesión N°	1	2	3	
Temas	Particularidades físicas desde Esquema Corporal		Particularidades emocionales desde el esquema caporal	
	Conocimiento corporal		Control corporal	
<b>Metodología</b>	Situaciones motrices de forma competitiva no institucionalizada (juegos)			
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce por medio del conocimiento corporal sus cualidades físicas</li> <li>Comprende la influencia que tienen las particularidades físicas en la cotidianidad</li> <li>Reconocerla disponibilidad corporal en situaciones determinadas</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Regula de forma precisa la intervención de su cuerpo en determinada acción</li> <li>Identifica las emociones y las relaciona con su cotidianidad</li> <li>Continúa realizando la actividad propuesta a pesar de situaciones adversas</li> <li>Avanza en el manejo de alguna emoción básica</li> </ul>	
<b>Núcleo temático 2</b> <i>Prácticas relacionales para el descubrimiento del otro.</i>				
<b>Propósito:</b> Propiciar el interés del estudiante para aportar al colectivo, desde la socio-motricidad				
Sesión N°	5	6	7	
Temas	Logra comprender la situación emocional del otro	Otorga valor a las relaciones cercanas	Tiene interés en aportar al colectivo	
	Descentración motriz	Empatía socio motriz	Inteligencia socio-motriz	
<b>Metodología</b>	Situaciones motrices de forma competitiva no institucionalizada (juegos)			
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce una o más emociones de sus compañeros</li> <li>Logra comprender la situación emocional del otro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica relaciones cercanas y su desarrollo</li> <li>Avanza en mejorar el desarrollo de alguna relación cercana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende la importancia de contribuir al colectivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Muestra interés en contribuir con su entorno inmediato</li> </ul>
Sesión N	9			
Tema	Identificación del propósito de vida			
<b>Metodología</b>	Inteligencia socio motriz			
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica un posible propósito de vida</li> <li>Identifica las relaciones cercanas que apoyan su propósito de vida</li> </ul>			

Dentro del proceso de evaluación se considera pertinente la evaluación diagnóstica, con la cual acompañada de una observación no participante por parte de la docente, pretende reunir información sobre algunos de los aspectos clave dentro de la construcción de la capacidad resiliente, se decide utilizar una prueba originalmente utilizada para analizar niveles de autoestima, pues al hacer un análisis de los elementos sobre los que indaga, estos pueden ser ubicados dentro de los patrones resilientes, este elemento de valoración es una propuesta realizada por CiriloToro Vargas, (2016) nombrada Prueba de Autoestima, originalmente en español y traducida a otros cinco idiomas, las preguntas allí planteadas, fueron reubicadas a y divididas dentro de los patrones resilientes. Con el interés de identificar dentro de la evaluación la caracterización de los patrones que en sumatoria dan como resultado la capacidad resiliente se realizó la siguiente clasificación de preguntas según los patrones resilientes así.

Disposicional: Me siento alegre, me siento triste, me siento contento(a) con mi estatura, puedo hablar abiertamente de mis sentimientos, siento que mi estatura no es la correcta, me gustaría cambiar mi apariencia física, mis sentimientos me los reservo exclusivamente para mí, realmente soy tímido(a), yo me río del mundo entero.

Situacional: Los retos representan una amenaza a mi persona, cuando las cosas salen mal es mi culpa, es bueno cometer errores, si las cosas salen bien se deben a mis esfuerzos, acepto los retos sin pensarlo, me divierte reírme de mis errores, me encanta la aventura, me aterran los cambios, encuentro excusas para no aceptar los cambios, evito nuevas experiencias, es de sabios rectificar.

Relacional: Me siento dependiente de otros, me siento incómodo con la gente que no conozco, me siento cómodo con la gente que no conozco, siento que soy agradable a los demás, hacer lo que los demás quieran es necesario para sentirme aceptado, resulto desagradable a los

demás, me alegro cuando otros alcanzan el éxito en sus intentos, acepto de buen grado la crítica constructiva, me alegro cuando otros fracasan en sus intentos, siento que los demás dependen de mí, los demás cometen muchos más errores que yo, me considero sumamente agresivo(a).

Filosófico: Todo me sale mal, me siento el ser más importante del mundo, me siento el ser menos importante del mundo, siento que el mundo entero se ríe de mí, yo soy perfecto(a), a mí todo me resbala, todo me sale bien, sólo acepto las alabanzas que me hagan.

La encuesta es presentada a los estudiantes en el formato original, con una única variación, es repetir los juicios de valor en cada una de las casillas de respuesta, para que los estudiantes tengan presente en cada momento de responder y no tengan que remitirse al principio de la encuesta (ver anexo A).

La Interpretación del autoexamen se realizará de la siguiente manera, en cada columna se suma las marcas de respuesta, se multiplica por 4 para las respuestas de siempre, por 3 para las de casi siempre, por 2 para las de algunas veces y por 1 para las de casi nunca. Por ejemplo, diez marcas en la primera fila se multiplican por 4 y equivalen a 40. Se anota la cantidad en el espacio correspondiente luego se suman las cantidades de las cuatro columnas y el resultado se interpreta en los valores a continuación:

- 160-104 Autoestima alta (negativa)
- 103-84 Autoestima alta (positiva)
- 83-74 Autoestima baja (positiva)
- 73-40 Autoestima baja (negativa)

A continuación, se presenta la explicación de conceptos resultados de prueba de autoestima. Cirilo Vargas (2016), para el que se comprenderá la autoestima como la autoimagen, o sea, cómo nos sentimos sobre nosotros mismos. La misma se compone de pensamientos y sentimientos sobre cómo somos y actuamos.

Autoestima alta (negativa): La persona puede presentar varias de las siguientes características: Manipulación de sus pares, poco aprecio o ninguno a las reglas y normas en el hogar o sociedad en general, ego inflado, narcisista hasta cierto punto. Podría sentirse temeroso ante personas o situaciones, pero su yo interno no le permite aceptar el hecho. Puede afectar a otros negativamente al influir sobre ellos consciente o inconscientemente.

Autoestima alta (positiva): La persona posee una confianza razonable en su capacidad para resolver problemas, aun cuando el concepto no esté claro para sí misma. Tiende a ser más abierta en sus relaciones con sus pares y otros adultos. Usualmente disfruta diversas actividades como trabajar, jugar, descansar, caminar, estar con amigos, etc. Respeta las normas y reglas impuestas en el hogar y en la sociedad en general.

Autoestima baja (positiva): La persona presenta unas características bastante similares a los que tienen una autoestima alta (positiva). Tienden a bajar la guardia cuando se presentan problemas momentáneos de salud, o de comentarios indebidos de sus pares o de otros adultos, etc. Si se les enseña a trabajar sus estados de ánimo pueden mejorar su autoestima favorablemente.

Autoestima baja (negativa): La persona carece de confianza en sí misma. Usualmente ha sido comparada con sus pares injustamente. Necesita desarrollar su personalidad. Tiende a ser manipulada por sus pares y otros adultos. Podría la persona sentirse temerosa ante sus pares y otros adultos y tiende a concentrarse en sí misma, usualmente sin buscar ayuda, pues piensa que es culpable de lo que sucede a su alrededor. Por lo regular es silenciosa en su comportamiento, aunque podría presentarse como una revoltosa para llamar la atención al sentirse insegura.

Estos elementos de explicación sirven como base para estructurar una idea general de la capacidad resiliente, pero se hace pertinente aclarar que dentro de la evaluación diagnóstica es importante analizar los resultados según los patrones resilientes, de tal forma que permita identificar por ejemplo si a pesar de tener una autoestima alta positiva, el aprendiz evidencia dificultad en relaciones empáticas o en la relación consigo mismo en particular, para lo cual seguiría siendo viable la aplicación del presente proyecto, en aras de buscar equilibrio a nivel corporal y emocional de forma progresiva mediante los patrones resilientes, que si bien se trabajarán de forma independiente, al final pretenden un objetivo común.

Igualmente, dentro del proceso evaluativo de la ejecución piloto se proponen evaluaciones de tipo autoevaluativo y heteroevaluativo para analizar de forma pertinente las informaciones que otorgan los estudiantes y las apreciaciones del docente y permitir la toma de decisiones durante la marcha, ejemplo, una sesión emergente, para reforzar elementos de algún patrón resiliente, o identificar si las estrategias propuestas están siendo pertinentes o no y poder hacer giros a las planeaciones. En vista que el modelo curricular sobre el que se basa esta propuesta se caracteriza por identificar al ser humano dentro de su realidad cognitiva y relacional consigo mismo y con el entorno, se considera entonces importante que las decisiones de adaptación puedan ser tomadas también sobre la marcha de las sesiones.

Al finalizar cada sesión se realizará una retroalimentación verbal y escrita que permita hacer una evaluación preliminar de la sesión y la experiencia, con preguntas orientadoras para los estudiantes, adicional el docente realizará una evaluación en relación con la información de los estudiantes, donde se pretende más allá de evaluar al estudiante, evaluar el proceso y el nivel de incidencia de este sobre los sujetos, así se recopilarán los resultados al finalizar la ejecución piloto y poder contrastar las percepciones con los resultados, a continuación se presentan los indicadores

para cada sesión. Los cuales tendrán tres opciones de respuesta, logrado, en proceso, no logrado.

(Ver anexo B)

Sesiones 1 y 2 (Particularidades físicas)

- Reconoce por medio del conocimiento corporal sus cualidades físicas (velocidad, agilidad, fuerza)
- Comprende la influencia que ejercen las particularidades físicas sobre la cotidianidad
- Reconoce la disponibilidad corporal en situaciones determinadas

Sesiones 3 y 4 (Particularidades emocionales)

- Regula de forma precisa la intervención de su cuerpo en determinada acción
- Identifica las emociones y las relaciona con su cotidianidad
- Continúa realizando la actividad propuesta a pesar de situaciones adversas
- Avanza en el manejo de alguna de las emociones básicas (furia, desagrado, felicidad, tristeza, temor y tranquilidad)

Sesiones 5 (Reconocimiento de las emociones ajenas)

- Reconoce una o más emociones en alguno de sus compañeros
- Logra comprender la situación emocional del otro

Sesiones 6 (Otorga valor a las relaciones cercanas)

- Identifica relaciones cercanas y su desarrollo
- Avanza en mejorar el desarrollo de alguna relación cercana

Sesiones 7 y 8 (Tiene interés en aportar al colectivo)

- Comprende la importancia de contribuir al colectivo
- Muestra interés en contribuir con su entorno inmediato

Sesiones 9 (Propósito de vida)

- Identifica un posible propósito de vida
- Identifica las relaciones cercanas que apoyan su propósito de vida

## **Ejecución piloto y Análisis de la experiencia**

A continuación, se presenta el análisis de cada una de las sesiones de clase, con el interés de contrastar lo planeado con lo realizado e identificar pros y contras de las decisiones tomadas comprendiendo los aprendizajes desarrollados en los estudiantes, como docente y en el programa.

### **Micro Contexto**

La experiencia de las sesiones de clase durante la ejecución piloto será reconstruida desde tres visiones, la visión docente, la visión del programa o lo sucedido y la visión de la construcción de aprendizaje, con el interés de plasmar la experiencia de la práctica pedagógica lo más ampliamente posible.

La ejecución Piloto de este proyecto se realiza en la *Fundación Salvemos a Cristian*, una organización sin ánimo de lucro de carácter religioso al ser una institución cristiana. Ubicada en Cra 29 C N. 11A – 31 Sur en el barrio Santa Isabel, es una casa que se convirtió en un hogar para niñas que reciben de manera permanente vivienda, vinculación al sistema educativo, orientación psicosocial y espiritual.

Es un proyecto social que comenzó en el 2011 con el nombre de “Un Techo para el Hogar de niñas Huellas de Alegría” que tenía como fin la adquisición de una casa sede propia, la cual se logró gracias a las diferentes donaciones hechas por padrinos, empresas, el programa de consecución de recursos Noche de Gala Sembradores de Vida y por último un préstamo del saldo con un banco.

En este hogar no solo se les brinda orientación a estas niñas, sino que también se les ofrece bienestar, amor y la vida en familia. Este tratamiento integral que reciben las niñas se

encuentra plenamente avalado por los lineamientos de la ley de infancia y adolescencia y el I.C.B.F.

La población con la que se trabaja, son seis niñas entre 8 y 12 años que viven permanentemente en la casa hogar, aunque, visitan cada fin de semana a sus familias en sus casas, con el interés de que sus familiares no se desvinculen del proceso de formación de las niñas.

Durante las sesiones diagnósticas se pretendía observar el comportamiento de las niñas en la casa, evidenciando las dificultades que allí se presentaban, Luego de hacer acercamientos entre la trabajadora social y la docente encargada, queda en conocimiento las situaciones particulares de las niñas y los motivos por los cuales fueron retiradas del su núcleo familiar.

Los factores de riesgo más relevantes que vulneran las familias de las niñas de la fundación son niveles de pobreza extrema, niveles de violencia verbal y física elevados y ausencia de uno o dos de los padres, esto se evidenció en un ejercicio grupal que propicio la docente con el interés que las estudiantes la conocieran y viceversa para paulatinamente generar empatía como grupo.

En la casa hogar, en total viven 10 niñas de las que hay tres y dos que son hermanas respectivamente. Durante la observación a las niñas de forma no participante se evidencia, frecuentemente frustraciones durante las actividades cotidianas, ejemplo, durante los espacios de refuerzo escolar, constantemente abandonan la labor que estén realizando cuando no encuentran soluciones rápidas a la dificultad que se le presente, además, con cierta regularidad repiten conductas de agresión verbal, enojo y maltrato a sus compañeras cuando hay opiniones diferentes a las suyas.

Las niñas expresan incomodidades al relacionarse con las otras niñas, ya que en total son diez niñas, de las cuales seis estudian en la jornada de la tarde y cuatro en la jornada de la mañana, lo que ha evidenciado una rivalidad por los espacios de hábitat y por sus pertenencias, se escuchan historias donde las niñas se han agredido verbalmente en el colegio, exponiéndose al escarnio público al publicar las situaciones particulares con sus familias que han hecho que las niñas deban vivir en a casa hogar, estas situaciones son trabajadas por el equipo de trabajo psicosocial, que de forma pertinente trabaja con cada una de las niñas.

### **Análisis de la sesión preliminar y de reconocimiento**

Durante la primera sesión de clase se hace la presentación del proyecto a las niñas con el interés de conocer sus reacciones, en el momento de mencionar el tema la Resiliencia, ellas no lo comprenden, aunque se hace énfasis en la reflexión y las niñas al ser parte de un programa reeducativo, cuentan con acompañamiento psicológico, que son terapias con profesionales de la psicología además de tener espacios de reflexión dentro del diálogo y su comunidad cristiana. una de las primeras reacciones que se encontró, fue de apatía porque traían el imaginario de que solo hablaríamos y se repetirían las sesiones que ellas ya habían vivido.

Posterior a escuchar sus opiniones en cuanto al tema, se hacen algunas aclaraciones sobre que directrices consideran que debe tener la clase, el rol de cada una de las niñas y el rol de la docente, creándose de común acuerdo parámetros comunes que están basados en el respeto mutuo, en la comunicación no violenta y en el uso responsable de los espacios.

Se da lugar a la aplicación de la prueba diagnóstica que toma aproximadamente 20 minutos para su realización, se muestra a continuación los resultados presentados en el siguiente gráfico siguientes resultados.

El análisis de las respuestas de la encuesta diagnóstica muestra que las niñas tienen tendencia a la autoestima baja, recordemos que se trata entonces de personas que carecen de confianza en sí mismas, necesitan desarrollar su personalidad. Se sienten temerosas ante sus pares y otros adultos por temor al rechazo, generalmente son inseguras.

### **Análisis de la primera sesión**

La primera sesión de clase tiene por objetivo reconocer por medio del conocimiento corporal las particularidades físicas (velocidad, agilidad, resistencia). Para lo cual se realiza un circuito que consta de la escalera de coordinación, que será pasada saltando a pies juntos, los conos ubicados para ser pasados en forma de zigzag, y otros para ser pasados en cuadrupedia. Finalizando con una soga en movimiento para ser saltada de un lado al otro. Las niñas que son hábiles estaban más motivadas al trabajo físico en comparación con las niñas menos hábiles a las que se les dificulta la realización de la actividad.

La actividad permite evidenciar que la respuesta a una situación de estrés, en este caso el agotamiento físico genera alto grado de inestabilidad y poca tolerancia a la frustración, se hace necesaria la intervención de la docente para orientar el reconocimiento de particularidades físicas donde se enuncian algunas de ellas, a lo que las estudiantes indican en relación a la actividad realizada como se identifican, sus respuestas son palabras como : floja, veloz, débil, falta de estado físico, veloz.

Con el interés de evidenciar la influencia de las particularidades físicas en la cotidianidad de las estudiantes, se pide que cierren los ojos y sientan sus brazos, sus manos, tronco, piernas, pies y se invita que conecten con un momento en el que su cuerpo ha sido importante y satisfactorio para ellas, ejemplo, un juego, una competencia, con la intención de

que identifiquen éxito en su cotidianidad y lo usen a su favor durante la actividad. se invita que sean conscientes de sus cuerpos con la frase de que sus cuerpos son el elemento principal de comunicación con el mundo, cuando finaliza el recorrido expresan como se sienten.

En el análisis de los escritos realizados por las niñas durante el último momento de la clase, se evidencia un cambio en las percepciones en relación al estado de su cuerpo, en el primer momento de la actividad hicieron una relación con cansancio, debilidad y frustración en el segundo momento se cambia la percepción debido a la motivación y la intervención de la docente, para este caso la relación de la actividad fue con valentía, fuerza y actitud ganadora.

Si bien las estudiantes lograron de forma global percibir algunos elementos de las particularidades físicas, la actividad no fue del todo optima ya que se identifica que los resultados de percepciones son más por la motivación e intervención de la docente, más que por ser resultado de la misma actividad, se recomienda entonces que la actividad para esta primera sesión de reconocimiento de particularidades físicas, sea más específico o fragmentando capacidad por capacidad para que haya más claridad y se sugiere una actividad de superación de metas y contraste de resultados.

### **Análisis de la segunda sesión**

La primera sesión de clase tiene por objetivo comprender la influencia que ejercen las particularidades físicas sobre la cotidianidad de los estudiantes y reconocer la disponibilidad corporal en situaciones determinadas.

En parejas. Se disponen dos mini tramp con colchonetas delante y detrás de los mismos, se comienza con desplazamientos caminando por todo el espacio de trabajo, posterior a ello realizar variables de velocidad, teniendo precaución y asegurando que los estudiantes reconozcan la importancia del control corporal para el éxito de cada una de las actividades.

Variaciones:

- Pasar trotando por las colchonetas, dando un salto corto sobre los mini tramp.
- Pasar trotando por las colchonetas, dando un salto alto sobre el mini tramo, posterior trotar y dar un salto alto con las manos arriba
- Por último, caes del mini tramp con pies juntos y realizar un rollito sobre la espalda en las colchonetas, teniendo en cuenta elementos gimnásticos (Terminar el rollo de pie, con brazos arriba)

Las niñas tienen una actitud expectante frente a los elementos con los que se trabaja, en vista de la novedad que representan, se da comienzo a los ejercicios luego de ubicar a las niñas en parejas, donde por turnos una será la ejecutante y la otra será la observadora otorgará feed back de la realización del ejercicio.

La actividad permite la exposición a situaciones y ejercicios nuevos, lo que permite hacer similitudes con situaciones cotidianas, el grado de dificultad de las actividades es superior al de la primera sesión de clase, lo cual requiere mayor conocimiento corporal, las estudiantes deben evaluar el tiempo y el espacio de la ejecución y enfrentarse a movimientos nuevos que requieren de esfuerzo y concentración para un resultado exitoso, a pesar de encontrar incertidumbre al momento de la ejecución presentan disposición a la realización.

Durante el momento de retroalimentación y evaluación, las estudiantes realizan una recopilación escritas de elementos, movimientos y circunstancias cotidianas que son nuevas y evalúan que actitudes posibilitan o posibilitaron un resultado exitoso. El análisis de los escritos permitió observar que en la casilla de elementos nuevos que era una situación emergente resiente, les generaba gusto y que las actitudes que posibilitarían éxito sería la de cuidar y disfrutar los elementos, en la casilla de movimientos, que igualmente es una situación emergente

resiente, responden a que inicialmente tenían temor angustia pero luego de saber cómo ejecutarlo correctamente disfrutaron y se divertieron, las actitudes que enmarcan el éxito para ellas son: atención, concentración observación.

Para finalizar cuando se habló de situaciones nuevas (hipotéticas) expusieron las vivir nuevamente con su familia, cambiar de colegio, cambiar de casa hogar, las actitudes que relacionan con estas situaciones emergentes y un resultado positivo, son muy similares a las de la ejecución del ejercicio donde prevalece tener una disposición y actitud positiva para disfrutar y aprovechar, aunque evidencian que les da temor, pero no se muestran renuentes a situaciones diferentes

Lo anterior, se considera elementos de la resiliencia al permitir que nuevas situaciones a pesar de generar dificultad estrés dada la incertidumbre o la complejidad sean recibidas y analizadas de una forma positiva y con actitud de superarla y aprender, que fue la situación que se presentó durante la sesión.

### **Análisis de la tercera sesión**

La tercera sesión de clase tiene por objetivos, que el estudiante regule de forma precisa la intervención de su cuerpo en determinadas acciones e identifique las emociones y la relación su cotidianidad, para lo cual se dispone el espacio y el grupo ubicado en círculo, se hace una ronda inicial de reconocimiento del ejercicio con bombas llenas de agua. Posterior, se comienza entregando una bomba a una de las participantes, ella deberá a su vez entregarla a una de sus compañeras, mientras dice el nombre de una fruta. En caso de romperse la bomba llena de agua, se reemplaza por otra y así sucesivamente, se entregará al mismo tiempo otra bomba de diferente color que entrará en juego, esta deberá ser entregada, diciendo una hora del día y la emoción que les produce.

Durante la actividad, quien lanza la bomba debe decir un momento del día y como se siente en ese momento, la casa hogar tiene unos horarios establecidos, así que las emociones, responden a situaciones particulares, encontrando que el momento de realizar la oración durante la noche a dos de las seis de las niñas les causaba enojo, el momento de hacer tareas del colegio les generaba molestia, disfrutaban el momento de ir a estudiar.

Continuando con la actividad, ésta empieza a tener situaciones de dificultad lo cual hace que surjan emociones de ansiedad, las bombas no se rompían y las niñas empezaron a apretarlas contra su cuerpo, se habían reventado una o dos bombas, dos de las niñas estaban revolcándose en el suelo, para mojarse con la poca agua que había caído, las dos niñas generando pérdida parcial del control del grupo.

Se considera importante como docente, estar siempre atento a los resultados de situaciones de conflicto producto de actividades que de alguna manera puedan generar inestabilidad emocional y reaccionar de forma asertiva para retomar, el interés de los estudiantes y lograr enfocar la energía en generar un aprendizaje producto de la situación conflictiva.

Por lo que la docente toma la decisión de parar la sesión y aprovechar lo sucedido para comenzar la reflexión sobre el reconocimiento de las emociones. Pide a las niñas que entreguen las bombas, el choque que tienen las niñas de pasar de un momento de disfrute a uno de tensión genera un cambio de actitud en vista que los comportamientos de las niñas se salían de lo habitual y generaron desconcierto en sus compañeras.

Durante la reflexión sobre la actividad y su resultado se trae a escena momentos de la cotidianidad de las niñas donde han sido víctimas de las emociones de sus personas cercanas, con el interés de empezar relacionar las emociones del momento con las que se evidencian en su círculo cercano evidenciando sus consecuencias.

A pesar de que se pretendía que el tema fuera sobre el reconocimiento de las emociones, se hizo necesaria y pertinente la intervención sobre la pérdida del control emocional, aprovechando la situación de inestabilidad que se había generado, producto de la retroalimentación. La evaluación de esta sesión se realiza de forma dialógica y se evidencia que la actividad fue pertinente en vista que permitió hacer reconocimiento de las emociones como parte de la personalidad y permitió hacer relaciones con la cotidianidad.

### **Análisis de la cuarta sesión**

La cuarta sesión de clase tiene por objetivos que el estudiante realice la actividad propuesta a pesar de situaciones adversas y avance en el manejo de alguna de las emociones básicas (furia, desagrado, felicidad, tristeza, temor y tranquilidad)

A continuación, se presenta la planeación para la cuarta sesión, aunque esta no fue posible de realiza, en el momento de formar grupos para dar comienzo a la parte central, mostraron dificultad para organizarse por lo que empezaron a insultarse y antes de poder intervenir para manejar la situación dos de las niñas se lanzaron un golpe en la cara cada una. No fue permitido la intervención de la docente en ese momento ni continuar con la sesión de clase, por normatividad de la casa hogar, debían dirigirse a trabajo psicosocial donde les brindarían el acompañamiento.

Las demás niñas expresaban que eran situaciones repetitivas y que en ocasiones habían tenido dificultades aún mayores, al punto de golpearse con palos o amenazarse de muerte.

Calentamiento: Realización de ejercicios de coordinación con el elemento, pelotas de tenis, de forma individual, ejercicio llamado gólicas de agua, consiste en realizar golpes cortos a la pelota, enviándola hacia arriba con las manos, recibirla con la mano contraria, una de las variantes será gotitas invertidas, estas consisten en realizar los golpes hacia el piso

Para la fase final se tenía propuesto la realización de ejercicios de pases de pelota a los compañeros, de forma gradual se hará aumento, haciendo pases a más de un compañero. Se propondrá el juego rey de cancha, este consiste en que cada uno tendrá su turno para defender su puesto en la cancha evitando que la pelota caiga fuera del área de juego, en el momento que esto ocurra perderá el turno de juego, que será cedido a el jugador siguiente. Esta actividad pretendía lograr evidenciar las emociones que experimentaban durante el juego, Enel momento de competir y ganar o perder, para durante la reflexión acercarlos a momentos de la cotidianidad y realizar la discusión sobre las afectaciones de esas emociones.

No fue posible ejecutar la actividad planeada por eso no se tiene información si el contenido funciona para el objetivo que se tenía planteado.

### **Análisis de clase emergente**

cuyo objetivo era Avanzar en el manejo de alguna de las emociones básicas. A partir de lo sucedido, se realiza una actividad que no estaba dentro del cronograma, para trabajar con algo representativo de un momento particular en el cual el grupo había perdido el control. Aún tenía las bombas rotas de una sesión anterior en la que se había presentado una dificultad similar.

La actividad da inicio con la pregunta a las niñas ¿En qué momento ellas habían perdido el control de sus emociones?, ellas enuncian varios momentos de rabia, de miedo, de angustia. Se continua con la pregunta de ¿en qué momento las personas a su alrededor habían perdido el control de sus emociones? Las niñas relatan varios momentos familiares bastante complejos de violencia física y verbal, cada una de ellas había pasado por una o varias situaciones de agresión lo cual eran motivos por los que las niñas se encontraban en ese lugar.

Esos relatos son aprovechados por la docente para a pesar de ser fuertes los hechos, que ellas estuvieran allí y no con su familia, era consecuencia de que sus familiares hubiesen perdido

el control de sus emociones. Ahora, esas bombas rotas, las representaban a ellas o a personas que habían sido lastimadas por otros que no supieron manejar sus emociones, se cuestiona a las niñas sobre que podríamos hacer con esas bombas. Sus respuestas fueron negativas, como que ya no se podía hacer nada, había que botarlas, no servían.

Lo que evidencia la renuencia que tienen a pensar positivo luego de una situación de tensión o de dolor, este tipo de actitud pretende ser cambiada desde abrir la posibilidad de reconstruirse como persona después de la adversidad, lo anterior como principio fundamental de la resiliencia. Se orienta entonces el diálogo hacia que a pesar de estar rotas esas bombas tienen bonitos colores y que se podrían hacer grandes cosas con ellas, y en ese momento tienen un cambio de pensamiento y comienzan a imaginar cosas sobre que podrían crear con ellas, el ejercicio siguiente, fue crear algo con esas bombas, de ese momento creativo surgieron pelotas locas, vestidos, protectores de lápices. Mientras se realiza esta actividad se hace énfasis en la importancia de superar las situaciones adversas y que en ocasiones la gente nos hace daño con intención o no, lo importante es reconstruirnos y hacer una obra hermosa de nosotros mismos.

Durante la evaluación de la sesión se analizaron los escritos de las niñas aparte de las creaciones con las bombas rotas, en su escritura se evidencia que en un primer momento el pensamiento en relación a la superación de una situación adversa, en especial a nivel emocional tenía pocas opciones de generar éxito y transformación positiva, en un segundo momento cuando se ha abierto la posibilidad de crear y construir el pensamiento es diferente, se hace fundamental para este nivel de desarrollo del proyecto hacer mayor énfasis en la relación de las actividades con la cotidianidad, con el interés de contribuir a la transformación de la percepción de la realidad y abrir posibilidades la adversidad como oportunidad de aprendizaje y no como una simple eventualidad que genera vulnerabilidad.

### **Análisis de la quinta sesión**

Para esta sesión de clase se trazan los siguientes objetivos reconocer una o más emociones en alguno de sus compañeros y lograr comprender la situación emocional del otro.

Por parejas, uno de los participantes llevará los ojos vendados mientras el otro lo guiará verbalmente por el espacio, pasará por sitios de dificultad aumentada como, subir sillas, tocar elementos desconocidos y realizará un recorrido prolongado. posterior a ello cambiarán y quien era dirigido dirigirá.

En esta actividad las estudiantes son organizadas de forma estratégica, y quedan por parejas de hermanas, con el interés de propiciar acercamientos, ya que durante las prácticas se ha observado que son las hermanas las que menos empáticas son, esta actividad se realiza con la intención de generar una situación que permita apropiarse del punto de vista del compañero (descentración motriz).

Luego de estar vendadas salieron a la calle durante el recorrido se mostraban inseguras quienes estaban siendo guiadas y emocionadas las que estaban dirigiendo, a medida que avanzaban pasaron por encima de bancas de cemento, así que las que estaban dando las orientaciones debían ser muy cuidadosas y responsables porque existía riesgo de caerse, hicieron un recorrido tocando árboles plantas rejas de casas, particularmente más unas que otras se mostraban con bastante temor y desconfianza, creían que podían hacerlas caer.

En el desarrollo de la actividad se observa paulatinamente el progreso al ponerse en la situación de la compañera, igualmente predomina el cuidado personal del otro atendiendo a no lastimar o permitir que la compañera se lastime teniendo entonces que realizar una evaluación del tiempo y el espacio y tener que considerar los riesgos del entorno, no solo para cuidarse de ellos también para cuidar al otro que está en una situación de vulnerabilidad, este

elemento es propio de la resiliencia y hace referencia al patrón situacional en la medida que va permitir la toma de decisiones en situaciones nuevas en busca de resultados exitosos.

Las niñas que ya realizaron el ejercicio evidencian mayor cuidado por la persona a la que orientan y mayor comprensión por la emoción del otro. Lo cual evidencia que ya se están estructurando modelos internos para comprenderla emoción del otro al hacer y crear vínculos de confianza entre compañeras, aportando a la construcción de sujetos resilientes en la medida que se va identificando la red humana cercana e importante.

Durante la fase final de la clase, como elemento tangible de análisis se realiza un dibujo que da cuenta de cómo se sintieron durante la actividad, al analizar los escritos en un comienzo se sintieron temerosas, preocupadas, asustadas, pero al notar que podían confiar en su compañera se soltaron pudieron hacer mejor el recorrido. Además, consignar cual creen que fue la experiencia de su compañera mientras estaba vendada, posterior a analizar la experiencia y los escritos, se deduce que durante la actividad las niñas fueron siendo conscientes del grado de compromiso y demostraron interés en cuidar de su compañera, permitiendo concluir que se estaba abordando de forma correcta la descentración motriz, como método para comprender las emociones del otro.

La actividad es una oportunidad amplia de generar lazos de confianza si esta se realiza con responsabilidad, por tanto, es importante que esta se realice de forma comprometida y asegurarse como docente de que los estudiantes comprendan igualmente la importancia de la misma, si esto no se genera contrario a lo esperado las estudiantes pueden disminuir los niveles de confianza limitando comprender la emocionalidad de la compañera.

### **Análisis de la sexta sesión de clase**

El objetivo de clase número seis es otorgar valor a las relaciones cercanas, el grupo se divide en dos equipos que competirán por llegar vendados a recoger un elemento determinado, la única persona que dirige es la última del grupo y la forma de direcciones por códigos así: presión sobre el hombro derecho, giran hacia la derecha, presión sobre el hombro izquierdo, giran hacia la izquierda, presión constante sobre ambos hombros avanzando frente, pequeños golpes en la espalda parar.

Tener los ojos vendados les genera incomodidad a las niñas y algo de nerviosismo, lo cual genera incomodidad para escoger los miembros de cada grupo, se escogen inicialmente a dos de las niñas más grandes para dirigir el grupo desde atrás, es difícil que el resto de las niñas responda correctamente a las instrucciones lo que genera un sentimiento de frustración para quién está dirigiendo, en un comienzo enfocan la energía en discutir y gritar, identificando así que las relaciones no son agradables ni de comunicación asertiva.

Es necesario intervenir para hacer la reflexión y permitir que la actividad se desarrolle hacia comprender el valor que tiene el tipo de relaciones que manejan en la cotidianidad, para ello, se hace referencia a que ellas son una unidad, viven todas como una familia la mayor parte del tiempo y por tanto las acciones que realiza una de ellas tienen efecto en todo el equipo, tanto en la casa como en la actividad que están realizando y es por eso que se escogió esa actividad, donde

Así entonces se cambia de persona que orienta el grupo y mientras ella está dando la instrucción la docente hace énfasis en la responsabilidad que tienen unas de liderar y otras te aportará ese liderazgo, con el interés de que ellas reconozcan lo importante es que son dentro del

funcionamiento del equipo, así como son importantes en las relaciones con su familia, se pretende entonces hacer trascendencia del ejercicio a la vida cotidiana de las niñas.

La evaluación de esta sesión se desarrolla mediante un escrito en el que describen una acción positiva y la reacción en cadena igualmente, una reacción negativa y sus consecuencias, finalizando con una acción de alguien cercano y como las afecta. El análisis de los escritos muestra un acercamiento general a la comprensión que tienen las relaciones cercanas a través de la empatía socio- motriz, las niñas lograron identificar que sus acciones tienen una reacción en cadena y que afectan su entorno inmediato lo cual es importante para el desarrollo de un sujeto resiliente, ya que comprender el valor de las relaciones cercanas permite fortalecer los lazos de la red de apoyo que servirá para sobreponerse a situaciones de dificultad aparte de mejorar el ambiente en el que vive.

#### **Análisis de la séptima sesión de clase**

La sesión que convocó al grupo tiene por objetivo de clase reconocer las posibilidades de aportar al colectivo. Por lo que se procede a dividir el grupo por parejas, pareja A y pareja B cada una ubicada en un extremo de la cancha. Cada una ha escogido y escrito en un papel una emoción que ha experimentado, puede ser positiva o negativa. Al recibir la orientación del docente corren hacia determinado punto quien al ganar uno de los dos, se acercan los compañeros, quien gana lee su emoción y enuncia en que momento ha vivenciado esa emoción, adicional dirá de forma respetuosa a quien de los que están jugando ha visto experimentar la emoción como equipo se evidencia que ocasiona esa emoción en el último sujeto y que cosas creen que podrían ocurrir para evitarla si la emoción es negativa o cómo podemos disfrutarla si es positiva.

Durante el desarrollo de la actividad se hizo necesario orientar pautas para generar la comunicación respetuosa entre ellas, permitiendo que la información que entregaban fuera en lo

posible bien recibida, las niñas tomaban las respuestas de sus compañeras de forma personal y contrario a evidenciar una actitud reflexiva nos encontramos frente actitudes defensivas que en gran medida bloquearon el desarrollo de la actividad, hubo gran dificultad en lograr que las niñas aceptaran que había situaciones emocionalmente difíciles que afectaban la cotidianidad de la casa ya que sentían que todo cuanto hacían, estaba permitido, justificado y bien hecho, en el momento que hubo confrontación de las situaciones que generaban conflicto en el lugar donde vivían, cambio inmediatamente la percepción del ejercicio volviéndose una situación tensa que se manejó mediante orientaciones de la docente recopilando experiencias de las clases anteriores sobre comprender la situación emocional del otro y la empatía.

A medida que se iba desarrollando la actividad se presentaban oportunidades para realizar aportes de las estudiantes que sirvieran como oportunidad para mejorar, característica importante para la resiliencia al comprender que las situaciones que genera la confrontación e inestabilidad son oportunidades de mejorar y ser la mejor versión de sí mismo.

### **Análisis de la sesión ocho de clase**

En esta oportunidad el objetivo que orienta la sesión son contribuir de forma tangible en el entorno inmediato, para ello se organiza alguna actividad en conceso por los estudiantes con la que quieran contribuir al espacio en que se encuentran y con esto contribuirá las personas que los rodean.

La actividad escogida para realizar contribución tangible al espacio que se cohabita por parte de las niñas fue la limpieza y aseo general del patio delantero de la casa. Generalmente dentro de las labores diarias tienen que organizar sus habitaciones y su ropa, ellas consideraron importante colaborar y aportar a la casa haciendo el aseo a un espacio común, para ello escogieron las funciones que cada una iba a realizar, se distribuyeron según lo que cada una

había identificado que hacía mejor, barrer, trapear, limpiar, lavar los traperos. Para sorpresa ese día se encontraban animadas y trabajaron organizadas, dispuestas y les emocionaba poder colaborar y observar la respuesta de parte de sus cuidadoras.

En el momento de la ejecución se evidencia que la motivación principal es agradar a las personas que son autoridad, además que enfocaron la energía en trabajar como equipo, el rol de liderazgo lo tomo una de las niñas que generalmente se mostraba con una actitud de rebeldía, se hizo énfasis en afirmaciones sobre la importancia del trabajo en equipo, y relacionando un poco las sesión anterior sobre las consecuencias de sus actos y como otorgan valor a las relaciones cercanas y fortalecer los lazos afectivos.

Otro aspecto que se consideró importante fue durante el momento en el que las docentes observaron el trabajo ya terminado se mostraron agradadas y felices, lo que produjo en las niñas un sentimiento de satisfacción. Se hace relación con la construcción empática y de construcción de confianza, reconocimiento por el esfuerzo realizado, ya que cuando esto ocurre genera motivación constante.

### **Análisis de la novena sesión**

Culminando el proceso el Objetivo de la novena clase es Reconocer el propósito de vida, entonces se disponen las preguntas que estarán escondidas en lugares estratégicos del parque, para dar comienzo a la carrera de observación respondiendo a las siguientes cinco preguntas ¿qué cosa es las que más disfrutas hacer y qué harías todos los días de tu vida? ¿cuál es el mayor de tus sueños? ¿Cuál es el plan que crees debes seguir para lograr tu sueño? ¿Quiénes crees que pueden apoyarte en la realización de tu sueño?

La carrera de observación comienza con las niñas expectantes, se organizan en equipos por qué si bien las preguntas son individuales, los recorridos se realizan en grupo para interpretar

las pistas, lo más significativo de la carrera fue lograr interpretar la seguridad con la que respondían a sus preguntas, en vista que esto implicaba que ya hubiesen pensado en un plan de vida, las niñas que eran líderes tenían una idea de que cosas querían ser cuando grandes, en el momento de responder cuál era su mayor sueño, cuatro de las niñas respondieron que deseaban ser profesionales. Es importante para esta sesión lograr una comprensión general de los aspectos de la resiliencia divididos en los patrones resilientes, por tal las preguntas orientadoras están encaminadas a cada uno de los patrones resilientes.

## Evaluación

A continuación, encontramos la evaluación de la presente propuesta, donde se abordarán elementos sustanciales que permitieron realizar la valoración del aprendizaje de las estudiantes, e identificar si las decisiones tomadas para la elaboración de este PCP fueron pertinentes o no. Durante la implementación del PCP, se evidenció la EF como elemento práctico que permite el desarrollo de la resiliencia, debido a que posibilita ambientes de aprendizaje en los cuales los estudiantes se pueden exteriorizar sus emociones y los aprendizajes producto de la vivencia, se genera un espacio de construcción desde las situaciones emergente que pueden ser de dificultad o no. La optimización de las fortalezas e identificación de las oportunidades, convirtiéndose en experiencia, para afrontar de forma positiva dichas situaciones.

Es esencial que el docente tenga un conocimiento previo del contexto, debido que su quehacer como docente está ligado a factores externos como lo pueden ser: espacios físicos, recursos materiales, recursos humanos y recursos administrativos. Al tener este conocimiento el docente logrará planificar, de forma eficaz sus clases sin que éstas se vean alteradas por dichos factores.

De la experiencia se durante las sesiones de clase se aprendió la importancia de establecer una relación empática no sólo entre estudiantes adicional a ello una relación empática docente estudiante lo cual permite hacer un acercamiento directo para la comprensión de las subjetividades de cada estudiante si bien este trabajo no es fácil se hace necesario para permitir así que las orientaciones y los diálogos tengan un significado dado que en el momento de entablar en la conversación se puede hacer desde situaciones conocidas o saberes previos lo que permitirá otorgar significado de las experiencias

Lo anterior para mencionar otro de los aprendizajes y es el rol activo y mediador del docente para permitir la apropiación de la resiliencia por parte del estudiante ya que el conocer los ambientes de desarrollo de los sujetos puede incidir en el contexto en sus compañeros generando cambios en sí mismo

Cuando el estudiante empieza a evidenciar cómo incide su comportamiento y sus actitudes en el contexto y logra evaluar pequeños éxitos que van sirviendo como motivante para continuar con el trabajo por tanto se considera relevante que tanto las actividades como las conversaciones terminen Por lo general en situaciones positivas conversaciones positivas o resultados positivos si bien el estudiante no sabe que siempre va a salir beneficiado o triunfante o exitoso si se considera importante que dentro de la planeación el conocer el estudiante se permita que el alcance de los objetivos para permitir hitos dentro de las dentro de las actividades y que ellas generan significado a partir de este éxito

Las sesiones de clase permitieron hacer cambios pequeños pero significativos que se evidenciaron en las formas como se asumía situaciones y retos nuevos Igualmente las impresiones de las docentes sobre las actividades y las respuestas inmediatas a las sesiones de clases fueron satisfactorios nuevamente alimentando el interés que se tenía de generar situaciones positivas valorar las relaciones cercanas y vínculos de confianza que permitirán fortalecer la red de apoyo con la que cuentan las niñas para situaciones adversas

Durante las sesiones de clase se contó con la fortuna de contar con la disposición de las docentes encargadas de las trabajadoras sociales que acercaron un poco y contextualizar con a la docente con las situaciones y vivencias reales de las niñas y los factores de riesgo que las afectaban y que generaron vulnerabilidad permitiendo así que las sesiones de reflexión

estuvieron orientadas a situaciones específicas que generarán reflexiones de la cotidianidad real de las niñas con las que se estaba trabajando igualmente se contaba con varios espacios amplios que permitieron el desarrollo de las actividades de forma apropiada uno de los obstáculos encontrados fue que las actividades Se realizaron en contra jornada se realizaban durante la mañana y de ahí las niñas salían al colegio como ellas tienen unas labores que cumplir estas interferir en algunas ocasiones con el tiempo que sería destinado para la práctica

Adicional a ello se encontró gran dificultad en desarrollar la empatía en las niñas debido a que los grados de violencia que experimentaban desde su niñez en su hogar habían desarrollado hábitos Igualmente violentos y agresivos en varias ocasiones se hizo necesario parar la práctica para controlar situaciones violentas de forma física y casi en todas las clases se hacía necesario enfocar la energía a situaciones positivas ya que generalmente estaba enfocada hacia lo negativo la grosería producir dolor producir incomodidad en la otra compañera

### Referencias bibliográficas

Ashwort, S. y Muska Mosston. (1986). Enseñanza de la Educación física, La Reforma de los estilos de Enseñanza. Barcelona, España: Editorial Hispano Europea S.A.

Ausbel, D. (2002). *Cognición y Desarrollo Humano*. Barcelona, España: Paidós.

Barajas, J. (2016). *Educación Física: Un Desarrollo de la Autonomía A través de La Experiencia Corporal*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Becoña, E. (2006). *Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto*. Santiago de Compostela, España: Revista de psicopatología y psicología clínica Vol. 11 N° 3.

Castañer, M.y Camerino, O. (2001). *La Educación Física en la Enseñanza Primaria*. España: INDE Publicaciones.

De zubiría, S. J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos, Hacia una Pedagogía Dialogante*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Fernandez Garcia, E., Gardoqui Torralba, M., & Sanchez Buñuelos, F. (2007). *Evaluación de las habilidades motrices básicas*. Barcelona, España: INDE.

Goleman, D. (2012). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairos.

Kalbermatter, M. C. Goyeneche, S. y Heredia, R. (2006). *Resiliente, Se nace, se hace, se rehace*. Córdoba, Argentina: Brujas.

Maturana, H. (2002). *Transformación en la Convivencia*. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones.

Grife M Esteban Moises (2012). *Consideraciones Educativas De la Perspectiva Ecológica de Ure Bronfenbrenner* (15 ed.) Girona: Contextos educativos.

Mosquera, L. (2010). *Tendencias de la educación física escolar, Analisis de la confrontación*. Bogotá, Colombia: Revista Lúdica Pedagógica.

Navarrete González, R. (2010). *Portal deportivo. De La educación física y su metodología. Las formas de enseñar la educación física.:* resumen recuperado de <http://www.portaldeportivo.cl>

Organizacion Mundial de la Salud. (2018). Centro de Prensa, *nota descriptiva Suicidio*. recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs398/es/>

Prado, R. (2003). *Diferencia en la Resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes*. Revista de la Facultad de la Universidad Nacional Federico Villareal de Lima. 6, 179-196.

Romero Barquero, C. (2015). *Meta- análisis de efecto de la actividad física en ele desarrollo de la resiliencia*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Vesga, M. C. y De La Ossa, E. D. (2013). *Desarrollo Teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 11, 62 -77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77325885001>

## Anexos

Anexo A. Formato de evaluación diagnóstica. Cirilo Vargas (2006)

### Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Educación Física

#### Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de sujetos resilientes.

Propósito: Identificar estado de los patrones resilientes

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

A partir de una evaluación lo más objetiva posible indique con una marca en la columna a la derecha. La casilla aplicable a su respuesta de acuerdo con la siguiente escala:

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
1. Me siento alegre.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
2. Me siento incómodo con la gente que no conozco.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
3. Me siento dependiente de otros.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
4. Los retos representan una amenaza a mi persona.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
5. Me siento triste.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
6. Me siento cómodo con la gente que no conozco.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
7. Cuando las cosas salen mal es mi culpa.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
8. Siento que soy agradable a los demás.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
9. Es bueno cometer errores.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
10. Si las cosas salen bien se deben a mis esfuerzos.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
11. Resulto desagradable a los demás.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
12. Es de sabios rectificar.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
13. Me siento el ser menos importante del mundo.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
14. Hacer lo que los demás quieran es necesario para sentirme aceptado.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
15. Me siento el ser más importante del mundo.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
16. Todo me sale mal.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA

17. Siento que el mundo entero se ríe de mí.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
18. Acepto de buen grado la crítica constructiva.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
19. Yo me río del mundo entero.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
20. A mí todo me resbala.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
21. Me siento contento(a) con mi estatura.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
22. Todo me sale bien.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
23. Puedo hablar abiertamente de mis sentimientos.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
24. Siento que mi estatura no es la correcta.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
25. Sólo acepto las alabanzas que me hagan.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
26. Me divierte reírme de mis errores.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
27. Mis sentimientos me los reservo exclusivamente para mí.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
28. Yo soy perfecto(a).	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
29. Me alegro cuando otros fracasan en sus intentos.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
30. Me gustaría cambiar mi apariencia física.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
31. Evito nuevas experiencias.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
32. Realmente soy tímido(a).	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
33. Acepto los retos sin pensarlo.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
34. Encuentro excusas para no aceptar los cambios.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
35. Siento que los demás dependen de mí.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
36. Los demás cometen muchos más errores que yo.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
37. Me considero sumamente agresivo(a).	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
38. Me aterran los cambios.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
39. Me encanta la aventura.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA
TOTALES CADA COLUMNA				
TOTAL				

## Anexo B Formatos de evaluación por sesiones. Elaboración propia

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de**  
**sujetos resilientes.**  
**Evaluación**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Sesiones 1 y 2 (particularidades físicas).**

El estudiante reconoce por medio del conocimiento corporal sus cualidades físicas (velocidad, agilidad, fuerza).	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante comprende la influencia que ejercen las particularidades físicas sobre la cotidianidad.	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante reconoce la disponibilidad corporal en situaciones determinadas.	Logrado	En proceso	No logrado

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de**  
**sujetos resilientes.**  
**Evaluación**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Sesiones 3 y 4 (particularidades emocionales).**

El estudiante regula de forma precisa la intervención de su cuerpo en determinada acción.	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante identifica las emociones y las relaciona con su cotidianidad	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante continúa realizando la actividad propuestas a pesar de las situaciones adversas	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante avanza en el manejo de alguna de las emociones básicas (furia, desagrado, felicidad, tristeza, temor y tranquilidad)	Logrado	En proceso	No logrado

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de**  
**sujetos resilientes.**  
**Evaluación**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Sesión 5 (Reconocimiento de las emociones ajenas)**

El estudiante reconoce una o más emociones en alguno de sus compañeros.	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante logra comprender la situación emocional del otro.	Logrado	En proceso	No logrado

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de**  
**sujetos resilientes.**  
**Evaluación**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Sesion 6 (Otorga valor a las relaciones cercanas)**

El estudiante identifica relaciones cercanas y su desarrollo.	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante avanza en mejorar el desarrollo de alguna relación cercana.	Logrado	En proceso	No logrado

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de**  
**sujetos resilientes.**  
**Evaluación**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Sesiones 7 y 8 (Tiene interés en aportar al colectivo)**

El estudiante comprende la importancia de contribuir al colectivo.	Logrado	En proceso	No logrado
El estudiante muestra interés en contribuir con su entorno inmediato.	Logrado	En proceso	No logrado

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Proyecto Curricular Particular: Socio-motricidad aportando a la construcción de**  
**sujetos resilientes.**  
**Evaluación**

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Sesion 9 (Propósito de vida)**

El estudiante identifica un posible propósito de vida	Logrado	En proceso	No logrado
---	---------	------------	------------