

EL BOXEO; FUNDAMENTOS PARA UNA SANA CONVIVENCIA.

**SERGIO ALEJANDRO VILLA GÓMEZ
LINA PAOLA ALEJO RODRÍGUEZ**

**TUTOR
JORGE ALBERTO LLOREDA CURREA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD EDUCACIÓN FÍSICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA**

2020

Agradecimientos

Hoy quiero agradecer en primer lugar a Dios quien ha sido la roca fuerte en mi vida, a mis padres y hermanos pues con su amor y paciencia me acompañarán por siempre en cada paso de mi caminar, a mi tutor Jorge A. Lloreda un fraterno agradecimiento por su comprensión, compañía y rigurosidad en la formación no solamente académica si no que cumple a cabalidad su labor docente impactando vidas, impulsándonos a abrir las alas y volar en el pensar, a mis compañeros de estudio con quienes he crecido en este proceso y por último a mi compañero Sergio Villa quien compartió conmigo esta aventura y sueño como docentes con el mismo fin, impactar vidas de forma positiva.

Con cariño, Lina Alejo.

Filipenses 4:6-7

La vida es tan efímera que siempre es momento de agradecer, hoy agradezco por todas las cosas, situaciones y personas que este camino de formación me ha permitido conocer y de aprender.

Agradezco a mi esposa Laura León que ha sido testigo de gozos, esfuerzos y tropiezos y aun así no ha perdido la fe en que lo podíamos lograr. Muchas gracias por una vida fundamentada en el apoyo y comprensión.

A mí tutor y amigo Jorge A. Lloreda que acepto con entusiasmo la ardua labor de guiar este proyecto, que junto con Lina nos apropiamos de sus consejos esto significó mucho para nosotros y el desarrollo del proyecto.

A mí compañera Lina Alejo por el entusiasmo, persistencia y actitud en cada paso de este proceso.

A mis padres y hermanos por ser un soporte.

A los profes, amigos y todas las personas que he conocido en este viaje les deseo lo mejor, Bendiciones y muchos éxitos. Villa Sergio

Índice

Agradecimientos	2
Introducción	6
Justificación	9
1.Caracterización contextual	11
1.1 Población	11
2. Antecedentes	15
3. Marco conceptual	19
3.1 Convivencia	20
3.1.2 La interacción humana, forma de entender los comportamientos	26
3.2.3 El dialogo como propiciador de conocimientos sociales	27
3.2.4 El Autocontrol, salida a generar violencia	28
3.2.5 La Autorregulación como Inteligencia Emocional, fomentando una mente apacible	31
3.2.6 Agresión: procesos socio cognitivos y motivacionales	35
3.2.6.1 Agresión Proactiva	39
3.2.7 Violencia, uso intencional de la fuerza.	40
3.2.8 Conducta, manifestaciones del ser.	42
3.2.9 Empatía, pasos de comprensión del otro	43
3.2.10 La Solidaridad, es la voluntad de ayudar	44
4.Marco legal	44
5. Perspectiva Educativa	50

5.1 Teoría del desarrollo humano	51
5.1.1 El cuerpo como construcción sociocultural	53
5.1.2 Apropiación de las Capacidades desde Martha Nussbaum aclarando su aporte a la luz del concepto de ideal de Ser Humano	53
5.1.3 Teoría de Desarrollo Humano desde el planteamiento de Martha Nussbaum	56
5.1.4 Las capacidades son una teorización sobre la Justicia Social Básica	57
5.1.5 La Educación y su relación con las capacidades	57
5.1.6 Capacidad de afiliación, asociada a la intención del Proyecto Curricular Particular	59
5.2 Modelo pedagógico y su concepción	61
5.2.1 Modelo pedagógico dialogante propuesto por De Zubiria	64
5.3 Estilo de enseñanza y aprendizaje	66
5.3.1 Estilo de aprendizaje Vicario	68
5.4 Modelo evaluativo	69
5.4.1 Evaluación formativa	69
5.5 Modelo didáctico	70
6.Componente disciplinar, una aproximación a la practica	74
6.1 Deporte praxis	75
6.1.1 El boxeo como componente educativo	76
7. Diseño e implementación	78
7.1 Programa	81
7.1.1 Propósito general	81

7.1.2 Propósitos específicos	82
7.2 Contenidos	82
7.3 Metodología	84
7.4 Macro diseño	86
7.5 Evaluación	87
7.5.1 Planeación diagnóstica y recolección de datos	89
8. Ejecución piloto	90
8.1 Micro contexto	90
9. Analisis de la experiencia	91
9.1 Aprendizajes como docentes	102
9.2 Conclusiones	103
9.3 Recomendaciones	104
Referencias	105
Anexos	111

Introducción

En el presente documento se constituye el proyecto curricular particular el cual contiene elementos que competen a temáticas como alteración en los comportamientos agresivos que en este caso particularmente se estudiará en niños del barrio Tihuaque en la localidad de Usme al sur oriente de Bogotá, puesto que por factores como la violencia constante proveniente de situaciones de conflictos dentro de su núcleo familiar y el contexto sociocultural en el que se encuentran inmersos como las relaciones de poder entre de pandillas incide en el desarrollo de conductas o respuestas agresivas que son repetitivas en su diario vivir.

Es la necesidad de contribuir a esta población que entre las distintas características que demarcan una condición de vulnerabilidad; más allá de la falta de recursos económicos y un abandono por parte del estado que consigo trae carencias a nivel educativo determina así unas condiciones particulares para el desarrollo social que es directamente el enfoque al que se busca generar mayor impacto desde una disciplina académico-pedagógica como lo es la educación física. Ahora bien, para caracterizar más a fondo estas particularidades es pertinente resaltar que la condición de vulnerabilidad se relaciona en cierta medida con las diversas posibilidades económicas, bajo este concepto se entiende que los niños del barrio Tihuaque se acogen a la siguiente descripción

“viven en condiciones de pobreza extrema. Debido a que los ingresos de los pobres extremos no les permiten adquirir una cantidad suficiente de alimentos para poder desempeñar sus actividades económicas y sociales satisfactoriamente. En consecuencia, estos ingresos tampoco les alcanzan para atender el resto de sus necesidades básicas como salud, vivienda y educación. (Cortes Cáceres, Hernández, Hernández Laos, Székely Pardo, & Vera Llamas, 2002)

esto es una realidad presente en muchas poblaciones y familias del país, que por una inmensidad de razones tanto externas como propias es una condición con la que deben

acarrear, es además causa de múltiples factores que afectan el bienestar integral, entre los principales es

La pobreza extrema configura una situación de vulnerabilidad. Si bien la vulnerabilidad de quienes padecen pobreza alimentaria es crítica, también son vulnerables aquellos que se clasifican en pobreza de capacidades. Estudios del Banco Mundial revelan que la vulnerabilidad de las personas y las familias ante situaciones adversas es intrínseca a la pobreza, “Cuando los recursos del hogar no alcanzan para adquirir el valor de la canasta alimentaria, más una estimación de los gastos necesarios de salud, vestido, calzado, vivienda, transportes y educación” (Diputados Gobierno MX, 2006)

Aunque se comprende las limitaciones del proyecto con respecto a esas necesidades vitales que carecen, el proyecto plantea de manera progresiva, restrinja y sirva de un respiro sociocultural para los participantes del proyecto.

La oportunidad es valiosa a medida que se entiende que una persona es una construcción social y crea en sí mismo un reflejo de su sociedad más cercana y de la sociedad en que está más inmerso, esto es intentar mostrar otra posibilidad a esa realidad que la violenta física y simbólicamente creando en sí mismos un universo interno que no desconoce que esa es su realidad y los invita instintivamente a responder de la misma forma.

Debido a los pocos espacios para la formación académica y personal se genera una ausencia de un espacio formativo que es llenado a través de situaciones que vislumbran a diario como lo son dinámicas delictivas y conflictivas que son un constante y latente detonante para que salgan a flote comportamientos agresivos que si bien está en la naturaleza del ser humano, que en el documento será profundizado dichos aspectos pueden ser oportunamente abordados desde el entendimiento de la empatía y específicamente en el autocontrol, autorregulación y solidaridad que son elementos específicos a aplicar en pro de manifestar un buen ambiente social y buena convivencia; Una de las características fundamentales que se plantean en este proyecto es la oportunidad de articular las herramientas educativas por medio de prácticas deportivas en donde de forma indirecta se pretende enseñar y relacionar los fundamentos básicos en técnica, táctica y reglamentos del boxeo promoviendo en

el trasfondo un óptimo desarrollo humano con finalidad de formar un ser humano con mejor capacidad de afiliación, que fortalezca ese autocontrol, empatía y colaboración, disminuyendo la agresividad que pueda generar la violencia, esto permite favorecer su percepción propia, identidad y su lugar en su comunidad.

Debido a las consecuencias que trajo consigo la situación actual por la Pandemia por el COVID 19 muchos contextos laborales, comerciales, deportivos, recreativos y por supuesto el académico se vio perjudicado. El aislamiento, las medidas y protocolos que se imponen para controlar el contagio del virus, esta situación ha permeado la cotidianidad de las formas de vivir, las formas de convivir, de relacionarse y de comunicar cambiaron. La educación que mira sus esfuerzos por reestructurar sus formas de aprendizaje-enseñanza en términos de transmisión de conocimientos tiene que adaptarse a las condiciones de un contexto que no permite impartir la educación en la presencialidad, enfocando todos sus esfuerzos a la virtualidad como medida de contingencia, las herramientas virtuales resarce el daño “cada vez dependemos más para nuestro conocimiento y disfrute del mundo a través de y lenguajes del Internet con su realidad dígito-virtual a bordo” (Narváez, 2010, pág. 220). No está de más connotar que las posibilidades de acción con esta población se ha limitado debido a la pandemia del COVID-19 y todo lo que este virus trajo consigo, protocolos de bioseguridad y nuevas formas de relacionarse que se han implementado y sin duda llegaron para quedarse y hacer parte de la cotidianidad de todos. Dificulta En cierta medida porque no todos tienen alcance a dispositivos electrónicos o a conexiones de internet.

Las herramientas o como se denominan Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), pretender ocupar esos espacios de interacción muy comunes de los espacios académicos, las aulas virtuales han avanzado en mecanismos que permitan una interacción audiovisual a distancia permitiendo entablar esas formas de comunicación propias del audio y la imagen (gestos faciales), como lo describe Julio César Goyes aportando la infinitud de espacios y disciplinas que puede abarcar

“Las tecnologías audiovisuales tejen un mundo complejo de significados y sensaciones que reelaboran la realidad con su escritura de imágenes y abren nuevas expectativas en

la construcción teórica y metodológica de la comunicación, las artes, las ciencias del lenguaje, la antropología cultural y las ciencias sociales (Narváez, 2010, pág. 224)”.

Es deber del investigador estar abierto a las variables y adaptarse a ellas, en preparación y en recursos que le aporten a adquirir nuevas competencias en su labor aprendizaje-enseñanza.

Justificación

Es mediante el cuestionario en forma de preguntas y además testimonios personales de ellos y sus padres, que se hace la aseveración de problemas de violencia que perjudican y dificultan lograr una sana convivencia en el entorno del barrio Tihuaque , fueron 10 participantes entre los 7 y 15 años de edad, en donde se encontró que la violencia es un hecho que está presente en su diario vivir, más adelante se ahonda y se da sustento porque la violencia genera comportamientos que van en contra de una sana convivencia. Dichas preguntas están orientadas hacia la clasificación del tipo de agresión entre ellos, pues esto determina los procesos motivacionales que se desencadenan en violencia que es justamente lo que se pretende minimizar, siendo pertinente el cuestionario como parte del análisis para la construcción del proyecto.

Lo anteriormente mencionado, sustenta la necesidad de la implementación del proyecto en busca de ese mejor vivir en comunidad. En este sentido el proyecto parte desde la observación y el análisis del comportamiento de los participantes, tanto como del papel que juegan ellos en su contexto como de las posibilidades que les da el contexto; Manteniendo la intención de transformar el imaginario y la estigmatización de verse a sí mismos como agresivos, sino por el contrario comprender su contexto, en un ambiente vulnerable y olvidado en la precariedad de la sociedad, sin embargo no se puede ser indiferentes a que las consecuencias de este ambiente tiene efectos en las personas que lo habitan como por ejemplo la ansiedad, baja autoestima, falta de control sobre su propia vida y ausencia de expectativas, elementos que genera desmotivación; Los que en mención son factores que generan ciertos tipo de agresividad como lo menciona el psicólogo Even Moyer desde la agresión inducida por irritabilidad, estas perspectiva se desarrolla a profundidad en los

siguientes capítulos, puesto que en efecto clasifican esto como un tipo de agresividad dentro de un universo de las conductas y comportamientos del ser humano.

El proyecto está planteado para el contexto del barrio la Tihuaque, específicamente a un grupo de niños desde los 7 a los 14 años de edad, pues este gira en torno a la necesidad de ofrecer a esta población las posibilidades para que las condiciones de estar en un ambiente poco propicio para su desarrollo y de las características con limitaciones propias de estos barrios tan aislados donde todavía se mantienen sin oportunidades educativas, esto no tenga un impacto negativo hablando en términos que corresponden a la alteración de conductas agresivas, si no que por el contrario se encuentre allí un espacio para la construcción personal por medio de una estrategia particular que permita alcanzar la integración, permitiendo generar en cada uno de los participantes una serie de estímulos a favor de aportar al autocontrol, la empatía y la solidaridad propiciando de esta manera nuevos sentidos y percepciones a la existencia de ellos mismos, donde la educación física pueda llenar esa carencia emocional y que pueda deslumbrar un proyecto de vida diferente al instaurado y limitado por sus oportunidades sociales, para así establecer una productividad y crecimiento personal mejorando la convivencia y de forma paralela su calidad de vida.

Este proyecto abre un campo que está en función de soporte para próximas investigaciones que se relacionan a la intervención en este tipo de población vulnerable en barrios aislados, y de acercamiento al trabajo de sus conductas con respecto al desarrollo o mejoramiento de su autocontrol mediante la realización de actividades recreo deportivas, en este caso sustentado desde la tendencia deporte praxis planteada por José María Cagigal como un medio para guiar estos procesos que generen ambientes y condiciones que a su vez benefician la posibilidad de transformar conductas teniendo en cuenta que en esta oportunidad se tendrán los fundamentos básicos del boxeo como herramienta formativa dado a que en este deporte se encuentran aspectos como el desarrollo de habilidades y capacidades que le permiten al practicante tener un mayor control de su cuerpo, agilidad motriz y fortalece el dominio propio junto al control de sus emociones, es por ello que resaltamos su aporte a la intención educativa que es disminuir las conductas agresivas en la infancia, optimizando de esta manera las relaciones de convivencia creando un ambiente

controlado cuya intención indirectamente es promover valores de respeto, tolerancia y disciplina que se encuentran inmersos en la tensión del deporte praxis desembocando a una finalidad de vínculos entre los participantes que participan en el proyecto.

CAPITULO I

1.Caracterización contextual

Localización, límite y extensión. -La UPZ 52 - La flora se localiza en el centro-oriente de la localidad de Usme ocupando una superficie de 180,3 hectáreas (ha) que representan el 5,97% de la de la localidad. Esta UPZ limita al norte, con la UPZ Los Libertadores de la localidad San Cristóbal; por el oriente, con los Cerros Orientales; por el sur, con la UPZ Ciudad Usme; y por el occidente, con las UPZ Gran Yomasa, Ciudad Usme y Parque Entre nubes. (Trujillo, 2013).

El barrio Tihuaque ubicado en la zona sur este de la UPZ La Flora Limitando al norte, con el barrio san pedro. La avenida torrencial es en esencia un movimiento en masa que se desplaza por el cauce de un cuerpo hídrico a gran velocidad, llevando consigo desechos, árboles, materiales vegetales, etc. En la Localidad de Usme se han presentado eventos de crecientes súbitas en la quebrada Hoya del Ramo. Circunstancia que, unida al predominio de laderas con fuertes pendientes, configura un escenario de permanente riesgo de avenida torrencial. Presenta un gran riesgo de acuerdo con posibles situaciones de derrumbamientos por debilitamiento del suelo. Situación que podría detonar frustración de no tener una vivienda digna ya que no proporciona seguridad en infraestructura o con respecto a la falta de servicios públicos. (Téllez & Ducuara, 2019)

1.1 Población

Se reporta en el POT de Usme, en los últimos años es la localidad con mayor número de barrios legalizados, entre esta localidad se adiciona la mayor parte de área rural de la ciudad

de Bogotá, en el sur. Nos compete la UPZ la Flora de esta localidad donde se sitúa el barrio Tihuaque con más de 460 familias que sin el debido proceso de legalidad se han

“emplazado en una zona de riesgo ambiental no mitigable teniendo problemas en cuanto a vivienda carente de una reflexión lógica en cuanto a estructura, espacio público que no cuenta con la debida infraestructura sea de carácter funcional o estético y falta de desarrollo en el lugar si toma en cuenta que aún en la actualidad los habitantes del sector todavía disponen de prácticas rurales en un entorno rural por que se produce un problema ambiental que genera la carencia del abastecimiento de servicios básicos que los llevan a la utilización de los recursos que poseen en su entorno inmediato” (Téllez & Ducuara, 2019, pág. 13)

Estos recursos inmediatos se refieren a la utilización del terreno y al agua suministrada por una quebrada que atraviesa el barrio, donde se reconoce que el estilo de vida que conllevan es de acuerdo con su relación con el ambiente, en este caso rural que demarca las situaciones y el tipo de relaciones en que se mueven, cabe resaltar que la falta de servicios básicos puede ser un detonante que mueve un tipo de relaciones interpersonales especiales en la comunidad, está el cómo se organizan para satisfacerse de los recursos que el ambiente les proporciona y con ello, el abuso de dichos recursos las enemistades provocadas de no recibir lo necesario para satisfacer sus necesidades o el simple hecho de pensar que otros reciben más que él, esto desencadena todo tipo de cargas emocionales entre ellas la agresividad de territorial, de irritabilidad e instrumental, al ser reforzada por esto ser un constante diario.

Cuando se trata de organización de recursos naturales para estas comunidades se entablan reglas de uso, proporción y cuidado de este, teniendo claro por las condiciones del planeta, que un abuso de los recursos tanto uso con lleva muchas veces a su agotamiento o contaminación.

Como proyecto curricular particular está dirigido a la población vulnerable específicamente a los niños y adolescentes del barrio Tihuaque, con el fin de disminuir la agresividad y con

esto aportar a una sana convivencia y la convicción de aportar a largo plazo para la adaptación de esta población a la sociedad por medio de la práctica del boxeo, esta población tiene un contexto inmerso en problemáticas socioeconómicas reflejadas en las condiciones precarias como la infraestructura, pues no cuenta con los requerimientos para las instalaciones de acueducto, que tienen espacios en deterioro que predisponen la emergencia sanitaria, por falta muchas veces de servicios públicos como alcantarillado, de los ambientes en el que transcurren cotidianamente la población entre muchos otros problemas ya mencionados, desencadenando irritabilidad entendida desde Even Moyer como frustración, esto conduce a conductas de agresión y violencia. La frustración manifestada por todos esos aspectos y sensaciones de no estar al mando del presente y futuro de sus vidas, no solo por su corta edad sino también bajo las condiciones de vulnerabilidad a las que son sometidos, entre otros aspectos que hemos mencionado a lo largo del documento, pero a su vez desde nuestra perspectiva como educadores físicos encontramos en él un escenario de transformación y emancipación de los niños y adolescentes, que podemos impactar desde sus particularidades a través del deporte praxis específicamente el boxeo como componente educativo.

La necesidad de la implementación de un proyecto con esta población vulnerable, en la promoción de la educación física, en el cual su objetivo principal sea el fomentar y fortalecer el autocontrol, la empatía y la solidaridad para reducir los comportamientos agresivos y mejorar el bienestar individual y colectivo; las dinámicas de boxeo que vamos a diseñar es la herramienta para mejorar las relaciones entre los niños y adolescentes. Agregando que, además, aunque nuestro objetivo no sea ese, no podemos dejar de lado que a nivel físico también ayude en el mantenimiento de la musculatura, la flexibilidad, posturas, movimientos prolongados y repetitivos que tienen que soportar en la cotidianidad de sus vidas.

Para estos objetivos, queremos trabajar aportar más a la creación de vínculos afectivos, ya que para una buena convivencia es necesario de la comprensión del otro y de su singularidad, esto se generará a partir del diálogo y la interacción social, que a través de las diferencias y semejanzas se puede entablar relaciones más armónicas y que con la toma de

decisiones asertivas recuperar la conciencia de su individualidad y con ello el sentido y rumbo de su futuro, que se tiende a ignorar a medida de que se ven inmersos en problemas violencia y de pobreza que son muy comunes en su cotidianidad.

Está planteado en un cambio sociocultural que se impulsado por y desde los niños y adolescentes de la comunidad que son los mismos que tienen un gran peso en las situaciones de violencia que allí se presentan, esperamos generar un cambio, que es inminente que pasa por los niños y adolescentes que a futuro serán y formarán la acción colectiva de jóvenes.

La acción colectiva de los jóvenes puede ser vista como un proceso social y político donde tiene lugar la construcción y negociación de significados, es decir, es fuente generadora de discursos que le permite al colectivo de jóvenes proyectarse como agente social y producir efectos sociales y políticos significativos (Delgado & Arias, 2008).

Con el proyecto se propone abordar temáticas que favorecen la construcción de valores éticos como una vía para poder llegar al fortalecimiento del autocontrol, la empatía y la solidaridad considerados como elementos que inciden en la disminución de los índices de agresión, donde este es comprendido como “ *un comportamiento fisiológico normal que le permite al organismo sobrevivir*” (Saavedra Aguilar, Gómez Jeria, & Gysling Riu, 1944), en condiciones de riesgo esta agresión es fundamental para conseguir esa supervivencia, que aparte de ser vista como natural es la portadora de esos rasgos de violencia, por ende esta conducta si se presenta de manera repetitiva y en circunstancias que no son inherentes a mantenerse con vida, resulta ser nocivo tanto para las relaciones sociales en las que este inmerso como para su salud física y mental. Esto hace pertinente detener estas manifestaciones en situaciones que no sean pertinentes por eso se propone desde

” Un autocontrol que trate de alterar la probabilidad de ocurrencia de otra conducta cuya consecuencia, en algún momento, podrían resultar adversativas para el individuo” (Labrador, Cruzado, & Muñoz, 1933).

Entendiendo que esto podría ser un factor intrínseco de cada persona y así, él mismo podría gestionar y controlar esos comportamientos a su voluntad y exigencia de su vivir.

2. Antecedentes

A continuación, se denotará que en la búsqueda de aproximaciones al trabajo que aquí se plantea se encontraron investigaciones a nivel local, nacional e internacional que aportan a la construcción de nuevos horizontes en la investigación y que en cierta medida aborda las propuestas desde diversas perspectivas de forma interdisciplinar.

Con la localización de aquellos antecedentes con vista a los posibles aportes al descubrimiento de contribuciones a la academia y específicamente en la búsqueda de aquellas investigaciones que puedan nutrir nuestra propuesta relacionamos rastreamos documentos en los que se representa como las conductas agresivas que no son abordadas de forma correcta tienen incidencia en el óptimo desarrollo de los niños reflejándose cuando sean adolescentes o adultos con dificultades para convivir con y para los demás ya que el desarrollo de su capacidad afiliativa se ve afectada por estas respuestas violentas que son repetitivas en su cotidianidad estando esto relacionado con la participación de los niños en discusiones y diversas situaciones que pueden repercutir en su comportamiento a futuro, con lo mencionado en esta investigación nos abre una guía que se relaciona con aquellos factores que propician las respuestas o comportamientos violentos en la infancia. Algunas de estas investigaciones son abordadas desde una perspectiva diferente a la psicología realizando aportes valiosos para el planteamiento de discursos sobre la axiología vista desde una disciplina académico-pedagógica como lo es la educación física.

ANTECEDENTES LOCALES			
TÍTULO	DESCRIPCIÓN	AUTOR/ES	AÑO
La educación física como estrategia para fomentar los valores de la cooperación,	Trabajo de grado desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional cuya intencionalidad es abordar valores importantes	Leonardo Rodríguez	2002

tolerancia y convivencia en el colegio Parroquial Nuestra Señora	para la sana convivencia y elementos propios para la reconstrucción social desde el disfrute de los espacios públicos como lo son la tolerancia, la cooperación y la convivencia todo ello mediado desde el área de la educación física		
Juegos tradicionales para fomentar el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo en población vulnerable.	Es un trabajo de grado desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional en el que se propone como respuesta a una problemática evidenciada en la sociedad: la violencia y la intolerancia; es grave el hecho de que una persona reaccione de manera agresiva sin medir las consecuencias de sus actos ante el menor estímulo. Tomando este problema social como base, utilicé todas esas acciones que los niños, en su mayoría, usan para divertirse en las calles de los barrios donde habitan, los juegos tradicionales o autóctonos como medio para fomentar tres valores importantes para vivir en comunidad.	Mauricio Sabogal Rodríguez	2013

ANTECEDENTES NACIONALES

TÍTULO	DESCRIPCIÓN	AUTOR/ES	AÑO
Agresividad en los escolares y su relación con las normas familiares	Partiendo de la premisa por parte de los investigadores cuya pretensión era evaluar la efectividad de las intervenciones comunitarias en la reducción de comportamientos agresivos pues La agresividad crónica de los niños después de que inicia su estancia en la escuela es la condición que más se relaciona con delincuencia en la adolescencia, la juventud y	Martínez, José William; Tovar Cuevas, José Rafael; Rojas Arbeláez, Carlos; Duque Franco, Adriana	2008

	la vida adulta. Los niños persistentemente agresivos después de los 10 años están asociados a condiciones de vida difícil, deserción escolar, precocidad en el inicio de la vida sexual, mayor número de parejas, consumo de alcohol y mayor dificultad para graduarse de la universidad. Estando esto relacionado con la participación de los niños en discusiones y diversas situaciones que pueden repercutir en su comportamiento a futuro.		
Representaciones Sociales de interrelaciones familiares de escolares: factores generadores de violencia	En síntesis, la investigación planteada pretende identificar aquellas manifestaciones de inconformidad expresadas por los niños que a su vez se encuentran relacionadas con su entorno familiar y la interacción con sus realidades pues se sustenta que aquellas manifestaciones de afecto están transversalizadas con conductas altamente agresivas lo que compete que aquellos vínculos están basados en el conflicto que se implantaran como modelo permanente para los niños	Hernández Páez, R.F.; Peña Hernández, A.C.; Rubiano Mesa, Y. L	2006
Lecciones del programa de prevención temprana de violencia, Medellín, Colombia.	En esta propuesta de investigación se realizan unos análisis sobre la relación que tienen los índices de dificultades o problemáticas sociales de comportamientos en las instituciones escolares en el sector de Medellín, dichos resultados inducen que el	Duque LF, Orduz JF, Sandoval JJ, Caicedo BE, Klevens J. L	2007

	acompañamiento familiar y la construcción de vínculos afectivos y sociales influye directamente y significativamente en el posterior comportamiento de los niños e inclusive es de vital importancia involucrar los agentes educativos como partícipes del proceso formativo no solamente académico si no de manera holística		
--	---	--	--

ANTECEDENTES INTERNACIONALES

TÍTULO	DESCRIPCIÓN	AUTOR/ES	AÑO
Promoviendo la serenidad infantil en el contexto escolar. Experiencias preliminares en una zona de riesgo ambiental.	Según Oros el estudio comprendió tres fases esenciales: fase uno: evaluación inicial- en la que se pretendía explorar la capacidad de relajarse que tenían los niños y las niñas frente a las situaciones de estrés; fase dos: intervención, la cual consistía en aplicar estrategias de intervención en el aula; fase tres: evaluación, realizada dos semanas después, para analizar las modificaciones conductuales que se presentaban posterior a la intervención. Este estudio fue complementado con entrevistas personales, pre y post a la intervención, con el interés de evaluar conductas para disipar la ansiedad, el enojo o la frustración.	Oros, Laura Beatriz	2008

Agresividad en niños y niñas de Kínder y primer ciclo, del área metropolitana	Este es un estudio de corte descriptivo con un total de 154 escolares entre las edades los 5 y 9 años, para ello se tuvieron en cuenta cuatro escuelas del área metropolitana. El objetivo que los investigadores se trazaron consistía en «describir como perciben los niños y niñas de preparatoria y primer ciclo la agresión». Este estudio contó con cuatro variables relacionadas con la agresión - datos sociodemográficos, conocimiento de los conceptos de agresión en el área escolar y familiar- además, se aplicó como técnica la observación no participante , y como instrumentos, cuestionarios semiestructurados desde tres aéreas específicas: socio demográfica -para reconocer las características particulares de la población objeto de estudio - área escolar- cuyo fin era recolectar información de los niños y niñas que habían presentado situaciones de comportamientos agresivos -área familiar- para identificar las condiciones familiares y los comportamientos agresivos que se presentaban allí.	Miriam Leiva Díaz	2007
--	--	---------------------------------	--------------------

Figura 1. Tabla cuyo contenido corresponde al rastreo de antecedentes a nivel local, nacional e internacional

3. Marco conceptual

Para dar claridad conceptual, se hace un rastreo de las perspectivas del concepto desde distintos autores y su análisis, para así concretar la pertinencia con este proyecto, debido a lo polisémicos que resultan estos términos.

3.1 Convivencia

El desenlace utópico que se derivaría de disminuir la agresividad se plantea en el proyecto es generar una sana convivencia que les permita a los niños y adolescentes ser empáticos en sus formas de relacionarse para concebir una mejor calidad de vida.

Entendiendo la sana convivencia como esos aspectos de valorarse y valorar a los demás, siendo capaces de compartir ideas o costumbres sin recurrir a la violencia y al contrario generar ambientes de equidad, empatía y respeto.

Por eso es preciso decantar el término convivencia desde autores como a Isabel Fernández cuando planteó Prevención de la violencia y resolución de conflictos afirmando que la convivencia es mediada por el fortalecimiento de vínculos entre las personas que hacen parte de las comunidad o sociedad que se está inmerso y se interactúa. Afirma que no se aprende a convivir solos, y que ese aprendizaje es un proceso con propiedades dinámicas, y de permanente construcción colectiva, depende de la interacción y el compromiso de todos en la resolución de problemas de forma no violenta.

Desde Educar para convivir de (Ortega, Mínguez, & Saura, 2003, págs. 21-22). Hacen su apreciación de convivencia, a partir de propuestas pedagógicas que requieren patrones regidos por normas sociales que se aprecian para desarrollar habilidades de comunicación y diálogo, aprendidos desde su contexto escolar y familiar como bases generadoras de estos patrones que están determinados por la interacción con el contexto cultural para manifestarse a lo largo de su vida.

A partir de regirse a las reglas o normativas expuestas por entes regulatorios del estado, como la perspectiva de Burbano propone (Burbano., 2009) en la convivencia ciudadana: su análisis a partir del “*aprendizaje por reglas*” donde presenta un enfoque de carácter conductual con base en las reglas impuestas para la convivencia en cualquier contexto de la sociedad, donde el comportamiento de los individuos está determinado por medio de reglas que se dan a lo largo de la vida del individuo. Estas reglas son inherentes a los procesos de aprendizaje en su cotidianidad y habilitan al individuo a desarrollarse en la sociedad, reconociéndose a sí mismo y al otro, logrando así la convivencia. Muy relacionado a los

códigos que presenta (Hernández Prados, 2007) en el Art. La convivencia escolar una tarea pendiente en los padres, donde *“convivir significa vivir con otros sobre la base de unas determinadas relaciones sociales y unos códigos valorativos que nos dan la normatividad intrínseca en el marco de un contexto social determinado”*. Que están muy limitados a la necesidad de regirse a *“leyes”* haciendo alusión a lo mencionado por (Kant, 1996):

La humanidad solo ha encontrado dos medios para garantizar la llamada convivencia: el derecho y la educación. El derecho determina los límites que no se pueden pasar: la ley, republicana y democrática, estructura y autoriza el espacio de las libertades públicas y privada. La educación en la ley es una condición para no dejarse someter por la ley de un grupo, de un líder de la audiencia, ni para pretender hacer uno mismo la ley (Kant, 1996, pág. 57). Se entiende que la educación proporciona esa capacidad de autonomía y de criterio para discernir entre las múltiples imposiciones o costumbres sociales que se han de parecer de carácter apropiadas, tales como los derechos.

Otra definición que se da reconocimiento debido a su claridad y que acumula una definición más global, es la recogida por Héctor Eduardo Sosa Ruiz donde en su trabajo de pregrado enfocado en Acciones Motrices cooperativas para la construcción de una sana convivencia en un colegio del distrito de Bogotá, señala la convivencia como

“La constante interacción de las personas con los otros y con el medio, genera algunas particularidades dentro de los comportamientos de los individuos, eso se lleva y transmite en cada espacio de relacionamiento social en el que este se vea involucrado, generando así procesos de intercambios, sociales, culturales y afectivos, los cuales tendrán incidencia en la construcción de la personalidad y las formas de actuar del hombre frente a la vida colectiva; entender al hombre sin la concepción de sus semejantes es casi imposible, ya que este se desarrolla plenamente en conjunto,. Pero para que esto pueda darse es imprescindible entender la participación que posee el ser humano, en la construcción propia, para poder llegar a la construcción mancomunada de una sociedad. La constante participación de los hombres facilita o entorpece los procesos de relacionamiento social, y todas las construcciones simbólicas e ideológicas que esto conlleva; de esta forma se generan procesos de convivencia que estén a merced de la sociedad o en su defecto en contradicción de ella” (Sosa Ruiz, pág. 17).

Tenemos en cuenta por su alusión a que la convivencia no es fácil de construir y que es el resultado de un trabajo que es arduo y constante, el proyecto de grado diseñado para mejorar la convivencia en la cárcel la picota de Bogotá (Cáceres & Naranjo, 2016, págs. 32-33) donde citan a Arango (2006) para afirmar que

“La convivencia es un trabajo que se da cotidianamente, y no es fácil de construir en ningún contexto, ésta debe presentar un ambiente armonioso y sólo se da por medio de la construcción de buenos procesos de convivencia, reflejando que es vivir con otros, por lo tanto, se trata de construir la vida a partir de relaciones interpersonales”.

Esta reflexión puede ser apoyada desde el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en promoción de la convivencia donde reflejan lo inherente de las interacciones socioculturales con la convivencia, está se generan a partir de participar y la relación que se crea con los demás en los diferentes contextos en los que se está inmerso. Los puntos que hacen referencia a incentivar la convivencia son:

- La convivencia implica la aceptación de las diferencias, en el seno de una sociedad, donde prima la tolerancia y el reconocimiento de derechos y deberes.
- La convivencia es una forma de cultura, es decir, de conocimiento y de interrelación humana.
- La convivencia acepta el pluralismo político e ideológico dentro de los valores de la democracia y el Estado de Derecho.
- La convivencia es el conjunto de enseñanzas y aprendizajes que permiten vivir juntos aceptando las diferencias y el pluralismo identitario generando espacios de confianza.
- La convivencia, compartiendo derechos, deberes y responsabilidades debe ser una etapa previa a procesos más profundos que implican la reconciliación y la superación de la violencia. (Naciones Unidas, 20 de diciembre de 2007).

Estos elementos son claves en las relaciones que se dan con respecto al cumplimiento de los derechos fundamentales para la adquisición de una sana convivencia, donde hacemos la relación con la teoría de desarrollo propuesta por Nussbaum donde las capacidades que

propicien esa convivencia, se otorgan en unas posibilidades o como ella menciona “libertades” que sus respectivos estados deben satisfacer, Nussbaum en el libro *el cultivo de la humanidad*, ella afirma que “*el ciudadano del mundo*” (Nussbaum, 2005) es el buen ciudadano que primero hace una reflexión sobre la humanidad, de cómo se entiende él en el mundo entero para comprender su propio ser y sus propias costumbres cuando se compara comportamientos con los de otras personas, concluyendo que la convivencia se facilita a través de una buena educación cívica. Con respecto a esa educación cívica desde la revista de Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia de Raven Estrella se plantea que la educación ciudadana es una parte de la educación cívica, moral y social que el ser humano debe cumplir para desarrollar competencias orientadas hacia el convivir y el ejercicio de relacionarse adecuadamente: por su parte, el docente, puede estudiar y profundizar en las características de la ciudadanía, derechos y deberes ciudadanos, reflexionar acerca de los comportamiento con otros y ayudar a que el estudiante internalice estos conocimientos y los manifieste en sociedad (Estrella, 2016, pág. 463).

El convivir representa para el ser humano un reto cotidiano debido a que biológicamente no se nace con esos recursos genéticos de convivir, (Camps, V. & Giner, S., 2001) expresan

“Vivir es convivir. Y convivir es un arte, al menos para los humanos. Si nos guiamos solo por el instinto, como los animales, si estuviéramos, como ellos, programados a través de nuestros genes, la convivencia entre nosotros sería infinitamente más fácil, sería más o menos automática. No requeriría el ingenio, la reflexión y la maña que todo arte exige. El ser humano, como los demás organismos vivos, también está programado, condicionado por su herencia biológica, a comportarse de una manera específica: pero lo está no sólo para responder según pautas preestablecidas a un conjunto de estímulos previsibles que el mundo le depara sino también para enfrentarse con situaciones inesperadas” (Camps, V. & Giner, S., 2001, pág. 11).

La múltiple diversidad que existe en personalidad y factores socio culturales de las personas es el reto de la convivencia social debido a que es necesario no solo identificar esas diferencias sino a su vez aceptarlas como parte de su formación ciudadana (Estrella, 2016, pág. 462). Desde una perspectiva constructivista se plantea que el desarrollo afectivo es importante, para las formas en que el niño pueda interactuar con los demás, ese el primer

registro de establecer relaciones armoniosas dentro de una sociedad a futuro. El individuo no se puede desarrollar de forma aislada por ende el sujeto crea una percepción de sí mismo para así generar una interacción recíproca con todos lo que conforman en un espacio y tiempo conforman la comunidad y su entorno (Estrella, 2016).

La convivencia desde exponentes constructivistas, se plantean una postura que la adquisición del conocimiento está mediada a partir de la interacción. Para Piaget (1996) citado por (Estrella, 2016, pág. 464) *“educar es forjar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral que respeten esa autonomía y la del prójimo, en virtud de la regla de la reciprocidad”*; Educar no se da solo para procesos mentales, sino que busca construir en sus sujetos formas de comprender que a través de la interacción regida por características de respeto y de autonomía donde se adquieren conocimientos sociales mediados por la convivencia.

Para Vygotsky está en percibir al individuo como el resultado de un proceso histórico y social en el cual la comunicación se ubica en un sitio primordial. el ser humano es dinámico y se adapta a su entorno del cual aprende y aplica lo aprendido. Vygotsky plantea que en el desarrollo del conocimiento existe un principio básico que es la relación entre la persona y su entorno; es decir, para él, se aprende con la experiencia y desde la construcción (Estrella, 2016, pág. 467).

Autores como Piaget, Vygotsky reconocieron la importancia de elementos sociales en el aprendizaje por lo que parten del principio que el conocimiento es producto de la interacción social, por lo que el medio donde se desarrolla el individuo dependerá su conciencia. Se puede reorientar el comportamiento del individuo a través de su ser social. Una de las aportaciones esenciales a la educación es el constructivismo social de Vygotsky donde primeramente concibe al sujeto como un ser social y al conocimiento como un producto social (Estrella, 2016, pág. 465).

Desde (Gallardo, 2009) se comprende la importancia del factor educativo y lo que esto aporta a la convivencia. *“educar a la sociedad de forma crítica, como ciudadanos competentes, capaces de aprender a conocer su entorno, influir en el, aprender a vivir*

juntos, participando, cooperando y aprender a ser (independiente y social)” (Gallardo, 2009).

A partir de este estudio del arte, se analizan todas estas perspectivas, donde hay apreciaciones muy importantes y validas, sin embargo la más apropiada a nuestro concepto de convivencia debido a su aproximación con los objetivos del proyecto donde se resalta la importancia de esas formas de interacción y de participación a través de reconocer el pluralismo político y de ideologías, además de la diversidad de conocimientos y rasgos que son particulares de cada persona, y aun con así entablar relaciones armoniosas como sociedad, afirmando que estas relaciones son producto de la enseñanza y el aprendizaje de derechos, deberes y responsabilidades para consigo y con los demás, que permiten vivir juntos, propiciando espacios de reconciliación y sin oportunidad para germinar conductas de violencia.

Se puede llegar a propiciar cambios en los comportamientos de los niños y jóvenes vislumbrando otras posibilidades desde prácticas que busquen el aprendizaje de valores que le permita generar una reflexión propia y de su entorno, los demás y las características propias de los mismos, donde empatizar su situación con los demás y que de manera recíproca permiten esa relación de convivencia.

Se aprecia el aprendizaje como hecho social: El sujeto va aprendiendo durante todo su proceso de crecimiento, a partir de sus experiencias y va desarrollando además la comprensión de su entorno social. De esta manera, construye conocimientos que va aplicando en su diario convivir dentro de una comunidad. De allí que educar implica un proceso de socialización por el bien de una población, el aprendizaje como hecho social generará en el individuo un conocimiento útil para su desarrollo individual y colectivo, logrado desde los marcos del diálogo y la interacción humana (Estrella, 2016, pág. 465).

Se reconoce que existen dos propiedades que son fundamentales en las bases de eso que se concibe como convivencia, el diálogo y la interacción humana.

3.1.2 La interacción humana, forma de entender los comportamientos

Desde la educación física se busca desarrollar en el individuo la interacción entendida como todo lo que hay de acción y reacción entre dos o más personas, a través de diversas situaciones que se convierten en la base del intercambio con el entorno.

Se establece para este proyecto, que existen 3 formas de interacción pedagógicas que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- El Hetero estructurante la relación es donde el docente tiene todo el papel en el aprendizaje mientras que el rol del estudiante es pasivo solo de receptor.
- El Auto estructurante es relacionado a la relación cognoscitiva donde el rol del estudiante es total y fundamental actor en su aprendizaje y el rol docente es de guía y propiciador de ambientes óptimo para esos aprendizajes.
- La Inter estructurante es la relación donde estudiante como docente aportan hacia una meta en común, que para uno es el aprendizaje y para el otro es la enseñanza que provoca el aprendizaje. Es una interacción reciproca donde cada uno es autor del desarrollo de sus dimensiones en una perspectiva de enseñanza dialogante.

Interesa la relación Inter estructurante de acuerdo con el tipo de relaciones que se pretenden evocar en la práctica del proyecto, Julián de Zubiria profundiza esa interacción pedagógica

Toda representación mental es producto de la interacción activa y estructurante entre el sujeto y el medio y en toda representación participan de manera activa los conceptos y las estructuras cognitivas previamente formadas, tal como lo mostraron ampliamente Kuhn, Piaget y Ausubel y todas las actitudes y expectativas del sujeto, tal como tendrá que ser desarrollado en los modelos dialogantes. Así mismo, toda estructura valorativa es producto de la interacción del sujeto con la cultura y de la interacción de los valores y actitudes personales y los que se forman mediante procesos de interacción con la escuela, la familia y la sociedad (Zubiria, 2006, págs. 204-205).

Se podría afirmar que para Julián de Zubiria un factor primordial para que un sujeto pueda adquirir un conocimiento está ligado a la interacción que tenga con la cultura enmarcada por su contexto histórico particular y los miembros de dicha cultura.

Se enfatiza que el desarrollo del ser humano está directamente enlazado a esas formas de relacionarse y con esto constituye sus propias definiciones de realidad

“las ideas, los valores y la praxis social e individual provienen de la interacción Inter estructurante entre el individuo y el medio en un contexto histórico y cultural determinado. Lo cual les da a las verdades, siempre, un carácter relativo, histórico y contextual” (Zubiria, 2006, pág. 206).

donde se contrastan las experiencias previas con la información obtenida de esa interacción, Zubiria pasaría a explicar que se adquieren esos conocimientos predispuestos de toda relación con los demás. Zubiria menciona que *“para interpretar el germen de nuestras ideas tendría que ser que ellas provienen de las múltiples interacciones e Inter estructuraciones que tenemos con nuestros padres, compañeros, profesores, familiares y con la historia condensada en diversos documentos”* (Zubiria, 2006, pág. 207).

3.2.3 El dialogo como propiciador de conocimientos sociales

El dialogo es una estrategia idónea para el intercambio de opiniones e ideas. Es ubicuo y necesario para los procesos de educación generar un dialogo asertivo, Paulo Freire (1980) citado por (Puín, 2018).

Se propone las relaciones dialógicas con el fin de promover procesos de concientización y señala que es muy importante introducir el diálogo en todas las etapas de la educación: planificación y programación del proceso, y en la experiencia de aprendizaje y la evaluación; pues la educación vista como acción cultural debe tener carácter humanista y ser eminentemente dialógica.

Por otro lado, Julián de Zubiria ya sustenta un modelo Inter estructurante pedagógico dialogante que se fundamenta en el aprendizaje que se adquiere a través de la relación en

segunda persona donde se mantenga relaciones donde el educando y el educador estén a un nivel armonioso sin infravalorar ni sobrevalorar, propone el dialogo como condición esencial del desarrollo donde las dimensiones del desarrollo humano están íntimamente integrados, escalonados en un proceso interrelacionado (Zubiria, 2006, pág. 198). Sostiene que el aprendizaje que llega a ser significativo es construido a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente.

3.2.4 El Autocontrol, salida a generar violencia

Teniendo en cuenta que el autocontrol es una variable establecida como parámetro, el cual pretendemos optimizar en los niños y jóvenes, es pertinente definir el concepto para tener claridad desde qué perspectiva se plantea este proyecto; pretendemos abordar el concepto Control como punto de partida para precisar el concepto, este tema es altamente profundizado por el psicólogo Skinner con su teoría conductista, *“El control podría entenderse como una forma de incrementar la capacidad de predicción de un organismo (sobre su entorno) mediante su actividad”* (Peña, 2004: 71) por (Urday, 2008, pág. 217). Mientras que un control dispuesto en un movimiento de masas, para Skinner el control social se manifiesta cuando algún tipo de población o personas modifican directa o indirectamente la conducta de otra, poniendo peso en que se da por medio del manejo estimular reforzante o aversivo, del uso del castigo, del señalamiento de contingencias, de la provocación de estados emocionales o estados de privación o de saciedad, y a través de la inoculación de sustancias químicas. Desde este punto de vista, es imposible no estar sujeto a algún tipo de control en la vida cotidiana (Skinner, 1971) citado por (Urday, 2008, págs. 217-218).

La clasificación de (Skinner, 1971), con respecto a el autocontrol aporta ocho clases de los cuales tres son los pertinentes que se emplearán en función del proyecto:

- Manipulación de estados emocionales, auto induciendo cambios en ellos, por ejemplo, cuando se cuenta hasta diez antes de responder de manera airada.

- Auto reforzamiento o autoextinción, como cuando alguien se reúne o (en el caso inverso evita) reunirse continuamente con amigos que sabe que van a elogiar su conducta.
- Autocastigo de las respuestas indeseables, como es el caso de la autoflagelación que algunos monjes se administran para sofocar los deseos de “pecar”

La selección de estas tres clases es debido a que se podrían propiciar o influir a las reclusas a través de las dinámicas y el manejo que se le da a la clase. Creemos que la manipulación de estados emocionales, el auto reforzamiento y el autocastigo de las respuestas indeseables podrán generar cambios significativos en la conducta, siempre y cuando se entable la necesidad en esta población de querer cambiarla de manera autónoma. Por eso se analiza que esta concepción de Autocontrol no es suficiente para el proyecto debido a su alto nivel de condicionamiento, pretendemos otorgar cierta autonomía para que los niños y jóvenes adquieran ese control por mérito propio, por ende revisando el autocontrol concebido desde Neisser (1998) retomado por (Martinez, 2002), donde precisa diversas percepciones del yo, el «yo» representa en su conjunto una serie de subsistemas, que simultáneamente satisfacen necesidades de la persona, solucionan compromisos o actúan en cualquier situación . Neisser (1988) analiza desde distintos subsistemas, creando una especie de taxonomía con carácter evolutivo. Neisser describe las cinco autoformas que se suceden entre sí de la siguiente manera:

- El «yo ecológico» es una estructura que dirige y gobierna la interacción del «yo y los otros» en el entorno físico y real.
- . El «yo interpersonal», que se inicia ya en la primera infancia, regula la coordinación entre el «yo y los otros», sobre todo, desde el punto de vista de los lazos emocionales.
- El «yo expandido» se funda en los recuerdos personales y sirve de base para la memoria autobiográfica.

- El «yo privado» sale a la luz, cuando el niño comprueba por vez primera que posee unos aspectos propios que le diferencian de los demás.
- El «yo conceptual» (autoconcepto) descansa sobre una red de «teorías» sobre los roles sociales (marido, mujer, profesor, alumno...), los estados internos (el espíritu, el alma, la energía mental...) y las características diferenciadoras, en relación con otras personas (inteligencia, atractivo, complejidad corporal...).

Estas concepciones del “yo” que expone Neisser (1988) por (Martínez, 2002) son relevantes para comprender la importancia de mantener un buen equilibrio entre estos como él lo expresa subsistemas. Los subsistemas que tendremos en cuenta por ser cercanos a la finalidad del ser humano a formar y para reconocer elementos de autocontrol:

- El «yo interpersonal»

se refiere a la interacción emocional con otras personas que elabora nuestro «modelo del yo» parte de una serie de informaciones percibidas de manera directa.

Muchas de ellas son informaciones motoras. La persona posee un sistema regulador de sus conductas que intuitivamente discrimina y diferencia entre el «yo y los otros».

Es de tener en cuenta debido a su estrecha relación con la forma de percibir a los demás, afectando su convivencia... Si no existiera este modelo interno, sería difícil explicar, por ejemplo, las reacciones, contadas en milisegundos, que puede tener una persona sobre otra con tan solo contrastar reacciones conductuales diferentes a su “yo” o las que presenta un bebé de seis semanas en el contacto visual con su madre. El bebé en ese «diálogo visual» separa sus propios impulsos motores de los impulsos de su madre. El bebé posee ya desde su nacimiento y de manera intuitiva esa «concordancia emocional» con su madre. Al parecer, la simultaneidad temporal de la palabra y del gesto en la madre es esencial para el bebé, que con su modelo interno separa muy bien su propio comportamiento del de la madre, pero haciéndolos concordar de manera precisa en el tiempo.

- El «yo privado»

Neisser define el «yo privado» como un escalón superior del desarrollo del «yo», en el que se experimenta que las propias experiencias son del todo personales y que sólo se pueden vivir por uno mismo de esa forma. No sólo tenemos experiencias personales, sino que también las recordamos, porque sabemos muy bien que las hemos vivido. La vivencia de esas experiencias personales se describe con el concepto de la conciencia auto noética (Wheeler et al., 1976). La elaboración propia de todas estas sensaciones en relación con una actividad y su desenlace no sólo influye en la atribución que la persona hace sobre sus éxitos o fracasos, sino que también actúa sobre otras funciones autorreguladoras (Shapiro & Schwartz, 2000). Muchas de estas funciones autorreguladoras se ponen en marcha con la autopercepción y la autoatención: En el momento en que se activan los sistemas del «yo», a través, por ejemplo, del impulso de la autopercepción, todas las informaciones disponibles se comparan con los niveles y estándares del propio «yo» y con ello se consigue no sólo hacer las correcciones necesarias de las posibles conductas, sino regular también los procesos emocionales o psicosomáticos que la acompañan (Martínez, 2002, pág. 233).

Esta perspectiva postula por Neisser afirma que el autocontrol debe estar relacionado con un efecto de autorregulación para llegar a ser efectivo.

3.2.5 La Autorregulación como Inteligencia Emocional, fomentando una mente apacible

Los conceptos de autocontrol y autorregulación son precisamente los que se derivan de lo dicho y describen las consecuencias de las distintas características en el funcionamiento de ambos sistemas. Se encuentra de manera muy complementada, retomada de otros autores fortaleciendo el punto de vista del autor Ángel Izquierdo Martínez en el artículo para la Revista Complutense de Educación donde busca precisar de forma taxonómica lo que él menciona “la Psicología de los Autos” que son aquellos términos que se refieren a percepciones propias del ser. Como se mencionó con anterioridad retomado de varios autores (Martínez, 2002) sustenta los 3 caminos para llegar a una acertada autorregulación: la automotivación, el auto equilibrio, y la autodeterminación.

- **La Automotivación**

Autoafirmación a través de la automotivación, los numerosos indicios de que las personas tienden a hacer valoraciones positivas para mantener vivan su autoestima (Taylor & Brown, 1988), al igual que valoran positivamente las cosas dirigidas a revalorizar su propio «yo», también pueden interpretarse con el mecanismo de la automotivación.

Se concibe la motivación desde múltiples elementos:

- Activación del «yo» a través de la **libre elección**

Es fundamental para la valoración positiva de las cosas que el «yo» participe en la decisión.

Cuando el «yo» se activa por medio de la posibilidad de elegir, la automotivación se regula también positivamente al alza.

- Activación del «yo» a través de la **propia congruencia**

Está demostrado que las personas aumentan positivamente su emocionalidad, o aceptan mucho más las cosas, cuando se les permite interesarse por ellas mismas y participar en una actividad. Es como si las personas convirtieran la actividad en algo propio. En general, la activación de las cualidades y atributos propios produce reacciones de afecto positivo y de aceptación. Un ejemplo de ello es la elección de las letras iniciales del propio nombre, cuando la persona debe escoger las letras más preferidas, de entre numerosos pares de letras (Johnson, 1986).

El hecho de que las conductas observadas sean congruentes con el sistema del propio «yo» hace que este se active positivamente.

- Activación del «yo» a través de la **predicción**

Una función básica de la autorregulación consiste en predecir los hechos. Las auto representaciones formadas por medio de experiencias propias de hechos y acontecimientos, considerados por uno mismo como relevantes en su vida (Wheeler et al., 1997), se comparan con las nuevas experiencias. Cuando surgen grandes

discrepancias entre lo anterior y lo que uno espera, en ese momento, se disparan los mecanismos del miedo y de la prevención (Gray, 1987). La predicción sobre unos hechos activa todo el «yo» y todos los mecanismos reguladores de la emoción, creando en el sujeto las correspondientes expectativas. Las expectativas sobre una futura conducta y sus resultados exigen, no obstante, la puesta en marcha de un sistema muy complejo en la memoria. Al comparar la posible conducta futura con las experiencias pasadas y ver así las expectativas que se crean, son muchas las conductas y experiencias que sería necesario recordar para poder pisar sobre un terreno lo más seguro posible. Al no poder ser así, la mayoría de las veces hay que echar mano de la confianza en uno mismo.

- **El auto equilibrio**

El auto equilibrio ayuda a integrar, en los esquemas ya existentes, las experiencias discrepantes, típicas de las fases negativas por las que pasan las personas en sus malos momentos. Las personas que en su temprana infancia no han aprendido a «rebajar» y «reducir» activamente sus estados emocionales negativos (por ejemplo, a tranquilizarse por sí mismas, sin ayuda de otros) suelen tener dificultad en desarrollar auto sistemas y auto representaciones coherentes.

Las personas pueden aprender, dentro de sí mismas, a reducir el carácter amenazante y ansioso de ciertas percepciones, atendiendo a otra posible actividad alternativa; reinterpretando el «significado» de la situación o dándoles un nuevo sentido a las cosas (por ejemplo, en experiencias dolorosas, en las que ya no se puede volver atrás). La simple activación de las estructuras cognitivas para contrarrestar las experiencias negativas hace que se reduzcan la excitación y los afectos negativos.

- **La autoexpresión**

Un método sencillo para activar el «yo» es la autoexpresión. El manifestar la propia situación o el momento en que uno se encuentra representa quizá el eslabón más rudimentario del autodesarrollo. Las personas que manifiestan más abiertamente sus sentimientos negativos no enferman tantas veces y mantienen más activo su sistema

inmunológico (Pennebaker y Beall, 1986). No solamente eso, sino que el hecho de encontrar y describir una explicación coherente en el transcurso de la autoexpresión y de los propios relatos tiene efectos positivos para la persona (Pennebaker, 1993). Este tipo de funciones en la activación del «yo» actúa, por tanto, en la reducción de los afectos negativos dentro de la persona.

- **La complejidad del «yo»**

La integración de los componentes afectivos positivos y negativos es una buena señal del alto grado de diferenciación en el «yo». Otro indicio de lo mismo es la complejidad de las auto representaciones. Un auto sistema complejo puede, por ejemplo, resistir mejor el estrés, porque la «energía» se distribuye dentro de una «red psíquica» (complejidad) muy amplia, mientras que en un auto sistema menos diferenciado la «energía» «rebosa» y conduce a las sobre generalizaciones.

- **Auto Equilibrio y «motivación de logro»**

El mecanismo del auto equilibrio, es decir, la capacidad de autorregularse y reducir los efectos negativos posibilita también y puede aclarar conceptos motivacionales como el de máster motivation (Dweck, 1986).

Con este concepto se indicaría que se pueden «focalizar» las exigencias y los retos que tiene la persona hacia un nuevo aprendizaje, si es necesario, en lugar de dejarse dominar por temores inmediatos y reducir esos retos a conseguir un resultado más inmediato. Los sistemas del «yo», al reducir los efectos negativos, provenientes de una situación amenazante, posibilitan que las «amenazas» potenciales (por ejemplo, una futura prueba de examen) puedan ser interpretadas como puras exigencias o retos (Blasco Vich y Tomaka, 1996).

- **La Autodeterminación**

Los mecanismos de la automotivación y del auto equilibrio pueden considerarse como auténticos «motores» de la autodeterminación. Estos mecanismos permiten al individuo encontrar motivos «positivos» en actividades desagradables y permanecer tranquilo,

manteniendo el equilibrio en situaciones «negativas», una vez que los ecosistemas han decidido perseguir unas metas. El concepto de autodeterminación describe precisamente, en su sentido estricto, la capacidad de la persona para examinar las metas y las actividades y comprobar, si son compatibles con un «yo integrado». La automotivación y el auto equilibrio poco pueden aportar, si la persona no hace ese examen (autodeterminación) y no termina por decidirse, según sean los resultados, a favor o en contra de una meta o una actividad (control de la decisión).

Esta perspectiva complementada por (Martínez, 2002) citando a Neisser permite observar avances y crecimientos conceptuales que generan miradas más precisas de los conceptos de autocontrol y autorregulación que son muy pertinentes.

La conceptualización de autocontrol más afín con el proyecto es la expuesta por el licenciado de pedagogía y psicología Bisquerra Rafael que en su trabajo de Educación Emocional y Bienestar donde reconoce el autocontrol como una capacidad emocional, compuesta de características que aseveramos como precisas e importantes desde el ideal de ser humano a formar.

La capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos. (...) las personas dotadas de esta competencia son capaces de mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos. (...) permanecen equilibradas, positivas e imperturbables aun en los momentos más críticos. Piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de las presiones (Bisquerra, 2000, pág. 160).

3.2.6 Agresión: procesos socio cognitivos y motivacionales

Konrad Lorenz y Sigmund Freud son de los autores más importantes que tratan el tema de la ‘agresión’, en donde hacen la consideración de que esta es natural. Pero la describen de distinta manera. El primero describe la ‘agresión’ como algo adaptativo del ser humano, en el que se nace con esta característica. En cambio, el segundo la entiende como un impulso de autodestrucción en el hombre.

En primera instancia es pertinente abordar a Lorenz por el concepto '*agresión intraespecífica*' que nos propone. Él nos dice que esta agresión se manifiesta con los congéneres de la persona, en la que se produce un acto violento con el fin de reconocer una posición social, sin llegar al extremo de causar una muerte (Lorenz, 1974). Aquí explica que las causas de este actuar se pueden deber a la ubicación de muchos individuos en un mismo territorio. Freud, por su parte, expone que la agresión es innata y un acto en el que se debe hacer catarsis. Pero, por cuestiones culturales, no se hace. Esto produce un malestar del individuo en la sociedad. Lo que da como resultado que éste exponga su agresividad de forma inadecuada. Además, Freud expone la idea de '*pulsión*', la cual consiste en suprimir o inhibir cierta tensión, es decir, la agresión puede surgir mediante inhibición externa o interna. Esto último se puede entender muy bien cuando una necesidad no se satisface o existe una imposición.

Por otro lado, se entiende la agresión como la frustración de no conseguir una meta o un objetivo. Por ejemplo, el empleado que espera un aumento de salario y el jefe no se lo da, lo cual produce frustración. Este estado puede conllevar a que en la persona aparezca el '*proceso de desplazamiento*'. Este proceso lo entendemos como el "*acto de redirigir la agresión a un objeto distinto a la fuente de frustración*" (Myers, 2005, pág. 388).

Retomando el ejemplo del empleado, se encuentra que al ver que no poder reclamar a su jefe el aumento, este se desquitaba con sus compañeros de trabajo. Esta teoría nos dice que no solamente aparece la agresión de manera reactiva, sino que se va acumulando a lo largo de la vida. Aclarando, tomemos el caso de un mal recuerdo de la infancia que desemboque reacción en el individuo ya siendo adulto. Además de la frustración que el individuo experimenta por el simple recuerdo de la situación, se produce el '*retraimiento*', este último término se refiere a la reacción hacia un estímulo intenso que produce un efecto adverso en la persona, el cual consta de un ensimismamiento con efectos negativos, como depresión o hastío.

Por último, se explicará la '*agresión*' como comportamiento social trata de cómo el individuo, para tener gratificación, realiza comportamientos hostiles para que el colectivo los tolere y aplaude. Aunque otro medio para que la agresión sea aprendida es mediante la observación o, como dice Albert Bandura "*aprendemos la agresión no solo por*

experimental sus beneficios, sino también al observar a otros” (Myers, 2005, pág. 392).

Para él las principales causas de este comportamiento es la familia. Ya sea por condiciones precarias o actitudes que tienen los padres. Además de la cultura mediante la exposición de patrones de comportamientos o con el uso de los medios de comunicación.

Los padres en primera instancia son quienes deben guiar y educar al niño en los primeros años de su vida, ya esta responsabilidad se concreta con la labor del docente, representando autoridad y como modelo a seguir. Laura Berk Menciona que de no darse estas condiciones podrían desembocar en conductas inadecuadas como la agresión...

ya que cuando las formas de crianza no son adecuadas y transgreden el desarrollo cognitivo y moral de los niños, la familia se convierte en un lugar de entrenamiento para la conducta inadecuada y agresiva. Dodge, Pettit y Bates (1994) y Paterson, Reid y Doshion (1992) observaron en hogares de niños agresivos que la ira y el castigo se extienden rápidamente de un miembro de la familia a otro y crean una atmósfera familiar de conflicto y un niño “fuera de control” (Berk, 2009).

En modo general coincidimos que la agresión un proceso neurofisiológico en el que el sujeto busca la supervivencia o adaptación al ambiente. Aunque el autor (Myers, 2005), sintetiza tres maneras de entender la ‘agresión’:

1. Hay un instinto agresivo de raíces biológicas
2. La agresividad es una respuesta natural a la frustración
3. El comportamiento agresivo se aprende

El numero uno (1) se entiende que está presente en todos, de forma neurofisiológica en estado de alerta a situaciones que representen un peligro para el organismo. Podemos observar que en esta población particular las agresividades número dos (2) y tres (3) se establecen debido a los resultados arrojados por el cuestionario de agresividad que se realizó. Es decir, que los niños y jóvenes tengan que convivir diariamente en condiciones paupérrimas que claramente les limita la posibilidad de realización de un proyecto de vida fuera de esas circunstancias , esto fundamenta esa agresividad por frustración(2), además de

corroborar por parte de ellos, el observar y tener interacciones reciprocas de agresión desde su entorno más pequeño (familia), hasta al más grande (su escuela y comunidad) donde se evidencia que el comportamiento agresivo se aprende(3) y se fortalece por la reciprocidad conductual que reciben. Es decir, al manifestar agresividad reciben más agresividad en respuesta y esto se afianza en su gama de respuestas conductuales con trastornos afianzados por esas condiciones. Algunos de estos trastornos son el aumento de la ansiedad, baja autoestima, tendencias depresivas e incremento de la inestabilidad emocional. Es así como la agresividad puede también ser potenciada por el contexto en el que se está.

En este orden ideas el psicólogo Even Moyer ayuda al clasificar la agresión según el contexto en el que se puede producir:

- Agresión inducida por el miedo: Por el confinamiento o acorralamiento y la incapacidad de escapar.
- Agresión inducida por irritabilidad: Por la presencia de cualquier organismo atacable en el medio, y reforzada por la frustración, la privación o el dolor.
- Agresión Territorial: Por la defensa de un área frente a un intruso.
- Agresión Maternal: Por la presencia de algún agente amenazador para las crías de la hembra, incluidas otras madres de la prole y la ejercida contra los propios sueños.
- Agresión Instrumental: Tendencia a comportarse agresivamente cuando en el pasado esta conducta ha sido particularmente reforzada.
- Agresión Predatoria: Por la presencia de una presa natural.
- Agresión entre machos: Por la presencia de un competidor masculino de la misma especie.

En la cual se puede afirmar que los niños y jóvenes pueden tender a padecer algunas, según la lista como la agresión por irritabilidad e instrumental. Esto nos permite aclarar de qué manera se manifiesta y el cómo actuar.

Desde otro tipo de conceptualización sobre la agresión resaltamos (Andreu, Peña, & Ramírez, 2009, pág. 38) donde citan a la propuesta de realizada por el grupo de investigación de Kenneth Dodge et al. (Crick y Dodge, 1996; Dodge, 1991; Dodge, Bates y Pettit, 1990; Dodge y Coie, 1987), desde la cual es fundamental la precisión entre agresión reactiva y proactiva puesto que comprende que esta caracterización es especialmente pertinente como medio facilitador para el análisis empírico de la motivación del agresor a la hora de toma de decisiones para efectuar daño intencional para resolver un conflicto interpersonal permitiendo de esta manera analizar los procesos sociocognitivos implícitos en la conducta agresiva; en los siguientes puntos es preciso que se esclarezcan estos dos términos.

- **Agresión reactiva**

La agresión reactiva parece estar asociada a reacciones defensivas, miedo, irritabilidad, hostilidad y provocación; así como también a sesgos en el procesamiento de la información social y problemas psicológicos como depresión y somatización (Dodge y Coie, 1987; Volavka, 1995). Desde esta conceptualización, es factible predecir que la agresión reactiva está asociada a sesgos específicos en el procesamiento de la información social, impulsividad y reactividad emocional negativa (hostilidad, irritabilidad y ansiedad social). Especialmente, por sus posibilidades de intervención y modificación, es de destacar el papel que desempeña el procesamiento cognitivo en el agresor reactivo a la hora de interpretar que el daño que se produce en circunstancias sociales ambiguas deriva de un intento agresivo e intencional por parte de quien lo provoca.

3.2.6.1 Agresión Proactiva

La agresión proactiva incluye acciones desencadenadas intencionalmente para resolver conflictos o para conseguir beneficios, recompensas o refuerzos valorados por el agresor; lo que no implica necesariamente que la motivación primaria de la agresión sea provocar sufrimiento o daño a la víctima (Ramírez y Andreu, 2003). En otras palabras, la agresión instrumental o proactiva es fría, premeditada y estaría más bien basada en la doctrina «el fin justifica los medios»; mientras que la agresión reactiva se caracterizaría por «la deshumanización de las víctimas» (Beck, 2003). Profundizando en la dimensión reactiva de

la agresión —también denominada hostil o impulsiva—, ésta engloba diferentes actos o conductas cuyo principal motivo sería dañar a otro individuo. Este subtipo «hostil, impulsivo o reactivo» se ha relacionado consistentemente con la falta de funciones cognitivas inhibitorias, autocontrol reducido, baja capacidad de planificación cognitiva, impulsividad y hostilidad (Raine et al., 1998; 2006); además de confusión del pensamiento (Barratt, Stanford, Dowdy, Kent y Felthous, 1997), activación emocional intensa (enojo y pérdida de control de la conducta) y reacción a alguna provocación (Andreu, Peña, & Ramírez, 2009).

3.2.7 Violencia, uso intencional de la fuerza.

La violencia y la agresión, estas dos palabras son polisémicas y se utilizan como sinónimo comúnmente, pero hay una delgada diferencia, el significado etimológico de la violencia es *“El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”*. Al parecer suena como si también fuera lo mismo pero la agresión, *“es un comportamiento fisiológico normal que le permite al organismo sobrevivir, la violencia es una forma de agresión en la cual el papel adaptativo se ha perdido”* con base a lo anterior el sujeto no decide en determinado caso si está agresivo ya que es reactivo, es un instinto pero que según el lugar en donde se ubique puede potenciar este comportamiento, la violencia es una decisión en el que su fin es hacer daño.

Es preciso enfatizar en que la violencia es una decisión en el que su fin es hacer daño; Su naturaleza puede ser tanto física, sexual, psíquica o por privaciones, y para que se efectúe depende del grado de intensidad, duración y frecuencia. Hay que aclarar que la misma sociedad moldea al sujeto directamente (situaciones precarias, baja educación, zona de conflictos, etc.). o indirectamente (medios de comunicación como televisión, radio, redes sociales, etc.). Esto quiere decir que puede ser consciente o no de sus acciones. Es por ello por lo que se hace una diferenciación en psicopatía y neurosis. La psicopatía significa que, así sus acciones hagan daño a los demás y lastime, igualmente los dé por bien y los

justifique. Al contrario, la neurosis es cuando el sujeto sabe que están mal sus actos, pero se deja llevar por las emociones (Murqueta Reyes, 2014).

En este orden de ideas se ha explicado qué factores influyen en la agresión y violencia. Además de que tipos de personas lo ejercen, pero no el porqué. La agresión, como se ha explicado, es innata y su activación es ante una posible amenaza. Pero esta empieza a hacerse nociva cuando el sujeto responde así a todas las situaciones que lo rodea. Lo cual ocurre *“cuando no ubica con claridad lo que produce la amenaza o está fuera de su alcance”* (Murqueta Reyes, 2014, pág. 11).

Ahora bien comprendiendo el concepto de violencia desde una perspectiva sociológica el autor Pécaut Daniel plantea que es existente la diferencia en las sociedades donde la violencia está ligada a Estados autoritarios es decir relacionados a una teoría de violencia-represión, de las sociedades de violencia abierta; en la cual la violencia está asociada hacia lo social y colando a la luz que en ellas el uso y abuso de la fuerza se ha privatizado; deduciendo en último lugar que el redescubrimiento de la violencia social como *“objeto”* de estudio está ligado a una nueva visión de la relación entre el Estado y la sociedad.

“Es dentro del marco de las teorías sobre los modos de producción, el Estado, lo político, donde podemos elaborar una interpretación sistemática de los fenómenos represivos y/o violentos. Pero incluso ahí los dos términos son polivalentes. Nos parece prudente —decía entonces Pécaut— restringir el recurso de los términos represión y violencia al terreno de lo político. Restricción, evidentemente, limitada puesto que ambas tienen connotaciones diferentes. La represión hace referencia a una relación vertical y con agentes identificables: ley, policía, clase dominante, la violencia se refiere a relaciones horizontales de dominación dentro de lo social y remite a una cierta crisis de los puntos de referencia donde se diluyen las fronteras de lo legal y lo ilegal, de lo público y de lo privado, de la conformidad y de la revuelta” (Trujillo E. B., 2009, pág. 32).

3.2.8 Conducta, manifestaciones del ser.

Adoptamos como punto de partida que el concepto de Conducta está ligado a una concepción positivista desde la perspectiva de (Skinner , the behavior of organisms., 1938) quien define que *“por conducta entiendo simplemente el movimiento de un organismo o sus partes dentro de un marco de referencia suministrado por el mismo organismo o por varios objetos externos o campos de fuerza”*, interpretando de esta manera que la conducta bajo esta corriente es vista como una simple manifestación o expresión de un conjunto de particularidades que influyen en el individuo o que se manifiestan de sí mismo; Dentro de este paradigma no es tomado en cuenta la introspección y la conciencia como objeto de estudio participe en los estímulos para forjar la conducta puesto que solo es válido lo que es observable y medible de forma externa en donde Skinner propone el conductismo operante donde el aprendizaje es comprendido como un cambio observable en el comportamiento desconociendo los procesos internos desde el pensamiento, la motivación e introspección por no ser observables entonces dejan de ser relevantes.

Desde la escuela Conductista paralela a la propuesta por Watson en 1913, la cual se expone en el texto Psicología de la conducta de (Bleger, 1963), se concibe a la conducta como *“todos los fenómenos visibles, objetivamente comprobables o factibles de ser sometidos a registro y verificación y que son siempre respuestas o reacciones del organismo a los estímulos que sobre él actúan”*. Sugiriendo así que la conducta es reducible a movimientos musculares y activación del pensamiento es decir que lo que el organismo aprende ya sea durante el desarrollo de su vida cotidiana o si es sometido a condicionamiento establece la relación entre estímulos y respuestas correspondiendo desde la visión de Watson que la conducta es entrenable por asociación, dando cuenta del aprendizaje como producto de una predicción y control de la conducta de los individuos.

En este sentido conociendo los límites del concepto Conducta bajo una mirada positivista en el documento (Bleger, 1963) se hace uso del término desde la definición desde una posición idealista dada por Lagache sobre conducta, como

"el conjunto de respuestas significativas por las cuales un ser vivo en situación integra las tensiones que amenazan la unidad y el equilibrio del organismo"; o como "el

conjunto de operaciones (fisiológicas, motrices, verbales, mentales) por las cuales un organismo en situación reduce las tensiones que lo motivan y realiza sus posibilidades".

Lagache reconoce que es resultado de la influencia social e identifica áreas de la conducta que como método de manifestación se hace en función de la necesidad de expresar a través del cuerpo pero que se dan lugar en la conducta exterior, la experiencia consciente, somatización de estas, los productos de la conducta como exteriorización tangible como escritos, dibujos, etc.

3.2.9 Empatía, pasos de comprensión del otro

La importancia de la empatía pasa por ser un factor que provoca un desarrollo en la capacidad de afiliación, que el desarrollo de esta capacidad es la finalidad del proyecto, entendiendo que este desarrollo está en relación directa con la agresividad, el aumento de esta capacidad de afiliación actúa directamente en la disminución de la agresividad.

Lo anterior se podría afirmar desde (Mestre, Frías, & Samper, 2004; Sánchez-Queija, Oliva & Parra, 2006). que aseveran con la propuesta, mencionan que la empatía *“está relacionado con la disposición de las personas a realizar comportamientos prosociales y es un factor importante que favorece la inhibición de la agresividad”* (Mestre, Frías , & Samper, 2004, pág. 16), que se alimentan teóricamente desde Garaigordobil y García que han realizado estudios de la empatía y como es el desarrollo de esta, afirman que *“la empatía y la relación que tiene con otros factores, tanto internos como externos, a lo largo del ciclo vital del individuo, encontrándose una concordancia entre la empatía y aceptación en el grupo de iguales; así, mayor nivel de aceptación con los iguales conlleva a más empatía”* (Garaigordobil y García (2006) & Garaigordobil, M. & García, P. (2006)., 2006). Así mismo evidenciaron que los niños y adolescentes con un buen autoconcepto y autoestima se relaciona con altos niveles de empatía, que genera a su vez una estabilidad emocional, aportando directamente a ese fortalecimiento del autocontrol (control de emociones).

Entendemos desde Gibbs, Basinger, & Grime la empatía como *“la capacidad para actuar teniendo en cuenta las necesidades de las demás personas, respetando las normas vigentes*

y la legalidad” (Gibbs, Basinger, & Grime, 2000, pág. 298). Muchas veces la empatía lleva a pensar en las necesidades y preocupaciones del otro, permite dar una mejor comprensión del otro. Con esto llegando a formas más asertivas de interacción social.

3.2.10 La Solidaridad, es la voluntad de ayudar

La solidaridad es un valor axiológico que se entiende como “*la colaboración desinteresada y sin fines de lucro con personas que padecen algún tipo de necesidad no satisfecha, generalmente de orden básico*” (Merlino, Roqué, & Virdó, 2007). Muchas veces se malinterpreta la solidaridad como una obligación impuesta de ayudar por obligación moral, la solidaridad se manifiesta cuando la persona por voluntad propia sin ningún motivo ajeno a su voluntad desea ayudar. Por esta razón la solidaridad es consecuente con el desarrollo de la capacidad de Afiliación, teniendo un papel importante en el ser humano a formar.

4.Marco legal

Este marco legal contempla diferentes organizaciones que legislan normas, decretos y leyes que se ejercen en el ámbito internacional, nacional y local que son puntos de apoyo y soporte para la ejecución de este proyecto, enfatizando que este conglomerado de normas está enfocado a aludir a puntos clave como los puntos claves de derecho a la educación, deporte, educación en la infancia y adolescencia, desarrollo integral, libertades de personalidad y de conducta.

LOCAL		
NORMA	ARTICULO	COMENTARIO
Concejo de Bogotá	Acuerdo 485 de 2011	Establecen medidas educativas encaminadas a erradicar del castigo físico, denigrante y humillante en contra de los niños, niñas y adolescentes de Bogotá, para eso las secretarías de integración social, de educación y de salud, buscan implementar campañas educativas promoviendo el conocimiento y las medidas de educación y disciplina no violentas, que gran parte es el ideal del proyecto, aportar a un desarrollo óptimo de la infancia y adolescencia con la finalidad de disminuir conductas de agresividad antes finalizar en conductas violentas.
Alcaldía Mayor de Bogotá	Decreto 121 de 2011	A partir de este decreto, se crea el Concejo Consultivo Distrital donde se entablan espacios de participación concernientes a los derechos y libertades de la infancia y adolescencia de la ciudad, allí se construyen las políticas, proyectos, planes y programas. Estos espacios que garantizan derechos y libertades van de la mano con la propuesta de desarrollo humano de Martha Nussbaum que se usa en la perspectiva educativa de este proyecto.

Figura 2. Tabla correspondiente a la sinterización de leyes en las que se cobija el presente documento a nivel local.

NACIONAL		
NORMA	ARTICULO	COMENTARIO
Constitución Política de Colombia	Artículo 16 Artículo 27	Estos dos artículos presentan temas que son pertinentes en el desarrollo de este proyecto que se caracteriza por libertades y garantías de acuerdo con la enseñanza, aprendizaje, investigación que son actos ejecutados en este proceso y en cuanto a las personas resaltan el libre desarrollo de la personalidad, sin fomentar conductas que afecten los derechos de los demás, es ahí donde se presentan conflictos que afectan la convivencia, los cuales se buscan disminuir con este proyecto.
Constitución Política de Colombia	Artículo 44 Artículo 45 Artículo 67	Desde estos tres artículos de la Constitución Política encontramos que soportan el trabajo de este proyecto de grado partiendo de puntos clave como la familia, la sociedad y el estado deben garantizar el derecho a la educación formación integral, reconociendo su función social de aproximar la técnica, la ciencia, el conocimiento y los valores que conforman la cultura, que en nuestro Proyecto tienen gran transcendencia debido a la intencionalidad de impartir conocimientos y valores que ayuden generar mejores interacciones . Estos artículos recalcan el asegurar para niños y jóvenes un desarrollo integral que potencie su progreso. En respuesta, se busca desarrollar múltiples características y valores que permitan satisfacer una capacidad que abarca temas de interacción social.
Constitución Política de	ley general de educación	Se trae a colación el derecho impreso en la constitución política que tienen las personas sin importar su condición, estado, género, raza, cultura entre

Colombia	115 de 1994	otros, a ser educados, “donde la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Partiendo de esto, tenemos claro que cualquier persona tiene derecho a la educación, al esparcimiento y aprovechamiento del tiempo libre, no sin antes comentar que la educación no solo se presenta en la escuela, también se encuentra en contexto no formal e informal, las cuales hacen parte de las normatividades establecidas por la constitución, el ministerio de educación Nacional y por tal motivo no se le puede negar a sus integrantes el derecho a esta.
Constitución Política de Colombia	Artículo 38	Este articulo garantiza el derecho a la libre asociación que en este proyecto en particular al no realizarse en una educación formal busca organizarse siendo una propuesta con posibilidades de desarrollarse en cualquier contexto o los sitios donde se requiera esta intervención para aportar al desarrollo integral, tanto individual como colectivo.
Código de Infancia y Adolescencia.	Artículo 29	Además de estar enmarcado en la Constitución Política, el Código de Infancia de Adolescencia resalta la importancia de formar un ser integral, que desde este proyecto se representa desde el desarrollo Cognitivo, Emocional y Social, donde su trasmisión integral está soportada desde la tendencia de Deporte praxis.

Figura 3. Tabla correspondiente a la sinterización de leyes en las que se cobija el presente documento a nivel nacional.

INTERNACIONAL		
NORMA	ARTICULO	COMENTARIO
Educación de calidad para todos los jóvenes, conferencia mundial de la juventud León Guanajuato.	UNESCO. (2010)	En una conferencia ofrecida por la UNESCO donde con inflexibilidad acerca de la formación impartida, se decretó que se debe generar una formación integral, para así la persona con características de liderazgo y carácter sociocrítico llegue a ser un factor de cambio para su comunidad.
Obtenido de declaración de los derechos del niño: http://www.eutimia.com/derechosdelnino/	UNICEF (1959).	Desde la UNICEF se busca el desarrollo integral de las personas, donde se enfatiza este desarrollo desde las primeras etapas de vida, por eso su firmeza en implementar normas que protejan y garanticen que este desarrollo que se quiere generar tenga las condiciones óptimas para efectuarse. Entendemos que el desarrollo se puede producir en cualquier etapa de la vida, pero a etapas más maduras se dificultan desarrollos que por creencias, ideologías que ya están muy arraigadas en las personas son de mayor trabajo para cambiar, por eso el trabajo en niños y jóvenes se puede lograr de manera más adaptable.
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia	Informe UNICEF (2002)	Por otro lado, un informe de la UNICEF comprende al Deporte “como cualquier modalidad de actividad física que contribuya al buen estado físico, al bienestar mental y a la interacción social -punto clave para nosotros poder llegar a una buena convivencia en el contexto penitenciario- de los participantes. Entre esas modalidades de actividad

		física se encuentran el juego, la recreación, el deporte informal – organizado o competitivo– y los juegos o deportes autóctonos. El deporte implica reglas o costumbres y, a menudo, competencia. El juego se refiere a cualquier actividad física que sea divertida e implique participación. Por lo general, carece de estructura y no está dirigido por un adulto. La recreación es más organizada que el juego, y casi siempre consiste en pasatiempos activos desde el punto de vista físico. El juego, la recreación y el deporte son actividades que se eligen libremente y se emprenden por placer”. (UNICEF, 2002, pág. 17) Los beneficios que la Unicef expone en el informe están relacionados con los siguientes ítems: a. Fortalecen el organismo y evitan enfermedades. b. Preparan para el futuro aprendizaje. c. Reducen los síntomas de estrés y depresión. d. Mejora la autoestima. e. Mejoran el aprendizaje. f. Previenen el tabaquismo y el consumo de drogas ilícitas. g. Reduce la delincuencia.
--	--	--

Figura 4. Tabla correspondiente a la sinterización de leyes en las que se cobija el presente documento a nivel internacional.

CAPÍTULO II

5. Perspectiva Educativa

En el anterior capítulo se les dio claridad a todos esos componentes conceptuales, legales y de investigaciones, que precedieron aportaron al análisis, reflexión y construcción de los cimientos firmes de este proyecto que busca generar un desarrollo de afiliación como respuesta a una problemática de agresión que acomete a una población de niños y adolescentes, ya previamente justificados con un diagnóstico, que recoge la realidad que viven y replican en su entorno.

Previamente a través de un rastreo minucioso entre perspectivas de distintos autores, se dio la revisión conceptual más pertinente de acuerdo con las necesidades del proyecto para decantar conceptos como Agresión-Violencia-Convivencia-Dialogo- Interacción Social-Conducta-Autocontrol-Empatía-Solidaridad.

Se reviso de forma deductiva desde leyes, normas, investigaciones y proyectos internacionales, nacionales y locales que tuvieran afinidad con la población, el proceso, la problemática y la finalidad, además en el caso que se han de carácter legal que respalden, avalen o garanticen la ejecución del proyecto, esta indagación llena de valor y significado este proyecto demostrando su utilidad.

Este capítulo se centra como el título dice en la Perspectiva Educativa, que es el resultado de un estado del arte de las diferentes connotaciones teóricas que se adjuntan a los fenómenos educativos con el fin de provocar un desarrollo humano. Ahora cabe resaltar que la educación es un proceso formativo de carácter social que ha permitido la transmisión de conocimientos, valores, costumbres e ideas, sustentados en elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y los roles que se manifiestan como es el rol del docente, del estudiante y lo que esto configura con respecto a la escuela, su sociedad y la cultura para lograr una transmisión asertiva y provocar un óptimo desarrollo.

5.1 Teoría del desarrollo humano

El presente documento se piensa desde un paradigma sociocognitivo donde comprendemos que el entorno y las herramientas que provee no sólo apoyan el aprendizaje, sino que son parte integral del mismo, es a través de las relaciones sociales y la mediación con las herramientas ya mencionadas tanto físicas como psicológicas que permite el desarrollo, donde los saberes se crean en procesos de construcción en colaboración con los otros. Es decir, que el proceso de aprendizaje individual no es distante de la contextualización a la que se hace mención anteriormente, se entablan las relaciones con los mecanismos socioculturales propiciadores de una realidad que es dinámica, inestable y en constante movimiento en la cual, los sujetos son activos participantes en una realidad histórica y social, estableciendo como la cultura ejerce una clara influencia en el desarrollo del sujeto. Es pertinente precisar que hacemos uso del término “*sujeto*” puesto que este es entendido según Foucault como “*no es una sustancia. Es una forma, y esta forma no es sobre todo ni siempre idéntica a sí misma, sino que tiene una historia*” (Foucault, 2002). Precizando que hay cambios en el sujeto y estos cambios al igual que en la realidad son constantes y están relacionados directamente.

Continuando con las relaciones establecidas desde la teoría socio cognitiva aplicado a la construcción del PCP y debido a las necesidades particulares que presenta la población puesto que los mecanismos sociales que cohesionan, generan condiciones que perjudican su calidad de vida, manifestamos así el interés por promover la comprensión e interacción de nuevas formas de percepciones a la existencia de esta población, que estas condiciones que conllevan la irritabilidad y la frustración por esa tendencia a estar siempre a la defensiva de cuidarse y alimentada por esa falta de un propósito de vida son las que estimulan esa agresividad que es frecuente. Por eso haciendo uso de la alta gama de posibilidades de la educación física como una referencia mejorar la concepción de su realidad y su futuro; con la finalidad de mejorar la convivencia rompiendo esas pautas en cuanto a las alteraciones de sus conductas agresivas inmersas de esa situación de vulnerabilidad, resaltando esta como pobreza extrema que está en su cotidianidad y comunidad, sin oportunidades de vislumbrar un futuro más próspero. Es un campo de acción propicio para la Educación Física con herramientas como la tendencia, estilos y didácticas que permitan educar a través del

cuerpo, de un trabajo motriz que genere aprendizajes significativos y reflexiones que salgan del espacio de la sesión y pueda trasladarse y emplear en su realidad, esto propiciando un crecimiento personal y colectivo mejorando la convivencia y de forma paralela su calidad de vida.

Este modo de producción capitalista en el que estamos inmersos concibe al ser humano desde una perspectiva donde el bienestar está ligado directamente a las posibilidades de adquisición de bienes y servicios. Este modo de producción somete al ser humano a una compulsiva necesidad de consumir, partiendo del trabajo como la única forma en que el ser humano obtiene poder adquisitivo para poder consumir.

Debido a la situación coyuntural del coronavirus los seres humanos se han visto en la cruda realidad de decidir entre poder hacer cuarentena para cuidar su salud o satisfacer la necesidad biológica de alimentarse y de consumir otros servicios... esa decisión es una batalla interna que muchas veces se ve condicionada no solo por las necesidades biológicas propias, sino que radican en el bienestar familiar.

La economía de la población esta amarrada a la acción de trabajar, esta acción laboral de manera formal está contemplada por requisitos para seleccionar los candidatos más capacitados, estos requisitos varían según el cargo y ocupación entre ellos exigen niveles educativos, ya sean básicos, técnicos, tecnólogos y profesionales. En muchos casos la asignación salarial está directamente relacionada con el nivel educativo. Por medio del proyecto de Didier Andrey Herrera Téllez; Jhameel Sebastián Ramos Ducuara (2019), donde por medio de la entrevista a 200 familias del barrio Tihuaque se recogieron que una variable era *“el bajo nivel educativo de la población reduce las oportunidades de alcanzar mejores condiciones de vida”* (Herrera Tellez & Ramos Ducuara, 2019), en un informe de sustentabilidad territorial y ocupación Urbano Rurales para la localidad de Usme se evidencio *“la poca generación de ingresos lo cual inhabilita a los habitantes de la obtención de recursos y la adquisición de servicios básicos”* (Langebeck & Beltrán, 2016).

Este proyecto de *“Desarrollo de un modelo de vivienda productiva mediante la bioarquitectura para el reasentamiento del sector no consolidado del barrio Tihuaque”* evidencia que la gran cantidad de familias que carecen en gran porcentaje de servicios

públicos, siendo la falta de agua, de electricidad y de gas, el orden jerárquico de estas carencias. Además, esta población del barrio Tihuaque está conformada en parte por población campesina “*siendo la principal dinámica económica y cultural de la población (Productividad agrícola) por medio del desarrollo de Huertas urbanas e hidropónicas*” (Herrera Tellez & Ramos Ducuara, 2019, pág. 13), donde se precisa que el uso del dinero que hacen está determinado para alimentación o algunos servicios de primera necesidad que se puedan proporcionar. Determinando que la economía de la población en Tihuaque es limitada.

5.1.1 El cuerpo como construcción sociocultural

Partiendo de comprender que las distintas concepciones que se le dan al cuerpo, la mayoría difieren en su desarrollo, es pertinente establecer que el cuerpo es permeado por la cultura estableciendo en sí unos simbolismos que caracterizan la corporeidad humana muy bien referenciado desde (Brenton, 1992), el cuerpo moldeado por el contexto social, la expresión de los sentimientos, las convenciones de los ritos de interacción son inherentes de la cultura. En definitiva, es la construcción generada a partir de sus interacciones recíprocas con el mundo que lo rodea.

5.1.2 Apropriación de las Capacidades desde Martha Nussbaum aclarando su aporte a la luz del concepto de ideal de Ser Humano

Cada proceso de formación está soportado desde diversas formas de concebir al humano y de la misma manera comprende que permanentemente se encuentra en proceso de emancipación para el redescubrimiento de sí mismo, su identidad y el desarrollo de su multidimensionalidad inmerso en sus propias realidades; Poniendo hincapié en que en el ejercicio de desarrollar las dimensiones, por inherentes y omnipresentes que son al ser humano hacen inalcanzable aislar un desarrollo individual de una dimensión, esto es por la afinidad y constante conexión que hay entre ellas, produciendo al mismo tiempo un progreso de las demás dimensiones revelando en efecto un desarrollo integral. ahora bien, en el caso de nuestro PCP identificamos proposiciones en la teoría de Crear Capacidades que Martha Nussbaum sustenta debe ser considerada como teoría de desarrollo para muchas naciones, donde exalta la desigualdad social (población de muestra). Unas capacidades que

son las libertades que su respectiva sociedad o estado debe proporcionar para su desarrollo (esto se asemeja a la idea del Leviatán que presentó Thomas Hobbes garantías del estado para con su pueblo), puesto que estas libertades favorecen los procesos educativos que se pretenden orientar desde la implementación del Proyecto sin el ánimo de desconocer las demás, por consiguiente, a continuación, se describirán y establecerán las relaciones pertinentes.

En primera instancia Amartya Sen es el creador e impulsor del enfoque de las capacidades, las define como “las diversas cosas que una persona puede valorar hacer o ser” (Sen, 1999). Pero, además, Nussbaum nos dice que son equivalentes a lo que Sen llama «libertades sustanciales» que vienen a ser «un conjunto de oportunidades (habitualmente interrelacionadas) para elegir y actuar (Nussbaum M. C., 2012, pág. 40). Las capacidades son ciertas «poderes» (dynamis) entrecruzados que permiten elegir y optar entre las posibilidades que su mismo alcance y grado ofrecen a la persona (Conill, 2008).

Sin embargo, pese a que Nussbaum señala expresamente que sus “capacidades centrales no son virtudes” (Nussbaum M. C., *My Central Capabilities are not virtues*, 2000), cuesta no entenderlas como una suerte de disposiciones —aquellas que los griegos llamaban *diathesis*—, que no estando necesariamente arraigadas a facultades como sí parece entenderlas Aristóteles y siendo más bien un «conjunto de posibilidades» que se gestan relacionamente, predisponen positivamente a la acción en la misma medida en que son fértiles respecto a un campo de acción vital. Estos matices parecen distinguir a las capacidades de los simples hábitos y virtudes que constituyen el carácter.

En cierto modo, las capacidades se pueden entender como las circunstancias propicias en las que ciertas habilidades nos predisponen a lo que queremos. Las capacidades son una confluencia, en parte afortunada y en parte deliberada, de poderes para funcionar conforme a la vida que valoramos. Al decir de Sen, las capacidades son “*las diversas combinaciones de funcionamientos que (una persona) puede conseguir*” (Sen, 1999). Las capacidades de una persona se ven reflejadas en los funcionamientos que son su sentido. A su vez, constituyen los logros efectivos que una persona puede alcanzar y que se expresan en las diversas actividades o “*estados*” que puede realizar libremente. El que a “*uno le vaya bien*”, juzgando este “*irle bien a uno*” desde la propia valoración y conforme, por supuesto, a

ciertos parámetros de lo que supone una vida “*digna*”, se identifica con la capacidad de poder funcionar. Es decir, es posible determinar, según Nussbaum, universalmente, un mínimo de capacidades y sus correlativos funcionamientos que definen una “*buena vida humana*”. En palabras de Sen:

“La capacidad es principalmente un reflejo de la libertad para alcanzar funcionamientos valiosos. Enfoca directamente la libertad como tal, más que en los medios para alcanzar la libertad. Identifica las alternativas reales que se nos ofrecen. En este sentido, puede entenderse como un reflejo de la libertad sustantiva. En la medida en que los funcionamientos son constitutivos del bienestar, la capacidad representa la libertad de una persona para alcanzar el bienestar” (Sen, 2010, pág. 63).

Las capacidades permiten funcionamientos y estos van configurando la posibilidad del «florecimiento» (flourishing). Parece ser este florecer un elemento teleológico que permite dar mayor sustancia al sentido y orientación de las capacidades que es algo más que la simple elección racional (rational choice) de bienes de consumo (Marramao, 2009) citado por (Martínez Becerra, 2015, pág. 75), está claro que la justicia política debe velar por ciertos derechos sociales, como base de los civiles, pero, además, dentro del mínimo político queda incorporada la calidad de vida y el bienestar en sentido no utilitario (Well-being). Al conectar el desarrollo de las personas y de los pueblos con el florecimiento desde las capacidades, se vuelve insuficiente la preocupación exclusiva por la justicia distributiva, pues el centro es el logro de una vida que esté a la altura de la dignidad humana y que pueda ser valorada como merecedora de ser vivida.

Floreceer significa la capacidad de transformar los distintos bienes en funcionamientos y la disposición de los mínimos para lograrlo es, para Nussbaum, un asunto «político». En este sentido, en la exigencia de respetar y velar por ciertos umbrales mínimos de capacidades se manifiesta, al entender Nussbaum, la tan anhelada síntesis entre lo «justo» y lo «bueno», entre justicia política y justicia social. Esto puede concretarse en la medida en que la exigencia del Estado no es promover funcionamientos, sino capacidades. De esta manera, se resguarda la libertad (Martínez Becerra, 2015, pág. 75).

5.1.3 Teoría de Desarrollo Humano desde el planteamiento de Martha Nussbaum

“CREAR CAPACIDADES” Martha Nussbaum.

Como se menciona previamente Nussbaum trabaja con Amartya Sen, donde discrepan y convergen ideales, por eso integra puntos valiosos y presenta su enfoque de las capacidades, en el que trata de identificar las capacidades humanas básicas, como una teoría de los derechos humanos más realista, que pueda llegar a ser respetada y, por consiguiente, aplicada. En su propuesta se deja sentir la idea aristotélica de la teleología, de que lo que está en potencia debe transformarse en acto dando lugar al florecimiento humano. Esta alternativa surge, también, como una opción o una respuesta a las concepciones utilitaristas, tratándose de una base para que posteriormente se establezcan los derechos. El objetivo que plantea este enfoque es preguntarse por lo que realmente es capaz de hacer y ser el individuo, de sus libertades y sus oportunidades para desarrollarse plenamente. Nussbaum propone una lista de capacidades sobre lo que considera que son las capacidades centrales básicas del ser humano haciendo alusión a las dimensiones humanas. Se explicarán estas relaciones a continuación.

Relación de “las capacidades” de Nussbaum con “las dimensiones” de desarrollo humano

Desde la vista de (Nussbaum M. C., 2012) menciona que el término que prefiere es “*enfoque de las capacidades*” debido a que enfoque del desarrollo humano está reducido con respecto a lo que ella propone, que también le interesa defender los derechos de los animales.

Se concentra no únicamente en las capacidades que tiene una persona, que vienen incorporadas ya anatómicamente, sino que hace relevancia en las capacidades que tiene una persona con respecto a las libertades que le proporciona su determinada sociedad donde plantea una pregunta que dictamina que tanto le proporciona con respecto al desarrollo de las capacidades a sus ciudadanos *¿Qué es capaz de hacer y de ser cada persona?*, donde tenga libertad para escoger si la desea llevar a la práctica o no esas oportunidades, pero que siempre estén ahí presentes para su elección autónoma.

El trabajo de una capacidad puede contribuir simultáneamente a la satisfacción de diversas capacidades y a la inversa, Así mismo es la relación estrecha que guardan las dimensiones humanas y eso permite sacar conclusiones de que las mejoras no van a ser en una dimensión o capacidad por separado, el proyecto se fundamenta en un desarrollo integral.

5.1.4 Las capacidades son una teorización sobre la Justicia Social Básica

Las capacidades según Martha Nussbaum reflejan un índice de calidad de vida de las personas, no son simples habilidades internas de la persona, sino que alberga las oportunidades o libertades que le proporcionan la combinación del entorno político, social y económico; ella habla del enfoque de capacidades refiriéndose a un plural para enfatizar que los elementos más importantes de la calidad de vida de las personas son plurales y cualitativamente distintos entre ellos: la salud la integridad física la educación y otros aspectos de las vías individuales que por obvias razones no pueden ser reducidos.

Algo que encontramos sustancial para nuestro proyecto es lo que sostiene con respecto a las políticas públicas de “*mejorar la calidad de vida para todas las personas*”, una calidad de vida definida por las capacidades de estas dónde no habría espacio para discriminación o vulnerabilidad, son situaciones que corresponden a nuestra población intervenida que sus derechos fundamentales se ven vulnerados, afectando consigo su calidad de vida. Las capacidades combinadas son la totalidad de las oportunidades con las que puede elegir y actuar en contextos político social y económico, es decir que al afectar alguna capacidad se ven afectadas las demás.

5.1.5 La Educación y su relación con las capacidades

Para Nussbaum existen lo que ella denomina capacidades internas que se refiere a el equipamiento innato de cada persona, son aptitudes entrenadas y desarrolladas con el entorno social, que acentúan características propias de una persona como lo son (los rasgos de su personalidad, sus capacidades intelectuales y emocionales, su estado de salud y forma física, su aprendizaje interiorizado o sus habilidades de percepción y movimiento) que son muy relevantes. Si se desea promover las capacidades internas se debe enfatizar los

recursos necesarios para dar un sistema educativo acertado en pro del desarrollo de sus capacidades del pensamiento, a parte de las garantías estatales con los recursos y el acceso a las diferentes instituciones educativas.

La política y el desarrollo de las capacidades.

La teoría de desarrollo humano de Martha Nussbaum presenta puntos con respecto a aspectos políticos sociales y económicos que son cruciales y que determinan el índice de calidad de vida. Es decir que la acción aplicada a las capacidades genera en todas las personas constantes cambios en pro de satisfacer o lograr ese bienestar propio. Nuestra labor docente es intervenir en la forma y los medios para promover esas capacidades.

Al mencionar libertades se refiere a la libertad de elección con respecto a sus vidas y al funcionamiento de su sociedad, donde el respeto de sus derechos sea tal que no se someta a las personas por ejemplo a obligar adoptar estilos de vida sanos. El estado debe promover todas las condiciones para que exista esa capacidad de salud así sea que el criterio propio de las personas no sea en pro de desarrollar esa capacidad.

Capacidades Básicas

En primer lugar, nos habla de que la vida se establece como la capacidad de ser, tratándose de agotar hasta el final, sin morir antes o reducirla, de tal modo que no se quiera seguir en ella. En segundo lugar, plantea la capacidad de mantener una buena salud corporal, que incluye la salud reproductiva como modo de referirse a las particularidades de las mujeres. Es importante estar bien alimentado y tener un techo adecuado. En tercer lugar, nos habla sobre la integridad corporal, la capacidad para moverse de forma libre de un lugar a otro, donde los límites del cuerpo estén tratados como libres, con la suficiente seguridad para evitar un asalto, como el sexual, el abuso de menores y la violencia doméstica entre otras. En cuarto lugar, están los sentidos, la imaginación y el pensamiento que al ser capaz de utilizarlos haciéndolo de forma verdaderamente humana y que necesitan de una educación real. Además, nos habla de la importancia de las emociones, como la capacidad de relación y vinculación a sentimientos como amar, sentir, cuidar, etc.

5.1.6 Capacidad de afiliación, asociada a la intención del Proyecto Curricular Particular

Ahora bien, nos adentraremos en delimitar y esclarecer la capacidad de afiliación o interacción social, la cual es en la que el proyecto impacta en mayor magnitud, aún sin desconocer las demás capacidades.

El ser humano como sujeto social, se encuentra inmerso en un constructo de valores y normas determinados por una cultura, contexto o institución, que modifican considerablemente el sentido que le otorga a sus acciones individuales y grupales. Por lo anterior, es preciso señalar que existe un trasfondo que sustenta el actuar de las personas en circunstancias que pueden ser dinámicas y, a su vez, da cuenta de las interacciones entre individuos y contextos. Dicho esto, es necesario dar relevancia al sentido y la subjetividad que acompañan la acción, la cual trasciende de un escenario individual a uno social; puesto que su interés va de lo propio a la vinculación con otros. Atendiendo a este aspecto, Max Weber va más allá de la concepción común de acción social,

“plantea la existencia y desarrollo de la acción social, señalando que: Por acción debe entenderse una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo. La acción social, por tanto, es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo” (Weber, 1996, pág. 5).

Así, a partir de lo enunciado es necesario resaltar cómo una acción individual dotada de sentido y mediada por la acción en otros, se transforma en una acción social que en el desarrollo y encuentro con estos se concibe como un proceso de interacción. Al respecto, la teoría de las capacidades de Nussbaum donde precisa la capacidad de afiliación e interacción social con una doble mirada que comprende, primero, la posibilidad de vivir con y para los otros, y, segundo, las bases sociales del autorrespeto y la no humillación. (...) reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra (...) disponer de las bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismos; que se nos trate como seres dignos de igual valía que los demás. Esto supone

introducir disposiciones que combatan la discriminación por razón de raza, sexo, orientación sexual, etnia, casta, religión u origen nacional (Nussbaum M. C., Crear Capacidades, propuesta para el desarrollo, 2012, pág. 54). Entonces, se resalta la necesidad de establecer relaciones vinculantes, cercanas y dotadas de sentido con el otro; dado que para Nussbaum *“planificar la propia vida sin ser capaz de hacerlo en formas más complejas de conversación, de preocupación y reciprocidad con otros seres humanos es, nuevamente un comportamiento humanamente incompleto”* (Nussbaum M., 2002, pág. 126).

En este sentido es relevante la calidad de las relaciones interpersonales de los sujetos, comprendiendo las diferencias, dificultades y oportunidades del otro; igualmente, constituye la representación que se tiene de sí mismo en los grupos sociales.

De acuerdo con el planteamiento del ideal de Ser Humano nos enfocamos en la capacidad de Afiliación donde Nussbaum indicar puntos esenciales propios de una apropiada interacción social. Este ideal de sujeto que pretendemos aportar como educadores es la formación de un Ser Humano capaz de convivir de forma adecuada, esto se debe al desarrollo de su capacidad de afiliación con respecto a su entorno social, siendo el efecto de estos atributos que comprendemos recogen la perspectiva de Nussbaum y creemos que podrían impactar en globalidad esta capacidad:

- ❖ **AUTOACEPTACIÓN:** recoge las bases sociales del autorrespeto y la no humillación, que se nos trate como seres dignos de igual valía que los demás.
- ❖ **EMPATIA:** ser capaces de imaginar la situación de otro u otra, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos,
- ❖ **PARTICIPACIÓN:** la posibilidad de vivir con y para los otros, participar en formas diversas de interacción social.

5.2 Modelo pedagógico y su concepción

Los modelos pedagógicos se crean debido a la necesidad de herramientas que permitan una acertada forma de entregar el conocimiento y de acuerdo con las distintas maneras de aprender, es debido a los diversos contextos socioculturales, que las poblaciones también tienen características específicas lo que dificulta el desarrollo de algunos modelos en esta población, pero la facilidad de implementar otros. Los modelos pedagógicos son conforman a partir de leyes, teorías y aplicaciones educativas, miran esas relaciones que existen entre la teoría-práctica, enseñanza-aprendizaje y entre el docente y el estudiante. Son múltiples los exponentes que se han dedicado a realizar aportes a la educación entendiendo los cambios socioculturales e históricos por el que atraviesan las poblaciones y cómo estos cambios demarcan y precisan nuevas formas de enseñanza-aprendizaje es por ello por lo que a través de observar y de ese análisis como se han edificado los distintos modelos pedagógicos con sus propias relaciones, pensadas a partir de esa población y la finalidad específica que se plantea alcanzar.

Para estos tiempos de diversidad múltiple se requiere una formación integral del docente en pro de atender cualquier tipo de población posible, así mismo como son de variadas las poblaciones los modelos pedagógicos también lo son, mencionaremos en breve los modelos pedagógicos más destacados: cognitivo, ambientalista, constructivista, conductista e interpretativo, y la relación que se genera de rol estudiante y rol docente como menciona Julián de Zubiría se puede generar esa relación en una educación auto estructurante en “*primera persona*“, Hetero estructurante en “*tercera persona*” y por último profundizaremos la educación Inter estructurante en “*Segunda persona*” al describir estas relaciones a continuación:

- **Auto estructurante**

Una relación de “*educación en “primera persona” subvalora el papel del maestro y la cultura, y sobrevalora las posibilidades de los propios estudiantes*”. el rol del estudiante es total, el rol docente es guía (Zubiría, 2006, pág. 208).

- **Hetero estructurante**

Una relación de “educación en *“tercera persona”* tiende a aplastar los intereses de los niños, frenar el desarrollo del pensamiento y a desconocer el papel activo que cumple todo estudiante en el proceso de aprendizaje”. Es decir, el docente tiene todo el papel en el aprendizaje mientras el estudiante es pasivo sólo de receptor (Zubiria, 2006, pág. 208).

- **Inter estructurante**

Una relación de educación en segunda persona “*un modelo que garantice una síntesis dialéctica entre el estudiante, el saber y el docente*”. Reconoce el papel activo del estudiante en el aprendizaje, reconoce el papel esencial y determinante de los mediadores en este proceso, en cuanto a mediadores se refiere al actuar de un docente que busque orientar el desarrollo integral de su estudiante (Zubiria, 2006, pág. 196).

Los modelos pedagógicos más destacados:

- **Cognitivo:** el ser desarrolla procesos cognitivos y afectivos, a través de los contenidos y métodos que son medios para desarrollar capacidades y valores.

Rol estudiante un sujeto que no solo aprende lo que se le enseña, es más, el estudiante es actor de su propio aprendizaje.

Rol docente se centra en la confección y organización de experiencias didácticas para lograr esos fines.

- **Ambientalista:** contextualizar la enseñanza en la conciencia del medio en el que se vive, sólo entonces, el ser humano es capaz por su propio interés, de defender y proteger lo que realmente necesita.

Rol estudiante un ser social testigo y protagonista de las interacciones sociales tanto intra como extraescolares. El estudiante también se forma a partir de dichas interacciones.

Generando conciencia socioambiental.

Rol docente un mediador entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. El docente promueve la construcción conjunta con los estudiantes, crea sistemas flexibles y estratégicos que permitan la creación de valores.

- **Constructivista:** para este modelo hay dos grandes vertientes, la primera desde la percepción de Jean Piaget con sus aportes desde la psicología, aunque era biólogo, hizo observaciones detalladas del crecimiento de sus hijos ... profundizó el constructivismo psicológico proponiendo una teoría global de etapas de desarrollo donde se genera el aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo. Las variables sociales y el aprendizaje en medios no académicos no son consideradas en esta forma de constructivismo.

Rol estudiante asume el protagonismo en su proceso de aprendizaje, donde ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto "*construye*" conocimientos partiendo de su experiencia e integrándose con la información que recibe.

Rol docente adecuar los espacios para que el estudiante pueda desarrollar esos procesos reflexivos.

La segunda percepción fue la desarrollada por el psicólogo ruso Lev Vygotsky donde es necesario de la interacción con el contexto social, destaca que el aprendizaje sólo es significativo en un contexto social. El origen de todo conocimiento no es la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El individuo construye su conocimiento no porque sea una función natural de su cerebro sino porque literalmente se le ha enseñado a construir a través de un diálogo continuo con otros seres humanos. No es que el individuo piense y de ahí construye, sino que piensa, comunica lo que ha pensado, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Este conocimiento es inseparable del contexto social.

Rol estudiante asume el protagonismo en su proceso de aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros donde ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto "*construye*" conocimientos partiendo de su experiencia e integrando la con la información que recibe del contexto.

Rol docente parte de adecuar los espacios para que el estudiante pueda desarrollar esos procesos reflexivos.

- **Conductista:** un aprendizaje por resultados, debido que se deben manifestar por procesos de estímulo-respuesta priorizando su interés a evaluar un resultado o producto que debe ser medible y cuantificable.

Rol estudiante como una máquina, que se puede predecir a través de la motivación externa con premios o castigos como reforzadores del aprendizaje, controlando el estado y las conductas que interactúan con ella en cada momento.

Rol docente desarrollar estrategias de reforzamiento y control en los estímulos que utilice para enseñar.

- **Interpretativo:** la realidad está constituida por hechos observables externos y por significados, simbólicos e interpretaciones elaboradas por el sujeto en la interacción con los demás.

Rol estudiante debe reconocer dentro de un medio real y un contexto social que hay que comprender, de ahí parte su conocimiento que está influido por la realidad que le rodea, por ello se basa en una reflexión en y desde la praxis.

Rol docente acercar al alumno el conocimiento para ser interpretado según su realidad. Como el conocimiento es un producto de la actividad humana, no se descubre, se produce.

5.2.1 Modelo pedagógico dialogante propuesto por De Zubiria

Para nosotros es pertinente conocer todas las posibilidades que tenemos con respecto a los modelos y poder decidir la mejor opción con las características propias de nuestra población a intervenir.

Ahora sí hablaremos de otro modo de relación, una educación desde la segunda persona como dice Julián de Zubiría es Inter estructurante donde se hace una relación dialéctica a un mismo nivel entre el estudiante, el saber y docente, donde los mediadores externos como el docente y las características socioculturales del contexto también cumplen un papel primordial en el desarrollo de las dimensiones humanas. Este modelo concibe que el papel actual que debe cumplir la educación es incitar el desarrollo humano integral por encima

del aprendizaje de contenidos estrictamente académicos, dejando de lado aspectos humanísticos, axiológicos y críticos frente a la sociedad.

Un modelo pedagógico que acabe con el paradigma educativo de enfocarse en el aprendizaje, como se ha creído por la escuela desde hace siglos, sino que se centralice en el Desarrollo. En términos del propio Vygotsky:

Desde este punto de vista, aprendizaje no equivale a desarrollo; no obstante, el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Así pues, el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas (Vygotsky citado por Baquero, 2001, p. 139) en (Zubiria, 2006, pág. 207)

A partir de discernir entre las posibilidades que aportan los modelos, las características que nos proporciona el modelo dialogante son las más adecuadas, empezando por “*reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e inter estructurada*” (Zubiria, 2006, pág. 196), dando un reconocimiento a que las condiciones contextuales son mediadores que no solo afectan la apropiación de conocimiento sino a su vez el desarrollo integral del educando. Este desarrollo está enfocado a las dimensiones de desarrollo humano, en formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico.

Se esclarece la implementación del modelo con respecto al trabajo debido a los parámetros que proporciona donde es de enfocar solo las dimensiones si no se tiene en cuenta los contextos históricos, sociales y culturales en los que viven los sujetos. Sin contextualizarlos, serían incomprensibles los cambios paradigmáticos en el amor, que tiene otra concepción diferente en la tragedia griega, las novelas románticas o en la literatura contemporánea, etc. Principio de contextualizar explícito por Merani para evitar imprecisiones

Somos seres histórica y culturalmente determinados. De este modo, los individuos somos por nacimiento, nos mantenemos en el ser histórico por duración y realizamos

nuestro ser en las circunstancias socioculturales en que nos toca vivir (Merani, 1976)
por (Zubiria, 2006, pág. 202).

La importancia que hace Zubiria a esos aspectos que intervienen en el aprendizaje “*Los seres humanos aprehendemos a pensar, a amar, valorar y a actuar, solo gracias a la presencia de los mediadores culturales*” (Zubiria, 2006, pág. 204). Es una interacción recíproca donde cada uno es autor del desarrollo de sus dimensiones en una perspectiva de enseñanza dialogante. Se genera una postura debido a la necesidad de considerar *el diálogo como condición esencial del desarrollo* que el ser humano siempre tiene la capacidad de aprehender debido a que todas las dimensiones son susceptibles de modificabilidad. Esto está relacionado al nivel de exigencia que le impongan el docente, el medio y los mediadores de la cultura.

Un factor determinante que evoca la convivencia es el dialogo y la interacción social, que reconocemos de “*Los trabajos de Mugny y Doise demuestran que la interacción social es un factor positivo para el desarrollo intelectual cuando aparece entre ellos un conflicto cognitivo, dado que la inteligencia es siempre una construcción social*” (Mugny y Doise, 1983) (Zubiria, 2006, pág. 232).

Se presentan estudios que significativamente validan la necesidad dialéctica de los niños criados por lobos se concluyó que los individuos carentes de mediadores de la cultura son “*disminuidos culturales*” (Not, 1992). Eran humanos física y naturalmente, mas no culturalmente y ello impedía que culminara adecuadamente su proceso de humanización. En contraste con los animales, los seres humanos se humanizan gracias al papel del lenguaje y los instrumentos; ambos cumplen el papel de mediadores externos y gracias a ellos los hombres nos diferenciamos de los animales (Zubiria, 2006, pág. 202).

5.3 Estilo de enseñanza y aprendizaje

Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad Albert Bandura y Richards Walters

Se concibe a cada persona como un fin en sí misma, queremos formar personas que desarrollen la capacidad de afiliación y aporten a la convivencia, esto solo se puede lograr mediante las interacciones sociales, es decir de tipos de relaciones donde para generar una sana convivencia es pertinente la relación consigo mismo, con los otros y el entorno, que son puntos clave del aprendizaje cognitivo social o vicario que propone Bandura a darle gran importancia a la interacción recíproca de ambiente- conducta- factores personales para generar aprendizaje.

Con respecto al eje temático en este proyecto puntual es la teoría de enfoque de capacidades donde la capacidad de afiliación como ya se mencionó anteriormente, refleja esas posibilidades que debe tener una persona con respecto a la participación en las diversas formas de interacción social, es a través de esa interacción social con los puntos del aprendizaje cognitivo social de Bandura que procederemos a desarrollar dicha capacidad en pro de establecer condiciones que permitan el desarrollo de dicha capacidad generando una sana convivencia.

Empezamos por asentar las dos premisas de (Bandura & Walters, 1974) que corresponden a nuestra perspectiva:

1. La conducta humana es en su mayoría aprendida más no innata.
2. Gran parte del aprendizaje es asociativo y simbólico.

Se reconoce que el aprendizaje se produce por la interacción recíproca que explica el funcionamiento humano a través de la triada ambiente- conducta- factores personales, los factores personales cognitivos y la conducta y los acontecimientos dados por el entorno, son determinantes que interactúan entre sí una con otra.

Desde Bandura se distinguen dos formas de generar aprendizaje

- La consecuencia de las propias acciones. Propia experiencia.
- Se aprende de la consecuencia de modelos por medio de la observación e imitación. La observación de las conductas de otras personas. Bandura lo concibe como el aprendizaje vicario.

5.3.1 Estilo de aprendizaje Vicario

Nosotros reconocemos que las personas ya traen consigo un conglomerado de conocimientos que han ido consolidando a partir de sus experiencias, pero es el aprendizaje Vicario que propone Bandura que le da sentido al ¿cómo?, al igual reconocer que el ambiente es un factor importante en esa construcción de persona, es por eso por lo que la aplicación del aprendizaje Vicario es apropiado.

Objetivos del estilo

Bandura menciona que en el aprendizaje Vicario se aprende de la consecuencia de los modelos por medio de la observación, donde son cuatro factores claves que propician ese aprendizaje:

- 1.La atención, es observación fija prestada al modelo.
2. La retención, consiste en procesar y analizar la información que se recibe del modelo.
- 3.La reproducción, consiste en llevar a cabo la reproducción de la conducta del modelo.
- 4.La motivación, es aquello que se considera como incentivo o gratificación de realizar dicha conducta. Pueden ser reforzadores o castigos, tanto positivos como negativos.

Es necesario aclarar que los modelos son las personas que lo rodean, donde los modelos más cercanos son los padres y la familia. Televisión y medios de comunicación.

Si el niño después de realizar los factores claves del aprendizaje vicario, si recibe una gratificación o recompensa es muy probable que lo vuelva a desarrollar y se apropie de ello como conducta. En cuanto a el reforzamiento es la acción de corresponder a la acción realizada, pueden ser reforzamientos negativos y buenos. También se tienen en cuenta el castigo reconocido como la privación de algo para corresponder a esa conducta realizada.

Se podría decir que en primer lugar hay un proceso de mediación donde se dedicó a observar la conducta del modelado, la observación del comportamiento es el estímulo y la realización o no de esa conducta es la respuesta. Se puede decir que esta respuesta de imitar la conducta difiere de la persona que observa, si decide que la repercusión de la conducta del modelado le es conveniente o si por el contrario le es nocivo, esto produce un conocimiento con respecto a esa conducta en particular del modelado.

Un punto que ha demostrado Bandura a través de múltiples experimentos es como ese aprendizaje adquirido por medio vicario es significativo, cualitativo y de forma instantánea sin necesidad de recurrir a un aprendizaje por ensayo y error. Así lo reconoce Bandura citando a (McBrearty, Martson y Kanfer, 1961).

La imitación juega un papel importante en la adquisición de la conducta desviada de la adaptada. Al observar la conducta de los demás y las consecuencias de sus respuestas, el observador puede aprender respuestas nuevas o variar las características de las jerarquías de respuestas previas, sin ejecutar por sí mismos ninguna respuesta manifiesta ni recibir ningún refuerzo directo. En algunos casos, el observador puede aprender, de hecho, tanto como el ejecutante (Bandura & Walters, 1974, pág. 44).

Es por lo ya mencionado que se genera las formas y el camino relevante para la modificación de la conducta a partir del aprendizaje vicario.

5.4 Modelo evaluativo

5.4.1 Evaluación formativa

Para la evaluación del proyecto particular curricular hemos de aclarar que la evaluación formativa es una forma pertinente de identificar y realizar un seguimiento permanente al proceso educativo con la intención de sostener un apoyo continuo por parte de los docentes a los alumnos, valorando de forma cualitativa puesto que más allá de calificar resultados se valorará las dinámicas y el procesos de construcción del conocimiento en la relación enseñanza-aprendizaje siendo pertinente y en línea con nuestro proyecto dar prioridad al diálogo, la interacción, participación y reflexión desde las particularidades de la población;

esta forma de evaluación la basamos desde (Moran Oviedo, 2012), que en su texto *“la evaluación cualitativa en los procesos y prácticas del trabajo en el aula”* menciona que *“La función de la docencia y su inherente evaluación es la de formar personas conscientes de su mundo y de lo que son capaces de hacer en favor de ese mundo”*. De este modo dando a entender que el rol asumido por el docente es un guía que pretende que el alumno no solamente aprenda si no que entienda que por medio de una constante evaluación formativa logra aprender y confrontar sus ideas en el acto de enseñar y aprender.

Para Morán la evaluación formativa está enmarcada en cuatro pilares fundamentales siendo estos una exploración pedagógica, dentro de los componentes debe ser integral es decir, que hace referencia al desarrollo físico y desarrollo de la personalidad, continua en donde se establecen los criterios y el docente es acompañante en la adquisición de conocimientos significativos, compartida pues se sustenta en la auto y coevaluación en donde se evalúa el proceso y la importancia del mismo, por último debe ser reguladora entendiendo que se basa en la retroalimentación continua y progresiva de las metodologías por cronograma; Siendo así justificado nuestra preferencia por la evaluación formativa ya que estos componentes nos contribuyen a no establecer una limitación cuantitativa puesto comprendemos que el proceso de aprendizaje como un proceso grupal inmerso en la acción motriz individual acompañado constantemente por la retroalimentación de forma cualitativa está en función de interpretar el proceso de aprendizaje y la apropiación de conocimientos de forma significativa que transforman la expresión de la conducta.

5.5 Modelo didáctico

Modelo Comprensivo para el Deporte

La enseñanza del deporte la sustentamos desde el modelo comprensivo del deporte planteado por Thorpe y Bunker citados por (Ríos, Calderón, Hortiguela, Pérez Pueyo, & Aznar Cebamanos, 2016, págs. 59-60), que consiste en ser un modelo alternativo para la enseñanza de los deportes que no provoque tanta sensación de insatisfacción en los alumnos y los profesores. Según lo recoge es una nueva postura frente a los modelos tradicionales que priorizan el aprendizaje de técnicas mientras que en este modelo de enseñanza del deporte se da lugar a que las modificaciones deben estar en las tácticas y

reglas adaptadas para que los estudiantes en nuestro caso los niños y jóvenes del barrio Tihuaque logren obtener los conocimientos axiológicos, dentro de la práctica del boxeo para así evidenciar la transformación de las conductas y la apropiación desde la experiencia que genere un desarrollo de la capacidad de afiliación, una disminución de la agresividad una sana convivencia.

Se considera este modelo como el más apropiado para el desarrollo e implementación de la propuesta de intervención puesto que dadas sus características nos aporta al reconocimiento propio como sujetos desde la significación de la experiencia y la resignificación de la relación con los conocimientos adquiridos durante el proceso desde el deporte praxis como medio para disminuir las alteraciones (agresividad) en la buena conducta social en la búsqueda de una mejor interacción con su entorno social y como resultado indirecto la sana convivencia entre los niños y jóvenes intervenidos del barrio Tihuaque a través del proceso formativo, más específicamente en el boxeo como contenido educativo.

Es fundamental generar enlaces entre los aspectos que genera el boxeo solo por ser tomado como un deporte donde la condición física y la preparación mental son elementales para lograr un buen desempeño, se comprendería con esto que el boxeo sirve de un acondicionador para él que lo practique, colocando en función al ser humano en función de su complejidad para así vivir, compartiendo con (Merleau-Ponty, 1962) en su Fenomenología de la percepción: que el “*cuerpo vivido*” no es en primera instancia un objeto de la conciencia sino el medio pre-objetivo de la conciencia; de hecho, el verdadero sujeto de la práctica social humana, si es que hay alguno. Se reconoce que el medio para entablar relaciones de enseñanza-aprendizaje más eficiente es a través del cuerpo.

En un modelo comprensivo el cuerpo vivido en esencia es altamente impactado debido al poco uso técnico por ende la lógica interna debe transformarse de acuerdo a las nuevas exigencias propuestas por el maestro, se deben evocar cuestionamientos constantes del maestro referentes al desarrollo de las distintas formas y normas de realizar un deporte modificando desde criterios de reglas y finalidades para concebir un “*enfoque del entendimiento*” propuesto por Thorpe y Bunker (1982) en (Ríos , Calderón , Hortiguella, Pérez Pueyo , & Aznar Cebamanos, 2016), que considera ser el primer acercamiento adecuado a algún deporte, entendiendo que pretende aportar el aprendizaje táctico previo al

técnico, así generando el entendimiento que se logra con la apreciación significativa por parte de los participantes.

Teniendo en cuenta el deporte praxis, se pretende generar un autocontrol, empatía y solidaridad a partir del disfrute de juegos y actividades predeportivas en vez de enfocarse en el rendimiento, planteamos con el modelo comprensivo donde su finalidad es un desarrollo cognitivo a partir de conocimientos tácticos y favorece la capacidad de toma de decisiones. Modificar las condiciones de un deporte es la metodología que logra establecer otras finalidades con respecto a la competitividad, mejorando otros elementos que albergue la práctica del deporte, en nuestro caso puntual el boxeo como ya se mencionó presenta reglas de relación, un pacto tácito de no agresión que rige las relaciones interpersonales y se descarta cualquier tema de conversación que pusiese en peligro está "*asociación de reglas de juego*" obstaculizando el buen funcionamiento diario de interacciones individuales (Wacquant, 1922, pág. 15). Con interacciones individuales se entiende que, a nivel de preparación, un boxeador se enfrenta una mínima cantidad de tiempo a un rival, debido a que en el trasfondo un boxeador no se enfrenta a un rival sino la victoria es ganarse a sí mismo, mejorar su desempeño generado desde su disciplina, autocontrol, respeto, aprendizaje social de conductas (observación de otros boxeadores), además de desarrollar el diálogo recíproco a través de la escucha de consejos e instrucciones técnicos y sociales. Es así como el boxeo puede generar esas reglas de relación que permean las condiciones contextuales, y pueden ser un foco de sana convivencia.

Como es presentado por Thorpe y Bunker (1982) en (Ríos, Calderón, Hortiguela, Pérez Pueyo, & Aznar Cebamanos, 2016), en consideración con sus fases y lo que el boxeo puede aportar, se emplea en primer lugar un "*juego Exagerado*" que como explican es un juego con diferente complejidad táctica y poca complejidad técnica.

La implementación partirá de utilizar mando directo para servir de guía en juegos de interacción que fomenten esas percepciones del boxeo, con vistazos de movimientos poco técnicos, pero si allegados al boxeo haciendo propios esos conocimientos vivenciados a partir de sus acciones motrices.

En segunda fase se propone el “*aspecto táctico*” que lo reconocen como la necesidad de mostrar al alumno esas estrategias que se mueven en el entorno de dicho deporte.

Se emplea múltiples actividades para trabajar la preparación física y mental que permita a la población idear estrategias para lograr los objetivos planeados, es decir, el profesor será de instructor al dar las indicaciones de ejercicios que deberán seguir los niños y jóvenes, al terminar se da la vuelta a la calma y de reflexión tanto autónoma como colectiva que permite un espacio de diálogo y de comprensión desde la empatía de las condiciones físicas de los demás participantes, para participar en conjunto de forma democrática en la construcción del mismo paquete de ejercicios físicos pero en un orden donde sea más tolerable para todos.

En cuanto a la tercera fase de ejecución técnica, entendida como ese aspecto de máxima eficiencia con el menor esfuerzo. Se dará paso libre por parte del profesor a juegos predeportivos del boxeo donde los participantes deberán explorar en trabajo en parejas y posterior en grupos realizar lanzamientos y agarres de pelotas. Después se confrontará a través de la autoevaluación que método es más eficaz para agarrar y lanzar la pelota. Donde por medio de sus apreciaciones, se dará ese paso a empleando los ejercicios de lanzamiento y agarre, se dará alusión con esos mismos movimientos al cómo lanzar golpes con técnica.

Se contempla finalmente el trabajo en equipo como potenciador de diálogo e interacción a través de fundamentos técnicos del boxeo (guardia, desplazamiento, golpes y defensas) que permita como finalidad la realización de un ejercicio llamado sombra que se puede realizar de forma individual o en parejas donde hacen alusión a enfrentamiento real, pero sin contacto, donde se trabaja todos los fundamentos técnicos puestos en acción. Donde a través de su realización con el factor de no tener contacto es fundamental ya que resalta el tipo de interacción que se desea, donde haya respeto y diálogo como base de una sana convivencia.

Es una forma de expresión de cuerpos que dialogan entre sí, es un arte en sí, que se contempla desde las experiencias de los ejecutantes de la acción donde intentan expresar sentimientos a través de sus cuerpos. Ya esta idea la precisa Wacquant, cuando afirma que

Los pugilistas profesionales han sido a menudo comparados con los artistas. Una analogía más adecuada miraría mejor hacia el mundo de la fábrica o el taller artesanal. Aprender el arte masculino es muy similar a un repetitivo y, sin embargo, delicado, trabajo manual. (Wacquant, 1922, págs. 16-26) P. 26.

Ahora bien al centrarnos en el Boxeo como el deporte que pretendemos apropiarnos como medio para intervenir según nuestro propósito es necesario realizar un acercamiento al mismo; En el estudio etnográfico realizado por el antropólogo Quitian Roldan, hay alusiones históricas en Colombia, exactamente en San Basilio de Palenque, con respecto a prácticas corpo-culturales, similares al boxeo donde a través de rondas infantiles los niños peleando entre sí, sin un móvil violento, el objetivo es plenamente integracionista y de fiesta que contemplan una visión recreativa sin ánimo de generar daño a sus compañeros. Su estudio fue un acercamiento a describir las condiciones y factores que hacen de una persona un boxeador, desde relacionarse hasta convivir con ellos (boxeadores selección Bogotá), donde de primera mano de ellos escuchó sus anécdotas y cómo se desenvuelven en su diario vivir, su análisis determina que “*a través del boxeo se puede observar la realidad*” (Quitian, 2010, págs. 62-73). Son personas de sectores populares que con un enfoque deportivo y no agresivo decidieron dedicarse a este deporte tan exigente.

6. Componente disciplinar, una aproximación a la práctica

Desde la universidad pedagógica en su programa de PCLEF se entabló a la educación física como un hecho y una práctica social, que como “*elemento constitutivo de la educación que, empleando el movimiento como medio, compromete al hombre en su totalidad, posibilitando la adaptación inteligente al medio sociocultural y a la vida*” (Herrera, Jaramillo, & Mallarino, pág. 30), donde el desarrollo integral es la finalidad. Este conglomerado de dimensiones que en conjunto constituyen al ser humano son en esencia construcciones biológicas y socioculturales que dan cuenta de una experiencia corporal.

Se entiende que el componente disciplinar es transversal a los contenidos que convergen con la teoría de desarrollo y los principios pedagógicos que interaccionan de forma dialéctica con el propósito de lograr la mayor eficiencia en camino de generar esas transformaciones sociales.

El taller de disciplinar proporciona una gran variedad de tendencias enfocadas a través de esa experiencia corporal propiciar un desarrollo, entendiendo la diversidad de componentes que rodean ese contacto de estilos de enseñanza-aprendizaje y sin omitir la variedad de contextos socioculturales que se han permeado recíprocamente con el sujeto, depende mucho de un abordaje teórico de tendencias propiciadas desde la educación física para abordar al sujeto y crear experiencias corporales; desde freire se contempla esos elementos de una educación vivenciada y que sea significativa propiciadora de transformaciones sociales *“la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”* (Freire, 1971, pág. 9), determinando que su realización es de gran impacto no solo evidenciada en la vida del practicante sino también se vislumbran cambios en su comunidad inmediata.

6.1 Deporte praxis

Tenemos claro que José María Cagigal diseñó la corriente de deporte praxis que está inmersa de la tendencia del deporte educativo como contenido educativo donde afirma *“educar al alumno a través de su práctica”* Cagigal desarrolla el concepto de deporte como una actividad libre, espontánea, desinteresada la cual brinda las posibilidades de entendimiento desde el dualismo entre cuerpo y espíritu del individuo, este se traduce en forma de lucha a través de la ejecución de ejercicios físicos, sometidos más o menos a reglas (Cagigal, 1979); de esta forma consideramos que es preciso considerar la tendencia deportivista como contenido educativo desde el autor en mención pues nos da la posibilidad de implementar escenarios de encuentro para la población que se va a intervenir, donde tengan acercamientos con el otro sin necesidad de llegar a experimentar competencia y rivalidad convirtiéndose así en una herramienta formativa que posibilita el desarrollo multidimensional de las personas intervenidas en este caso, abriéndose a la posibilidad de transformar conductas, fortalecer inteligencia emocional específicamente en un trabajo de autocontrol, empatía y solidaridad dirigido con intenciones que están en función de generar espacios de sana convivencia partiendo de disminuir conductas agresivas, desde la configuración de bases sociales mediadas por el diálogo y la interacción de reciprocidad que se mantiene con el otro. Además, que reconoce el factor Autocontrol que el deporte aporta las reglas o reglamentos para dar un orden y sentido a la práctica deportiva, de ella

se desencadenan el respeto, el honor y la honestidad hacia el reglamento y lo que esto conlleva con respecto a los demás participantes.

En otros términos, optamos por esta tendencia ya que se acopla para la implementación y propósito de nuestro proyecto curricular particular como una posibilidad del deporte más humano e incluyente en una población que necesita construir diversos ambientes de aprendizaje social pertinentes para sus condiciones y particularidades.

6.1.1 El boxeo como componente educativo

Entre la poca variedad de estudios acerca del boxeo como modelo de resocialización se destaca J.D. Wacquant. Publicado en *Sociology of Sport Journal*, *The social logic of boxing in black Chicago. Towards a sociology of pugilism* donde a través de un trabajo de campo de 3 años en un gimnasio de boxeo ubicado en el centro de un segregado barrio de la Ciudad de Chicago, por medio de conversaciones y entrevistas a toda la comunidad en torno al boxeo, se encuentran aspectos sociales que son encubiertos e impensables para la población en general debido a la percepción de agresividad que deja visibilizar en eventos de boxeo espectáculo por medios masivos de comunicación (televisión, radio, etc.) impactando con un exiguo elemento del entrelazado de la realidad que define el practicar boxeo. El gimnasio tiene una concepción más amplia que un simple lugar acondicionado de implementos de entrenamiento.

“Como un escudo protector contra los riesgos y tentaciones mundanas” (Wacquant, 1922), el gimnasio no es sólo el lugar de una rigurosa formación del cuerpo, es también el lugar y el apoyo de lo que Georg Simmel (1949) llama "sociabilidad", es decir, los procesos puros de asociación que son un fin en sí mismos, formas de interacción social carentes de contenido y fin significativo. Esto es posible por el “código tácito”, según el cual los miembros no llevan al gimnasio sus obligaciones y los problemas del afuera, ya se trate del trabajo, la familia o el amor (Wacquant, 1922, pág. 15).

El gimnasio como espacio no solo de formación deportiva sino a su vez de hábitos sociales. Tiene un gran papel de protección y de resguardo debido a lo parcial y ajeno que se presenta con respecto a problemas del contexto social. Además de proveer un espacio de

dispersión para sus allegados de la perturbación habitual. Como lo precisa J.D. Wacquant “Las “reglas de relación” definen al gimnasio como un "sistema de actividad" (Goffman, 1961, pp. 19, 8), que tiende a despojar al boxeador de todos los estados exteriores y excluir todas las cuestiones y valores que no están directamente relacionados con sus fines atléticos. Todo tiene lugar como si un pacto tácito de no agresión rigiera las relaciones interpersonales y descarta cualquier tema de conversación que pusiese en peligro está "asociación de reglas de juego" obstaculizando el buen funcionamiento diario de interacciones individuales” (Wacquant, 1922, pág. 15), estas “reglas de relación” sobrepasan los comportamientos habituales que traen consigo los practicantes para armonizarse con normas que están por encima de su voluntad. Son estas reglas de relación el “currículo oculto” que son propicias en el proyecto debido a su influencia para el desarrollo de respeto, diálogo, autocontrol y demás características en pro de convivir con demás boxeadores. Se precisa el “currículo oculto” que se mueve en formas de concebir esa relación de camaradería, unida a la búsqueda de un desarrollo individual que se enfoca a un fin común por parte de la comunidad boxística. El diálogo es la base en cómo permea el “currículo oculto” esas interacciones sociales.

“La importancia de estas conversaciones mundanas de gimnasio no debe pasarse por alto. Para ellos son un ingrediente esencial del "currículo oculto" del gimnasio: éstas, indiferentemente, enseñan a los boxeadores la tradición del juego. En forma de historias, chismes, anécdotas de peleas y otros cuentos callejeros, los impregnan con los valores básicos del universo pugilístico, muchos de los cuales son los mismos que anclan la cultura callejera del ghetto (1970; Folb, 1980; Kochman 1974; Jankowski, 1991), una combinación solidaridad de grupo e individualismo desafiante, tenacidad y coraje físico ("corazón"), un compromiso ineludible con sentido del honor masculino, y un expresivo énfasis en el rendimiento y estilo personal” (Wacquant, 1922).

estas interacciones que se generan del diálogo lo que permite la apropiación de configuraciones que permiten modificar las distintas conductas desviadas que presentan en su contexto habitual los boxeadores. Esta aseveración la precisa el autor, además de los testimonios recogidos.

La mayoría de las “*normas internas*” implícitas del club son visibles sólo en la conducta y comportamiento de los habitués que progresivamente se han interiorizado y por las cuales se les ha llamado la atención sólo cuando han sido violadas. Los que no logran asimilar este código de conductas no escritas son rápidamente despedidos o Richie (entrenador) le aconseja la transferencia a otro gimnasio. En total, como se demostrará más adelante, el gimnasio funciona en la forma de una institución cuasi-total que regimienta por completo la existencia del luchador -su uso del tiempo y el espacio, la gestión de su cuerpo, incluso el estado de su mente.

Testimonio de boxeador: En el gimnasio, aprendes disciplina, autocontrol. Aprendes que te tienes que ir a la cama temprano, despertarse temprano, hacer tu hoja de trabajo, cuidar de vos mismo, comer los alimentos correctos. Eh, tu cuerpo es una máquina, tienes que estar bien preparado. Se aprende a tener control en las calles (Wacquant, 1922); este testimonio nos refleja el papel educativo que tiene el boxeo en la formación de comportamientos que se reflejan a lo largo de la vida.

CAPÍTULO III

7. Diseño e implementación

Para iniciar con el diseño curricular de nuestro proyecto se plantean unas características del ideal de ser humano con un desarrollo de la capacidad de Afiliación que se mueve en condiciones propuestas por la teoría de Desarrollo que plantea Nussbaum que en la capacidad de “*afiliación*” resalta la posibilidad de vivir con y para los otros y la participación en diversas formas de interacción social teniendo todos los factores de los que depende la misma acción social entendiendo por ello aquellos factores (conducta Solidaria , Empática y el autocontrol) que se proyectan a la formación de un ser humano, que como ser social es capaz de convivir de forma adecuada con respecto a su entorno social propiciando así una sana convivencia, siendo este el efecto en cuanto a estos atributos, pensando en acatar los temas que contempla la problemática “*conductas agresivas*” que dificultan

factores sociales en el contexto escogido; se propone las características de tendencia, deporte praxis por José María Cagigal, que tiene en cuenta la multidimensionalidad del ser humano desde lo biológico, lo axiológico y lo cognitivo, usando como medio el Boxeo, debido a una lectura axiológica que se encuentra en su práctica, teniendo en cuenta el uso del boxeo para desarrollar su práctica con enfoque más social que competitivo acatando importante característica de la tendencia, esto permite estructurar unidades y temáticas que van acorde con los propósitos y la intención educativa que queremos desarrollar.

De estas relaciones horizontales se obtuvieron 3 unidades:

1. Autocontrol a partir de la praxis de movimientos precisos
2. Conducta empática desde defender ataques de boxeo
3. Capacidad colaborar en el desarrollo del otro, control en el lanzamiento de golpes

En la primera unidad se identifica un aspecto biológico de la tendencia que nombramos como “*conocimiento vivenciado del cuerpo*”, destacando el desarrollo a través del trabajo físico propio que se relaciona directamente al autocontrol propuesto como desarrollo de la capacidad de afiliación. Se elabora una introducción al boxeo desde el acondicionamiento físico, adaptaciones a la guardia y destrezas de desplazamientos.

La segunda unidad, desde la tendencia se mueve en aspectos “*axiológicos*” que nombramos “*convencimiento intelectual*” donde los movimientos técnicos como el aprendizaje de las defensas del boxeo con el tronco y con los brazos para el aprendizaje de aspectos axiológicos que se trabajan para desarrollar la conducta empática que se presenta en el trabajo en equipo como lo es respetar, tolerar las acciones técnicas (defensas) propias y del otro.

La tercera unidad, se mueve en aspectos “*Cognitivos*” que nombramos “*Ejecución psicomotriz*” donde a partir de movimientos técnicos (ataque y defensa) y de aplicación de reglamentos se concreta el aprendizaje de aspectos axiológicos como la honestidad de respetar las reglas, o solidaridad en la preparación propia y de sus compañeros; esto con la finalidad de desarrollar una conducta solidaria que mejore la capacidad de afiliación.

Se enfatiza el valor axiológico en todas las unidades, debido a su importancia en todas esas formas acertadas de interacción ya sea corporal u oral que componen esas formas de participación social que se manifiestan como satisfactores para la capacidad de Afiliación.

La sana convivencia es crucial debido a su directa relación con la finalidad del proyecto de disminuir la agresividad y con la capacidad de afiliación que es la dimensión que buscamos intensificar su desarrollo, donde se reconoce que el ser humano tiene derecho y la necesidad de relacionarse con los demás y de participar en las interacciones sociales, a través de deporte praxis se pretende enseñar valores axiológicos que mejoren esas interacciones; la implementación de actividades que promuevan el trabajo en equipo utilizando como pretexto el perfeccionamiento de la técnica, los reglamentos y la táctica deportiva es un buen enfoque puesto que se trabaja desde la ejecución motriz de lanzamiento de golpes en donde la intención es generar ambientes de cooperación y comunicación entorno al trabajo de esta técnica motriz, que permitiendo disminuir la competencia agresiva favorece los procesos educativos cuyos elementos configuran bases sociales para vivir con y los otros en diferentes circunstancias que posibilita la práctica del boxeo que durante la acción del combate se encuentra constantemente en situaciones inesperadas, debiendo actuar con gran rapidez, reconociendo así la importancia del autocontrol desde lo emocional para premeditar el ataque y la defensa por medio de la precisión de los movimientos necesarios y así replicar ese autocontrol a otros contextos ajenos a la práctica deportiva que requieran dichos procesos de interacción.

Hay varios estudios de acuerdo con muchos de los beneficios que tiene la práctica de deportes y de actividad física en los diferentes ámbitos que abarcan la vida de una persona, entre las ventajas

“La actividad física puede también tener otras ventajas psicológicas y sociales que afecten la salud. Por ejemplo, la participación de los individuos en un deporte o en un ejercicio físico, puede ayudar a construir una autoestima más sólida (Sonstroem, 1984), una autoimagen positiva de sí mismo entre las mujeres (Maxwell y Tucker, 1992), y una mejora de la calidad de vida entre niños y adultos (Laforge et al., 1999). Estas ventajas, probablemente, obedecen a una combinación de la actividad física y los aspectos socioculturales que pueden

acompañar esta actividad. El ser físicamente activo puede también reducir las conductas autodestructivas y antisociales en la población joven (Mutrie y Parfitt, 1998)” citado por (Ramírez, Vinaccia, & Ramon Suarez, 2004, pág. 68).

Se ha llevado a estudios de practica de artes marciales estudio por (Trulson, 1986) y el realizado por (Carratala & Carratala, 1999) citados por (Ramírez, Vinaccia, & Ramon Suarez, 2004), donde obtuvieron muy buenos resultados en niños y jóvenes con respecto a la potencialización de factores psicosociales, mejora de la autoestima y mayores habilidades sociales como incorporar valores axiológicos, la norma, el respeto por el otro, la responsabilidad y el compañerismo.

El potencial del proyecto radica en generar espacios deportivo-educativos donde se sobrepase las barreras de la competencia y proporcione situaciones encuentro social mediadas por el dialogo y las interacciones físicas, es por eso que en coherencia con el ideal de mejorar la afiliación, una dificultad que se encuentra es la agresividad, que se plantea ser reducida a través de esta perspectiva educativa usando como medio el boxeo, entendido desde J.D. Wacquant que explica cómo se mueven las interacciones durante la práctica de boxeo, “ *Todo tiene lugar como si un pacto tácito de no agresión rigiera las relaciones interpersonales y descartara cualquier tema de conversación que pusiese en peligro está "asociación de reglas de juego" obstaculizando el buen funcionamiento diario de interacciones individuales*” (Wacquant, 1922, pág. 15). Se precisa ser mediadores para que estas reglas internas de relación de no agresión se cumplan y fomentar el aprendizaje de valores axiológicos

7.1 Programa

7.1.1 Propósito general

- Generar empatía, solidaridad y autocontrol fortaleciendo la capacidad de afiliación a partir de fundamentos básicos del boxeo.

7.1.2 Propósitos específicos

- Favorecer el fortalecimiento del autocontrol desde aspectos técnicos del boxeo mediado por dinámicas que permitan el manejo y control de sus emociones.
- Propiciar en la infancia el reconocimiento de sus pares y con ello su aceptación, a través de aspectos reglamentarios del boxeo en función de mejorar las formas de relacionamiento e interacción social dentro de las dinámicas expuestas.
- Propiciar diversos espacios de cooperación a través de la ejecución de los fundamentos básicos del boxeo mediados por el bien colectivo.

7.2 Contenidos

En concordancia con la línea que lleva el PCP y las características que presenta la tendencia de la educación física escogida deporte praxis y los modelos ya previamente mencionados es necesario contemplar que apunten a los objetivos del proyecto.

Pensando en acatar los temas que contempla la problemática “conductas agresivas” que dificultan factores sociales en el contexto escogido, el ideal de ser humano “prosocial” abarca características que pueden ser afectadas al ponerlas en contacto con los contenidos y finalidades de la tendencia deporte praxis que transmutadas desde fundamentos del boxeo como medio permitirá esa puesta en acción que pasando por procesos de evaluación permitirán evidenciar que la propuesta fue efectiva o demostrar las variables que afectaron su acertada ejecución.

En la construcción de un cuadro de relaciones de la teoría de desarrollo con las características de nuestro ideal de ser humano y los contenidos otorgados por la tendencia, se postularon tres unidades que dan respuesta a ese ideal, la primera es el Autocontrol que permite generar en primer lugar antes de llegar a la interacción social una autonomía sobre sus aspectos emocionales, la Conducta Empática es la segunda unidad de acuerdo a que se deben generar esas consideraciones de las subjetividades que conforman al otro para así poder generar las condiciones que conlleven a interacciones benignas, por último y no menos importante la utilización de la Conducta Solidaria es acertada en la construcción de

ese ideal enfocado en generar ambientes de confianza, diálogo, cooperación que de forma directa generen esa ayuda de solución de problemas que se plantea con el ideal prosocial.

Lo ya mencionado está en relación con el contenido del deporte praxis pensando en esas configuraciones axiológicas puedan aportar en el desarrollo de las unidades. De estas relaciones horizontales se obtuvieron 3 unidades:

1. Conocimiento vivenciado del cuerpo a partir de movimientos precisos.
2. Formación de identidad desde defender ataques de boxeo.
3. Capacidad colaborar en el desarrollo del otro, control en el lanzamiento de golpes.

EL BOXEO COMO PROPICIADOR DE CONDUCTAS NO AGRESIVAS EN LOS NIÑOS DEL BARRIO TIHUAQUE.										
Problemática:Agresividad Propósito: generar autocontrol, solidaridad y empatía fortaleciendo la capacidad de afiliación a partir de fundamentos básicos del boxeo.										
5. Humano con desarrollo Capacidad de afiliación (mejores interacciones sociales)			Contenidos Deporte praxis			Unidades		Temas		
SANA CONVIVENCIA	Autocontrol	Es consciente de las capacidades físicas de su cuerpo y cómo ejerce un dominio sobre ellas.	Biológico Resistencia, Velocidad, equilibrio, lateralidad Coordinación y fuerza.			Preparación física	Conocimiento vivenciado del cuerpo a partir de movimientos precisos	Capacidad de resistencia y el autocontrol		
		A través del Autocontrol, regula su lógica interna (aspecto tiempo, espacio, material y la interacción con los demás) para lograr conocerse.				Adaptación a la guardia		Propiocepción y Conciencia de Reajustes posturales		
	Conducta Empática	Interactúa con respeto y entiende la destreza del otro	Axiológico Respeto, tolerancia, comunicación, honestidad y autocontrol ante eventual conflicto		Fundamentos del Boxeo	Defensas	Con Extremidades superiores	Formación de identidad desde defender ataques de boxeo	Cuidado de sí mismo con defensa de brazos	
		Escuchar y expresar de forma asertiva.					Con el tronco		Observación y análisis de las posibilidades técnicas, en defensa de brazos	
		Establecer vínculos desde la situación del otro.								Tolerancia, vínculos a través de técnica en equipo
										La comunicación en coordinar gestos técnicos.
	Conducta Solidaria	Actúa en pro del beneficio colectivo	Cognitivo Resolución de problemas, gestión de la conducta El lenguaje		Lanzamiento de golpes	Rectos	Capacidad colaborar en el desarrollo del otro, control en el lanzamiento de golpes	el dialogo como mediador de interacción con golpes rectos		
		Conducta solidaria, tiene voluntad propia de ayudar.				Ganchos		Auto cuidado y cuidado del otro. (regulación de la fuerza)		
		Capacidad de concertar diálogo.				Cruzados		Honestidad, Análisis y manejo de las reglas (combate limpio).		
		Generar ambientes de superación.				Trabajo de sombra		Combate semi-libre, respeto y preparación mutua.		

Figura 5. Matriz de relaciones en la que se puede evidenciar la conexión entre los componentes humanístico, pedagógico y disciplinar.

7.3 Metodología

Se abordan los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el modelo de enseñanza para la comprensión del deporte el cual logra que las experiencias por parte de los niños sea significativo al permitir apropiar estas prácticas y vivenciarlas a partir de diversas actividades que le permitan indagar la utilidad de las mismas para su vida y sea reflejado de

manera inmediata en la apropiación de la práctica del boxeo como un componente educativo para desarrollar características propias de una conducta prosocial cuya expresión contribuye significativamente en una sana convivencia; el modelo de enseñanza comprensiva permite compartir el deporte en nuestro caso el boxeo de forma contextualizada para así facilitar la conexión entre la práctica y el desarrollo del propósito del proyecto partiendo del entendimiento táctico, la resolución de problemas, toma de conciencia, reflexión y la ejecución de estas habilidades en la cotidianidad, los elementos mencionados se evidencian desde la visión planteada por los docentes ya que este se encuentra en la capacidad de establecer diversas situaciones de juego, permitiendo bajo este modelo que las estudiantes hagan uso y fortalecimiento de su capacidad de afiliación desde lo cognitivo y el desarrollo físico por medio de la ejecución de los movimientos precisos, técnicos y tácticos del boxeo.

A partir del trabajo de la exageración y simplificación como recursos pedagógicos además de contribuir al proceso de aprendizaje de la técnica y táctica deja a la luz la construcción de ambientes, que es dado así debido a que es un escenario que

“se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y la de los otros, en relación con el ambiente” (Duarte, pág. 2), por tanto, no se desconoce la importancia de los factores externos que rodean y conjugan además un aporte en esa construcción de ambientes de aprendizaje. No es un lugar tanto para la adquisición de conocimientos académicos sino más bien al conjugar unas formas de interacción pueda construir lazos de intercambio emocional posibilite la adquisición de valores en donde priman el respeto, diálogo, autocontrol, empatía puesto que se propician cambios de roles estableciendo vínculos afectivos desde la situación del otro, esto con el fin de reproducir escenarios de semejanza estructural con el boxeo para cumplir con la búsqueda del bien común entendiendo que para aprender a hacer es necesario comprender lo que se hace y por qué se hace para así sumar a los procesos sociocognitivos propuestos en el proyecto.

7.4 Macro diseño

El macro diseño se crea a partir de las unidades obtenidas de las relaciones de la tendencia “*deporte praxis*” de José María Cagigal y la teoría de desarrollo humano de “*enfoque de capacidades*” de Martha Nussbaum pensadas en cumplir con la finalidad de apuntar al desarrollo de las necesidades para generar un ser humano con mejor capacidad de Afiliación, las unidades y temas que se generó se organizan en una tabla para programar la forma y tipo de ejecución, esto teniendo en cuenta como actual el modelo pedagógico, el tipo de evaluación y los propósitos de cada unidad, para corroborar la coherencia de ejecución con la finalidad. La teoría curricular es un campo interdisciplinario, que entabla muchos componentes que están en función del estudio de la experiencia educativa, tanto en construir estrategias como de modificarlas constantemente en pro de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y todo lo que esto con lleva para el estudiante como para el docente, se dan aprendizajes que son reiterados y modifican sus configuraciones de ser, sentir y de pensar el mundo.

PROPOSITO GENERAL: generar empatía, solidaridad y autocontrol fortaleciendo la capacidad de afiliación a partir de fundamentos básicos del boxeo.			
SESION DE CLASE	UNIDAD 1	PROPOSITO ESPECIFICO 1	
	el autocontrol a partir de la praxis de movimientos precisos	Favorecer el desarrollo de la propiocepción para a conciencia realizar reajustes posturales	
	TEMA	METODOLOGIA	EVALUACIÓN
1	Preparación física y Evaluación diagnostica (agresividad)	Mando directo y asignación de tareas desde lo instruccional	-Verificar el cumplimiento del propósito por medio de la acción motriz.
2	Desplazamientos	Mando directo desde lo instruccional	-Interpretación de la apreciación oral de lo evidenciado por cada participante.
3	Adaptación a la guardia	Mando directo desde lo instruccional	
SESION DE CLASE	UNIDAD 2	PROPOSITO ESPECIFICO 2	
	Conducta empática desde defender ataques de boxeo	Aportar control y regulación a generar vínculos a través del reconocimiento de las capacidades del otro.	
	TEMA	METODOLOGIA	EVALUACION
5	Observación y análisis de las posibilidades técnicas, en defensa de brazos	Asignación de tareas desde lo instruccional	-Verificar el cumplimiento del propósito por medio de la acción motriz
6	Tolerancia, vínculos a través de técnica en equipo	Asignación de tareas desde lo instruccional	-Interpretación de la apreciación oral de lo evidenciado por cada participante
7	Respeto, las acciones técnicas de defensa con el tronco	Asignación de tareas desde lo instruccional e indagación	-Retroalimentación docente
SESION DE CLASE	UNIDAD 3	PROPOSITO ESPECIFICO 3	
	Capacidad de colaborar en el desarrollo del otro, control en el lanzamiento de golpes	Favorecer la comunicación en el desarrollo a partir de las interacciones motrices en coordinar gestos técnicos	
	TEMA	METODOLOGIA	EVALUACION
8	el dialogo, mediador de golpes rectos.	Mando directo desde lo instruccional e indagación	- Verificar el cumplimiento del propósito por medio de la acción motriz
9	Honestidad, Análisis y manejo de las reglas (combate limpio).	Mando directo, asignación de tareas e indagación desde lo instruccional	- Interpretación de la apreciación oral de lo evidenciado por cada participante acerca del espacio y de los educadores.
10	Auto cuidado y cuidado del otro (regulación de la fuerza).	Mando directo desde lo instruccional e indagación	- Retroalimentación docente
11	Combate semi-libre, respeto y preparación mutua.	Mando directo desde lo instruccional e indagación	- Heteroevaluación docente.
			- Autoevaluación de la propuesta.
12	Evaluación Final	asignación de tareas desde lo instruccional	
	Sombra y sparring reuniendo los conocimientos adquiridos.		

Figura 6. Tabla en la que se describe el macro diseño del programa.

7.5 Evaluación

El tipo de formación que se imparte en el macro diseño y como tal en la implementación, es sustentada en la evaluación formativa pues su pertinencia se alude a características como el evaluar los procesos y no los resultados como colectivo en el que se desarrolló nuestra propuesta, se realizó de forma continua durante la implementación para que de esta manera se logran detectar los aprendizajes logrados y aquellos que faltan por mejorar, ello desde la propiciación de una constante retroalimentación tanto de los participantes como de los docentes. De esta forma se logra establecer la relación con la perspectiva pedagógica en la que se plantea desde el modelo una enseñanza participativa en donde el estudiante contribuye a la toma de decisiones sin excluirse a ningún agente en el proceso de reflexión y dialogo en pro de la mejoría. Es clara y contextualizada pues los propósitos no se desligan del entorno en el que ellos conviven pues además de ello están en la búsqueda de generar a

portes tanto al crecimiento cognitivo, motriz y personal de acá uno de los niños. Puesta en acción como se describe en el anterior apartado y de manera correcta proporciona evidencias e información de fortalezas y campos por mejorar en sus estudiantes y con respecto a las implementaciones le aportan unos conocimientos de pertinencia y coherencia de temas, de la metodología que para el docente es valioso y útil para hacer esa reestructuración o ajustes pertinentes para mejorar los procesos.

Esta estructura del Macro diseño evidencia el orden de temas, su metodología, el tipo de evaluación a usar, además de su coherencia con alcanzar la finalidad de los propósitos de cada unidad.

Como corresponde con este tipo de evaluación Se establecen los contenidos y el docente es acompañante en la adquisición de conocimientos significativos, esta evaluación se hace de manera continua y permanente en cada uno de los espacios de encuentro para ello se entiende que el dialogo y la reflexión juegan un papel fundamental dentro del proceso, pues se sustenta en la autoevaluación y coevaluación en donde se evalúa el proceso puesto que esta no busca la calificación de los estudiantes si no recolectar y disponer de información que permita potenciar un sujeto integral y cualificar el proceso de enseñanza- aprendizaje en función del estudiante, es por esto que se propone la autoevaluación y el feedback al final de cada sesión para reflexionar y dar respuesta a lo que se espera como el cambio de la conducta agresiva en el estudiante y el análisis que se hace del entorno, por último y no menos importante debe ser reguladora entendiendo que se basa en la retroalimentación continua y progresiva para hacer ajustes pertinentes de las metodologías por cronograma para mejorar el proceso.

Se evalúa las conductas que manifiestan a lo largo de las sesiones, todas estas apreciaciones se recogen en Diarios de Campo para su análisis. La información recogida de dicho análisis es la prueba del funcionamiento y la viabilidad del proyecto curricular. Estos análisis se describen más adelante en el documento.

7.5.1 Planeación diagnóstica y recolección de datos

En la ejecución del pilotaje se realizará recolección de datos por medio de tres instrumentos que estarán en función del plan diagnóstico, observación y control de indicadores que muestre si se están logrando los propósitos planteados en el proyecto.

1.Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes (Andreu, Peña, & Ramírez, 2009).

Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes publicado en la Revista de Psicopatología y Psicología Clínica. Este instrumento es bastante pertinente para nuestro proyecto puesto que permite identificar cuál es la motivación de los adolescentes para llevar a cabo la acción agresiva y de esta manera en un primer momento se aplicará para así desde el macro diseño plantear las unidades que se van a desarrollar de acuerdo con las necesidades que se evidencien en estos resultados, un segundo momento para llevar un control continuo del proceso educativo, en un tercer momento para así identificar los progresos y evidenciar los resultados obtenidos a partir de la implementación del pilotaje. Según el plan que tenemos hasta el momento vamos a trabajar la agresividad Reactiva desde el autocontrol pues esta está relacionada hacia reacciones defensivas como respuestas al miedo por provocación y la agresividad Proactiva desde nuestras unidades Conducta Empática y solidaria pues esta se relaciona a una acción intencionada para resolver conflictos o conseguir beneficios en cuanto a relaciones de poder.

2.Encuesta sobre Sana convivencia por unidades. Este instrumento está construido a partir de preguntas abiertas y cerradas puesto que las abiertas dan cuenta de aquellos elementos de la experiencia y del sentir de cada uno de los participantes del pilotaje puesto que desde el componente humanístico se pretende abordar la capacidad de afiliación cuyo desarrollo es posible analizarse desde las narrativas e interpretaciones de estas preguntas, además de ello también unas preguntas cerradas que evidencien el enfoque de cada unidad pues esta encuesta se realizaría periódicamente por unidad trabajada y así consolidar lo que se pretende trabajar específicamente.

3. Diarios de campo. Desde este instrumento pretendemos registrar la información que práctica tras práctica logramos evidenciar a partir de la observación participativa y de esta manera al llevar un registro posteriormente sistematizar la experiencia y analizar los resultados.

IV CAPITULO

8. Ejecución piloto

En el siguiente capítulo se dará a conocer todos los aspectos relacionados con la población en donde se realizó la intervención e implementación de esta propuesta curricular particular, con las respectivas fechas de aplicación y las acciones que se desarrollaron a lo largo de doce sesiones que se tenían contempladas previamente en el Macro diseño.

8.1 Micro contexto

La casa cultural Villa Rosita está ubicada en el barrio Tihuaque en la localidad de San Cristóbal Sur en Bogotá, Colombia es el lugar predilecto para realizar la implementación de nuestro programa que tiene como nombre “Mentes fuertes” puesto que encontramos aquí la oportunidad de establecer un espacio para disminución de conductas agresivas y prevención de la violencia pues creemos en la liberación a través del conocimiento y desarrollo óptimo de la totalidad de las capacidades del ser humano y como derecho fundamental a una educación integral para nuestra infancia, desde nuestra propuesta pretendemos generar este acompañamiento y ser guías en el proceso de aprendizaje en búsqueda de mejorar las conductas en pro de una sana convivencia de esta manera impactando de forma positiva la calidad de vida de los niños y niñas del barrio Tihuaque que son partícipes de este proyecto, con una intensidad horaria de dos intervenciones semanales los días Domingos de 10:00 AM a 11:00 AM a partir del día 27 de septiembre y posteriormente desde el 27 de octubre se logró consolidar otra implementación los días miércoles.

El desarrollo del proyecto se lleva a cabo con una población selecta para la muestra base de seis niños y cuatro niñas que se encuentran entre los 7 y los 15 años, quienes se encuentran en situación vulnerable pues los recursos del estado parecen no ser suficientes para llegar

hasta aquel rincón de la ciudad, un territorio desde el cual pretendemos resignificar la labor docente y aún más una esperanza en los niños de nuestro país, inicialmente empezando por los niños de Tihuaque.

V CAPITULO

9. Analisis de la experiencia

En lo referido a las practicas todas apuntaban desde su planeación a cumplir con los propósitos de las unidades. Y por consiguiente se buscó ser coherentes con lo previamente planteado desde la teoría. Se presenta a continuación hechos y lo más relevante encontrado de los diarios de campo.

Sesión de clase 1

Nos presentamos con los niños, aunque se observa a los niños entusiasmados y animados con la idea de aprender Boxeo, con la primera actividad que servía de activación muscular, se percibe que ellos siguen muy efusivos y atentos a las instrucciones pero al cambiar a la siguiente actividad de aspecto técnicos, donde ellos deben estar calmados y atentos para seguir las instrucciones y después replicar, el factor primordial para la realización de esta actividad es en primera instancia la observación atenta, no fue muy buena la ejecución de los niños debido a que no estaban atentos a las indicaciones, se dispersaron mucho.

Además, que se vislumbraron movimientos poco ortodoxos con respecto a los movimientos que se solicitaron, ya en la actividad final para afianzar más la técnica del movimiento como era más libre que la actividad anterior, se vio otra vez el disfrute y sonrisas en las caras de los niños. En la retroalimentación se usó el feedback correctivo para indicar que el desempeño de algunos se vio reducido por la falta de atención.

De esta sesión de clases se asevera que los niños no han tenido un proceso de desarrollo de sus habilidades motoras y con respecto al control de su propio cuerpo teniendo fallas por ejemplo de mover el codo cuando se le pedía mover las muñecas. Esta sesión fue muy importante debido a ser la presentación de nosotros como docentes con ellos y además de conocerlos a ellos tanto aspecto como vislumbrar falencias y ventajas con respecto a habilidades motoras.

Sesión de clase 2

Para esta sesión también se planteó con actividades que ayudaran a generar esos procesos cognitivos de conocimiento motriz propio a partir de la praxis en movimientos sistemáticos como lo son los desplazamientos y la guardia del boxeo.

La llegada fue puntual, aunque empezamos tarde porque algunos niños faltaban y cuando llegaron se tomaron su tiempo mientras se saludaban y se olvidaron de nosotros. Ya después de haber recuperado la atención, nos dispusimos a empezar con un breve calentamiento repasando las partes del cuerpo que íbamos moviendo donde hubo varios niños que mostraron desconocimiento de algunas partes, estos se acoplaron a partir de ver a los demás, (esto es el aprendizaje vicario de Bandura). El momento inicial fue bueno con respecto a la guardia y el desarrollo de esta, debido que tenían que mantener la posición mientras se desplazaban algunos se les noto falencias con respecto a habilidades motrices como saltar y agacharse manteniendo la posición de guardia.

El momento central era una actividad en grupo con balón, donde nos interesa la interacción entre ellos con respecto a las reglas, el ideal es acondicionar a los niños a ambientes de dispersión como juegos, pero entendiendo que el cumplimiento de las reglas permite el desarrollo de este. Se vio que se apropiaron de las reglas hasta el punto de hacerlas cumplir por todos, de pronto al final los niños más grandes sacaron provecho de eso para pasarse el balón entre ellos, excluyendo en cierto sentido a los más pequeños.

El momento final era una actividad en parejas los organizamos intentando que no hubiera diferencia entre la estatura, consistió en que se tocaran los hombros al compañero con las manos abiertas y el otro a no dejarse. Con respecto al descubrimiento guiado las preguntas guías ¿Cómo es más fácil tocar al rival? ¿Cómo evito que me golpeen? ¿Para qué sirven los desplazamientos?, Los niños se comportaron bien en el sentido que no buscaban la fuerza sino más bien la velocidad al tocar, los más grandes sin indicación de nosotros usaron la guardia para seguir con la actividad.

Mientras se hacia el estiramiento se dio la retroalimentación se usó el feedback de reforzamiento a todos porque demostraron respeto con respecto a la última actividad con sus compañeros, sabiendo que el contacto es directo y se podían lastimar, además se resaltó el respeto a las reglas y el hecho del uso de la guardia por algunos en la última actividad, esto permitió evidenciar que para algunos les fue más efectiva usar la guardia para proteger sus hombros. Se les pregunto por ¿cómo se sintieron? y ¿qué fue lo que más les gusto?

Solo respondieron 3 niños y una niña donde coincidieron, en que se sintieron bien con los ejercicios y que les gusto más la última actividad. Pero la niña y uno de los niños menciono que en la actividad de la pelota casi no lo dejaron participar.

Sesión de clase 3

El propósito de esta sesión es generar autocontrol y dominio expresado mediante actividades que propicien el uso de la guardia del boxeo y el seguimiento de reglas.

Esta sesión empezó a tiempo, aunque faltó un niño, en la fase inicial se organizó a todos en una fila mientras que hacen guardia, luego se tenían que desplazar aun en guardia. En ese momento evidenciamos falencias en la guardia, hicimos ajustes y utilizamos herramientas para que se acostumbren a la postura de guardia.

En la fase central, se organizaron en dos filas, donde se pretendía que hubiera contacto físico, se les indico las reglas como llevar las manos abiertas, debían empujar en vez de golpear, quien saliera del espacio tenía que hacer la fila otra vez, al comienzo se mostraron muy emocionados, a través de preguntas guiadas ¿Cómo es mejor aguantar el empuje del compañero rival? ¿Cómo es más efectivo empujar? ¿Cómo pueden mis compañeros de fila ayudarme?, la actividad se desarrolló bien en tanto al respeto y la intención de no lastimar a los demás niños en especial por los niños más grandes.

En la fase final, la actividad para vuelta a la calma y de perfeccionamiento. Entre nosotros sosteníamos una soga larga donde todos organizados en una fila pasaron por debajo de la cuerda mientras avanzaban, pasaban por debajo y avanzaban, pasaban por debajo y avanzaban, hasta llegar al extremo de la cuerda y hacían la fila para volver a empezar hasta completar el tiempo.

En la retroalimentación mientras hacían los estiramientos, el feedback fue de reforzamiento con respecto al respeto por el otro, a las reglas y al esfuerzo que realizaron, les preguntamos por ¿cómo se sentían con las actividades? ¿Qué tan cómodos se sienten cuando la actividad requiere contacto físico?

Respondieron 4 niños, donde 3 niños mencionaron que les gusto las actividades y que no tienen problemas con empujar o tocar a los demás en las actividades, el otro niño también menciona que las actividades fueron buenas, pero no le gusto la última porque fue aburrida repetir el trayecto tantas veces y que con respecto al contacto físico no se sentía fuerte.

Donde le mencionamos que no es fuerza, pero si es de habilidad. Y todos muestran interés por las actividades.

Sesión de clase 4

La finalidad que se planteó para esta sesión es propiciar una conducta empática desde la interacción que se consigue usando actividades para el aprendizaje y manejo de las defensas de boxeo con los brazos.

La sesión inicio con todos a la hora estipulada, para la fase inicial se planteó una actividad con globos de integración y alusiva a defender su globo. Todos los niños estuvieron muy contentos y atentos a las indicaciones como primero inflar el globo y luego amarrarlo a sus tobillos, realizaron la actividad con la mayor seriedad posible y fue lo esperado por más que había necesidad de ganar, se vio una competencia sana dentro de las reglas que dieron.

Para la fase central se plantearon dos actividades, la primera fue “manitas calientes”, donde en parejas el objetivo es una interacción de contacto físico agradable y divertido donde puedan tener más cercanía con el otro, esta actividad es mediada por los reflejos como defensa. Se desarrollo de manera aceptable y mucho respeto por el otro, hubo bastantes risas. La segunda actividad fue una actividad técnica en grupos de tres donde practicaron las defensas al tener que defenderse de las pelotas que lanzaba su compañero y el otro podía observar la ejecución, principio estaban muy rígidos con respecto a los movimientos, pero a la medida que repitieron el ejercicio e hicieron el cambio para el compañero también practique (puede ser por la observación del modelo como diría Bandura) apporto a que

comprendieran la actividad y mejoraron la técnica. A lo largo de la actividad para generar el descubrimiento guiado, se preguntó ¿Cómo es mejor poner los brazos para defender? ¿Qué rol cumple cada brazo en la defensa? ¿Cómo interviene la cadera en la defensa con brazos? Fueron muy buenos los análisis que hicieron los niños, respondieron demostrando el movimiento con el cuerpo.

Para la fase final en parejas, se les pidió que en guardia uno frente al otro con guantes, la indicación es con la señal del ¡YA! el niño A lanza el jab, el niño B hace una defensa con brazos y contrataca con el jab para que el niño B pueda defender con los brazos, así por diez veces seguidas y cambiaron el rol. A medida que la actividad se ejecutó, se les pregunto ¿Cómo el desplazamiento ayuda a la defensa de brazos? ¿Cuál brazo es mejor para defender el jab con los brazos? ¿Cómo usar la defensa de brazos para contratacar lo más rápido posible? Los niños a pesar del recelo de nosotros de un accidente hicieron la actividad sin ningún inconveniente.

Mientras se realizó el estiramiento, se les pregunto ¿Cómo se sintieron en las actividades? ¿les fue útil la guardia y la defensa en la última actividad?

Contestaron tres niños y dos niñas, todos los cinco niños convergieron en que les gusto las actividades y además las dos niñas mencionaron que la guardia no es buena sino va acompañada con los brazos.

Sesión de clase 5

Esta sesión empezó a la hora planteada con todos los niños, la sesión tenía la finalidad de generar esa interacción con contacto físico para generar empatía, siendo ese trabajo con él otro, lo que potencio ese aprendizaje de la técnica de la defensa con brazos.

La fase inicial empieza con un calentamiento, se organizó los niños en circulo sentados donde el docente en el centro ejecuto movimientos erróneos de defensa, a su vez pregunto ¿si estaba bien hecha su ejecución? Y el ¿Por qué?, así mismo el docente realizo varios movimientos erróneos, los niños estuvieron muy atentos y acertados con los análisis de las ejecuciones del docente.

La fase central se planteó en dos actividades, la primera se realizó en parejas con guantes donde a partir de la señal ¡Ya! El niño A debe lanzar golpes rectos para que el niño B realice las defensas con los brazos y el tronco, así durante 10 veces y luego cambian de rol. Se pensó la necesidad de pedirles que el niño que lanzara los golpes redujera la velocidad del golpe debido a que la defensa eran movimientos nuevos que tenían que integrar, pero esto no fue necesario porque realizaron los movimientos con calma y se corrigieron entre ellos, el único percance fue ocasionado por dos de los niños más pequeños que tomaron la actividad como un juego y pelearon. La segunda actividad se realizó en parejas, era una actividad que ya habían realizado con anterioridad, de tocarse los hombros y no dejar que se los toquen. Con satisfacción se observó que sin indicar que usaran la guardia o defensa, pero así lo hicieron, ya los que estaban más quedados en movimientos técnicos se están acoplando gracias a observar y las indicaciones de los demás niños.

Para la Fase Final se realizó el estiramiento, se hizo el feedback de reforzamiento para acentuar las cosas que hicieron bien, como la disposición, el cuidado y la colaboración con los compañeros y el respeto de las reglas. Con respecto a la pelea se les hizo un feedback correctivo a los dos niños, fue por comentarios de otros niños que supimos que los dos niños ya se habían peleado días antes.

Sesión de clase 6

La sesión inicia unos 15 minutos después por que faltaban la mitad de los niños, llegaron todos e iniciamos la fase inicial con un calentamiento a su vez que dábamos indicaciones de la actividad donde los organizamos en dos equipos, los niños prestaron atención a las indicaciones, los niños más grandes de un equipo entendieron la dinámica y daban las ordenes consecuentes para hacer que su equipo ganará.

En la fase central, se realizó una actividad de contacto físico donde los más grandes al tener mayor envergadura física sacaron ventaja, pero esto no causó que los niños más pequeños se esforzaran, igualmente las niñas a pesar de la desventaja física su actitud les permitió trabajar a la par de los niños sin excluirse, que era el pensamiento de nosotros acerca de las niñas que se excluyeran por voluntad propia o que las excluyeran con respecto a la actividad. Lo cual no sucedió. La otra actividad de tocar los hombros es una actividad que

ya conocían, el desarrollo fue justamente lo esperado, el uso de la velocidad en vez de la fuerza y se vieron más técnicos con respecto a los fundamentos de guardia, desplazamiento y defensas con los brazos. Además, sin la intervención de nosotros, los niños más grandes hicieron correcciones de posturas y aclararon dudas de ejecución, todo el trabajo estuvo basado en los conocimientos previamente dados.

La fase final, fue una actividad de habilidades motrices finas, donde en dos grupos de tres y un grupo de cuatro integrantes, se organizaron para coordinar secuencias de pases con dos pelotas. Se evidencio el trabajo en equipo en los grupos donde usaron la comunicación verbal para llevar a cabo las secuencias. Un equipo de tres integrantes logró 24 pases, otro equipo de tres integrantes logró 21 pases y el equipo de cuatro integrantes logró 19 pases.

Por cuestiones de tiempo no alcanzamos a desarrollar los estiramientos.

Sesión de clase 7

La sesión da inicio de acuerdo con el tiempo estipulado con la presencia de todos los niños, la fase inicial empieza con un calentamiento guiado por un niño, se prosiguió con ellos sentados haciendo un círculo donde el docente sirvió de modelo en el centro del círculo haciendo distintos movimientos erróneos con respecto a la defensa de tronco, acompañando esto con preguntas guías ¿porque se hace así la defensa? y ¿para qué?, donde después de varias respuestas que no eran las correctas, el docente pregunto ¿Cómo los movimientos de los pies acompañan esa defensa? Donde mencionar los pies permitió que ellos comprendieran la importancia de los mismo en la ejecución. En la fase central se pasó a dar indicaciones de tocarse los hombros, en parejas el objetivo tocar, pero a su vez no dejar que toquen sus hombros, una actividad que ya conocían y habían realizado antes, donde el desarrollo de esta siempre iba progresando con respecto a los contenidos que iban apropiando, ya se observó intentos de experimentar y usar la defensa con el tronco para cumplir con el objetivo.

La otra actividad de la Fase central consistía en formados en parejas, a la señal ¡YA! Un niño realizo unos golpes rectos para que su compañero pudiera hacer las defensas con el

tronco, la actividad se ejecutó sin problemas y se evidencio mejoría y fluidez en la ejecución de la defensa con el pasar de las repeticiones.

Para la Fase Final se hizo los estiramientos organizados en las parejas de la actividad anterior, mientras el docente pregunto por la defensa con el tronco, ¿en qué momento se emplea esa defensa? ¿Qué efecto con lleva una buena ejecución de esta defensa en el oponente? ¿Qué implicación tiene la cadera en la ejecución de la defensa? La participación se vio por parte de todos los niños, donde se organizó que pidieran la mano para poderlos escuchar a todos, los niños más grandes complementaban las respuestas de los niños más pequeños que no respondían mal, pero si lo hacían de manera un poco incompleta la respuesta.

Sesión de clase 8

La finalidad de la sesión está orientada a mejorar la cooperación a través del dialogo, mediante actividades con lanzamientos de golpes. La sesión inicia con todos los niños al tiempo establecido. La fase inicial comenzó con un calentamiento dirigido por un niño después se desarrolló la actividad en parejas donde ejercieron fuerza controlada para lograr desacomodar al compañero, se desarrolló con mucha seriedad y se evidencio que se concientizaron e hicieron ajustes corporales para no permitir el desequilibrio por el compañero.

La fase central paso por desarrollar la actividad de tocarse los hombros, donde se concertó ajustes a tocar los hombros con la técnica de golpes rectos con las manos abiertas, los movimientos cada vez son más técnicos desde los desplazamientos, la guardia, la defensa hasta los lanzamientos. Se pudo ver a dos de los niños más pequeños observar como hicieron la actividad los más grandes. Después en su ejecución se vio muy similar a los grandes, la forma de lanzar y de desplazarse. La siguiente actividad radico en la observación e imitación de las combinaciones de golpes hechos por el docente, donde entre ellos compartieron comentarios e indicaciones para mejorar la ejecución, con la constante repetición de las combinaciones empezaron a ser más fluidos y precisos.

La fase final se desarrolló en pareja donde a la señal ¡YA! Un niño hacía una combinación de golpes ya antes indicada y el otro niño hacía las defensas con el tronco y con los brazos, así por un tiempo para después cambiar de roles, los niños hicieron muchas combinaciones tanto atacando como en defensa con buena ejecución se observó que hablaron mucho para coordinar los turnos, la velocidad y los ajustes posturales que tenían que hacer para la ejecución.

Sesión de clase 9

La finalidad de la sesión estaba enfocada en generar conciencia de lo oportuno que son las reglas y el cumplimiento de estas, para su seguridad y desarrollo de la práctica tanto para él como para sus compañeros. La sesión inicia con todos los niños a la hora estipulada. La fase inicial estuvo orientada a enseñar algunas de las reglas principales del boxeo y reflexiones acerca de su cumplimiento para una práctica limpia. La fase central constó de dos actividades, la primera donde dimos las reglas, pero no intervenimos en esta un niño vendado con restrictor visual reacciona a los sonidos que producían los otros niños al intentar acercarse para quitarle una cuerda, en la actividad se evidenció honestidad en los momentos que tenían que admitir que el niño vendado les apuntaba. Al comienzo se varios niños no aceptaron que el niño vendado les había acertado, hasta que una niña acepta que le habían dado y esto causó un efecto en cadena porque de ahí en adelante, quien era apuntado correctamente por voluntad propia lo aceptaba, esto nos sorprendió mucho de como el ejemplo ocasionó esa transformación en el desarrollo de la actividad. La segunda actividad consistió en imitación de secuencias de golpes cruzados que realizó el docente y repetían a la señal ¡YA! En el momento se hicieron Feedback correctivos, acerca de la ejecución.

La fase final fue una actividad en parejas donde en posición de sentadilla profunda debían desestabilizar al compañero con las manos, la intención partía de poner penitencia a quien perdiera tres veces, esto con el fin de provocar la honestidad al admitir la derrota, cuando se pidió decir quien había perdido, no hubo objeción alguna y se mostraron presto a pagar la penitencia.

Sesión de Clase 10

La finalidad de esta sesión está enfocada en propiciar en los niños acciones de cooperación. La sesión empieza a la hora estipulada con la participación de todos los niños. La fase inicial fue un calentamiento dirigido por un niño seguido por la actividad en parejas en posición de sentadilla profunda deben desestabilizarse con las manos, varios niños durante la actividad mostraron un descontento con respecto a perder muy seguido con el mismo compañero, por eso al hacer el cambio de parejas se les volvió a ver el interés.

Para la fase central se hicieron dos actividades, la primera consto de observación, imitación y repetición de lanzamientos de golpes ganchos, donde el docente pregunto ¿para que se lanzan golpes ganchos? ¿Por qué los golpes ganchos necesitan de movimientos de piernas?, todos los niños participaron, pero los niños más grandes respondieron de manera más acertada. La segunda actividad consistió en parejas en posición acostados entrecruzando las piernas debían ejercer fuerza para doblar al compañero. Para la fase final se emplearon las mismas parejas con un globo que debían pasarse golpeando mientras empuñaron las manos, ganaba la última pareja en dejar caer el globo. Esta actividad fue acertada partiendo de que en la actividad anterior se forcejearon bastante usando fuerza y en esta las mismas parejas cooperaron utilizando el dialogo. Esta actividad fue seguida del estiramiento dirigido por un estudiante, mientras el docente hizo feedback de reforzamiento haciendo hincapié a la utilización del dialogo para cooperar.

Sesión de Clase 11

Esta Sesión tenía como finalidad generar respeto a partir de una práctica de combate semilibre. Se inicia a la hora estipulada con la participación de todos los niños. La fase inicial comenzó con el calentamiento dirigido por un estudiante, seguido por la actividad de tocarse los hombros, esta actividad ha ido mejoró a partir del aprendizaje de técnicas, de la repetición y las reflexiones de estas. Se evidenció más fluidez en la ejecución de los movimientos.

La fase central se realizó en parejas enfrentados donde a la señal ¡YA!, uno de los niños ejecutó una secuencia de golpes que el docente indico mientras el otro niño recibía los golpes con la palma de sus manos. Así mismo durante varias secuencias y después cambiaron de rol. Se observo que los niños cuando tuvieron el rol de recibir los golpes

hablaron bastante con los otros niños haciendo correcciones y a su vez ajustes técnicos con respecto al lanzamiento de los golpes.

La fase final se organizó a todos sentados en círculo, donde se seleccionó a una pareja de niños para realizaran un combate sin contacto y así hasta que todos pasaron. Los niños a pesar de ser un combate sin contacto mostraron mucha seriedad al realizar con la mayor técnica posible tanto golpes como defensas y demostraron mucho respeto al tener cuidado de no golpear al compañero. Siguiendo a esto ya todos sentados, los niños dan apreciaciones muy acertadas de los combates y se debatieron estrategias y tácticas que se podrían emplear.

Sesión de clase 12

Esta Sesión tenía como finalidad propiciar acciones de cooperación al trabajar en equipo. Se dio inicio un poco tarde porque faltaban 4 niños, la Fase inicial fue un calentamiento dirigido por un niño, seguida por una actividad de tocar los hombros para fomentar el sano contacto, como se esperaba la actividad se impartió con respeto por parte de los niños. La fase central se organizó a todos sentados en círculo para seleccionar una pareja que dentro del círculo debían realizar un combate sin contacto, pero simulando con la mejor técnica posible, los golpes y defensas en conjunto con desplazamientos. Así hasta que pasaron todos. En esta ocasión se vieron que varios de los niños emplearon tácticas que se habían reflexionado la sesión pasada, se vislumbró la práctica en torno al respeto de cuidar al compañero y de exigirse de realizar los movimientos lo mejor posible.

La fase final se realizó con la misma organización anterior, en círculo y sentados hicimos una charla de las reglas y de la intencionalidad de priorizar técnica y velocidad antes que fuerza, seleccionamos parejas basados en el mismo nivel técnico, donde con guantes durante dos rounds de dos minutos hicieron un combate en el centro del círculo mientras los demás observamos. A pesar de las actividades anteriores, de una buena ejecución técnica tanto de golpes como en defensa combinada con desplazamientos, en esta ocasión ejecutaron los movimientos pensando en no ser golpeados y descuidaron la técnica en el lanzamiento de golpes, los desplazamientos fueron buenos, aunque estaban centrados en defenderse no se sentían muy seguros de lanzar y descuidar su defensa.

Al haber pasados todos manteniendo la organización en círculo, se preguntó por gustos, disgustos, sensaciones y recomendaciones con respecto a la última actividad y a todas las intervenciones en general.

Los niños más grandes aseveraron que con la última actividad no querían lastimar a sus compañeros, y a su vez estuvieron prevenidos de no recibir un golpe. En contrariedad los más pequeños mencionaron que en el primer round tuvieron miedo de que los conectaran algunos golpes, pero para el segundo ya tenían más confianza de acuerdo con que se dieron cuenta que los golpes no eran tan fuertes como lo esperaban (esto debido a que priorizaron velocidad en vez de fuerza). Con respecto a las sesiones en general los niños mencionaron que les gusto mucho y algunos dijeron que se habían convertido en buenos amigos y dos de los niños más grandes dijeron que querían ser boxeadores. Como recomendación dijeron que si podríamos considerar mostrar videos o hacer más representaciones de la técnica y como se hacían los movimientos alegando que esa fue la forma más fácil de entender un movimiento técnico en específico.

9.1 Aprendizajes como docentes

La reflexión que esta experiencia nos ha dejado va más allá de teorías, tendencias, modelos como letras de un libro que ayuda a construir el conocimiento si no el sentido que toman estos en el escenario educativo ,cuando cómo docentes comprendemos que todo aquello aprendido tiene una finalidad y una relación directa que debemos aprender a aplicar en la vida real, que con aquella determinación con la que nos aventuramos al realizar una propuesta ambiciosa en especial por el tipo de población, la problemática y el deporte que exponemos como posibilitador en una mejoría de aquella problemática que a la luz de algunos juicios de valor sería un poco contradictorio nos vimos definitivamente retados a resolver aspectos que en determinado momento no teníamos contemplados en una planeación ,así que la desarrollamos también habilidades y capacidades que solo la experiencia pueden ayudar a construirla como por ejemplo el hecho de resolver la falta de espacios con una infraestructura adecuada, asimilar como los niños están inmersos en un contexto violento que ya es parte de su cotidianidad como si fuese algo “normal” y una lucha constante con esta preocupación para hacer un poco más liviana esta carga para ellos

procurando así sembrar en ellos el fortalecimiento de otro tipo de conductas que puedan ser de beneficio para una sana convivencia y el desarrollo de la capacidad afiliativa.

Siendo nosotros educadores físicos nos impacta como para una población vulnerable era desconocido que la práctica de algún deporte podría estar en función de mejorar su calidad de vida, podría formarlos basándose no solamente en el desarrollo físico sino que también puede fundamentar valores como la solidaridad, la empatía, el desarrollo del autocontrol como una educación para la vida, que los ayuda a solucionar sus problemas, tener dominio propio y la toma de decisiones, es decir que todos aquellos elementos desarrollados alrededor de la práctica deportiva los conduce a prepararse durante el camino para afrontar la vida como adolescentes en este tipo de territorios pues aunque pretendemos impactar la comunidad en cierta medida iniciando con y para los niños comprendemos que es un proceso arduo que se proyecta como el fin mismo de la educación, nos deja una gran satisfacción saber que aun cuando el tiempo no fue suficiente logramos aportar y generar un impacto en esas vidas que ahora asumen una postura más reflexiva, empática y solidaria frente a los demás.

9.2 Conclusiones

- A partir del análisis de las experiencias y de lo evidenciado se puede aseverar que hubo mejorías notables con respecto a las formas de relacionarse, de procurar el bienestar del otro, de manifestar control al verse sujeto a normas o reglas que lo rigen, de ayudar en el desarrollo del otro y su elevación de autoestima corroborado con el paso de cada sesión todo esto es evidencia de un desarrollo afiliativo e integral desde aspectos biológicos, cognitivos y axiológicos como se plantea desde la tendencia deporte praxis.
- La realización del proyecto de grado es la concentración de los conocimientos que se recogieron a lo largo de la carrera, es un acercamiento a la labor docente debido a identificar, contextualizar y transformar una problemática, necesidad u oportunidad con la creación propia de una propuesta que entable esa relación teórico-practica en la Educación Física a esa realidad como un hecho y practica social.

- El aportar a una población que vulnerable, precisando niños de escasos recursos, fue una oportunidad única debido a lo que los niños transmitieron con la disciplina y respeto de apropiarse de un espacio, que con ayuda de ellos y su implicación se transformó en un ambiente de aprendizaje.
- El saber que los niños consideran esto valioso mucho más allá de los juegos y hasta para otros lo miran como un estilo de vida, en el que pueden visualizar otra realidad con más oportunidades.
- Este tema de la agresividad, inculcado desde niños en nuestra población que ya ha sufrido bastantes años por la guerra y la delincuencia, se espera que con esta propuesta mediada por la práctica del boxeo que muchas veces es estigmatizada como violenta, con estos resultados pueda ser tomada en cuenta para solventar estos problemas de violencia y coja fuerza para impartirse desde la escuela.
- El deporte educativo aporta muchas opciones para desprenderse de esas concepciones del deporte que lo conciben con interacciones netamente de rendimiento físico, de rivalidad, competencia o enemistad que se provoca al querer superar a otro participante. Esto se cambia por relaciones de cooperación, de amistad, de empatía fortalecidas por la finalidad de superarse a sí mismo. Enfocar esto a componentes biológicos, cognitivos y especialmente el axiológico, propiciando así un desarrollo integral.

9.3 Recomendaciones

- Se debe generar un currículo flexible debido a lo complejo que puede llegar a ser el ser humano y mucho más con sus diversas formas de aprender y de comprender el mundo, es por eso por lo que sí es requerido se deben hacer los respectivos ajustes y

correcciones para hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje lo más asertivo posible.

- Este PCP se planteó a futuro e igualmente los resultados son proyectados a futuro, aspectos como cambiar la conducta están muy ligados a aspectos socioculturales que le proporciona su entorno inmediato, por ende, el proceso de modificación es un trabajo arduo que debe ser constante y de muy largo tiempo. En algunas personas este proceso se puede llegar a tardar más que otras, en ninguna persona es imposible, pero depende mucho de factores como la motivación, adaptabilidad y rigurosidad del docente con respecto a esta constante investigación y a sus elocuentes intervenciones.
- La curiosidad es lo que permite ver realidades distintas, que están por encima de las ataduras de prejuicios o creencias, se debe pensar en que hay mundo de posibilidades de acción para la Educación Física, donde es necesaria esa perspectiva de que todo se puede mejorar.

Referencias

- Andreu, J., Peña, M., & Ramírez, J. (2009). CUESTIONARIO DE AGRESIÓN REACTIVA Y PROACTIVA: UN INSTRUMENTO DE MEDIDA DE LA AGRESIÓN EN ADOLESCENTES. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 37-49.
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la personalidad*. Alianza editorial.
- Berk, L. (2009). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Bleger, J. (1963). *Psicología de la Conducta*. Paidós.

- Burbano., A. (2009). *La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”*. *Revista colombiana de educación* 57,28-45. Obtenido de Recuperado de https://scholar.google.es/citations?user=DsMthqMAAAAJ&hl=es#d=gs_md_citad&p=&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dvi
- Cáceres, E., & Naranjo, L. (2016). *La práctica de deportes nuevos como estrategia para la construcción de escenarios de convivencia en la Institución Penitenciaria La Picota de Bogotá*. Bogotá: Universidad pedagógica.
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura Intelectual y Cultura física*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz, S.A.
- Camps, V., & Giner, S. (2001). *Manual de civismo*. España: Editorial Ariel.
- Carratala, V., & Carratala, E. (1999). *El judo en edades tempranas. Una propuesta de competición. Ponencia en el I Congreso sobre la actividad física y el deporte en la universidad. Universidad de Valencia. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Valencia.
- Cortes Cáceres, F., Hernández, D., Hernández Laos, E., Székely Pardo, M., & Vera Llamas, H. (2002). *evolución y características de la pobreza en México en la última década del siglo XX*. MEXICO: Secretaria de Desarrollo Social.
- Delgado, R., & Arias, J. C. (2008). *La acción colectiva de los jóvenes y la construcción de ciudadanía*. Argentina de sociología.
- Diputados Gobierno México. (2006). Centro de estudios sociales y de opinión publica en grupos vulnerables.
- Duarte, J. D. (s.f.). Ambiente de aprendizaje una aproximación conceptual. *Revista iberoamericana de educación*, 1-19.
- Estrella, R. (2016). Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia. *Revista Arje - ARJÉ. Revista de Postgrado*, 461-469.

- Foucault, M. (2002). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Argentina.: FCE.
- Freire, P. (1971). *La educación como Práctica de la Libertad*. Madrid: SIGLO XXI editores. Segunda edición revisada 2011.
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *revista interuniversitaria de Pedagogía Social*, 119-133. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/294114308_Educacion_ciudadana_y_convivencia_democratica.
- Garaigordobil y García (2006), & Garaigordobil, M. & García, P. (2006). (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 180-186.
- Gibbs, J., Basinger, K., & Grime, R. (2000). *Moral judgment maturity: From clinical to standard measures*. End S.J. López & C.R. Snyder (eds). Washington: A.P.A.: Positive Psychological Assessment.
- Hernández Prados, M. Á. (2007). La convivencia escolar una tarea pendiente en los padres. Obtenido de <https://educrea.cl/laconvivencia-escolar-una-tarea-pendiente-en-los-padres/>
- Herrera, M., Jaramillo, J., & Mallarino, C. (s.f.). *PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA*. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional- Facultad de Educación física.
- Herrera Téllez, D., & Ramos Ducuara, J. (2019). *Desarrollo de un modelo de vivienda productiva mediante la bioarquitectura para el reasentamiento del sector no consolidado del barrio tihuaque*. Bogotá: Universitaria Agustiniiana Facultad de Arte.
- Kant, I. (1996). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Labrador, F., Cruzado, J., & Muñoz, M. (1933). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Madrid, España: Ediciones pirámide.

- Langebeck, E., & Beltrán, J. (2016). Sustentabilidad territorial de los procesos de ocupación urbano–rurales en Usme, Bogotá - Colombia. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/gestion/article/view/56123>.
- Le Brenton, D. (1992). *sociología del Cuerpo*. Siruela.
- Lorenz, K. (1974). *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Marramao, G. (2009). *Tras Babel: Identidad pertenencia y cosmopolitismo de la diferencia*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Martínez Becerra, P. (2015). *El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum frente el problema de la ética animal*. Veritas Universidad de Playa Ancha (Chile).
- Martínez, A. (2002). Autorregulación y autocontrol del «yo» en la persona. Algunos principios y procesos. *Revista Complutense de Educación*, 229-247.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Fenomenología de la percepción*.
- Merlino, A., Roqué, G., & Virdó, E. (2007). Solidaridad: discurso y conducta. Identificación y análisis de las actitudes relacionadas con la conducta solidaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 1-31.
- Mestre, M., Frías, M., & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal. *Reactivity Index.Psicothema.*, 255-260.
- Moran Oviedo, P. (2012). *La evaluación cualitativa en los procesos y prácticas del trabajo en el aula*. Mexico: iisue.
- Murueta Reyes, M. (2014). *Psicología de la Violencia, Causas, Prevención y Afrontamiento*. México D.F.: El Manual Moderno.
- Myers, D. G. (2005). *Psicología Social*. México: McGraw Hill editorial.

- Naciones Unidas. (20 de diciembre de 2007). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD*. Bogotá, Colombia.
- Narváez, J. C. (2010). Audio visualidad y cultura popular la oralidad Re imaginada. *Cuadernos de literatura del Caribe e Hispanoamérica, Universidad Nacional de Colombia*, 220.
- Not, L. (1992). *La enseñanza dialogante*. Madrid: Herder.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2000). *My Central Capabilities are not virtues*.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear Capacidades, propuesta para el desarrollo*. Paidos.
- Ortega, Mínguez, & Saura. (2003). *Educación para convivir*. Universidad de Murcia.
- Puín, J. F. (2018). *Promoción de cualidades humanas de insight, creatividad e interacción propias de la capacidad resiliente a través de la conciencia corporal*. Bogotá, Colombia: Universidad pedagógica Nacional.
- Quitian, R. (2010). Una investigación sobre el tinguado: el deporte como asunto académico y el boxeo como tema antropológico. *lúdica pedagógica*. Vol. 2, No. 15, 62-77.
- Ramírez, W., Vinaccia, S., & Ramon Suarez, G. (2004). EL IMPACTO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE SOBRE LA SALUD, LA COGNICIÓN, LA SOCIALIZACIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UNA REVISIÓN TEÓRICA. *Revista de Estudios Sociales*, no. 18, 67-75.
- Ríos, J., Calderón, A., Hortiguera, D., Pérez Pueyo, Á., & Aznar Cebamanos, M. (2016). Modelos Pedagógicos En Educación Física: Consideraciones Teórico-Prácticas Para Docentes. *REVISTA ESPAÑOLA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES*.

- Saavedra Aguilar, J. C., Gómez Jeria, J. S., & Gysling Riu, E. (1944). *Agresión y conducta criminal*. Universidad de Chile.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York: Knopf.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Madrid: Taurus.
- Skinner, F. (1938). *the behavior of organisms*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Skinner, F. (1971). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: The Macmillan Company, New.
- Sosa Ruiz, H. (s.f.). *Acciones Motrices cooperativas para la construcción de una sana convivencia*. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional.
- Téllez, D. A., & Ducuara, J. S. (2019). Desarrollo de un modelo de vivienda productiva mediante la bioarquitectura para el reasentamiento del sector no consolidado del barrio tihuaque. *Universitaria Agustiniiana- Programa Arquitectura*.
- Trujillo, E. B. (2009). *Aproximación Teórica al concepto de Violencia: avatares de una definición*. Política y Cultura.
- Trujillo, R. (2013). *Dinámica de la construcción por usos localidad Usme*. Bogotá: <https://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/>.
- Trulson, M. (1986). Martial arts training: A novel cure for juvenile delinquency. *Human Relations*. 1131-1140.
- Urday, w. m. (2008). *TEORÍA, INVESTIGACIÓN Y APLICACIONES CLÍNICAS DEL AUTOCONTROL*. *Revista de investigación en Psicología* - vol. 11, n.º 2, 215-225.
- Wacquant, J. (1922). *The social logic of boxing in black Chicago. Towards a sociology of pugilism*. Estados Unidos: *Sociology of Sport Journal* 9-3.
- Weber, M. (1996). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Zubiria, J. d. (2006). *Los modelos pedagógicos, Hacia una Pedagogía Dialogante*. Bogotá, Colombia: Aula abierta, Magisterio.

Anexos

CUESTIONARIO DIAGNOSTICO

En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho. Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones. No pases mucho tiempo pensando las respuestas, sólo señala lo primero que hayas pensado al leer la cuestión.

¿Con qué frecuencia?

- | | | | |
|---|--------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Has gritado a otros cuando te han irritado..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 2. Has tenido peleas con otros para mostrar quién era superior..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 3. Has reaccionado furiosamente cuando te han provocado otros..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 4. Has cogido cosas de otros compañeros sin pedir permiso..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 5. Te has enfadado cuando estabas frustrado..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 6. Has destrozado algo para divertirme..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 7. Has tenido momentos de rabietas..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 8. Has dañado cosas porque te sentías enfurecido..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 9. Has participado en peleas de pandillas para sentirte «guay»..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 10. Has dañado a otros para ganar en algún juego..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 11. Te has enfadado o enfurecido cuando no te sales con la tuya..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 12. Has usado la fuerza física para conseguir que otros hagan lo que quieres..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 13. Te has enfadado o enfurecido cuando has perdido en un juego..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 14. Te has enfadado cuando otros te han amenazado..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 15. Has usado la fuerza para obtener dinero o cosas de otros..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 16. Te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 17. Has amenazado o intimidado a alguien..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 18. Has hecho llamadas obscenas para divertirme..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 19. Has pegado a otros para defenderte..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 20. Has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 21. Has llevado un arma para usarla en una pelea..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 22. Te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien al verte ridiculizado..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |
| 23. Has gritado a otros para aprovecharte de ellos..... | ☐ nunca | ☐ a veces | ☐ a menudo |

Fuente: CUESTIONARIO DE AGRESIÓN REACTIVA Y PROACTIVA: UN INSTRUMENTO DE MEDIDA DE LA AGRESIÓN EN ADOLESCENTES. (Andreu, Peña, & Ramírez, 2009)

PLANEACIONES DE CLASE

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para disminuir la agresividad en los niños del barrio Tihuaque</i>					
FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 1 NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Correa</i> NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i>					
TEMA GENERADOR: Conocimiento vivenciado del cuerpo a partir de movimientos precisos.					
INTENSIÓN DE LA CLASE: fortalecer las capacidades físicas de resistencia y fuerza desde dinámicas del Boxeo.					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por medio de mando directo	Juego de Cogidas en Cadena, de forma individual una persona escogida empieza a tocar a un compañero quien también ahora tendrá que coger mientras mantienen siempre agarrados de las manos. Esto Permite romper el hielo y conocimiento del propio cuerpo por medio de ejercicios de movilidad articular.		10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por medio de mando directo	Ejercicio de guardia en ronda con cuerda: Se organizan a los participantes en forma de circulo, mirando hacia adentro. Con una cuerda se le pide a un participante que ayuda a sostener un extremo de la cuerda para hacer que todos pasen por encima o por debajo de la cuerda según la altura en la que se encuentre la cuerda. Variante: se les puede pedir que a medida que avanzan manden golpes rectos, golpes cruzados, ganchos o una combinación determinada. Nota: El ideal es generar esa noción del estado de la guardia durante las diferentes variaciones, intentar siempre hacer los desplazamientos con la guardia arriba.	Cuerda	30 mins
<u>Fase Final</u>	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo	Todos contra uno, para afianzar la guardia: se colocan en circulo mirando hacia adentro, agarrados con las manos. Como indicaciones se les dice al escuchar el nombre de algún participante, todos los demás participantes deben moverse, dejando al participante que se nombró en el centro del circulo para posteriormente entre todos los demás con las manos todavía agarradas intentar empujarlo y desestabilizarlo.		10 mins
MOMENTO DE REFLEXION:					10 mins
EVALUACION:					
OBSERVACIONES:					

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>					
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Escuela de Educación Física					
FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 2 NOMBRE DEL TUTOR: Jorge Lloreda Currea NOMBRE DEL PROFESOR: Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.					
TEMA GENERADOR: Conocimiento vivenciado del cuerpo a partir de movimientos precisos.					
INTENSIÓN DE LA CLASE: Apropriación de los desplazamientos e introducción de la guardia del boxeo.					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por mando directo	En guardia modificando la lógica estructural interna: se organizan en círculo mirando hacia adentro manteniendo la posición de guardia, en el centro del círculo se encuentra el profesor quien va a batir un lazo a nivel del piso, para que los muchachos tengan que saltar. Quien toque 2 veces seguidas el lazo, tiene que dar 2 vueltas corriendo en guardia alrededor del círculo.	Lazo o cuerda	10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Correcciones técnicas ✓ Se afianzan movimientos	Por medio de mando directo	El viejo tarugo: se hacen dos círculos, uno adentro del otro círculo, el círculo de adentro formado por 3 personas agarradas de las manos protegen una persona (el tarugo) dentro de este círculo, mientras que los demás forman el círculo grande donde se pasan una pelota para después intentar darle al tarugo. Quien golpee al tarugo pasara a ser el nuevo tarugo y el viejo tarugo pasara al círculo grande. Nota: una pelota que no golpee duro.	Un balón o pelota pequeña.	30 mins
Fase Final	✓ Afianzamiento técnico.	Por mando directo y descubrimiento guiado	Tocarse lo hombros: en parejas, mirándose entre sí, la idea es con las manos abiertas tocar los hombros del rival y no dejar tocar los suyos, gana quien más veces lo logre hacer. Variables: Se les pide que usen solo el brazo adelantado y el otro lo pongan en la espalda, después con las 2 manos, después que se toquen las rodillas... NOTA recordarles que no es fuerza, más si es desarrollo de velocidad. GUIAR CON PREGUNTAS: porque es NECESARIO el desplazarse bien para evitar ser golpeado.		15 mins
MOMENTO DE REFLEXIÓN:					10 mins
EVALUACION:					
OBSERVACIONES:					

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>					
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA					
FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 3 NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Currea</i> NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i>					
TEMA GENERADOR: Conocimiento vivenciado del cuerpo a partir de movimientos precisos.					
INTENSIÓN DE LA CLASE: evidencia del uso y perfeccionamiento técnico de la guardia de boxeo.					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular. ✓ Correcciones técnicas.	Por medio de mando directo	Guardia, problema de barbilla o codos levantados: se les pide ejercer posición guardia, observa que un error común es levantar la barbilla, como corrección se pone algo entre la barbilla, que pueda sujetar y le haga consciente de inclinar la barbilla. Y por consiguiente que haga varios desplazamientos. Igualmente se hace con errores de levantar los codos se pone algo que aprieten con el codo y entre las costillas Nota: puede ser un guante.	Objetos pequeños (saco, gorra, guantes, etc.)	10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Correcciones técnicas ✓ Se afianzan movimientos	Por mando directo, descubrimiento guiado	El rey del camino: se organizan en dos filas. Con una cuerda en el piso de manera recta separando las dos filas. Consiste en que la filas deben avanzar a cruzar al otro lado de la cuerda, en el camino deben con la mano abierta empujar levemente a los rivales para que caigan. Variable: se puede hacer quien caiga de la cuerda puede ingresar otra vez haciéndose último en la fila. O sin utilizar las manos deben de empujar de costado con la cadera. Se utilizan preguntas para mostrar la efectividad de una buena guardia.	Una cuerda lo bastante larga	30 mins
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos	Por mando directo	Ejercicio de vending con cuerda: se coloca una cuerda amarrada a la altura media de todos que llegue al pecho, o si es el caso entre 2 participantes sostienen la cuerda. De manera individual, se organizan en una fila, uno detrás del otro y van avanzando perfilados con pasos planos y siempre manteniendo la guardia arriba, la idea es hacer vending de izquierda a derecha (en guardia flexión de rodillas y pasar por el otro lado de la cuerda, estirar las rodillas, firme en guardia) avanzar 1 paso y volver a pasar al otro lado de la cuerda. Variante: se puede hacer los desplazamientos acompañados de golpes o combinaciones. Nota: realizar hasta que todos lleguen de un extremo al otro de la cuerda, y se pueden devolver realizando el ejercicio con pasos planos hacia atrás.	Una cuerda bastante larga	10 mins
MOMENTO DE REFLEXION:					10 mins
EVALUACION:					
OBSERVACIONES:					

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>					
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA FECHA: HORA: Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 4 NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Correa</i> NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i> TEMA GENERADOR: Formación de identidad desde defender ataques de boxeo. INTENSIÓN DE LA CLASE: aprendizaje de defensas con los brazos del boxeo para su ejecución.					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODO-LOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por medio de mando directo	La Batalla de los globos: un globo por persona, amarrado a uno de los tobillos, que la persona debe cuidar que no le pisen el globo y el pisar el de los demás. El participante que le revienten el globo queda eliminado. Esto Permite romper el hielo y conocimiento del propio cuerpo por medio de ejercicios de movilidad articular.	Un globo por participante	10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por medio de mando directo Por medio descubrimiento guiado	10 mins, Manitas calientes: en parejas se colocan de frente entre sí, con sus manos al frente uno con sus manos en pronación y el otro en supinación, donde el objetivo de un participante es quitar las manos antes que le golpeen y el objetivo del otro participante es golpear las manos del otro compañero, la idea es después de un tiempo igual para ambos cambiar, que el otro golpea y el otro quita las manos. gana quien ya habiendo cambiado haya golpeado más veces. 20 mins, Protegerse desde la guardia con pelotas: se organizan en grupos de 3, a cada grupo se le entrega 3 pelotas (tamaño similar al tenis, que sean suaves y que reboten), van a buscar una pared, donde uno de los participantes va a estar en guardia con la espalda contra la pared y otro participante le va a lanzar de manera suave pelotas apuntando a la cabeza para que este haga las defensas, el otro participante debe ir por las pelotas y pasa a ser quien las lanza, él que con anterioridad lanzó pasa a posicionarse en guardia contra la pared y él que estaba contra la pared pasa a recoger las pelotas. Nota Vigilar que los lanzamientos se han suaves.	3 pelotas cada 3 participantes	30 mins
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo y descubrimiento guiado	Lanzar el jab y contrataca con jab: en parejas; uno al frente del otro en posición de guardia. La indicación que uno de los participantes lanza el jab y el otro hace la defensa y contrataca con el jab. 10 intentos seguidos y después cambian Variante: se puede hacer sin desplazamientos para afianzar los movimientos y después si da libertad a que se desplacen. Preguntas para guiar: la necesidad de que siempre deben estar preparados a defenderse incluso cuando lanzan un golpe y no quedarse en el margen de ataque del rival.		10 mins

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>					
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN					
FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 5 NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Correa</i> NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i>					
TEMA GENERADOR: Formación de identidad desde defender ataques de boxeo.					
INTENSIÓN DE LA CLASE: Identificar problemas comunes de la defensa de brazos para ejecutarlo bien con las correcciones.					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por descubrimiento guiado	Se inicia con un calentamiento y movilidad articular, después se sientan en círculo rodean al docente donde es modelo de movimientos equivocados de defensa, es ahí donde se formulan las preguntas que generen conciencia de ¿porque se hace así la defensa? ¿para qué?		10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por medio de mando directo Por mando directo	15 mins. Practicar defensas desde recibir golpes rectos: cada vez que se oiga las indicaciones para realizar los golpes rectos, deben de estar atentos a su conciencia corporal regulando la fuerza para una adecuada realización y no lastimar al compañero y a su vez el compañero deberá ejecutar los tipos de defensa con el tronco tanto hacia la izquierda como derecho (deben prestar atención a hacer las correcciones en su compañero). 10 intentos seguidos y luego cambian. 15 mins se les dará la indicación que con las manos abiertas deben tocar los hombros del compañero sin permitir que toquen sus hombros, utilizando las manos y desplazamientos para defenderse. Llevar control del tiempo indicando cada 2 mins cambiar de pareja	Cronometro	30 mins
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo	Estiramiento y reflexiones: que tal les parecieron las actividades, que opinan que sería pertinente cambiar.		10 mins
MOMENTO DE REFLEXIÓN:					10 mins
EVALUACION:					

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>					
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Escuela Superior de Educación Física FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 7 NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Correa</i> NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i>					
TEMA GENERADOR: Formación de identidad desde defender ataques de boxeo.					
INTENSIÓN DE LA CLASE: Desarrollar el respeto mediado por defensas del boxeo con el tronco.					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por descubrimiento guiado	Se inicia con un calentamiento y movilidad articular, después se sientan en círculo rodean al docente donde es modelo de movimientos equivocados de defensa con el tronco, es ahí donde se formulan las preguntas que generen conciencia de ¿porque se hace así la defensa? y ¿para qué? ¿Cómo los movimientos de los pies acompañan esa defensa?		10 mins
Fase Parte central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por medio de mando directo	15 mins se les dará la indicación que con las manos abiertas deben tocar los hombros del compañero sin permitir que toquen sus hombros, utilizando las manos y desplazamientos para defenderse. Llevar control del tiempo indicando cada 2 mins cambiar de pareja. Después la indicación es tocar las rodillas del compañero.	Cronometro	30 mins
		Por medio de mando directo	15 mins Formados en pareja, cada vez que se oiga las indicaciones para realizar los golpes deben de estar atentos a su conciencia corporal regulando la fuerza para una adecuada realización y no lastimar a la pareja y a su vez la pareja deberá ejecutar los tipos de defensa con el tronco (deben prestar atención a hacer las correcciones).		
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo, descubrimiento guiado	Se procede a hacer los estiramientos en pareja. Mientras se hacen preguntas que demuestren que tipo de defensa es mejor para cada ataque y momento.		10 mins
MOMENTO DE REFLEXIÓN:					10 mins
EVALUACION:					

FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 8
 NOMBRE DEL TUTOR: *Jorge Lloreda Currea*
 NOMBRE DEL PROFESOR: *Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.*

TEMA GENERADOR: Capacidad colaborar en el desarrollo del otro, a partir del control en el lanzamiento de golpes.

INTENSIÓN DE LA CLASE: mediar lanzamientos de golpes rectos con el dialogo para así coordinar secuencias del boxeo.

FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODO-LOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por mando directo	Se inicia con una actividad para calentamiento y movilidad articular. Arrebatarse con una mano: en parejas. se trata uno de los dos combatientes, se sitúa la parte exterior de su pie contra la parte exterior del otro competidor. Ambos se abrazan de la mano. tratan de derribarse uno al otro. El primero que logre hacer mover al otro el pie o que pierda el equilibrio gana.		10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por medio de mando directo Por mando directo	15 mins. se les dará la indicación que con las manos abiertas deben tocar los hombros del compañero sin permitir que toquen sus hombros, utilizando las manos y desplazamientos para defenderse. Llevar control del tiempo indicando cada 2 mins cambiar de pareja 15 mins se organizan en una fila mirando al docente, para observar e imitar los movimientos que hace el docente y repetir a la indicación del docente. Son combinaciones de golpes rectos.	Cronometro	30 mins
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo	Formados en pareja, cada vez que se escuche las indicaciones para realizar los golpes rectos deben de estar atentos a su conciencia corporal regulando la fuerza para una adecuada realización y no lastimar a la pareja y a su vez la pareja deberá ejecutar los tipos de defensa con el tronco y los brazos (deben prestar atención a hacer las correcciones en su compañero).		10 mins
MOMENTO DE REFLEXIÓN:					10 mins
EVALUACION:					

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>					
FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: Casa Cultural Villa Rosita SESION: 9 NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Correa</i> NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i>					
TEMA GENERADOR: Capacidad colaborar en el desarrollo del otro, control en el lanzamiento de golpes.					
INTENSIÓN DE LA CLASE: Desarrollar la honestidad partiendo del estudio de las reglas de boxeo y que caracteriza un combate limpio					
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Enseñanza reciproca	La organización es en círculo. <u>sentados</u> rodean al docente donde se mencionan reglas del boxeo y se les pregunta a los estudiantes que condiciones caracterizan un combate limpio.		10 mins
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por mando directo Mando directo y enseñanza reciproca	El disparador a oscuras: se organizan en un círculo cogidos de las manos donde uno de los participantes es el disparador que debe estar vendado, con un objeto (pañuelo o cuerda) atado al cinturón, la idea es que los que están en el círculo intentaran tocar el objeto sin hacer ruido, el practicante que está en el centro dirá: BOOM! A su vez que señala con una mano donde escucho el ruido, si es verdad que de ese lugar le iban a tocar el objeto, la persona que lo intento queda eliminado. Nota: su ejecución depende del silencio que hagan todos. Ser sinceros de que el disparador si les dio, es donde se trabaja la honestidad. Se organizan en una fila mirando al docente, para observar e imitar los movimientos que hace el docente y repetir a la indicación del docente. Son combinaciones de golpes cruzados. Se puede dejar a ellos que repitan a la indicación del docente y proceda a revisar los movimientos y hacer correcciones.	Cronometro Pañuelo o cuerda	30 mins Cada actividad De 15 minutos
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo	Pelea de patos: en parejas. se trata de los dos combatientes, se sitúan de frente en cunchillas con las manos abiertas al frente mientras tratan de derribarse uno al otro. el primero que logre hacer mover al otro que pierda el equilibrio gana. Nota buscar una zona que no sea problema si se caen. El que pierda 3 veces debe pagar penitencia esto busca fomentar la honestidad.		10 mins
MOMENTO DE REFLEXIÓN:					10 mins

FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA SEMESTRE: X TITULO PROYECTO: <i>El boxeo como estrategia para mejorar la convivencia en los niños del barrio Tihuaque</i>							
 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA							
FECHA:		HORA:		Lugar: Casa Cultural Villa Rosita			
NOMBRE DEL TUTOR: <i>Jorge Lloreda Currea</i>		NOMBRE DEL PROFESOR: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa</i>		SESION: 11			
TEMA GENERADOR: Capacidad colaborar en el desarrollo del otro, control en el lanzamiento de golpes.							
INTENSIÓN DE LA CLASE: Respeto, preparación mutua y Combate semi-libre.							
FASES DE LA CLASE	CONTENIDOS	METODO -LOGIA	DESARROLLO DE LA SESION	RECURSOS	TIEMPO		
Fase inicial:	✓ Posturas adecuadas. ✓ Activación muscular	Por mando directo	Se inicia con una actividad de calentamiento y movilidad articular, se les dará la indicación que con las manos abiertas deben tocar los hombros del compañero sin permitir que toquen sus propios hombros, utilizando las manos y desplazamientos para defenderse. Llevar control del tiempo indicando cada 2 mins cambiar de pareja. Variable: Ahora el objetivo es tocar las rodillas del compañero.		10 mins		
Fase central.	✓ Aspectos técnicos ✓ Interacción con el otro. ✓ Se prioriza el Dialogo constante	Por medio de mando directo	Se organizan en parejas donde a partir de una secuencia de combinaciones que da el docente, a la vez que de la indicación repetirán la combinación dando prioridad a que uno de la pareja va a servir de entrenador para que el otro haga los ataques y el “entrenador” asimila los golpes con las manos, a la indicación del docente entre las parejas cambian los roles y proceden a seguir las secuencias que indique el docente.		30 mins		
Fase Final	✓ Vuelta a la calma ✓ Afianzamiento técnico. ✓ Estiramientos.	Por medio de mando directo Enseñanza reciproca	Se reúnen sentados en círculo, donde el docente indicara por pareja durante 2 minutos van a realizar un combate de sombra, es decir sin contacto, pero simulando con la mejor técnica posible, los golpes y defensas en conjunto con desplazamientos. Pasados los 2 minutos cambiar de participantes hasta que pasen todos. sentados en círculo, Se preguntan apreciaciones de las actividades y entre todos se dan correcciones. Acercamiento a las tácticas del boxeo.		10 mins		
MOMENTO DE REFLEXION:					10 mins		
EVALUACION:							

FORMATO DIARIO DE CAMPO

DIARIO DE CAMPO N.º 5 FACULTAD DE EDUCACION FISICA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA EL BOXEO COMO PROPICIADOR DE CONDUCTAS NO AGRESIVAS EN LOS NIÑOS DEL BARRIO TIHUAQUE	
INSTITUCIÓN: <i>barrio Tihuaque</i> FECHA: 25 octubre 2020 SESION: 5 DIRECCION: casa cultural Santa clarita TUTOR: <i>Jorge Lloreda Currea</i> DOCENTE: <i>Lina Paola Alejo – Sergio Alejandro Villa.</i>	
DESARROLLO Se inicia con el saludo, trabajamos con 9 niños porque Leidy García de 9 años tenía una cita médica y no asistió, luego con un calentamiento y movilidad articular dirigido, después se sentaron en círculo rodeando al docente que realiza movimientos equivocados de defensa, al mismo tiempo se preguntó si era coherente esos movimientos para defenderse, y que cuales sugerían y el porqué, ya se procedió a realizar la técnica de defensa con sus respectivas retroalimentaciones. Después se dispuso a formar en parejas para practicar las defensas que vieron y a la señal del docente realizarlas. Hubo inconvenientes con Gohan y Johan que lo tomaron de juego y se pelearon. Fue necesario separarlos y que dieran dos vueltas. La siguiente actividad de a parejas, tocar los hombros del compañero pero que no le toquen los propios y después de 2 mins de tiempo hacer los cambios de pareja, ya por el precedente sabíamos que no podíamos dejar que Gohan y Johan trabajaran juntos. La actividad se realizó con normalidad y se vio a gusto a los demás niños en su realización. Después se hizo los estiramientos y sentados en círculo se hizo preguntas de la pelea, donde maría paula dijo que ya se habían peleado días antes, les pedimos que no trajeran sus problemas que no estaba bien pelear y que hicieran las paces con un apretón de manos.	PERCEPCION Fue muy buena la fase inicial, se vio mucha comprensión y participación por todos, en la fase central la pelea fue difícil de manejar en el sentido de que ellos ya traían problemas donde el detonante era verse. Por lo demás niños se vio una comprensión de los movimientos de defensa intentando hacer una imitación muy técnica en el ejercicio de tocarse los hombros
COMPROMISOS Después de que Gohan y Johan hicieran las paces, los demás niños dijeron que no se pelearían y respetarían que estamos nosotros los docentes, nosotros intentaremos generar más actividades que puedan vislumbrar la técnica y el respeto para después dejar que ensayen la practica de combate.	RETROALIMENTAR EL PROCESO Fue muy buena la implementación de la fase inicial de ser modelo y hacer preguntas orientadoras, porque ellos viendo los errores en alguien más lo comprendieron más fácil

