

Hacia el desarrollo multidimensional del ser

Nicolás Barajas Baquero
2012220005

Jhonatan Contenido Quiroga
2013220015

Edisson Rivera Morales
2012220065

Tutor: Wilder Holman Gualaco Calderón

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Educación Física
Proyecto Curricular Licenciatura En Educación Física
Bogotá, D.C.
Mayo 2018

Dedicatoria

Este sueño cumplido lo dedico en primera medida a Dios, en su representación de vida y fuerza, a mi familia por su apoyo incondicional, a la familia Pinzón Ruiz por ayudarme incondicionalmente a cumplir no solo esta meta sino con muchos de mis sueños, también a mis compañeros de proyecto de grado Nicolás Barajas y Edison Rivera por el sacrificio, el tiempo y la amistad brindada y en última medida a Golden Soccer por ser el motor de mi vida, allí se pueden manifestar los ideales y transformaciones que a través de la Educación Física posibilita la Universidad Pedagógica Nacional.

Jhonatan Contento Quiroga

En primera medida, dedico éste gran logro a mi madre Martha Patricia Morales y a mi padre Edison Alberto Rivera Hernández, quienes con su amor incondicional, me motivaron, me aconsejaron, me guiaron y me apoyaron a cumplir cada una de mis metas. Luego, a mi hijo Edison Samuel Rivera Rozo, quien es la luz de mi vida, mí más preciado tesoro y el motor de cada día que me inspira a ser mejor persona. Por último, a mis hermanos, tios, primos y demás familiares cercanos, quienes me han enseñado que la familia es lo más importante para cada uno de nosotros. A cada uno de ustedes, mis más sinceros agradecimientos por haberme apoyado a terminar esta etapa de formación académica.

Edisson Rivera Morales.

Quiero iniciar dedicando este trabajo a Dios, quien fue quien me permitió vivir esta oportunidad de estudio y construcción de mi ser en la Universidad Pedagógica Nacional. En segundo momento a mis padres y a mi novia quienes con su apoyo incondicional fueron la motivación para culminar esta etapa de la mejor forma posible, por último y no menos importante a mis compañeros de trabajo de grado, a los cuales les debo muchas horas de trabajo en conjunto que permitieron que este sueño se hiciera realidad. A todos ustedes muchas gracias por permitirme y ayudarme en mi proceso de construcción académica.


Nicolás Barajas Baquero.

Agradecimientos

A la vida por la oportunidad de ser egresado de la Universidad Pedagógica Nacional teniendo en cuenta la responsabilidad ética, política y profesional que de ella surge, a los profesores de cada uno de los espacios académicos porque a partir de su conocimiento posibilitaron vislumbrar una mirada divergente de los fenómenos sociales de la realidad, comprendiendo la necesidad histórica que tiene el país de transformar la educación en pro de una nueva construcción de ser humano y de sociedad, también a nuestros pares académicos con los cuales a través de los debates se pudieron consolidar los puentes, engranajes y discurso necesario para argumentar con firmeza nuestras posturas críticas sobre problemáticas comunes.

De igual forma, a cada uno de los compañeros con los que compartimos los diferentes espacios académicos. Desde sus subjetividades, conocimientos, experiencias, virtudes y defectos, aportaron un grano de arena para conformar y constituir ésta propuesta curricular particular. En especial, a nuestros amigos más cercanos, *the cannibals*, quienes nos acompañaron a diario durante estos cinco años de formación profesional. A ellos, infinitas gracias por tantas experiencias significativas y el apoyo incondicional; sin ustedes hubiese sido sumamente difícil culminar este proceso.

Quiero agradecerle a la Universidad Pedagógica Nacional por la oportunidad que me brindo de construirme en sus espacios, a profesores como Libardo Mosquera, Jairo Velandia, Ibette Correa y Juan Manuel Villanueva, que desde su especificidad y desde sus espacios académicos, posibilitaron en mí, una mirada diferente del mundo, que fue el fundamento de mi construcción como maestro.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revelando el conocimiento</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página iv de 92	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Hacia el desarrollo multidimensional del ser.
Autor(es)	Barajas Baquero, Nicolás; Contenido Quiroga, Jhonatan Jamith; Rivera Morales, Edison Alberto.
Director	Gualaco Calderón, Wilder Holman.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 92 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	DECONSTRUCCIÓN; CONSTRUCCIÓN; MULTIDIMENSIONALIDAD; TRASCENDENCIA, GLOBALIZACIÓN; DUALISMO; CONTROL DE CUERPOS; HOMOGENIZACIÓN DE LA CULTURA; COMPLEJIDAD; SISTEMAS COMPLEJOS; ENSEÑANZA-APRENDIZAJE; PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS; DESARROLLO HUMANO; CULTURA; SOCIEDAD; EDUCACIÓN; EVALUACIÓN.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone como propósito formativo propiciar prácticas corporales que potencien la deconstrucción y construcción de un ser humano multidimensional para su trascendencia. Partiendo de algunas bases epistemológicas donde la complejidad juega un papel determinante, se construyó teniendo en cuenta los componentes humanístico, pedagógico y disciplinar para su posterior implementación. Ésta, se llevó a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional, con el grupo 01 de primer semestre de la licenciatura en Educación Física, donde se desarrolló una ruta metodológica a través de las tres unidades didácticas denominadas grupos dimensionales. Como resultado de lo anterior, se puede concluir que la capacidad comprensiva de los estudiantes acerca del ser humano, su cuerpo y la educación física, se diversificó y se amplió.</p>

3. Fuentes
<p>Derrida, J. (1997). Una filosofía deconstructiva. Zona erógena, 35 Foucault, M (1975). Vigilar y castigar (1ª edición en español). México: Siglo veintiuno. Lopez Ruiz, J (2005). Construir el Currículum global: La pirámide curricular, de la cima a la base. Ediciones ALJIBE. Morin, E. (1998). Introducción al pensamiento complejo. Editorial Gedisa. Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (Trad. Mercedes Vallejos Gómez). París, Francia: Santillana/UNESCO. Pacheco, C. (2015). Educación, globalización y economía de mercado. Pereira Chaves, J (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morín en la</p>

educación. Heredia, Costa Rica: Revista Electrónica Educare.
 Planella, Jordi (2006), Cuerpo, cultura y educación, Desclee de Brouwer, Bilbao.
 Sacristán, J. y Pérez A. (2002) "Comprender y transformar la enseñanza". Ediciones Morata S.L. Madrid.
 Schmidt, L (2009): Hacia una mejor comprensión de la dignidad humana en el siglo XXI. En Revista Latinoamericana de Bioética Vol 4, nº 4 Noviembre. Mérida: ULA-Saber.
 Tarride, M (1995). Complejidad y Sistemas Complejos.
 Zambrano, A. (2002). Los hilos de la palabra. Pedagogía y didáctica. Bogotá, D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

4. Contenidos

Caracterización contextual.

En este primer capítulo, partiendo de la observación a contextos educativos, se problematiza la educación física y los paradigmas sobre los cuales se ha construido, donde se ha reducido al ser humano y su saber a lo netamente biológico e instrumental. Esto, justificado desde categorías como el dualismo, la globalización, el control de cuerpos y la homogenización de la cultura; así como políticas educativas del banco mundial, la OCDE, el manifiesto mundial de educación física y la ley general de educación, con el fin de reproducir un tipo de educación física tradicional, positivista, mecánica y cuantificable. Ante esta situación, surge un propósito formativo con el fin de posibilitar nuevas formas de comprender el ser humano, su realidad, las dimensiones que lo constituyen y en ésta medida, trascender el paradigma en el cual está inmerso.

Perspectiva educativa.

Este capítulo constituye el sustento epistemológico sobre el cual se construye la propuesta educativa, donde se evidencia la forma como se relacionan los componentes humanístico, pedagógico y disciplinar, dentro de la conformación del diseño curricular, para su posterior toma de decisiones en la ejecución piloto. De esta forma, desde la teoría de la complejidad, se establecen las conexiones pertinentes entre la teoría de desarrollo humano, los principios de la complejidad, las dimensiones del ser humano, el pensamiento complejo y los principios pedagógicos que constituyen las condiciones mínimas sobre las que se puede dar el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de esta construcción que permite la reflexión, configuración y reconfiguración del acto educativo, empieza la planeación de ambientes de aprendizaje en pro del propósito formativo previamente establecido.

Diseño de implementación.

Este capítulo está dedicado al diseño e implementación de la macro estructura de la propuesta curricular particular. Por consiguiente, se hace una explicación de la forma cómo se diseño y se planeó su ruta metodológica, partiendo de una identificación del problema para el posterior transcurso por las unidades didácticas denominadas grupos dimensionales que están íntimamente relacionadas con las intenciones formativas del proyecto. A su vez, se establece la metodología que se va a llevar a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por último, se establece el modelo evaluativo, con sus instrumentos de recolección y análisis sistemático de información que emerge de las prácticas que posteriormente se van a llevar a cabo.

Ejecución piloto.

Este capítulo, comprende la puesta en práctica del constructo teórico de la propuesta educativa que se ha llevado a cabo en los capítulos anteriores. De esta forma, se lleva a cabo una descripción del lugar donde se llevaron a cabo las prácticas, su infraestructura, su contexto y la población que se escogió. De igual forma, se desarrolla el micro diseño donde se pueden evidenciar las sesiones, las intenciones formativas de cada una de ellas, su duración, su desarrollo y los insumos que se repartieron para los participantes del espacio

5. Metodología

Dentro de la construcción metodológica que se va a implementar en el proyecto educativo, se parte de la necesidad de incorporar las características esenciales expuestas en la fundamentación teórica, como lo son la funcionalidad de aprendizajes y contenidos por medio de movimiento con sentido y la apropiación de enseñanzas que signifiquen en los estudiantes, entre otras. Para esto, se toma como referencia a Carles Monereo, quien afirma que la unidad didáctica es la forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, se establece una ruta de aprendizaje por medio de unidades didácticas, que se denominan “grupos dimensionales”, las cuales están fundamentadas desde las bases epistemológicas del proyecto, y contienen los parámetros como los propósitos, saberes y la propuesta evaluativa, que rigen el acto educativo.

6. Conclusiones

Se construyó una base teórica que consolida una nueva idea de currículo que transgrede la forma tradicional de concebir la educación; siendo esto así, la pedagogía posibilita realizar un tejido epistemológico donde converge el pensamiento relacional que de forma divergente consolida una nueva manera de argumentar los fenómenos de la vida misma.

Desde las diferentes posibilidades que posibilita la construcción epistemológica que se realizó, algunos términos como “deconstrucción”, “multidimensionalidad” y “trascendencia” entran a circundar y jugar un papel importante en la propuesta, entendiendo estos como las finalidades a las cuales se les va a apuntar para lograr ese cambio de paradigma que la educación física necesita. El reconocimiento multidimensional en pro de la trascendencia, es un camino nuevo, que desde la motricidad como dimensión humana y desde la complejidad toma sustento en este proyecto, privilegiando una educación física que logré un cambio en cuanto a términos como cuerpo y movimiento, para empezar a hablar de corporeidad y motricidad.

El posibilitar un proyecto que prime la búsqueda multidimensional del ser, en estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación física de la universidad pedagógica, fue un privilegio y un reto didáctico y profesional, el entender las capacidades, percepciones e imaginarios con las que los aspirantes al título de licenciados en educación física, fue el espacio propicio para argumentar y consolidar la problemática y la necesidad de una educación física que prime el trabajo dimensional y que deje de lado esos discursos hegemónicos que han llevado a la educación física al ámbito netamente dicotómico y tradicional.

Indiscutiblemente, lograr desarrollar un proyecto que lleve como premisa un desarrollo multidimensional del ser, ejecutando su diseño didáctico en tan solo 10 sesiones es algo que imposibilita obtener, conocer y analizar a profundidad la viabilidad del proyecto y este, debería ser uno de los argumentos que la universidad, para fortalecer la estructura que el pcp presenta, debería replantear porque lograr unos resultados con tan poco tiempo de implementación hace que el proceso quede corto y que la evaluación tanto de las sesiones como del proyecto tenga un sesgo.

Elaborado por:	Barajas Baquero, Nicolás; Contenido Quiroga, Jhonatan Jamith; Rivera Morales, Edisson Alberto.
Revisado por:	Gualaco Calderón, Wilder Holman.

Fecha de elaboración del Resumen:	17	05	2018
--	----	----	------

Índice general

RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO (RAE)

Dedicatoria

Agradecimientos

Índice General

Listado de Figuras

Introducción

Contextualización

 Problemática

 Causas

 Globalización

 Dualismo

 Control de los cuerpos

 Homogenización de la cultura.

 Marco legal

 Nivel Internacional

Carta Internacional de la educación física y el deporte

Manifiesto Mundial de la educación física

 Nivel Nacional

 Ley general de educación (Ley 115 de 1994)

 Ley 934 de 2004

 Antecedentes

 Dualismo

Homogenización de la cultura y control de los cuerpos.

Globalización

Propósito de Formación.

Deconstrucción

Multidimensionalidad

Trascendencia

Perspectiva Educativa

¿Por qué la complejidad?

La complejidad en la educación

Hacia la Construcción de una propuesta curricular
basada en la complejidad.

Principios Curriculares

Emergencia

Sistema Viviente

Sistema en el Sistema

Componente Pedagógico

Acerca de la Pedagogía

Principios Pedagógicos

Principio Dialógico.

Principio Comunicativo

Principio Participativo

El Maestro: Entre el Saber disciplinar-Pedagógico-Académico.

La relación pedagógica: Aprender y enseñar.

Apuestas sobre la didáctica.

Los Contenidos.

Componente Humanístico

Pilares fundamentales para el desarrollo del ideal de ser humano

Desde la teoría ecológica.

Microsistema

Mesosistema

Exosistema

Desde los sistemas complejos.

Componente Disciplinar

Motricidad humana como medio para el desarrollo humano.

Diseño e implementación.

Justificación.

Objetivo General.

Macro Diseño

Proceso Metodológico.

Unidades Didácticas

Grupo dimensional Social

Grupo dimensional inter estructurante

Grupo Dimensional de Pensamiento Complejo.

Dimensiones

Dimensión histórica

Dimensión política

Dimensión cultural

Dimensión de la singularidad

Dimensión de la colectividad

Dimensión de la globalidad

Dimensión de la experiencia

Dimensión de la conciencia

Dimensión de la trascendencia.

Evaluación.

Elementos que dinamizan la evaluación.

Provocación

Seguimiento

Reflexión

Instrumento de evaluación Experiencial

La evaluación en el diseño didáctico

Ejecución Piloto

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 01

Primera Unidad didáctica; Grupo Dimensional Social

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 02

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 03

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 04

Segunda Unidad Didáctica; Grupo Dimensional Inter estructurante

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 05

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 06

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 07

Tercera Unidad Didáctica; Grupo Dimensional de Pensamiento Complejo

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 08

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 09

Hacia el desarrollo multidimensional del ser sesión # 10

Lista de figuras

Figura N° 1. Diagrama de elementos constitutivos de la motricidad como dimensión humana.

Figura N° 2. Macro diseño.

Figura N°3. Grupo dimensional social.

Figura N° 4 Grupo dimensional Inter estructurante.

Figura N° 5. Grupo dimensional de Pensamiento Complejo

Figura N° 6. Dimensiones que constituyen el ser humano.

Figura N° 7. Primera Unidad Didáctica; Grupo dimensional Social

Figura N° 8. Segunda Unidad Didáctica; Grupo dimensional Inter estructurante.

Figura N° 9. Tercera Unidad Didáctica; Grupo dimensional de Pensamiento Complejo

Introducción

En el devenir histórico de cada sujeto siempre están presentes aquellas grandes preguntas sobre su futuro, que lo impacientan, lo construyen y se convierten en el eje dinamizador y posibilitador de sus proyectos. Estos, con una serie de cargas y códigos ético-políticos, configuran las formas de acción en cada ámbito en el que interactúa, se relaciona y se construye. De esta forma empieza el siguiente proyecto curricular particular, con las grandes incertidumbres que trae consigo, pero con la premisa que deber ser algo que trascienda de lo académico, en tanto en proyecto de grado, y se instaure en cada una de las vidas de sus autores y por qué no, en las personas que en éste intervengan.

Si bien, uno de los principales aspectos que se tienen a la hora de realizar el siguiente trabajo, es dar cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje que se ha llevado en el transcurso de la formación universitaria (donde unos duran 10 semestres, otros un poco más y algunos otros, se quedan en el camino), es necesario recalcar el compromiso que se adquiere como maestros en formación, pertenecientes a la Universidad Pedagógica Nacional de la licenciatura en Educación Física, con una serie de problemáticas, oportunidades y necesidades de los diferentes contextos educativos. Ante esto, el maestro como ser humano crítico, reflexivo, con pensamiento complejo e investigador, adquiere un valor sumamente enriquecedor en la construcción de propuestas curriculares pertinentes que estén contextualizadas con la realidad en donde emerja.

Por lo tanto, es menester de quienes tienen la posibilidad de estar formándose como maestros, hacer uso de los saberes humanísticos, pedagógicos y disciplinares, sobre los cuales se desarrolla la educación física como disciplina académica pedagógica, para el diseño, construcción e implementación de propuestas curriculares particulares cargadas de saberes sociales, políticos, culturales y éticos, que con su pertinencia y amplitud, se puedan adaptar a cualquiera que sea el contexto educativo en el que vaya a interactuar, para promover el desarrollo del potencial humano.

Partiendo de esta premisa, empieza la construcción de la siguiente propuesta curricular particular, cuyo origen se sitúa en los ejercicios etnográficos realizados en V, VI y VII semestre a los diferentes contextos educativos (formal, no formal e informal) con el fin de evidenciar algunas problemáticas, oportunidades o necesidades del contexto educativo y que de alguna u

otra, forma, desde la educación física se puedan atender. Seguido a esto, teniendo claro que se evidencio una problemática establecida en “la fragmentación del ser y del saber”, se realiza una mirada retrospectiva para identificar ¿qué de la problemática se ha dado históricamente? ¿Cuáles son las razones por las que sigue presente en el contexto educativo?

Por último, se llega al ¿para qué? del proyecto, donde aparece el propósito formativo: “*Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad del ser para su trascendencia*”. Éste, además de ser el punto de anclaje entre el primer y segundo capítulo, constituye el punto de partida en lo que concierne a la toma de decisiones, en cuanto a lo epistemológico, que darán el sentido del proyecto y permitirán establecer el dialogo de saberes entre lo humanístico, pedagógico y disciplinar sobre la cual se construya la perspectiva educativa que posteriormente se implementará.

Contextualización

Problemática

Desde las políticas educativas actuales y más desde la visión de la educación física desde las ciencias naturales, se sigue plasmando la educación física que solo trabaje bajo la aprehensión de técnicas deportivas y potencialización de capacidades físicas. Dicha educación física se manifiesta desde el dualismo cartesiano en el cual la educación y la intención de los propósitos formativos de la educación física siguen siendo para la reproducción de un sistema económico, que sigue posibilitando esa hegemonía social para el sostenimiento del sistema capitalista en el cual convivimos.

Desde lo anterior se evidencia una segmentación del ser y del saber, del aprendizaje por competencias y la mirada reduccionista del ser humano que no se entiende desde su multidimensionalidad experiencial o desde su subjetividad sino desde la fragmentación del conocimiento y de la realidad misma. Este es el punto de partida para la identificación y luego abordaje del problema. Desde el dualismo y el positivismo se ha hecho un control del cuerpo, de sus manifestaciones y de lo que debe aprender o no, esto inmerso en las ciencias naturales y sus discursos que son los que rigen los propósitos del sistema educativo, al presentar la dicotomía entre las ciencias cognitivas y las ciencias corporales y así seguir reproduciendo los lineamientos educativos que permitan seguir desarrollando una economía estable, economía que logren tener solo unos pocos y que lo que los entes educativos gradúen sean manos de obra calificada.

Causas

Para darle una justificación y empezar a buscar las posibles soluciones a la problemática encontrada, se establecieron unas causas que potencian esos discursos hegemónicos que fragmentan al ser y al saber.

Globalización.

Hoy en día la educación está permeada y regulada por los sistemas económicos en los que estamos inmersos en nuestra sociedad y es desde ahí donde el sistema bancario es quien determina los contenidos educativos transmitidos para reproducir un ideal de hombre que sea competente para reproducir los intereses del sistema económico. Ahora bien, los contenidos se transmiten con este fin y llevan al pensamiento reduccionista, por lo cual no tendrá ningún tipo de posibilidad reflexiva, llevando a la educación sólo a la repetición y memorización de conceptos que desenlazan en un hombre con desconocimiento de su realidad (Política, social, cultural, económica) y sólo permite seguir reproduciendo el sistema. Pacheco (2015) afirma que: “la educación al ser un servicio público se regula y se mide por la economía del mercado.”(2015. P.10)

Dualismo.

La educación al estar más influenciada por las ciencias naturales sigue plasmando una segmentación en la cual divide los aprendizajes mentales y las experiencias físicas sin dejar ningún tipo de espacio para la reflexión, el entendimiento multidimensional del ser, ni de la subjetividad. Por consiguiente, se ejecutan planes de estudio que den como posibilidad una unión en la cual mediante el trabajo del cuerpo, se puedan desarrollar procesos mentales significativos. Uno de los principios de Descartes con su dualismo dice que el pensamiento es la única esencia natural humana, que todo lo que se percibe con claridad es lo único realmente cierto. Plantea también que el cuerpo es considerado como una máquina que debe y puede analizarse solamente desde sus partes, lo que evidencia la segmentación del saber y del ser.

Control de los cuerpos.

Según Foucault (1975) “el cuerpo es el mejor mecanismo de control y por lo mismo lo usan para seguir reproduciendo el sistema actual.” (1975, p.89). Las relaciones de poder siguen estableciendo un claro control por quién tiene el conocimiento y permea la educación entre las dos partes que reciben el mismo. Es desde ahí que se debe privilegiar por una construcción

colectiva que lleve y permita la reflexión conjunta lo cual no quiere decir que se deje de realizar una construcción propia del saber.

La homogenización de la cultura.

De igual manera, la uniformidad de la cultura, lleva a la aceptación de los mecanismos de control y de reproducción que han sido establecidos en la educación, en la política y que son las que determinan nuestra realidad. Según Ortiz, (1997):

La cultura está profundamente asociada al desarrollo de la industria bajo la hegemonía de la televisión: la globalización de las telecomunicaciones, tiende a difundir hábitos de consumo, comportamientos y valores predominantes en las sociedades industrializadas, y a imponer las culturas de los países más poderosos. (Ortiz, 1997, p.68).

Cómo ejemplo de lo anterior podemos afirmar que Estados Unidos promueve mundialmente el uso del inglés como lengua global y muestra como mediante la mercantilización (Ropa, celulares, etc) llegamos a volvernros actores de consumo, como intentamos copiar sus representaciones y valores los cuales son propios de esa sociedad. Es de esta manera como el sistema genera los hábitos de vida que llevan a una uniformidad de saberes, estos propuestos desde hegemonías previstas por países desarrollados.

Esta primera etapa del proyecto nos invita a realizar un esquema para consolidar una propuesta hacía la aproximación de transformación de este paradigma, sus formas de subyugación, la manera repudiable de su masificación en la cultura, la política y la educación y el discurso competitivo desde lo económico. Desde la educación física será un paso enorme para posibilitar la transformación de esta “verdad” entendiendo al cuerpo como una integralidad de dimensiones y de saberes que se complementan uno a otro; por consiguiente, ver al mundo desde lo complejo, entendiendo el término complejidad como los fenómenos u objetos que se componen de elementos diversos, los cuales establecen relaciones recíprocas entre sí y configuran un todo.

En este sentido el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento (Morin, 2004, p. 23.)

Marco legal

En todo tipo de proyecto siempre será necesario hacer una pequeña mirada hacia las diferentes leyes que construyen y dan sustento a las diferentes tesis que se plantearán dentro del mismo. Se enunciarán y explicarán de forma clara y detallada cada una de estas leyes y su importancia en la realización de este trabajo, dichas leyes se buscarán a nivel internacional, nacional y local si así se necesitara.

Nivel Internacional.

Carta internacional de la educación física y el deporte.

Esta carta elaborada por la UNESCO en el marco de la conferencia general de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, realizada el 21 de noviembre de 1978 pone en manifiesto la importancia de la educación física en el desarrollo de capacidades y aptitudes tanto físicas como intelectuales que llevan a un mejor convivir del ser humano en su contexto determinado, como también proclama la importancia de la educación física y su ejecución como medio para fortalecer el desarrollo tanto individual como colectivo necesario en toda sociedad para la mejora del progreso humano. Se encuentran una serie de leyes pertinentes dentro de nuestra base argumental sobre temas específicos de nuestro proyecto, las cuales son:

- Artículo 1. 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.

Consideraciones: Es importante reconocer el papel fundamental que juega la Educación física en el desarrollo de las diferentes capacidades del sujeto, así como la importancia de la misma en la construcción de subjetividades y como mediante ésta se puede entablar y mejorar la relación con el otro. También es importante darle la importancia a la educación física y verla más allá de la aprehensión de técnicas deportivas para llevarla a la justificación de la educación para el ser desde su complejidad.

- Artículo 3. Los programas de educación física y deporte deben responder a las necesidades individuales y sociales.

3.1. Los programas de educación física y deporte han de concebirse en función de las necesidades y las características personales de los participantes, así como de las condiciones institucionales, culturales, socioeconómicas y climáticas de cada país. Estos programas han de dar prioridad a las necesidades de los grupos desfavorecidos de la sociedad.

3.2. Dentro de un proceso de educación global, los programas de educación física y deporte han de contribuir, tanto por su contenido como por sus horarios, a crear hábitos y comportamientos favorables a la plena realización de la persona humana.

Consideraciones: La educación física en cuestión de todos sus contenidos debe ser un área de conocimiento que privilegie la construcción de un sujeto activo y participativo en la sociedad, sin dejar de desconocer su realidad social, económica, histórica y política. Cada una de estas debe llevar una intencionalidad e intentar buscar una significación en el educando para el entendimiento y participación en cada uno de los ámbitos anteriormente nombrados. (Políticos, económicos, sociales y culturales).

- Artículo 7: La salvaguardia de los valores éticos y morales de la educación física y el deporte debe ser una preocupación permanente para todos.

7.2 - En los programas de enseñanza deberá reservarse un lugar importante a las actividades educativas basadas en los valores del deporte y las consecuencias de las interacciones entre el deporte, la sociedad y la cultura.

Consideraciones: Se debe dejar de ver la educación física mecanicista e instrumentalista, en la cual se trabaja solo por el ejercicio y ya. Las actividades que emerjan en la educación física deberá llevar un fondo y un fin social y humano, en el cual se trabaje bajo principios éticos y morales que lleven a mirar a su similar como un mismo y a respetarle sin importar sus diferencias, étnicas, raciales, etc.

Manifiesto Mundial de la Educación física.

El manifiesto es un complejo escrito argumentativo y explicativo en el cual se presentan de forma organizada las diferentes concepciones y realidades de la educación física; su ejecución, implementación e importancia a través del paso de los años.

- Capítulo IV - La Educación Física como el Componente de Prioridad del Proceso de Educación.

(c) La Educación Física, como parte del proceso educativo, desenvuelve posibilidades de movimiento y educa para el entendimiento porque ella es relevante y cómo y dónde debe ser utilizada, debiendo ser considerada como experiencia única por tratarse de uno de los más preciosos recursos humanos, que es el cuerpo.

Consideraciones: Es claro que la educación física juega un papel fundamental en el proceso educativo de los alumnos, gracias a la reflexión post practica corporal el sujeto logra encontrar una significación en cada una de esas prácticas, llevándolas a un proceso emergente que le permita relacionar estos significados con momentos específicos de su entorno.

- Capítulo V - La Educación Física y su Perspectiva de Educación Continua.

Art. 5 - La Educación Física, debe ser asegurada y promovida durante toda la vida de las personas, ocupando un lugar de importancia en los procesos de educación continuada, integrándose con los otros componentes educacionales, sin dejar, en ningún momento, de fortalecer el ejercicio democrático expresado por la igualdad de condiciones ofrecidas en sus prácticas.

Consideraciones: La educación física debe dejar de ser vista como un componente netamente de actividad física sin ningún tipo de reflexión alguna y debe empezar a ejercer el mismo rol adecuándose a las demás asignaturas para fortalecer los procesos de desarrollo del sujeto, dejando de lado la división de saberes y llevando una educación holística que le deje un aprendizaje significativo para su desempeño social y cultural.

Nivel Nacional.

Ley general de educación. (Ley 115 de 1994)

Bajo la constitución política de Colombia se crea esta ley general de educación, la cual regirá los procesos educativos que cumplen con intereses personales, familiares y sociales; teniendo como pilar fundamental el derecho fundamental de educarse, derecho que toda persona tiene.

Título I Disposiciones preliminares

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

3. 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.

11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

Consideraciones: Es desde acá que la globalización y las políticas públicas en nuestro sistema educativo sigue presentando más esa preocupación por el aprendizaje de técnicas para aumentar los niveles productivos del país que por llevar una educación para el ser, para su vivir y convivir con los demás.

TITULO II Estructura del servicio educativo

- CAPITULO 1° Educación Formal

ARTICULO 10. Definición de educación formal. Se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos.

- CAPITULO 2 Educación no formal

ARTICULO 36. Definición de educación no formal. La educación no formal es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en el artículo 11 de esta Ley.

- CAPITULO 3 Educación informal

ARTICULO 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.

Consideraciones: La importancia de exponer y explicar las diferentes modalidades de educación tiene un rol fundamental, puesto que una de las finalidades del proyecto es que pueda ser aplicable en cualquiera de estos entornos además de no tener definido el mismo.

Ley 934 de 2004

El congreso de la república por medio de esta ley oficializa las políticas de desarrollo de la educación física en Colombia.

Artículo 2°. Todo establecimiento educativo del país deberá incluir en su Proyecto Educativo Institucional, PEI, además del plan integral del área de la Educación Física, Recreación y Deporte, las acciones o proyectos pedagógicos complementarios del área. Dichos proyectos se desarrollarán en todos los niveles educativos con que cuenta la institución y propenderá a la integración de la comunidad educativa.

Consideraciones: Es necesario al momento de la implementación de este proyecto el saber conocer y reconocer el PEI de la institución donde se vaya a trabajar para lograr desde nuestra idea una homogenización de conceptos y mostrar la importancia de la educación física en el desarrollo del ser.

Antecedentes

Después de evidenciar el problema, necesidad u oportunidad, se hace el análisis desde diferentes perspectivas (políticas, económicas, sociales y culturales) que se atravesarán por tres categorías de análisis que darán como resultado una serie de causas que justifican el porqué de esta problemática y serán el punto de anclaje entre el la problemática y la propuesta que se pretende proponer para darle respuesta al mismo.

La educación física, como se conoce hoy en día, ha atravesado una serie de cambios en su estructura que corresponden al momento histórico en el que está inscrita. Se ha visto la educación física desde una postura médica, desde una postura deportivista. Desde los aportes que ha hecho la psicomotricidad y desde las propuestas que emergen y pretenden darle respuesta a un modelo pedagógico y por consiguiente a un ideal de hombre propuesto por quienes trazan los objetivos educativos. Siendo, las posturas médicas y la deportivista las más fuertes y bajo las cuales se dan los espacios de educación física actuales.

De igual forma, el modelo pedagógico tradicional y el conductista siguen estando presentes y consigo, sus métodos de enseñanza, sus objetivos, los roles de sus participantes y en general, el ideal de ser humano que éste busca.

Si bien estos paradigmas bajo los cuales sigue instaurada la educación no son del todo malos y tienen algunos aportes que enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje, desde los principios y la formación como licenciados en educación física que propone el proyecto curricular licenciatura en educación física se hacen necesarias nuevas situaciones que den otro tipo de desarrollo en el alumno y formen seres humanos que intervengan otro tipo de sociedad como la conocemos hoy en día. Aunque son muchas las personas que han realizado aportes diferentes a este paradigma y que desde el momento histórico en el que nos encontramos son más

pertinentes, no se ve reflejada en la realidad que estos aportes estén siendo utilizados; ¿por qué?...

Antes de dar respuesta a esto, es de suma importancia conocer qué se ha hablado al respecto ya sea en trabajos de grado, artículos o libros tanto a nivel local como internacional y de esta forma poder sistematizar lo que se ha construido al respecto. Se establecen tres categorías de análisis que abarcan los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales que intervienen en la sociedad y que desencadenan en las causas bajo las cuales la educación física sigue parada. Estas categorías son la *globalización* con la educación permeada por la economía, *visión dualista* acerca del cuerpo inscritas en la sociedad y transmitidas culturalmente de generación en generación, relaciones de poder en donde *el cuerpo es un dispositivo de control* bajo el cual se establecen formas de actuar, pensar y asumir el mismo y por último, *hegemonización de la cultura*, la cual sigue posibilitando esa estratificación social y esa mediación cultural que siga posibilitando desarraigarnos de nuestras costumbres familiares, étnicas o sociales.

De esta forma, revisando lo que se ha escrito primero a nivel internacional encontramos los aportes de Jordi Planella en su libro “Cuerpo, cultura y educación” en donde su tesis principal es “el cuerpo es una construcción social”. A lo que él se refiere con este apartado es que el concepto de cuerpo y la manera en que este se aborda corresponden a un momento histórico en específico y el papel de la educación es adecuarlo y encaminarlo a que corresponda con las necesidades sociales contemporáneas. Él lo expresa de la siguiente manera:

El cuerpo forma parte de los sujetos que han vivido todos y cada uno de los momentos históricos y la historia se ha ido construyendo a base de cuerpos que eran encarnados por los sujetos que lo vivían (Planella, 2006, p. 53).

De igual forma, dice que el discurso acerca del cuerpo no ha sido un proceso lineal sino más bien circular y que han existido diferentes cosmovisiones del hombre y de la relación entre cuerpo y alma; que son formas de entender al hombre, que la imagen del mismo ha evolucionado de forma constante a lo largo de los periodos que constituyen la humanidad y que pueden darse paralelamente en contextos geográficos. Por lo tanto, aparecen posturas que piensan al hombre como un ser holístico y otras que lo conciben segmentado.

En primera medida, las que lo conciben como un todo indivisible que se desarrolla en un contexto determinado; como por ejemplo el antiguo testamento. En este, más específicamente en palabras de Gevaert (1995): “el hombre semita, vive y se interpreta a sí mismo como unidad, aun cuando esa unidad puede representar aspectos diversos según las relaciones en las que está inserto el hombre” (p. 72). Luego, las que lo conciben como un ser fragmentado como fue el judaísmo helenístico que como dice Planella: “el hombre, influido por el pensamiento griego, deriva hacia posiciones de un cierto desprecio al pensamiento humano. “El desprecio encuentra su fundamento en la idea que el cuerpo empieza a ser considerado origen y sede de las pasiones” (2006, p. 58).

Otro ejemplo de los discursos acerca del hombre que son contrapuestos y a la misma vez pueden ser complementarios es la comparación entre Aristóteles y Platón. Mientras que para Platón el cuerpo es concebido como algo malo, la prisión del alma y el impedimento para llegar al mundo de las ideas, para Aristóteles “cuerpo y alma constituyen un compuesto único y natural que se unen y relacionan como la materia y la forma, por lo que el cuerpo y el alma, aunque distintos, constituyen un único principio vital” (Gervilla, 2000, p. 27).

Son tantos los autores que conciben al ser de una manera dualista y fragmentada como los que lo conciben como un todo indivisible. Cada uno con influencia en su momento histórico y aportando discursos sobre el cuerpo que determinaban las formas de pensarlo, sentirlo, vivirlo, etc. Sin embargo, hubo uno que influyó drásticamente y definitivamente en la cultura occidental y es bajo el cual, se ha transmitido la concepción de ser y de cuerpo generación tras generación... Descartes. Él, retomando ideas Platónicas retoma la antropología dualista y lleva al cuerpo del hombre moderno a lo mecanizado en la que da su propia concepción de cuerpo:

“por cuerpo entiendo todo lo que termina en alguna figura, lo que puede estar incluido en algún lugar y llenar un espacio, de tal modo que todo otro cuerpo quede excluido, que pueda ser sentido por el tacto o por la vista, o por el oído, o por el gusto, que puede moverse de diversas maneras, no por sí mismo sino por algo ajeno por el cual sea tocado y del cual sea tocado y del cual reciba su impresión (Meditaciones, med. II, 1980).

Por otra parte, tomando como referencias los estudios realizados en la universidad pedagógica nacional acerca de la instrumentalización de la educación física por parte del hoy

licenciado y los estudios realizados por el primer grupo de graduados de la “Especialización en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física de la misma institución educativa, se pueden identificar aspectos claros que reproducen el paradigma bajo el cual siguen inmersos los discursos entorno al ser humano; que lo desvaloriza y reduce a concepciones biológicas, mecánicas e instrumentales.

En primera medida, Jhonatan Chavarro e Ingrid Pinzón (2016) hablan de una instrumentalización de la educación física en donde factores como la globalización influyen en las dinámicas bajo las cuales se da el proceso de enseñanza-aprendizaje y recalca en que los maestros del hoy y del mañana tienen que tener este factor muy claro y no obviarlos a la hora de hacer cualquier tipo de intervención. Por parte de este grupo de trabajo, se añadiría que los maestros deben tener claras las características globalizantes y deben pensarse pensar sus prácticas teniendo claras cuáles son las ventajas y las desventajas que llevan las dinámicas actuales; temas que posteriormente se hablarán dentro de una categoría de análisis.

Seguido a esto, se retoman los aportes que los graduados de la especialización en pedagogía y didáctica de la educación física hacen con respecto a la reducción y desvalorización de lo humano mediante la disciplina, lo que conlleva a instrumentalizarla. Para argumentarlo, los autores de este trabajo resaltan tres categorías que son las causantes de esta problemática: *factor biologicista*, (con contenido están basados desde las ciencias naturales), *factor deportivista* (confusión entre educación física y deporte con principios de trabajo mecánico, medibles y cuantificables, competitivos) y *didactismo* (aprehensión de modelos didácticos traídos de otras realidades contextuales, generando prácticas sin sentido, acrítica e irreflexiva).

Si bien, el grupo de trabajo encuentra similitudes entre lo que tienen pensado y las lecturas realizadas tanto de contextos como de constructo teórico con lo que ellos aportan e intentan construir, no se quedan ahí y van un poco más allá ya que a la hora de intentar responder la pregunta dinamizante y motivadora bajo la cual se estructura este proyecto, se quedan cortos los posibles argumentos del ¿por qué? Por consiguiente, acuñando los aportes de los anteriores nombrados, más el constructo teórico que se ha dado a lo largo de la historia y del cual hemos traído a colación algunos conceptos que son muy claros, establecemos categorías de análisis que darán las causas del porqué se sigue presentando esta problemática, oportunidad y necesidad que

se nombra al comienzo del escrito. Estas causas son el dualismo, globalización, homogenización de la cultura y control de los cuerpos:

Dualismo.

Ya se ha repasado la historia de los discursos a través del ser a lo largo de la historia. Se evidenció que ha sido un proceso cíclico con múltiples exponentes que han aportado un constructo teórico para lo enunciado anteriormente. Se evidenció que así como hay discursos que lo conciben un ser dualista, como los presentes en las ciencias naturales, también hay discursos que lo conciben como un ser indivisible, inseparable, integral; las ciencias sociales aportan estos discursos. Sin embargo, en el mundo occidental en el que estamos inmersos vemos una clara predominancia de las ciencias naturales y por ende, las posturas acerca del cuerpo que de estas emanan.

Dentro de estas posturas, René Descartes es uno de los máximos exponentes del discurso acerca del ser y la visión pragmática que expone sigue su hegemonía hasta nuestras épocas. Él, en su obra hace una clara diferenciación de lo que él concibe como ser humano y divide entre lo biológico, lo tangible, lo material, lo concreto, la maquinaria (por decirlo de alguna manera) y lo abstracto, la mente, el mundo de las ideas. Es esta postura la que se ha heredado culturalmente y bajo la cual se ha construido el entramado social como lo enuncian Aída María González Correa y Clara Helena González Correa (2010) en su artículo “Educación Física desde la corporeidad y la motricidad”:

El cuerpo es entendido como un conjunto de estructuras orgánicas que le sirven de instrumento a la mente. Este dualismo se ha heredado durante muchos siglos, llevando a una separación entre las ciencias naturales y las ciencias del espíritu. El cuerpo es asimilado a una máquina y el movimiento al producto de ésta. (2010, p.3)

En la actualidad, ésta es la perspectiva hegemónica y goza de amplia difusión a tal punto que impregna las prácticas pedagógicas y las relaciones que dentro de estas se dan. De igual forma, los aspectos que interactúan en lo cotidiano fueron moldeados con base en esta lógica en donde el cuerpo está separado del alma. La instauración de esta ideología ha sido un proceso

largo que ha tenido varios matices, múltiples formas de reproducción culturales y se ha dado bajo diferentes ritmos como lo expresa Denise Najmanovich (2001):

Este proceso requirió varios siglos y se fue dando en distintos ritmos, siguiendo diferentes itinerarios y expandiéndose a diversas dimensiones de la experiencia: desde los modales y protocolos sociales hasta las prácticas políticas, desde la experiencia espacial plasmada en la construcción de mapas y ciudades “planificadas” hasta las distinciones entre los ámbitos públicos y privados, de Galeno a la Medicina Experimental, pasando por la “De Humani Corporis Fabrica” de Vesalio, desde las “criaturas de Dios” al individuo”. (Najmanovich, 2001, p. 1-2)

Homogenización de la cultura y control de cuerpos.

Así como la concepción de cuerpo no ha sido un proceso lineal, en el que en cada extremo de la historia se sitúan visiones y posturas acerca del mismo que son completamente opuestas, la forma como éstas han ingresado al ámbito educativo son diversas y corresponden a unas intenciones premeditadas que se configuran conforme el contexto propio. Específicamente, dentro del campo de la educación física, los discursos con los cuales se han edificado sus prácticas corresponden a posturas científicas, económicas, políticas que establecen formas de control sobre todos los elementos que deben interactuar en el proceso educativo y desconocen propuestas alternativas innovadores que responden a otras ideologías.

Uno de los factores principales, para que éste paradigma siga firme y consistente es la cultura; ya que por medio de ésta, se lleva a la aceptación de los mecanismos de control y de reproducción que han sido establecidos en la educación, en la política y que son las que determinan nuestra realidad. Frente a esto, Ortiz afirma que:

La cultura está profundamente asociada al desarrollo de la industria bajo la hegemonía de la televisión: la globalización de las telecomunicaciones, tiende a difundir hábitos de consumo, comportamientos y valores predominantes en las sociedades industrializadas, y a imponer las culturas de los países más poderosos. (Ortiz, 1997, p. 68).

Con respecto a esto, surge un concepto que es sumamente importante para el proyecto, debido a su trascendencia en todos los ámbitos sociales y protagonismo en la configuración y reconfiguración de los aspectos socio-culturales que determinan un contexto específico: La hegemonía. Ésta, entendida como:

El conjunto de ideas sobre la sociedad e interpretaciones del mundo y de la vida que, por ser altamente compartidas, incluso por los grupos sociales perjudicados por ellas, permiten que las élites políticas, al apelar a tales ideas e interpretaciones, gobiernen más por consenso que por coerción, aun cuando gobiernen en contra de los intereses objetivos de grupos sociales mayoritarios. (De Sousa Santos, 2017, p. 252).

Precisamente, los discursos hegemónicos son el medio por el cual, las políticas educativas, influenciada por los intereses económicos de algunas organizaciones mundiales, adoptan políticas, leyes, discursos que éstas impongan, determinan prácticas que han sido implementadas como verdades y describen cierto tipo de control. A su vez, las relaciones que constituyen el ámbito educativo, que trasciende el mismo, están mediadas por relaciones de poder netamente verticales, en donde la autoridad de quien está un escalón encima determina lo que piensa, hace, dice, siente, desarrolla, el que está un escalón abajo. Con respecto a esto, Gilbert menciona:

Confirma al maestro o profesor en una situación de monarca absoluto....este monarca no es más que un potentado cuyos medios conocen límites puesto que depende de sus superiores jerárquicos: director, inspector, provisor, rector, ministro, cuyas órdenes debe cumplirse puntualmente. (Gilbert, 1977, p. 130).

Conforme estas relaciones de poder, se determinan los conocimientos, saberes y códigos como principios que regulan, enmarcan y reproducen formas sociales que configuran el acto educativo. El acto educativo, que trae consigo estos elementos que son sumamente importantes, sirve como medio de sociabilización para que el niño, cuando ingresa a la escuela, mediado por procesos de transmisión y adquisición de un orden social, empiece su proceso de formación y adaptación a la vida social.

Bajo este paradigma, se configura el acto educativo, en torno a un saber específico del cuerpo como objeto de blanco y poder, heredado culturalmente. Partiendo de los discursos

tradicionalistas, positivistas que lo conciben como la cárcel del alma, se configuran algunas prácticas que lo manipulan, lo forman, lo educan y lo vuelven hábil según sus necesidades. De esta forma, “los procesos y técnicas de moldeamiento y formación corporal constituyen una parte muy importante del conjunto de dispositivos que toda sociedad instituye para dotar de identidad que considera apropiada a los individuos que la integran” (Barbero, 2011, p. 9).

Por consiguiente, la educación física dentro del acto educativo, sirve como medio socializador de la “*cultura física-corporal-somática* correspondiente a los discursos hegemónicos de las ciencias biomédicas que la sustentan, donde su objetivo principal es reproducir el orden social existente. A su vez, estos discursos, que han imperado dentro de la disciplina, reducen el cuerpo a simple materia física y desconocen sus múltiples relaciones que van más allá de lo meramente físico. De igual forma, uno de sus objetivos más comunes y normativizados, ha correspondido a la forma como se ha encargado de enseñar e imponer a las personas, una determinado cultura de lo físico, de socializar sus usos y cuidados más racionales.

Globalización.

Al ser partícipes de una sociedad capitalista como la nuestra, no podemos desligar la economía de la educación, por lo tanto debemos reconocer los intereses por los cuales la educación está sumergida en las políticas económicas y publicas gubernamentales bajo unas premisas netamente económicas.

La educación lleva con sí unas relaciones de poder, que dinamizan y posibilitan los diferentes procesos de transmisión y adquisición de conocimientos. La educación al estar al servicio de la economía lleva una dinámica de oferta y demanda por tal razón su modelo educativo y más aún el modelo educativo colombiano por hacer parte de la OCDE, está mediado por una fuerte influencia del capitalismo, el cual trae con sí unos ideales de ser que sigan posibilitando los intereses que esos entes gubernamentales deseen.

Dentro de esa perspectiva y argumentando un poco lo que se venía explicando el profesor Carlos Pacheco afirma que “La educación al ser un servicio público se regula y se mide por la economía del mercado” (Pacheco, 2015, p. 10). A lo cual damos por entendido que la educación,

está supeditada a lo que desde el gobierno, y más aún entidades como el banco de la república, la *OCDE* y el fondo monetario sugieran como importante para estudiar así como las posibilidades que estas mismas entidades brinden para la educación colombiana, estando por encima de los principios que pueda establecer el Ministerio de educación nacional, intentando ofrecer una educación de calidad, con obtención de conocimiento pero basada en políticas económicas, en el capitalismo, en la eficacia y en la aprehensión de tecnicismos para lograr una educación estandarizada.

Propósito de formación.

Tras entender la problemática y conocer las diferentes causas que argumentan y posibilitan eso que el grupo determino como problemática, surge la necesidad de buscar el objetivo general o la finalidad que va a tener el proyecto curricular particular. Por esta razón se estipulara un propósito formativo que logre derrocar todas estas causas que siguen posibilitando que la visión del ser y del saber sea dualista, así como que los diferentes discursos reduccionistas sigan potenciando la fragmentación del ser, dejando a un lado las diferentes posibilidades que se tienen para un trabajo holístico.

Como propósito formativo el grupo de trabajo lo definió como “deconstrucción y construcción del ser, a través de la multidimensionalidad para su trascendencia”. Bajo esto, se fundamentara lo que sigue en el proceso de construcción del proyecto curricular, priorizando que las diferentes teorías epistemológicas, como decisiones metodológicas que se escojan deberán intentar darle fundamento y lograr consolidar el propósito formativo.

Deconstrucción

Para el entendimiento del proyecto curricular y más aún del propósito formativo, la deconstrucción jugará un papel fundamental, pues será la encargada de evidenciar todo ese proceso histórico que se ha construido mediante las experiencias y deberá re – significarlo y re construirlo para poder dejar atrás todos esos discursos que han llevado a la segmentación del ser y del saber. La deconstrucción será el primer momento en el cual se trabaje en el proyecto,

priorizando por aquellas prácticas que significaron al ser, pero que no le permitieron reconocerse como un ser multidimensional que se desarrolló y se coacciona mediante las diferentes relaciones que tiene consigo mismo, con el otro y con el ambiente.

El valor que se le da en el proyecto a la deconstrucción es el de la confrontación con la realidad que se ha vivido, se posibilitara que el ser intente desarticularse de esas estructuras que lo han conductuado y que lo siguen encasillando en un dualismo y en un ser que no se reconocer como ser multidimensional. El autor Jacques Derrida sustenta un poco más esta afirmación al decir

La confrontación como razón y sentido de cuestionar al absoluto desde su fondo y esencia y desmitificar lo trascendental que encierra su culto ritual de un significado unificador, único e irreductible, es una necesidad en sí misma para la deconstrucción como método y como movimiento de revalorización de lo subjetivo y lo lúdico, considerándolos como agentes relevantes y fundamentales en el proceso de la construcción del significante y el consecuente desbaratamiento de las estructuras jerárquicas conceptuales que sustentan la intencionalidad exclusiva e irreductible de lo que se afirma como verdad incuestionable. (Derrida, 1997, p. 15).

Multidimensionalidad

El entendimiento del trabajo multidimensional es fundamental para el desarrollo del propósito formativo y de las finalidades que tiene el proyecto. El reconocimiento del ser bajo el trabajo y reconocimiento de cada una de sus dimensiones para lograr un entendimiento y desarrollo multidimensional será el centro del proyecto y quizás el momento en el cual más atención se preste. Es de gran importancia que luego de haber realizado el proceso de construcción, se empiece a trabajar en el desarrollo multidimensional como medio de conocimiento propio, del otro y del contexto para el lograr potenciar el desarrollo del ser.

Es importante resaltar que el término multidimensional viene del término “*multi*”, que viene del latín “*multus*” que significa muchos y hace alusión a la formación de palabras expresando multiplicidad. Mientras el termino dimensión hace alusión a las magnitudes de un

conjunto que fundamentan un fenómeno, pero más explícitamente y en función del proyecto, el grupo de trabajo definió el término dimensión como el conjunto de potencialidades fundamentales con las cuales se articula el desarrollo del ser humano.

Para poder lograr un desarrollo multidimensional se debe trabajar primero en cada una de las dimensiones, en reconocerlas y apropiárselas para luego lograr contemplarse como un ser total, un ser holístico, que prime ese trabajo multidimensional para su reconocimiento y próximo a eso reconocer al otro como un ser igual, que piense, actúa y vive el mundo desde sus posibilidades, dejando a un lado la exclusión y privilegiando la cooperación como modelo de vivir en sociedad.

El pensamiento multidimensional no fomenta la masificación de la sociedad, sino la igualdad en la diversidad. No solo ayuda a las personas a fortalecer sus diferencias individuales, sino también a compartir la vida con los semejantes y a desempeñarse en forma responsable en el lugar que ocupa dentro de la sociedad. Su carácter incluyente y cosmográfico hace que el ser humano renuncie a su independencia para llegar a ser interdependiente. Ser interdependiente es considerar la individualidad del ser humano, pero a la vez reconocer su imposibilidad de abarcar la multiplicidad dimensional independientemente del resto del cosmos. (Trejos, 2000, p. 37 – 38).

Trascendencia

La trascendencia en este proyecto es el fin último, buscamos que después de que el ser haya podido reconstruirse, conocerse, desarrollarse e identificarse como un ser multidimensional tenga la capacidad de ir más allá de lo racional, que esas prácticas que lograron significarlo las pueda llevar más allá del campo netamente educativo y que pueda construir a los demás y tener la capacidad de fortalecer esas relaciones con el otro y con el contexto.

La búsqueda de una trascendencia del ser lleva consigo unos principios constructivistas e integradores, capaces de trascender de su racionalidad como resultado de una interiorización de procesos consientes que caracterizan su día a día y que están ligados con su individualidad. Estos procesos llevan significaciones en cuanto a la emoción, al aprendizaje, al entendimiento, a la conciencia y a la voluntad que el individuo tenga, potenciando y privilegiando la relación con sí

mismo, con su accionar, con el otro y con su ambiente que es lo que lo construye como ser humano. Schmidt sustenta esta afirmación diciendo que

Desde el punto de vista filosófico, ya se han mencionado varios puntos anteriormente. Simplemente, la “trascendencia” coloca al hombre en un plano específicamente diverso del mundo circundante, como se mencionase antes, es que él es el ser, que además de ser y existir, es quien se “de-vela” a sí-mismo en el-otro, y descubre que él no es una cosa más, sino que es sujeto y más aún, que es un ser trascendente. En tal sentido el hombre no sólo es, de lo-que-hace y lo que-tiene, sino preferencialmente, lo-que-es. (Schmidt, 2008, p.63).

Perspectiva Educativa

Después de haber problematizado en el capítulo anterior, de hacer una mirada retrospectiva tanto al proceso formativo que se ha tenido a lo largo de la carrera (particularmente dentro de la Universidad Pedagógica Nacional), como a los hechos históricos que nos han constituido como sociedad y a las diferentes fuentes de consulta y autores que sustentaron teóricamente la problemática y las causas encontradas, de la cual surgió un propósito formativo en el que claramente se expresa la intención formativo del grupo de trabajo, se da paso a hacer la construcción del segundo capítulo de la propuesta curricular particular que nos concierne.

Este capítulo, denominado perspectiva educativa, es el tejido del componente humanístico, pedagógico y disciplinar expresado en la elaboración de un diseño curricular. Este, debe encontrar coherencia con ese barrido histórico descrito en el capítulo anterior que se pretende modificar y debe ser un medio para ejercer la contra hegemonía como dice Apple (1986). De igual forma, debe promover un cambio en el paradigma de la simplificación bajo el cual está inmersa la educación en donde los conocimientos que se adquieren están desarticulados con las necesidades sociales de cada ser humano; una estrategia que le permita al ser humano poner en contexto los saberes adquiridos.

Por tal razón, dentro de la toma de decisiones que son necesarias hacer a la hora del diseño, teniendo en cuenta la problemática establecida en el primer capítulo y el propósito formativo que ha surgido de este, se debe escoger una teoría curricular que sea pertinente y coherente con el proceso de construcción que se está llevando a cabo. A su vez, debe permitir hacer ese tan importante tejido entre lo humanístico, pedagógico y disciplinar y debe ser la fuente dinamizadora que trace el rumbo que se va a tomar de este punto en adelante. Es por esto que se hace la indagación sobre cuál es la más pertinente para el proyecto, cuál se ajusta más a las necesidades y cuál nos permite hacer un cambio en el paradigma que se ha problematizado anteriormente.

De esta forma, después de analizar previamente algunas teorías curriculares como la tecnicista, la integradora o la crítica entre otras, se adopta la complejidad como sustento de base para el proyecto en construcción ya que sin duda alguna es la más apropiada tanto por

características, como finalidades. Esta, con sus autores más significativos y con los pilares bajo la cual se cimienta constituirá la base sobre la cual se construirán los principios tanto de estructuración del currículo, como de cada componente que lo compone, con el fin de potenciar ese propósito formativo que se pretende establecer.

¿Por qué la complejidad?

Como bien es sabido y como ya se ha enunciado en el primer capítulo de esta propuesta curricular particular, nuestra sociedad se encuentra bajo un paradigma simplificador, en el que el dualismo, la globalización y el control de los cuerpos han determinado la forma en que nos configuramos como sociedad. De igual forma, algunos discursos hegemónicos han sido instaurados en la escuela, condicionando los procesos de enseñanza-aprendizaje y determinando las lógicas en las que la educación se ha ido estableciendo hasta la actualidad. A su vez, las clases de educación física han sido permeadas por toda esta problemática, y han heredado la tradición bajo la cual ingresó a la escuela, manteniendo sus contenidos tradicionalistas, mecanicistas, positivas y dejando de lado una serie de aspectos que en la actualidad tienen más relevancia como la condición humana y su interacción con el entorno.

Esto, adquiere cierta lógica si vemos como se ha dado la educación en la sociedad actual en la que vivimos. Las grandes organizaciones como el *banco mundial*, la ONU, la OCDE, entre otros, son los que determinan y controlan las políticas educativas y los contenidos curriculares que se van a impartir en cada etapa de formación. Es por esto que a pesar de los múltiples aportes de académicos en la construcción de nuevas formas en las que se puede edificar un proceso educativo más pertinente que contemple las problemáticas sociales actuales, no tienen éxito y terminan olvidadas en el papel.

Por consiguiente, se necesita tener una visión más amplia de lo que es realmente importante en nuestra sociedad actual, se necesitan proponer nuevas dinámicas en las que el ser humano pueda dejar atrás ese paradigma simplificador y se inmersa en un paradigma que le permita construir un pensamiento unificador, que le permita comprender una visión global y sistémica de su existencia, que le permita dar cuenta del conjunto de relaciones que entran en juego en la vida y el mundo que habita y que de esta forma tome conciencia de su condición

humana, entendida como condición que es producto de las complejas relaciones que tiene con los demás.

De tal forma, la complejidad entra a jugar un papel fundamental partiendo de la intencionalidad que tiene el grupo de trabajo, en donde la deconstrucción del paradigma simplificador y la trascendencia del mismo son el objetivo principal de la propuesta curricular particular. Asumir la vida desde la complejidad, entenderse como ser complejo que forma parte de un mundo con el cual está interaccionando constantemente, es primordial para estos objetivos; en tanto se adopte esta forma de asumir el mundo, se puede generar un verdadero cambio como lo dice Pereira (2010) quien con sus palabras cita las reflexiones de Edgar Morín:

Según Morín, nuestra vida supone una multiplicidad de relaciones (así como una diversidad de ámbitos en los que se desenvuelve). Tomar conciencia de esa multiplicidad es lo que nos permite desarrollarnos como sujetos humanos (en un sentido integral de término) y no sólo como simples objetos. Así, una visión diferente del mundo (basada en el pensamiento complejo) supone un cambio en la manera en que afrontamos la vida. (Pereira, 2010, p.64).

Ya desde su etimología, la complejidad, lo complejo, aporta un claro punto de partida bajo el cual se debe pensar y asumirse en el mundo. Este concepto tiene como raíz la expresión “plexus” que significa entrelazamiento, lo que conlleva a “complexus” que significa enredo, conexión, conflagración y su antónimo que es “implexus” que significa unidad indiscomponible, un elemento único, lo entrelazado, lo interrelacionado, la rica interacción entre los elementos, constituye otra forma totalmente diferente de ver la vida, de concebirse y pensarse dentro de la misma. Esta postura, se asume como medio por el cual se debe fomentar la deconstrucción y trascendencia de ese paradigma simplificador a una nueva forma de ver el mundo en la que el ser humano es un sistema y hace parte de uno aún más grande. No existen elementos aislados, si no es interacción con otro elemento como afirma Tarride (1995):

En la realidad no hay fenómenos simples, el fenómeno es un tejido de relaciones. No hay naturaleza simple, ni substancia simple, la substancia es una ligazón de atributos entre las partes y el todo. No hay idea simple, porque una idea simple, como bien vio Dupréel,

debe ser insertada, para ser comprendida, en un complejo de pensamientos y experiencias. (Tarride, 1995, p. 56)

Entonces, hablar de un cambio de paradigma, deconstruirlo, trascender sus lógicas, va más allá de un cambio en los programas educativos (aunque estos son de suma importancia para alcanzar el objetivo). Es en esencia una reforma en el pensamiento que derribe los antiguos esquemas mentales bajo los cuales se ha construido la sociedad. Consiste en el medio por el cual se tome conciencia de la verdadera condición humana, entendida como condición que es producto de las complejas interacciones con el mundo que habitamos y que nos habita. Es la necesidad de abordar los problemas actuales de una forma diferente a la tradicional, es entenderse en la propia condición de ser complejo.

El pensamiento complejo parte de la idea que cada elemento no está aislado sino por el contrario, forma parte de un sistema mayor que lo contiene, por lo que se encuentra en constante interacción con otros elementos de su entorno, así como con el sistema completo. Es, desde esta postura que los seres humanos, las ciudades, los continentes, inclusive el globo completo se considera sistema complejo sujeto a una gama de relaciones entre sus componentes y otros sistemas. Sin esta múltiple interacción, es sumamente difícil comprender el papel que se tiene en el mundo y nuevamente se caería en el paradigma de la fragmentación y simplificación.

La Complejidad En La Educación.

Como se ha venido mencionando, se necesita con urgencia un cambio en el paradigma en el que estamos inmersos. De igual forma, se hace evidente la necesidad por una propuesta educativa que trascienda esas lógicas de fragmentación y simplificación y así, pueda considerar problemas más pertinentes para los seres humanos. Esta propuesta educativa, debe concebir la globalidad en la que se encuentra el ser humano, la multiplicidad de relaciones en la que está inmerso en relación tanto con otras personas, como con los animales, plantas y en general el contexto que habita y que lo habita.

De esta forma, se debe fomentar una educación que supere el conocimiento fragmentario, (heredado de muchos siglos atrás y preservado por diferentes organizaciones mundiales) que

genera en las personas la incapacidad para contextualizar y atribuirle relaciones a sus saberes, por una propuesta que le de las herramientas para ubicar su conocimiento en un contexto y un conjunto en donde adquiere significado y lo pueda incorporar a su subjetividad. Es, como dice Morín (1999) una educación que le permita al ser humano “aprehender las relaciones mutuas y las influencias reciprocas entre las partes y el todo de un mundo complejo”. (Morín, 1999, p.2).

Una educación que sea el medio para que los estudiantes comprendan otros sistemas, que asuman la postura de que cada elemento del mundo no es un ente aislado sino por el contrario, que le permita a los seres humanos tomar conciencia de su condición global y que en su infinita riqueza, sólo comprenden una parte de un sistema mucho más grande con el que están inter relacionados es aceptada y acogida como un aporte muy pertinente para las necesidades actuales.

Una educación, basada en la complejidad, ayuda a resolver las problemáticas que anteriormente se han venido exponiendo, ya que permite relacionar las ciencias naturales y las ciencias sociales basándose en las múltiples interacciones que de estas pueden surgir, lo que conllevaría a la modificación tanto de los elementos que de estas se desprenden, como de sus finalidades. Bajo esta premisa, Morín (1999) dice que las interacciones se constituyen en “acciones reciprocas que modifican el comportamiento de la naturaleza de los elementos, cuerpos, objetos, que están presentes y se influncian” (Morín, 1999, p. 2).

De igual forma, una propuesta educativa sustentada bajo la complejidad en la que las diferentes ciencias converjan entre sí supone una característica de interdisciplinariedad que potenciaría la toma de conciencia de la condición humana. Dadas las múltiples interacciones que entre estas emanan, las cuales determinan el funcionamiento de esa totalidad compleja, así como los múltiples elementos que las componen, se hace necesaria una mirada desde distintas perspectivas de esos sistemas. Cabe resaltar que no se trata de un rompecabezas en donde cada uno aporte su postura de una forma desligada, produciendo así el fraccionamiento; sino por el contrario, que se haga un aporte desde sus particularidades para generar un conocimiento sistémico y global que potencie la reflexión y la posterior toma de conciencia de la verdadera condición del ser humano en la multiplicidad de interacciones en la que se encuentra. Ante esto, Pereira (2010) dice lo siguiente:

Así, la enseñanza puede intentar que converjan las ciencias naturales, las ciencias humanas y la cultura de las humanidades en el estudio de la condición humana, de modo que esta pueda desembocar en una toma de conciencia del destino común (conforme a un mundo global y complejo) que comparten todas las personas, conciencia que es propia de la era planetaria (la cual nos muestra que confrontamos, no como individuos sino como humanidad los mismos problemas vitales). (Pereira, 2010, p.72).

Hacia La Construcción de una Propuesta Curricular Basada en la Complejidad.

Al seguir por el camino del propósito formativo, en el que, como se ha mencionado anteriormente, se pretende deconstruir el paradigma de la fragmentación y la simplificación por uno basado en el pensamiento complejo, se recalca en la necesidad de una propuesta que sea alternativa en tanto su diseño, planificación y estructuración a la clásica del currículo como se conoce hoy en día, en el que su organización se compone por la fragmentación de materias, áreas y contenidos netamente academicistas que difícilmente se conectan con la vida real.

Si se busca, además de deconstruir llegar a una trascendencia de esta problemática, no se pueden caer en errores como adoptar propuestas, similares entre muchas de ellas, que promueven la *“homogeneización del aprendizaje de los estudiantes”*, Lopez (2005); basadas casi siempre en un conjunto de saberes específicos (propios de las disciplinas científicas), fragmentados entre ellos y que dejan por fuera otros tanto que son de suma importancia y pertinentes para el ser humano. Bajo esta premisa Morín (2000) afirma que: “lo que se requiere no es una división de los saberes sino todo lo contrario, una integración que promueva el pensamiento sistémico en los estudiantes”. (Morín, 2000, p. 56)

Si bien no es dejar a un lado este tipo de conocimiento ya que es de suma importancia, sí lo es mirar la posibilidad de que estos saberes y otros que anteriormente no se tenían en cuenta, que componen la totalidad del currículo, puedan seleccionarse, ordenarse e interactuar entre ellos de una forma no estandarizada y más pertinente, generando como resultado final una propuesta que no está constituida por espacios aislados e independientes unos de otros, sino que, por el contrario, formen un todo interrelacionado. Desde esta nueva forma de configuración curricular, se pretende fomentar en los estudiantes una comprensión más global y relevante del complejo

mundo en el que viven, en donde puedan atribuirle sentido y apropiar los conocimientos que adquieren. Desde esta perspectiva López (2005) afirma:

El curriculum global no parcela el conocimiento científico en comportamientos estancos, divididos e inconexos y encerrados en asignaturas o materias escolares convencionales. El curriculum global plantea, en cambio, una visión integrada de la ciencia actual que, en vinculación con las áreas de humanidades, permita desarrollar en los estudiantes una comprensión más significativa, con sentido y funcional del complejo mundo en el que viven. (López, 2010, p. 41)

Por lo tanto, una propuesta curricular que vaya por el mismo camino del grupo de trabajo, debe integrar una visión más compleja y global del mundo. A su vez, los objetivos, metas y fines que la componen serán más globales entendiendo la multidisciplinariedad que de esta surge en donde los saberes trascienden las barreras entre las disciplinas clásicas y ponen en protagonismo diferentes áreas del saber y la experiencia humana. De igual forma, los conocimientos que surjan, se harán sistémicos, auténticos, relevantes, críticos y significativos con las perspectivas e intereses de los estudiantes. Estos, motivados bajo estas lógicas, acogerán una conciencia global acerca de los grandes problemas que tiene la humanidad y de las posibles soluciones que se puedan poner en marcha.

Teniendo estas consideraciones en cuenta, particularmente, ésta propuesta curricular se parará bajo las dinámicas del pensamiento complejo, teniendo en cuenta algunos de sus principios como el sistémico, hologramático y dialéctico, que son base para la construcción (en tanto aportan características claves que ya se han enunciado anteriormente) y postulación de unos *principios curriculares*, como lo ha denominado el grupo de trabajo, que conforman el soporte de estructuración de la apuesta curricular y la forma de hacer el tejido entre lo humanístico, disciplinar y pedagógico.

Principios Curriculares

Las anteriores consideraciones que se han expuesto anteriormente, sustentadas con los enriquecedores aportes que hacen algunos autores citados a lo largo del documento, de la mano con algunos de los principios bajo los cuales se edifica el pensamiento complejo como el sistémico, hologramático y dialectico, sirven de base para la postulación de unos principios curriculares (como se han denominado en el presente texto) que se deben tener en cuenta como guía para la estructuración del tejido entre los componentes pedagógico, humanístico y disciplinar. Estos, además de ser una guía, deben aportar unas condiciones mínimas bajo las cuales los componentes se deben estructurar e interactuar entre sí.

Emergencia.

La construcción curricular es un proceso de emergencia que va surgiendo de la interacción de sus elementos. A medida que estos interactúan y se interrelacionan surgen propiedades que antes no estaban y se conforma el sistema. Es un proceso de organización que surge como expresión de las relaciones de sus elementos y no se puede entender desde el fraccionamiento de las mismas. Al cambiar las relaciones entre los componentes, necesariamente cambia el sistema y surgen aspectos que no se esperaban; por tal razón existe una incapacidad de conocer en plenitud el sistema. De la misma forma, Además, aumento su proceso de complejización en la medida en que enriquece las relaciones entre sus componentes.

Sistema Viviente.

Al constituirse como sistema emergente producto de las relaciones que se establecen, ya sea entre sus elementos, entorno y lo que está por fuera del mismo, se considera un sistema vivo que le permite la capacidad de auto organizarse. Auto organizarse, partiendo de la premisa que lo único cierto es lo incierto debido a los múltiples matices que puede tomar debido a la gama de interacciones que puedan surgir. Por tal razón, el CAOS como forma en la que el sistema se organiza y adquiere complejidad, adquiere importancia y es el medio para entender que orden y

desorden son indisociables, simultáneos y coexisten en un mundo cierto e incierto al mismo tiempo.

Sistema en el sistema.

Al ser un sistema viviente, cambiante, multifacético, que está en constante interacción e interrelación con sus elementos, entorno y lo que se encuentra por fuera del mismo, es de suma importancia reconocer que hace parte de otro sistema que puede ser más grande y que dentro de este, hay subsistemas que lo conforman. De esta forma, se llega a la premisa que todo sistema hace parte de uno mayor y que en cada sistema hay subsistemas, en donde cada uno comprende su propia complejidad y es considerado como único e individual en la naturaleza. Estos interactúan entre sí, generando nuevos elementos y nuevas concepciones que antes no se contemplaban.

Componente Pedagógico

Dentro de la estructuración de una propuesta Curricular basada en el pensamiento complejo, sin lugar a dudas, un pilar fundamental es el componente pedagógico. Estar dentro de éste, experimentar, reflexionar y asumirse dentro del mismo, abre una serie de puertas que necesariamente conllevan a la formulación de preguntas y posteriormente toma de decisiones que permiten hacer la relación con los demás componentes y que determinan el sentido educativo del proyecto. ¿Por qué educar? ¿Cómo hacerlo? ¿De qué forma? ¿Con qué fin? Son algunas de las incógnitas que surgen y constituyen la fuente dinamizadora en la que se estructura el componente y que conlleva a la construcción de unos principios pedagógicos que determinan las condiciones mínimas que tienen que estar presentes en el acto educativo.

Como ya se ha mencionado, actualmente es necesario buscar alternativas educativas oportunas y contextualizadas que propendan a superar ese paradigma simplificador y sus prácticas dentro de la escuela. No más educación tecnocrática, excluyente, alienante y descontextualizada. Es hora de cambiar, de proponer otras opciones, de tomar distancia de las prácticas, de analizar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, que el maestro cambie y deje de

asumirse como tecnócrata que aplica conocimientos que ha aprendido y se proyecte como pedagogo. No más contenidos en la escuela desligados de la esencia de lo humano en tanto ser corpóreo en un complejo mundo con el cual está en interacción. Ante esto, Zambrano (2006) dice: “Todos sabemos que la escuela transmite unos saberes muchas veces sin historia y sin emoción; nuestro desafío es oponernos a tales prácticas”. (Zambrano, 2006, p. 20)

Desde esta postura se para el grupo de trabajo para orientar una nueva propuesta educativa que lleve a la deconstrucción de los discursos hegemónicos y las prácticas bajo las cuales ha estado inmersa la escuela, a través de la adopción de un pensamiento basado en la complejidad, en el que el ser humano establece las relaciones que le permiten tomar conciencia de su condición corpórea en un mundo complejo con el cual está constantemente en interacción. Con base en esto, se hace la postulación de unos principios pedagógicos que potencian la construcción de espacios formativos que potencien el desarrollo multidimensional del estudiante, en tanto ser complejo, y el saber pedagógico del profesor.

Acerca de la pedagogía...

¿Qué es pedagogía? ¿En qué consiste? Si bien, a grandes rasgos existe un consenso general con el cual se identifican ciertas características que le dan una connotación, no existe un consenso general que la defina. Depende bajo la lupa con la que se mire, depende del autor y sus múltiples aportes en pro de la construcción de un cuerpo teórico que la sustente. Depende el momento histórico en el que esté inmersa, depende de la escuela en la que se reflexione, depende de la sociedad y la postura ético-política en la que esté inmersa.

Desde lo micro a lo macro o viceversa, son diferentes las acepciones que este término asume. Desde la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente, el enfoque pedagógico de la Licenciatura en Educación Física, se expone que es un “discurso” que permite reconocer y asignarle un sentido a la práctica que realiza el educador. Autores como el profesor Rafael Ávila Penagos en su obra *“Qué es Pedagogía, 25 tesis elementales pero fundamentales”* afirma que es una “ciencia” que busca determinar los objetivos del proceso educativo. De igual forma, Armando Zambrano (2002) asume que es un “acto reflexivo” que conduce al aprendizaje.

Como se puede evidenciar, son distintos los aportes que se han realizado al respecto. Si bien la idea no es mostrar las diferencias que entre autores existen, sí lo es resaltar la importancia que estos han tenido, al igual que los maestros con los que se ha tenido la posibilidad de compartir un espacio de formación, en tanto constituyen la base para la construcción propia del concepto de Pedagogía que aporta el grupo de trabajo para la construcción del proyecto curricular y que se enuncia a continuación:

La pedagogía es una ciencia que busca determinar los objetivos del proceso educativo; esta, se da mediante la reflexión sobre las prácticas y está basada en maneras de concebir la educación. Esta reflexión debe ser permanente y no ocasional con el fin de no caer en automatismo o repeticiones de algo que no es adecuado; es mediante esta que se pueden corregir, organizar, adecuar, remplazar algunos aspectos que no estén bien o cambien durante el proceso.

La pedagogía, es el acto de reflexión sobre las prácticas educativas. Esta reflexión, permite controlar, determinar, darle sentido, gobernar el proceso educativo como dice el profesor Rafael Ávila Penagos. Además, debe ser constante ya que si no es así se pueden caer en las problemáticas que se han venido exponiendo. La pedagogía es reflexión y comienza cuando se toma cierta distancia de las prácticas y se empieza a reflexionar acerca de las experiencias vividas anteriormente.

Principios Pedagógicos.

Al querer superar el paradigma simplificador y las prácticas educativas que de éste se generan, se hace necesario ir un poco más allá de lo convencional. En la mayoría de proyectos curriculares particulares, existe una situación tecnicista en la que cada quien, como dice la profesora Ibette Correa (2018), le pone un modelo pedagógico de vestido a su proyecto. Ellos, motivados por las experiencias de grandes pedagogos, aplican ciertas técnicas y replican teorías que ya se han trabajado anteriormente. En esa medida, intentando no caer en el tecnicismo, yendo más allá del error, se deben crear nuevas propuestas educativas al igual que lo han hecho los grandes autores.

Al crear el propio modo, se intenta estipular unos principios pedagógicos que son los que inspiran el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos, deben ser considerados por el maestro ya que dotan de sentido la praxis educativa y le atribuyen la forma a los elementos que están en constante interacción dentro del acto. Estos principios, producto de múltiples factores que reflejan cierta filosofía y ética profesional son considerados como las condiciones mínimas y premisas de comportamiento que se van a presentar ante situaciones que se presenten en la relación pedagógica y es una regla que direccionará las prácticas.

Dentro de esta propuesta curricular particular, los principios pedagógicos son:

Principio Dialógico.

Partiendo del paradigma simplificador y dualista que la ciencia ha establecido como forma educacional se nos presenta el dualismo y todas las posiciones que el mismo afronta, en el cual solo hay una oportunidad, solo hay una forma de hacer las cosas y se está inmerso en un mundo de antagonismos que no pueden ser complementarios. Es desde este punto donde lo dialógico permite poner como medio de conocimiento una o varias ideas que pueden ser antagonistas pero que mediante la relación lógica de ambas ideas pueden llegar a complementarse, entendiendo que ninguna de las ideas puede ser reducida a otra pero tampoco pueden ser excluidas lleva a que esas contraposiciones puedan volverse un complemento de la otra. En palabras de Morín (1990):

Orden y desorden son dos enemigos: uno suprime al otro pero, al mismo tiempo, en ciertos casos, colaboran y producen la organización y la complejidad. El principio dialógico nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas. (Morín, 1990, p. 106)

Principio Comunicativo.

Principio entendido como el medio reflexivo por el cual los diferentes niveles que participan en el acto educativo pueden interactuar, el maestro en una reflexión crítica, analítica y

conceptual debe tener claro lo que desea construir en sus procesos educativos para poder lograr una construcción del mismo saber, construcción que debe tener una comunicación dialógica, una comunicación de saberes que puedan ser reflexivos, críticos y transformadores.

Principio Participativo.

Partiendo del enfoque deliberativo, se constituye como una acción que se genere en todo el proceso en el que se tomen decisiones. Esto, implica permanente comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa en la que democráticamente se elaboran respuestas antes situaciones prácticas concretas entendiendo las consecuencias que de estas decisiones puedan surgir. Esta deliberación, se debe realizar en todos los procesos en los que se tomen decisiones, empezando por la planificación, las prácticas de la clase y la posterior reflexión de la misma; en palabras de Sacristán, Pérez (1992) se “requiere conectar a muchos especialistas y a todos los implicados en un proceso continuo de discusión y evaluación de resultados para mejorar constantemente la práctica”. (Sacristán, Pérez, 1992, p. 42)

El Maestro: Entre el Saber disciplinar -Pedagógico –Académico.

Dentro de la propuesta curricular particular, el maestro cumple con un papel sumamente determinante. Él, al igual que los demás sujetos y objetos en la relación pedagógica, basados en los principios anteriormente establecidos, adquieren su particularidad y son de suma trascendencia; de ahí la necesidad de establecer sus características. Según Zambrano (2002), el maestro posee tres tipos de saber, el disciplinar, el académico y el pedagógico. En un buen ejercicio de enseñanza, que dé lugar a una verdadera transformación de las prácticas educativas tradicionales, el profesor debe conjugarlos para el enriquecimiento del otro como de él mismo. Bajo estos saberes se establecen tres interrogantes que atribuyen una identidad al docente, determinan su ser, su identidad y sus prácticas. Estos tres interrogantes son: ¿Qué sé? ¿Cómo comunico lo que sé? ¿Cómo me transformo con lo que sé?

En primera medida, el ¿qué sé de lo que conozco? dentro del saber disciplinar, corresponde a un tipo de saber “cuya característica fundamental es la reflexión que él lleva a cabo sobre el conocimiento que se produce en su campo disciplinar” (Zambrano, 2002, p. 23). Además, es un tipo de saber cuya característica principal es la distancia y la reflexión; ya que una vez que el maestro ha adquirido un saber, tiene que tomar distancia del mismo y de sus prácticas para reflexionar sobre ellas. Este tipo de saber, es de carácter reflexivo más no de información y le permiten al docente saber lo que conoce.

Luego, el ¿Cómo comunico lo que sé? dentro del saber pedagógico, aparece ligado a la forma en la que el maestro comunica las reflexiones sobre los saberes adquiridos. Es “la forma como él explica las complejas relaciones que tiene lugar en un aula de clase” (Zambrano, 2002, p. 32). En la manera en la que transmite su saber se expresa la particularidad con la que él asume la reflexión que hace acerca del conocimiento y expresa su forma de ser. Además, el saber pedagógico corresponde al conjunto de prácticas que un sujeto vive cuando está inmerso en una relación de enseñanza-aprendizaje. Estas prácticas, dentro de un conjunto de relaciones complejas que determinan el proceso educativo generan un saber en el docente. Dentro de estas complejas relaciones que acontecen en la relación pedagógica, sobresale la resistencia que los alumnos presentan. Razón por la cual, la experiencia que le da al maestro la forma de afrontar dichos obstáculos, corresponde a un saber pedagógico que se va adquiriendo a través del tiempo.

Por último, el ¿cómo me transformo con lo que sé?, dentro del saber académico que surge de los dos anteriores y los trasciende. “Un profesor [...] debe trascender hacia el plano del análisis de las situaciones y por esta vía reconstruir lo que bien podría llamarse la memoria del acto educativo” (Zambrano, 2002, p. 12). Pero no es solo un saber que nace de lo disciplinar y lo pedagógico, es un saber que nace como producto de otros saberes de la vida, atravesado por las experiencias vice con su entorno. Este tipo de saber es la forma en la que el maestro demuestra su transformación y produce nuevos saberes.

De tal forma, el maestro que se pretende en este proyecto educativo, es uno que esté basado en estos tres tipos de saberes que le permitan tanto su construcción como la del otro. Él, debe ser una persona que constantemente tome distancia del conocimiento que ya posee y de las prácticas que vive día a día para que reflexione sobre ellas, que haga una mirada introspectiva,

que se evalúe como sujeto, como maestro y como aprendiente ya que él también cumple con ese papel en la relación pedagógica.

Así mismo, es necesario que con la reflexión oportuna que lleve a cabo, además de tener la capacidad de actuar correctamente en determinada situación que se presenté en la relación pedagógica, adquiera una forma asertiva de transmitir lo que sabe, sus conocimientos, su subjetividad, sus experiencias, sus reflexiones. También, que trascienda los dos tipos de saberes anteriores mediante el análisis de sus prácticas y aspire llegar al verdadero plano de pedagogo.

Por lo tanto, el maestro propuesto en este proyecto, puede imponerse en la tarea de transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje bajo las cuales está inmersa la educación de nuestro contexto. Es, únicamente bajo la conjugación de estos tres tipos de saber que él puede pensar y reflexionar acerca de nuevas prácticas, llenas de identidad, que sean oportunas dentro del proceso educativo y acorde con las necesidades y problemáticas actuales que tiene el ser humano en donde se desconoce la relación que este tiene con los diferentes elementos que conforman el mundo complejo en el que vive.

La relación pedagógica: Aprender y enseñar.

La relación pedagógica se constituye básicamente en la interacción entre el aprender y el enseñar. Es una relación circular en la que la una se puede apoyar en la otra; al enseñar se aprende, de la misma forma en que un aprendizaje puede llevar a la enseñanza. Es una relación en la que “el círculo va del aprender al enseñar y vuelve a recomenzar en el aprendizaje” (Zambrano; 2002, p. 27). Es una dinámica en la que estos dos procesos, al estar íntimamente relaciones se construyen entre sí.

En primera medida, el aprendizaje, del que no se ha podido desarrollar una teoría universal ya que la experiencia humana es sumamente infinita y enriquecedora, aparece como un estado de conciencia que le permita al ser percibir y pensar lo que acontece dentro y fuera de él mismo, con el fin de poder realizar un análisis de sí. De igual forma, partiendo de la complejidad del proceso de aprender, se entiende que es poco probable conocer lo que ocurre dentro del

mismo; lo único cierto es que “él es un gesto que se inicia en la representación y madura por medio de luchas que se mantienen en ellas” (Zambrano, 2002, p. 53)

El aprendizaje conduce a un nuevo saber que transforma al ser. Este, se puede dar por medio de la imitación y la repetición. La primera, un gesto básico del que aprende; que necesariamente desencadena en la segunda, donde se repite en determinadas ocasiones y después de un tiempo se convierte en técnica propia. Para adquirir un aprendizaje, se tiende a repetir lo que el otro hace hasta el momento en que el ser humano se detiene a reflexionar acerca de las prácticas con el fin de comprenderlas; es en este punto que él toma conciencia y analiza lo acontecido. Ningún aprendizaje parte de la nada ya que siempre tiene unas bases existentes.

Luego, se encuentra el enseñar en el que el ser expresa lo que previamente ha aprendido y reflexionado. Por medio de la enseñanza, se expone un discurso que revela cada experiencia de quien la transmite y el modo como ha sido afectado en la reflexión sobre lo conocido; es un acto de reflexión en el que se expone de manera ordenado lo que previamente ha descubierto. Cada quien enseña a su modo, no existe una única modalidad, es un movimiento sin límites y su objetivo es dejar huella en sí mismo y en el otro.

Si bien, existen múltiples teorías pedagógicas y técnicas que proponen una forma de enseñar, estas son insuficientes ya que la realidad tanto del otro como del acto sobrepasan sus límites. Entonces, se hace necesaria una reflexión en la que posteriormente se adquiera un estilo de enseñanza acorde a las necesidades. Es por esto, que la enseñanza constituye una forma de descubrir al otro y descubrirse a través del otro en tanto proceso que le permite formarse.

Por medio de la enseñanza, el maestro se pone frente a otro ser. Esto es de suma importancia ya que el otro es imprescindible para la ratificación o no de sí mismo. De esta forma, se asume que es un proceso de doble vía mediado por la comunicación. “la enseñanza es comunicación, es gesto y palabra, movimiento y silencio, prudencia y habilidad. Todo esto se encuentra inscrito en la práctica” (Zambrano, 2002, p.38).

Apuestas sobre la didáctica.

Recrear los principios pedagógicos de la propuesta educativa es, sin lugar a dudas, un reto que principalmente ha de abordarse a través de la didáctica. Esto, tiene que ver con los conceptos en cuanto el tejido complejo de la propuesta, entendiendo que la pedagogía tiene que ver con la didáctica en cuanto la reflexión del acto educativo le compete a la pedagogía, por otro lado la didáctica determina a través de sus intenciones unas posibilidades para llegar a los objetivos y fines educativos.

Principalmente se quiere comprender las ideas complementarias de los fundamentos y bases educativas hacía la transformación de la realidad del aprendizaje, por consiguiente como lo expresan autores como Zambrano y Seybold la transposición didáctica de las ideas del currículo debe ser algo que el maestro aborde desde su saber Pedagógico y disciplinar, respondiendo a las necesidades históricas y éticas de un ser humano en un contexto determinado.

Los contenidos.

Hablar de contenidos, culturalmente ha estado ligado a elementos de asignaturas, materias, tipos de saber dentro de un campo específico. Los contenidos, corresponden a un momento histórico determinado, a cierta etapa de la escolaridad y están inmersos en un contexto específico. “los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ellas” (Sacristán, Pérez, 1992, p. 37). Esta acepción, refuerza el esquema tradicional en el que está inmersa la educación ya que dispone a su servicio significados más tangibles, permite regular y controlar las prácticas educativas, promueve la especialización de los maestros etc. De igual forma, selecciona los contenidos valiosos y legítimos que tienen el aval de determinar los fines educativos.

Problematizando el texto “comprender y transformar la enseñanza” se extiende una acepción de la realidad educativa histórica donde se han reproducido contenidos parcelados, segmentados y que están descontextualizados, no tienen que ver con necesidades ni ideales de hombre y sociedad. Conceptos como cultura, realidad y necesidad se acentúan como pilares para

la reformulación de los contenidos de la enseñanza, entendiendo que es a partir de estos que se puede llegar a entender y potenciar al ser humano. Por otro lado el papel de la experiencia juega un papel fundamental para la formación de un contenido que posibilite la narrativa de las experiencias previas y formule espacios para que a través de esta se llegue a un aprendizaje sobre el individuo, el otro y lo otro.

Componente Humanístico

Dentro de la construcción epistémica de nuestro PCP se ha llegado a la postura política que para la formación de un ser humano multidimensional, transformador y reflexivo se desencadena una estructura compleja e interconectada de pilares y contextos para el entendimiento de ese ideal de ser; principalmente porque debe ser afectado por una serie de experiencias, discursos y saber que lo lleven a pensarse y pensar su realidad desde la comprensión compleja de los sistemas de formación de la vida misma. La familia, la escuela, el trabajo, los amigos, la cultura, la sociedad, la economía, la política y el conocimiento son contextos que afectan irremediamente al ser y que no se encuentran fragmentados de la organización del pensamiento como históricamente se nos ha vendido, sino que son contextos que a través de las relaciones que haga el ser humano son transformables así como lo expone Vallée (1990, p. 239) un primer aspecto de la complejidad está asociado a la relación del sujeto con los diferentes contextos y el significado que le otorga a cada uno.

Por consiguiente, se tomaron como primera medida principios de la complejidad desde Edgar Morín y de la teoría del desarrollo humano desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner para poder llegar al discurso de la teoría de los sistemas complejos donde converge un lenguaje académico, histórico y disciplinar que permite realizar las conexiones necesarias para entender nuestros ideales de ser humano y de sociedad.

De igual forma, especificando que es desde ese tejido teórico puntual de cada discurso que se puede direccionar la estructura hacia una propuesta educativa por lo complejo y lo multidimensional. Es decir, desde los postulados, se enfocan unos principios o pilares que son fundamentales para lograr una aproximación al propósito formativo, fines educativos y posible evaluación, pensado en la deconstrucción y construcción del ser humano desde lo motriz, los

social y lo político, siendo la corporeidad un medio para la construcción de cada una de las llamadas en el proyecto “triadas de conocimiento poder“ que son el tejido de las tres áreas de saber que se determinan, implican y transforman mediante las conexiones y relaciones que del ser humano desde sus experiencias y saber.

2.3.1. Pilares fundamentales para el desarrollo del ideal de ser humano

Desde la teoría ecológica.

Uri Bronfenbrenner (1991) desarrolla una nueva perspectiva para la investigación del desarrollo humano y propone La Teoría Ecológica del Desarrollo Humano basada en las relaciones del individuo con varios niveles y sistemas o contextos, los cuales están interrelacionados y afectan a su adaptación en las diferentes fases de la vida. Descompone lo que entendemos como medio ambiente en cuatro sistemas: el microsistema es el nivel más inmediato en el que se desarrolla la persona, el mesosistema incluye las relaciones de los entornos en los que participa la persona en desarrollo, el exosistema lo constituyen contextos amplios que no incluyen a la persona y el macrosistema incluye los aspectos socioculturales en los que esta vive.

Microsistema

Es la familia, en la que las influencias entre los padres y los niños afectan tanto a unos como a otros y el apego se concibe como bidireccional. Algunos autores consideran que los profesionales que participan en el proceso de adopción deben intentar que coincidan las fortalezas de la familia con las necesidades del niño.³⁶ Desde esta perspectiva de los sistemas ecológicos, los padres deben recibir formación y apoyo tanto en la pre como en la post adopción para el desarrollo saludable de las relaciones. Las relaciones entre los hermanos y entre los propios padres constituyen otro de los principios de la teoría ecológica.

Mesosistema

Lo constituyen los vínculos entre los contextos en los que el niño participa. Su incorporación en el colegio, el rendimiento académico y las relaciones con los compañeros son fuente de múltiples problemas de conducta, que desde una perspectiva ecológica predice que la calidad de las relaciones entre los padres e hijos afecta a la integración en el colegio y a las relaciones con los compañeros. Estos niños son normalmente aislados en las relaciones escolares, pero los profesores pueden ayudar a minimizar estos problemas y proporcionarle oportunidades en la relación con sus iguales, para lo que necesitan una mayor formación e información sobre la AI y las necesidades de estos niños.

Exosistema

En este caso está conformado por los servicios sociales a los que los padres tienen que recurrir para el proceso de adopción de forma irremediable. Desde la TEDH se hace especial hincapié en la relación de los padres con todos los profesionales que participan en el proceso de AI y en cómo estas relaciones pueden influir en la relación con el niño adoptado.

Macro sistema.

La sociedad y la cultura. Esta teoría hace hincapié en el impacto que la sociedad tiene sobre el funcionamiento familiar y como se ven a sí mismos. La estigmatización social de la adopción, desde esta perspectiva, supone una dificultad en la adaptación del menor. La cultura general sobre la paternidad y la adopción influye en las actitudes y el afrontamiento de los padres adoptivos, de los profesionales que intervienen en la educación del menor y en la adaptación de estos. Incidir en la cultura de la adopción es por tanto contribuir al bienestar de los niños adoptados y de las familias que adoptan.³⁹

Desde los sistemas complejos.

Antes de conceptualizar estos elementos que son los principios que dan cuenta del tinte discursivo y práctico del PCP se debe realizar un engranaje de la teoría ecológica y de los sistemas complejos, entendiendo los sistemas anteriormente citados se puede entender que hay unas esferas que son los contextos formales donde el ser humano se desarrolla, interactúa y se construye, por lo tanto ese engranaje se liga directamente a los fundamentos de la complejidad donde cada contexto determina el desarrollo del ser humano, entendiendo que no son contextos apartados sino que fluctúan entre sí para que el ser humano desde su pensamiento haga las conexiones necesarias dentro del desenvolvimiento de la vida misma.

Desde el libro “complejidad y sistemas complejos” se conceptualiza la teoría de la complejidad y de los sistemas desde autores como Bertalanffy, Maturana, Morín, el autor M. Tarride (1995) realiza un barrido histórico de esta epistemología del conocimiento donde ha mutado su forma pero no su propósito de entender el conocimiento, al ser humano y las formas emergentes de relacionarse con el mundo.

La interacción, orden, el desorden la incertidumbre y las relaciones entre las dimensiones del ser es nuestro enlace en cuanto propuesta educativa e ideal de ser humano, se ha llegado a la decisión epistémica de entender este saber cómo la filosofía de nuestro PCP entendiendo filosofía como ese pensamiento hacía la trascendencia del ser, que no es pasivo sino que por el contrario tiene una variabilidad y potenciación de las dimensiones del ser, desde las conexiones que se encuentran en los contextos, en los micro, meso y macrosistemas.

Un sistema complejo implica entender un fenómeno desde todas sus partes, relaciones y formas de encarnar la experiencia, por lo tanto, el fenómeno en cuestión es eminentemente educativo, donde se pone en escena un conocimiento que se direcciona a potenciar el desarrollo del ser humano desde todas sus dimensiones.

En la teoría de sistemas complejos, las relaciones interdependientes de los elementos que posibilitan dar cuenta de un fenómeno son interdependientes, es decir, si bien es cierto que están dentro de un sistema esas partes que se potencian y desarrollan de manera autónoma, afectando y transformando el sistema. (Maldonado, 2014) Dentro de la propuesta educativa adaptamos esas partes de las que hablan los autores y son llamadas desde la

motricidad como dimensiones del ser humano, esas construcciones de movimiento intencionado se valoran en relación con el fenómeno educativo, que desde la complejidad se entiende como un movimiento que no puede ser medido ni cuantificado, sino que se hace experiencia desde la corporeidad. (Tarride, 2008)

Siguiendo esta línea las dimensiones del ser juegan el papel de elementos que interactúan, se implican y co-implican entre sí generando las conexiones necesarias para lograr un entendimiento del ser y del mundo, para comprender el fenómeno educativo se pone en contexto la problemática para transformar la forma lineal de formular el aprendizaje que históricamente se ha reproducido, también, se logra entender que el tejido epistémico genera que las prácticas que den cuenta de los elementos teóricos deben tener una coherencia desde los discursos, la forma de evaluar y la incertidumbre del aprendizaje.

Por último si se hace una propuesta desde los sistemas complejos, se debe entender el contexto de conocimiento, es decir, todas las relaciones, diagramas e interacciones son muy importantes para entender el fenómeno, por lo cual, el desarrollo humano y de sociedad radica en la transformación misma de la educación, por consiguiente es necesario la reformulación de los proyectos educativos entendiendo que el aprendizaje no es lineal sino que se mueve en la interacción con los sub sistemas de la vida.

Componente Disciplinar

Motricidad humana como medio para el desarrollo humano.

Para la construcción del PCP se llegó a la necesidad de ver, analizar, decidir y escoger una postura epistemológica de la educación física que esté ligada y que permita de mejor forma el desarrollo multidimensional del ser para su trascendencia.

¿Qué relación epistemológica tiene la educación física con un proyecto curricular enfocado teóricamente en un desarrollo multidimensional para lograr una trascendencia del ser en su realidad? Es desde esta pregunta donde conceptos como corporeidad, movimiento y reflexión empiezan a tener sentido en la construcción epistemológica.

Entendiendo que la lectura de la realidad que se hace es compleja y que todo en lo cual estamos incluidos nos construye, Morín (1999) hace referencia a lo multidimensional como: “Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas...” (Morín, 1999, p.15)

Es por esto, que para esta propuesta curricular se estable unas concepciones claras en cuanto a multidimensionalidad, que den sustento al que hacer en tanto educadores físicos; dichas decisiones se entablan en el hecho de dejar atrás la concepción cuerpo y movimiento para poder empezar a hablar de corporeidad y motricidad. Con esto buscamos lograr a través de la experiencia un aprendizaje significativo y desde ahí que la praxis educativa sea la transdisciplinareidad como fundamento de la construcción de subjetividad.

Merleau- Ponty en sus escritos sobre fenomenología es uno de los primeros autores que abarca el término de corporeidad, entendiéndola como experiencia corporal que involucra dimensiones emocionales, simbólicas y sociales. Dándole sentido a la corporeidad como un resultado de la experiencia corporal que se construyó en la relación con su práctica, con su contexto y con los otros.

Para Melich (1994) la corporeidad supone la síntesis antropológica entre lo físico, lo social y lo existencial, que se construye espacial y temporalmente a través del entorno en el mundo de la vida. Ser corpóreo significa abrirse a dimensiones antropológicas y sociales. Ser sí-mismo, con otros y en el mundo. Pero no ser-en el mundo de una manera pasiva, sino básicamente activa.

Por esto se quiere empezar a hablar sobre corporeidad porque consideramos que somos una constante construcción en cuanto a nuestra participación en el mundo que habitamos, en la participación con los otros, en la participación social, cultural, política, religiosa, económica. Y como lo dice Planella (2006), el cuerpo es una construcción social.

La motricidad es concebida como la forma de expresión del ser humano, como un acto intencionado y consciente, como un ser único en el mundo y en la interacción con los otros. La motricidad, siendo intencional, constituye una forma concreta de relación del ser humano consigo mismo, con los otros y con el mundo, a través de su corporeidad.

Para Murcia (2003) la motricidad es también creación, espontaneidad, intuición; es manifestación de intencionalidades y personalidades. Cada persona construye su propio movimiento como manifestación de su personalidad. Esta construcción de la identidad motriz resulta de procesos afectivos, cognitivos, estéticos y expresivos que se han adquirido a través de la vida.

Es fundamental para nuestra construcción disciplinar del pcp y para su desarrollo en general el trabajo con la motricidad como dimensión humana, por el hecho de que está aborda al ser humano en su integralidad, de ver ese tejido complejo que lleva el ser humano y su corporeidad a través de sus experiencias que lo significan y que lo pueden llevar a esa multidimensionalidad y trascendencia que pretendemos.

Para Manuel Sergio (1996) la motricidad humana se convierte entonces en el objeto de una ciencia del hombre que edifica el sentido de la vida y agrupa en forma coherente una noción actual de ciencia, un nuevo lenguaje y una perspectiva de praxis. Estas características permiten comprender los fenómenos complejos que exige la sociedad moderna en constante transformación. La ciencia de la motricidad humana estudia, de esta manera, el cuerpo en acción y el movimiento de un ser humano carente, que busca la trascendencia.

Benjumea (2009) en su texto *Elementos constitutivos de la motricidad como dimensión humana* habla que para la realización, adaptación y conceptualización de la motricidad como dimensión humana en cuanto a epistemología de la educación física debe tener unos principios claros como ejes de trabajo los cuales deberán estar mediados por unas características claras de desarrollo humano. Dicho esquema de elementos y características se presentara en un gráfico a continuación:

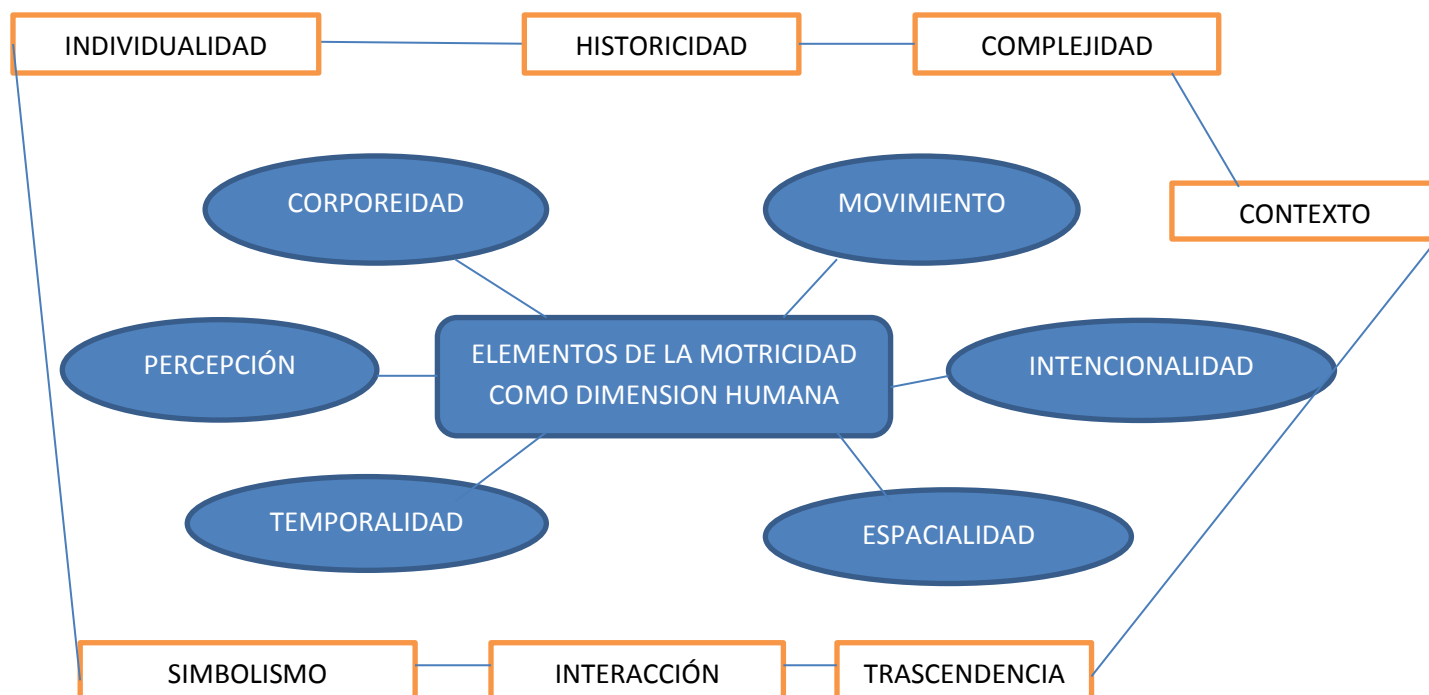


Figura N° 1. Diagrama de elementos constitutivos de la motricidad como dimensión humana.

Fuente Propia.

Lo anterior toma sentido con nuestra propuesta debido a que la concepción del ser humano que ofrecen las tradiciones en educación física, no nos permiten establecer relaciones con el propósito de formación, porque su visión del movimiento humano y el cuerpo pertenece a una tradición de la física-mecánica, que lleva consigo propósitos formativos tecnicistas y modelos educativos económicos que son causa primordial de nuestra problemática.

Diseño e implementación

Justificación

Este constructo epistemológico abarca los saberes humanístico, disciplinar y pedagógico, donde a partir de la Motricidad como dimensión humana, los sistemas complejos y el pensamiento complejo, se armoniza la propuesta educativa donde el desarrollo de un ser multidimensional es la gran apuesta desde la educación física. Por otro lado, al ser una propuesta innovadora se deben conceptualizar elementos que emergen de un tejido de saberes donde hay unas relaciones situadas para el territorio colombiano, entendiendo los contextos económicos, políticos y culturales. Siguiendo esta línea y entendiendo que es una apuesta formativa hacia la transformación de los paradigmas convencionales que han posibilitado que la educación en general reproduzca un ideal de ser humano donde se le enseña a repetir y ejecutar ciertos discursos y prácticas que se encarnan en la sociedad misma, se les da validez y se niegan ciertas aperturas a una mirada divergente de la vida.

Teniendo en cuenta que el saber del currículo que brinda la Universidad en sus espacios académicos se entiende como una construcción de elementos pedagógicos, se debe concebir la estructura de la propuesta como una apuesta desde lo complejo, donde cada relación, retroacción y determinación de los elementos giran alrededor de pilares, principios, categorías y el saber puesto en escena, por consiguiente, la idea de aprendizaje-enseñanza, se transforma en la medida que las relaciones educador educando se crean, recrean y transforman de igual medida que el conocimiento. El maestro, en esa medida es un creador y problematizador de la realidad del ser, donde se posibilita una visión global del mundo, es decir, a través de la multidimensionalidad del ser se logra a desde cada dimensión comprender de manera compleja cada contexto en el que se desenvuelve.

Objetivo General

Realizar de forma ordenada la creación didáctica que permita evidenciar las construcciones teóricas que llevan consigo las prácticas, contenidos, principios y criterios que

permitirán un desarrollo sistémico que arrojen como resultado el cumplimiento de la intencionalidad formativa.

Macro Diseño

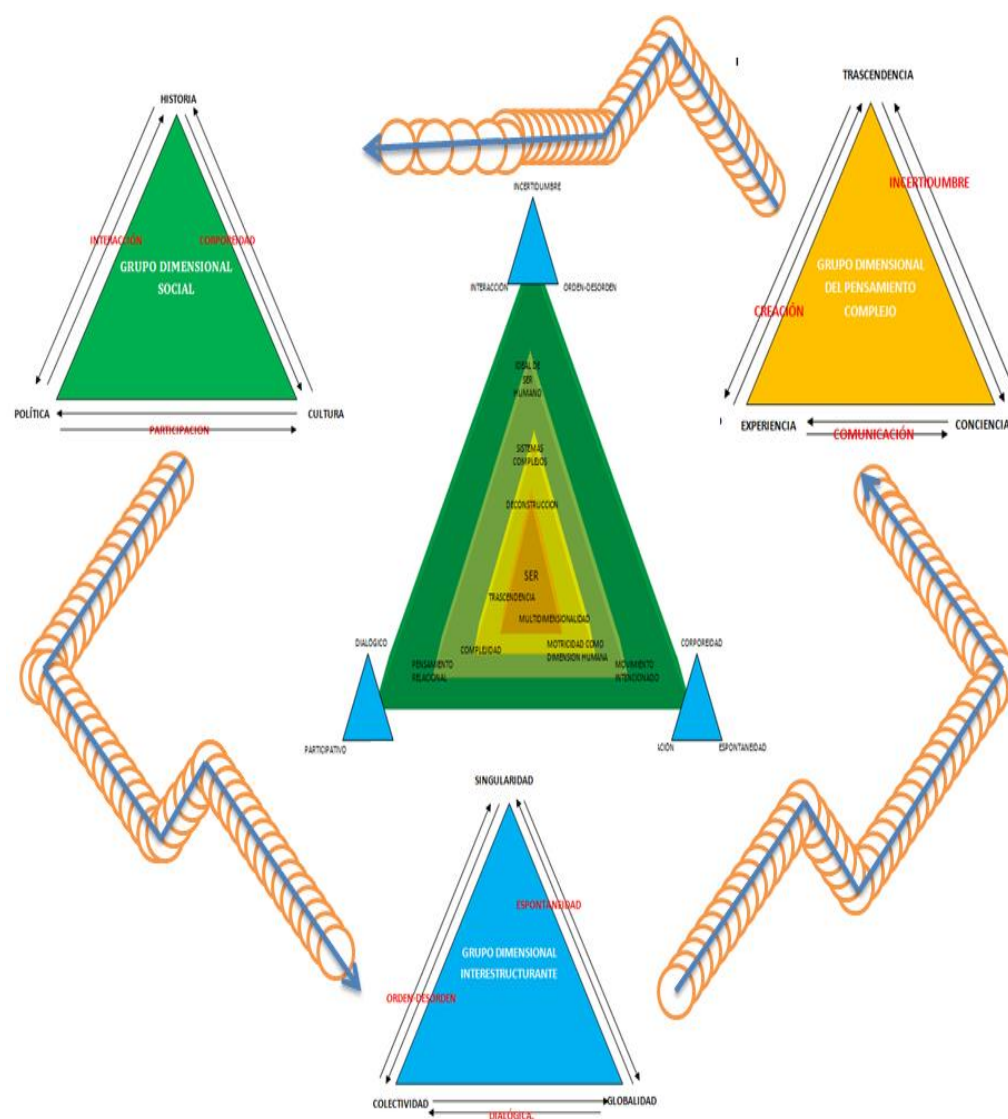


Figura N° 2. Macro diseño.

Fuente Propia

El diseño presentado anteriormente sustenta lo que se llamó como macro diseño en esta propuesta, para esto se estructura con la gran triada en la mitad del proceso, triada que explicada en capítulos anteriores contiene en orden jerárquico al ser como centro de estudio en primer lugar, luego la finalidad o el propósito formativo de la propuesta, las teorías epistemológicas escogidas en el proyecto desde el ámbito humanista, disciplinar y pedagógico, después muestra los pilares que traen cada una de esas teorías y por último y como pequeños triadas en los extremos de la gran triada se presentan los principios tomados desde las teorías que serán los ejes transversales en la propuesta curricular y que posteriormente dinamizan el diseño didáctico.

Proceso metodológico

Para la realización del diseño didáctico es necesario tomar una decisión acerca de cuál va a ser la forma metodológica que permita desarrollar el mismo y acercarse al propósito formativo, para entender cómo debe desarrollarse esta ruta de aprendizaje hay que especificar y elegir unos parámetros que medien la acción pedagógica a realizar, dichos parámetros entendidos como los contenidos, las técnicas y todo aquello que necesitemos para la ejecución de la propuesta.

En el momento de la toma de decisión acerca de cuál iba a ser la forma metodológica a usar en la propuesta, se visualizó que dicha forma debía contener las características esenciales expuestas en la fundamentación teórica, tales como la apropiación de enseñanzas que signifiquen a los estudiantes, la articulación de dichas enseñanzas con su entorno cercano, la funcionalidad de los aprendizajes y los contenidos que contengan movimiento con sentido. En consecuencia de esto el autor Carles Monereo (1978) expone lo siguiente

Por lo que se puede afirmar que la Unidad Didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje, y los mecanismos de control del proceso de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso. (Monereo, 1978, p.1).

Unidades Didácticas

En la realización de este proyecto se tienen planeadas 10 sesiones, divididas en 3 unidades didácticas que adoptaran el término de grupos dimensionales en esta propuesta. Cabe resaltar que cada grupo dimensional traerá tres dimensiones que buscara potenciar para así al final de la ruta trazada en el macro diseño, sea el reconocimiento de esa multidimensionalidad como fundamento de la trascendencia del ser. Dichos grupos dimensionales llevaran un tejido complejo que permita servir de hilo conductor y así privilegiar el trabajo articulado que es la base de esta propuesta.

Para entender un poco más algunos conceptos y para clarificar un poco las unidades didácticas se definirán algunos términos que se abordaran en esta propuesta, términos que han sido definidos para el proyecto y que son de creación propia del grupo de trabajo.

- **Triadas de conocimiento y poder:** Estructura hologramatica compleja, de creación conjunta, que lleva con sí la relación, innovación, interpretación e implicación de conceptos para un fin común.
- **Grupo dimensional:** Conjunto de posibilidades que permiten al ser humano pensarse, pensar al otro, su contexto y su realidad desde una postura diferente, que lo llevan al desarrollo y reconocimiento.
- **Dimensión:** Conjunto de potencialidades fundamentales con las cuales se articula el desarrollo del ser humano.

Grupo dimensional social (Unidad 1).

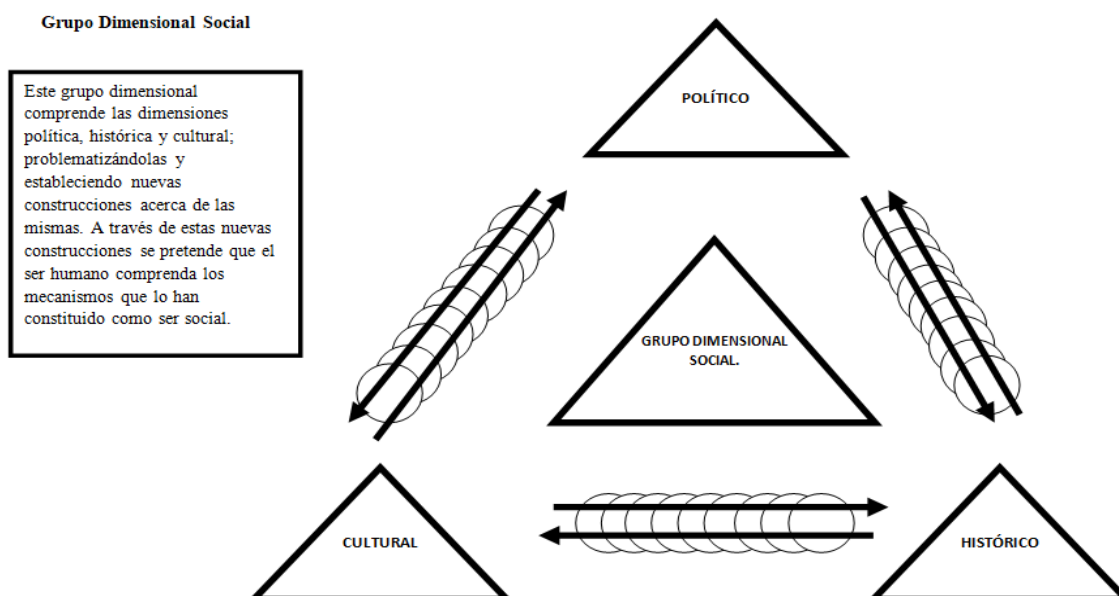


Figura N°3. Grupo dimensional social.

Fuente Propia

Grupo dimensional inter estructurante (Unidad 2).

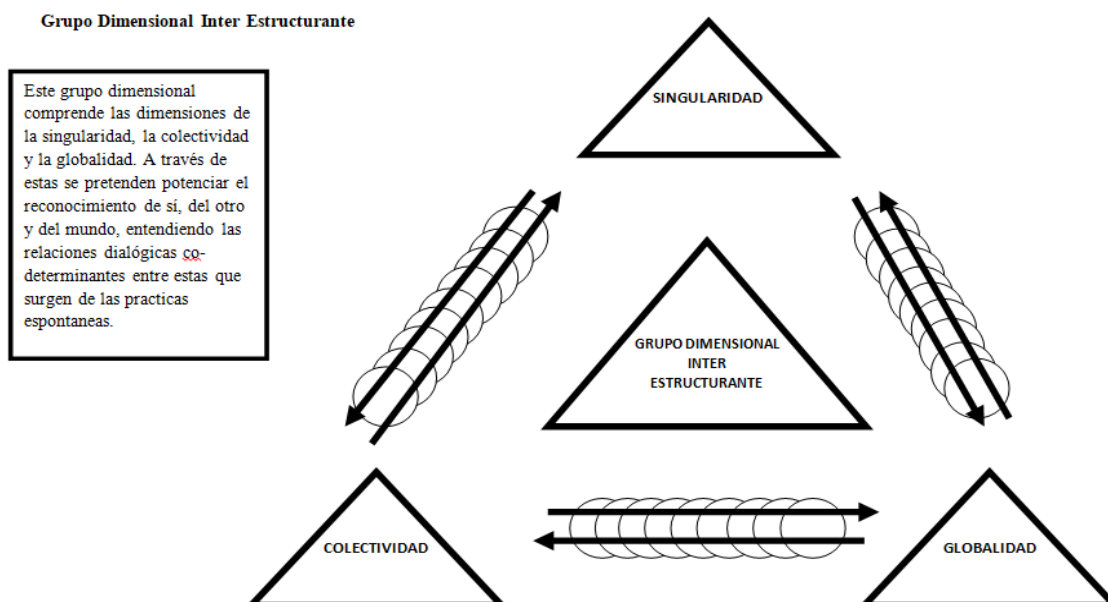


Figura N° 4 Grupo dimensional Inter estructurante.

Fuente Propia

Grupo dimensional de pensamiento complejo (Unidad 3)

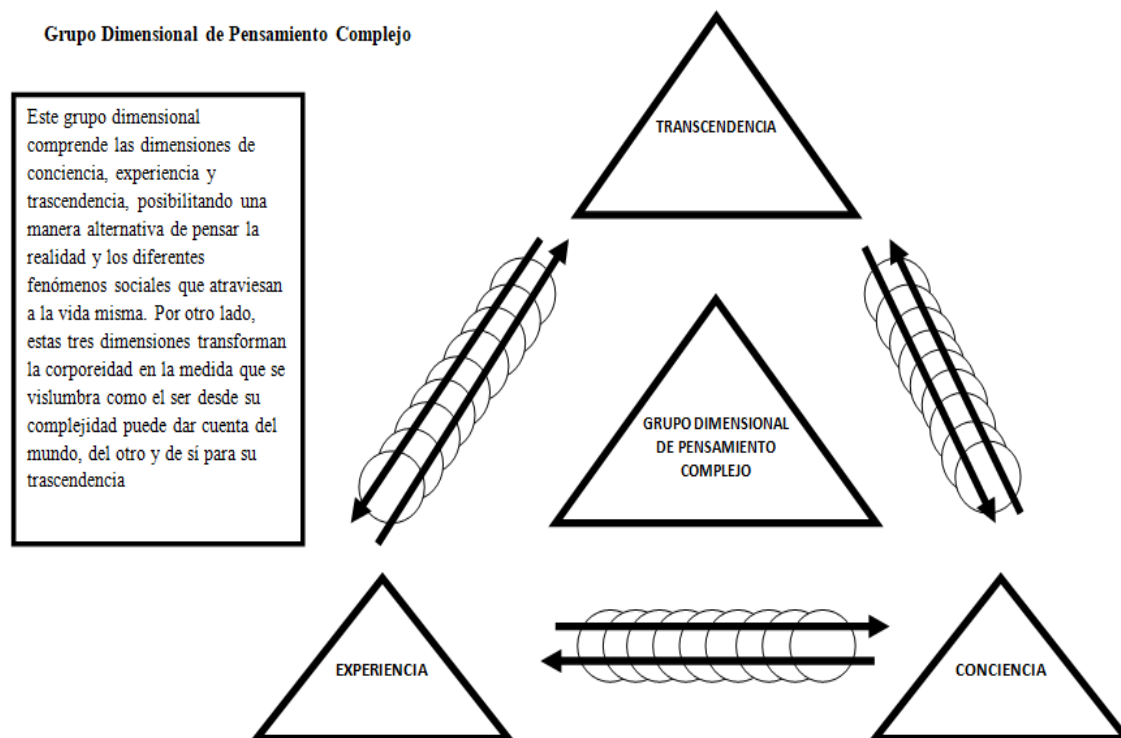


Figura N° 5. Grupo dimensional de Pensamiento Complejo

Fuente Propia.

Dimensiones

Dentro de la construcción del proyecto, la palabra dimensión a estado circulando en varios momentos, pero en este que es el del diseño didáctico tomara la fuerza necesaria porque se utilizara y entenderá como el contenido enseñable. Como ese aprendizaje capaz de ser estudiado, entendido y potencializado para lograr un trabajo multidimensional desde la educación física capaz de llevar al ser a su trascendencia. Estarán exponiéndose y articulándose nueve dimensiones ubicadas y definidas por el grupo de trabajo para lograr ese desarrollo y reconocimiento holístico del ser.

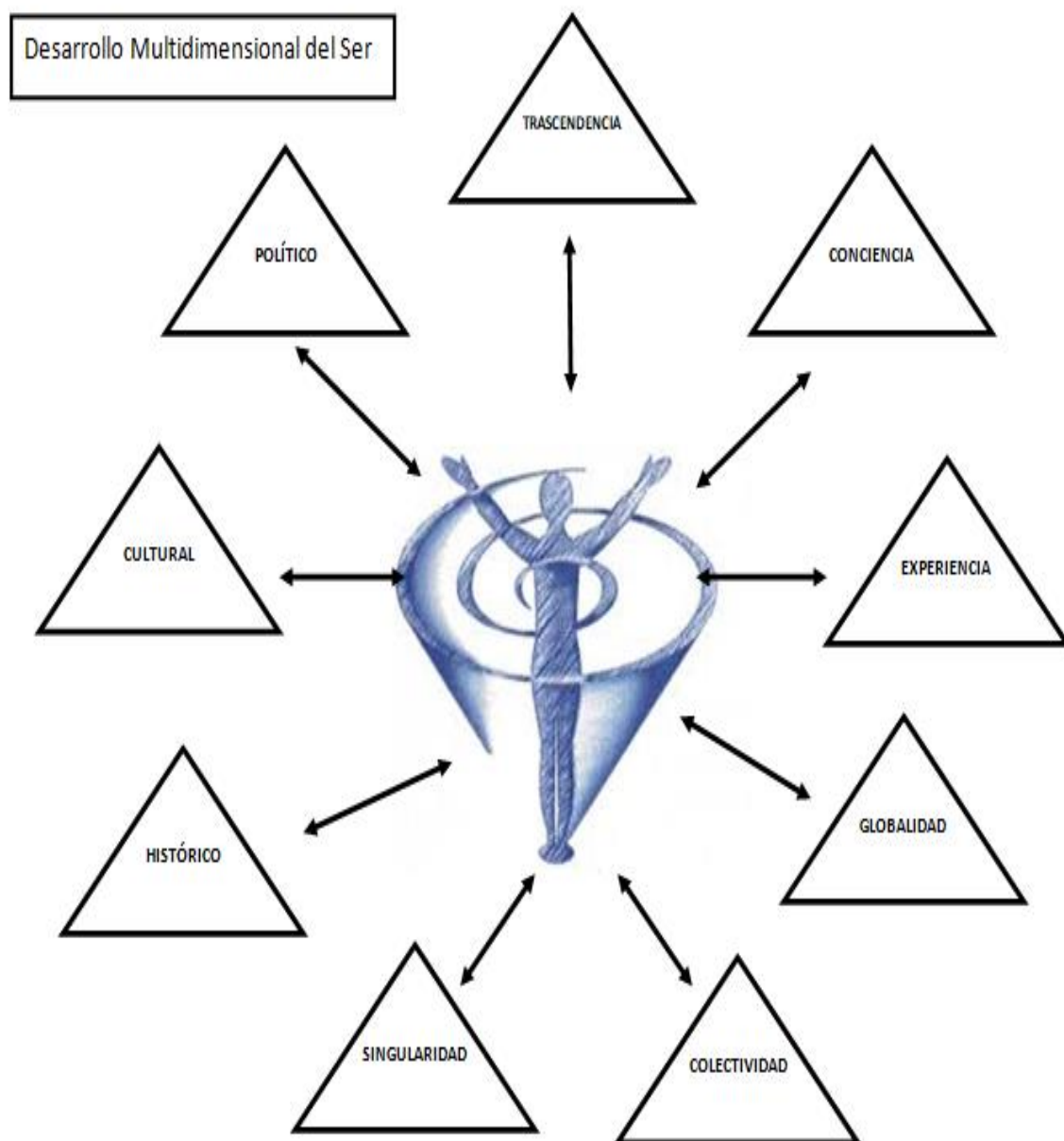


Figura N° 6. Dimensiones que constituyen el ser humano.

Fuente Propia.

Dimensión histórica.

Esta dimensión esta entendida como esa capacidad de reconocimiento y conocimiento de todos esos sucesos, hechos, prácticas y eventos que nos han construido históricamente como sujetos sociales. Reconocer la historia que nos ha permitido pertenecer a los diferentes grupos sociales (Pais, ciudad, barrio, escuela, familia etc) nos dará un mayor panorama y entendimiento del recorrido que he vivido y que me ha llevado a ser lo que soy. Zubiri (2006) define la dimensión histórica como

El carácter de Dimensión Histórica del ser humano está soportado en la filosofía ilustrada de la historia, ubicándola como una dimensión de la sociedad y la individualidad del ser humano; y en el historicismo -concibiéndola bajo la categoría de posibilidad-; las acciones humanas no son meras reacciones a los estímulos sino que el hombre interpone, entre las cosas y sus acciones un proyecto que esboza desde su situación. (Zubiri, 2006, p. 72-73).

Dimensión política.

La política al ser una actividad inherente al ser humano busca trascender sus límites de existencia individual para buscar su condición de libertad. La política no piensa tanto en su presente individual si no que centrara su estudio en el bienestar colectivo, priorizando una consagración altruista capaz de dejar de lado sus intereses particulares para pensar en intereses colectivos, dejando de lado esa barrera que individualiza al ser. Para Arendt (1986) “La política es parte de la condición humana al verificar el hecho de que los hombres puedan vivir juntos pese a su pluralidad y diferencia; esto es la acción, es decir, la especifica condición política de la vida humana.”(Arendt, 1986, p. 8)

Dimensión Cultural

Partiendo del concepto de cultura de Eugenia Ramírez (2009), quien afirma que la cultura es “un proceso no lineal de creación, reorganización, descripción y re descripción colectiva de

las condiciones de existencia de los seres humanos” (Ramirez.2009, p. 38), se puede afirmar que la dimensión cultural se entiende como el conjunto de propiedades, posibilidades y características sistémicas que le permiten al ser humano su desarrollo no lineal, en el cual incorpora, organiza y reorganiza los saberes propios del contexto al que pertenece.

Dimensión de la singularidad.

Entendida como esa capacidad de reconocerse como una totalidad, de individuarse de la sociedad y de entender que soy un cuerpo que vive, siente y se expresa desde lo que han dejado sus experiencias propias. Zubiri (2006) afirma que: “el ser humano solamente es individuo humano por llevar dentro de sí biológica y socialmente la referencia a otros miembros de su phylum, por su diversidad al interior de la especie y no por mera diferencia con otros hombres”. (Zubiri, 2006, p. 19)

Dimensión de la colectividad.

Partiendo del concepto de colectividad que propone Makarenko , quien nos dice que hace referencia al modo socialista de vida y con ello asegura que los miembros de la colectividad entiendan los intereses de la sociedad como intereses personales, se puede afirmar que corresponde al conjunto de propiedades y posibilidades constitutivas del ser humano, que a partir de su reconocimiento, le permiten una co – construcción y co – relación con el otro para poder llegar a un desarrollo.

Dimensión de la globalidad.

Partiendo de un reconocimiento de sí mismo, para de ahí desligarse a un reconocimiento del otro, esta dimensión busca propiciar ese tipo de relaciones en las cuales el ser se vea inmerso con el otro, y con su entorno para potenciar esa capacidad reflexiva que le permita un buen vivir en sociedad. Entendiendo que siempre estamos inmersos en un contexto y que este nos determina en nuestro vivir Ponty (1975) afirma que: “la universalidad y el mundo se

encuentran en el corazón de la individualidad y del sujeto. Esto se comprende si el mundo es el campo de nuestra experiencia, y si no somos más que una visión del mundo.” (Ponty, 1975, p. 415)

Dimensión de la experiencia

Desde lo que propone la universidad como experiencia corporal, entendida como “ la totalidad de la experiencia en la totalidad de la existencia... es la apropiación recíproca entre cuerpo y el entorno, es el reconocimiento de nuestro cuerpo”. Se puede afirmar que la dimensión experiencial comprende el conjunto de elementos constitutivos del ser humano donde, a partir de su corporeidad de un significado a las practicas que vive, experimenta y lo construyen como un ser multidimensional.

Dimensión de la conciencia

Se expresa desde el reconocimiento de las relaciones que permitan el reconocimiento de sí, del otro y del mundo, potenciando estos elementos constitutivos del ser se pueden llegar a las conexiones necesarias para las bases de transformación del pensamiento. Si se entiende la conciencia como un hecho complejo se pueden abarcar emociones, vivencias, experiencias y saberes que constituyan una realidad en el ser.

Dimensión de la Trascendencia

La dimensión de la trascendencia del ser lleva consigo unos principios constructivistas e integradores, capaces de trascender de su racionalidad como resultado de una interiorización de procesos consientes que caracterizan su día a día y que están ligados con su individualidad. Estos procesos llevan significaciones en cuanto a la emoción, al aprendizaje, al entendimiento, a la conciencia y a la voluntad que el individuo tenga, potenciando y privilegiando la relación con sí mismo, con su accionar, con el otro y con su ambiente que es lo que lo construye como ser humano. Schmidt (2008) sustenta esta afirmación diciendo que

Desde el punto de vista filosófico, ya se han mencionado varios puntos anteriormente. Simplemente, la “trascendencia” coloca al hombre en un plano específicamente diverso del mundo circundante, como se mencionase antes, es que él es el ser, que además de ser y existir, es quien se “de-vela” a sí-mismo en el-otro, y descubre que él no es una cosa más, sino que es sujeto y más aún, que es un ser trascendente. En tal sentido el hombre no sólo es, de lo-que-hace y lo que-tiene, sino preferencialmente, lo-que-es. (Schmidt, 2008, p.63).

Evaluación.

Dentro de los aspectos determinantes en el ejercicio de la construcción de la propuesta curricular particular que se ha venido llevando a cabo, sin duda alguna, la evaluación es uno de las categorías más influyentes. Del sentido que esta asuma, dependerá la ruta metodológica que se ha establecido y en última instancia, permitirá evidenciar a qué punto llega el proceso pedagógico implementado. Por lo tanto, es necesario desarrollar una propuesta evaluativa que sea coherente tanto con el constructo teórico que se ha establecido anteriormente, como con el propósito formativo que se ha establecido. Para esto, el primer paso es establecer ¿qué se entiende por evaluación?, ¿qué se va a evaluar? y ¿a quienes se va a evaluar?

De esta forma, se empieza el ejercicio investigativo para encontrar un autor o varios, que con sus aportes, que deben ser coherentes con la propuesta, permitan edificar el concepto de evaluación que el proyecto educativo acoja, apropie y desarrolle como construcción propia. Para esto, se toman diversos autores como Kemmis, Carmen Oliver, Miguel Ángel Santos Guerra entre otros, quienes con sus contribuciones, permiten visibilizar de forma más clara, lo que se pretende desarrollar.

Para entender qué es evaluación, en primera medida, se toma a Miguel Ángel Santos Guerra en su texto “Una flecha en la diana; la evaluación por aprendizaje” quien afirma que “la evaluación es un fenómeno destinado al aprendizaje y no sólo a la adquisición del mismo” (Santos Guerra, 2003, p.5). De igual forma, expone que tomar esta postura es entender lo que sucede y por qué, nos facilita la rectificación del rumbo, el reconocimiento de los errores y la mejora de la práctica. A su vez, expone unos principios evaluativos, que articulándolos con los

principios pedagógicos del proyecto (comunicativo, dialógico, participativo) son permiten construir una relación bastante pertinente para la aproximación a un modelo evaluativo desde la complejidad.

Otro de los autores que son sumamente influyentes para la construcción de la propuesta evaluativa es Stephen Kemmis con su obra, “Siete Principios para evaluar un programa de desarrollo curricular” donde afirma que “es un proceso de obtener, delimitar y aportar información útil para tomar decisiones y establecer juicios de valor sobre programas de estudio” (Kemmis, 1997, p.16). Dentro de sus funciones, se encuentran servir como fuente de información que apoya y asesora la toma de decisiones acerca de algunos temas puntuales.

Evidentemente, asumir el concepto de evaluación como una herramienta que permita hacer un análisis continuo acerca del proceso de deconstrucción de las prácticas hegemónicas que han constituido al ser humano, y potencie su formación desde la multidimensionalidad, que es lo que se propone llevar a cabo, va de la mano con lo que propones estos dos autores. De igual forma, en tanto modelo alternativo al viejo y conocido modelo evaluativo que prioriza el resultado, mide, calcula, califica y encasilla, este tipo de propuestas son sumamente enriquecedoras y permiten una trascendencia en la práctica educativa.

Por tal razón, la evaluación en el presente proyecto curricular particular, se asume como un fenómeno, proceso y tejido de elementos que permiten evidenciar el aprendizaje que emerge, se construye y reconstruye en la práctica educativa. De igual forma, se entiende que es paralelo e interactivo con el programa educativo, y se desarrollo está condicionado por la forma en que se co-construyan. Por medio de la evaluación, se puede hacer un análisis constante con el punto en el que está emergiendo e interaccionando el aprendizaje con la propuesta educativa y en ese sentido, permite reconfigurar, si lo es necesario, su naturaleza. Ante esto, Kemmis dice: “Por medio de la evaluación se puede mostrar como las cosas han llegado a estar como están; [...] se puede aportar información y argumentos que puedan justificar las medidas a llevar a cabo” (kemmis, 1997, p. 21)

A partir de este concepto, se proponen unos elementos que pretenden dinamizar el ejercicio evaluativo.

Elementos que dinamizan la evaluación

Provocación.

Se trata de llevar al estudiante a ese proceso en el cual se le dé una re significación a las prácticas tradicionales que lo han constituido y de las cuales ha sido parte en su proceso de enseñanza de la educación física. Buscamos que bajo la multidimensional y sobre el movimiento con sentido se puedan construir, aclarar, entender y participar de ciertos conceptos que desde otras perspectivas no le competirían curricularmente a la educación física.

Es importante evidenciar como el alumno se enfrentó a prácticas que le generaron nuevos espacios de re significación corporal a través del entendimiento propio de su ser como una unidad que esta dinamizada por todas sus dimensiones, para que desde allí y del entendimiento de su realidad y de su ser en el mundo, el alumno pueda hacer que esos contenidos sean aplicables a su realidad misma y en palabras de Oliver “*El conocimiento pertinente es aquel que es capaz de situar cualquier información en su contexto y en la globalidad a la que pertenece*”. (P.6).

Seguimiento.

En este espacio buscaremos analizar, conocer y establecer las diferentes relaciones que van surgiendo en el acto educativo, tales relaciones que son de tipo, alumno - alumno, alumno – maestro y alumno – aprendizaje. A partir de ese resultado que se va dando de la práctica y de lo construido en base a la práctica, intentaremos elaborar nuevos espacios en los cuales se re signifique los discursos propios de la educación física, así como lograr el reconocimiento de la multidimensional como pilar fundamental en el desarrollo del ser

En este proceso es importante la validación del ensayo- error como método evaluativo, no solo en el proceso de aprendizaje del alumno, si no en el mismo espacio en el cual el docente podrá re significar sus prácticas, variarlas según las necesidades de los alumnos y las necesidades que vaya evidenciando en el desarrollo de su clase, buscando llevar al alumno a la superación propia de su error para lograr un aprendizaje integrador en su vida entendiendo que la superación

del error estará en la toma de decisiones que tenga, en la motivación ejercida sobre el proceso de aprendizaje y en la forma subjetiva que decida para realizar su proceso.

Reflexión.

Este espacio fundamental para la retroalimentación y reflexión de las diferentes situaciones vivenciadas en la práctica, buscaremos brindar un espacio de opinión y confrontación en el cual bajo unas preguntas se pueda responder a los momentos establecidos en el espacio académico. Propiciaremos una discusión crítica de los contenidos abordados e intentaremos que los participantes de la clase evidencien sus aprendizajes o sus adquisiciones pedagógicas por medio del lenguaje verbal, por medio del cuerpo como medio de comunicación y por medio de la comunicación escrita como método de recolección de información.

Fomentaremos la autoevaluación para conocer la apropiación de los conceptos abordados e intentaremos que desde ella, el alumno pueda de forma autónoma llevar lo aprehendido al ámbito cultural y social en el cual está inmerso. Para ratificar esto, Carmen Oliver dice:

Aprender y evaluar el aprendizaje supone proporcionar situaciones en las que el aprendiz pueda tener oportunidades de comprender la situación en la que está inmerso y obtener de ella un conocimiento que le permita transferir a otras situaciones semejantes lo que de la primera ha comprendido.(Oliver, 2007, p.8).

Después de la comprensión compleja de la forma de abordar la evaluación en el proyecto se toma la decisión de direccionar los aprendizajes de una manera analítica donde cada unidad didáctica evaluada da cuenta de unos aprendizajes y aproximaciones conceptuales encaminadas al propósito de formación. Realizando una interpretación de lo anteriormente expuesto se devela que a través de los insumos, reflexiones y demás elementos hacia el aprendizaje se realizará el tejido correspondiente con conceptos específicos de evaluación desde la complejidad.

Como primera medida evaluar a través de la complejidad es situarse desde un lugar múltiple de aristas que tendrán que ver con el proceso educativo en sí, por consiguiente, se armoniza todo el constructo teórico donde se le apunta a un ser diverso que piensa y construye su conocimiento a través de la multidimensionalidad, es por esto que la evaluación debe responder a

un ideal de ser humano en el mundo, reconociendo que este modelo evaluativo verifica los aprendizajes de los estudiantes en pro de reconocer, recrear y transformar las prácticas dependiendo de las comprensiones de los actores educativos.

Instrumento de evaluación experiencial

Para hacer un seguimiento al proceso educativo y para lograr una óptima sistematización de experiencias, el grupo de trabajo ha consolidado un instrumento de evaluación experiencial, que será diligenciado por todos los participantes del acto educativo y que llevará unas categorías que irán relacionadas con los elementos para la evaluación mencionados anteriormente. Con este instrumento buscamos saber lo que le deja al alumno la sesión propuesta, queremos conocer cómo se sintió, que se le dificultó, que elementos pudo sustraer de la práctica, que le queda de la práctica y si tiene alguna duda o aporte para el grupo docente.

Las categorías mencionadas en el instrumento llevan una intencionalidad marcada desde los elementos, dichas categorías nos proveerán de información que a veces pasa desapercibida en la misma practica y nos permitirá corregir aspectos claves en las sesiones para que la implementación cada vez sea más óptima.

Como primera categoría en el instrumento aparece la emoción. En esta categoría buscamos saber que le dejo o que le suscito el acto educativo, pretendemos buscar lo que le genera en su cuerpo vivencial la práctica, entendiendo la emoción desde el elemento de la provocación, en la cual lo pondremos a prueba, buscaremos tensionarlo y llevarlo a escenarios que quizás le generen algún tipo de conflicto para realizar una tarea específica, proponiéndole que dichas intenciones que le propongamos en la práctica, sea realizada de forma innovadora y potenciando que el alumno pueda trascender de la misma al momento de ponerla en confrontación con su realidad.

Un segundo momento del instrumento hace alusión a la construcción de nuevos saberes y esta categoría la relacionamos directamente con lo que nosotros construimos como seguimiento en los elementos de la evaluación. Aquí buscamos que el alumno evidencie esa construcción que pudo realizar desde lo que le dejo la práctica además de ponerlo en una reflexión y apropiación

de los conceptos presentados, con la intencionalidad formativa que se tiene y con los propósitos propuestos para cada una de las sesiones.

Como última categoría del instrumento encontramos el espacio para los aportes y las preguntas que le genera la práctica. De manera clara este espacio está ligado a lo que en los elementos de la evaluación nosotros llamamos reflexión. Aquí buscamos que los participantes nos dejen sus inquietudes acerca de algún tema o momento vivenciado en la práctica y posibilitarles un espacio en el cual, a través de sus experiencias previas, y de la construcción que clase a clase ellos van teniendo, logren construir un aporte hacía la propuesta y hacía el grupo docente, bien sea metodológico, conceptual o didáctico.

A continuación se presentara el instrumento de evaluación construido y llevado a cabo en una de las sesiones realizadas, dicho instrumento lleva su fecha pertinente, su grupo dimensional trabajado, su propósito de la sesión y los diferentes momentos en los cuales participara el alumno y que le posibilitaran al realizar en un último momento la construcción de dicho instrumento.

Tabla 1

Instrumento de Evaluación Experiencial

INSTRUMENTO DE EVALUACION EXPERIENCIAL	
Espacio formativo # 02	Fecha: 13 de Marzo del 2018
Grupo dimensional social.	Historia, política y cultura.
Propósito de formación de la clase	A través del juego, posibilitar, reconocer y construir los elementos que conforman la dimensión política del ser.
Momentos claves del espacio:	<ul style="list-style-type: none"> • Engranaje del espacio formativo # 01 • Ejercicio reflexivo de votación. • Contextualización de la dimensión política. • Juego "golpe de estado" • Reflexiones sobre la clase en cuanto las experiencias, tensiones y cuestionamientos.
Categorías de conocimiento	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.
<p style="text-align: center;">EMOCIÓN</p> <p>(Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	
<p style="text-align: center;">CONSTRUCCIÓN DE SABER</p> <p>(Coherencia que encuentra entre el propósito del espacio y la práctica, además los aprendizajes nuevos que le significan</p>	
<p style="text-align: center;">APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.</p>	

La evaluación en el diseño didáctico

Después de la comprensión compleja de la forma de abordar la evaluación en el proyecto se toma la decisión de direccionar los aprendizajes de una manera analítica donde cada unidad didáctica evaluada da cuenta de unos aprendizajes y aproximaciones conceptuales encaminadas al propósito de formación. Realizando una interpretación de lo anteriormente expuesto se devela que a través de los insumos, reflexiones y demás elementos hacia el aprendizaje se realizará el tejido correspondiente con conceptos específicos de evaluación desde la complejidad:

Como primera medida evaluar a través de la complejidad es situarse desde un lugar múltiple de aristas que tendrán que ver con el proceso educativo en sí, por consiguiente, se armoniza todo el constructo teórico donde se le apunta a un ser diverso que piensa y construye su conocimiento a través de la multidimensionalidad, es por esto que la evaluación debe responder a un ideal de ser humano en el mundo, reconociendo que este modelo evaluativo verifica los aprendizajes de los estudiantes en pro de reconocer, recrear y transformar las prácticas dependiendo de las comprensiones de los actores educativos. (Vargas, 2012, p.86.)

La evaluación engrana en el diseño didáctico y da cuenta de los aprendizajes desde bucles, seguimiento y transformación de los elementos, discursos y didáctica puesta en escena en las prácticas hacia un ideal de ser humano como propone Miguel Celin Vargas en su texto “evaluar a través del paradigma de la complejidad” siguiendo esta línea, los bucles que plantea el autor se sitúan al final de cada unidad didáctica para interpretar lo sucedido en ese proceso de aprendizaje, las correcciones, avances y posibles transformaciones del diseño, luego de esta revisión y seguimiento de lo sucedido en la unidad el bucle, el aprendizaje volverá en sí para avanzar en el tejido epistemológico posibilitado en la acción, brindando nuevas concepciones de las dimensiones del ser, de la multidimensionalidad y del propósito de formación que se sitúa desde el análisis de sus finalidades desde la de-construcción la construcción y la trascendencia.

Ejecución Piloto

El proyecto se implementó en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, facultad de Educación Física, Licenciatura en Educación Física, con el grupo 01 de primer semestre de la jornada de la mañana que estaba conformado por 46 estudiantes aproximadamente. Las prácticas dimensionales, se desarrollaron los días martes, con una intensidad horaria de una hora y media en el Campus Valmaría de la Universidad.

A su vez, se realizaron 10 prácticas dimensionales, la primera encaminada al reconocimiento de la población y engranaje con la propuesta curricular particular. En este espacio, se realizaron 5 preguntas que permitieron reflejar la problemática que se ha venido enunciando y conforme el punto de partida sobre el cual, se estructuraron las siguientes 9 prácticas dimensionales. Por consiguiente, se establecieron tres unidades didácticas, cada una con tres sesiones, encaminadas al desarrollo de algunas dimensiones en específico como se muestra a continuación. De igual forma, se desarrollan las planeaciones de clase para cada grupo dimensional, entendiendo que cada una está encaminada al desarrollo de una dimensión, sin desconocer las demás.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 01.

Espacio formativo # 01	Fecha: 06 de Marzo del 2018
Propósito formativo del PCP:	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Propósito de formación de la clase:	Aproximar al grupo de primer semestre de la Licenciatura en Educación Física a las concepciones de PCP, procesos, alcances y posibles aprendizajes desde la implementación
Momentos del espacio:	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualización de los procesos formativos brindados en la Universidad • Acercamiento a la concepción de proyecto curricular particular y la problematización educativa del fenómeno en cuestión. • Contextualización, caracterización y espacios educativos a partir de la implementación con el grupo. • Reflexiones y pregunta orientadora del siguiente espacio.
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.

<p>EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	<p>CONSTRUCCIÓN DE SABER (Coherencia que encuentra entre el propósito del espacio y la práctica, además los aprendizajes nuevos que le significan)</p>	<p>APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.</p>
---	---	--

Primera Unidad Didáctica; Grupo dimensional social.

Dentro del desarrollo de la implementación se organizó la propuesta en cuanto tejido epistemológico que da cuenta de la construcción curricular desde tres grandes grupos que desarrollan las *dimensiones del ser humano*, por lo tanto, el *grupo dimensional social* comprende las dimensiones histórica, política y cultural, plasmando la *deconstrucción* como un objetivo transversal dentro de estas tres primeras sesiones, posibilitando realizar los acercamientos pertinentes al propósito formativo entendiendo que a priori hay unos direccionamientos y posibilidades de aprendizaje a través de cada uno de los propósitos plasmados en la propuesta educativa.

Siendo esto así, el siguiente gráfico considera en azul las dimensiones que se van a potenciar en esta primer unidad didáctica, es importante entender que en cada sesión se posibilitará el desarrollo de las tres, sin embargo el tinte de cada clase estará encaminado hacia una dimensión *histórica, política y cultural* respectivamente la cual argumentada brindará el aporte necesario de todo el sistema de aprendizaje. Por otro lado, en rojo se resaltan los elementos dinamizadores del primer grupo dimensional, estos son los principios de la construcción de las tres áreas de saber que van a estar implícitos en las prácticas y serán las posibilidades mediacionales que intervienen en la construcción de conocimiento.

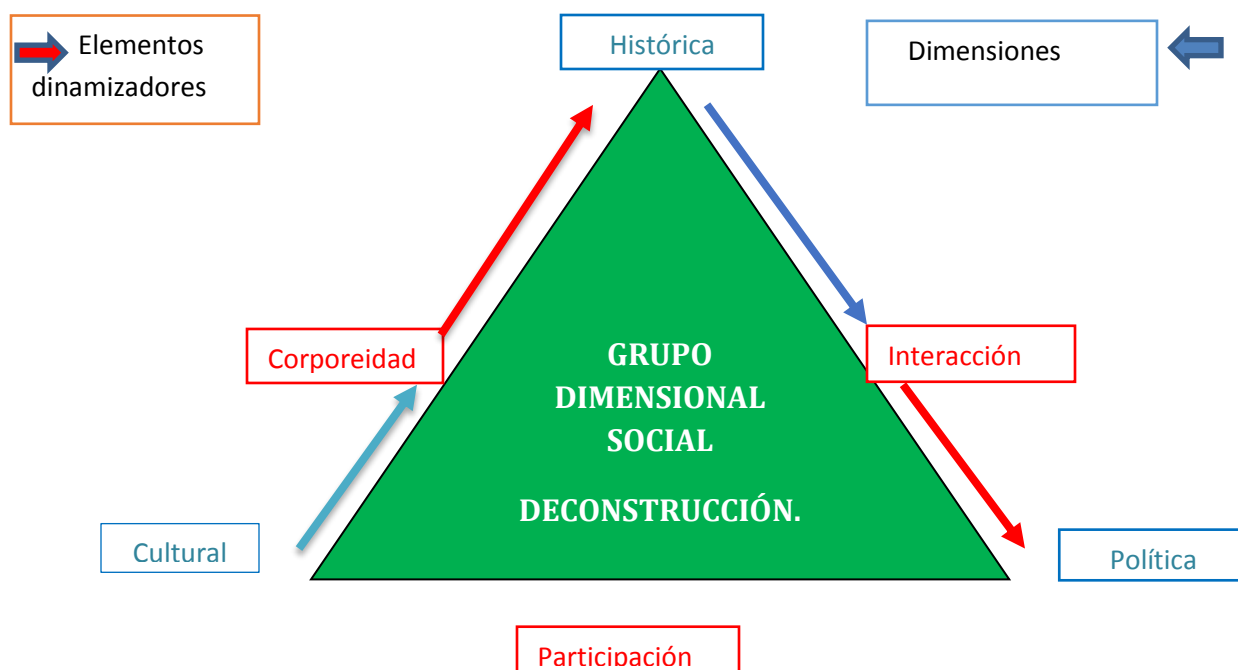


Figura N° 7. Primera Unidad Didáctica.
Fuente Propia.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 02

Espacio formativo # 02	Fecha: 13 de Marzo del 2018
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Grupo dimensional social.	Historia , política y cultura.
Propósito formativo del grupo dimensional.	Problematizar los hechos históricos, políticos y culturales que han conformado al ser humano, posibilitando conocimiento hacia las transformaciones de las estructuras de pensamiento tradicionales, comprendiendo los mecanismos de poder que se encarnan y reproducen en la sociedad.
Propósito de formación de la clase	A través de hechos histórico-culturales del país, reconstruir los acontecimientos que nos han conformado como sociedad, como corporeidad y que posibilitaran la identificación de la importancia del grupo dimensional.
Momentos del espacio:	<ul style="list-style-type: none"> • Anclaje de la dimensión política para reconocer la transversalidad de los elementos que hacen parte del grupo dimensional. • Reconocimiento de los hechos histórico-culturales que nos han constituido como nación. • Expresión artística corporal de las sensaciones escuchadas y vivenciadas.

	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión final sobre las experiencias encarnadas en el primer grupo dimensional propuesto desde la propuesta curricular. 	
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.	
EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)	CONSTRUCCIÓN DE SABER (Describa su nueva concepción de dimensión histórica)	APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 03

Espacio formativo # 03	Fecha: 20 de Marzo del 2018
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Grupo dimensional social.	Historia, política y cultura.
Propósito formativo del grupo dimensional.	Problematizar los hechos históricos, políticos y culturales que han conformado al ser humano, posibilitando conocimiento hacia las transformaciones de las estructuras de pensamiento tradicionales, comprendiendo los mecanismos de poder que se encarnan y reproducen en la sociedad
Propósito de formación de la clase	Propiciar una experiencia corporal a través del juego, este elemento didáctico estará cargado de acontecimientos políticos que tienen que ver con la problematización del hecho histórico de ser ciudadano en Colombia.
Momentos del espacio:	<ul style="list-style-type: none"> Abordar la dimensión política del ser como un elemento fundamental en la construcción del cuerpo en la sociedad. Incidir en la política a través de la motricidad, transgrediendo la manera lineal en la que esta se concibe Reflexionar sobre la aproximación de entendimiento de la dimensión política como dimensión del ser, potencialización de esta a través de la ética el conocimiento y el poder.
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.

<p>EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	<p>CONSTRUCCIÓN DE SABER (Desde la concepción de dimensión política realice una reflexión escrita sobre el nuevo conocimiento en cuestión)</p>	<p>APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.</p>
---	---	--

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 04.

Espacio formativo # 04	Fecha: 27 de Marzo del 2018
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Grupo dimensional social.	Historia, política y cultura.
Propósito formativo del grupo dimensional.	Problematizar los hechos históricos, políticos y culturales que han conformado al ser humano, posibilitando conocimiento hacia las transformaciones de las estructuras de pensamiento tradicionales, comprendiendo los mecanismos de poder que se encarnan y reproducen en la sociedad.
Propósito de formación de la clase	Reconstruir los hechos culturales que han incidido en la organización del pensamiento de los estudiantes. A través de experiencias de juegos de la infancia recrear estos espacios teniendo en cuenta elementos como el lenguaje y la narrativa, donde se expresarán las reflexiones acerca de la realidad desde la corporeidad.
Momentos del espacio:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la dimensión cultural del ser humano, a través de la interacción como un elemento fundamental en la construcción y consolidación del conocimiento corporal. • Identificar como los juegos tradicionales y autóctonos incidieron en las maneras de interacción con los otros. • Problematizar la construcción de la corporeidad en cuanto transformación significativa del ser y como esto puede llegar a brindar ciertos cambios en la misma cultura.
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.

<p>EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	<p>CONSTRUCCIÓN DE SABER (¿Qué concepción de dimensión cultural podría expresar desde la construcción propuesta?)</p>	<p>APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO</p>
---	--	---

Unidad didáctica número 2; Grupo dimensional Inter estructurante

Dentro del desarrollo de la implementación se organizó la propuesta en cuanto tejido epistemológico que da cuenta de la construcción curricular desde tres grandes grupos que desarrollan las *dimensiones del ser humano*, por lo tanto, el *grupo dimensional social inter estructurante* comprende las dimensiones de individualidad, colectividad y globalidad plasmando la *construcción* como un objetivo transversal dentro de las sesiones cuarta, quinta y sexta, posibilitando realizar los acercamientos pertinentes al propósito formativo entendiendo que a priori hay unos direccionamientos y posibilidades de aprendizaje a través de cada uno de los propósitos plasmados en la propuesta educativa.

Siendo esto así, el siguiente gráfico considera en azul las dimensiones que se van a potenciar en esta segunda unidad didáctica, es importante entender que en cada sesión se posibilitará el desarrollo de las tres, sin embargo el tinte de cada clase estará encaminado hacia una dimensión de *individualidad, colectividad y globalidad* respectivamente la cual argumentada brindará el aporte necesario de todo el sistema de aprendizaje. Por otro lado, en rojo se resaltan los elementos dinamizadores del segundo grupo dimensional, estos son los principios de la construcción de las tres áreas de saber que van a estar implícitos en las prácticas y serán las posibilidades mediacionales que intervienen en la construcción de conocimiento.

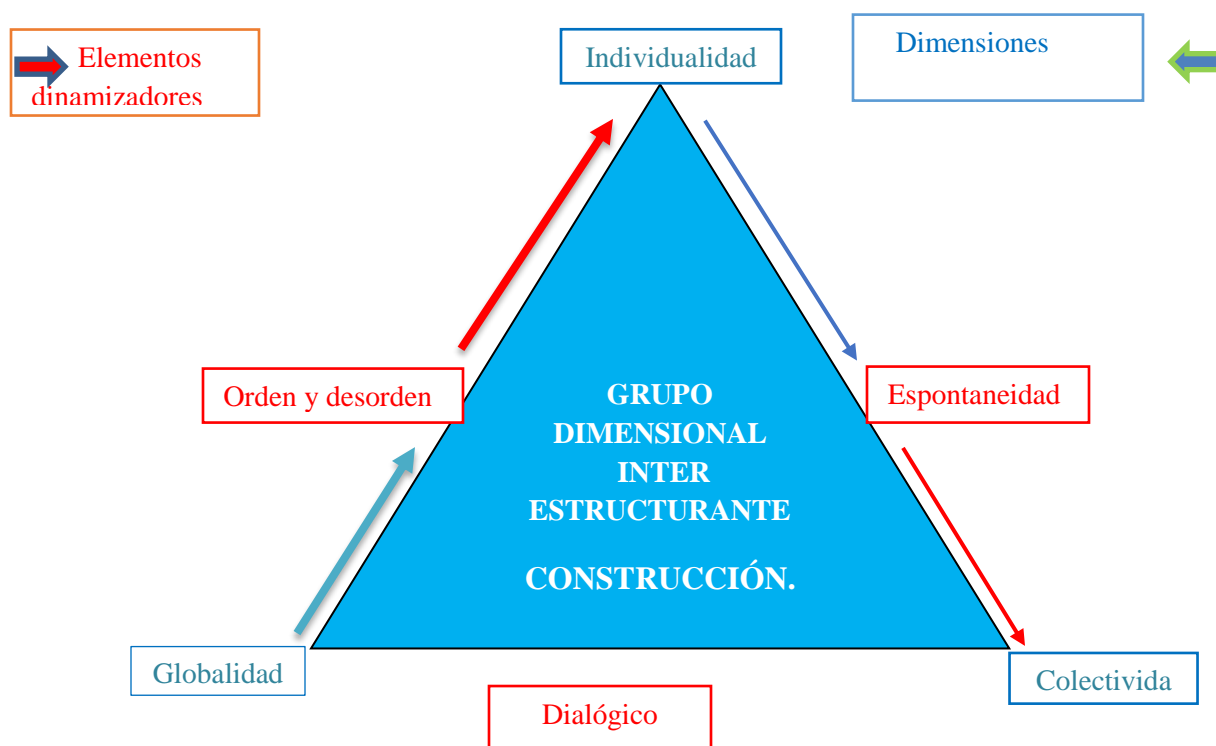


Figura N° 8. Segunda Unidad Didáctica.
Fuente propia.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 05

Espacio formativo # 05	Fecha: 03 de Abril del 2018
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Grupo dimensional Inter estructurante	Individualidad , Colectividad y Globalidad
Propósito formativo del grupo dimensional.	Potenciar el reconocimiento de sí, del otro y del mundo, entendiendo las relaciones dialógicas que se develan entre estas tres dimensiones donde se pretende realizar una aproximación problémica y esperanzadora del lugar del ser humano en el mundo.
Propósito de formación de la práctica dimensional:	Aproximar al grupo a los acontecimientos que lo han conformado de forma particular, espontánea y direccionada a la construcción propia de la corporeidad, realizando las reflexiones pertinentes que vislumbren un nuevo espectro formativo personal del sitio del ser humano.
Momentos de la práctica:	<ul style="list-style-type: none"> • Desde el orden y el desorden de las experiencias particulares narrar los acontecimientos que han conformado a cada ser humano • Dialogar desde la experiencia, como se puede dar cuenta de mi ser a través de la palabra. • De una forma ética interpretar que elementos sociales son los que han estado implícitos en esa construcción.

	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y visibilizar las nuevas posibilidades de ser particularmente desde el nuevo conocimiento. 	
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.	
EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)	CONSTRUCCIÓN DE SABER (Describa sus impresiones sobre la dimensión de individualidad)	APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 06

Espacio formativo # 06	Fecha: 10 de Abril del 2018
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Grupo dimensional Inter estructurante	Individualidad, colectividad y globalidad.
Propósito formativo del grupo dimensional:	Potenciar el reconocimiento de sí, del otro y del mundo, entendiendo las relaciones dialógicas que se develan entre estas tres dimensiones donde se pretende realizar una aproximación problémica y esperanzadora del lugar del ser humano en el mundo.
Propósito de formación de la práctica dimensional	Concebir al otro como un ser humano que ha incidido en la construcción del pensamiento siendo que se comparte en colectivo en una cultura específica, donde el conocimiento puede ser recreado desde el dialogo de los fenómenos de la realidad
Momentos de la práctica:	<ul style="list-style-type: none"> Contextualización de los elementos y contextos que hacen parte de lo común de los seres que habitan en colectivo. A través de fotografías poder identificar al otro desde un lugar global, pero interpretando lo que su corporeidad expresa en un lugar específico. Si bien es cierto que los dispositivos de control del pensamiento y del cuerpo están inscritos en las prácticas cotidianas, realizar una reflexión sobre las resistencias colectivas hacia las nuevas construcciones de conocimiento.
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.

<p>EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	<p>CONSTRUCCIÓN DE SABER (Desde la concepción de dimensión colectiva realice una reflexión escrita sobre el nuevo conocimiento en cuestión)</p>	<p>APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.</p>
---	--	--

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 07

Espacio formativo # 07	Fecha: 17 de Abril del 2018	
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia	
Grupo dimensional Inter estructurante	Individualidad, colectividad, globalidad.	
Propósito formativo del grupo dimensional.	Potenciar el reconocimiento de sí, del otro y del mundo, entendiendo las relaciones dialógicas que se develan entre estas tres dimensiones donde se pretende realizar una aproximación problémica y esperanzadora del lugar del ser humano en el mundo.	
Propósito de formación de la práctica dimensional	Posibilitar a través del movimiento con sentido, una experiencia donde a través de los sentidos se pueda evidenciar la relación cotidiana que tiene nuestra corporeidad con el mundo.	
Momentos de la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Los sentidos del cuerpo se conectan con el mundo, siendo el mundo el yo, el otro y lo otro. • Como la naturaleza se puede llegar a conectar con nuestra corporeidad • Generar un pensamiento consciente de nuestro papel complementario con el mundo. • La dimensión global remueve y presenta al ser como un todo que puede transformarse y transformar al mundo desde las convicciones alternativas de observar la realidad. 	
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.	
<p>EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	<p>CONSTRUCCIÓN DE SABER ¿Qué concepción de dimensión de globalidad podría expresar desde la construcción propuesta?</p>	<p>APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO</p>

Unidad Didáctica N° 3; Grupo dimensional de pensamiento complejo

Dentro del desarrollo de la implementación se organizó la propuesta en cuanto tejido epistemológico que da cuenta de la construcción curricular desde tres grandes grupos que desarrollan las *dimensiones del ser humano*, por lo tanto, el *grupo dimensional social de pensamiento complejo* comprende las dimensiones de conciencia, experiencia y trascendencia plasmando la *multidimensionalidad* como un objetivo transversal dentro de las sesiones octava y novena posibilitando realizar los acercamientos pertinentes al propósito formativo entendiendo que a priori hay unos direccionamientos y posibilidades de aprendizaje a través de cada uno de los propósitos plasmados en la propuesta educativa.

Siendo esto así, el siguiente gráfico considera en azul las dimensiones que se van a potenciar en esta segunda unidad didáctica, es importante entender que en cada sesión se posibilitará el desarrollo de las tres, sin embargo el tinte de cada clase estará encaminado hacia una dimensión de *conciencia, experiencia y trascendencia* respectivamente la cual argumentada brindará el aporte necesario de todo el sistema de aprendizaje. Por otro lado, en rojo se resaltan los elementos dinamizadores del tercer grupo dimensional, estos son los principios de la construcción de las tres áreas de saber que van a estar implícitos en las prácticas y serán las posibilidades mediacionales que intervienen en la construcción de conocimiento.

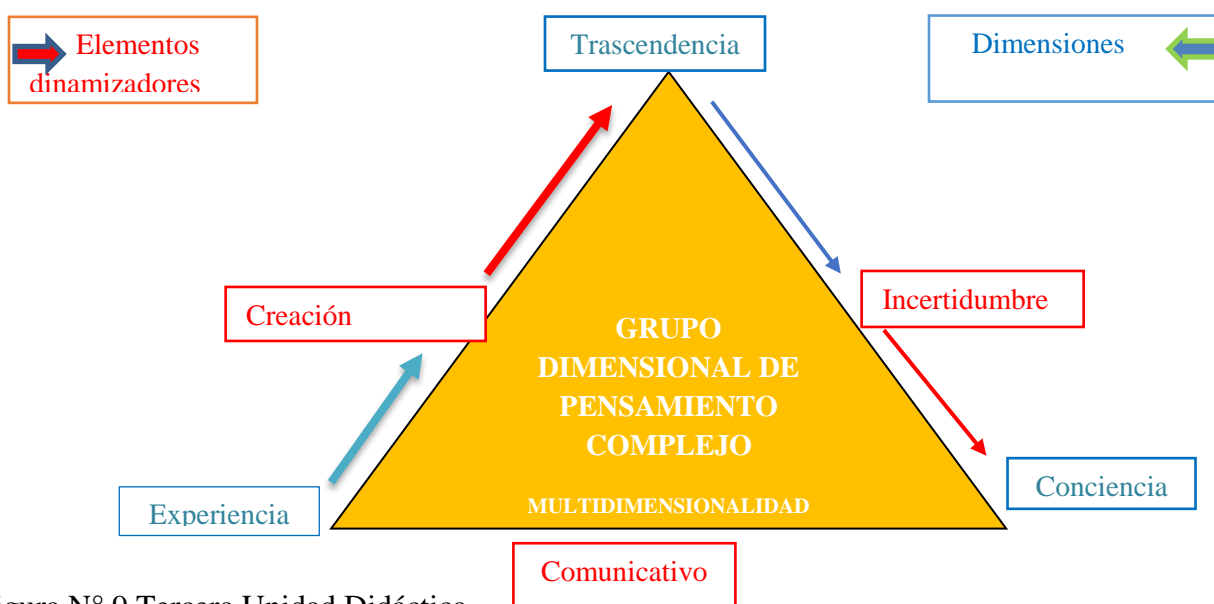


Figura N° 9. Tercera Unidad Didáctica

Fuente Propia.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 08

Espacio formativo # 08	Fecha: 24 de Abril del 2018	
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia	
Grupo dimensional de pensamiento complejo	Conciencia , experiencia y trascendencia	
Propósito formativo del grupo dimensional.	Crear nuevo conocimiento donde se le brinde lugar a la experiencia como fundamento de la trascendencia intentando ser consciente del desarrollo multidimensional para situarse desde una nueva perspectiva de la vida y del ser humano en el mundo.	
Propósito de formación de la práctica dimensional:	Remover el pensamiento lineal en el que se ha movido el ser humano, donde el ser consiente es problematizar la realidad desde el conocimiento de los fenómenos de la vida.	
Momentos de la práctica:	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentar la dimensión de la conciencia desde el reconocimiento de todos los mecanismos anteriormente experimentados. • Propiciar una práctica donde se comunique el conocimiento educativo, expresar desde el cuerpo y muestras artísticas la nueva concepción de la realidad. • Un ser conciente puede argumentar los acontecimientos que lo conforman desde una mirada múltiple, donde se creen resistencias sociales sobre la reproducción de los esquemas tradicionales de control. 	
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.	
EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)	CONSTRUCCIÓN DE SABER (Describa sus impresiones sobre la dimensión de conciencia)	APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 09

Espacio formativo # 09	Fecha: 07 de Mayo del 2018	
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia	
Grupo dimensional de pensamiento complejo	Conciencia, experiencia y trascendencia.	
Propósito formativo del grupo dimensional:	Crear nuevo conocimiento donde se le brinde lugar a la experiencia como fundamento de la trascendencia intentando ser consciente del desarrollo	

	multidimensional para situarse desde una nueva perspectiva de la vida y del ser humano en el mundo.	
Propósito de formación de la práctica dimensional	Vivenciar un espacio donde se haga énfasis en la mirada divergente de los fenómenos que atraviesan al ser humano, dando cuenta de una manera integral de los contextos que son inherentes a la sociedad.	
Momentos de la práctica:	<ul style="list-style-type: none"> • Develar una nueva forma de aprender, a través del pensamiento multidimensional. • Desde la incertidumbre, los estudiantes crearán una serie de respuestas a diferentes problemas situados en la realidad misma. • Se reflexiona sobre la trascendencia del pensamiento, en cuanto se devela que existen dispositivos de conocimiento-poder que pueden superar los mecanismos que han sometido al ser humano. 	
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.	
EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)	CONSTRUCCIÓN DE SABER (Desde la concepción de dimensión experiencial realice una reflexión escrita sobre el nuevo conocimiento en cuestión)	APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO.

Hacia el desarrollo multidimensional del ser planeación # 10

Espacio formativo # 10	Fecha: 14 de Mayo del 2018
Propósito formativo del PCP	Deconstrucción y construcción del ser a través de la multidimensionalidad para su trascendencia
Grupo dimensional de pensamiento complejo	Conciencia, experiencia y trascendencia.
Propósito formativo del grupo dimensional.	Crear nuevo conocimiento donde se le brinde lugar a la experiencia como fundamento de la trascendencia intentando ser conciente del desarrollo multidimensional para situarse desde una nueva perspectiva de la vida y del ser humano en el mundo.
Propósito de formación de la práctica dimensional	Comprender que la trascendencia del ser corresponde a un fenómeno existencial donde se puede llegar a un estado de pensamiento donde se pueda desequilibrar, transformar, cuestionar y develar situaciones, problemas y manifestaciones de la vida misma desde diferentes posturas del mundo, ya sean políticas, históricas, culturales e.t.c que brindarán un pensamiento divergente de la realidad misma.

Momentos de la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de una situación cotidiana donde se pueda argumentar desde la multidimensionalidad un hecho social. • Argumentar desde la multidimensionalidad algunos hechos históricos, entendiendo su trasfondo desde el conocimiento e todas las aristas del fenómeno. • En este momento final se resalta un espacio de diálogo con el otro donde se ponen en escena el nuevo conocimiento adquirido, realizando una construcción que dé cuenta de la trascendencia que tuvo su ser en el proceso formativo. 	
Categorías de Evaluación	Mediante la reflexión de la práctica narre los hechos y posibles experiencias de aprendizaje que le deja la misma a su ser.	
<p align="center">EMOCIÓN (Sentimientos, emociones y la manera en que a través de su cuerpo vivenció la práctica dimensional)</p>	<p align="center">CONSTRUCCIÓN DE SABER ¿Qué concepción de dimensión de la trascendencia podría expresar desde la construcción propuesta?</p>	<p align="center">APORTES Y CUESTIONAMIENTOS SOBRE EL ESPACIO FORMATIVO</p>

Conclusiones

Análisis de la experiencia

El posibilitar un proyecto que prime la búsqueda multidimensional del ser, en estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación física de la universidad pedagógica, fue un privilegio y un reto tanto didáctico como profesional. El entender las capacidades, percepciones e imaginarios con las que los aspirantes al título de licenciados en educación física, fue el espacio propicio para argumentar y consolidar la problemática y la necesidad de una educación física que prime el trabajo dimensional y que deje de lado esos discursos hegemónicos que han llevado a la educación física al ámbito netamente dicotómico y tradicional.

Hablar de resultados cuantitativos en cuanto a la propuesta curricular es un tema difícil, puesto que al privilegiar una ruta de aprendizaje que busca potenciar y posibilitar una construcción que lleve al reconocimiento multidimensional los resultados no serán visibles tan fácilmente. Sin embargo y gracias a las diferentes reflexiones y a la recolección de información que fue lo que dinamizó el proceso de evaluación, se pueden llegar a entender los procesos que los diferentes participantes del espacio pudieron tener.

Desde la propuesta en cuanto a diseño didáctico el grupo de trabajo definió el propósito formativo y las palabras clave que lo conforman, como esos grandes saberes que van a ser puestos en cuanto aprendizaje y que serán los mismos que desde las interpretaciones que se le hagan a los instrumentos de evaluación arrojen la veracidad y viabilidad que pudo tener el proyecto en la población a la cual se le intervino.

El grupo de trabajo, luego de leer, analizar y confrontar las diferentes respuestas obtenidas en los mecanismos que sirvieron como recolección de información pudo evidenciar que hablar de una consolidación, apropiación y aprehensión del proyecto en cuanto fundamento, no fue la esperada, obteniendo aproximaciones a los términos pero no la construcción y apropiación que se había propuesto.

En cuanto a deconstrucción se pudo evidenciar el interés de los estudiantes por reconocer la historia como una dimensión que fundamenta este proceso y que además

posibilita un reconocimiento de lo que hemos sido en cuanto a ser. Para hablar de construcción creemos que fue el término que más logro consolidarse, el entenderme, entender al otro y a lo otro como una unidad compleja que nos constituye y determina fue de las aproximaciones más claras que pudimos resaltar de la propuesta. Si bien la trascendencia era el fin último al que se le apuntaba en este proyecto, es válido aclarar que nunca se intentó hacer una desarticulación ni jerarquizar las dimensiones, sino al contrario buscábamos privilegiar una ruta de aprendizaje que llevara los principios y ejes que dinamizaban nuestro proyecto intentando que tras cada practica dimensional (nombre que se le dio a las sesiones) se lograr ir hilando los fundamentos y propósitos que cada una de las dimensiones tenían para así lograr una construcción multidimensional que privilegie una mirada del mundo desde diferentes aristas.

Indiscutiblemente, lograr desarrollar un proyecto que lleve como premisa un desarrollo multidimensional del ser, ejecutando su diseño didáctico en tan solo 10 sesiones es algo que imposibilita obtener, conocer y analizar a profundidad la viabilidad del proyecto y este, debería ser uno de los argumentos que la universidad, para fortalecer la estructura que el pcp presenta, debería replantear porque lograr unos resultados con tan poco tiempo de implementación hace que el proceso quede corto y que la evaluación tanto de las sesiones como del proyecto tenga un sesgo.

Referencias bibliográficas

- Derrida, J. (1997). *Una filosofía deconstructiva*. Zona erógena, 35
- Foucault, M (1975). *Vigilar y castigar* (1ª edición en español). México: Siglo veintiuno.
- Lopez Ruiz, J (2005). *Construir el Curriculum global: La pirámide curricular, de la cima a la base*. Ediciones ALJIBE.
- Morin, E. (1999). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Trad. Mercedes Vallejos Gómez). París, Francia: Santillana/UNESCO.
- Pacheco, C. (2015). *Educación, globalización y economía de mercado*.
- Pereira Chaves, J (2010). *Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morín en la educación*. Heredia, Costa Rica: Revista Electrónica Educare.
- Planella, Jordi (2006), *Cuerpo, cultura y educación*, Desclée de Brouwer, Bilbao.
- Sacristán, J. y Pérez A. (2002) “Comprender y transformar la enseñanza”. Ediciones Morata S.L. Madrid.
- Schmidt, L (2009): *Hacia una mejor comprensión de la dignidad humana en el siglo XXI*. En *Revista Latinoamericana de Bioética* Vol 4, nº 4 Noviembre. Mérida: ULA-Saber.
- Tarride, M (1995). *Complejidad y Sistemas Complejos*.
- Zambrano, A. (2002). *Los hilos de la palabra*. Pedagogía y didáctica. Bogotá, D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.