

Educación física desde la ética del cuidado para un contacto y tacto pedagógico

Autor: Diego Andrés Barragán

Tutor: Jairo Alberto Velandia Garzón

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia

Mayo, 2019

Dedicatoria

A mi madre quien me enseñó el valor del cuidado y la responsabilidad, gracias por ser madre y padre, gracias por ser mi niñera y mi proveedora. Aprendí de ti que lo más importante en la vida es lo que aprendemos y lo único que no nos pueden quitar Gracias por enseñarme a SER y no mirar el TENER ya que gracias a eso puedo centrar mi vida como profesor y desde la alteridad.

A Mi hijo que me enseña cada día con su presencia, a ser mejor como persona y a evaluarme constantemente en mis actos, gracias porque contigo recordé y aprendí el valor del juego y la creatividad.

A mis amigos Andrés Mauricio Bohórquez y Juan Camilo Rivero Pulido, sociólogo y politólogo respectivamente de la Universidad Nacional de Colombia, víctimas privadas de la libertad de un falso positivo judicial, porque me enseñaron que la amistad no tiene edad, porque de ustedes aprendí el valor de la lucha, de observar el contexto críticamente y sobre todo a ver una luz de esperanza en esta sociedad deshumanizada. Fortaleza les envió ya que de este proyecto inicia lo que hablábamos de un cambio social.


Agradecimientos

Al maestro Jairo Velandia, porque siempre me desequilibro con sus evaluaciones donde siempre iban guiadas hacia la preocupación del otro.

A la maestra Angélica Larrota por la calidad humana que brinda a sus alumnos.

A la maestra Ana María Caballero porque de los errores se aprende. Tú me ensañaste eso.

A los compañeros Luz Mari Rojas y Alejandro Cárdenas Pinzón (QPD), por esas conversaciones que teníamos y que llegaron a construir estos documentos, a tener una visión como profesores, gracias por ser amigos y compartir desde el cuidado y el aprendizaje.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Educación física desde la ética del cuidado para un contacto y tacto pedagógico
Autor(es)	Barragán, Diego Andrés
Director	Velandia Garzón, Jairo Alberto
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 85p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN.
Palabras Claves	FILOSOFÍA DEL CUIDADO; TACTO PEDAGGÓGICO; CURRÍCULO INTEGRADO; PRAXIOLOGIA MOTRIZ; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone desde la educación física incidir en las relaciones interpersonales, en el macrocontexto evidenciamos la problemática de la violencia que estas relaciones presentan. A partir de esta problemática se aborda desde un Tacto Pedagógico para llegar a una comprensión no sentenciosa, analítica educativa y formativa, en búsqueda de un hombre responsable y holístico, guiado desde una ética del cuidado. Desde un currículo integrado y enfoque constructivista donde nos brinda tres principios; La persona tiene realidades múltiples, la experiencia es relevante y el Aprendizaje es un proceso. Esto lo observaremos desde la praxiología motriz por medio del juego para poder, a través de las conductas motrices y situaciones motrices, realizar una evaluación por proceso donde se debe ser sensible a la escucha y observación.</p>

3. Fuentes
<p>Ausubel, D, (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona, España: Paidós.</p> <p>Barona, J. A., y Restrepo, C.F. (2014). Desarrollo de la corporeidad en pro del cuidado de sí. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.</p> <p>Barriga, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Americana.</p>

Caillois, R. (1986). Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo. México. Fondo de cultura Económica de España.

Cajigal, J. M. (1977). Las escuelas de educación física en el mundo: estudio comparativo
Madrid, España: Instituto Nacional de Educación Física

Carretero, M. (1997). Constructivismo y educación, México: Progreso, S.A.

Comins, I. (2009). Filosofía del cuidar. Barcelona, España: Icaria Editorial, S.A.

Davis, P. K. (1991). El poder del tacto. Barcelona, España: Paidós.

Elias, N. (1939). El proceso de la Civilización. Madrid, España: Fondo de cultura Económica de España.

Federación Internacional de Educación Física (FIEP) (1970). Manifiesto Mundial sobre la Educación Física. UNESCO. Recuperado de
http://www.bizkaia.eus/Kultura/kirolak/pdf/ca_manifiestoFIEP.pdf?hash=4c88d491699102309103ddc939b27cad&idioma=EU

Freud, S. (1930). El malestar en la cultura. Australia: Alianza.

Gallo, L.E. (2010). Los discursos de la educación física contemporánea. Armenia, Colombia: Kinesis.

Gilligan, C. (1982). In a Different Voice. Estados Unidos: Harvard University

Maturana, H. (2000). El sentido de lo humano. Buenos Aires, Argentina: Granica.

Organización Mundial de la Salud –OMS. (2002). Informe Mundial sobre Violencia y Salud. Recuperado de
https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

Parlebas, P. (2001). Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxeología motriz. Barcelona, España: Paidotribo.

República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de
<https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf>

Stenhouse, L. (1991). Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid, España: Morata.

Van Manen, M. (1998) El tacto en la enseñanza. Barcelona, España: Paidós.

4. Contenidos

A partir de la problemática se observó un antecedente del mismo, se revisa y se le da un marco legal. Posterior a esto se plantea un abordaje a esa problemática y oportunidad desde una perspectiva pedagógica, humanística y disciplinar para poder generar unos contenidos que se podrán abordar a partir de la praxiología motriz e implementarlo en una población específica, diseñando un cronograma y evaluando desde un proceso por medio de ser sensible a la escucha y la observación.

5. Metodología

Después de una observación de contextos educativos se evidencia que las relaciones interpersonales dentro del aula de clase se tornan desde lo violento. Donde desde una perspectiva humanística, pedagógica y disciplinar se pretende propiciar desde la clase de educación física unas relaciones

personales basadas en la ética del cuidado con tratos responsable no violentos. Se realiza la intervención en un colegio distrital de la capital de estrato 3. Donde se aborda desde una ética del cuidado con un actuar desde el tacto pedagógico y un currículo donde se presenta el conocimiento como algo problemático, donde la comparación es la base de la comprensión y el conocimiento es en espiral, no tiene orden estricto, depende del contexto, de las situaciones y tener una mirada interdisciplinar donde se atiende desde el ser, el hacer y el saber.

6. Conclusiones

La Preocupación que se genera a través de la práctica del tacto pedagógico entre los actores del aprendizaje-enseñanza, genera entre los participantes una confianza que permite el acercamiento del profesor a su alumno, ayudando a realizar una observación del ser más cercana y real a la subjetividad del alumno. Al presentar el conocimiento como algo problemático, en este caso particular desde el problematizar el acto motor en una situación motriz, ayuda y genera en el estudiante una reflexión desde su motricidad, duomotricidad y comotricidad. Dentro del ejercicio de evaluación se evidencia que se debe practicar en todo momento y desde las particularidades del grupo. Por medio de la praxiología motriz permite observar la experiencia subjetiva, las relaciones personales, y comprender el proceso que se lleva. Para éste ejercicio académico se pudo experimentar que es muy poco tiempo para la implementación, ejemplo de ellos es que la fase de interacción, donde conocemos los niños, puede llevar un tiempo aproximado de un semestre.

Elaborado por:	Barragán, Diego Andrés.
Revisado por:	Velandia Garzón, Jairo Alberto.

Fecha de elaboración del Resumen:	28	05	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Resumen Analítico en Educación.....	4
Tabla de contenido.....	7
Lista de tablas	8
Lista de figuras	9
Lista de siglas.....	10
Introducción.....	11
Planteamiento del problema.....	13
Fundamentación contextual	14
Macrocontexto	40
Perspectiva educativa.....	45
Perspectiva humanística.....	45
Perspectiva disciplinar	57
Diseño de implementación	61
Ejecución piloto	70
Análisis de la experiencia.....	80
Referencias.....	82

Lista de tablas

Tabla 1. Rol del maestro y alumno56

Tabla 2. Macrodiseño curricular72

Tabla 3. Mesodiseño del proceso enseñanza aprendizaje.73

Lista de figuras

Figura 1. Ideal de Hombre	46
Figura 2. Ruta del aprendizaje significativo	55
Figura 3. Praxiología motriz	60
Figura 4. Contenidos	63
Figura 5. Metodología	65
Figura 6. Mapa del contexto.....	71
Figura 7. Ciclo del Aprendizaje significativo.....	75
Figura 8. Plan de Clase	76

Lista de siglas

EF	Educación Física
CELAC	Comunidad de Estados Latinoamericanos y caribeños
FEF	Facultad de Educación Física
LEF	Licenciatura en Educación Física
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OEA	Organización de los Estados Americanos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PCP	Proyecto Curricular Particular
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

Este Proyecto Curricular Particular (PCP) *Educación física desde la ética del cuidado para un contacto y tacto pedagógico*, propone una posible solución desde el quehacer del profesor cuando de abordar los conflictos interpersonales se trata, haciendo énfasis en la problemática de la violencia considerando al *tacto pedagógico* como una herramienta eficaz para su abordaje. Durante la construcción de éste texto se evidenciará las causas o motivos que llevan a las personas a responder con violencia en cuestiones de conflicto, y cómo la falta de contacto físico hace que a largo plazo existan trastornos a niveles psicológicos y relacionales.

La educación física se convierte en eje central para propiciar ambientes de aprendizaje transformando progresivamente esas relaciones interpersonales de actos violentos hacia actos responsables haciendo hincapié en la teoría de enseñanza significativo, en donde todos los procesos de enseñanza - aprendizaje van encaminados hacia el aprendizaje funcional: esto quiere decir que lo aprendido servirá para encontrar relaciones y solucionar problemáticas de la vida cotidiana del estudiante, siendo éste el actor principal de su aprendizaje y la exploración será una de las consecuencias de lo adquirido.

El conocimiento al darse en espiral nombrado por Stenhouse (1991) lo cual se explicará más adelante, el proyecto en sí hace unos análisis de los fenómenos que subyacen en las prácticas y algunas modificaciones constantes encaminado al propósito formativo. El maestro se reflexiona sobre dicha práctica y propende dar soluciones al diseño de implementación a medida que van surgiendo los cuestionamientos. Por ende, tener tacto pedagógico se vuelve fundamental para lograr ese ideal de hombre que se pretende.

EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA ÉTICA DEL CUIDADO PARA UN CONTACTO Y TACTO PEDAGÓGICO

12

La metodología vista de forma relacional en donde La filosofía del cuidar y el tacto pedagógico permiten una comprensión de la problemática vista desde diferentes perspectivas y escenarios de educación que puedan convergen en lo más relevante de esta propuesta, un ser humano como ser relacional de todo lo existente en el planeta, cuidadoso de si, del otro y lo otro.

Planteamiento del problema

Este Proyecto Curricular Particular (PCP), nace desde la observación llevada a cabo en diferentes espacios académicos en el transcurso del pregrado para obtener el título de licenciado. En estos espacios se evidencia lo que es notorio en la sociedad, unas relaciones basadas en la violencia, ya sea física o psicológica, donde poco está el cuidado del otro y muchas veces lo importante es lo material que lo humano. Partiendo de esta problemática se propone desde el PCP, observar las conductas motrices para entender que puede llegar a una relación basada en la violencia, para poderlas direccionar hacia unas relaciones no violentas y exista el cuidado del otro

Pregunta problémica.

¿Cómo desde la clase de educación física se pueden generar relaciones personales basadas en la ética del cuidado con actos responsable no violentos?

Fundamentación contextual

La historia de la humanidad se ha construido, aparentemente, sobre la base del conflicto, del caos y de su posterior orden, y es algo que parece cíclico, de orden natural. El problema, motivo por el cual este proyecto toma sentido, es cuando el conflicto se convierte en generador de *actos violentos*. Pues bien, para la comprensión del concepto de Violencia, Max Weber citado por Elias (1939), quien aporta que: “La violencia se inserta en las relaciones sociales de lucha, donde la acción social se orienta con el propósito de imponer la propia voluntad contra la resistencia de las otras partes” (p. 131).

En este sentido se considera que el conflicto, aunque necesario para el desarrollo, puede tener consecuencias, que de no tratarse con cautela, deriven en situaciones violentas por lo que se concuerda que por eso estamos acostumbrados a que, en todo conflicto, en toda negociación una de las partes ha de perder o, en el mejor de los casos, de que uno de los contrincantes ha de ganar más que el otro. Sin embargo, no existe ninguna razón sólida para oponerse a la hipótesis de que todas las partes puedan salir igualmente satisfechas.

Sumado a lo anterior y teniendo en cuenta que la violencia puede y de hecho tiene, diferentes formas de manifestación, se añade la definición de la Organización Mundial de la Salud (2002) que la presenta como: 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 o privaciones.

A lo largo de la construcción de las sociedades, las relaciones interpersonales, han estado sumergidas en actos violentos, que en la mayoría de los casos conllevan dos posibles

consecuencias: la victoria de uno sobre otro, lo que significa, alienación, subyugación, o lo que es lo mismo, la anulación del otro o la ruptura total de la relación. Civilización y violencia en la obra de Norbert Elias (1939) afirma: “La violencia surge en el momento de distanciamiento social, por falta de cohesión y solidaridad” (p.133). Siguiendo la idea anterior, Freud (1930) expone que la agresividad humana, se concibe al hombre como a un ser, que, a través de la cultura, o por ella, controla sus pulsiones, sus instintos, salvajes, sexuales, agresivos. La cultura, la sociedad con las normas, coloca barreras a los comportamientos por medio de representaciones psíquicas: la culpa, el consumismo, el miedo. En el debate entre la cultura y las pulsiones se encuentra el ser que en algún momento estalla por libertad. Considerando que al ser se lo ha coartado para no sentir y solo dedicarse a pensar -racionalmente- sobre sí. Lo que puede derivar en ausencia afectiva y táctil este distanciamiento es algo preocupante, para la sociedad actual el contacto físico no se evidencia mucho, de hecho, es relegado a cinco zonas sociales, que según Davis (1991) serían:

- Los rituales: Estrechar la mano para saludar, la palmada en la espalda como símbolo de felicitación, y quizás un abrazo al despedirse.
- La hostilidad: Los juegos de lucha en donde se entabla un contacto físico fuerte con el fin de castigar, o la constitución del deporte en sí, para brindar un ejemplo. En el fútbol cuando el entrenador envía a su mejor jugador para salvar el partido, utilizando estrategias de contacto para propiciar un penalti naturalizando la rivalidad.
- Tercera zona simbólica: Lo que se nos permite tocar. La contemplación de espectáculos televisivos en donde el tacto está relacionado con el solo acto sexual. Observar como tocan, pero no experimentar con el propio cuerpo.

- Contacto profesional: En esta ocasión se presenta el tacto como un acto de servicio, como, por ejemplo: El médico, el entrenador, el sastre, viendo al cuerpo como un objeto de estudio para curar, entrenar o vestir.
- La quinta zona el cuidado físico: Referido al tacto de servicio a nivel estético, los barberos, los estilistas, los masajistas, etc. (p.63)

Estas prácticas materializan el contacto no como la necesidad humana emocional y de relación para convivir, si no el contacto como una relación mercantil. Por esta razón según Davis (1991) dice que, “Cuando los centros cerebrales del placer están privados del contacto y del estímulo del movimiento, la persona tendrá dificultades para experimentar placer y desarrollará una insaciable necesidad de él. Insatisfecha. La necesidad suele convertirse en violencia Psíquica” (p.47). Números estudios han demostrado que en los recién nacidos cuando existe una carencia de experimentación de tacto surge una afectación en el desarrollo físico, psicológico y social. Sin ser tocados los recién nacidos no aprenden a expresar sus deseos, el contacto físico entre padres e hijos es primordial en los procesos de comunicación y entendimiento de las sensaciones.

A nivel psicológico es un determinante en la sensación de bienestar y seguridad. En el ámbito social la calidad de nuestras experiencias táctiles está muy relacionadas con la eficiencia de las relaciones interpersonales. La capacidad de confiar en los demás y de entender las situaciones por los que pasa el otro, está determinada por el contacto físico. Por medio de este, que es un elemento para una mejor comunicación en todas las relaciones para genera seguridad suficiente en cualquier interacción desencadenando en generosidad hacia los demás.

Por este motivo es relevante que por medio de la intención pedagógica traducida a las prácticas, el propender situaciones o ambientes en donde los estudiantes o alumnos, puedan tener en sus dinámicas relacionales, contacto físico, ya que el hecho de brindar un abrazo, por dar un ejemplo, segrega químicamente en el cuerpo una hormona llamada: Oxitócica denominada también la molécula del amor, la serotonina que está muy relacionada con el estado de ánimo, lo emocional, y la dopamina en relación con el bienestar.

Antecedentes

Al realizar la revisión de trabajos de grado de la facultad de educación física de la universidad Pedagógica Nacional se haya el proyecto titulado *Desarrollo de la corporeidad en pro del cuidado de sí*, de los autores Barona Angulo Jairo Andrés y Restrepo Baquero Cristián Fernando (2014), donde exponen que, direccionado la vivencia y exploración y construcción del concepto de cuerpo y por medio de la propiocepción en pro de desarrollar la corporeidad hacia el cuidado de si, donde en sus conclusiones llegaron a comprender las dinámicas incidentes el movimiento en la construcción del sujeto por medio de la educación física para proyectarlas hacia una acciones consientes y reflexionadas que generen un reconocimiento y construcción del sí mismo y la relación con el otro y de otro, para construir un cuidado de sí.

Este proyecto no da mucha luz frente a la problemática planteada desde este PCP pues a pesar de que plantea el cuidado de si, lo deja como un resultado de acciones consientes reflexionadas generadoras de reconocimiento y construcción del sí mismo y la relación con el otro y de otro, para construir un cuidado de sí y no da mucha perspectiva de antecedente porque en éste PCP el cuidado de si va inmerso desde la práctica docente como la del estudiante.

Marco legal

Manifiesto mundial sobre la educación física.

Introducción histórica: Durante el transcurso de la Asamblea General de Estrasburgo, celebrada en Julio de 1969, La Federación Internacional de Educación Física (FIEP) decidió llevar a cabo un estudio, en primer lugar, para posteriormente publicar un —Manifiesto Mundial sobre la Educación Física —cuyo objetivo era contribuir a que la Educación Física recupere su verdadero puesto en el sistema general de educación.

Un primer texto publicado en inglés, francés, español y portugués en el Boletín de la FIEP sirvió de base para el estudio, siendo difundido entre los países miembros. Tomando como punto de partida las numerosas opiniones y sugerencias recibidas, la FIEP se reunió en Lisboa en agosto de 1970. En dicha reunión estuvieron presentes los representantes de 22 países, trabajando durante tres días en el proyecto. A partir de ello, una Comisión de redacción elaboró después de seis meses el Manifiesto.

Poniéndose de relieve la necesidad de que los educadores y participantes hayan encontrado la definición de muchos principios de la Educación Física y el deporte, con el objeto de contribuir a la causa de la Educación. B) Concepto general de educación física: La Educación Física es la parte de la educación que utiliza de una manera sistemática las actividades físicas y la influencia de los agentes naturales: aire, sol, agua, etc. como medios específicos. La acción física se considera hoy día como un medio educativo privilegiado, porque compromete al ser en su totalidad. El carácter de unicidad de la educación por medio de las actividades físicas es universalmente reconocido. Por necesidades del análisis teórico distinguiremos, no obstante, los objetivos particulares siguientes:

1. Cuerpo sano y equilibrado: Apto para resistir las diversas agresiones del medio físico y social, lo cual exige un entrenamiento racional de las funciones de adaptación que llevan a una salud siempre renovada, estado superior al de la simple ausencia de enfermedad. Es un fin higiénico, fundamental que la higiene y la medicina persiguen por medio en parte diferente, el cual no debería perderse nunca de vista.

2. Aptitud para la acción: Cualidades perceptivas: Sutileza en las percepciones internas; conocimiento del propio cuerpo, rapidez y seguridad en las percepciones externas; agudeza de los sentidos.

Cualidades motrices: Agudeza óptima, velocidad, fuerza, habilidad, resistencia, capacidad de relajación que permitan la eficacia de los actos y su rendimiento máximo.

Cualidades de dominio de sí mismo y de juicio: Comprensión de las situaciones y facultad de encontrar rápidamente las soluciones convenientes.

El conjunto de estas cualidades psicomotrices -dependientes a menudo unas de otras- debe facilitar la adaptación a las actividades de la vida ordinaria, de la vida profesional, así como a las actividades físicas realizadas durante el tiempo libre.

3. Valores morales: La Educación Física tiene que ser —moralidad de acción—. Son factores específicamente determinantes de esta moralidad el clima ético de las sesiones y el medio social activo (en la actualidad de grupo) que pueden instaurar los educadores. El mundo actual -y más aún en el mundo del mañana en el que debemos pensar constantemente cuando se trata de educar a los niños -estos objetivos de la Educación Física tienen una importancia social considerable.

Evidentemente debemos tener en cuenta el hecho social particular de cada país: el concepto de educación y los medios de que se disponen para este fin dependen siempre del cuadro político, económico y humano. Pero teniendo en cuenta la evolución probable de las

sociedades actualmente en vías de aplicar la Educación Física, pueden determinarse unas líneas comunes.

Será necesario preparar el niño cada vez mejor y ayudar a los adultos y a las personas de edad avanzada a reaccionar de forma eficaz para su equilibrio psicofisiológico contra los efectos nefastos de la mecanización, del sedentarismo, de la polución, de la fatiga nerviosa provocada por el ritmo precipitado y las tensiones de la vida civilizada.

Será cuestión de despertar y mantener, cada vez con mayor intensidad, el entusiasmo por el esfuerzo físico y el sentido de lo que una vida sana representa, para poder luchar contra los grandes males que son el alcoholismo, la droga, la pereza física, la falta de entusiasmo, etc.

C) Los medios de la educación física. El medio específico de la Educación Física es el ejercicio físico, es decir, la actividad física sistemática concebida para ejercer (educar, entrenar, perfeccionar). No es la naturaleza del ejercicio la que juega aquí un papel determinante sino la atención que anima el acto, ya que es esta intención la que le da su orientación general y sus formas particulares y la que determina, en definitiva, sus resultados sobre el individuo. Toda actividad psicomotriz, concebida primordialmente como un fin educativo, se integra en la educación física, que se caracteriza, en suma, mucho más por un estado o espíritu que por la elección de tal o cual técnica. Las técnicas no son más que instrumentos infinitamente variados y en continua evolución, que se utilizan en función de claras intenciones educativas, en relación con condiciones concretas de aplicación estado de los alumnos, instalaciones, tiempo, etc.

Y es a este nivel superior de la intención cuando se realiza la Unidad de la Educación Física, la armonía entre técnicas fundamentalmente diferentes a veces, pero que coinciden en cuanto a la intención de conseguir un mismo fin.

Los intentos de clasificación de los ejercicios físicos son muy numerosos. Toda clasificación en el ámbito de las cosas cuyas —fronteras son siempre indecisas, es forzosamente artificial y convencional. En función de la intención principal que anima al acto proponemos una clasificación que nos parece la más general y la más sencilla.

1. Los ejercicios educativos propiamente dichos. Las formas y situaciones se eligen o se crean únicamente para conseguir fines formativos y educativos considerados como fundamentales: obtención y mantenimiento de una agilidad óptima, desarrollo de la fuerza, de la resistencia; conocimiento y dominio de sí mismo, etc.

2. Las actividades prácticas, los juegos y los deportes. La intención primordial es alcanzar un fin concreto, inmediato; distraerse, vencer a un adversario o batir un récord. Para que permanezca dentro del ámbito de la Educación Física es necesario que estos ejercicios estén animados, al menos en el espíritu del educador, de una intención educativa.

El carácter formal de los ejercicios de la primera categoría hace de ellos, al menos para la mayoría de los alumnos, actividades de débil motivación, pero estas actividades no deben ser descuidadas, ya que son esenciales en los primeros períodos de formación. Compete al arte pedagógico hacerlas interesantes para todos los alumnos. Los segundos son, en general, ejercicios de fuerte motivación. Su uso es delicado, sin embargo, porque representan el campo de batalla entre el interés práctico o competitivo y el interés educativo, entre la pasión y la razón.

Pero frecuentemente, en la práctica pedagógica, estas dos categorías de ejercicios pueden -y deben- estar relacionadas por una misma motivación general-: el dominio y la afirmación de sí. Esta relación debe establecerse muy especialmente a nivel de las actividades deportivas tan frecuentemente utilizadas hoy.

E) Los educadores: Las técnicas, las formas pedagógicas y las posibilidades materiales, incluso, no son más que instrumentos cuyo uso eficaz depende, en definitiva, de quienes los utilizan. Es esencial que los responsables políticos y administrativos de los diferentes países tomen conciencia clara de que el éxito de sus esfuerzos en favor de la Educación Física está en función en primer lugar, del número suficiente y de la preparación de los educadores.

La misión de educar a través de las actividades físicas exige sólidos conocimientos biológicos, psicológicos y sociológicos y una buena formación pedagógica. En el delicado período de la infancia y de la adolescencia especialmente, esta misión debería ser confiada únicamente a educadores que hayan recibido una sólida formación a nivel universitario.

En la formación de estos educadores debe marcarse el acento sobre la cultura general, los conocimientos científicos y técnicos fundamentales (conocimientos que tienen un valor general y permanente) sobre las intenciones educativas y sobre el desarrollo del espíritu científico. El estudio profundo de las técnicas deportivas -muy variadas y cambiando constantemente- debe ser considerado como una libre especialización durante y después de los estudios generales.

Pero es preciso también formar almas de educadores, infundir la fe y el entusiasmo por la obra a realizar, desarrollar las cualidades esenciales del pedagogo que son: el amor a los alumnos, la abnegación, el respeto al hombre, etc. Los educadores físicos deben ser, y continuar siéndolo el mayor tiempo posible, ejemplos de buena condición física y espíritu deportivo. Este nivel universitario de formación es igualmente deseable para los educadores que ejercen en sectores diferentes del de la escuela: clubes deportivos, ejército, educación física para adultos, lo cual puede conseguirse en numerosos países tan pronto como los gobiernos concedan los créditos necesarios. Pero para satisfacer las múltiples necesidades es preciso prever - especialmente para el deporte de masa y la gimnasia voluntaria para adultos- la formación en

gran número de animadores e instructores que -bien de forma gratuita, bien retribuidos por dedicación parcial o dedicación plena- puedan asegurar la puesta en práctica de estas actividades. Una formación técnica sencilla pero precisa, el buen sentido, la abnegación, el arte pedagógico y una sana concepción de las actividades físicas puestas al servicio de lo humano son, en este caso, las cualidades esenciales.

F) Las condiciones administrativas y materiales: Para que la educación física sea eficaz, es indispensable que las autoridades directamente responsables:

1. Emprendan una acción eficaz en lo que a la organización de la educación física se refiere, no sólo en la Enseñanza Básica (6 a 14 años) sino incluso en la escuela maternal (2 a 6 años). Este es el verdadero punto de partida y es por desgracia el sector más descuidado en la mayor parte de los países.
 - -La acción educativa es, en efecto, imperiosa y decisiva en este período de gran maleabilidad orgánica y psíquica.
 - El árbol de joven torcido difícilmente se endereza.
 - Los Derechos del niño, afirmados en la declaración del 20 de diciembre de 1956 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, podrán salvaguardarse únicamente si las escuelas, los padres y el grupo social proporcionan al niño una educación física concebida en función de sus necesidades y de sus posibilidades.
 - La educación física del niño debe tener un seguro valor formativo y educativo y no puede limitarse a un simple recreo.
2. Establezcan un horario lo suficientemente amplio que permita la práctica de la educación física obligatoria en las escuelas y que hagan, en suma, que este horario no sea teórico. Es indispensable un mínimo de 5 horas por semana. Este horario debe completarse con

actividades físicas libres, fuera de la escuela, bajo forma de entrenamiento especializado, de juegos deportivos y de actividades al aire libre.

3. Emprendan una acción eficaz, que se traduzca en forma de propaganda (en particular en los periódicos y a través de la TV) y de ayuda positiva en pro de la educación física, higiénica y recreativa de los adultos (gimnasia voluntaria y del deporte para todos).
 - Las actividades recreativas no deben estar por completo en manos de las empresas comerciales para las que los fines educativos, cuando existen, quedan, lógicamente en segundo plano.
 - Debemos confiar en que las condiciones políticas y económicas en el mundo de mañana permitan a todos los individuos gozar del tiempo suficiente para la práctica de actividades recreativas sanas.
4. Multipliquen las instalaciones materiales que satisfagan la necesidad de actividad física de la masa, de los niños, adolescentes y adultos, necesidad cada vez más creciente en un mundo mecanizado en el que el esfuerzo físico tiende a ser suprimido. En este indispensable esfuerzo de equipo deportivo conviene dar una absoluta prioridad:
 - A las salas para la práctica de la Educación Física, a las piscinas y a los terrenos deportivos, sencillos y prácticos y en número suficiente, en el interior o en las proximidades inmediatas de todos los establecimientos escolares y universitarios.
 - A instalaciones similares en todos los grandes conjuntos residenciales y barrios de las ciudades: estadios populares y salas públicas de Educación Física (no comercializadas) abiertas a todos, a cualquier hora, para el entrenamiento regular, individual o en grupos organizados: instalaciones sencillas y poco costosas provistas de personal

suficiente para su mantenimiento, vigilancia y —asesoramiento — (retribuidos por el Estado, las municipalidades o los clubs).

- A los terrenos de juego amplios, sin tribunas, pero con vestuarios convenientes y duchas, instalados al menos en la periferia de las grandes ciudades.
- A las instalaciones sencillas, pero suficientemente amplias y confortables para facilitar la práctica de las grandes actividades al aire libre: vela, alpinismo, marchas, canoa, etc.
- Los valores positivos del esfuerzo educativo debe ser la preocupación primordial de los educadores y de las autoridades. Para que esta afectividad se logre es indispensable:
- Que se emplee plenamente y de una manera óptima el tiempo establecido para la práctica de la Educación Física. No hay que perder nunca de vista que los dos factores esenciales para la eficacia de una acción educativa son la intensidad y la frecuencia (adaptadas a las necesidades de las personas). Tres sesiones de una hora por semana, distribuidas con intervalos convenientes son mucho más eficaces que una sola sesión de tres horas, teniendo en cuenta el tiempo real consagrado a la actividad física.
- Que se tenga en cuenta la necesidad de una educación permanente, desde la infancia a la vejez, porque los efectos del entrenamiento son sólo provisionales y no basta con haber hecho deporte, por ejemplo, entre los 15 y 20 años, si después se descuida el entrenamiento físico.
- Que se emprenda una acción especial en pro de los débiles, los deficientes y los minusválidos, es decir hacia aquellos que tienen mayor necesidad de la ayuda de la sociedad.

- La efectividad de la Educación Física no se define en función de las victorias obtenidas por los especialistas mejores sino a nivel de enriquecimiento -ciertamente mucho más difícil de juzgar- que puede aportar a los valores físicos, intelectuales y morales, a nivel de la eficacia social y finalmente de las oportunidades de bienestar de cada individuo.

Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000.

Nos reafirmamos en la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, de que todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad.

La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se puede y debe atender con toda urgencia a las necesidades básicas de aprendizaje.

Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte.

Recordando que, según lo dispuesto en la Declaración Universal de Derechos Humanos, toda persona tiene todos los derechos y todas las libertades en ella proclamados, sin discriminación alguna basada especialmente en la raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra consideración, convencida de que una de las condiciones esenciales del ejercicio efectivo de los derechos humanos depende de la posibilidad brindada a todos y a cada uno de desarrollar y preservar libremente sus facultades físicas, intelectuales y morales y que en consecuencia se debería dar y garantizar a todos la posibilidad de acceder a la educación física y al deporte, convencida de que la preservación y el desarrollo de las aptitudes físicas, intelectuales y morales del ser humano mejoran la calidad de la vida en los planos nacional e internacional, afirmando que la educación física y el deporte deben reforzar su acción formativa y favorecer los valores humanos fundamentales que sirven de base al pleno desarrollo de los pueblos.

Artículo primero. La práctica de la educación física y el deporte es un derecho fundamental para todos 1.1. Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física y al deporte, que son indispensables para el pleno desarrollo de su personalidad. El derecho a desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales por medio de la educación física y el deporte deberá garantizarse tanto dentro del marco del sistema educativo como en el de los demás aspectos de la vida social.

Declaración universal de los derechos humanos.

Artículo 26.

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo que concierne a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos, religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las naciones unidas para el mantenimiento de la paz

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

UNESCO, ONU, OIT, OEA.

Desde 1948 y a lo largo de los últimos 50 años la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entre otras agencias internacionales —como las organizaciones Internacional del Trabajo (OIT) y de Estados Americanos (OEA)— han producido un conjunto de instrumentos —declaraciones, acuerdos, convenciones, conferencias y pactos— que instan a los Estados miembros a promover y garantizar el derecho a la educación como humano universal. En cada uno de los instrumentos el discurso del derecho a la educación se ha estado re-significado y re-articulado con otros sentidos.

La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza “UNESCO, 1960”, plantea eliminar toda forma de discriminación por raza, religión o cultura en la educación. En su discurso se observa la presencia de otros significantes que van más allá de la

obligatoriedad y gratuidad de la educación elemental y fundamental expresada en la declaración de 1948; aunque el énfasis es la lucha por la no discriminación y las disposiciones jurídicas, se incorporan otros sentidos del derecho a la educación como la igualdad de acceso a otros niveles educativos —incluyendo a las personas con escaso o nulo contacto escolar—, la calidad de la educación, la no discriminación del docente y el derecho de los grupos minoritarios de gestionar sus centros educativos (escuelas y docentes) y recibir educación en la lengua materna.

El Pacto internacional de los derechos económicos, sociales y culturales “ONU, 1966”, al igual que en la Convención de 1960, en el artículo 13 establece el mecanismo para lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación en cada uno de los niveles que componen los sistemas escolares. El derecho a la educación va más allá de la etapa fundamental, incluye a todos los niveles —de la primaria a superior— al igual que la educación de jóvenes y adultos. Este discurso marca una relación de diferencia con la Declaración (1948) al señalar que el acceso a la educación superior es un derecho y no un mérito. Igualmente se observa una relación de equivalencia entre el discurso de la Convención (1960), al incluir a la educación de las personas adultas con escaso o nulo contacto escolar.

La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (ONU), adoptada en 1965 y que entró en vigor en 1969, insta a los Estados parte a que se comprometan a prohibir toda forma de este tipo de discriminación (artículo 5) y garantizar la igualdad de las personas ante la ley y el goce pleno de sus derechos económicos, sociales y culturales, entre ellos la educación. Se marca como eje del discurso la no discriminación racial e incluye otro tipo de significantes como la igualdad de las personas ante la ley y la aplicación de la misma; igualmente inscribe la figura del docente y su formación.

La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer “ONU, 1979” insta a los Estados miembros a tomar medidas contra este tipo de discriminación. La centralidad del discurso se refiere a la no discriminación de género, en particular de la mujer; la noción de igualdad se resignifica en cuanto al acceso de las mujeres a todos los niveles educativos e igualdad en la obtención de los estímulos, becas y acceso a los programas educativos. La figura del docente y su formación representa un punto nodal.

El Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes “OIT, 1989”, declara que los Estados miembros deberán adoptar medidas para que los pueblos "interesados" adquieran una educación en todos los niveles y en pie de igualdad con el resto de la comunidad artículo 26. El centro de la discursividad son los pueblos originarios lo indígena frente a lo no indígena, y se plantea el acceso e igualdad de oportunidades escolares y se insta al reconocimiento y a la transferencia de las instituciones educativas a los pueblos originarios.

La Convención sobre los derechos del niño “ONU, 1989” en el artículo 24 insta a los Estados a asegurar el acceso a una "educación pertinente" en condiciones de igualdad. El centro discursivo son los niños respecto de los jóvenes y los adultos; integra la noción de "universalización" de la educación articulada con la obligatoriedad y la gratuidad e incorpora la problemática de la permanencia, la asistencia a la escuela y la reducción de la deserción.

La Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos “UNESCO, 1997”, señala que la "educación a lo largo de toda la vida es más que un derecho". Reconoce al Estado como el actor fundamental para garantizar el derecho a la educación, particularmente de las poblaciones vulnerables, independientemente del grado escolar y la edad de las personas. El centro del discurso son los adultos con escaso o nulo contacto escolar y el aprendizaje a lo largo de la vida; se establece una relación de equivalencia con otros significantes presentes en los convenios

contra la no discriminación: de género (las mujeres), de los pueblos originarios (indígenas) y el derecho de aprender en lengua materna *lingüísticos*.

La Declaración de Yakarta “UNESCO, 2005”, celebrada en el marco de la Conferencia internacional sobre el derecho a la educación básica como derecho social fundamental y el marco jurídico para su financiación, insta a sus miembros a establecer un marco legal para financiar la educación básica mediante la financiación pública y por parte del Estado, así como en colaboración con el sector privado. Retoma además los principios de no discriminación e igualdad de oportunidades como elementos para poner en práctica políticas que garanticen el derecho a la educación. Además, recupera los significantes de la calidad del aprendizaje, la mejora de las condiciones de trabajo docentes y el velar por el respeto a los derechos de las minorías y sus derechos lingüísticos y culturales.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006a) en su artículo 24 insta a los miembros a reconocer el derecho a la educación de los discapacitados, sin discriminación, y sobre la base de la igualdad de oportunidades. El centro del discurso son estas personas y la igualdad de oportunidades, incluyendo todos los niveles educativos; la noción de educación inclusiva se configura como un punto nodal del campo discursivo del derecho a la educación.

El Marco de acción de Belem “UNESCO, 2010”. Celebrado en diciembre de 2009 en la Sexta conferencia de educación de adultos, se le reconoce como un derecho que los jóvenes y adultos deben ejercer. Declara que su ejercicio del derecho está condicionado por cuestiones políticas, financieras y de la participación ciudadana; además incorpora las nociones de equidad y calidad de la educación. Establece una relación de equivalencia del derecho a la alfabetización, que es inherente al derecho a la educación.

A partir del posicionamiento de las agencias internacionales sobre el derecho a la educación, particularmente de la ONU y la UNESCO, se observa lo siguiente: el sujeto del derecho son todas las personas, con especial atención las mujeres, los indígenas, los niños, los jóvenes y adultos en situación de exclusión escolar y los discapacitados; los sentidos que se le imprimen a este derecho van más allá de la gratuidad y la obligatoriedad, se incluye la universalización, la igualdad de oportunidades, la calidad de la educación y la equidad; se observa un desplazamiento del alcance del derecho a la educación a todos los niveles educativos, incluyendo la formación y capacitación laboral y la alfabetización.

Un punto nodal a lo largo de las declaraciones y convenios es la no discriminación de raza, género, lengua y lugar de residencia; también la figura del maestro y su formación se configura como derecho básico vinculado con la no discriminación y al derecho a la educación. En el ámbito jurídico internacional, el derecho a la educación goza de un reconocimiento por parte de los Estados miembros que firman y ratifican varios de estos instrumentos como el Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales “ONU, 1966” haciendo posible su exigibilidad y justiciabilidad desde el punto de vista de los derechos humanos y el derecho internacional ante cualquier violación u omisión por parte del Estado, ya que son varios los artículos dentro de dichos instrumentos en donde se exponen las estrategias y los mecanismos que los Estados deben implementar para garantizar el derecho a la educación.

Las acciones de los relatores de la ONU para el derecho a la educación permiten hacer visibles las diversas condiciones en que los Estados violan u omiten garantizar este el derecho y las dificultades para su ejercicio, como el escaso financiamiento público por parte de los Estados “ONU, 1999, 2000, 2004; Muñoz, 2007”; han reconocido aquellas poblaciones más vulnerables e históricamente excluidas que no ejercen su derecho a la educación, como las mujeres

embarazadas “ONU, 2000”, los niños y niñas que trabajan “ONU, 2001”, las madres adolescentes “ONU, 2004, 2005, 2006”, los migrantes, las poblaciones indígenas, las minorías étnicas, las personas con capacidades diferentes “ONU, 2005, 2007” y quienes se encuentran privadas de su libertad “ONU, 2009”. Su cercanía con las organizaciones civiles y activistas de derechos humanos los sitúa como parte de la lucha por reivindicar y concretar el derecho a la educación para todos en diversas situaciones y niveles en todo el mundo.

CELAC.

Enero de 2015: Reconociendo que la Educación para todos, gratuita y de calidad es esencial para lograr el Desarrollo Sostenible en nuestros pueblos. Conscientes de que la educación constituye una herramienta fundamental para enfrentar el desafío de la erradicación de la pobreza, el cambio en los patrones de consumo y producción hacia modalidades más sostenibles, la eliminación de prácticas discriminatorias como el racismo, sexismo, exclusión, entre otros, y es un instrumento primordial para la promoción de la cultura la paz, el fortalecimiento de la democracia y la consolidación de sociedades más justas e inclusivas;

Reafirmando los compromisos adquiridos en materia de Educación en el documento resultante de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, Río+20, titulado, *El futuro que queremos*, acordamos:

1. Promover en la región latinoamericana y caribeña la educación para todos, gratuita y de calidad para el desarrollo sostenible e integrar el desarrollo sostenible de manera activa en la educación más allá del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

2. Promover y apoyar iniciativas orientadas a fortalecer el trabajo de las instituciones de educación superior de los países de la región, a fin de que realicen investigaciones y logren

innovaciones para el desarrollo sostenible, en particular en la esfera de la educación, a fin de elaborar programas de calidad e innovadores, incluida la formación en capacidad y conocimientos empresariales, ciencia, tecnología, ingeniería y matemática, que incluya otras formas legales de emprendimientos como las asociaciones sociales de empresas colectivas, PYMES, cooperativas basados en la sostenibilidad social y ambiental, formación profesional, técnica y vocacional y aprendizaje durante toda la vida, dirigidos a remediar las deficiencias en materia de aptitudes a fin de avanzar los objetivos nacionales de desarrollo sostenible.

3. Destacar el papel de la educación para el desarrollo sostenible para la implementación de la Agenda de Desarrollo Post-2015 y la consecución de sus objetivos.

4. Saludar la inclusión del tema de la Educación para el Desarrollo Sostenible en el Informe del Grupo de Trabajo Abierto sobre Objetivos de Desarrollo Sostenible, el cual será la base principal para integrarlos en la futura agenda de desarrollo post-2015, asegurando acceso equitativo a la educación en todos los niveles, enfocado en los grupos en situación de vulnerabilidad, incluyendo las personas indígenas, las minorías étnicas, las personas con discapacidad, personas que viven en áreas rurales y los migrantes.

5. Impulsar programas que fortalezcan la enseñanza de las tres dimensiones del Desarrollo Sostenible, mediante técnicas pedagógicas que fomenten el aprendizaje participativo, el pensamiento crítico, el razonamiento lógico, la creatividad y la formación de ciudadanos activos, éticos, solidarios, tolerantes, participativos, que permitan la transformación de la escuela en una comunidad de valores positivos.

6. Promover la elaboración de estrategias innovadoras de educación adaptadas a las nuevas exigencias y a las necesidades de nuestros países, con inclusión de enfoques étnicos y éticos de

tal forma que contribuyan a la formación de la juventud respetuosa del diálogo, de los derechos humanos, la cultura, la diversidad, la democracia, la interculturalidad y el desarrollo sostenible.

7. Subrayar que la aplicación de la EDS debe tener plenamente en cuenta los contextos locales, nacionales, regionales y mundiales, así como la contribución de la cultura al desarrollo sostenible y la necesidad de respetar, promover y generar una cultura de paz, la no violencia, la diversidad cultural, los conocimientos tradicionales y locales, lenguas ancestrales, sabiduría y prácticas indígenas y la promoción y protección de todos los derechos humanos para todos, la igualdad de género, la democracia y la justicia social.

8. Fortalecer la cooperación Sur-Sur, como complemento a la cooperación Norte -Sur con miras a la promoción del derecho a una educación de calidad a todos los niveles en nuestros países, orientada a la generación de oportunidades y a lograr el mayor impacto posible, de forma sostenible, en las vidas de los sectores más vulnerables.

9. Alentamos a que se realicen intercambios y asociaciones internacionales en materia de educación, incluyendo de manera particular, la creación de becas para ayudar a lograr los objetivos mundiales de educación. 10. Trabajar conjuntamente con la UNESCO en la promoción de la Educación para el Desarrollo Sostenible como herramienta fundamental en la construcción de la nueva Agenda de Desarrollo Post-2015.

Constitución Política Nacional de Colombia.

Artículo 27. El estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje investigación y cátedra.

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una

familia y no ser separados de ella, el cuidado y el amor, la educación y la cultura la relación y la libre expresión de su opinión.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Artículo 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.

La Constitución Política de Colombia hace referencia al deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, y por comprensión, a la educación física, en el artículo 52.

Adicionalmente, el Art. 67 es contundente al establecer que el estado debe "velar por la formación moral, intelectual y física de los educandos", lo cual señala la obligatoriedad y el derecho de la educación física para los educandos.

La Ley 115 General de Educación de 1994, reconoce la educación física como uno de los fines de la educación colombiana (art. 5).

La Ley 181 de 1995 regula el derecho a la práctica de la educación física, el deporte, la recreación y aprovechamiento del tiempo libre y establece la implantación, el fomento, patrocinio, masificación, planificación, coordinación, ejecución, asesoramiento y práctica de la educación física (art. 1); la creación del sistema nacional de deporte, educación física y recreación (art. 2); los objetivos rectores del Estado para garantizar su práctica (art. 3); la definición de la educación física como una disciplina científica (art. 10); reitera la responsabilidad del currículo por el Ministerio de Educación Nacional (art. 11); el desarrollo de la educación física extraescolar como campo de intervención del sistema (art. 12); la investigación científica y la producción intelectual (art. 13); los programas de iniciación y formación deportiva, los festivales escolares, los centros de educación física y los juegos intercolegiados (art. 14).

Establece además en la creación del Sistema Nacional del Deporte la articulación de organismos para permitir el acceso de la comunidad al deporte, la educación física, la recreación, la educación extraescolar y el aprovechamiento del tiempo libre (art. 46); los objetivos del sistema (art. 47 y 48); la elaboración del Plan Nacional, sus objetivos, instituciones, contenidos, convocatoria, organización y plan de inversiones (art. 52, 53, 54, 55, 56 y 57).

Marco Legal de la Educación Informal (Colombia – Bogotá).

Artículo 1o. Objeto de la Ley. 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. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, se define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Artículo 43. Definición de educación informal. Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados.

Artículo 5o. Fines de la Educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

6. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y de la

calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación el deporte y la utilización del tiempo libre.

Marco legal e institucional de la educación física.

El Plan Nacional de Educación Física, se fundamenta en razones legales, sociales, educativas y políticas, que justifican la necesidad de su diseño, estudio, concertación y puesta en marcha en beneficio de la sociedad colombiana. Desde el punto de vista normativo, el Plan Nacional de Educación Física, se apoya en un amplio cuerpo de referencias contenidas en la constitución política y la legislación colombiana que proporcionan las bases de concertación, diseño, elaboración, aplicación y evaluación de programas específicos, de su implementación y de la atención a las necesidades de la comunidad.

Macrocontexto

Dentro de nuestra sociedad están guiadas las relaciones personales desde la competencia, de hecho, en la educación actual se habla de ser competente para tal hacer. Cuando se habla de competencia necesariamente debemos abocarnos a los conceptos de *Intolerancia* y *Violencia* que es donde termina la competencia; ejemplos sobran para este caso: hinchas de equipos de fútbol, los mismos jugadores en un campo, la disputa por ser el mejor a toda costa y por encima de quien sea, etc. Y la educación física no está ajena a ello cuando habla del que más y mejor haga replicando el modelo de competición.

“La violencia es una de las causas de muerte en la población de edad comprendida entre 14 y 44 años y la responsable del 14% de las defunciones en la población masculina y del 7% en la femenina” (Informe Mundial sobre Violencia y Salud, 2002). Para la OMS la violencia es: “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad”, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos de desarrollo o privaciones. Se calcula que para el año 2000 murieron en el mundo 520.000 personas a consecuencia de violencia interpersonal, violencia ésta que es menos perceptible, que otros tipos. Para el siglo XX se calcularon 191 millones de muertes por violencia en conflictos armados.

Al analizar la violencia Interpersonal, es decir, lo que ocurre entre miembros de una misma familia, en la pareja, entre amigos, conocidos, desconocidos, en este caso particular estudiantes y que incluye el maltrato infantil, la violencia juvenil, la violencia en la pareja, la violencia sexual y el maltrato de las personas mayores, y las consecuencias que trae para la salud. Es difícil saber por qué una persona tiene actitudes violentas y otra no, sin embargo, basta

con revisar las influencias externas que tienen los individuos para tener un acercamiento a dicha respuesta. Se puede analizar como desde la misma familia o núcleo familiar se adopta la postura del miedo y la violencia para demostrar quién manda en casa -sea quien sea que mande- y como esto influye en el estudiante, esto causa en el individuo receptor posibles problemas emocionales y psíquicos que más adelante terminará extrapolando hacia otros individuos. Por otro lado el manejo de las Tic en donde incluimos: tv, teléfonos inteligentes, internet entre otros, también repercuten en la forma en que se comportan los individuos, para el caso de la TV, mucha de la programación está mediada por la violencia y el morbo que en consecuencia termina por generar comportamientos de esa índole en las personas; para el caso de los teléfonos se ha visto incrementado el abuso de poder cuando se intenta sacar provecho de conversaciones para engañar o persuadir de hacer cosas en contra de la voluntad –en la mayoría de los casos hacia las mujeres *violencia de género* a las personas y esto último muy de la mano con la internet y el manejo de las redes sociales que en algunos casos se usan para extorsionar y perpetuar la violencia de género.

Por otro lado, sin salirnos del tema, la desigualdad y la intolerancia social también son parte de las razones por las cuales se recurre a la violencia como método de subyugación, es por eso que algunos grupos prefieren el alzamiento en armas para hacer valer, con otras formas de violencia, sus posturas, haciendo que la gente vulnerable tenga que pagar los platos rotos de esa confrontación. Son muchos los casos a nivel mundial que podríamos citar para seguir hablando de violencia, pero nos tomaría mucho tiempo y no vendría al caso particular que nos atañe, por lo que pasaremos a un plano más local que también nos interesa.

Antes de pasar al plano local dejemos en claro qué repercusiones trae para la salud y el comportamiento tema preponderante en la Educación Física, o por lo menos nosotros lo vemos

así- el uso de la violencia. Tomado del Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia (2014) tenemos:

Consecuencias Físicas:

Lesiones abdominales, torácicas o cerebrales.

Quemaduras y escaldaduras.

Fracturas.

Desgarros.

Discapacidad.

Salud mental y problemas de conducta:

Abuso de alcohol y drogas.

Depresión y ansiedad.

Trastorno por estrés postraumático.

Trastorno de la alimentación y el sueño.

Deficiencias en la atención.

Hiperactividad.

Tabaquismo.

Pensamientos y comportamientos suicidas.

Prácticas sexuales de riesgo.

Salud sexual y reproductiva:

Embarazos involuntarios.

Complicaciones en el embarazo.

Abortos peligrosos.

Trastornos ginecológicos.

Síndrome del dolor complejo.

Dolor Pélvico.

VIH.

Infecciones de transmisión sexual.

Enfermedades crónicas:

Artritis y asma.

Cáncer.

Trastornos cardiovasculares.

Diabetes.

Problemas renales.

Hepatopatías.

Accidentes cerebrovasculares.

Luego de este panorama pasamos al plano local en donde se ha evidenciado una alta prevalencia de intolerancia, dentro de las aulas de clase se puede ver la falta del cuidado por el otro que puede resultar en violencia. Para ello se hace necesario atender las necesidades de esta problemática desde la educación física y más específicamente desde la praxiología motriz en donde la conducta motriz entendida desde P. Parlebas como la organización significativa del acto motor, que entiende como tal el conjunto de manifestaciones motrices observables de un individuo en acción desde la pedagogía la conducta motriz engloba a la persona que actúa y expresa emociones, sentimientos deseos, motivaciones y decisiones, brindando un sentido más social en donde el eje principal sea el cuidado, cambiando poco a poco ese ser movido que desde una explicación de descartes en términos mecanicistas las acciones que realiza el cuerpo por sí solo, entre ellos, el movimiento muscular, el cual es posible explicar en su fisiología y

mecanicismo, pues establece comparaciones entre el cuerpo y sus funciones con algunas máquinas. De aquí que se haya decidido abordar esta problemática: la violencia para encaminar esas prácticas a partir de la filosofía del cuidar. Como pilar de reconocimiento y preocupación por las demás personas, además el maestro debe tener la capacidad de reflexionar sobre sus propias prácticas y en palabras de Max Van Manen (1998) “utilizar el tacto pedagógico como medio para orientar adecuadamente sus enseñanzas” (p.169), esto quiere decir analizar las posibilidades de aprendizaje de sus estudiantes y por más conocimiento que el maestro posea será capaz de desestructurar ese conocimiento para hacerse entender de la mejor manera, tendrá un alto sentido de la sensibilidad porque es consciente que sus palabras pueden herir, o motivar a los demás.

Perspectiva educativa

A partir de este ejercicio de observación en diferentes contextos educativos y la revisión de antecedentes referente a la problemática expuesta y dando sustento legal a lo asumido en esta propuesta académica, se analizará las posturas humanísticas, pedagógicas y disciplinares que podrán dar apoyo a este PCP, y a contribuir a un sujeto responsable de si, del otro y lo otro, para que las conductas no conlleven a la competencia y desencadene en intolerancia y violencia en al relaciones personales. Todo esto se hace necesario que sea guiada desde la filosofía del cuidado donde podremos llegar a un reconocimiento del otro y que nazca una preocupación por quien me rodea.

Perspectiva humanística

Ideal de hombre, cultura y sociedad.

Un ser humano con posibilidades de relacionarse acertadamente con los demás queriendo decir esto, lo que comunique o exprese corporalmente en ideas sea entendible y claro hacia las otras personas sin herirlas o discriminar. Un ser que en su diario vivir tenga la sensibilidad de comprender a los demás y sus situaciones particulares respetando lo diferente, conviviendo con lo diverso con base a una legitimación del mundo que lo rodea en acciones de sensibilidad y experiencia en donde él es capaz de conversar y generar vínculos en pro de buscar soluciones particulares, pero en especial, funcionar como apoyo colaborativo al otro.

La naturaleza forma parte de su construcción como ser desde lo cultural, no depreda ni destruye, le da importancia necesaria a todo aquello que se ha construido socialmente, y es responsable de sus acciones porque entiende que su manera de relacionarse afecta a todo lo que

lo rodea. Acepta a los demás sin importar sus condiciones sociales económicas y políticas, es consciente que la palabra de los demás, así no sea igual a la suya permite potenciar procesos en donde se pueden armonizar las relaciones interpersonales, la cuestión aquí no es parecemos los unos a los otros sino propender por una reivindicación del ser desde su existencialismo, como eje fundamental de la sociedad y actor principal del mundo circundante en donde los proceso diferenciadores encaminan a una sociedad más pacífica.

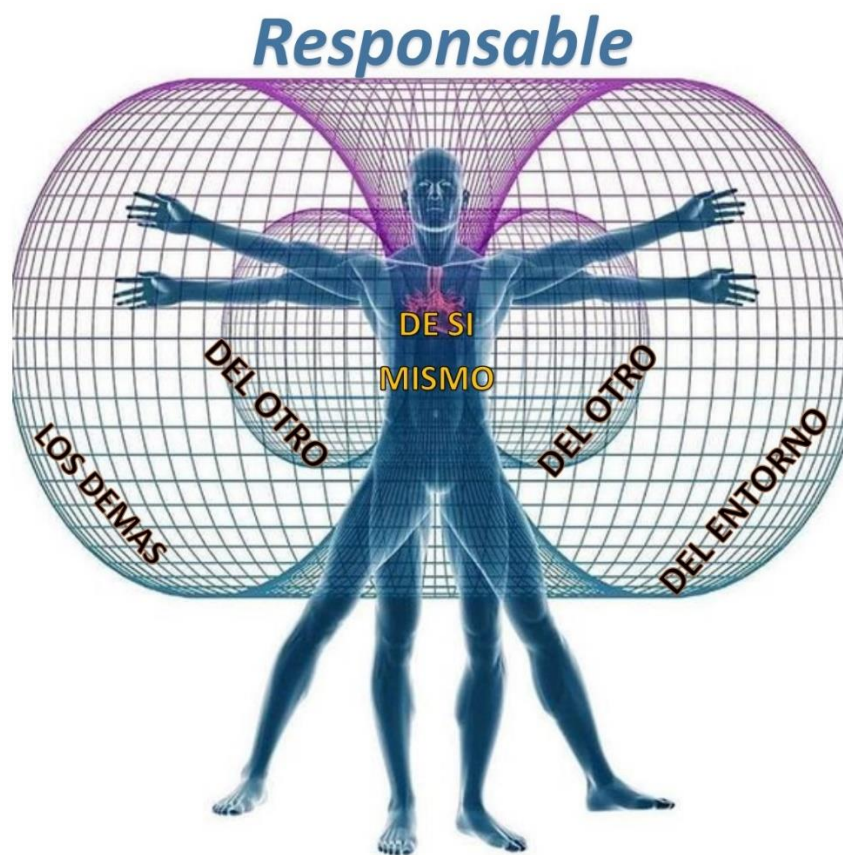


Figura 1. Ideal de Hombre. Fuente: elaboración propia.

Desarrollo humano.

Es pertinente resaltar que en esa búsqueda incesante de solucionar o generar alternativas que modifiquen paulatinamente las relaciones interpersonales del acto violento a unas relaciones interpersonales enmarcadas en actos responsables. Comins (2009), cita a Gilligan con la teoría de

la ética del cuidado brindando algunas pautas para ese cambio. Se debe tener presente que esta teoría de Carol Gilligan surge de una crítica a la concepción de desarrollo motor al de Lawrence Kohlberg en donde éste a grandes rasgos experimenta con hombres por muchos años la relación de la parte cognitiva basándose en la teoría de Jean Piaget frente a las conductas de las personas sobre decisiones en temas morales.

Irene Comins tras el estudio de la ética del cuidado llego a señalar algunas nociones básicas que ayudan alimentar el proceso en el cambio de unas relaciones interpersonales violentas a responsables y a la transformación pacifica de los conflictos:

- El ser humano es un ser relacional: Afirmando que todo ser humano requiere de las demás personas para su pleno desarrollo y socialización en donde por medio de las interacciones analiza, transforma y construye la cultura.
- El cuidado: Como un acto de responsabilidad y respeto hacia las demás personas, aceptando sus particularidades o características propias independientes de su ideología, costumbres u origen.
- Preocupación por los demás: Independiente de la realidad de cada persona, se deja de lado el egoísmo o el interés particular, por un interés de la situación del otro una comprensión del ser una moralidad de la no violencia en donde se solucionan conflictos cotidianos dialogando. (p.73)

Desde la teoría ecológica profunda, se la llama así, porque insta a llegar al fondo de las cosas, o en este caso, a la profundidad de los cuestionamientos ambientales procurando entender la esencia de los fenómenos del cambio climático. El autor Arne Naess (1958) en su postulado dicta que la persona es vista desde una base holística, queriendo decir con esto que la persona vive en armonía con el medio, no por encima, sobre o por fuera de éste. Lo anterior, conlleva a la

igualdad biocéntrica, es decir, una reivindicación al valor primordial de la vida en donde afirma que: todo ser vivo merece respeto y tiene el mismo valor. Esto es el derecho de la diversidad cultural generando un equilibrio en las relaciones de interacción con el entorno y la conciencia moral, mediante la cual los seres humanos reconocen ese valor en las otras personas y en los otros seres vivos. En esta propuesta se enfatiza la no depredación compulsiva por los sistemas económicos actuales, en donde se explota la naturaleza para beneficio de aumento en el capital monetario.

La Educación Física no es ajena a las críticas que se han levantado frente a las propuestas, en ocasiones, drásticas, de Naess (1958), como por ejemplo lo relacionado con la sobrepoblación mundial, y es en este caso que se debe también dar opinión y se considera más un problema de inequidad, desde lo educativo, que debe eliminar a cierta cantidad de personas, en vez de educarlas en pro de beneficio para todos.

Sin embargo, sí se comparte la idea de respetar a toda costa la totalidad de la naturaleza, buscando frenéticamente posibilidades de tener tecnología prescindiendo de, renovando lo que ya existe. La ecología profunda tiene unos 8 principios que se resumirán así: 1- Bienestar y florecimiento de la vida tiene valor intrínseco; 2- Riqueza y diversidad de las formas humanas dan valor; 3- Los humanos no tiene derecho a reducir la riqueza salvo para sus necesidades básicas; 4- El florecimiento de la vida humana es compatible con una disminución sustancial de la población humana; 5- La interferencia humana con el mundo no humano es excesiva; 6- Las políticas tienen que cambiar; 7- El cambio ideológico se refiere a una apreciación de la calidad de vida; 8- Quienes suscriben los puntos precedentes tienen la obligación de tratar de implementar, directa o indirectamente, los cambios necesarios. Los puntos anteriores pretenden

dar una muestra de la visión de la Filosofía de Arne Naess y ha sido tomado de (Deep Ecology de Bill Devall y George Sessions, Gibb Smith, Salt Lake City, 1985, p. 70).

Se apoya aquí la idea de que la población humana debe estar en concordancia con la naturaleza de la que es producto y no sobre explotar para los intereses particulares. Es por eso que toma sentido en nuestro proyecto como ideal de sociedad encaminada al respeto por los demás seres de la naturaleza y el entorno en el que se habita.

Perspectiva Pedagógica

Concepción de educación.

Caracterizada la problemática observada en los diferentes espacios en cuanto a las relaciones interpersonales enmarcadas en actos violentos que van en contra de un vivir en comunión, y que además afecta desde ahí todos los contextos en general en donde la falta de diálogo y el desconocimiento por las demás personas conllevan a violentar al otro de manera física o psicológica, quizá por falta de vínculos al momento de relacionarse los unos con los otros y donde cada quien se centra en sí mismo. Para el desarrollo de las posibles soluciones desde esta propuesta se abordará el Currículo Integrado de Stenhouse (1991) que está fundamentado en los siguientes pilares:

- La visión del conocimiento como algo problemático: Enmarcado en las necesidades y creación de hipótesis para solucionar una parte del problema o necesidad.
- La comparación como base de la comprensión: El análisis de los contextos y sus relaciones con el conocimiento.
- El estudio de la realidad desde la diversidad: Observar desde varias perspectivas o crear diferentes rutas de solución a la misma necesidad o problema.

- La organización del conocimiento en espiral: Donde no se sigue un orden estricto sino sus variables dependen del contexto y los procesos llevados para solucionar necesidades. teniendo presente lo físico, psicológico y social del ser éste currículo permite integrar el saber, brindando una mirada interdisciplinar de las personas de acuerdo a sus necesidades, en este caso veremos al ser desde la totalidad y los procesos más que de un resultado. (p.133).

Al hablar de interdisciplinariedad se plantea desde el proyecto analizan desde un Saber fisiológico por estar la práctica de actividad física ligada a ello, Un saber *Hacer* pedagógico en donde esas prácticas tienen un sentido social y metodológicamente los profesores. Un saber de lo humanístico o *Ser* en donde las relaciones profesor y alumno cambian por las interacciones inmersas del afecto y el tacto en donde el Rol del profesor se transforma paulatinamente y este motiva a sus alumnos por medio de su esencia, forma de tratar a las personas, y la diferencia entre lo que es un docente: solo un transmisor de conocimientos y salud por un maestro preocupado y responsable constantemente en mejorar las relaciones internas de sus alumnos generando prácticas reflexivas encaminadas a un mejor vivir en sociedad.

En el siguiente apartado se tratará el *tacto* desde la perspectiva pedagógica. Y es que cuando se refiere al rol del maestro, mucho depende de su actuar en el aula, en ocasiones más que los propios conocimientos teóricos. Esto debido a que las sesiones de clase no han de ser las mismas siempre y el profesor ha de tener la habilidad de, en las diferentes situaciones, adaptarse a los cambios que se presenten. Y son estas formas de actuar las que configuran y forman un buen profesor. Para adentrar al lector se debe hacer claridad sobre lo que significa el término *tacto*.

En una de sus acepciones, la cual es acorde para las pretensiones de este texto, Max Van Manen (1998) toma de Webster la definición, manifiesta que se refiere a *tocar* lo que quiere decir manejar o tratar de apreciar o entender con delicadeza. Por lo anterior se dice que “tener tacto es ser solícito, sensible, perceptivo, discreto, consciente, prudente, juicioso, sagaz, perspicaz, cortés, considerado, precavido y juicioso” (p.138). También aporta una aclaración sobre lo que es *falso tacto* enfatizando que un tacto verdadero es aquel en el que se procura el bien de quien aprende sin el afán de manipulación o hipocresía. El falso tacto tiene por objeto engañar y sacar provecho o ventaja de las situaciones, mientras que el verdadero tacto procura el servir al otro. Por lo anterior se entiende que el tacto está en procura del altruismo, y que para ello se debe primero salir del egocentrismo para pasar a un proceso de alteridad. Y es en el reconocimiento del otro que se consigue la preocupación, o para nuestro interés, la responsabilidad por el otro. Van Manen lo resume de la siguiente manera, “El tacto es la práctica de estar orientado hacia los otros” (p153). Si bien el tacto tiene que ver con *tocar* se resalta que el tocar no es tan solo con el sentido táctil, sino que se toca desde el habla, cuando con el hablar se crean ambientes sanos y positivos; con la mirada, cuando una mirada es suficiente para decir, con sutileza, lo que se quiere decir; con el gesto, cuando se es capaz de transmitir con el cuerpo; con el ejemplo, cuando sin decir, ni mirar, el profesor con su actuar demuestra el camino, la forma, el *ser*.

La práctica pedagógica orientada desde el tacto pedagógico nos dice que la comprensión debe ser sensible a la escucha y a la observación. Esto nos va a permitir como profesores orientar mi clase desde la comprensión de la subjetividad de las experiencias de nuestros alumnos, llegando a si, desde el Tacto, a una capacidad reflexiva donde se interesa por la circunstancias

particulares y únicas. Para la comprensión, nos enseña Van Manen, se debe tener en cuenta estos aspectos; que sea una comprensión no sentenciosa, analítica, educativa y formativa.

La comprensión no sentenciosa supone saber escuchar abiertamente, es la habilidad de ser consciente de la vida particular del estudiante desde la escucha sin juzgar para percibir y entender la subjetividad y los sentimientos de él. La comprensión analítica sirve para poder comprender desde una conciencia problemática los problemas particulares de nuestros estudiantes, de esta manera podemos llegar a un conocimiento e identificar los problemas que le preocupan al niño como ser único. La comprensión educativa busca saber cómo experimenta el currículo en niño, para tener en cuenta y valorar las capacidades del niño, evaluar las debilidades y fuerzas que tiene en lo académico y así poder incidir en sus posibilidades. Y por último la comprensión formativa se basa en tener un conocimiento amplio e íntimo de la vida del niño en el sentido que es único, esto hace responsable a profesor en el sentido de conocer la singularidad del joven que es su alumno.

Los aspectos que debe tener el *tacto pedagógico* son; La práctica de orientarse a los demás, queriendo decir esto que se debe tener en cuenta la subjetividad de la persona, tratar de superar la centralidad de mi ser en el mundo para experimentar un poco de alteridad. “La experiencia del otro es la rotura del silencio de mi mundo, que está centrado en el YO. La voz del otro descentra mi universo” (152).

Concepción de educación física.

La educación física ha estado enmarcada a través de la historia en desarrollar el aspecto físico (motor) esto por la influencia de las misiones alemanas que se dieron en nuestro país por el orientador de la educación física Adolf Spiess quien según Kurl Meinel es en realidad el más fatídico representante de la elementarización y de una rígida concepción racionalista y positivista

del movimiento, esto apoyado del discurso médico e higienista en donde el cuerpo es una estructura mecánica muy aparte de las relaciones sociales. Por esta razón se hace necesario brindar una trascendencia de la Educación física desde un plano más global en donde las personas interactúan y sus formas de pensar y de ser, afectan al otro y a los entornos en donde se encuentren.

José María Cajigal (1977) pone de manifiesto que, “El cuerpo humano es la estructura básica de la personalidad, educar al hombre corporal. Y éste no es un asunto fácil, hay que abandonar en educación física los dualismos y reduccionismos fisiológicos como la única vía de la formación de lo corporal” (p 64). Entonces hay que dirigirse al cuerpo pensante, a la motricidad, la Duomotricida y Comotricidad, al cuerpo vivenciado, al propio cuerpo. El cuerpo y la corporeidad son el vehículo del tiempo y el espacio, por el que el espíritu se realiza y mediante el cual se reivindica buena parte del acontecer cultural.

Enfoque pedagógico.

El proyecto se construye en unos parámetros del enfoque Constructivista que es también conocido como Naturista hermenéutico e interpretativo, de Mario Carretero (1997), quien argumenta:

El constructivismo es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la disposición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. (p.24).

Es necesario y relevante para un ser respetuoso ubicar los siguientes principios como pieza fundamental de las prácticas proporcionadas más adelante de este texto:

1. Las personas tienen realidades múltiples y socialmente construidas
2. La experiencia o conocimiento de los individuos son relevantes en la mediación del aprendizaje.
3. El aprendizaje es un proceso de (re) construcción de saberes culturales.

Teoría de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

David Ausubel (2002) propone su teoría del aprendizaje significativo en la cual afirma que este se basa en la recepción lo que supone, principalmente, la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado (p. 25). Adquisición y retención del conocimiento, lo que quiere decir que los conocimientos nuevos de la persona dependerán del nivel de disposición que se tenga, siendo relevante las experiencias previas del mismo. El aprendizaje significativo se recuerda con mayor facilidad por su nivel de relaciones experienciales con la persona que aprende.

Forma en que se da el aprendizaje significativo: Se parte de las experiencias previas de la persona para lograr el aprendizaje, pero él o ella están dispuestos o prestos a aprender se utiliza un material significativo, no debe ser arbitrario, aquel conocimiento que sirve de puente entre el aprendizaje nuevo y la estructura cognoscitiva de quien aprende que será el anclaje entre la experiencia previa y los nuevos conocimientos, cuando esto sucede se crea interacción de esos nuevos conocimientos para relacionarla con sí mismo, los demás y el entorno. Tengamos presente que esto no sigue un orden estricto ya que todo dependerá de las personas a intervenir.



Figura 2. Requisitos para el aprendizaje significativo. Fuente: Elaboración propia.

Tipos de aprendizaje significativo.

1. Representación: Es una imagen mental sobre una cosa,
2. Conceptos: Estos generalmente se dan por medio de signos o símbolos que tienen criterios comunes característicos establecidos culturalmente. La definición de esa imagen que se adquiere por formación por asimilación.
3. Propositiones: Es cuando el estudiante combina y relaciona varias palabras.

Rol del estudiante y del profesor.

Tabla 1.

Rol de maestro y alumno.

Rol del maestro	Rol del alumno
<ul style="list-style-type: none">● Es reflexivo con sus prácticas modificándolas constantemente con el fin de que su estudiante genere sus propias respuestas● Es un incentivador de crear nuevas preguntas en sus alumnos● Considerado y confiable frente a las decisiones que tomen sus alumnos.● Respeto las subjetividades de sus alumnos y les brinda las herramientas necesarias para que se potencialicen como seres particulares que son.● Es un mediador de los aprendizajes de sus alumnos● El aprendizaje tiene un alto componente afectivo.	<ul style="list-style-type: none">● El alumno es actor principal dentro de su proceso de aprendizaje● Interesado por lo que aprende● Es autónomo de tomar decisiones frente a las problemáticas dadas por el maestro● Se presta para el aprendizaje y muestra interés● Tiene la capacidad de encontrar relaciones entre lo que aprende y lo que ya sabe.● Sabe que requiere de los demás para construir su propio conocimiento, y que él no es solo en el mundo circundante.

Nota: Elaboración propia.

Perspectiva disciplinar

Praxiología Motriz.

Afirma Gallo (2010) que:

La Sociomotricidad surge en Francia y España a finales del siglo XX su representante El señor Parlebas por medio de la corriente Praxiología Motriz se preocupa por la dimensión motriz de la conducta humana y concibe la Educación física como la pedagogía de las conductas motrices (p.228). La praxiología motriz o ciencia de la acción motriz, acoge a la motricidad para dar origen al estudio y la comprensión de las acciones motrices. El objeto de estudio de esta ciencia es la *Acción motriz* “el concepto de acción motriz es más amplio que la conducta motriz, el cual está directamente relacionado con las características subjetivas de la persona que actúa. El punto de vista del sujeto que actúa, simbolizado por el concepto conducta motriz, se halla sin duda en el centro de la problemática de la acción motriz, en realidad estas dos aproximaciones son profundamente solidarias entre si e inseparablemente complementarias” (p.42)

Este enfoque permite el desarrollo de la personalidad basado en la diversidad en función de su envergadura social y su impacto sobre sus participantes. Las actividades se basan en una acción que se transforma en interacción, llamándose por ello socio motrices, donde el *socius*, el lazo social es el eje del encuentro práxico. De esta forma las personas logran identificar esos rasgos particulares de personalidad que los hacen diferentes, y se requieren para entender que el otro me construye a mí en una relación de conversación y contacto físico basado en el amor como legitimación y respeto hacia los demás.

Dentro de lo que plantea Parlebas (2001) hay una organización de las situaciones motrices de la siguiente forma y unos conceptos que guiarán la práctica en el aula para el maestro.

- Situación motriz: “Conjunto de elementos objetivos y subjetivos que caracterizan la acción motriz de una o más personas, que, en un medio físico determinado, realizan una tarea motriz” (p.423)
- Situación Psicomotriz: Entendida ésta donde la acción motriz no requiere de interacción con el otro. Son actividades individuales en donde cada persona resuelve las situaciones a su modo sin tener a nadie.
- Motricidad: Para Parlebas (2001) “es el campo y naturaleza de las conductas motrices” (p.341)
- Situación Sociomotriz: La acción motriz requiere de la interacción con el otro o los otros y ésta es relevante para el proyecto Convivencia ya que aquí se gestan las formas de entendimiento hacia lo que nos rodea.
- *Duomotricidad*. La interacción práctica llevada a cabo con el otro.
- *Comotricidad*. “campo y naturaleza de las situaciones motrices que ponen en copresencia a varios individuos que actúan, quienes en consecuencia pueden verse e influirse mutuamente, aunque sin la realización de sus acciones respectivas necesite o suscite entre ellos interacciones motrices” (p.73)
- *Comportamiento motor*: “Conjunto de manifestaciones motrices observables de un individuo que actúa. El comportamiento motor se define de acuerdo con lo que se percibe desde el exterior” (p.80)

La conducta motriz es la organización significativa del acto motor, que entiende como tal el conjunto de manifestaciones motrices observables de un individuo en acción. Gallo (2010),

dice que la conducta motriz en el campo de la pedagogía engloba a la persona, ya que los procesos humanos están en convergencia con las situaciones políticas, económicas y culturales. La persona no es construida en sí misma es el compendio de las experiencias vividas durante esas maneras de relación con los otros.

En el campo de la praxiología motriz se identifican acciones motrices como: Deportivas, expresivas, ludo-recreativas y aprehensivas. Para la práctica y puesta en escena de este proyecto nos centraremos en la Ludo-Recreativo: La significación práxica remite a la diversión y la creación en situaciones espontaneidad al goce análisis y Aprehensivas ya que son aquellas cuyo significado práxica viene asociada a todo un proceso de autoexploración y conocimiento personal.

En la figura No. 3 se plasma como se observa la praxiología motriz con sus contenidos, iniciando del centro con la Acción motriz donde es la subjetividad del alumno. La conducta motriz relacionada al acto motor donde está guiada por la situación motriz, y esta a su vez puede ser desde una actividad con compañeros o sin ellos, con o sin adversarios y con o sin incertidumbre. Estas anteriores nos llevan a una situación motriz ya sea de cooperación o oposición, situándola en Psicomotricidad o socio motricidad, llegando así a los tres grandes contenidos que trabajara directamente es te proyecto, la motricidad, la duomotricidad y la comotricidad.

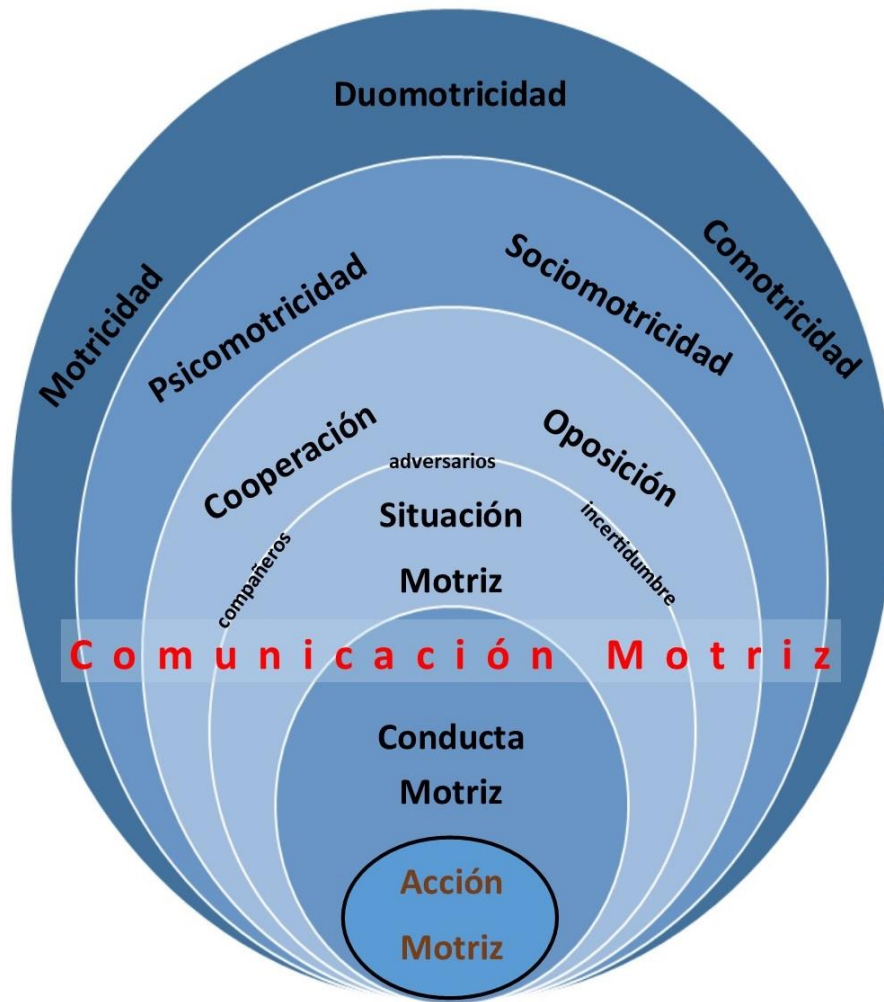


Figura 3. Praxiología motriz. Fuente: Elaboración propia

Diseño de implementación

Justificación

Al observar las dinámicas sociales que subyacen en los actos educativos y sociales, queda evidente que, debido al modelo económico y político, dichas dinámicas se enmarcan en un afán productivo por sobre lo humano, es decir, importa más el lucro, lo material, que las necesidades socio-afectivas que puedan tener y desarrollar las personas. Esto debido a que se ha instaurado en la mente humana que el lucro y la acumulación son sinónimo de poder y felicidad sin importar los demás seres que con-habitan su mundo.

Este tipo de relación humana no deja campo para pensar en los otros, ni en sí mismos. En nuestra sociedad existe el problema de no respetar los puntos de vista diferentes, la convivencia está marcada por la agresividad, la indiferencia y la intolerancia. Y es por ello que se sitúa la observación a lo largo la carrera en las relaciones humanas específicamente en la categoría de las relaciones interpersonales, es allí donde el proyecto curricular particular se encuadra.

Como lo afirma Luz Elena Gallo (2010), no hay nada que podamos decir, sentir, pensar o desear, en lo que no esté implicado nuestro cuerpo y, a su vez, no hay concepción del cuerpo que no esté atravesado por el lenguaje y la cultura y, así pues, lo cultural, social, simbólico y discursivo se materializan en y a través del cuerpo. La mejor herramienta que se logra detectar para resarcir estas relaciones interpersonales de actos violentos hacia actos responsables, radica en la teoría de aprendizaje, que independientemente de cómo se dé la situación sociomotriz debe verse reflejado las relaciones entre la filosofía del cuidado como acto de consideración.

Solidaridad, imaginación, tolerancia y autocuidado. hacen que las relaciones se orienten hacia un reconocer a los demás desde sus diferencias, y un tacto pedagógico que propenderá tener en cuenta los sentimientos de los otros y el significado de lo que es sentir en búsqueda de las estrategias más eficaces para que sus estudiantes aprendan y esos conocimientos adquiridos les funcionen para resolver problemáticas de la vida cotidiana.

Objetivos

General.

Propiciar desde la clase de educación física unas relaciones personales basadas en la ética del cuidado con tratos responsable no violentos.

Particulares.

- Generar por medio de la Educación física una ética del cuidado encaminado a un respeto y trato responsables por los demás.
- Orientar actividades que faciliten el diálogo con los demás por medio de juego.
- Propiciar interacciones que sitúen a las personas en lo sensible, vivencial, y experiencial.

Planeación general.

Contenidos.

Estos elementos estarán evidentes dentro de todas las sesiones de clase.

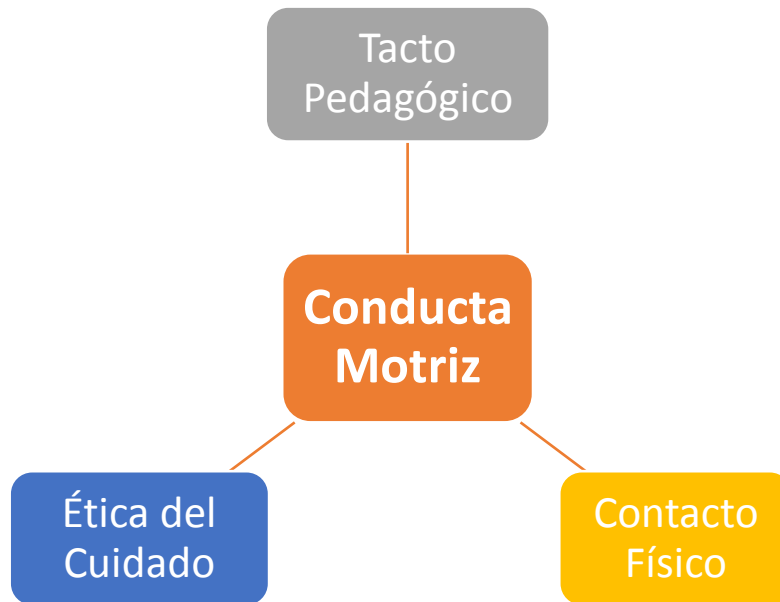


Figura 4. Contenidos. Fuente: Elaboración propia.

Qué enseñar: Reconocer a los otros implica que la naturaleza y los seres humanos somos uno solo y formamos parte de un ciclo en donde uno depende del otro. De esta manera las personas se vuelven responsables de sus pensamientos y acción a través de sus experiencias vividas dirigidas para cuidar de sí mismo, pero al tiempo de los otros. No es por el hecho de aprender a cuidar de los otros que estos sujetos establecen sus conexiones con la ética, sino que es justamente porque ellos cuidan de sí mismos. El cuidado de sí es una reflexión constante de nuestras conductas en referencia con las personas, pero sobre todo es un autoexamen de lo que somos y de lo que nos rodea.

En este punto de partida donde cuido de mi ser orientando mis acciones sobre la sensibilidad encaminada a un ubicarme en la situación de los demás, es cuando se aprende a escuchar y solucionar problemas de forma cooperativa, dispuestos al diálogo o a la conversación.

Para la intervención de del proyecto su eje de análisis será por medio del juego ya que como dice un dicho popular en el juego se conoce a la persona, y atendiendo lo que afirma. Roger Caillois (1986) “el juego es esencialmente una ocupación separada, cuidadosamente aislada del resto de la existencia y realizada por lo general dentro de los límites precisos del tiempo y de lugar” (p. 192). El autor nos explica el juego como una actividad libre, separada, incierta, reglamentada y ficticia. Dentro del juego otra característica que nos menciona es que puede presentar en su vivencia una desconexión de la realidad, involucrar imaginación puede volver importante lo que parece insignificante. “la palabra juego combina entonces ideas de límites, de libertad, y de invención” (p. 190). Para la praxiología motriz desde Parlebas (2001) el juego constituye el proceso de socialización por naturaleza que conlleva a los fundamentos de la construcción social. “Mediante el juego deportivo el niño se familiariza con las reglas y códigos; vive en su propio cuerpo las normas colectivas y la obligación legitimada” (p.97)

Estos tres aspectos se tendrán en cuenta en la observación desde la evaluación; todos ellos desde la óptica del cuidado de sí, del otro y lo otro, y, el último concepto, el de invención se verá reflejado al momento de desarrollar la problemática en el acto motor. Todo esto será posible por medio de la observación ya que el juego lleva consigo mismo, elementos de experiencia, permitiéndonos así pararnos para iniciar los conocimientos previos que nos afirma la teoría de aprendizaje de Ausubel.

Los contenidos generales para las sesiones de la intervención estarán guiados desde la ética del cuidado donde se desprenden los siguientes: Cuidado de sí, cuidado del otro y lo otro, solidaridad, reconocimiento, consciencia corporal, reflexión, tolerancia y prudencia.

Metodología.

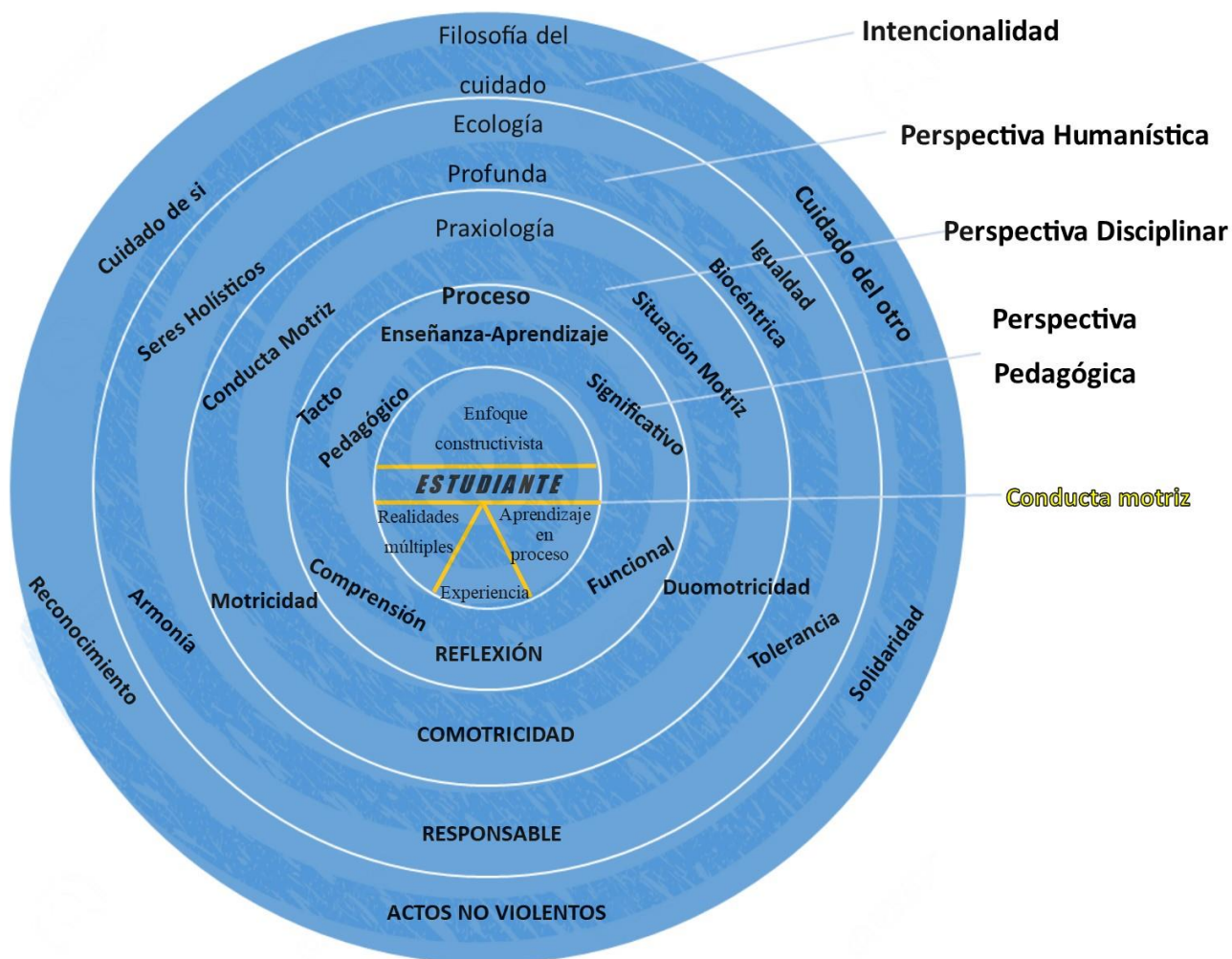


Figura 5. Metodología. Fuente: Elaboración propia.

Teniendo las relaciones entre la filosofía del cuidar de Irene Comins y la ética del cuidado de Carol Gilligan, encontramos el ideal de hombre: Una persona responsable, que en palabras de Gilligan (1982) “La sensibilidad a las necesidades de los demás y el asumir responsabilidad por cuidar de ellos lleva a las mujeres a escuchar voces distintas de las suyas y a incluir en sus juicios otros puntos de vista” (p.38). La persona se vuelve responsable de

las otras cuando se preocupa por sí misma y es capaz de asumir con respeto las diferencias de los demás.

Desde la perspectiva de la ética del cuidado no tiene por qué existir siempre algún perdedor, como afirma Gilligan (1982) “El deseo de no dañar a nadie y la esperanza de que en la moral se encuentre una manera de resolver conflictos, es que nadie salga dañado” (p.114). Cuando en alguno de los casos, se es perdedor o ganador siempre existirá uno debajo o encima de alguien, y en consideración de Gilligan (1982) lo ideal sería encontrar esos iguales en donde las condiciones favorezcan ambas partes, propiciando en las personas una ayuda mutua en procesos de enseñanza - aprendizaje en el cual se requiera de los demás para potenciarse a sí mismo.

Además, es fundamental que en estas relaciones interpersonales de pasar del acto violento al acto responsable se incentive por medio de la educación física, la conversación, que según Maturana (2000) “La conversación es un entrelazamiento de las coordinaciones de acciones conductuales que constituye al lenguaje y las emociones. Y cuando hablamos de emociones, hablamos de disposiciones corporales dinámicas que especifican los distintos dominios de acciones en el que nos movemos” (p.35). Afirma este autor que existimos en el lenguaje, puesto que si nosotros configuramos el mundo donde vivimos por medio de la convivencia, el lenguaje es fundamental para dicha configuración.

Dentro de las sesiones de clase debemos procurar que la conversación esté encaminada a lo que afirma Maturana, tener presente las emociones puestas que por medio de ellas se configura nuestro lenguajear, y en la tensión entre emocionar y lenguajear aparece la conversación. Si cambia el lenguajear, cambia el emocionar y estará condicionado por lo aprendido culturalmente. Aquí es donde debemos entrar a generar cambios, en las experiencias

que se tienen frente a los demás, de sí mismo y con lo otro, esas experiencias significativas que cambien las maneras de proceder frente a los demás sean cada vez más amable y contribuyan a un reconocimiento del otro.

Contacto físico.

Este proyecto busca que las personas se reconozcan entre ellas para generar una responsabilidad de los unos con los otros, para conseguir este reconocimiento vemos importante trabajar a través del contacto físico, por medio de este es posible generar vínculos afectivos entre las personas. El contacto físico se dinamiza por medio de la piel, la piel es el órgano más importante después del cerebro que recibe estímulos táctiles o sensoriales, además biológicamente nacemos para que este sentido sea estimulado. Un ejemplo de ello es la enfermedad del marasmo, la cual se da en los niños que son privados de la experiencia del contacto y el estímulo físico. Compartimos con la doctora estadounidense, Phyllis K. Davis (1991) lo siguiente: “Aunque el tacto y la estimulación táctil haya recibido relativamente poca atención, en comparación con los otros sentidos y vías de comunicación, sigue siendo la forma de comunicación más fundamental y nosotros, de manera subconsciente, lo sabemos” (p. 35). Vemos que por medio del contacto físico se puede generar una forma simbólica de reconocimiento como una mirada, una palabra o un gesto.

Evaluación

Desde Frida Barriga (2002) y de acuerdo a la teoría de aprendizaje, la evaluación será por procesos en donde se analiza a la persona como un todo, sus sentimientos, deseos y necesidades, se verán involucradas dentro de la práctica, de manera procesual relacional de acuerdo a las personas con que se relacionen dentro de la práctica enfocado en la retroalimentación de lo

aprendido por medio de una evaluación de contexto y actos responsables. La funcionalidad de los aprendizajes tiene que ver directamente con la utilización de éstos para situaciones futuras de aprendizaje y con su involucramiento para la solución de problemas cotidianos. Según Marchesi y Martín (1996), citados por Frida Barriga (2002):

Esta afirmación permite que los alumnos relacionen lo que aprenden con procesos de exploración y solucionar problemáticas derivadas de la vida de ellos mismos, y que los conceptos no queden en solo la memorización de datos, si no por el contrario lo adquirido funcione o sirva de anclaje a otras posibilidades de aprendizaje. (p.354).

Aprendizajes contextualizados: Los estudiantes resolverán problemáticas reales de relaciones entre ellos mismos desde las conductas motrices y la motricidad, la duomotricidad y la comotricidad, partiendo desde su conocimiento previo y usarán las ciencias para comprender su entorno y las dinámicas que subyacen en grupo social, el conocimiento es visto como un intercambio cultural.

Finalmente:

- Es una oportunidad para que los estudiantes mejoren su aprendizaje y ésta no se convierta en episodios de refuerzo obligatorio
- Se evitarán las comparaciones directas en búsqueda de maximizar a uno u otro, a menos que sea de índole grupal para potenciar desde la diferencia de cada quién.
- Acompañar el proceso y optimizar la confianza en el potencial del alumno.

Todo el registro se llevará a cabo mediante un diario de campo, en el cual busca tomar nota de las acciones motrices del alumno en relación consigo mismo, con el otro y lo otro, sin olvidar lo relacionado con el contexto, que en este caso serán las variables del juego,

donde se busca un desequilibrio para su posterior equilibrio nuevo, con un contenido o aprendizaje nuevo. Este instrumento de observación servirá para evidenciar los aprendizajes previos, los posibles anclajes que se den o se necesiten, para su posterior análisis y puesta en escena en la siguiente sesión y tipo de clase.

Ejecución piloto

Microcontexto

Población.

Con la intención de evidenciar la práctica de este proyecto curricular particular, que en su primera intervención se realizó con población de contexto educativo informal en el instituto de recreación y deporte, en esta ocasión se realizó en el contexto formal. Para ello se contó con la ayuda del maestro Jairo Velandia para poder implementar en el colegio Ramón de Zubiría donde él labora. El curso para implementar el proyecto es el grado décimo, salón 1006 que cuenta con 32 alumnos, niños-adolescentes entre 14 y 17 años, de estrato 1, 2, y 3. Esta intervención se llevara a cabo los días miércoles de 8:15 a 10:00am que es el horario que disponen para la clase de educación física.

Ámbito Educativo.

Localidad: 11 – SUBA sede: A Barrio: el rincón. NIT: 8300337381 Dirección: DG 129 B BIS 93 B - 51 Sector: Oficial. Teléfono: 6811682 - 6922278 – 6857454. Clase: Distrital. Código postal: 111131. Zona: Urbana. Género: Mixto Calendario: A Web: NA E-mail: cedramondezubiria11@redp.edu.co. Rector: Javier Darío Mazabel Córdoba.



Figura 6. Mapa del contexto. Fuente: <http://ramondezubiria.edu.co/>

Aspectos educativos.

Misión. El colegio Ramón de Zubiría I.D.E. como institución educativa pública oficial, fundamenta su razón de ser en la formación de niñas, niños y jóvenes, desarrollando competencias cognitivas, sociopolíticas, axiológicas, laborales que les permitan desde los diferentes saberes a través de los énfasis de comunicación y biotecnología, construir su proyecto de vida para impactar su entorno natural, familiar, social y profesional; fortaleciendo una comunidad educativa integradora, incluyente, y humanista, donde sus integrantes sean capaces de amarse a sí mismos y a los demás.

Visión. En el año 2021 el colegio Ramón de Zubiría I.E.D. será reconocido como una institución incluyente líder en la formación de personas respetuosas de los derechos humanos y del ambiente natural, gestores de una mejor calidad de vida; fundamentando su trabajo en la construcción de aprendizajes significativos en el marco de las políticas vigentes, apoyándose en

los énfasis de la comunicación y biotecnología como herramientas de proyección social y profesional.

Microdiseño

Para la construcción del macro diseño curricular se tiene en cuenta el propósito general desde un inicio, ya que en las primeras clases que son de interacción y posteriormente diagnostica, podemos construir desde esa experiencia un propósito del eje y pregunta orientadora para la evaluación desde la observación, en la tabla No. 2 se evidencian construidos finalmente los propósitos y ejes transversales tanto como lo temas a tratar en cada sesión.

Tabla 2.

Macrodiseño curricular.

MACRODISEÑO CURRICULAR				
Enfoque disciplinar: Praxiología Motriz				
Propósito general: Propiciar desde la clase de educación física unas relaciones personales basadas en la ética del cuidado con actos responsable no violentos				
Ejes transversales			Temas	
MOTRICIDAD Duomotricidad Comotricidad	Tacto Pedagógico	Propósito del eje: Considerar cómo las diferentes maneras de nuestra conducta afectan a los demás.	Actos responsables	Cuidado de si
		Pregunta integradora: ¿Cómo mi motricidad afecta las relaciones con el otro?		Consciencia corporal
Motricidad DUOMOTRICIDAD Comotricidad		Propósito del eje: Ser consciente de las necesidades de los demás para así actuar.		Cuidado del otro
		Pregunta integradora: ¿cómo en la interacción ayudo a los demás?		Solidaridad
Motricidad Duomotricidad COMOTRICIDAD		Propósito del eje: Saber comunicarme con los demás desde un acto no violento.		Cooperación/oposición
		Pregunta integradora: ¿cómo incido en el grupo con mis actos?		Reconocimiento
			Cuidado el otro y lo otro	
			Armonía	
			Tolerancia	
			Prudencia	
EVALUACIÓN: Evaluación por			INSTRUMENTO	

	observación y registro de las conductas motrices.		EVALUATIVO: Diario de campo.
Metodología de enseñanza: por medio del aprendizaje significativo.			

Nota: Elaboración propia.

Plan de clases.

En la tabla No. 3 de mesodiseño, se puede observar los ejes transversales de la Disciplina, que estarán guiadas siempre desde la observación, queriendo decir que la motricidad, la duomotricidad y la comotricidad siempre estarán presentes en las actividades, pero en la observación estará observada desde la intensión de la clase, dependiendo de ella o del momento de la misma, se observara desde una de ellas, sea motricidad, duomotriciad o comotriciad, para poder saber cuándo intervenir o cuando problematizar el acto motor y también para evaluar las relaciones y actos motores desde los propósitos del eje. Estos propósitos fueron construidos posteriormente a las clases de interacción y diagnostica, ya que primero se debe observar y conocer la interacción que tienen los estudiantes y generar así una clase diagnostica donde se puede evidenciar unos propósitos y los de cada tipo de clase, construyendo así una pregunta orientadora de observación. El tipo de clase es otro referente para ir construyendo los propósitos de la sesión, ya que éstos si están previamente construidos desde la teoría de aprendizaje.

Tabla 3.

Mesodiseño del proceso enseñanza aprendizaje.

MESODISEÑO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE						
Propósito general: Propiciar desde la clase de educación física unas relaciones personales basadas en la ética del cuidado con actos responsable no violentos						
	EJES TRASVERSALES	Enfoque D: Praxiología Motriz	PROPOSITO DEL EJE	TIPO CLASE	PROPOSITO DE LA SESIÓN	PREGUNTA ORIENTADORA
C o n o c i m i e	MOTRICIDAD Duomotricidad Comotricidad	PROBLEMATIZACIÓN DEL ACTO MOTOR	Considerar cómo las diferentes maneras de nuestra conducta afectan a los demás.	Interacción	Apreciar la interacción que tienen los estudiantes, tomando como valor el cuidado y por medio de situaciones motrices observar que tipo de relación hay, si son o no actos violentos.	

EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA ÉTICA DEL CUIDADO PARA UN CONTACTO Y TACTO PEDAGÓGICO

74

n t o s p r e v i o s	Motricidad DUOMOTRICIDAD Comotricidad		Ser consciente de las necesidades de los demás para así actuar.	Diagnostica	Ser consciente del valor del cuidado de si y del otro, en situaciones de motricidad y duomotricidad	¿Cómo mi motricidad afecta las relaciones con el otro?
	Motricidad Duomotricidad COMOTRICIDAD		Saber comunicarme con los demás desde una conducta no violenta.	Informaciones previas	Reflexionar desde mi conciencia corporal: Tono muscular, postura, equilibrio desde un medio estable y juegos antagónicos	
A n d a m i a j e O a n c l a j e	EJES TRASVERSALES	Enfoque D: Praxiología Motriz	PROPOSITO DEL EJE	TIPO CLASE	PROPOSITO DE LA SESIÓN	PREGUNTA ORIENTADORA
	MOTRICIDAD Duomotricidad Comotricidad	PROBLEMATIZACIÓN DEL ACTO MOTOR	Considerar cómo las diferentes maneras de nuestra conducta afectan a los demás.	Informaciones previas	Reflexionar sobre las acciones motrices del otro cómo influye en mi relación con él	¿cómo en la interacción ayudo a los demás?
	Motricidad DUOMOTRICIDAD Comotricidad		Ser consciente de las necesidades de los demás para así actuar.	Comprobación de ideas	Reconocer la ayuda del otro por medio de la cooperación/oposición para llegar al cuidado del otro.	
	Motricidad Duomotricidad COMOTRICIDAD		Saber comunicarme con los demás desde una conducta no violenta.	Comprobación de ideas	Valorar la comunicación desde el cuidado de los otros y llegar al reconocimiento del otro	
A p r e n d i z a j e I d e a s n u e v a s	EJES TRASVERSALES	Enfoque D: Praxiología Motriz	PROPOSITO DEL EJE	TIPO CLASE	PROPOSITO DE LA SESIÓN	PREGUNTA ORIENTADORA
	MOTRICIDAD Duomotricidad Comotricidad	PROBLEMATIZACIÓN DEL ACTO MOTOR	Considerar cómo las diferentes maneras de nuestra conducta afectan a los demás.	Problematización de la situación	Participar en las acciones motrices desde una comunicación no violenta y con actos responsables no violentos	¿cómo incido en el grupo con mis actos?
	Motricidad DUOMOTRICIDAD Comotricidad		Ser consciente de las necesidades de los demás para así actuar.	Reconstrucción de ideas.	Contribuir con una comunicación práctica reflexiva y prudente con el otro que con llevan a actos responsables no violentos	
	Motricidad Duomotricidad COMOTRICIDAD		Saber comunicarme con los demás desde una conducta no violenta.	Comprensión de la situación	Colaborar en la dinámica del juego, teniendo presente la ética del cuidado para generar actos responsables no violentos.	

Nota: Elaboración propia

Cada clase a continuación estará con los elementos mencionados anteriormente en la planeación general (Tacto Pedagógico, Tacto Físico, Ética del cuidado). La figura No. 7, corresponde a la ruta de aprendizaje que estará implícito dentro de las sesiones. Basados en el aprendizaje significativo de Ausubel en donde los aprendizajes son funcionales queriendo decir

con esto; lo que aprenda le servirá para solucionar problemáticas de la vida cotidiana de acuerdo a su experiencia de vida.

Los elementos primordiales de la teoría de aprendizaje: Disposición de la persona, Experiencias previas, Anclaje y conocimiento nuevo no tienen un orden estricto todo depende de las sesiones y los análisis encontrados después de su aplicación; ya que todo depende de las personas, sus comportamientos y formas de sentir durante la clase.



Figura 7. Ciclo del Aprendizaje significativo. Fuente. Elaboración propia

Microdiseño de clase.

En la siguiente imagen se plasmará una sesión de clase, en este caso es la clase comprensión de la situación; donde su evidencia que la comunicación, la prudencia, actos responsables y la toma de decisión serán los aspectos a observar y se generarán desde la

motricidad, duomotricidad y comotricidad. Todo ello por medio del juego y la retroalimentación donde va inmersa la evaluación será transversal en la clase. Todos los contenidos aquí expuestos no tienen un orden jerárquico, se plasman para generar un mapa mental de la clase con la intención de poder utilizarlos en cualquier momento de la situación. La línea azul demuestra cómo va el conocimiento en espiral que se desprende del currículo integrado.

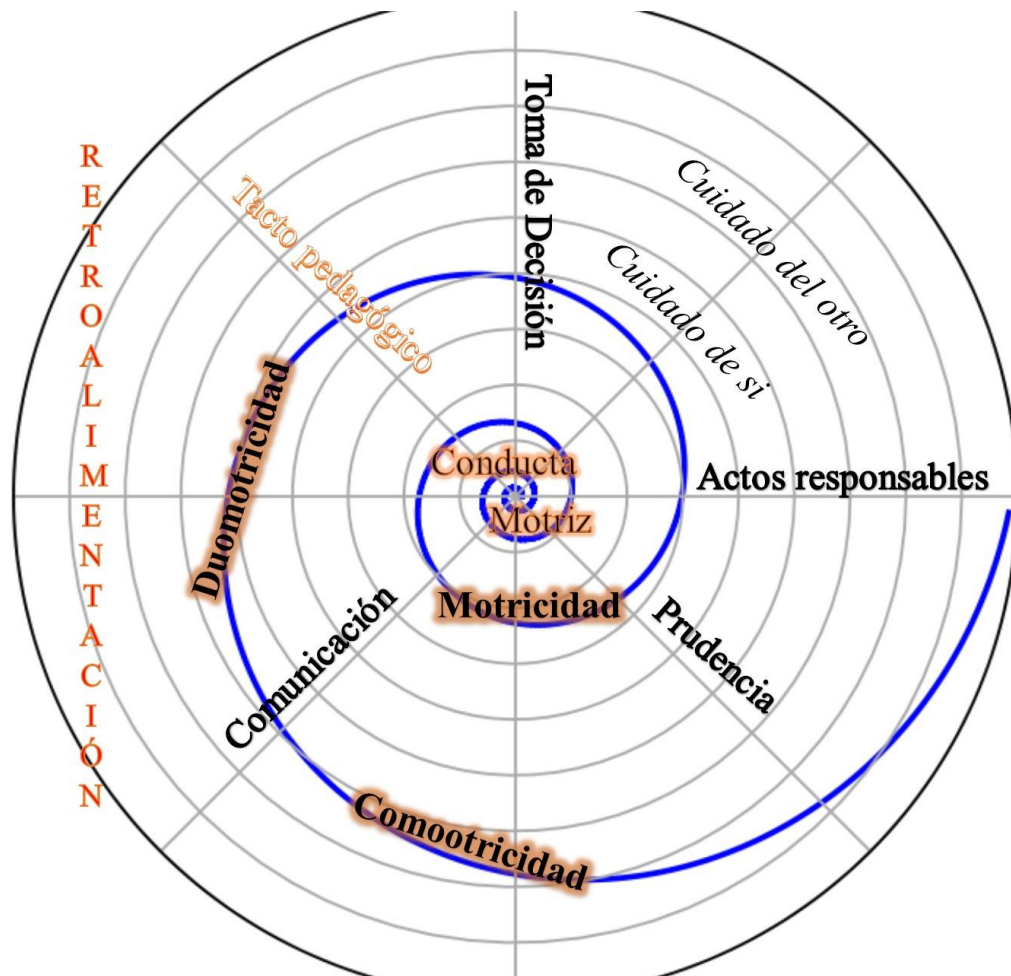


Figura 8. Plan de Clase. Fuente: Elaboración propia

Evaluación por clase.

Clase de interacción. Objetivo: Apreciar la interacción que tienen los estudiantes, tomando como valor el cuidado y por medio de situaciones motrices observar que tipo de relación hay, si son o no actos violentos.

Se observó que no existe trabajo en equipo, entre todos los que participan no existe la escucha. Desde la motricidad hay un índice grande a resistirse a no ser libren, en el sentido que las reglas limitan el acto motor del estudiante. En el trabajo de co y duomotricidad se presentan actos violentos; irrespeto entre ellos, no tienen cuidado por el otro y en situación de oposición existe una competencia anuladora del otro. Dentro del juego no tienen respeto hacia las reglas y esto lleva a disgusto del otro desencadenando a que se salgan del juego, autoexclusión.

Clase diagnóstica. Objetivo: Ser consciente del valor del cuidado de si y del otro, en situaciones de motricidad y duomotricidad.

Prestando atención en la situación se presenta irrespeto por las reglas, generando así que los compañeros tomen la misma forma de actuar, o se disgusten por ello. En los adversarios sucede lo mismo, al ver que no se respetan las reglas se anula todo proceso de reflexión y de cuidado hacia el otro. En situaciones de Duomotricidad, al permitir que se realicen grupos con los integrantes que ellos deseen, hay presencia de cuidado; sin embargo, sigue habiendo actos no responsables.

Clase de informaciones previas. Objetivo: Reflexionar desde mi conciencia corporal: Tono muscular, postura, equilibrio desde un medio estable y juegos antagónicos

Al realizar trabajos para la conciencia corporal desde la duomotricidad se ve un cuidado por el otro, una preocupación por lo que realizaban hacia el otro. Pasando a juegos de Comotricidad antagónicos se volvía a evidenciar que hay actos violentos no responsables y el contacto corporal es fuerte y en ocasiones agresivo.

Clase de comprobación de ideas. Objetivo: Reconocer la ayuda del otro por medio de la cooperación/oposición para llegar al cuidado del otro.

En esta sesión se comprueba y se reafirma que se debe trabajar primero desde la motricidad y duomotricidad, hacer énfasis en estas de la ética del cuidado para poder generar una reflexión de la situación y del acto motor, desde cómo afecto al otro. En el trabajo de Comotricidad se sigue presentando actos nos responsables llegando a influir en los demás y dañando el juego. Sigue la presencia de no respeto a las reglas, pero los casos son menos comunes y en menos estudiantes.

Clase de Problematización de la situación. Objetivo: Participar en las acciones motrices desde una comunicación no violenta y con actos responsables no violentos.

Los alumnos al verse coartados en libertan, en este caso no poderse hacer con su amigo, o no poderme mover de tal forma, o cumplir esta norma que me condiciona; genera en ellos un disgusto que en algunos casos lo trasladan al otro, atribuyéndole la culpabilidad del caso generando así un disgusto entre los dos o el grupo. Son pocos los alumnos que después de retroalimentaciones respecto a las reglas de juego que no las acatan, y al momento de notarse la falla en la regla hay agresividad el comunicarlo, un poco excluyente.

Clase de reconstrucción de ideas. Objetivo: Contribuir con una comunicación práctica reflexiva y prudente con el otro que con llevan a actos responsables no violentos

Los alumnos al ser conscientes de la temática de la clase en este caso los actos responsables y no violentos pueden generar sus acciones guiadas desde el cuidado, sin embargo, cuando el juego se encuentra en éxtasis más alto suele perderse ese horizonte de cuidado hacia los demás.

Clase de comprensión de la situación. Objetivo: Colaborar en la dinámica del juego, teniendo presente la ética del cuidado para generar actos responsables no violentos.

Posterior a todas las clases se evidencia en los alumnos que pueden llegar a tener unas relaciones interpersonales desde la ética del cuidado, teniendo presente las consecuencias de mis actos frente al otro, el cómo influyo yo en el contexto, en la clase. Generando así una responsabilidad de mis actos. Esto no es general ya que todavía hay ausencia del cuidado y respeto por las reglas. Y en general los alumnos tratan de comprender o generar procesos de análisis de la situación antes de la toma de decisión.

Análisis de la experiencia

Aprendizajes como docente

Al interactuar con los alumnos se puede ver un reflejo de la sociedad, orientada hacia el no cuidado y no respeto por el otro, pero al partir de esta experiencia se puede ver que, al preocuparse el maestro por su alumno o estudiante en lo particular de ellos, puedo generar una observación del mismo más clara y real, más allegada en el sentido que el alumno percibe en el maestro un confidente, alguien en quien confiar.

A partir de la experiencia desde el currículo puedo ver que al tomar el conocimiento como algo problemático, al problematizar el acto motor se observa el desequilibrio desde un andamiaje generando el proceso de nuevo conocimiento. Comparándolo o acercándolo por medio de los juegos a la realidad, el contenido o problemática, se ve en los alumnos una consciencia de reflexión a aquello comparado o realizado en la clase.

Evidencio que la evaluación es un ejercicio constante y reciproco entre los actores del conocimiento, que, al dejar por fuera la subjetividad del alumno, no es posible llegar a una retroalimentación desde él. Al contrario, como se vio en las clases, con algunos pocos, al observar todo desde la óptica de la subjetividad de ellos se genera una empatía entre alumno y profesor, haciendo así más fácil, más verídica y más profunda la evaluación

Como futuro docente de Educación Física y con la experiencia ya adquirida debo decir que, la praxiología motriz es una herramienta que me permite entender y evaluar al estudiante desde sus conductas motrices y como ser único e irrepetible, ayudando a comprender el proceso que se lleva individualmente con cada estudiante. Aunque al ser un grupo tan numeroso y con

tan poco tiempo esto no se evidencia en su totalidad, sino solo parcialmente desde los alumnos que más cercanía se generó.

Al conocer la teoría del Tacto pedagógico me da la herramienta adecuada para tratar de actuar consiente mente en cada situación, llegar como se exponía anteriormente, a una comprensión de la situación, pasando por la comprensión analítica y educativa para llegar al a comprensión formativa. Ser sensible con la escucha y a la observación son otras herramientas en las cuales se puede acoger todo profesor ya que esto permite acercase a la realidad de estudiante. Teniendo como base el tacto me permite estar en una situación siempre de evaluación, donde el objetivo siempre estará guiado por las necesidades del estudiante.

Incidencias en el contexto y en las personas

Dentro de experiencia de las clases se pudo observar claramente que, en un ejercicio real educativo, es decir, que como profesor tenga a disposición todo el año académico para poder implementar esté PCP, las clases de interacción que busca dentro de las tareas del profesor, conocer a sus alumnos. Desde el tacto en la enseñanza para la comprensión pedagógica se debe ser sensible a la escucha y a la observación, por ende, se debe tomar su tiempo en compartir, en comprender, en problematizar tanto el acto motor como la situación y que se dé desde la Motricidad, Comotricidad y duomotricidad. Todo lo anterior como se realizó en la práctica es un tiempo muy corto particularmente se realizaron dos clases de interacción dejando como enseñanza que este proceso se puede evidenciar en tres meses por lo menos para conocer un poco a nuestros alumnos.

En el contexto de la clase se observó practicas comunes en lo social, en este caso específico el ganar fácil, el salir victoriosos con el menor esfuerzo posible. Puntualmente se evidencio que algún estudiante solo participaba la primera parte de la clase y posterior a eso se

sentaba; dentro del juego se podía ver que se ubicaban si el juego lo permitía, en un sitio donde poco interactúe o su rol en el juego es el más cómodo, donde se presente menor esfuerzo. Para ello se debía pensar en un juego donde todos deban participar por igual, donde la motricidad tiene un papel importante en el contexto, permitiendo así que esta forma de actuar se mitigue un poco y actúen con la mayor disposición hacia el juego.

En situaciones donde se presentan actos que no van encaminados a los objetivos de la clase o del juego, se debía para para realizar la retroalimentación enfocándose como afirma uno de los principios del enfoque pedagógico; la experiencia es relevante y el aprendizaje es un proceso, ya que en situaciones de evaluación se hablaba de lo que paso en el juego, haciendo relevante las experiencias positivas hacia los actos responsables. En las situaciones de conflicto tomarlas para generar una reflexión frente a lo sucedido y lo que pudo ser para el otro, es decir, cómo se sintió el otro, generando así un reconocimiento del otro.

Incidencias en el diseño

Se pudo evidenciar que para poder llegar al objetivo general se pueden trazar distintos caminos desde los contenidos, ya que como afirma el enfoque pedagógico constructivista, los aspectos educativos son una construcción propia y resultado de la interacción con los otros. En este sentido es posible trazar distintos caminos dependiendo de las necesidades de los estudiantes.

Desde la teoría de Stenhouse de currículo integrado donde afirma que la organización del conocimiento en espiral, permite ir moldeando tanto las sesiones como los contenidos. Ya que como está basado desde la experiencia subjetiva, permite ir integrando diferentes contenidos para que se dé el objetivo del ideal de hombre. Permite así mismo realizar la evaluación a todo

momento, se puede detener la clase para comunicar o recordar un contenido que mejora la situación del momento.

Recomendaciones

A partir de la experiencia adquirida a lo largo de la carrera y con la implementación de este proyecto, la mayor recomendación que se puede desprender es en tanto el actuar de la persona que es profesor, como se observó en el PCP, el profesor debe estar dado hacia el otro, ser muy cauteloso y practicar a todo momento el tacto pedagógico, pero lo más importante es entender que somos personas, que como personas nos equivocamos y que nos rodea un contexto, unas experiencias previas.

Dentro del contexto donde se desarrolló y donde se desenvuelve la persona hay un intermedio, en ese se encuentra lo que somos como persona, en este caso profesores o maestros, se dice intermedio porque es cómo nos ven los otros a la persona. No quiere decir que lo que es esta fuera de la persona, lo que se es, es la cara de presentación hacia los otros. Es lo que se espera de ella, es lo que contribuye a ésta sociedad.

Cuando nos encontremos con situaciones de desencanto, que alguien nos defrauda, no nos podemos quedar ahí, en el hecho, en su equivocación. Para ello se debe recordar que somos personas y que antes de lo social, somos profesores y a partir de ahí observar con sensibilidad, mirar el proceso y pararse desde la ética del cuidado más no la ética de la justicia.

Referencias

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva.*

Barcelona, España: Paidós.

Barona, J. A., y Restrepo, C.F. (2014). *Desarrollo de la corporeidad en pro del cuidado de sí.*

(Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México: Americana.

Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo.* México. Fondo de cultura

Económica de España.

Cajigal, J. M. (1977). *Las escuelas de educación física en el mundo: estudio comparativo*

Madrid, España: Instituto Nacional de Educación Física

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación,* México: Progreso, S.A.

Comins, I. (2009). *Filosofía del cuidar.* Barcelona, España: Icaria Editorial, S.A.

Davis, P. K. (1991). *El poder del tacto.* Barcelona, España: Paidós.

Elias, N. (1939). *El proceso de la Civilización.* Madrid, España: Fondo de cultura Económica de

España.

Federación Internacional de Educación Física (FIEP) (1970). *Manifiesto Mundial sobre la*

Educación Física. UNESCO. Recuperado de

http://www.bizkaia.eus/Kultura/kirolak/pdf/ca_manifiestoFIEP.pdf?hash=4c88d49169910230

9103ddc939b27cad&idioma=EU

Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura.* Australia: Alianza.

Gallo, L.E. (2010). *Los discursos de la educación física contemporánea.* Armenia, Colombia:

Kinesis.

Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice*. Estados Unidos: Harvard University

Maturana, H. (2000). *El sentido de lo humano*. Buenos Aires, Argentina: Granica.

Organización Mundial de la Salud –OMS. (2002). *Informe Mundial sobre Violencia y Salud*.

Recuperado de

https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxeología motriz*. Barcelona,

España: Paidotribo.

República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de

<https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf>

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, España: Morata.

Van Manen, M. (1998) *El tacto en la enseñanza*. Barcelona, España: Paidós.