

**La Educación Física Como Un Espacio Potencializador Del Pensamiento Heurístico En  
El Estudiante**

**Tania Alejandra Ojeda López**

**2015120059**

**Jhon Anderson Sierra Ortiz**

**2016120078**

**Maicol David Téllez Forero**

**2016120082**

**Tutora: Mg. Ana María Caballero Páez**

**Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia**

**Junio 2021**

### Dedicatoria

A Dios, quien me llena de amor y fortaleza para llegar a esta meta, quien guía mis pasos y día a día me demuestra su propósito en mi vida.

A mi familia, por ser fuente de motivación, y acompañamiento constante, en especial a mi madre Elizabeth Ojeda, quien siempre ha creído en mí y me brindó las mejores bases para construirme como ser humano y a mis hermanos por alegrarme día a día con su cariño y sus ocurrencias.

A Jonatán Díaz, quien ha sido mi apoyo incondicional; mi ángel de Dios en la tierra, quien me ha apoyado en mi formación profesional, laboral y personal; me ha cuidado y me ha soportado en momentos de incertidumbre. Las palabras se quedan cortas y me emociona saber que dentro de muy poco estaré diciéndole: ¡Lo logramos!

A mis amigos, quienes han estado presentes en mis mejores momentos, pero también en situaciones oscuras; sosteniéndome y demostrándome el valor de la lealtad. Entre ellos Maicol Téllez y Jhon Sierra, mis compañeros de esta hermosa aventura, que me han enseñado la importancia de ser equipo, los aprecio enormemente y agradezco a la academia por poner personas tan maravillosas en mi camino.

**Tania Ojeda.**

A mi madre, de la cual siempre estaré orgulloso, pues ha sido la base principal en el proceso de formación como docente, ya que es quien ha visto mis alegrías y tristezas. Es la mujer que me ha acompañado en cada decisión que he tomado y siempre me ha motivado para ser mejor. Además, quien con su gran carácter y amor logró brindarme los valores y las herramientas necesarias para poder enfrentar el mundo, y que gracias a ello me he construido como persona.

A los demás integrantes de mi familia, como mi padre quien me apoyo en varias ocasiones brindándome un sin fin de conocimientos que logró adquirir de sus propias vivencias y a mis hermanos quienes son la base de alegría y apoyo incondicional.

A mis compañeros de proyecto Tania Ojeda y Maicol Téllez, de quienes me siento orgulloso y honrado de tenerlos en mi vida, pues con sus fortalezas han despertado en mí nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de enfrentarlo y nuevas formas de vivirlo.

**Jhon Sierra.**

A Dios, quien jamás ha soltado mi mano y ha puesto en mi camino a seres humanos maravillosos que han contribuido a mi crecimiento tanto personal como profesional, siendo entonces él a quien encomiendo cada uno de mis pasos y planes.

A mi madre adoptiva María del Pilar Prieto Pedraza, quien fue mi más grande apoyo y quien me motivó a continuar, aunque en ciertas ocasiones quisiera desistir. A ella hoy debo el ver la vida de una manera diferente, a no rendirme a pesar de que la circunstancias en las que me encuentre sean difíciles, a tener fuerza, a comprender el verdadero significado de la palabra nobleza, a acoger con cariño aquellos que me necesitan y sobre todo el brindarme amor. A ti querida madre dedico mi ayer, mi hoy y mi mañana, porque siempre fuiste una de mis mayores mentoras y una de las razones más importantes para levantarme a pesar de tantas caídas.

A mis padres Martha Téllez, quien en las noches más oscuras me ha abrigado con su amor incondicional de mamá y ha compartido conmigo diferentes batallas convirtiéndose entonces en una de mis más grandes inspiraciones, y Ferdinando Pérez, a quien veo no solo como mi guía sino como uno de mis más grandes maestros al incentivar en mí el querer trabajar fuerte por lo que deseo.

A mis hermanas Xiomara Hernández, quien sigue mis pasos y a quien protegeré de este mundo puesto que es una de las personas que más amo; a Jeimy Pérez, quien ha cultivado en mí el deseo de aprender y querer salir adelante, ser mi orgullo y ejemplo de vida.

A mi pareja Alejandra Valero, por ser mi confidente y mi gran compañía.

A mis compañeros de tesis y amigos Tania Ojeda y Jhon Sierra por su comprensión, paciencia, entendimiento, compromiso y por tenderme la mano cuando más lo necesitaba. gracias porque en ustedes encontré el verdadero tesoro de la amistad.

**Maicol Téllez.**

### **Agradecimientos**

A nuestras familias, amigos y todas aquellas personas que creyeron en nosotros y nos han apoyado desde que decidimos iniciar este proceso formativo.

A nuestra tutora Ana María Caballero, por apoyar nuestras ideas para la construcción del presente proyecto y brindarnos bases desde su sabiduría, compromiso y conocimientos.

A la maestra Guiomar Alarcón, quien gratamente nos dedicó parte de su tiempo para dar luces a este PCP y ver un camino de oportunidades. También al docente Carlos Pacheco, quien desde sus saberes nos proporcionó herramientas en momentos de desasosiego.

A nuestra compañera y amiga Karol Vanegas, por brindarnos su apoyo y su colaboración para lograr poner en escena este proyecto.

De la misma manera, agradecemos a cada uno de los docentes y compañeros que nos han dejado grandes aprendizajes en el aspecto profesional, y sobretodo personal, haciendo más fácil y divertida esta aventura llamada educación.

## Tabla de contenido

<b>Dedicatoria.....</b>	<b>2</b>
<b>Agradecimientos.....</b>	<b>5</b>
<b>Tabla de contenido.....</b>	<b>6</b>
<b>Lista de Tablas.....</b>	<b>9</b>
<b>Lista de Figuras.....</b>	<b>10</b>
<b>Lista de Siglas.....</b>	<b>11</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>12</b>
<b>Planteamiento del Problema.....</b>	<b>15</b>
<b>Propósito De Formación.....</b>	<b>16</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>17</b>
<b>Pregunta Orientadora.....</b>	<b>18</b>
<b>Fundamentación Contextual.....</b>	<b>19</b>
<b>Antecedentes.....</b>	<b>19</b>
<b>Antecedentes Locales.....</b>	<b>19</b>
<b>Antecedentes Nacionales.....</b>	<b>23</b>
<b>Antecedentes Internacionales.....</b>	<b>26</b>
<b>Marco Legal.....</b>	<b>29</b>
<b>Perspectiva Educativa.....</b>	<b>37</b>
<b>Componente Pedagógico.....</b>	<b>37</b>
<b>Concepto de Pensamiento Heurístico.....</b>	<b>37</b>
<b>¿Qué es pensar?.....</b>	<b>38</b>
<b>¿Qué es la heurística?.....</b>	<b>48</b>
<b>¿Qué es la creatividad?.....</b>	<b>52</b>
<b>Concepción De Educación.....</b>	<b>56</b>
<b>Concepción De Educación Física.....</b>	<b>59</b>
<b>La Mayéutica.....</b>	<b>63</b>
<b>Primer momento: Cuestiones y tesis.....</b>	<b>64</b>
<b>Segundo momento: La discusión.....</b>	<b>65</b>
<b>Tercer momento: La aporía.....</b>	<b>66</b>
<b>Modelo Pedagógico.....</b>	<b>71</b>
<b>Rol del maestro.....</b>	<b>72</b>
<b>Rol del estudiante .....</b>	<b>73</b>

El Currículo.....	76
Teoría de Aprendizaje Significativo.....	78
Componente Humanístico.....	87
Sentido Social.....	87
Sentido Cultural.....	89
Sentido Humano.....	93
Sentido De Desarrollo humano.....	96
Componente Disciplinar.....	101
Praxiología Motriz.....	100
Ludomotricidad.....	105
Diseño De Implementación.....	109
Justificación.....	109
Objetivos.....	110
Objetivo General.....	110
Objetivos Específicos.....	110
Planeación General.....	111
Tópicos Generadores.....	111
Contenidos.....	113
Disonancia cognoscitiva.....	113
Identificación de problemas.....	115
Resolución de problemas.....	117
Metodología.....	120
Evaluación.....	122
Criterios a evaluar.....	124
Ejecución Piloto.....	128
Microcontexto.....	128
Población.....	131
Ámbito Educativo.....	131
Planta Física.....	138
Microdiseño.....	139
Cronograma.....	139
Planeación De Clases.....	141
Análisis De La Experiencia .....	200
Aprendizajes Como Docentes.....	200

<b>Incidencias En El Contexto y En Las Personas.....</b>	<b>203</b>
<b>Incidencias En El Diseño.....</b>	<b>209</b>
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>213</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>214</b>
<b>Apéndice A. Unidad Didáctica 1.....</b>	<b>225</b>
<b>Apéndice B. Unidad Didáctica 2.....</b>	<b>226</b>
<b>Apéndice C. Unidad Didáctica 3.....</b>	<b>227</b>
<b>Apéndice D. Heteroevaluación De Criterios.....</b>	<b>228</b>
<b>Apéndice E. Heteroevaluación De Contenidos.....</b>	<b>230</b>
<b>Apéndice F. Autoevaluación.....</b>	<b>233</b>
<b>Apéndice G. Ficha De observación.....</b>	<b>235</b>
<b>Apéndice H. Consentimiento Informado.....</b>	<b>237</b>
<b>Apéndice I. Asentimiento Informado UPN Para Practicantes.....</b>	<b>241</b>
<b>Apéndice J. Planeación De Clase Diagnóstico Para La Sesión (1)</b>	
<b>Uno.....</b>	<b>244</b>
<b>Apéndice K. Planeación De Clase Para Las Sesiones (2) Dos, (3) Tres, (4)</b>	
<b>Cuatro, (5) Cinco, (6) Seis, (7) Siete, (8) Ocho, (9) Nueve y (10) Diez.....</b>	<b>245</b>
<b>Apéndice L. Fotografías Práctica Educativa.....</b>	<b>246</b>

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1. Antecedentes Locales.....</b>	<b>19</b>
<b>Tabla 2. Antecedentes Nacionales.....</b>	<b>23</b>
<b>Tabla 3. Antecedentes Internacionales.....</b>	<b>26</b>
<b>Tabla 4. Cronograma sesión de diagnóstico.....</b>	<b>139</b>
<b>Tabla 5. Cronograma unidad didáctica 1.....</b>	<b>139</b>
<b>Tabla 6. Cronograma unidad didáctica 2.....</b>	<b>140</b>
<b>Tabla 7. Cronograma unidad didáctica 3.....</b>	<b>140</b>
<b>Tabla 8. Planeación de clase 1.....</b>	<b>142</b>
<b>Tabla 9. Planeación de clase 2.....</b>	<b>147</b>
<b>Tabla 10. Planeación de clase 3.....</b>	<b>152</b>
<b>Tabla 11. Planeación de clase 4.....</b>	<b>157</b>
<b>Tabla 12. Planeación de clase 5.....</b>	<b>163</b>
<b>Tabla 13. Planeación de clase 6.....</b>	<b>170</b>
<b>Tabla 14. Planeación de clase 7.....</b>	<b>174</b>
<b>Tabla 15. Planeación de clase 8.....</b>	<b>180</b>
<b>Tabla 16. Planeación de clase 9.....</b>	<b>186</b>
<b>Tabla 17. Planeación de clase 10.....</b>	<b>193</b>

**Lista de Figuras**

<b>Figura 1. El pensamiento desde Kahneman.....</b>	<b>39</b>
<b>Figura 2. Interacción entre el pensamiento lento y narrativo.....</b>	<b>48</b>
<b>Figura 3. La heurística.....</b>	<b>50</b>
<b>Figura 4. Modelo pedagógico constructivista.....</b>	<b>76</b>
<b>Figura 5. Aprendizaje significativo.....</b>	<b>85</b>
<b>Figura 6. Contextos de interacción del individuo.....</b>	<b>99</b>
<b>Figura 7. Macrocontexto.....</b>	<b>127</b>

**Lista de Siglas**

<b>EF</b>	<b>Educación Física</b>
<b>FEF</b>	<b>Facultad de Educación Física</b>
<b>MEN</b>	<b>Ministerio de Educación Nacional</b>
<b>PCP</b>	<b>Proyecto Curricular Particular</b>
<b>UPN</b>	<b>Universidad Pedagógica Nacional</b>
<b>UPZ</b>	<b>Unidades de Planeamiento Zonal</b>
<b>ZDP</b>	<b>Zona de Desarrollo Próximo</b>

### **Introducción**

La educación física a medida que ha pasado el tiempo, ha posibilitado ver al sujeto como un ser holístico a partir de sus aspectos físico, cognoscitivo y emocional alejado de dualismos que separan al cuerpo de la mente, lo que permite al aprendiz mejorar en todos los aspectos que lo conforman y, por otro, fortalece la manera en que él se edifica a través de todo lo que vivencia y percibe del medio, lo que se convierte en la base sobre la que elabora su visión sobre el mundo.

A razón de esto, se hace más que contundente reconocer la relación individuo-ambiente que afecta el desarrollo y desempeño del primero, convirtiendo a la EF en un espacio crítico que trasciende del hacer por el hacer hacia una praxis reflexiva que se preocupa por analizar minuciosamente al ser humano y como se educa dentro de la disciplina, aprendiendo desde la interacción en el entorno.

Por ende, desde el presente proyecto curricular particular (PCP) se aborda el desarrollo del pensamiento heurístico en el estudiante mediante las prácticas corporales que le permiten al educando detenerse en su relación con el mundo, desde una perspectiva analítica, orientada a identificar aquellas problemáticas que se presentan y la manera en que puede resolverlas creativamente, reconociendo sus propias habilidades y capacidades.

El primer capítulo (Fundamentación contextual) del presente PCP hace hincapié en retomar aquellos trabajos de grado realizados por estudiantes de diferentes universidades, a artículos y programas educativos elaborados a nivel local, nacional e internacional que dejan evidenciar la preocupación por desarrollar el pensamiento creativo en el individuo así como en tomar la ludomotricidad, comprendida como herramienta de enseñanza/aprendizaje, que se basa en dar luces hacia la formación de educandos que cognitivamente respondan a las necesidades o problemáticas que los ahondan además de usar la heurística como estrategia que conlleva a que el mismo identifique y resuelva conflictos de manera creativa, viéndose

entonces ello acompañado por el marco legal que contiene diferentes artículos y leyes a nivel constitucional en Colombia, posibilitando dar un sustento tanto histórico (a partir de lo traído a colación en los antecedentes) y legislativo a la actual puesta educativa dejando ver al lector el por qué se hace necesario trabajar la temática aquí tratada (pensamiento heurístico) en la educación física.

En el segundo capítulo (Perspectiva educativa), se profundiza en la relación de saberes pedagógicos, humanísticos y disciplinares que muestran qué se entiende por pensamiento heurístico, cuál es la línea curricular que se adopta en el proyecto, qué se comprende por educación, qué fundamenta y cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza /aprendizaje, qué ser humano, sociedad y cultura se quiere construir y la tendencia de la ludomotricidad como una herramienta formativa que permite potencializar el pensamiento en la persona, edificándose un soporte teórico que le da mayor veracidad a los planteamientos dados por quienes ejecutan dicha propuesta.

El tercer capítulo (Ejecución piloto), se elaboran tres (3) unidades didácticas (las cuales se componen de tópicos generadores, contenidos, metodología y evaluación) como facilitadoras del desarrollo del pensamiento heurístico en la práctica educativa para organizar el conocimiento de forma coherente, en aras de cumplir con los objetivos establecidos.

Desde el cuarto capítulo (Diseño y ejecución piloto) se hace hincapié en el microcontexto, para que el lector conozca la población y el lugar de aplicación del proyecto, y el microdiseño, que muestra las unidades didácticas y los componentes de las planeaciones de clase.

En el quinto capítulo (Análisis de la experiencia), se exponen las conclusiones del trabajo, se expresan los aprendizajes adquiridos en la construcción y aplicación o ejecución del proyecto de grado, las incidencias e impacto que este tuvo (tanto en el contexto y las

personas en que fue aplicado como en el diseño del mismo) y las recomendaciones para aquellos que retornen al documento, con el fin de brindarles luces para dar inicio a sus PCP.

### **Planteamiento Del Problema**

La Educación Física (EF) como hecho y práctica social y como disciplina académico pedagógica, permite comprender al sujeto en su totalidad como un ser multidimensional que se construye a partir de lo social, económico, político y cultural, siendo ello lo que guía y dirige las prácticas corporales dentro de las clases que se dan a partir de esta asignatura mediante conocimientos y saberes establecidos. En este sentido, el estudiante se expone a diversas situaciones que contribuyen a su formación y que le brindan experiencias y vivencias; las cuales implementa en su actuar al momento de situarse en su diario vivir, es decir, todos aquellos contextos, factores y circunstancias que lo rodean.

De acuerdo con lo anterior, aunque la EF brinda dichos espacios y en ciertas ocasiones permite que el educando participe de forma activa en el proceso de aprendizaje, con poca frecuencia se le brindan ambientes que le posibiliten problematizar aquellas prácticas que realiza y la manera en que ello puede influir en sí mismo y en los demás, omitiendo de esta forma efectos, bien sea negativos o positivos, dentro de su entorno que pasan desapercibidos y que en ciertas ocasiones requieren ser analizados para determinar la manera en que ello está influyendo en su situación actual.

En este sentido, en la clase de EF, al ser un espacio interdisciplinar, se hace necesario posibilitar la configuración del pensamiento heurístico, a través del método de la mayéutica, que permita al sujeto desenvolverse no solo dentro de una institución o entorno educativo sino también en su contexto complejo, para que así, como un ser sociocultural que trasciende lo que aprende y crea en el aula, refleje conocimientos que, de una u otra forma, aplica en su diario vivir en el que se generan diversas situaciones problemáticas que en ocasiones no logra identificar, pero que de cierta manera contribuyen a su formación.

Llegados a este punto, para contrarrestar dicha necesidad se hace pertinente la implementación de la ludomotricidad como herramienta para esa construcción del

pensamiento aquí pretendido, permitiéndole al educando hallar un significado a su existencia a partir de la experimentación activa de su ser; es decir, se aspira a que estas diferentes situaciones expuestas al mismo lo lleven a intentar satisfacer sus necesidades e intereses como la libertad de expresión, la búsqueda de bienestar, plenitud, paz, entre otros.

De esta manera y en relación con los temas mencionados, se toma entonces ese complemento entre el aspecto corporal, social y emocional de la persona desde diferentes acciones ejecutadas a partir de conductas motrices que, en este caso, le permiten al maestro apropiarse de un papel orientador o guía, para que así despierte el interés del educando mediante situaciones, sugerencias y problemas que lleven a este último a descubrir, inventar y encontrar soluciones o respuestas creativas.

### **Propósito De Formación**

Contribuir al desarrollo del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad a partir de la creatividad.

### **Justificación**

La EF, como un campo de saber interdisciplinar, tiene la posibilidad de responder a las problemáticas que se le presentan al individuo dentro del aula y en relación con su entorno, en aras de formar a un ser capaz de transfigurar aquellas situaciones que se le presentan. Así, se evidencia la necesidad de guiar al aprendiz hacia la identificación de aquellas circunstancias que configuran su realidad y los efectos sobre la misma, ya que se puede notar que la EF trae consigo la ejecución de prácticas y vivencias que requieren de ser pensadas y analizadas a profundidad, debido a que al omitir esto último, dicha disciplina se estaría limitando a ser un espacio para la reproducción de acciones y seguimiento de instrucciones, generando una imparcialidad y pasividad en el estudiante.

Igualmente, el ser humano a través de la historia, considerado como un ser dotado de inteligencia, se ha desenvuelto y se ha adaptado a una serie de cambios que emanan dentro de los diferentes contextos, generando como consecuencia una posición neutra de aceptación y conformidad que lo dejan dentro de las prácticas de EF y la sociedad como un ente pasivo que obedece a aquellas imposiciones respecto a ideales, conocimientos, saberes y pensamientos que le son asignados.

En este sentido, la heurística contribuye a trascender esa adaptación al permitir que el sujeto enfrente los problemas, sus causas a través de las estrategias, reglas del pensamiento y demás, planteando una o varias soluciones analizando el nivel de eficacia y trascendencia que le brindan dichas alternativas. En consecuencia, en esta propuesta se menciona la ludomotricidad como herramienta que permite la puesta en escena de la configuración del pensamiento heurístico en el estudiante, ya que le brinda al docente, la posibilidad de crear estrategias a partir de conductas y acciones motrices que lleven a un aprendizaje de resolución de problemas desde la creatividad, al explorar situaciones que merecen ser repensadas para experimentar de esta manera sobre ellas y así encontrar una o varias soluciones.

Por otro lado, la ludomotricidad basada en la realización de prácticas corporales que producen goce y placer al individuo, posibilita que el estudiante pueda tener aprendizajes significativos al brindarle vivencias que influyen en el desarrollo del pensamiento heurístico.

**Pregunta Orientadora**

¿De qué manera la ludomotricidad contribuye al desarrollo del pensamiento heurístico en el sujeto?

### Fundamentación Contextual

El presente Proyecto Curricular Particular, parte de la indagación en repositorios de universidades y sitios web a nivel local, nacional e internacional, realizada con el fin de evidenciar la existencia de bases teóricas y referenciales que tuvieran cierta similitud con la intención formativa aquí plasmada, De esta manera, de allí se toman aportes y logros que son útiles para la presente idea surgida desde la EF, siendo esta última un área interdisciplinar que contempla al sujeto como una totalidad, que permite traer a colación propuestas realizadas desde diversas áreas y/o asignaturas desde las que se extraen elementos fundamentales y complementarios con el presente trabajo.

#### Antecedentes

##### Antecedentes Locales.

A nivel local, se tuvieron en cuenta algunas propuestas de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Nacional de Colombia, las cuales son de gran ayuda para este proceso, dado que poseen componentes similares que permiten tener aportes y una orientación a la propuesta aquí tratada, resultando ello clave en el desarrollo del presente trabajo. A continuación, se muestra en qué consisten cada una de ellas.

Tabla 1. *Antecedentes Locales.*

Título	Autor (es)	Año	Aportes
El pensamiento creativo: motivo de revolución en las prácticas pedagógicas del educador físico	María Paula Cruz y Gustavo Adolfo Soto	2014	El presente trabajo de grado realizado en la FEF de la Universidad Pedagógica Nacional, contribuye a la construcción del pensamiento creativo del estudiante mediante la tendencia expresión corporal, haciendo énfasis en la formación de un sujeto activo que edifique su propio aprendizaje desde la resolución de problemas de forma creativa y divergente a través de la reflexión, la crítica y

		<p>participación. Aquí, la EF debe jugar un papel fundamental al posibilitar nuevos procesos de pensamiento que trasciendan la escuela, puesto que el alumno se encuentra en constante adaptación del medio en el que surgen problemáticas y necesidades que lo aquejan, en las cuales este debe trabajar de forma creativa.</p> <p>De esta manera, aquí se trata de integrar un sujeto que dentro y fuera de la escuela sea capaz de trabajar de manera constante en su realidad social, teniendo como necesidad poner en evidencia aquellas circunstancias y situaciones que lo llenan de prácticas corporales de manera excesiva, dejándolo como un ser pasivo ante el mundo.</p> <p>Igualmente, los autores de esta iniciativa parten de comprender al sujeto como una cultura individual, comprendiendo los planteamientos de exponentes como Flórez y Gadoti, quien percibe al ser como una auto-construcción cultural en constante relación con otras culturas, en este caso con sus compañeros; contemplando además un bienestar social común a partir de un andamiaje de pensamiento creativo construido desde la EF, el cual debe buscar rutas divergentes de solución mediante diferentes miradas del contexto a partir de la implementación de la teoría de desarrollo humano de Amartya Sen, quien parte de la libertad del individuo, a quien se le puede juzgar a partir de sus propios valores y objetos.</p> <p>De igual manera, este gran trabajo implementó una metodología basada en problemas, en la que el profesor pasa a ser un facilitador de estrategias que guían al alumno hacia la identificación de dichas situaciones desde la EF para la construcción de un pensamiento creativo, siendo ello un punto relevante al hacer que el alumno pase de tomar una posición de receptor de contenidos hacia una construcción de aprendizaje mediante la resolución de problemas.</p>
La educación física potenciadora de la creatividad	José Forero, Omar Mosquera y Raphael Rivas	2014 Este trabajo de grado de la FEF de la UPN, se desarrolla desde la propuesta integradora y tiene como propósito potenciar la creatividad desde la EF para la consecución de seres humanos propositivos. Describe la creatividad como una capacidad que caracteriza al sujeto senti-pensante-actuante, accionada desde lo biológico, lo afectivo y lo psicológico, siendo propensa a potenciarse o impulsarse dado que generalmente es tomada sin novedad alguna

			<p>dentro de los espacios educativos. Por ende, es vista como una oportunidad para enseñar a pensar más que enseñar a hacer, para que el educando a partir de ella argumente, cree, analice, compare y proponga nuevas ideas.</p> <p>En este sentido, retoma el concepto de autores como Trigo, Guilford, Álvarez, etc., y se refiere a la creatividad con un carácter multidimensional que puede ser influyente en una persona que aporte a la sociedad desde sus proposiciones, describiendo este ideal como un ser que posee actitudes analíticas, genera soluciones, piensa alternativas para actuar y tiene indicios de curiosidad y admiración, de deseo y problematización.</p> <p>Además, para su puesta en práctica, encuentra cuatro indicadores que permitieron fijar un horizonte claro: fluidez, originalidad, flexibilidad y elaboración motriz. Estos tienen una interacción dinámica y son vistos como alcances o afianzamiento que pueden ser ampliados mediante la creatividad.</p>
Potencializando el pensamiento creativo desde la educación física	Miguel Ángel Bernal	2014	<p>En cuanto a este trabajo de grado de la FEF de la UPN, los autores enfatizan en potencializar el pensamiento creativo en el individuo desde la paidomotricidad buscando implementar la solución de problemas, en el que se plantea que la persona se encuentra inmersa entre la actitud y la aptitud del pensamiento, ya sea divergente o convergente, debido a que es allí en donde el sujeto crea nuevas estrategias que le posibilitan superar los obstáculos que se le presentan en su cotidianidad, entendiendo de esta manera que el cuerpo en su acción es un acto creativo.</p> <p>Por lo tanto, este proyecto muestra que dichos procesos son origen del entorno en el que se encuentra el sujeto, ya que allí logra adquirir experiencias que conllevan a un pensamiento cognitivo para lograr relacionar sus conocimientos previos para dar una posible solución a las diversas situaciones que se le presentan. En complemento con esto, se evidencia el manejo de un modelo pedagógico cognitivo creativo, el cual se enfoca en el pensamiento divergente como característica principal.</p> <p>Así, es necesario comprender que, aunque el sujeto genere nuevos planteamientos hacia una posible solución, no es verdaderamente consciente de lo que produce, haciéndose necesaria la configuración del pensamiento creativo de forma espontánea y libre que lo conlleve hacia una</p>

			<p>perspectiva cognitiva, mediante la cual se planteen diversas soluciones desde procesos divergentes que contribuyan a la búsqueda de diferentes opciones.</p> <p>De igual manera, a partir de contribuciones de Vygotsky y Le Boulch en cuanto a sus métodos, disciplinas, conceptos y enfoques, entre otros, los autores de este proyecto atribuyen al desarrollo del pensamiento humano, conjugándose con las diferentes concepciones que se tienen de este, lo cual permite relacionar la implementación de la ludomotricidad como herramienta reflejada en las acciones del sujeto, quien atiende a diferentes fines o necesidades por puro placer otorgándole diversos significados.</p>
La lúdica como estrategia didáctica	Regis Posada	2014	<p>Esta iniciativa realizada en la Universidad Nacional de Colombia, tiene como objetivo el entendimiento del concepto y manejo de la lúdica para potenciarla como estrategia pedagógica, dado que ha ido perdiendo importancia en los procesos de enseñanza.</p> <p>Con ello el autor se basa en las referencias teóricas de Jiménez, para considerar la lúdica como herramienta fundamental en el aprendizaje significativo, en el que se asimile como una alternativa a nivel pedagógico, ya que genera en el sujeto una serie de satisfacciones y estímulos que permiten abordar temas psicosociales para profundizar temáticas de diferentes disciplinas, logrando además una intervención a nivel axiológico.</p> <p>De igual forma, refiere que la lúdica busca, no solo el desarrollo cognitivo de la persona, sino también la configuración multidimensional del pensamiento ya que se recalca que el ser humano evoca del aprendizaje una constante en su vida para la solución de problemas y desafíos que se le presentan. Logrando así mostrar la relación entre el juego y la lúdica, ya que estos manejan dinámicas en la cuales el sujeto logra sentirse libre y tienen un papel imprescindible en el joven por su representación simbólica y social que se hace presente en todo momento.</p> <p>Finalmente, también hace énfasis en la importancia de la participación del docente, denotando su papel como mediador de construcción de saberes y que en complemento con la lúdica se inclina a organizar de forma sólida conceptos, conocimientos, competencias y roles que</p>

			favorecen la auto estructuración del sujeto dentro del aula, teniendo una visión investigativa y autónoma del último.
--	--	--	---

### Antecedentes Nacionales.

En el presente ítem, se exponen algunos proyectos de grado que han intentado abordar la implementación de la lúdica y la configuración del pensamiento integral en común con la creatividad, con fines que permitan construir una alternativa mediante la cual los autores de estos trabajos puedan actuar en respuesta a diferentes situaciones que aquejan al estudiante o aprendiz, ahondando en brindar diversas soluciones a circunstancias específicas surgidas en determinados contextos.

Tabla 2. *Antecedentes Nacionales.*

Título	Autor (es)	Año	Aportes
La lúdica como instrumento para la enseñanza - aprendizaje	Mario Monsalve, Rubén Foronda & Samuel Mena	2016	<p>Este proyecto llevado a cabo en la Fundación Universitaria Los Libertadores, se basa en la implementación continua de la lúdica como estrategia metodológica para el trabajo del docente, con el fin de fortalecer el aprendizaje significativo y autónomo en el estudiante, resaltando la importancia de llevar a cabo un proceso que tengan en cuenta los conocimientos previos del mismo para la construcción de nuevos, siendo ello una alternativa a la imposición arbitraria de conceptos. De esta manera, la lúdica es tomada aquí como aquella que contribuye a la comprensión de los aprendizajes que el estudiante debe adquirir y relacionar entre sí con otros ya obtenidos durante el transcurso de su vida.</p> <p>Así, los autores hacen énfasis en la lúdica como dimensión del ser humano que debe fomentar el desarrollo psicosocial y la adquisición de saberes en el individuo, posibilitando a este mismo enriquecer su facultad de comunicar, sentir, expresar y producir emociones, orientadas hacia el aprendizaje desde actos placenteros mediante un abanico de posibilidades a través del gozo, la creatividad y el conocimiento, que le</p>

			<p>faciliten a este consolidar su personalidad y su forma de pensar.</p> <p>Asimismo, aquí se menciona que en los procesos de enseñanza - aprendizaje es necesario que el maestro no tenga en cuenta sólo la parte cognitiva, sino también la parte motivacional que despierta en el sujeto el deseo de aprender, siendo ello algo que se fundamenta en la teorías de referentes como Ausubel, Novak y Pozo, en las que el maestro cumple la función de ayudar al alumno a comprender los nuevos conocimientos y la relación con los que ya posee, mientras este último identifica lo que desea aprender con relación a lo que ya conoce, entretejiendo su conocimiento de manera autónoma.</p> <p>Por otra parte, también sugiere tener presente un carácter humanista, en el que los ámbitos emocional y sensorial puedan abrir puertas a una interpretación de las preconcepciones del individuo independientemente de que estas sean espontáneas, inducidas o análogas, ya que se generan como una construcción simultánea dentro y fuera del aula de clase y varía según factores como la motivación, el medio, la adaptación curricular, la creatividad y el entorno.</p> <p>Finalmente, los autores muestran la creatividad como una cualidad que se debe potenciar a partir de actividades que le permitan al individuo desenvolverse, pensar o interpretar las bases que le brinda el docente, sugiriendo que este último ha de considerar una mirada cualitativa al proceso de cada estudiante, aprovechando su ingenio e imaginación para establecer la relación entre conceptos y ejemplos, dejando ello denotar, que es fundamental que tanto el profesor como el alumno tomen un papel activo en el descubrimiento y la asimilación de conocimientos.</p>
Pensamiento integral y creatividad en estudiantes del colegio San José de Pereira Risaralda	Rosario Palma Cuervo	2012	<p>La presente tesis investigativa ejecutada en la Universidad de Manizales- CINDE, busca fomentar el pensamiento creativo en el alumno, identificando en primera instancia el pensamiento integral como la manera en que cada sujeto aprende y responde al contexto mediante su estructura cognoscitiva.</p> <p>De esta manera, pretende trascender el aula debido a que, en esta, según la autora, existen diversas corrientes memorísticas, transmisionistas y estáticas que se han encargado de suprimir en el individuo las habilidades,</p>

		<p>destrezas y formas de pensamiento adquiridas a partir de sus experiencias.</p> <p>En este sentido, el trabajo aquí expuesto, parte de establecer estrategias innovadoras y didácticas para que el estudiante a través de la creatividad y la resolución de problemas que se le exponen en la cotidianidad del aula genere nuevas posibilidades de conocimiento, logrando desenvolverse en los retos que le son presentados a través de ideas únicas, siendo ello algo contundente puesto que el individuo necesita herramientas que contribuyan a su formación integral para la formación del pensamiento, en aras de transformar contextos.</p> <p>Igualmente, se basa en formar un sujeto competente, entendiendo la competencia desde Chomsky como aquello que se le es incorporado al sujeto en su paso por su entorno sociocultural llegando a actuar desde la proyección de lo que allí ha aprendido, obteniendo así un aprendizaje significativo a partir de conocimientos previos que lo lleven a plantear problemáticas en circunstancias de tiempo real, dejando ello denotar que el individuo debe dejarse de comprender cómo un sujeto que se forma solo en la institución en la que se encuentra apartado de su realidad social.</p> <p>Asimismo, el presente trabajo hace énfasis en la creatividad como dimensión humana en la cual el individuo, desde autores como Guilford y Devia, ha de ser innovador, flexible, fluido y original, respondiendo a las exigencias y situaciones sociales mediante su formación desde el ser, querer, pensar y hacer a través de procesos cognitivos y afectivos. Lo que conlleva a un pensamiento divergente en el cual el sujeto plantee diferentes perspectivas ante diversas circunstancias, siendo esto un punto clave para resaltar, puesto que el pensar del sujeto es la forma de brindar la solución a un problema.</p> <p>Por último, el presente proyecto implementó el modelo de aula integrada, basado en la dimensión psicosocial (integración, seguridad y autonomía), la dimensión didáctica (comunicación, reflexión y estrategia creativa) y la dimensión física (disposición y formulación semiótica, funcional y técnica del espacio), para de esta manera lograr concebir al sujeto como un todo por lo que el maestro debe propiciar ambientes de aprendizaje, conllevando ello a ahondar en la necesidad de un</p>
--	--	---

			pensamiento que debe construirse en el individuo mediante la compañía y guía del educador y no desde su imposición.
--	--	--	---

### Antecedentes Internacionales.

En cuanto a los antecedentes a nivel internacional, fue necesario indagar programas y proyectos educativos de diferentes países en los que se ha tratado de implementar la ludomotricidad o la heurística en aras de contribuir al pensamiento del individuo, lo cual permite tener en cuenta diferentes perspectivas dadas a partir de las necesidades que demanda la sociedad actual desde sus factores políticos y culturales a nivel educativo.

Tabla 3. *Antecedentes Internacionales.*

Título	Autor (es)	Año	Aportes
Programa del curso Ludomotricidad	CEVIE (Centro Virtual de Innovación Educativa)	2018	Este, es un curso componente del programa virtual Licenciatura en Educación Física del Centro Virtual de Innovación Educativa de México, ejecutado en su plan de estudios desde el 2018. Tiene como propósito, orientar al estudiante hacia la caracterización de la ludomotricidad y a las manifestaciones estructurales del juego, refiriéndose a éste último como un sistema motriz que favorece ambientes de aprendizaje incluyentes.  Igualmente, sugiere el uso de diversas metodologías y estrategias de aprendizaje para el desarrollo de competencias genéricas, profesionales y específicas para la solución de problemas y la toma de decisiones desde un pensamiento crítico y creativo del sujeto. Además, resalta la importancia de recobrar aspectos tales como la alegría, el bienestar y la satisfacción en los procesos de formación del mismo, mostrando allí la oportunidad que genera la ludomotricidad como ámbito de la motricidad humana ya que refleja la transformación de dinámicas sociales y culturales a través de la experiencia, expectativa y perspectivas lúdicas, posibilitando

			<p>metodologías activas que mediante la enseñanza docente promuevan la iniciativa y la creatividad.</p> <p>En consecuencia, de lo anteriormente mencionado, se propone la intervención pedagógica desde la corporeidad y la motricidad, teniendo en cuenta las capacidades perceptivo, físico y socio motrices que se pueden ver en la acción motriz de la mano con la afectividad, la inteligencia, la comunicación, la conciencia, la creatividad, entre otros; encaminado todo a generar experiencias significativas en el educando para que él pueda afianzar su rol activo en la sociedad.</p>
Modelo heurístico – divergente para desarrollar el aprendizaje del cálculo diferencial	Santos Henry Guevara Quiliche,	2017	<p>Esta tesis llevada a cabo en Lambayeque, Perú, parte de la falta de interés y conocimiento por parte del alumnado de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo en cuanto a la asignatura cálculo diferencial (CD), y pretende dar una alternativa para contrarrestar esta problemática, la cual se basa en implementación del modelo heurístico divergente para el aprendizaje de los estudiantes, con miras a desarrollar en él un pensamiento centrado en la resolución de problemas a través de la innovación, la construcción de conocimiento por descubrimiento y la creatividad, para que mediante sus habilidades personales se proyecte a transformar su realidad.</p> <p>Claramente, este trabajo tiene un énfasis social que traspasa los límites del aula y trasciende al alumno hacia problemas reales de su entorno que requieren de una o diversas soluciones desde su actividad cotidiana, a partir de una postura que identifica y desglosa aquellas situaciones que lo rodean, con el fin de descubrir y trabajar en situaciones que lo afectan e impiden su desarrollo tanto social como colectivo.</p> <p>Asimismo, se refiere al docente como un agente activo que construye conocimientos junto al alumno, implementado estrategias y metodologías que encaminan a este último hacia la formación de dicho pensamiento, favoreciendo la autonomía y el desarrollo de un proceso cognoscitivo que lo lleven a obtener un aprendizaje significativo. Con referencia a este concepto se toman bases teóricas de Ausubel, porque los conocimientos previos son fundamentales para construir los nuevos, los cuales aquí deben centrarse en la resolución de problemas. Así, se parte de lo que el individuo ya ha construido para impartir nuevos aprendizajes que lo</p>

			<p>lleven a denotar el contexto complejo en el que se encuentra.</p> <p>De esta manera, quien escribe el presente trabajo hace hincapié en contribuir a que el estudiante construya diferentes soluciones desde el descubrimiento guiado y la heurística a partir de las teorías realizadas por Polya, Muller y Brunner, quienes parten del análisis y la síntesis de diversas situaciones problemáticas para accionar en ellas desde un ámbito mental, procurando brindar alternativas poco comunes y desarrollando a la vez un pensamiento analógico del contexto desde el CD.</p> <p>En este sentido, en el trabajo aquí expuesto se implementó una metodología centrada en la investigación, la construcción de conocimiento, la creatividad y la innovación, en la que el individuo parte de estrategias brindadas por el docente hacia un proceso de flexibilidad que puede ser modificado desde las dificultades que se van presentando para así lograr nuevos conocimientos a partir del aprendizaje significativo. Por tanto, se tiene siempre presente el ideal de descubrir diversas soluciones para transformar los planteamientos que aquejan el entorno desde ideas innovadoras y únicas, siendo ello de gran relevancia para que el sujeto se apropie de su papel activo y logre contribuir a un cambio social.</p>
Análisis documental de la heurística mediante la cartografía conceptual	Faridy Bermeo, José Hernández y Sergio Tobón	2016	<p>Este artículo de la revista Ra-Ximhai de la Universidad Autónoma Indígena de México, que refleja la implementación de la <i>uve heurística</i> para el desarrollo de la solución de problemas enfocado en la matemática, posee el objetivo de ampliar el desarrollo del conocimiento en el individuo para lograr, a partir de la imaginación; desarrollar la creatividad, siendo esta última la que permite generar diversas soluciones respecto a las dificultades que se le presentan en su entorno social.</p> <p>Asimismo, el presente trabajo hace énfasis en un enfoque socioformativo, basado en la comprensión, interpretación y resolución de un problema en cierto contexto, a partir de los saberes que integran al sujeto dentro de una determinada competencia o disciplina. Además, aquí los autores pretenden cumplir un reto a nivel educativo al crear estrategias que favorezcan la comprensión y la significación de conocimientos, enfocándose en el papel</p>

		<p>que le corresponde al docente como responsable en la gestión de la educación, dado que este es aquel que debe responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento, mediante acciones innovadoras que analicen, interpreten y resuelvan problemas del contexto social, cultural, familiar y educativo.</p> <p>De igual manera, el desarrollo de dicha estrategia se da desde la interdisciplinariedad, ya que su planteamiento se basa en el estudio de diferentes movimientos y espacios, en los cuales ha sido partícipe el individuo y que contribuyen a su formación, siendo ello un punto relevante ya que permite ver al alumno como una totalidad, y con sus dimensiones y capacidades trabajan como un todo al momento en que este actúa, permitiéndole desenvolverse en diferentes contextos e identificar todo aquello que lo conforma.</p> <p>Así, estos autores partieron de los planteamientos realizados por Gowin para definir la uve heurística como una estrategia que fomenta el aprendizaje significativo en el individuo, ya que favorece la configuración del conocimiento de forma creativa a través de la articulación de los saberes entre sí, orientados hacia la solución de problemas mediante la implementación de métodos desde el saber ser, saber hacer y saber conocer.</p> <p>En consecuencia, dentro de la estructura de los contenidos que este proyecto maneja y en su proceso, respecto al presente PCP se puede tener en cuenta también la relación con el pensamiento creativo que busca nuevos conocimientos, para lograr una solución de problemas empleada desde bases heurísticas, y ver la importancia del papel del docente a partir de las nuevas estrategias que él debe construir para facilitar la construcción de conocimientos.</p>
--	--	---

### Marco Legal

De acuerdo con lo anterior, en la construcción del presente proyecto se hace necesario abordar las políticas institucionales y educativas establecidas desde organizaciones internacionales tales como la ONU, y nacionales como la Constitución Política de Colombia

junto al Congreso de la República y algunos documentos construidos por el MEN a nivel local, para de esta manera hallar las relaciones existentes entre la realidad política y social del país, dado que la EF en función de la sociedad ha de acoger todas aquellas decisiones gubernamentales en cuanto al ámbito educativo que hoy, a través de documentos y leyes, regulan la organización y establecimiento de contenidos, competencias y niveles dentro de los diferentes proyectos curriculares que cimientan las bases del pensamiento del educando dentro de los contextos educativos formal, no formal, informal o especial.

Así, en primera instancia, fue necesario consultar la Convención sobre los Derechos del Niño legislada desde 1990 y aceptada por la mayoría de países, entre ellos Colombia, en el que se tiene en cuenta el artículo 29 que plasma los objetivos de la educación, rectificando que el Estado de cada nación debe guiar la educación hacia la configuración de la identidad personal del niño para que él consiga progresar en sus diferentes etapas, además de la constitución del respeto hacia los derechos humanos, su familia, la sociedad, el medio ambiente y los diferentes componentes de la cultura nacional y de la responsabilidad que tiene con estos mismos, como valores claves en el proceso formativo del niño.

Por otro lado, en la Constitución Política del año 1991 en Colombia se encontró que esta garantiza el derecho a la educación de todo ser humano, tal como lo expone en una parte del artículo 67, en el que se define:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura...La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.  
(Constitución Política de Colombia, 1991, p. 48)

Afirmándose así, que esta trasciende a un ámbito social en el que el educando es formado en las instituciones escolares formales y no formales para contribuir a la misma y fortalecer los diferentes factores que la conforman; además se busca una construcción integral, de la competencia axiológica del estudiante porque es fundamental.

Así mismo, en el artículo 70 se sustenta el derecho a la cultura para todos mediante la educación en sus diferentes modalidades:

El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la nación. (Constitución Política de Colombia, 1991, p.49)

Por tanto, la cultura como pilar de la identidad nacional y del deber que tiene el Estado de fomentar la investigación en conjunto con diferentes fundamentos educativos, conlleva a que los espacios formativos sean responsables de la configuración de sujetos pensantes, que se cuestionen y creen diversas propuestas que contribuyan a las necesidades del contexto del que son pertenecientes.

En esta misma línea y redirigiendo la mirada hacia el Congreso de la República, se evidenció la ley 115 del 8 de febrero de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, que implementa artículos que ahondan sobre bases concretas que se relacionan entre sí y que a su vez generan sustentabilidad al presente proyecto.

Así, en el Artículo 5° se especifica que los fines de la educación deben integrar la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando para aportar al avance científico y tecnológico, dando prioridad al mejoramiento de la cultura y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas, a la solución de problemas y al progreso social y económico del país, procurando con ello la construcción de un pensamiento que abarque la realidad en la que el sujeto se encuentra y en la que este ha de aportar para el desarrollo cultural, social y político de la misma..

De igual forma en el Artículo 16°, se hace énfasis en los objetivos específicos que se han de cumplir dentro de las etapas escolares formativas del sujeto para su desarrollo, de tal manera que se les facilite la motricidad referida hacia la motivación para la solución de problemas, implicando relaciones y operaciones matemáticas además de la participación en actividades lúdicas que concuerden con el entorno social, logrando así generar así una interacción constante entre niños y adultos para que a la vez sea estimulada su curiosidad por los entornos sociales, naturales y familiares, siendo ello un punto que aporta al desarrollo del proyecto de EF aquí tratado respecto a la temática de la lúdica implementada que dirige su mirada hacia un ámbito interdisciplinar.

Seguidamente, en el Artículo 22° se expone el desarrollo del razonamiento lógico mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, y la importancia de su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y los de la vida cotidiana. Lo que permite anclar el desarrollo del pensamiento heurístico que se idealiza en el presente proyecto ya que, en concordancia con lo expuesto, posibilita nuevas formas de construcción de conocimiento y de desarrollo personal del sujeto, potenciando su aprendizaje para enfrentar las problemáticas que el mundo le presenta.

Más adelante, en el artículo 13 del decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997 constituido por el MEN, se establece que las instituciones educativas a partir de proyectos lúdico pedagógicos han de crear ambientes que favorezcan, además del uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana, el desarrollo de procesos de análisis y reflexión en las relaciones del estudiante con el mundo, las personas, la naturaleza y los objetos que lo conforman para construir interrogantes, problemas y fortalecer sus saberes.

En otras palabras, conlleva a la conformación del pensamiento del alumno que ha de partir de las diversas interacciones con el entorno que lo rodea y todo aquello que lo conforma para así poner en cuestión circunstancias que lo aquejan; igualmente, el presente artículo plantea que estos proyectos deben dirigir al estudiante hacia la formación del pensamiento de la mano con la capacidad de expresarse creativa y libremente, implicando concebir que cada alumno durante el proceso de formación tenga la posibilidad de ver el mundo de distintas maneras; para que así centre sus intereses en aquello que llama su atención y a su vez hacia situaciones que lo afectan, no solo a él sino a la sociedad, y así de esta manera construya alternativas desde sus diferentes posibilidades cognitivas e ingenio en cuanto a las opciones que los demás han de crear, teniendo en cuenta que cada quien pueda aportar diversas soluciones.

Por otra parte, el Artículo 2.5.3.2.3.2.6 *Investigación, innovación y/o creación artística y cultural* establecido en el Decreto 1330 del 25 de julio de 2020 para la educación superior, plantea que todas las instituciones, independientemente de la modalidad que manejen, han de constituir programas innovadores y creadores tanto el educador como el educando; durante el proceso de enseñanza aprendizaje, tengan una relación directa con los desarrollos disciplinares, interdisciplinares, creaciones artísticas, avances tecnológicos y los campos disciplinares más actualizados para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico y/o creativo, en aras de que se produzcan resultados a nivel investigativo que aporten a la

transformación social. Lo que resulta fundamental ya que al individuo se le han de ofrecer múltiples herramientas y elementos elaborados, que le permitan actuar de forma auténtica y sustentada basándose en teorías y conceptos ya construidos, que fomenten en gran medida su formación, conllevando a la construcción de una mirada única y amplia de diversas situaciones que el entorno le presenta para tener una visión más extensa de su realidad.

Así mismo, el artículo 2,5.3.2.3.2.7 *Relación con el sector externo*, resalta de manera contundente que los programas también deberán proporcionar mecanismos y estrategias que articulen tanto a profesores como estudiantes con la dinámica social, productiva y creativa de su contexto, conllevando ello a la fomentación del pensamiento en el alumno ya que ha de trascender el aula para contemplar problemáticas que también se encuentran fuera de éste, puesto que el sujeto, como un ser de compromiso social, ha de responder a las necesidades que están inmersas a nivel local y nacional de la realidad en la que se encuentra inmerso de forma activa y dinámica, que desde sus diferentes perspectivas se vea enriquecida con múltiples posibilidades de transformación.

Por último, el MEN en su documento N°15: Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte, plantea la formación integral del sujeto a partir de competencias específicas entre las que se encuentran la motriz, la expresiva corporal y la axiológica corporal, las cuales deben interrelacionarse dentro del currículo para que el estudiante pueda obtener diversos conocimientos mediante su cuerpo y establezca relaciones con los demás y el mundo, logrando actuar de manera coherente y flexible en determinados contextos cambiantes, en los cuales el proceso de enseñanza aprendizaje no se base solamente en la adquisición de destrezas o perfeccionamiento del movimiento.

Por lo que lo anterior concuerda, con la necesidad de desarrollar en el individuo ese pensamiento heurístico que le permita pasar de tener un papel pasivo dentro de la educación a un papel activo, adoptando una posición autónoma y una postura resolutiva de problemas que

desde su esencia, emergida en la corporeidad propia y construida en situaciones de interacción con el otro, junto con las diferentes costumbres culturales transmitidas socialmente que configuran las acciones, le faciliten edificar una óptica sobre el mundo que merece ser analizado y repensado para cambiar aquellas situaciones que lo inquietan.

De igual manera, el documento dentro de sus metas de formación, además de incluir la construcción de un ser consciente de su corporeidad para tener relaciones armónicas con el entorno natural y social que lo rodea, el fomento y la producción de saberes y prácticas para desarrollar la sensibilidad y el lenguaje corporal, permitir y orientar la construcción de valores sociales como base de convivencia ciudadana, el cuidado del medio ambiente desde la conservación y recuperación de lo destruido en el mismo y las prácticas colectivas desde la inclusión del otro, también se enfoca en posibilitar contenidos y procedimientos que permitan en el alumno el desarrollo del pensamiento, sensibilidad, expresión y lúdica desde acciones motrices para la resolución de problemas a partir de la destreza operativa junto con un sentido crítico en procesos de abstracción mentales para la toma de decisiones.

Así, de igual forma se conduce al sujeto a la creación y generación de ideas innovadoras frente a escenarios puestos en cuestión, ya que implementar constantemente prácticas dentro del acto educativo que incluyan operaciones de construcción y deconstrucción de situaciones cotidianas y convencionales, una reestructuración y reorganización mental progresivas entre los factores que la componen, crean nuevos lazos e interrelaciones originales que son transmitidos hacia el exterior, expresando nuevas posibilidades como alternativas en aquellas circunstancias.

Igualmente, a cada individuo desde la educación física, recreación y deporte se ha de brindarle actividades educativas llenas de movimiento y reflexión, que generen en el mismo goce y placer con el fin de que adhiera de forma lúdica y motriz aprendizajes significativos

que lo lleven a desarrollar un pensamiento heurístico, ya que de acuerdo con el MEN en cuanto al presente documento traído a colación:

La resolución de problemas a partir del juego, desarrolla en los estudiantes un pensamiento creativo y divergente. Esta relación hace posible la exploración motriz de diferentes soluciones y lleva a los estudiantes a realizar preguntas, aplicar conocimientos previos, inferencias y determinaciones para encontrar una solución efectiva. (Documento N°15, 2010, p.44).

Finalmente, se puede decir que el presente proyecto parte de algunos elementos políticos aquí nombrados que dejan denotar que el área de EF merece ser reconocida como una disciplina que se encamina hacia la comprensión cívica del individuo, que ha de partir de deberes y derechos para que este pueda tener actitudes y actos resolutivos de problemas, en los que él mismo ha de concebirse con un ser activo de la sociedad que contribuye al desarrollo de la misma.

## Perspectiva Educativa

### Componente Pedagógico

#### Concepto De Pensamiento Heurístico.

El presente proyecto, hace énfasis en la dimensión cognitiva del ser humano, entendiéndola como un sistema perfectamente sincronizado que se da desde diferentes funciones tales como las sensaciones, percepciones, atención, memoria, el lenguaje y el pensamiento, en el que se toma a este último como una facultad que le posibilita al ser humano resolver problemas y crear nuevas condiciones, ideas, conocimientos y demás, caracterizados por ser una experiencia absolutamente personal o subjetiva que llevan al mismo a imaginar, interpretar, analizar, predecir o solucionar una situación.

De esta manera, el pensamiento y sus implicaciones son de imposibles de separar de la lectura de intenciones, atribución de creencias, la resolución, la creación, la anticipación, la interpretación y la identificación de problemas por parte de la persona junto con todas esas variables que la conforman, debido a que se constituye desde la singularidad de cada sujeto que le permite considerarse y caracterizarse como único e irrepetible; por ejemplo, en el momento en el que diseña diferentes estrategias ante diversos estímulos o problemas que se le presentan.

Lo anteriormente mencionado se dirige entonces hacia la habilidad que tiene el individuo de actuar ante diversas situaciones problemáticas que se le presentan. Por ello, la heurística, se concibe como un método, como una técnica, y en este caso como un fin, dado que proyecta al estudiante hacia el descubrimiento de diversas soluciones desde su creatividad.

En este sentido, resulta pertinente aclarar qué se entiende por pensamiento y la manera en que éste se da en la persona y qué se concibe por creatividad y por heurística, con el

objetivo de poder establecer las relaciones pertinentes entre los mismos y dar luces al lector sobre el fin al que aquí se alude.

**¿Qué es pensar?** El pensamiento es fundamental en todo proceso cognitivo, pues dirige las acciones del individuo, ha sido concebido desde diferentes perspectivas teóricas de acuerdo a su funcionalidad entre las que se encuentran los aportes de Daniel Kahneman y Jerome Bruner, quienes desde diferentes estudios e investigaciones permiten evidenciar y aclarar una postura respecto al concepto que se adopta en el presente proyecto.

En este sentido, desde la teoría de Kahneman (2011) se puede identificar el planteamiento de dos sistemas de la mente que configuran el pensamiento: El primero es el denominado “sistema automático” (pensamiento rápido) y el segundo, “sistema esforzado” (o pensamiento lento), los cuales están presentes y en constante funcionamiento en la vida del sujeto y varían según el contexto o la situación en la que este se encuentra, evidenciándose la predominancia de uno de estos sistemas sobre el otro.

Así, el sistema automático (1) es definido como aquel que “opera de manera rápida y automática, con poco o ningún esfuerzo y sin sensación de control voluntario” (Kahneman, 2011, p.22), dándose desde el conocimiento que el individuo ha almacenado durante su vida y basándose en el desarrollo de un acto que no tiene ninguna intención. Es decir, dicho sistema conlleva a que la persona actúe de manera impulsiva sin hacer un detenimiento minucioso de la circunstancia que se le presenta.

De esta manera, dicho sistema se manifiesta a partir de todas aquellas percepciones del individuo sobre el mundo, y que, al ponerse en práctica en la cotidianidad, se vuelven automáticas al insertarse y constituirse inconscientemente en la memoria, generando una activación de la capacidad asociativa a la hora de actuar, la cual según Kahneman (2011) refiere a aquellas:

Ideas que han sido evocadas, suscitan muchas otras en toda una cascada de actividad en su cerebro. La característica esencial de este complejo de acontecimientos mentales es su coherencia. Cada elemento está conectado, y sustenta y fortalece a los demás. (p.52)

De esta manera, dicha capacidad regula el pensamiento y hace que su funcionamiento sea de la siguiente manera (Ver figura 1):

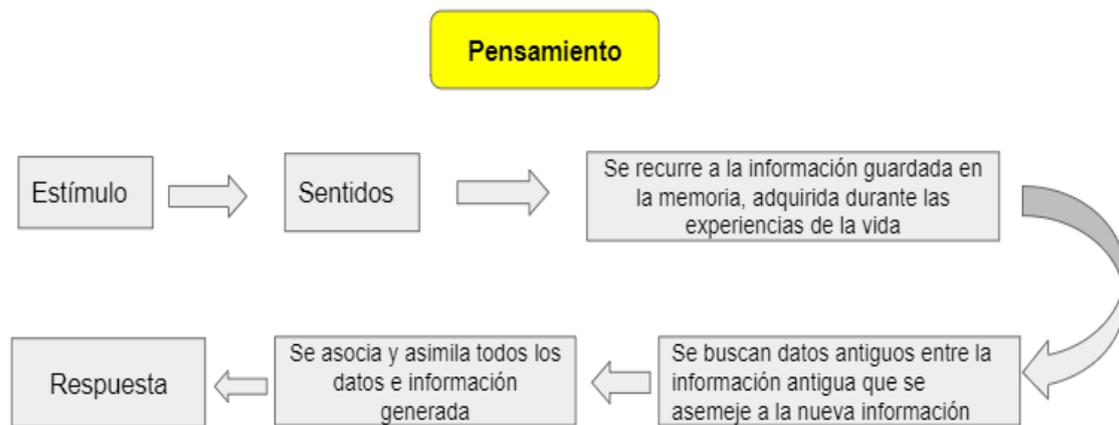


Figura 1. El pensamiento desde Kahneman. Fuente: *Elaboración propia*.

Así, la persona se acostumbra únicamente a asociar la información antigua con la nueva sin detenerse a realizar un análisis de la situación que se le es dada, creando ideas desde su instinto y generando respuestas rápidas a circunstancias que le son presentadas. Por ende, se tiende bastante a recurrir a este sistema y en ocasiones se deja de lado al sistema (2) ya que se genera una facilidad cognitiva, entendida esta como “un signo de que las cosas van bien; no hay riesgos, no hay novedades importantes, no hace falta reconducir la atención o emplear esfuerzo” (Kahneman, 2011, p.61), en el cual se da un desenvolvimiento en determinadas condiciones brindadas por el entorno sin entrar en cuestiones o conflictos mentales sobre las mismas, lo cual puede ser engañoso ya que provoca un afán en el actuar sin denotar aquellas cosas que afectan al sujeto.

Siguiendo este hilo, se hace pertinente aclarar que aquí no se pretende desacreditar el denominado sistema rápido dado que éste funciona siempre en conjunto con el sistema 2, más bien se aspira a poner en evidencia que el excesivo empleo de este puede conllevar a que el individuo deje de lado problemáticas que se encuentran en su contexto y que lo afectan en gran medida, y esto se ha dado gracias a que la mente humana ha sido “preparada para emitir juicios de manera instantánea, y lo hace queramos o no, en ocasiones otorgando alma en donde no la hay, en donde solo hay azar” (Borrell, 2015, p.13).

Por otro lado, el segundo sistema llamado esforzado (2) se refiere a aquel que “centra la atención en las actividades mentales esforzadas que lo demandan, incluidos los cálculos complejos. Las operaciones del sistema 2 están a menudo asociadas a la experiencia subjetiva de actuar, elegir y concentrarse” (Kahneman, 2011, p.23), por lo cual requiere de una mayor atención por parte del individuo para realizar operaciones, debido a que le posibilita detallar y analizar cada elemento que se le presenta en determinada circunstancia para buscar diversas soluciones a un planteamiento o un problema del cual identifica su importancia, llegando así a generar un esfuerzo mental más lento que demanda toda su atención y concentración.

De esta forma, el sistema 1 genera todas las ideas e impresiones que se producen en el individuo en relación con su entorno y son redirigidas hacia el sistema 2, que toma el control y produce diversas perspectivas de las mismas frente a la información percibida, con ello se genera una respuesta más elaborada que la que se obtiene a través del sistema 1.

Normalmente, se hace uso de este sistema (esforzado) cuando el sujeto entra en situaciones que poseen cierta complejidad o son de difícil entendimiento ya que no se encuentra una respuesta rápida. Así, se puede notar entonces que dicho sistema es usado en muy pocas ocasiones, puesto que en el mínimo número de casos la persona se encuentra con situaciones que no conducen a obviedades en el momento de resolver una circunstancia, pues de acuerdo con el autor:

Cuando el Sistema 1 encuentra una dificultad, llama al Sistema 2 para que le sugiera un procedimiento más detallado y preciso que pueda resolver el problema. El Sistema 2 es movilizado cuando surge un problema para el que el Sistema 1 no tiene solución alguna. (Kahneman, 2011, p.25)

Ello no quiere decir que este sistema solo funcione ocasionalmente, pero es más eficiente en momentos que generan dificultad.

Dicho lo anterior, mientras se está en un estado de alerta ambos sistemas se encuentran activos, pero por lo general, el sistema 1 hace la mayor parte del esfuerzo recibiendo y elaborando toda la información, mientras que el sistema 2, con un mínimo de esfuerzo de su capacidad, aprueba dichas impresiones; las cuales se vuelven creencias y respuestas voluntarias, así de este último sistema (2) solo se usa una mínima parte y es de ello que depende la capacidad de identificar o no ciertos elementos que rodean a la persona.

En concordancia con lo que se ha venido mencionando, este sistema 2, de acuerdo con el autor, se encuentra en un estado designado como perezoso gracias a que el individuo opta siempre por recurrir a un mínimo de esfuerzo mental en el momento de llevar a cabo su funcionamiento cognitivo, procurando evitar un desgaste ya que tal como lo menciona el teórico “la mayoría de las personas no se toman la molestia de pensar el problema” (Kahneman, 2011, p.46), más bien se enfocan en producir una respuesta que se cree correcta lo más pronto posible, y allí el sistema 2 aprueba la información sin ningún filtro, dejando que el sistema 1 reproduzca lo que le genera la primera impresión. Además, también intervienen allí la tentación y las emociones del sujeto ante la facilidad cognitiva, ya que al caracterizarse por su búsqueda constante de placer y satisfacción opta por privilegiar al sistema automático.

De igual manera y en el mismo sentido, Bruner plantea, partiendo desde el lenguaje, que el sujeto está constituido por dos modalidades de pensamiento que funcionan de manera conjunta y por lo tanto configuran el modo con el que el individuo se relaciona con el entorno

y su actuar sobre este, pues de acuerdo con el autor “Las dos (si bien son complementarias) son irreducibles entre sí. Los intentos de reducir una modalidad a la otra o de ignorar una a expensas de la otra hacen perder inevitablemente la rica diversidad que encierra el pensamiento” (1996, p. 23). Así, estas son dos procesos mediante los cuales la persona construye la realidad en la que se encuentra y que a la par le posibilita obtener una perspectiva sobre el mundo. Estas son denominadas por el autor como pensamiento “paradigmático lógico” y “narrativo”; cada uno cuenta con sus propias características y criterios que los diferencian pero que no los separan.

En este sentido, el pensamiento paradigmático se relaciona con lo que puede ser verídico y fáctico, ciñéndose a operaciones formales y explicaciones contundentes que demuestran hechos que de fácil comprobación, aquí la persona puede evidenciar posibilidades distintas a las que ya existen pero sin salirse del marco de lo lógico, es decir, hechos ligados a la imaginación concibiéndose a ésta como “la capacidad de ver conexiones formales posibles antes de poder probarlas de cualquier modo formal” (Bruner, 1996, p.25), pues aquí el enfoque que traza lo cognitivo, se basa en buscar respuestas contundentes que responden al mundo de lo físico a través de lo matemático y científico determinándose siempre por un tiempo y espacio concreto, ya que:

En términos generales, la modalidad lógico-científica (que en adelante denominaré paradigmática) se ocupa de causas generales, y de su determinación. y emplea procedimientos para asegurar referencias verificables y para verificar la verdad empírica. Su lenguaje está regulado por requisitos de coherencia y no contradicción. (1996, p.24)

Dicho tipo de pensamiento, es el que más trascendencia ha tenido durante el devenir de los años y ha predominado en el ser humano, puesto que se basa en “causas generales y está dirigido por hipótesis de principios empleando la categorización, un lenguaje regulado

por requisitos de coherencia y no contradicción” Bruner (1998) (citado en Aguirre de Ramírez, 2012, p.84).

De acuerdo con ello, esta primera modalidad hace referencia a buscar las bases que provocan que suceda uno o varios acontecimientos como consecuencia de la interrelación de diversos elementos y factores que se encuentran inmersos en realidad y que son objeto de búsqueda para explicar el porqué de las cosas, ya que en concordancia con Camargo y Hederich (2010) que, parten de los postulados de Brunner, aquí es “fundamental mostrar las causas generales que determinan los fenómenos de un mundo que se supone objetivo” (p.335).

Por otro lado, este gran autor plantea que en la mente del ser humano también se encuentra un pensamiento que es poco reconocido y bastante ignorado, razón por la cual, se hace necesario resaltar su importancia, ya que toma otros elementos que hacen referencia a la vida y al sentir propio del individuo, dándole un aire no tan rígido y formal a la mente. Por lo tanto, hace referencia al pensamiento narrativo que se construye a partir de relatos que a su vez “suceden conjuntamente en el plano de la acción y en la subjetividad de los protagonistas” Greimas y Courtes (1976) (citados en Bruner, 1996, p. 32). Es decir, que se hace evidente en cada sujeto de acuerdo con la manera de que él, luego de percibir y analizar la realidad o situación en la que se encuentra inmerso, actúa desde sí mismo y da respuesta de forma única. En este sentido, pensar de forma narrativa consiste en que la persona ha de ser capaz de identificar circunstancias que son poco evidentes y actuar frente a ellas de manera dinámica.

De este modo, se puede evidenciar entonces que los sujetos son protagonistas principales de todo lo que acontece en su contexto, y allí son claves las motivaciones y sentimientos que surgen a raíz de cualquier hecho o fenómeno. Por ende, el pensamiento narrativo parte de las intenciones que el individuo tiene con la circunstancia en la que se

encuentra y se ocupa de sus vicisitudes (efectos positivos o negativos), construyendo categorías que se dan a partir de la causalidad. Así, la narrativa se basa en la mirada que el individuo hace a su entorno y desde la cual comienza a orientar sus pretensiones a partir de su sentir, pues de acuerdo con Bruner (1996) “la intención y sus vicisitudes constituyen un sistema primitivo de categorías en función del cual se organiza la experiencia, por lo menos tan primitivo como el sistema de categorías de la causalidad” (p.30).

En este orden de ideas, la causalidad difiere del tipo de pensamiento paradigmático ya que se caracteriza por tener un sesgo desde la mirada propia de la persona, es decir, no da cabida únicamente a los hechos que son verídicos para el sujeto, sino que además da espacio a la creencia, dejando que él oriente sus intenciones ante determinada situación. Por tanto, el individuo va edificando la trama mediante la cual comprende al mundo, entendiendo que esta última se refiere a “la manera y el orden en que el lector llega a saber lo que sucedió” (Bruner, 1996, p. 31), siendo así la manera en que este va formando su pensamiento de acuerdo con lo que ve y analiza, según sus consideraciones y percepciones para actuar desde su subjetividad.

En este sentido, la imaginación, al igual que en la anterior modalidad, comienza también a jugar un papel importante ya que no se ocupa únicamente de pensarse en las estructuras que pueden ser posibles para construir algo que se cree verídico y real, es decir desde el trabajar exclusivamente para hechos que explican el porqué de una situación, sino que también permite edificar suposiciones que involucran al sujeto con el fenómeno. En definitiva, no se excluye el error, sino que se parte de este, además de las intenciones, sentimientos y creencias inmersas para crear las perspectivas que se obtienen sobre la situación. Por esto Bruner (1996) plantea que la imaginación trae consigo:

Buenos relatos, obras dramáticas interesantes, crónicas históricas creíbles (aunque no necesariamente "verdaderas"). Se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso. Trata de situar sus milagros

atemporales en los sucesos de la experiencia y de situar la experiencia en el tiempo y el espacio. (p.25)

De acuerdo con ello, esta se convierte en una fuente de ideas, acciones y emociones que le posibilitan al sujeto tomar decisiones sobre cómo, cuándo y la manera de actuar frente a lo que vive.

Así, la subjetividad de la que se ha hablado constantemente comienza a tener gran validez dentro del pensamiento narrativo, dado que la persona se caracteriza por producir a nivel cognitivo intenciones irrepetibles y únicas que se manifiestan de manera indirecta (Camargo y Hederich, 2010), y ello gracias a que el discurso (entendido este último como la manera en que el individuo edifica y expresa todo aquello que pasa por su mente) posee tres características fundamentales: *Presuposición*, que hace referencia a todos aquellos significados implícitos que no poseen una libre interpretación, es decir, que se encuentran inmersos y que son de difícil comprensión; *subjetificación*, que se da a través del filtro de la conciencia, en la que solo se ve la realidad que la persona concibe sobre dichos significados; y *perspectivas múltiples*, en el que el mundo se entiende como un prisma en el que cada sujeto capta una parte de él, es decir que, identifica un elemento u objeto de la realidad en la que se encuentra y comienza por analizar e identificar aquellos significados que en un inicio no son fáciles de comprender, para luego, a través de su perspectiva y conciencia, comenzar a darles un sentido propio y particular.

Por ende, la subjetividad también juega un papel trascendental ya que permite que el individuo busque elementos y elabore significados únicos sobre cierta circunstancia, determinando que tan lejos puede llegar frente a tales sucesos, pues “la construcción del significado surge de la narración, del continuo actualizar nuestra historia, de nuestra trama narrativa” (Aguirre de Ramírez, 2012, p.84).

Empero, dentro de la presente modalidad de pensamiento, se pretende dejar claro que el relato de dichas historias, al intentar que estas sean creíbles, no supone que contengan una verdad absoluta, pues desde esta perspectiva no se tiene como objetivo la producción, más bien se pretende que se logren generar diferentes interpretaciones respecto a un fenómeno que sucede en el entorno del individuo, teniendo claro que estas “deben ser verosímiles, es decir, deben seguir los principios canónicos de aquello que podría tener sentido en un contexto dado” (Camargo y Hederich, 2010, p.337).

En este orden de ideas, se hace contundente resaltar que existe una “inseparabilidad del personaje, el ambiente y la acción” (Bruner, 1996, p. 49), ya que, si bien es cierto que en el pensamiento narrativo el sujeto tiene cierta libertad de imaginar y crear ideas e impresiones cognitivas a partir de sus sentidos, este no ha de dejar a un lado todo aquello que conforma la situación o circunstancia misma ni los diversos factores que la provocan, y ha de mantener siempre una coherencia que le posibilite dar una respuesta congruente.

Con base en los aportes de los autores nombrados con anterioridad, el presente proyecto refiere al concepto de pensamiento que trasciende una primera impresión (sistema 1) y que se constituye como verídica (pensamiento paradigmático) gracias a que el sistema 2, como lo planteaba Kahneman (2011), se encuentra en un estado perezoso que concibe como real, única y verdadera la primera perspectiva que se construye sobre las cosas sin desbrozarlas hasta encontrar todo aquello que puede significar.

Por lo tanto, desde el funcionamiento cognitivo de la persona, se ha de trabajar y potencializar su pensamiento esforzado (sistema 2) para que lo lleve a analizar detenidamente cada situación y comprenda lo que ésta esconde de trasfondo, para así identificar los elementos y factores que allí se encuentran inmersos.

En concordancia con ello, también se ha de concebir que con la participación más activa del sistema 2 se puede priorizar (inevitablemente) en el sujeto un pensamiento guiado

por sus propios sentires y percepciones que se dan a partir de sus diversas experiencias adquiridas durante el pasar de su vida, es decir, desde su propia subjetividad (pensamiento narrativo), para así crear diversas posibilidades y alternativas que le permitan actuar de manera única e innovadora ante aquellos componentes que son de difícil identificación y comprensión, y que a su vez este se vea involucrado a profundidad con el fenómeno o situación que vivencia para que logre entender con claridad la manera en que esta funciona y todo lo que la conforma.

Así, teniendo la imaginación como fuente primordial del pensamiento, el individuo logrará producir respuestas a partir de su cognición desde su punto de vista de manera coherente con el contexto en el que se encuentra, en donde se pretende que su funcionamiento cognitivo se dé de la siguiente manera (ver Figura 2).

De este modo, el sistema 1 y el pensamiento paradigmático se convierten en aquellos que proveen los elementos e ideas que vienen del mundo exterior para así ponerlos a disposición del sistema 2 y el pensamiento narrativo; en el que la persona, desde su subjetividad, comience a analizarlos a profundidad para dar origen a perspectivas sobre ello desde su interior; incluyendo sus intenciones y sentires.

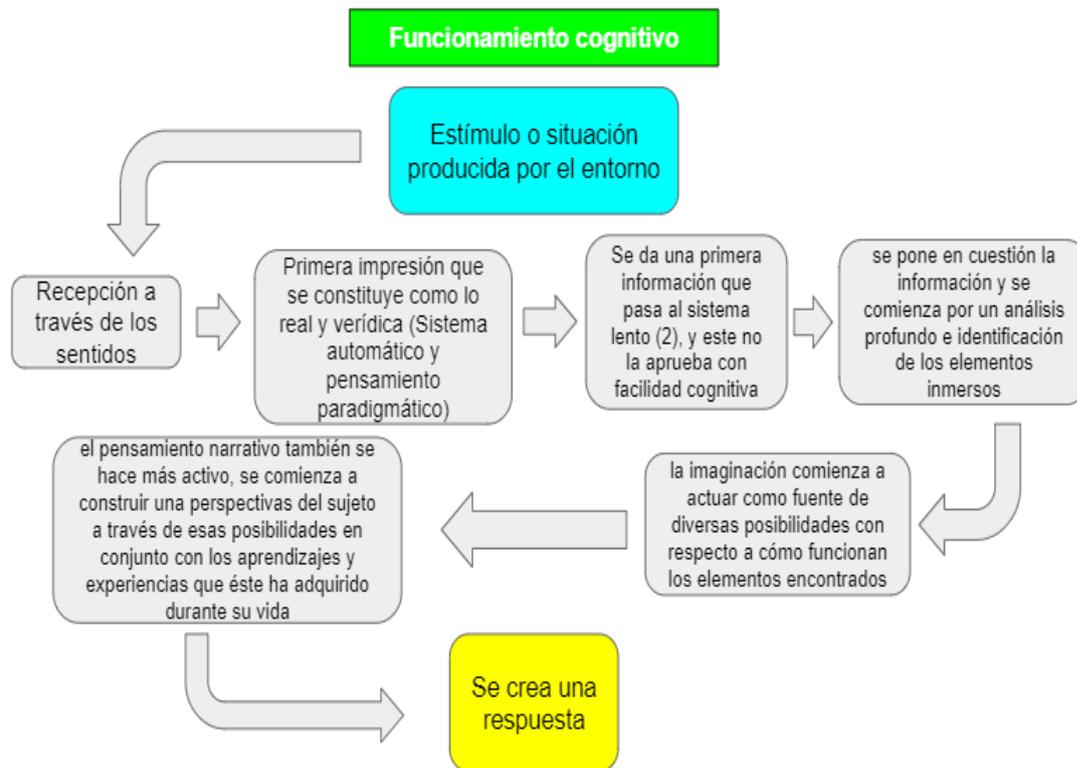


Figura 2. Interacción entre el pensamiento lento y narrativo. Fuente: Elaboración propia.

**¿Qué es la heurística?** Según lo expuesto anteriormente, el hablar de una experiencia significativa para el desarrollo del pensamiento y la necesidad de un estímulo, alerta o problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje en aras de que el educando identifique, comprenda, y proponga diversas soluciones a este, lleva a comprender la heurística como un método tomado por diferentes disciplinas o miradas a través de la historia, como, por ejemplo, las matemáticas, la psicología, la pedagogía, la filosofía, entre otras, pues:

El cometido de aplicabilidad que deben tener todas las ciencias, en cuanto se ocupa no sólo de encontrar las causas del problema, en una visión positivista de la ciencia, sino de encontrar y proponer soluciones a los problemas desde una visión estratégica. (Polya, 1965) (citado en López, 2017, p.237)

Razón por la cual, hoy en día se hace necesario incorporarlo en procesos de formación integral desde la clase de EF, debido a la interdisciplinariedad que esta área permite y la

oportunidad que brinda al desarrollar este tipo de pensamiento en el sujeto y reconocer el beneficio dentro y fuera de la escuela.

Polya (1989), partiendo desde una perspectiva matemática, define la heurística como “el método que conduce a la solución de problemas, en particular las operaciones mentales típicamente útiles en este proceso” (p. 102), en el cual el individuo ha de determinar cada variante y elemento que allí se encuentra inmerso para de esta manera lograr dar una posible solución. Así, este concepto hace referencia a la forma en que el sujeto, desde su nivel cognitivo que posee un trasfondo lógico y psicológico, es capaz de analizar cierta circunstancia en cuestión para comenzar a trabajar en pro de transformarla.

En este sentido y en complemento con las referencias y conceptualizaciones sobre las formas de pensamiento del ser humano, se encontró sobre este tema que:

Desde el punto de vista etimológico la heurística es el estudio del proceso de descubrir e inventar algo, a través, de la reflexión y no del azar. Por lo que todos los factores que se encuentran fuera de la racionalidad humana en la invención y el descubrimiento deben quedar por fuera de la heurística. (Maldonado, 2005) (citado en Campi, Campi y de Lucas, 2015, p.236)

Indicando esto entonces que la heurística se basa en identificar cierta situación, y a partir de la reflexión descubrir los problemas allí inmersos para así darles una posible solución. En concordancia con lo anterior, el presente método se da de la siguiente manera (ver Figura 3).



Figura 3. La heurística. Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con ello y con los planteamientos realizados por Polya (1989), dentro de la heurística existen dos tipos de problema que se le presentan a la persona y se dan en relación con la situación: el primero denominado como *problema por resolver* se basa en “descubrir cierto objeto, la incógnita del problema” (p.161), el cual se puede construir de acuerdo con los datos recogidos y el análisis de la circunstancia; de este modo al individuo no se le es presentado directamente el problema sino que por el contrario le son brindadas ciertas pautas que lo lleven a encontrar al mismo. En esta perspectiva:

Los "problemas por resolver " pueden ser teóricos o prácticos, abstractos o concretos; son problemas serios o simples acertijos. Podemos buscar incógnitas de todo tipo, tratar de encontrar, de obtener, de adquirir, de producir o construir todos los objetos imaginables. (Polya 1989, p.161)

El segundo conocido como *problemas por demostrar*, se basa en presentarle al sujeto situaciones de manera directa con el objetivo de comprobar su falsedad o veracidad, pues de

acuerdo con el autor (1989) “El propósito de "un problema por demostrar “consiste en mostrar de modo concluyente la exactitud o falsedad de una afirmación claramente enunciada” (p.161) en donde se ha de refutar e investigar el mismo de manera minuciosa para ver qué tan real es, de esta manera aquí ya no se trata de que el sujeto descubra el problema, sino que por el contrario este se le es expuesto y él debe analizarlo detenidamente a profundidad.

Por lo tanto, como consecuencia de ello, aquí se hace alusión a los problemas por resolver, los cuales conllevan hacia el descubrimiento del sujeto, ya que a este último se le han de presentar, no solo dentro de la escuela sino durante su cotidianidad, circunstancias en las que deberá identificar por sí solo dificultades presentes en el entorno que requieren de una rápida solución, los cuales no están a simple vista y se esconden dentro de la realidad superficial en la que se encuentra inmerso, viéndose esta habilidad íntimamente relacionada con el sistema 1 de pensamiento que se mencionó anteriormente y con el narrativo, en el que un aprendizaje no se obtiene de forma automática, más bien se llega a él cuando el individuo ponga a prueba su creatividad mediante un análisis reflexivo, enfocándose en la adquisición autónoma de conocimiento.

De esta manera, desde lo expuesto al inicio de este trabajo y en concordancia con los conocimientos aquí mencionados, se considera que el estudiante desde su cuerpo es un complejo de experiencias que atraviesa a diario; Y que desde la educación, y más específicamente desde la educación física, se le pueden brindar herramientas que lo orienten dentro y fuera de la escuela para que, ante las diversas problemáticas que surgen en su entorno, él piense de una forma creativa y propositiva explorando diversas posibilidades desde sí mismo sin limitarse únicamente a lo que una tercera persona le ofrece.

### ¿Qué es la creatividad?

*Para mí la educación significa formar creadores, aun cuando las creaciones de una persona sean limitadas en comparación con las de otra. Pero hay que hacer innovadores, inventores, no conformistas. Jean Piaget*

Como se mencionó anteriormente, el presente PCP toma un enfoque cognitivo desde los procesos de pensamiento dados dentro de la EF para abordar esa multidimensionalidad del ser humano, concibiendo a este último como una unidad compleja que se enfrenta al mundo de acuerdo con su desarrollo y capacidades. Por ende, para continuar con la conceptualización del pensamiento heurístico, se hace pertinente mencionar a qué se hace alusión cuando se hace referencia al término de creatividad y por qué es fundamental potenciarla desde la clase de EF para que el estudiante resuelva situaciones.

Así, partiendo desde los aportes de Mauro Rodríguez (2006), se concibe la creatividad como un hecho psicológico en el que cada persona vive un proceso propio y diferente al de los demás (sin importar el lugar y el tiempo) y se enfrenta al mundo solucionando determinadas circunstancias, y en donde no es fundamental que la respuesta sea exclusiva en el entorno ni mucho menos que ya se haya dado en otras partes de la realidad o en épocas anteriores de la misma.

Por lo tanto, el término al que se alude aquí se da desde la subjetividad de cada persona, ya que de acuerdo con el autor esta es “la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas” (p.22), con la cual la palabra cosas no se limita a las producciones catalogadas como únicas en el mundo, más bien refiere a cualquier actitud, relación o idea que puede surgir en el individuo a partir de su diario vivir implicando la novedad o validez que esta puede llegar a tener para el mismo, contribuyendo a una visión trascendental; ya sea al círculo afectivo, el medio social o la humanidad en la que esta se da.

A partir de ello, se podría decir entonces que la novedad de una idea puede ser vista de manera crucial o modesta de acuerdo con su impacto, pero no por ello deja de ser creativa ni mucho menos válida, pues aquí lo importante no es que tan única e irreplicable es la solución a un problema, sino la manera en que cada quién llega a ella y la forma en que esta responde a determinada circunstancia, siendo esto entonces acorde con el fin del PCP aquí desarrollado, lo que lleva al individuo a resolver un problema de manera creativa, pues de acuerdo con Velasco (s.f.), quien parte de los planteamientos de autor anteriormente mencionado,:

La novedad puede ser grande y trascendente, como la de quien inventó el transistor o la TV a colores; o puede ser más modesta, como quien escribe un sencillo cuento para entretener a sus alumnos, o la del que diseña un pequeño aditamento para un automóvil.  
(p.8)

De este modo, Rodríguez (2006) da a conocer que existen tres niveles en los cuales puede llegar a estar una idea creativa de acuerdo con el contenido de la misma, los cuales se dividen en: Nivel I o elemental, que refiere al interés personal y familiar, Nivel II o de resonancia laboral y profesional, y Nivel III o superior, es decir creación única y universal, que muestra que en ciertas ocasiones se concibe a la solución de cierta circunstancia innovadora cuando esta se encuentra en este último nivel, cabiendo aclarar que respecto a esto último se puede caer en un error grave puesto que una alternativa planteada desde la persona a una situación puede ser catalogada como creativa independientemente de que se encuentre en algunos de los niveles mencionados con anterioridad, dándosele importancia no precisamente al grado de exclusividad que esta tiene, sino a la manera en que fue construida y pretendiendo que responda a determinado evento conflictivo, ya que como bien lo explicita el autor (2006) “todo problema apela a la creatividad de alguien” (p.118), siendo esta comprensión la que

precisamente se aprecia y se valida en el presente trabajo a razón de que esto es lo que posibilita potenciar ese pensamiento heurístico en el que se enfoca el proyecto.

En efecto a lo anterior, Rodríguez (2006) postula que las diferentes situaciones complejas que ahondan al sujeto en su entorno son una realidad inevitable del mismo, ya que pertenecen a la “parte integral del tejido de la vida. La capacidad de afrontarlo mide, en cierto modo, la calidad de la vida” (p.117), explicando que ello se relaciona íntimamente con la creatividad precisamente debido a que el uso más común del término problema se da frente a un obstáculo que surge en la cotidianidad de cada uno, reflejando un momento o un elemento de oscuridad a la que la heurística, como arte, puede responder.

Así, el proceso creativo desde esta misma perspectiva teórica, se origina a partir de “una estructuración de la realidad, una desestructuración de la misma, y una reestructuración en términos nuevos” (p.40) de tal manera que esta se plantea de forma distinta a la ya conocida, respondiendo de este modo a los siguientes momentos:

1. El cuestionamiento: Dónde se concibe cierta situación como problema, presentándose un cierto alejamiento de la realidad para evidenciar ciertos elementos escondidos en la misma que generan inquietud.
2. Acopio de datos: Que se basa en recoger todos los hechos identificados dentro del mismo problema.
3. Incubación y 4. Iluminación: Que presenta un acopio inconsciente de datos que mediante construcciones y reconstrucciones mentales da el surgimiento de ideas.
5. Elaboración: Que se da a partir de la materialización de la idea surgida dentro de la realidad externa.
6. Comunicación: Que permite conocer todo el proceso surgido a partir de un cuestionamiento.

Aclarando que Rodríguez no pretende dar una receta de cómo se debe dar la creatividad, sino que con ello intenta explicar cómo surge un pensamiento catalogado como creativo, el cual se da a partir de cierta incomodidad y tensión que se genera en la persona desde lo que identifica en situaciones que se dan a su alrededor, que traen consigo la necesidad de ser resueltas y generar una armonía a través de la indagación de lo que produce dicho desequilibrio.

En relación con esto, un sujeto creativo a nivel cognitivo percibe detalles minuciosos en situaciones globales, elabora y reelabora los datos adquiridos de acuerdo con su imaginación, distingue entre información y fuente, es decir, ve el origen del problema y los elementos que lo conforman, posee apertura y flexibilidad mental para ir de lo desconocido sin dejarse atrapar por lo conocido y rutinario; a nivel afectivo tiene gran autoestima que lo prepara para fracasar y volverlo a intentar o triunfar, se escapa de lo lógico para darle cabida a sus creencias, es comprometido con la causa y lucha para ayudar a solucionar la misma, no le teme a salir de su status quo, no es superficial y se sume en las profundidades de la reflexión; a nivel volitivo es esforzado y tiene disciplina para trabajar arduamente, es resistente a la ambigüedad y comprende que la frustración es parte de llegar a la solución, y por último, sabe decidir y moverse ágilmente para salir de aquellas circunstancias que lo aquejan. (Rodríguez, 2006)

En este sentido, la creatividad se convierte en un elemento imprescindible en la educación y en la sociedad para la formación del sujeto propositivo, autónomo, investigador, etc., al que se pretende llegar a través del presente PCP, en el cual el educando, a partir de sus vivencias y experiencias diarias junto a la tensión que estas le producen, pueda surgir, descubrir, inventar, afrontar, abordar o innovar; tal como lo menciona el autor nombrado con anterioridad, en el que “todo se puede hacer rutinariamente y todo se puede hacer

creativamente. La creatividad, más que una agudeza intelectual o que una habilidad, es una actitud ante la vida, ante cualquier situación y aspecto de la vida” (p.27).

De esta manera, al ser una cualidad humana, en cualquier espacio puede ser estimulada a partir del pensamiento propio del sujeto; que abarca tanto las capacidades como la percepción, la intuición, la imaginación y criticidad del mismo, lo cual es tenido en cuenta en el presente trabajo ya que aquí no se quiere conseguir que el aprendiz sea el más innovador del mundo (y si así es ¡que fortuna!), sino que desde sí mismo pueda solucionar problemáticas buscando estrategias y posibilidades que se dan desde lo mental junto con la manera más coherente de responder a los mismos, en donde a la par no importe si esta ya fue dada o no en otras partes o lugares del mundo, sino que contribuyan a la elaboración de alternativas que respondan a las necesidades del contexto.

### **Concepción De Educación.**

***“La educación no crea al hombre, lo ayuda a crearse a sí mismo”  
Maurice Debasee (1903-1998) Citado por Guzmán & Mendoza (2016)***

Planteado lo anterior, en el marco del presente proyecto se habla de la constitución del pensamiento heurístico como una integración fundamental para que el estudiante sea capaz de desenvolverse y transformar su entorno con las bases que se le pueden brindar en la clase de EF, es por eso que este espacio académico debe ser congruente y responder a la construcción de la educación que la sociedad de hoy requiere.

En este sentido, se pretende hacer énfasis en una formación integral para que el educando aplique sus aprendizajes adquiridos dentro y fuera de la escuela, por lo cual se hace necesario tomar distancia de concepciones tradicionales de educación en las que el estudiante es categorizado por estándares de eficiencia, debido a que tal como lo menciona Krishnamurti (1974): “La educación no es meramente asunto de adiestrar la mente. La instrucción contribuye a la eficiencia, pero no produce integración. Una mente educada de esta manera es

la continuación del pasado, y no está en condiciones de descubrir lo nuevo.” (p.3), haciendo referencia a que la educación convencional no permite el desarrollo de un pensamiento independiente, lo cual aleja al individuo de su autonomía e interés por el descubrimiento y la creación de su propio conocimiento.

De igual manera, más adelante Brunner (1997) aporta su concepción sobre educación, en la cual afirma que:

Ya la educación no debe entenderse como meros vehículos de transmisión de habilidades básicas, reglas, valores, tradiciones que se requieran para ganarse la vida, es decir, que no solo de pan vive el hombre; ni de matemáticas, ciencias y las nuevas tecnologías de la información ... la tarea central de la educación es crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos, a nuestras relaciones y por ello el proceso de socialización que es la educación nos ayuda a encontrar caminos en nuestra cultura para comprenderla en sus complejidades y contradicciones (p.10).

Comprendiéndose así que la educación y la cultura están estrechamente relacionadas, ya que el autor señala que esta primera debe <<concienciar>> y dar bases sobre las formas de dar sentido al mundo para que el sujeto pueda construir no sólo su realidad sino una concepción de la misma y de sus alcances, señalando que la formación meramente técnica que concibe a la persona como un instrumento acumulador de datos o conocimiento debe ser reformulada, empezando por considerar las implicaciones simbólicas del educando.

Como consecuencia de lo anteriormente mencionado, se puede ir conceptualizando entonces una educación con una mirada amplia ante los sucesos que han ido marcando un cambio en el desarrollo humano, por ello al trascender la educación por eficiencia se habla de incitar al aprendiz a descubrir, a proponer y crear, puesto que “La verdadera educación, al mismo tiempo que estimula el aprendizaje de una técnica, debe realizar algo de mayor

importancia; debe ayudar al hombre a experimentar, a sentir el proceso integral de la vida”.

(Krishnamurti, 1974, p.10). Añadiendo que:

La educación no debe estimular al individuo a que se ajuste a la sociedad, ni a que se manifieste en armonía negativa con ella, sino que debe ayudarlo a descubrir los verdaderos valores que surgen como resultado de la investigación desapasionada y de la comprensión de sí mismo. (Krishnamurti, 1974, p.7)

Por ello, se hace clave dejar de categorizar a aquel estudiante que piensa diferente a los demás, y se debe impulsar ese pensamiento particular en cada uno de ellos para que sea posible hallar ese conocimiento propio al cual se llega sólo mediante la vivencia interna.

De este modo, no hay un ideal de acción en la educación que se deba seguir para formar sujetos integrales, sino que se debe empezar desde el docente y la comprensión del mismo, ya que a partir de él se logrará comprender al otro y lo otro. Asimismo:

El educador debe poner todo su pensamiento, todo su cuidado y afecto en la creación de un verdadero ambiente y en el desarrollo de la comprensión, de tal modo que cuando el niño haya crecido y madurado sea capaz de enfrentarse inteligentemente con los problemas humanos que se le presenten. (Krishnamurti, 1974, p.13)

Lo que hace alusión al hecho de que el planeta y la humanidad actualmente se encuentran atravesando por diversas crisis.

Por tanto, el papel de la educación se vuelve cada vez más determinante en la vida de cada persona al tener como misión evitar que en la realidad de esta última se sigan propagando o generando más conflictos o desastres adicionales a los ya conocidos, aportando significativamente a la construcción de ese ideal de cultura, sociedad y ser humano del que se hablará más adelante. Así, se busca una educación para transfigurar el mundo, pero para ello es necesario primero una regeneración individual acompañada de una reflexión constante;

considerando la complejidad de cada ser humano, ya que solo después de ello surgirán más sujetos conscientes del vivir colectivo y contribuyentes a resolución de las problemáticas de su contexto.

### **Concepción De Educación Física.**

De la mano de la concepción de educación acabada de especificar, en este proyecto se alude a una EF para la transformación social, por lo cual es necesario tomar distancia de todos los imaginarios sociales que conciben este espacio académico como la formación meramente física o deportiva y como tiempo <<libre>>, de juego o de diversión sin intenciones pedagógicas, que se dan como resultado de la falta de un concepto unánime por el desconocimiento de los alcances del área, debido a la falta de ética y profesionalismo por parte de algunos sujetos.

Por ende, en el contexto histórico es posible hallar múltiples aportes de distintos autores y entidades que han contribuido notablemente a cambiar estas nociones y el proceso formativo que implican, logrando de esta manera abrir puertas a la resignificación de la EF y mostrar su gran importancia en la sociedad. Es por eso que, a través del presente proyecto, se adopta la oportunidad de seguir construyendo esta disciplina en pro de la integración de un ser humano que se concibe como una unidad que habita una realidad compleja.

En este hilo, el sujeto es considerado entonces desde sus vivencias, experiencias, emociones, sentires, aprendizajes, formas de actuar, interrelaciones y desde las problemáticas que atraviesa en su diario vivir, para lo cual la EF brinda una intensidad de posibilidades que se pueden abordar aportando para que el estudiante sea capaz de transfigurar su entorno, pues tal como lo dicen Herrera, Jaramillo y Mallarino (s.f.) “La educación física es elemento constitutivo de la educación que, empleando el movimiento como medio, compromete al hombre en su totalidad, posibilitándole adaptación inteligente al medio sociocultural y a la

vida” (p.28), lo cual, por una parte, da a entender que dicha disciplina hace una interpretación del individuo a partir de sus múltiples dimensiones y no se basa solo en una de ellas.

Así mismo, esta concepción menciona un elemento fundamental propio de este gran espacio académico denominado movimiento, siendo este un medio posibilitador de la construcción de aprendizajes significativos que toma un gran valor al posibilitar la exploración, la comunicación intra e interpersonal, el desarrollo de una identidad personal, etc., conllevando a mencionar pertinentemente que en este sentido: “la esencia de la educación física no es exclusivamente “aprender a moverse”, sino “moverse para aprender” (Herrera, Jaramillo y Mallarino, s.f., p.19). De acuerdo con ello, esta trasciende de la enseñanza tradicional de prácticas y técnicas meramente motrices, por ejemplo, y más bien se sirve del movimiento para construir saberes desde su función social.

Adicional a esto, la EF como disciplina se ha construido con base en distintos saberes de múltiples campos contribuyendo a que esta sea un complemento de diversas perspectivas, por ende, esto también lleva a que las prácticas educativas aquí enseñadas sean acordes al contexto histórico y cotidiano del sujeto, pues tal como lo menciona Moreno (2013):

La educación física es, por tanto, una práctica social y educativa que define su lugar en la intervención de lo corporal de formas particulares, en función de intereses sociales, profesionales y personales y en conexión con las creencias que para un momento determinado se poseen sobre lo que debe ser el cuerpo (modos de ser deseados). (p.78)

Así, se puede evidenciar que esta posee implícito el carácter social del que tanto se ha hablado hasta el momento y con ello se alude al entorno general del sujeto, entendiéndose que este último no se puede desligar de la cultura, de la política y de la economía.

Por consiguiente, se alude a una EF que trasciende el comportamiento dentro del aula y contribuye a la proyección creativa del individuo en su diario vivir. Por lo cual, Moreno

(2007) también hace énfasis en la necesidad de <<desescolarizar>> los procesos educativos del cuerpo en la escuela, esto dado a que específicamente allí se han encerrado paradigmas hegemónicos que no le han permitido trascender a este último, teniendo como ejemplos según Milstein & Méndez (1999) (citados en Moreno, 2007):

Una doble jerarquía que permanece latente, una oficial (según capacidad y demanda intelectual) y otra no oficial, subsidiaria, tímida, ocultada, vergonzante, en la que juega su papel la fuerza física, el vigor, la salud, el temple, la femineidad y la masculinidad, la competitividad, el héroe, el campeón; en esta última lo que prima es: ¡Ser un hombre! o (...) ser una buena dama (feminización) (...) un macho (masculinización), un ejemplar de la tierra propia (folklorización), un campeón imperturbable (heroización) (...) un defensor incondicional del estatus quo, etc. (En el discurso moderno y postmoderno se proponen y legitiman prácticas corporales y teorías formales sobre la superioridad racial, de clase, de género, de capacidad o habilidad, de edad, de generación, de conocimiento o nacionalidad, etc. (p.24)

Por tanto, si se hace una revisión de la contextualización del presente PCP en comparación con las experiencias descritas y analizadas por estos teóricos, se puede notar que aún se ven en la escuela estas prácticas, las cuales se pueden ligar a los imaginarios sociales mencionados al inicio; siendo ello una problemática que aún persiste, conllevando esto a considerar si actualmente: ¿es la educación la que se encuentra en crisis o es la escuela?

De este modo, también Moreno (2013) sugiere un proceso de desfiguración, configuración y reconfiguración de la EF como campo de saber o disciplina basado en interpretaciones simbólicas de la contextualización histórica, social, y cultural, en la integración plena de la comunidad académica y su participación activa en aspectos de construcción epistémica de saberes y la clarificación del enfoque formativo que allí se adopta.

En concordancia con la ludomotricidad, como elemento constitutivo fundamental de este proyecto, es relevante resaltar que Moreno (2016) propone una transición de las prácticas corporales que se vienen llevando en la escuela hacia prácticas ludocorporales, que según Lazzarotti y Silva (2014) (citados por Moreno, 2016) epistemológicamente son un subcampo de las prácticas sociales y a su vez son manifestaciones culturales que comprenden múltiples periferias tales como el juegos, la danza, la gimnástica, las artes marciales y acrobáticas, etc. Además, estas se fundan en gran parte desde la lúdica y gracias a ella aportan de gran manera al desarrollo de la subjetividad humana a través de unas intenciones pedagógicas, un talante motriz, unos códigos culturales y un contexto de acción.

Cabe aclarar que no se pretende la sustitución de la EF por prácticas ludocorporales, más bien se busca la consideración de estas en un sentido amplio y de su importancia en la configuración propia del estudiante entendido como ser complejo, para así, de manera crítica, contribuir a dar un giro a ese gran campo de saber acorde a las condiciones histórico-sociales, ético-políticas y educativas que hoy, en relación con las diversas problemáticas globales, se presentan.

A modo de conclusión, los enigmas que se exponen hoy en día en la sociedad son un reto que la EF no puede evadir, a ello Moreno (2016) aporta que:

Aspirar a una sociedad sin conflictos nos presenta como románticos e ilusos. La educación y el arte pueden inscribirse en la ardua tarea de generar ambientes sociales democráticos, dignos y convivientes (...) El camino social a transitar es un asunto que compete a todos y todas, las prácticas educativas formales y no formales, institucionalizadas y no institucionalizadas son baluarte histórico y político potencial de esta aspiración. (p.84)

Por ende, la EF desde sus diferentes posibilidades debe responder a la formación de estudiantes propositivos, participativos, capaces de crear respuestas o soluciones a las situaciones que no solo lo perjudican a él sino al otro y a lo otro. La localidad, la ciudad, el país y el planeta en general en el que habita la persona requieren cada día mayor colaboración colectiva para lograr trascender diversas crisis que se vienen desarrollando, y qué mejor que un espacio interdisciplinar como la clase de EF para esta contribución integral.

### **La Mayéutica.**

Resulta claro hasta aquí, desde los conceptos anteriormente trabajados, que el sujeto como un ser de incertidumbre, ha de partir de cuestionarse por aquellos acontecimientos que suceden en el mundo si lo que desea es encontrar la verdad de lo que en este último se esconde; es por ello que desde el presente proyecto, en primera instancia, se ha de partir no de afirmar tesis directas y absolutas que marcan el camino, sino de afirmaciones y preguntas que conlleven al individuo a indagar y buscar en su alrededor lo que no tiene a simple vista y aquellas acciones que lleva a cabo en el entorno. Pues recordando lo mencionado con anterioridad desde la concepción de creatividad, es contundente como punto de partida poner a la persona en un estado de duda, de desequilibrio e inquietud para que así, desde el concepto de pensamiento, haga más activo su sistema 2 y analice detalladamente lo que se le es presentado para identificar problemas y así dar posibles soluciones.

De acuerdo con ello, para lograr que el educando comience de manera inmersa a enfocarse en el ambiente y a descubrir lo que en este se encuentra, es necesario llevar a cabo el ejercicio de la mayéutica, que en concordancia con Pierre (1998) es entendida como el método filosófico creado por Sócrates que “consistirá no en transmitir un saber, lo que equivaldría a contestar las preguntas de los discípulos, sino, por el contrario, a interrogar a los discípulos” (p.39), posibilitando hacer que estos últimos se vuelvan agentes más activos en su

entorno que no dejan pasar las situaciones como si nada, preguntándose por ellas y buscando minuciosamente lo que a estas las compone, para así encontrar las razones verdaderas del porque estas se dan y si lo identificado allí afecta verdaderamente a los mismo.

Así, este método denominado como aquel que se da a partir del diálogo es concebido como aquel en el que se sujetó ha de parir ideas en compañía de un maestro a quien se le asocia con el ejercicio de partero, puesto que su misión no corresponde a dar verdades como si las poseyera y como si estas fueran absolutas, sino de, a partir de conversaciones y debates que deben contener ideas y preguntas, hacer que el sujeto se cuestione bastantes veces su realidad o elementos que se le son presentados de tal manera que por sí mismo comprenda en qué está equivocado para así llegar a conocimientos generales y verdaderos (Camargo y Useche, 2005).

Por ende, y para ir más a profundidad, el presente método será explicado a continuación desde tres momentos fundamentales que determinan de qué manera exactamente este se da y cómo va conllevando hacia ese proceso de parir ideas a partir del debate y el diálogo. Cabe aclarar, que estos tres momentos no se encuentran establecidos de manera precisa dentro de los textos encontrados, sino que responden exclusivamente a las interpretaciones y deducciones de los autores del presente proyecto a partir de lo planteado y leído en Pierre (1998) y Taylor (2017).

**Primer momento: Cuestiones y tesis.** Este momento se ve determinado por aquellas preguntas e ideas dirigidas y enfocadas por parte del partero (maestro, que en la antigüedad era Sócrates) hacía una idea generalizada a la que se quiera llegar, entendiendo que éste debe presentarse hacia su clase como "aquel que sabe que no vale nada en lo que se refiere al saber" (Apología 23b) (citada en Pierre, 1998, p38).

Para ello, este último debe comprender y hacerse ver ante los demás como aquel que, aunque tiene intenciones de llegar con sus estudiantes a algo, no sabe nada y por ello debe

recurrir a, cuidadosamente, realizar hipótesis o preguntas que pongan, como inicio de la discusión, un punto de vista del discípulo (educando), ya que de acuerdo con Taylor (2017) en este primer momento se han de utilizar hipótesis porque “Sócrates lo considera como un punto de partida de un argumento porque lo supone verdadero, o porque es terreno a él y a su interlocutor” (p.132). Así dichas hipótesis al momento de ser planteadas deben representar una “verdad” falsa, es decir, una idea contraria a la tesis original hacia la que se pretende conducir al discípulo, para que este, al momento de contrariarla, pueda ir llegando desde la guía del maestro a ellas.

**Segundo momento: La discusión.** Luego de que el maestro pone en escena las hipótesis y preguntas que trae con sigilo, da palabra a los discípulos (estudiantes) para que estos den y afirmen su punto de vista dando origen así a un debate. En este último, el educador ha de ser bastante atento a lo que respondan y afirman sus aprendices quienes creen tener la razón con lo que expresan, para que así este comience a generar nuevas hipótesis o preguntas de acuerdo a las respuestas, con el fin de llevar al sujeto mismo a cuestionarse tanto en cuanto a lo que afirma como en lo que se le es mostrado, ya que de acuerdo con Taylor (2017) el diálogo “puede ser llevado a cabo entre dos investigadores, o también dentro del corazón de un solo investigador, cuando su alma se pregunta a sí misma y responde a propias interrogaciones” (p.130).

Por lo tanto, el diálogo que se causa se da entre afirmaciones y cuestionamientos por parte del estudiante e interrogantes por parte del docente, quien pone en tela de juicio por muchas veces aquel discurso que plantean los individuos que lo rodean. Estos últimos según Pierre (1998) comienzan a preguntarse a sí mismos y a las contradicciones que evidencian en sus palabras, de tal manera que quedan reducidos y comprenden que, como Sócrates, solo saben que no saben nada.

En el caso en el que el aprendiz le dé la razón a esta primera hipótesis que el profesor presenta como “verdadera”, de inmediato lo que podrá hacer este último es recurrir a cuestionar sus mismas palabras realizando preguntas a los estudiantes sobre ello para conducirlos a pensar detenidamente sobre si lo dicho es posible y verdadero, ya que de acuerdo con Sócrates en palabras de Taylor (2017) “si no podemos descubrir la verdad acerca de las cosas por la observación por la observación directa de las cosas mismas, podemos intentar hacerlo examinando las *afirmaciones o teorías (logoi)*, que damos acerca de ellas” (p.130). Así, se daría la aparición de la idea en el educando, quien ahora no lanza argumentos respecto a una cuestión tan seguro de lo que dice y duda de todo aquello que se le es presentado, incluyendo su propio punto de vista ante las cosas

**Tercer momento: La aporía.** Por último, luego de haberse generado el debate y lograr que el individuo dude respecto a sus acciones y lo que se cree como verdad dentro de su entorno, se le es aclarado que su proceso acabado de vivir y los aprendizajes a los que ha llegado no son únicos y verdaderos, lo que a su vez conlleva a decir que no se puede concluir aunque se haya llegado a una idea que aclara un poco más la vista del discípulo, sino que por el contrario, se ha de dudar de ello para que se generen nuevos cuestionamientos que permitan descubrir verdades nuevas y diferentes a las que se cree que se conocen y de esta manera se elabore un saber desde el mismo sujeto y no desde lo impuesto por los demás, ya que en concordancia con Pierre (1998):

El diálogo socrático llega a una aporía, a la imposibilidad de concluir y de formular un saber. O más bien, debido a que el interlocutor descubrirá la vanidad de su saber, descubrirá al mismo tiempo su verdad, es decir, al pasar del saber a él mismo, empezará a cuestionarse a sí mismo. (p.40)

En este sentido, el estudiante comienza por generar incertidumbres inacabadas y a interesarse por lo que verdaderamente como ser en el mundo le corresponde, es decir encontrar lo que realmente guía sus acciones en el entorno sin dejarse llevar por la mera superficialidad que se le es vendida, por un lado, en cuanto a lo que él es, y por otro, respecto al contexto que lo abarca el cual esconde un sin fin de incógnitas que piden a gritos ser identificadas. Pues de acuerdo con Taylor (2017):

La verdad “aprendida” de esta suerte es alcanzada por un “descubrimiento” personal, al que el “enseñado” ha sido simplemente estimulado por su “maestro”, y no obstante es “reconocido” asimismo como algo implícito ya en lo que el “enseñado” sabía de siempre. (p.120)

Por ello y de acuerdo con lo nombrado anteriormente, el presente trabajo ha de utilizar el método socrático aquí expuesto dándole énfasis a desarrollar en el individuo una incertidumbre desde sí mismo por el medio, de tal manera que logre identificar problemas que se encuentran allí inmersos para posteriormente darles una posible solución. Así, desde la interacción con el aprendiz, siempre se ha de partir de generar cuestionamientos que lo induzcan a pensarse en su realidad de una manera distinta a la conocida y que le permitan identificar elementos que antes no se podían ver con tanta facilidad y que son posiblemente difíciles, para después realizar una pequeña discusión (luego de las actividades establecidas y realizadas a partir de las planeaciones de clase (en las que también se trabajará la solución de circunstancias de manera creativa) que serán expuestas más adelante sobre las hipótesis y preguntas problema que puedan surgir, de tal forma que se deje claro que a los aprendizajes que allí se lleguen, a partir de este debate, no son únicos ni conclusivos y por ende hay que seguir dudando de ellos para identificar otras posibles problemáticas que puedan surgir, ya sea a partir desde estos o desde otras circunstancias que se dan en el contexto.

En este sentido, aquí el arte de generar preguntas para poder llevar a cabo el ejercicio de la mayéutica posee gran importancia y relevancia dado que de estas dependen la posible discusión que se provoque, por lo tanto, deben ser dadas de manera cuidadosa para que permitan cumplir con el objetivo que dentro de dicho PCP se propone. Por ello, se hace más que pertinente recurrir a Elder y Paul (2003) quienes, a partir del pensamiento crítico y las indagaciones realizadas en cuanto al pensamiento de Sócrates, plantean un tipo de cuestionamiento socrático mediante el cual se da una división taxonómica de preguntas abiertas, que posibilitan llevar a cabo el acto educativo de “*parir ideas*” de forma dialógica de una manera más precisa y enfocada a lo que el individuo desea (en este caso quienes ejecutan la presente propuesta curricular), ya que de acuerdo con los autores (2003) nombrados con anterioridad (citados en Camargo y Useche, 2015):

Cuando hacemos preguntas esenciales, tratamos con lo que es necesario, relevante e indispensable al asunto que tenemos ante nosotros. Reconocemos lo que está en la esencia de la materia. Nuestro pensamiento está firme y disciplinado. Estamos preparados para aprender. Estamos intelectualmente capaces de encontrar nuestro camino. (p.146)

Así, el ejercicio de generar preguntas socráticas exige bastante rigurosidad al momento de formularlas debido a que deben poseer una intencionalidad que permita desarrollar un estado en la que la persona, desde la duda, pueda generar nuevos conocimientos, por ende, de la forma en que estas se lleven a cabo depende todo el proceso de la mayéutica puesto que estas posibilitan que el sujeto oriente la mirada hacia lo que el maestro pretende llegar y defina la manera en que puede abordar múltiples circunstancias a través de sus actos, dado que como lo postulan Elder y Paul (2002) estas “definen las tareas, expresan problemas y delimitan asuntos” (p.5).

De allí que una pregunta socrática difiera de una común, puesto que se basa en un sistema de profundidad que conlleva al educando a pensarse el grado de veracidad y credibilidad de las cosas, de manera que encuentre la verdad verdadera y se aparte de la verdad incierta. No se trata de originar un cuestionamiento ocasionalmente sino de hilarlo con coherencia de tal forma que genere pensamiento desde el propio ser (Camargo y Useche, 2005), haciendo con ello que el preguntador se inmiscuya en la percepción de la persona a la que interroga con pretensiones de llevarla a encontrar y generar conocimientos mediante la incitación a un análisis más recóndito de las situaciones, porque “Para pensar en algo y volver a pensarlo, uno debe hacer las preguntas necesarias para pensar lógicamente sobre eso, con claridad y precisión” (Elder y Paul, 2005, p.5).

De este modo, los tipos de preguntas socráticas, que como se nombraba anteriormente se caracterizan por ser abiertas para que posibiliten realmente un ejercicio reflexivo en el individuo, se dividen según Elder y Paul (citados en Splitter y Sharp, 1995, p.84) en:

**1. Preguntas de clarificación:** Que se basan en aquellas que dejan denotar en el sujeto, que es exactamente a lo que está haciendo alusión o está pensando (Eduteka, 1992). Entre estas se encuentra: ¿Qué quiere decir con...? ¿Estás diciendo que...? ¿Cómo estás usando la palabra...? ¿Podrías darme un ejemplo de...? ¿Alguien tiene alguna pregunta para Gabriel...?

**2. Preguntas que sondean los supuestos:** Las cuales refieren, a todas aquellas que hacen que la persona piense en la veracidad de sus argumentos (Eduteka, 1992). Entre estas se encuentra: ¿Qué está suponiendo ella? ¿Piensas que este supuesto está justificado? ¿Por qué alguien supondría eso? ¿Hay algún supuesto oculto en esa pregunta?

**3. Preguntas que sondean las razones y evidencias:** Que hacen énfasis en aquellas que se basan en que los estudiantes cuestionen y argumenten sus ideas. (Eduteka, 1992). Entre estas se encuentra: ¿Podrías darme un ejemplo para ilustrar tu idea? ¿Cuáles son tus razones

para decir eso? ¿Estás de acuerdo con sus razones? ¿Esa evidencia es suficientemente buena?  
¿Con qué criterio formulas ese juicio? ¿Piensas que esa fuente es una autoridad apropiada?

**4. Preguntas acerca de puntos de vista o perspectivas:** Que se basan en aquellas que “atacan” la posición desde la que el sujeto se para con firmeza para dar una afirmación. (Eduteka, 1992). Entre estas se encuentra: ¿Cuál sería otra forma de decir esto? ¿Son posibles otras opiniones sobre este tema? ¿Hay circunstancias en las que tu punto de vista podría ser incorrecto? ¿Qué diferencia/similitud hay entre las preguntas de Cheng y María? ¿Qué pasaría si alguien sugiriera que...? ¿Puedes tratar de ver la cuestión desde el punto de vista de ellos?

**5. Preguntas que sondan las implicaciones y las consecuencias:** En estas, son evidentes los cuestionamientos que conllevan al educando a comprender qué implicaciones pueden generar una afirmación o argumentación. (Eduteka, 1992). Entre ellas se encuentra: ¿Qué se deduciría de lo que dices? Si decimos que algo no es ético ¿Qué opinas de eso? ¿Cuáles serían las probables consecuencias de comportarse así? ¿Estás preparado para aceptar esas consecuencias? ¿Piensas que podrías estar sacando conclusiones apresuradas en este caso?

**6. Preguntas acerca de la pregunta:** Que hacen alusión a aquellas que refutan los cuestionamientos realizados por un individuo a través de otro u otros interrogantes (Eduteka, 1992). Entre ellas se encuentran: ¿Piensas que es una pregunta apropiada? ¿En qué grado es relevante esa pregunta? ¿Qué supone esa pregunta? ¿Podrías pensar otra pregunta que desatara una dimensión diferente de la cuestión? ¿Cómo nos va a ayudar esa pregunta? ¿Estamos más cerca de la solución del problema o de la respuesta a la pregunta?

Se hace pertinente dejar claro hasta aquí, que estas pueden ser adaptadas de acuerdo a un tema en específico, o pueden crearse otras diferentes que sean similares a las que se encuentran en cada categoría, con la condición de que posean los parámetros establecidos por los autores, ya que de acuerdo con Splitter y Sharp (1995) todas estas preguntas “Son meras

estructuras o esquemas, y solamente pueden ser completados por su referente al tema subyacente” (p.85). Así, dentro del actual trabajo, estas se realizan orientándose hacia la identificación de situaciones problemáticas inmersas en el entorno.

Por consiguiente, el presente proyecto al momento de emplear el método de la mayéutica se encamina más específicamente por crear y poner en escena todas aquellas que pertenecen al tipo de preguntas correspondiente a las que hacen alusión a aquellas que *sondean los supuestos*, sin dejar de generar otras que correspondan a las categorías ya nombradas en caso de ser necesario, con el fin de conllevar al estudiante a que identifique, cuestione y se incomode por todo aquello que pasa en el contexto y la realidad en la que se encuentra, provocando discusiones inconclusas que lo lleven hacia el ejercicio de parir ideas (encontrar en el ambiente todas aquellas circunstancias problémicas que lo afectan para luego darles una solución creativamente).

### **Modelo Pedagógico.**

En este sentido y con base en lo anterior, el modelo pedagógico desde el cual el presente proyecto marca su camino y lleva a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje es el constructivista, desde la corriente que:

Establece que la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la *etapa superior de su desarrollo intelectual* de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares. El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. En consecuencia, el contenido de dichas experiencias es secundario; lo importante no es que el niño aprenda a leer y a escribir, sino que esto contribuya al afianzamiento y desarrollo de su capacidad de pensar, de reflexionar. (Flórez, 2005, p.188)

En el que a su vez también se hace énfasis en el aprendizaje significativo, que se basa en partir de los aprendizajes previos del individuo para anclarlos con los recién adquiridos de tal manera que este pueda crear su propio saber.

Dicho ello, el modelo pedagógico citado se basa en que “el estudiante construye y reconstruye sus conocimientos a partir de la acción. Este conocimiento se enlaza a las estructuras previas mentales del estudiante” (Moreno, 2003, p.100), posibilitando, dentro de esta tentativa educativa, que la persona comience por formarse a sí misma a partir de lo que conoce e identifica en el entorno y cómo se desenvuelve en el al buscar alternativas a aquellos factores que lo afectan y que opacan su proceder en el contexto en el que se encuentra.

Igualmente, aquí el sujeto deja de prepararse meramente para memorizar y reproducir contenidos en el ámbito escolar para formarse como un ente para la vida, en que los aprendizajes obtenidos no solo le posibilitan identificar y solucionar dificultades dentro del ámbito escolar sino también dentro de su cotidianidad en general, ya que de acuerdo con (Moreno, 2003) la institución o el contexto educativo desde el que se desarrolla el educando se convierte en el lugar “donde se reúnen las condiciones suficientes para facilitar al estudiante la construcción de su conocimiento en tres dimensiones: la vida cotidiana, la vida escolar, y la interacción social” (p.100). De esta manera, a continuación, se evidencia el rol del aprendiz y profesor que, a partir del presente modelo, se da en la actual propuesta.

### **Rol del maestro.**

En cuanto al papel del docente, él más que un impositor de saberes se convierte en un guía que orienta a los estudiantes hacia los mismos, el cual se convierte en un facilitador de experiencias que conllevan a que el individuo indague y explore su entorno, de tal manera que en este sentido descubra problemáticas que allí se encuentran inmersas y que requieren de una solución con prontitud. Así, será función del mismo brindarle al educando situaciones llenas

de enigmas y a la vez elementos y herramientas que le posibiliten no solo identificar sino resolver estas, puesto que en concordancia con lo que argumenta Moreno (2003), será rol del educador “propiciar los instrumentos para que los alumnos construyan su propio conocimiento, a partir de su saber previo (p.100) y partiendo de las propias condiciones de los mismos para así adaptar los saberes de acuerdo a su desarrollo intelectual, debido a que “cualquier contenido científico puede ser comprendido por el niño si se le enseña bien y se traduce a su lenguaje” (Bruner, 1973, p.46).

Es evidente entonces que aquí el rol del maestro cambia, pues su papel pasa a ser el de moderador, coordinador, facilitador, etc., siendo partícipe activo en el proceso formativo y no solo un dictador de experiencias, logrando desempeñar así mejor su labor en la que consigue conocer los intereses de los educandos, sus diferencias individuales y sus necesidades evolutivas para desarrollarles destrezas cognitivas que le permitan mejorar su proceso de razonamiento, llevando con ello a la estimulación de toma de conciencia de sus propios resultados y estrategias mentales.

De igual manera, será su misión potencializar el pensamiento del sujeto incentivándolo a ser consciente de sus propios procesos, para que este último pueda tener mayor autonomía y mejorar su aprendizaje personal. Con todo esto, se puede dejar en evidencia entonces que el papel del maestro, como se nombraba en los párrafos anteriores, se puede interpretar como un estimulante de vivencias caracterizadas por la enseñanza, en la que “El profesor bueno explica. El profesor superior demuestra. El profesor excelente inspira”. (Ward, W.) (Citado en Marín, García, Sola, 2014, p.100)

### **Rol del estudiante.**

En cuanto al rol del estudiante, quien es el eje central del proceso educativo, como bien lo menciona Flórez (2005) edifica su aprendizaje a medida que experimenta y consulta la

bibliografía que se encuentra a su alcance, analizando la información y deduciendo sus propios conocimientos. Así, y de acuerdo con Moreno (2003), el educando es quien asume el papel inicialmente activo para aprender, dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos con los que construye su significado personal durante el procesamiento de saberes.

En esta perspectiva, el modelo está centrado en el aprendiente respecto aquellas experiencias previas que le posibilitan una construcción cognitiva (Flórez, 2005), en la cual se plantea que en medio de dicha edificación es el sujeto quien interactúa con el objeto de conocimiento, es decir que:

El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño (Vygotsky, 1979, p.138)

Viéndose entonces que la participación que tiene el estudiante como principal responsable de su proceso de aprendizaje es activa, rompiéndose, como se nombraba con anterioridad, con el paradigma de que este únicamente debe obedecer a las instrucciones de alguien que cuenta con habilidades y conocimientos, para que así comience a explorar y vivenciar en su entorno en aras de encontrar en este un mundo lleno de aprendizajes que le posibiliten edificarse y comprender el contexto de una manera menos estática y más avivada.

De allí que el pensamiento heurístico creativo sea aquel que permite al individuo llegar a esto sin dificultad alguna, al lanzarlo a identificar en el medio aquello que era difícil de asumir para la vista humana, de tal manera que pueda corresponderle y brindar alternativas que lo favorezcan y soluciones aquellas situaciones que lo aquejan, consiguiendo de esta forma edificarse a sí mismo a partir de ello. Con ello el profesor es menos expositivo e invita a los estudiantes a que formulen sus propias hipótesis respecto a las circunstancias que se les

presenta, de manera que puedan reconstruir una situación experimental que le permitan comprobar o falsear sus creencias (Flórez, 2005), para guiar así la mirada hacia problemas que son verdaderamente relevantes y que merece de una pronta transformación.

En este sentido, los contenidos centrales de este modelo son “el mundo, la naturaleza, la sociedad, la realidad con sus elementos: acciones, procesos, situaciones, objetos, y redes conceptuales ya estructuradas” (Moreno, 2003, p.101), primando, no por enseñanzas abstractas que determinan la forma en que alguien debe y no debe actuar, sino por explorar el alrededor de tal manera que sea este mismo que marque el camino que el educando ha de seguir, encontrándose en ello un beneficio bilateral.

Es decir, que el aprendiz resuelve aquellas incógnitas que se esconden detrás de las acciones que se ejecutan en el mundo, y el mundo le permite al sujeto adquirir experiencias, destrezas y múltiples habilidades a nivel mental, físico y emocional que le brindan herramientas para enfrentarse al mismo y construir su propia mirada a partir de la realidad que vive, posibilitando esto deducir que la persona se convierte en un ser que piensa heurísticamente ya que, al momento de relacionarse con el contexto en el que se encuentra, se inquieta por descubrir lo que allí hay inmerso para generar, desde esto, situaciones de forma creativa que lo beneficien y beneficien el entorno.

Por todo lo anterior, los medios para cumplir con el objetivo del modelo pedagógico constructivista (dotar al estudiante de saberes y saber hacer con el fin de prepararlo para la vida, propiciando en el mismo su desarrollo integral en donde se concibe como fundamental su capacidad de pensar (Moreno, 2003)) se edifican desde los procesos y actividades realizadas a partir de materiales didácticos, la narración y el texto empleados durante el proceso de enseñanza aprendizaje, los cuales dejan de ser rígidos y poco dinámicos para convertirse en aquellos que se van dando de acuerdo a las capacidades de la persona, de tal manera que le permita, como se nombraba anteriormente, adquirir aprendizajes significativos.

Así, el método ha de adaptarse al desarrollo intelectual del individuo para mejorar los procesos de enseñanza, por parte del profesor, al apoyar al aprendiz en la producción del propio conocimiento, enfocándose en la solución de problemas, la creatividad y el aprendizaje por descubrimiento (Moreno, 2003) para lo cual ha de adecuar explícitamente los contextos para que el niño pueda indagar en ellos, dando pie entonces para que desde el presente proyecto se tome en cuenta la población desde la que se trabaja y se comience por crear estrategias ambientales que conlleven a la misma a indagar e identificar los elementos que la conforman ciertas circunstancias, de tal manera que así se asegure que el sujeto comience a enfocar su mirada en la resolución de problemas inmersos en el contexto y los comience a solucionar.

Así, el modelo pedagógico constructivista se entiende de la siguiente manera:

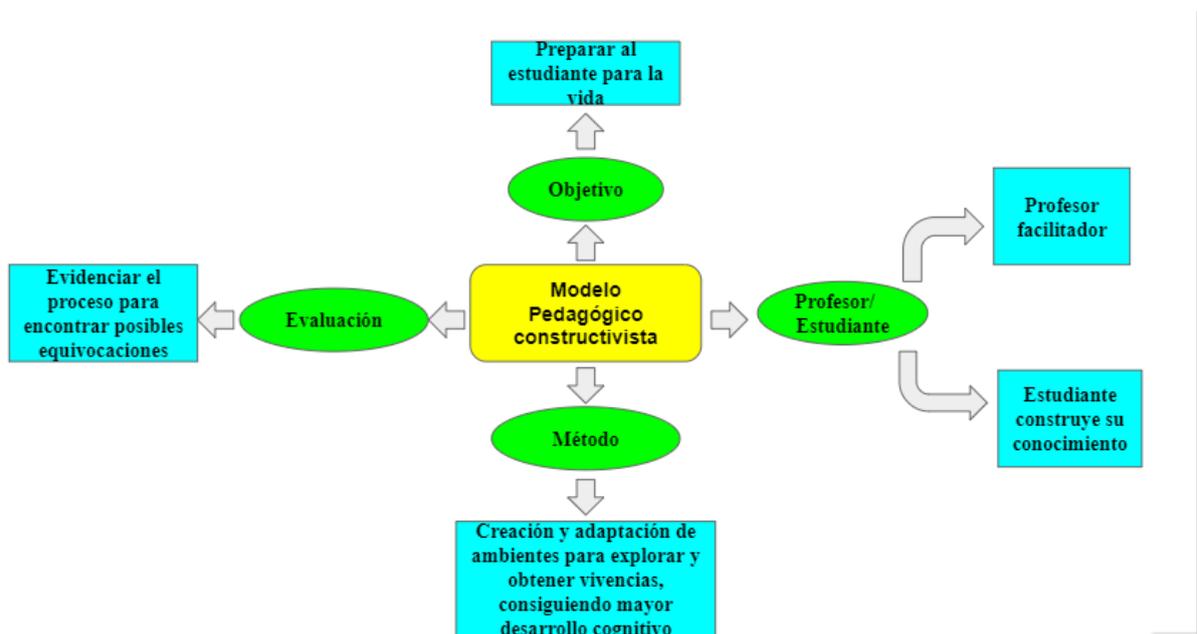


Figura 4. Modelo pedagógico constructivista. Fuente: Elaboración propia.

### El Currículo.

Siguiendo el lineamiento con el modelo constructivista, se acoge aquí entonces el currículo abierto o flexible el cual asimila características únicas que fortalecen la formación

del educando, al darle gran importancia a las diferencias individuales en cuanto a los contextos geográficos, sociales y culturales en los que este se ubica. Así, este dentro de su proceder, implementa la creatividad y el descubrimiento centrándose en el desarrollo de conocimientos por parte del estudiante quien posee un papel importante.

Por consiguiente, Stenhouse (1995), quien a su vez es notablemente apoyado por Kemmis, define que “el currículo es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica” (citado en Escamilla, 2018, p.114), entendiéndose que este debe estar sometido a un continuo proceso de revisión y organización dando gran importancia a la individualidad de cada sujeto, ya que el currículo se constituye bajo consideraciones históricas y sociales con el objetivo de evitar caer sobre exclusividades que incapaciten la comprensión y reflexión crítica sobre el mismo desde los actores que lo conforman.

En este sentido, las características que componen la teoría curricular establecida para el presente PCP, abarca varias similitudes en relación con el modelo constructivista de las cuales resaltan los intereses y necesidades individuales del niño y de su naturaleza innata, la investigación en el aula y en el contexto, la facilitación del aprendizaje significativo, que de acuerdo con Ausubel (1963) “es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento” (p.2), y la importancia del papel del docente recordando que el proceso del diseño de currículum descansa sobre la calidad del mismo.

Así, este se convierte en un punto fuerte para el maestro ya que debe tener un manejo de habilidades, tanto pedagógicas como didácticas, de las cuales se podrá apoyar para brindarle al educando las herramientas que lograrán mantener la creatividad y el descubrimiento en el mismo, llegando entonces a comprender que el currículo, en concordancia con Kemmis (1988) y Stenhouse (1984) (citados en Osorio, 2014, p. 142), es un

proceso de investigación que configura la práctica educativa al planificarla y organizarla, de tal forma que se constituye en una hipótesis de trabajo abierta a interrogantes y comprobación de la comunidad educativa en la que se edifica y gestiona el conocimiento. Así, éste a través del modelo educativo que se propone, se convierte en la base complementaria para llegar al ideal de hombre que se desea, es decir, que el aprendiz desarrolle su pensamiento heurístico y a su vez se construya socialmente a partir de su capacidad de interpretar y resolver problemas que se le presentan en el entorno.

### **Teoría De Aprendizaje Significativo.**

Dicho lo anterior, pensar heurísticamente también refiere a aprender significativamente puesto que esto último, en correspondencia con el modelo pedagógico constructivista, conlleva a que el sujeto afiance sus conocimientos de una manera bien cimentada desde su propia estructura cognitiva sin dejar de lado todos aquellos saberes que ha adquirido durante el transcurso de su vida.

De esta manera, Ausubel (2002) plantea que el aprendizaje significativo “supone la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado. Requiere tanto una actitud de aprendizaje significativo como la presentación al estudiante de un material *potencialmente* significativo.” (p.25), conllevando ello a que el individuo, desde sus propias condiciones y capacidades mentales, comprenda todo aquello que se le es mostrado para que no lo deje en el olvido en un determinado momento de su vida, sino que, por el contrario, lo emplee constantemente durante aquellas situaciones que se le son presentadas en su cotidianidad.

Así, este tipo de aprendizaje no ha de ser arbitrario ni literal (es decir rígido (que se constituye como la verdad absoluta) y aceptado o aprobado con facilidad) para lograr su propósito esencial, el cual consta de anclarse a la estructura cognitiva del sujeto. En este

sentido, para que se dé debe contener un gran potencial significativo, lo que a su vez depende de:

En primer lugar, en cuanto a la naturaleza del material de instrucción, es evidente que este debe ser suficientemente no arbitrario (es decir, no aleatorio, plausible, razonable) para que se pueda enlazar de una manera no arbitraria y no literal con las ideas correspondientes pertinentes que se encuentran en el ámbito de lo que los seres humanos son capaces de aprender (con las ideas correspondientes que por lo menos *algunos* seres humanos son capaces de aprender si se les da la oportunidad de hacerlo). (Ausubel, 2002, p.125)

Y, en segundo lugar:

De la estructura cognitiva de la persona “concreta” que aprende y no de la naturaleza del propio material de aprendizaje. La adquisición de significado es un fenómeno de la naturaleza que se da en unos seres humanos *concretos*, no en la humanidad en general. (Ausubel, 2002, p.125)

Conllevando ello a evidenciar, que este ha de partir de tomar en cuenta a qué tipo de población se le ha de mostrar dichos saberes y cuáles son sus condiciones, para de esta manera preparar el material potencialmente significativo de forma que se acomode a los individuos a quienes van dirigidas dichas enseñanzas educativas.

Por ende, al hablar de aprendizaje significativo se hace alusión aquellos saberes nuevos que se le son presentados al individuo los cuales deben, de manera pertinente, anclarse con los saberes antiguos que ya posee el mismo, de modo que edifique significados a nivel mental que se traducen en conocimientos que puede adquirir, lo cual a su vez requiere de que la persona que muestra dichos aprendizajes tome en cuenta como medida fundamental cuáles

son sus condiciones para así crear estrategias que le provoquen una mayor comprensión, ya que de acuerdo con Ausubel (1968):

La prolijidad y la rapidez de su aprendizaje dependen de dos factores: el grado de relación existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo, así como la naturaleza de la relación que establece entre la información nueva y la antigua. (Citado en Lazo, 2009, p.22)

Así, cuando se nombra que el material ha de ser potencialmente significativo dentro del aprendizaje significativo, se hace referencia a que este primero no se resume simplemente a una tarea que se da durante el proceso de enseñanza, sino que por el contrario, ha de ser visto como aquel que precisamente permite esa conexión entre lo que se presenta y lo que conoce el estudiante a través de su experiencia (su estructura cognitiva ya establecida) (Ausubel, 1990) (citado en Lara y Lara, 2004, p.353), haciendo que de este último se tome en cuenta “las capacidades intelectuales, los contenidos ideacionales o el fondo de experiencias necesarios para que se considere pertinente y se pueda relacionar con la tarea de aprendizaje.” (Ausubel, 2002, p.105). Como consecuencia de ello, el aprendizaje significativo requiere:

- 1) El tipo de análisis cognitivo necesario para determinar qué aspectos de la estructura cognitiva ya existente son más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo;
- 2) Algún grado de conciliación con ideas ya existentes en la estructura cognitiva, es decir, percibir similitudes y diferencias y resolver contradicciones aparentes o reales, entre conceptos y proposiciones nuevos y ya establecidos;
- 3) la reformulación del material de aprendizaje en función del vocabulario y del fondo intelectual idiosincrásico de la persona concreta que aprende. (Ausubel, 2002, p.32)

Visto ello, el aprendizaje significativo puede contemplarse a partir de la resolución de problemas desde el descubrimiento, consistiendo este en aquel en el que el educando “debe descubrir primero este último contenido por su cuenta, generando proposiciones que representen o bien soluciones ya establecidas a los problemas planteados o bien pasos sucesivos a una solución” (Ausubel, 2002, p.160), dejando denotar entonces que el sujeto ha de buscar minuciosamente aquellas circunstancias que le generan determinado obstáculo para solventarlas desde su propio pensamiento.

En este sentido, en dicha resolución de problemas la persona parte de datos evidenciados en determinadas circunstancias para formular hipótesis de la posible dificultad logrando definirla y evidenciarla con claridad en aras de posteriormente dar una solución, debido a que de acuerdo con Ausubel y Coll (1983) (citados en Ruíz, 1993) “raro es el caso en que un individuo ataca un problema sin ninguna hipótesis general para dirigir la interpretación de los datos” (p.6).

Por tanto, desde el presente PCP el aprendizaje significativo, dado a partir del descubrimiento, se orienta precisamente a identificar posibles problemas en el entorno (y formular hipótesis a partir de indagaciones) que son poco notables, de tal manera que el estudiante los pueda solventar desde una construcción de nuevos significados mentales elaborados a partir de aprendizajes existentes en su estructura cognitiva y los nuevos saberes brindados por el educador.

Viéndose entonces marcado por una presuposición de planteamientos de problemas, que según Ausubel (2002) consiste en que los educandos “definen la naturaleza y las condiciones de la situación de problema actual” (p.160), de modo que den cuenta de manera puntual y bien definida de la circunstancia a las que se enfrentan, en aras de no dar soluciones erróneas ni incoherentes a la situación.

Dicho ello, y desde los planteamientos del autor, aquello de las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del individuo, las ideas nuevas presentadas al mismo y el en anclaje entre ambas que se ha venido exponiendo, se traduce en el proceso de adquisición, asimilación y retención; dentro de los cuales la adquisición hace referencia a:

Una manifestación del aprendizaje basado en la recepción. Es decir, el contenido principal de lo que se debe aprender se suele presentar al estudiante con una forma más o menos final mediante una enseñanza expositiva. En estas circunstancias, del estudiante solo se exige que comprenda el material y lo incorpore a su estructura cognitiva con el fin de que esté disponible para su reproducción, para un aprendizaje relacionado o para resolver problemas en el futuro. (Ausubel, 2002, p.33)

Es decir, que esta consta de esos saberes que el estudiante adquiere para que luego pueda ponerlos en práctica durante su diario vivir, pues en este sentido esa adquisición se definiría como la obtención de nuevos conocimientos por parte el individuo (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983) (citados en Nieva y Martínez, 2019, p.2) que se da durante el aprendizaje significativo en dos momentos: El primero, cuando el sujeto a cargo de las personas con quien lleva a cabo el proceso le muestra a estas últimas saberes que anclara a su estructura cognitiva; y el segundo, cuando el aprendiz, después de realizar ese anclaje, produce nuevos significados desde su capacidad cognitiva cimentado enseñanzas desde su comprensión, ya que en concordancia con Ausubel (2002) “los nuevos significados son el producto final del aprendizaje significativo. Es decir, la aparición de nuevos significados en el estudiante refleja la ejecución y la finalización previas de un proceso de aprendizaje significativo.” (p.122)

En cuanto a la asimilación, puede comprenderse como aquella fase de anclaje la cual consiste en que los nuevos conocimientos adquiridos se unen con los ya existentes en la

estructura mental del individuo, de tal manera que ambos se modifiquen para crear múltiples saberes, ya que de acuerdo con Ausubel (2002):

En el centro de la teoría de la asimilación se encuentra la idea de que los nuevos significados se adquieren mediante la *interacción* de ideas (conocimientos) nuevas y potencialmente significativas con conceptos y proposiciones aprendidos con anterioridad. Este proceso interactivo produce como resultado una modificación tanto del significado potencial de la nueva información como del significado de los conceptos o proposiciones a los que se ancla, y también crea un nuevo producto ideacional que constituye un nuevo significado para el estudiante. (p.171).

Así, esta se puede considerar como una de las tres etapas más cruciales para que este tipo de aprendizaje se dé, puesto que es aquella que precisa dicha unión entre conocimientos concibiendo, por obligación, de qué manera se desenvuelve desde el pensamiento el individuo y cuáles son sus capacidades, dado que como lo indica Ausubel (1986) (citado en Salazar, 2003, p.2) cuando llega una nueva información a la mente del sujeto, ésta puede ser asimilada desde que se dé a partir de su ajuste a la estructura conceptual preexistente del mismo, la cual resultará modificada como resultado del proceso de comprensión.

En efecto, la presente fase puede provocar un anclaje de cuatro maneras distintas en las que se tienen en cuenta ciertos puntos fundamentales, estas son: 1) Diferentes relaciones jerárquicas y sustanciales entre las ideas nuevas y las ya existentes en el proceso interactivo; 2) El grado de pertinencia particularizada de las ideas existentes en la estructura cognitiva del individuo para el anclaje de las nuevas y el material de instrucción que posibilita ello; 3) si el material de instrucción está directamente más relacionado con ideas de anclaje específicas o con conocimientos de fondo más general y difusos en la mente del estudiante; y 4) la

variables de la estructura cognitiva como la disponibilidad, estabilidad, y claridad presentes en las ideas de anclaje. (Ausubel, 2002)

Y desde la retención, esta puede asumirse como la etapa posterior a las dos anteriores que consta de aquella durabilidad en que esos nuevos aprendizajes producidos pueden perdurar en el sujeto, ya que como lo postula Ausubel (2002) esta puede verse como “un aumento gradual de la disponibilidad o reproducibilidad futura de los significados derivados del proceso de aprendizaje en curso” (p.180), viéndose involucrada entonces la memoria, no como un elemento vacío de reproducción de contenidos y saberes que no posibilitan la edificación de aprendizaje significativo en el ser humano, sino como aquella que hace perdurable en el aprendiz la construcción de nuevas ideas que para él son significativas, puesto que este último ha de partir desde su comprensión para entenderlas y tener una visión propia sobre las mismas.

De este modo, y en concordancia con el autor (2002), dicha retención se genera cuando el significado de las ideas que son potencialmente significativa asientan un producto interactivo con ideas de anclaje ya existentes en el individuo, elaborando un grado de indisociabilidad entre ambas de tal manera que esta última se mantiene por cierto tiempo en la estructura cognitiva del estudiante, dependiendo ello de que tanto este recurra a lo aprendido durante el proceso formativo.

En esta perspectiva, y luego de haberse expuesto las tres etapas nombradas con anterioridad, cabe aclarar que ni aquí, ni en la teoría planteada por Ausubel, se pretende ver la adquisición, asimilación y retención como fases independientes o separadas, sino que por el contrario como aquellas que se entrelazan constantemente en la medida en que el sujeto aprende significativamente y que pueden darse al inicio o durante el proceso educativo, ya que, por ejemplo:

La *asimilación* no termina cuando se produce el aprendizaje significativo, sino que continúa durante un periodo de tiempo que puede suponer más aprendizaje y/o más retención (como ocurre, por ejemplo, después de un repaso), o diversos grados de retención o almacenamiento de la información intacta, o la pérdida eventual de la capacidad de recuperación de las ideas subordinadas asimiladas. (Ausubel, 2002, p.170)

En este sentido, el aprendizaje significativo acabado de exponer puede entenderse de la siguiente manera:



Figura 5. Aprendizaje significativo. Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con ello, el presente proyecto toma la teoría de aprendizaje en el individuo acabada de mostrar, como una manera estratégica en que este último pueda construir sus propios conocimientos a partir de lo que ya sabe en anclaje con lo nuevo que se le ha de mostrar, orientado ello hacia ese descubrimiento evidenciado con anterioridad.

En este sentido, lo acabado de nombrar se emplea en la actual propuesta educativa de dos formas: La primera, cuando se parte de lo que el educando ya conoce del contexto (ideas previas) para llevarlo a encontrar aquello que no sabe del mismo porque no está expuesto a simple vista (Ideas nuevas), para que así pueda problematizarlo con el fin de ver si sale beneficiado o perjudicado, de tal manera que en que se llegase a presentar esto último, él pueda elaborar soluciones creativas tomando en cuenta su entorno y lo que se le es enseñado del mismo (anclaje ideas previas y nuevas ideas) pudiéndolo poner en práctica, no solo dentro del aula sino fuera de esta también, de manera autónoma en su cotidianidad (retención).

La segunda, cuando se emplea la mayéutica como método que posibilita dicho aprendizaje para llegar al objetivo propuesto durante el presente trabajo (formar un pensamiento heurístico en el individuo), puesto que se parte, desde la primer clase, con preguntas elaboradas por quienes dirigen el proceso de enseñanza/aprendizaje (adquisición) que luego se relacionan con otros cuestionamientos dados durante las sesiones posteriores (asimilación/anclaje), también contruidos por quienes hacen la actual propuesta educativa, para que así se edifiquen conocimientos que antes no se tenían (adquisición) los cuales pueden emplearse, no solo dentro del aula sino fuera de esta también (retención), teniendo claro que dichos saberes hacen énfasis en descubrir en el entorno aquello que no es identificado con facilidad, y que constituyen diversos problemas que requieren de una pronta solución de manera creativa (aprendizaje significativo por descubrimiento).

Por ende, desde la asimilación, el presente trabajo encamina el anclaje, para producir aprendizajes significativos, a las formas 2 y 4 expuestas en los párrafos anteriores en que este se da, ya que siempre se ha de empezar por dar suma importancia a las ideas previas con las que ya viene el educando en cuanto a lo que concibe de su entorno, para así inducir los nuevas saberes que aquí se pretende en aras inmiscuirlo, de forma indirecta, en explorar el mismo con el fin de evidenciar problemáticas que antes no se veían- Desde ello, se toma la manera en que

el sujeto asimila dicho proceso desde su propia estructura cognitiva, para así hacer las modificaciones pertinentes en el material potencialmente significativo presentado con la intención de conseguir el fin aquí expuesto.

### **Componente Humanístico**

#### **Sentido Social.**

Con todo esto, a través de las experiencias vividas y la adquisición de conocimientos basados en aprendizajes previos, el estudiante se identificará no solo como un individuo aislado sino también como miembro de la sociedad en la medida en que las situaciones problemáticas del día a día que se le presentan le permitan buscar una salida a las mismas, volviendo al educando más partícipe al adoptar un rol activo en las circunstancias por las que transita en su realidad cotidiana.

En este sentido, se ha venido hablando de la materialización de los objetivos del presente PCP dentro y fuera del aula educativa, ya que, al mencionar la configuración de un aprendiz investigador, creativo, propositivo, etc., se ha de tener en cuenta el proceso de individualización y subjetividad de cada persona, en donde también se requiere comprenderlo desde un punto de vista más amplio considerando que él es parte de un grupo social.

Respecto a ello, Elías (1990) (Citado en Brunet y Morell, 2001) en su teoría configuracional, sugiere poner fin a la dicotomía tradicional que se ha promovido al encasillar el análisis de la sociedad en la subsocialización de los individuos o en las teorías de la sobresocialización, las cuales no estiman los procesos en los que se encuentra inmerso el ser humano visto como unidad entre individuo y sociedad. En cuanto a lo que menciona el autor:

Toda sociedad humana está compuesta por individuos particulares, y todo individuo humano llega a ser verdaderamente humano sólo cuando aprender a actuar, a hablar, a

sentir, en una sociedad formada por otras personas. La sociedad sin individuos, el individuo sin sociedad, son absurdos. (p115)

Haciendo de dicho equilibrio algo imprescindible en este camino, en el cual el educando contribuye a la sociedad y esta le permite adquirir caracteres y modos de comportamientos que lo hacen ser único a pesar de tener factores en común con los demás. En consecuencia, el contexto social será determinante en su manera de desenvolverse en diferentes etapas y en situaciones en las que se encuentra a lo largo de su vida.

De este modo, se hace necesario mencionar que en esta propuesta se busca contribuir a una sociedad justa en el que todos sus miembros, en igualdad de oportunidades, puedan tener una participación activa en las acciones y en la toma de decisiones que a todos afectan, teniendo tolerancia en cuanto a las ideas y contribuciones creadas por cada uno de los sujetos que la conforman de manera empática, respetuosa e integradora de la diversidad de posturas para el desarrollo colectivo:

Lo que nos falta -reconozcámoslo- son modelos mentales y una visión global mediante los cuales podamos, al reflexionar, comprender aquello que realmente tenemos ante nosotros día tras día; mediante los cuales podamos comprender cómo la reunión de muchas personas individuales forman algo distinto, algo que es más que la suma de muchas personas individuales, cómo forma una <<sociedad>> y cómo esa sociedad es capaz de cambiar de manera determinada, cómo es que posee una historia cuyo curso efectivo no ha sido premeditado, dirigido ni planeado por ninguno de los individuos que constituyen esa sociedad (Elías, 1990, p.21)

Asimismo, se pretende la consolidación de una sociedad propositiva, creativa e innovadora, que sea capaz de identificar desde una visión objetiva los problemas que atañen la realidad del estudiante con el fin de que pueda actuar a tiempo para la transformación de la

misma. En conclusión, la concordancia entre la individualización y los procesos colectivos permitirán la conformación de un grupo social en donde cada uno de sus miembros (desde sus capacidades, valores y saberes) podrá generar diferentes alternativas para la mejora de las condiciones actuales de su medio.

### **Sentido Cultural.**

Concordando con lo anterior, el ser humano como construcción social también se ha de comprender cómo individuo cultural que se forma a partir de las diversas experiencias que adquiere desde la lectura y comprensión de los contextos en los que se encuentra, los cuales están conformados por diferentes componentes simbólicos que son interpretados de acuerdo su punto de vista. De esta manera, hablar de cultura es hablar de un mundo que debe ser descubierto ya que bajo su superficialidad se esconde un entramado de significaciones que hacen ver la realidad de manera distinta y más clara de lo que se percibe a simple vista, puesto que allí se encuentran intencionalidades que se le son ocultadas al ser humano pero que dirigen sus acciones.

En este sentido, Clifford Geertz (1973) propone que entender la cultura es ir más allá de lo aparente y la minimización de la misma hacia las costumbres que rigen determinado lugar, pues esta debe ser concebida bajo los códigos sociales que se encuentran inmersos en el entorno y que orientan cada uno de los elementos que allí se encuentran inmersos, aquellos que deben ser identificados desde el ejercicio del análisis y la reflexión para ser descubiertos en su totalidad.

De esta manera y, en primera instancia, se ha de aclarar que para definir la cultura se parte de la antropología entendida desde la etnografía, la cual tiene por objeto:

Una jerarquía estratificada de estructuras significativas atendiendo a las cuales se producen, se perciben y se interpretan los tics, los guiños, los guiños fingidos, las parodias, los ensayos de parodias y sin las cuales no existirían (ni siquiera los tics de grado cero que, como categoría cultural, son tan no guiños como los guiños son no tics), independientemente de lo que alguien hiciera o no con sus párpados. (Geertz, 1973, p. 22)

Así, esta trama de significaciones le posibilita al individuo una mirada más profunda de lo que se le es presentado superficialmente ante sus ojos para así encontrar lo encubierto y llegar al seno de la verdad; es decir que, desde esta perspectiva, se ha comenzado por dejar de creer, sin explicación alguna, todo aquello que muestra el mundo para así empezar a particularizar y estudiar de manera minuciosa el contexto y todo aquello que lo conforma, logrando esto exclusivamente, según el autor, cuando se pasa de una descripción superficial (de lo que se hace y lo que se ve) a una descripción densa (de lo que se hace, pero no se ve), con el fin de conseguir que la mente humana se focalice en observar detenidamente lo que se le es dado y no se queda con ello de manera simple.

Por lo tanto, en dicho concepto de cultura se hace presente un elemento fundamental en el sujeto como lo es la interpretación, la cual no debe estar dirigida únicamente por lo que cada quién quiere ver, sino porque “los actores están representados como si no hubieran existido y los hechos como si no hubieran ocurrido” (Geertz, 1974, p.28). Es decir, que esta debe concebir siempre las circunstancias como si escondieran detrás símbolos que no son de fácil percepción y que merecen ser explicados (desde el propio ser humano y no desde métodos científicos) con claridad para entenderlos, ya que en palabras de Geertz (1973) (citado en Vargas, 2007) la teoría interpretativa se basa en “establecer la significación que determinadas acciones sociales tienen para sus actores y enunciar, lo más explícitamente, lo que el conocimiento así alcanzado muestra” (p.154).

Evidenciándose entonces, que la cultura se da, no desde establecer simples actos que rigen en un determinado ambiente, sino desde la orientación de la mirada hacia cada situación desconocida y en donde el confiar en lo que se ve a simple vista no especifica el contenido real de la misma, creándose así, de manera inconsciente, una tensión que hace referencia a la “necesidad de penetrar en un universo no familiar de acción simbólica y las exigencias de progreso técnico en la teoría de la cultura” Geertz (1973, p.35) de manera inevitable, puesto que a medida que el sujeto comienza a ver el entorno desde otra perspectiva y a querer interpretar cada situación, va desarrollando más tensión (como necesidad) de forma inexorable a tal punto que este comienza a generar incertidumbre por el mundo de manera constante.

Así mismo, todo lo anterior lleva a determinar, de acuerdo con Geertz (1973), que existe un análisis que el individuo debe comprender y tener claro, el cual hace referencia a que el hecho de explicar y determinar cuestiones desde su significado no es darlas por terminadas o acabadas, ya que se debe tener en cuenta que, tanto el individuo como la realidad, están en constante cambio y por ende día tras día van modificándose tanto en forma como en contenido, pues según Del Cairo y Jaramillo (2008) “el análisis cultural construye un discurso acerca de los significados y traza conclusiones comprensivas sin pretender agotar el significado de las cosas” (p.26).

De allí, el hecho de que se debe interiorizar que la cultura está conformada (no dividida) por cuatro planos fundamentales que ejercen de manera interrelacionada y unificada, los cuales, si se separaran, conllevarían a cometer una aberración de gran tamaño puesto que el individuo no se forma desde unos aspectos y otros no, sino todo lo contrario, como un ser multidimensional, ya que es la edificación del conjunto de componentes que conforman el contexto y como tal no debe ser visto de manera dualista sino monista, para entenderse como un todo.

Respecto a esto, Geertz (1973) plantea que los planos mencionados, de acuerdo a las necesidades del sujeto, son: 1. El social, que hace referencia a hechos que son imposibles que no se den de manera conjunta, como por ejemplo el reproducirse; 2. El psicológico, que se orienta hacia las necesidades mentales como el estar en crecimiento personal o tener problemas panhumanos; 3. El plano biológico, que se basa en la salud y función orgánica que depende de factores tales como la alimentación; y 4. El plano de la acción, que se define como aquel que se basa en ejecutar actos que demuestran y dejan denotar aspectos culturales dados desde la sociedad.

Dentro de este orden de ideas, la cultura no se puede ver desde una estructuración dividida por cada uno de los estudios e investigaciones realizadas en cada plano, sino desde la manera en que estos actúan conjuntamente dependiendo siempre uno de los otros. Así, también se debe tener claro que en esta perspectiva la persona se constituye a partir de ciertos componentes históricos, a nivel biológico, que no están bajo su control pero que aun así hoy guían su vida, un ejemplo de ello se basa en desarrollos anatómicos que le han permitido poder pasar de la cuadrupedia al bipedismo, al igual que ocurre con el agarre de la mano que le permitió crear un sinnúmero de herramientas que hoy son contundentes y funcionales para el mismo.

Por ende, el ser humano en el mundo es un animal dotado por los principios de la naturaleza y la sociedad (los cuales se han transformado a medida que ha pasado el tiempo), para luego construirse de manera cultural al explorar y determinar los cimientos desde los que estos se conforman, para a partir de ellos actuar y comenzar a trabajar con el fin de cambiarlos y darles un nuevo sentido haciendo que el contexto se vea de manera inacabada y que jamás parará de fabricarse, pues de acuerdo con Geertz (2000) (citado en Del Cairo y Jaramillo, 2008) el “hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha construido,

considero que la cultura es esa urdimbre” (p.19) en la que el pasado constituye el presente y del presente depende el futuro.

Entonces, la cultura “consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas tales como señales de conspiración” Geertz (1973, p.26) que deben ser descubiertas por los mismo individuos, a partir de las interpretaciones y búsqueda de símbolos realizados en el entorno, los cuales le dan vida a todo aquello que constituye el mundo, y esto gracias a que se debe concebir a este último de manera inductiva (de lo general a lo particular) sin perder de vista lo que realmente importa ni dejar de lado que es algo público, es decir, que cada quién puede realizar interpretaciones diferentes, desde su pensamiento, para encontrar inferencias que otros no. Así el pensamiento:

No consiste en "sucesos que ocurren en la cabeza" (aunque sucesos en la cabeza y en otras partes son necesarios para que sea posible pensar) sino en un tráfico de lo que G. H. Mead y otros llamaron símbolos significativos —en su mayor parte palabras, pero también gestos, ademanes, dibujos, sonidos musicales, artificios mecánicos, como relojes u objetos naturales como joyas— cualquier cosa, en verdad, que esté desembarazada de su mera actualidad y sea usada para imponer significación a la experiencia. (Geertz, 1973, p. 52).

Concluyendo de este modo, que el tipo de cultura al que aquí se hace alusión es aquel que se da desde lo mental a partir del desglozamiento del entorno y no desde lo estructural, siendo ello lo primero a lo que apunta este PCP.

### **Sentido Humano.**

Partiendo desde lo nombrado hasta aquí, y en relación con los conceptos anteriormente trabajados, el ser ha de contemplarse como humano y por ello Humberto

Maturana (1996) plantea desde sus investigaciones basadas, no solo en la biología y la ciencias naturales sino también en campos como la política, la psicología, la educación y la antropología, que el individuo no se compone exclusivamente desde lo orgánico (Homo sapiens sapiens) sino también desde otros aspectos fundamentales como lo es el cultural, dado que como lo postula el autor (2014) “los seres humanos desde el origen somos simultáneamente biológicos culturales”, por lo que siempre se ha de determinar el lenguaje, las tradiciones y espacios que aportan al desarrollo del mismo.

Cabe aclarar, que no se trata de dejar de lado el nacimiento de la persona de acuerdo a las leyes de la naturaleza, sino que este ha de percibirse como aquel que surge a medida en que su organismo en el mundo se culturiza, es decir, el cómo se construye a partir de su entorno y moldea su manera de pensar, sentir y concebir el mismo, ya que desde lo mencionado por Maturana (1995) “el ser humano es un ser cultural, lo que digo es que lo humano surge en la culturalización del homo sapiens, no antes”(p.143).

De esta manera, el homo sapiens comienza a formarse humanamente desde el momento en que se le es asignada una identidad propia como una costumbre arraigada, ya que en medio de su desarrollo de gestación se le asigna un nombre y un sexo (femenino o masculino) de acuerdo a lo constituido durante el transcurso histórico y avances presentados en el mundo, puesto que como lo declara Maturana (1995) “los seres humanos hacemos de lo humano lo que de hecho hacemos al vivir” (p.144.), poniendo ello en evidencia que el individuo no para de construirse luego de la asignación acabada de nombrar, sino que más bien continúa haciéndolo elaborándose única y personalmente de acuerdo con las experiencias de vida adquiridas a través de las situaciones que el entorno le presenta.

En este orden de ideas, el sujeto se encamina a construirse socialmente por la adquisición del lenguaje que como lo menciona Wells (1986) (citado en Mota de Cabrera y Villalobos, 2007, p.3) “es una actividad social y es aprendido a través de la interacción con

otros”, convirtiéndose en una primera vía de contacto mental y de comunicación con los demás considerado entonces por Vygotsky (1978) (citado en Mota de Cabrera y Villalobos, 2007, p.4) como una “herramienta mental”, de la cual el niño adquiere instrumentos auxiliares para la resolución de tareas complejas y de acciones impulsivas, planeando una solución de problemas antes de su ejecución mediante la regulación de conductas que se manejan de manera frecuente y por las cuales se edifica un mecanismo de intercambio de signos y símbolos de los cuales se adquieren conocimientos que se construyen de forma interna y externa, consiguiéndose culturizar al ser humano al permitirle apropiarse de fenómenos profundamente sociales en los que el niño tiene la posibilidad de pensar e interpretar el contexto.

Dicho esto, la relación del lenguaje entre el mundo sociocultural y el funcionamiento de la mente es fundamental en todo tipo de contexto social y cultural, debido a que sustenta todas las funciones de los individuos que cooperan entre sí para crear nuevos significados que internalizan. Según Wertsch (1985) (citado en Mota de Cabrera y Villalobos, 2007, p.3) “esta última no consiste en copiar un proceso de la realidad externa sobre uno mismo, sino más bien, en el desarrollo a través del cual se edifica un plano interno de conciencia y autorregulación” (p.414). generando formas propias de comunicación que expresan el derecho de palabra, contacto visual y respuestas automáticas, de las que surgen experiencias interactivas que se componen desde el aspecto social, físico y personal.

En esa lógica, el lenguaje ha sido utilizado por el ser humano como una herramienta universal que participa en el progreso de las culturas, en la cuales sus integrantes crean relaciones y comparten experiencias que los obligan a pensar al momento de transmitir ideas, siendo entonces en ese sentido también una herramienta mental.

Así mismo, es indispensable resaltar las interacciones que se construyen en medio del proceso en el cual la persona está embarcada, ya que allí es en donde se inicia la transmisión y

edificación de conocimientos y habilidades que según Vygotsky (1978) (citado en Mota de Cabrera y Villalobos, 2007, p.4) ocurren en la zona de desarrollo próximo (ZDP), que consiste en que en medio del proceso de transmisión existe un sujeto menos hábil (niño) y otro más hábil debido a su preparación (compañero, docente, adulto, etc.), los cuales se relacionan para dar pie a que los procesos mentales se desarrollen, por un lado, en un plano interpsicológico (el cual refiere al desarrollo cultural del niño a nivel social), y por otro, en un plano de internalización (el cual es identificado como el nivel intrapsicológico.)

De esta manera, es a partir del lenguaje como el educando puede resolver problemas con la interacción del otro y de lo otro y obtener múltiples significaciones de la realidad, siendo siempre apoyado mediante ciertas estructuras, recordatorios y ayudas para esforzarse al máximo y trascender los conocimientos que ha adquirido con anterioridad, y aplicando esto a las nuevas necesidades que le muestra la sociedad ya que “lo que un niño puede hacer hoy con ayuda, será capaz de hacerlo por sí mismo mañana” Vygotsky (1993) (citado en Hernández, 1999, p.3).

### **Sentido De Desarrollo Humano.**

El aprendiz, como un ser que es capaz de actuar de manera activa en el entorno y a la vez de transformarlo mediante el lenguaje, es considerado como aquel que se forma dentro de un sistema social estableciendo una relación bilateral con el mismo, en el que él no solamente es el que toca el contexto con sus actos y trata de cambiarlo para un beneficio propio y común, sino que también este último repercute en la persona en tal medida que guía y sustenta su desarrollo y crecimiento a partir de las vivencias adquiridas desde las experiencias que este le proporciona.

En este sentido, Bronfenbrenner (2004) plantea desde su teoría de desarrollo humano, que la construcción del sujeto se da a partir de ciertos sistemas ecológicos, en los que la

formación del mismo ocurre como producto de su interacción regular y activa con el medio cotidiano e inmediato en el que se encuentra, puesto que este último le posibilita adquirir una concepción sobre el mundo conduciéndolo a identificar las propiedades que allí están establecidas, ya que como lo postula el autor (1987) (citado en Monreal y Guitart, 2012, p.82):

El desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplio, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelan las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a nivel de igual o mayor complejidad en cuanto a su forma y su contenido.

Llevando esto a comprender, que tanto la persona como el contexto, presentan y adquieren cambios como resultado de la modificación de alguno de los dos en consecuencia de su relación dependiente, es decir que uno no puede verse de manera separada del otro puesto que desde ambos se da la formación de cada uno. Por ende, y de acuerdo con Bronfenbrenner (1987) (citado en Monreal y Guitart, 2012, p.81), dicho desarrollo humano se da a través de la acomodación mutua entre un ser activo y las propiedades cambiantes de los entornos, en los cuales el individuo percibe todo aquello que lo rodea y se relaciona con ello. Dicho esto, el ambiente ecológico entendido como “un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente” Bronfenbrenner (1976) (citado en Torrico, Santín, Villas, Menéndez, y López, 2002, p.47) se divide en cinco contextos que están en interacción constante y en los que el individuo se forma, originando cambios en este último a partir de las percepciones y acciones que edifica y ejecuta sobre ellos. De este modo, y según Bronfenbrenner (2004), estos se clasifican en:

- **Microsistema:** Que se basa en aquellas actividades y roles personales dentro de un entorno en el que se encuentra la persona, evidenciándose en este el hogar, el colegio, el sitio de trabajo y vecindario. Así, estos presentan influencias que repercuten de manera directa en la construcción del sujeto, constituyéndose ello en “el nivel más inmediato en el que se desarrolla” Bronfenbrenner (1987) (citado en Armenta, López, y Díaz, 2003, p.2) el mismo.

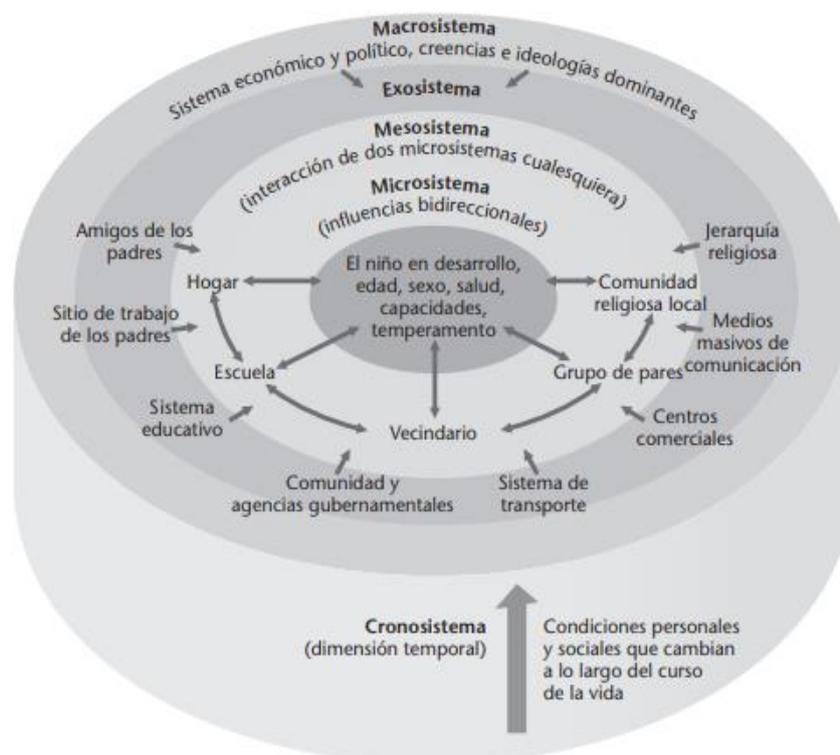
- **Mesosistema:** Este se da a partir de la interacción entre dos o más microsistemas. Por ejemplo, lo que sucede en la escuela hace que el niño adquiera ciertas percepciones y pensamientos que luego pondrá en práctica dentro del entorno familiar, y a partir de lo dado, como consecuencia de dichas acciones, desde este último entorno también se adquieran nuevas percepciones que después se llevarán a cabo en otro ambiente distinto como por ejemplo en el trabajo, poniéndose así la vista en cómo la persona actúa en determinados contextos desde lo aprendido en otros.

- **Exosistema:** Que al igual que en el sistema anterior se da desde la relación entre dos o más entornos. Hace énfasis en que uno de ellos toca de manera indirecta al sujeto sin incluirlo de forma activa Bronfenbrenner (1987) (citado en Armenta, López, y Díaz, 2003, p.2), hablándose así de que aquí se encuentran contextos más amplios que los nombrados en los sistemas anteriores, dándose, por ejemplo, cuando una mamá dentro de su trabajo es capacitada para mantener mejores relaciones con sus hijos, aplicando en su familia dichas prácticas que se originaron desde un contexto externo.

- **Macrosistema:** En este, ya no solo se engloban los diferentes contextos nombrados con anterioridad sino también patrones culturales generales como las creencias, costumbres e ideologías dadas históricamente que dominan en la sociedad. Así, por ejemplo, que el niño crea en cierta religión o use determinadas palabras coloquiales influyen directamente en su desarrollo, pues en concordancia con Bronfenbrenner (1987) el presente sistema “lo

configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad." (citado en Armenta, López, y Díaz, 2003, p.2)

- **Cronosistema:** Está, constituido como uno de los sistemas más grandes, agrega la dimensión del tiempo en el desarrollo de la persona a través del grado de estabilidad del entorno o el cambio del mundo en el que se encuentra el mismo. Así, por ejemplo, se hace referencia a los problemas mundiales en la actualidad del individuo.



*Figura 6:* Contextos de interacción del individuo. Fuente: Bronfenbrenner (2004) en Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia (p.40)

De esta manera, se evidencia que el ser humano no sólo actúa y transforma la realidad desde su interacción con estos sistemas, sino que también estos lo moldean y le dan forma a su desarrollo. Pues, aunque si bien es cierto que se ha de enfocar la mirada al exterior (contexto) para identificar lo que allí está inmerso y oculto a la vista de la persona, no se puede ignorar como ese exterior (los sistemas nombrados anteriormente y la interacción entre

los mismos) también hacen que el interior (persona) sea lo que es en su medio a partir de las vivencias que adquiere desde las transformaciones y acontecimientos que allí se producen, dado que como lo menciona Bronfenbrenner (2004):

Una importante contribución de la perspectiva contextual ha sido su énfasis sobre el componente social del desarrollo. La atención de los investigadores ha virado del niño individual a unidades interactivas más amplias: padre e hijo, hermano y hermano, familia completa, vecindario e instituciones sociales más extensas. (p.41)

Dentro de este orden de ideas, y haciendo un poco más de énfasis desde una perspectiva educativa, Bronfenbrenner (1985) (citado en Monreal y Guitart, 2012, p.86) propone que para que dicho desarrollo de la persona se haga presente a nivel social, se debe dar una interacción del individuo con personas externas a él que le ayuden a establecer su manera de actuar y ver el mundo, proponiendo de acuerdo con esto dos condiciones complementarias en la que el sujeto logre incorporarse a su entorno de manera satisfactoria: La primera, denominada como la *creación de un contexto de desarrollo primario*, se considera como aquella a la que el niño a de adaptarse a patrones de actividades sociales complejas bajo el apoyo educativo de personas que cuentan con habilidades con las que él no; y la segunda, llamada como *el contexto de desarrollo secundario*, concibe que los individuos con dichas habilidades nombrados en el contexto anterior, deben propiciar a la persona las oportunidades, recursos y estímulos para que este último por sí solo, de manera activa, se adentre en dichos contextos de desarrollo.

Por consiguiente, aunque el presente PCP haga énfasis en que el estudiante esté más atento a su entorno, identifique lo que allí lo afecta y trate de resolverlo de manera creativa, no deja de lado esa percepción sistemática y ecológica nombrada con anterioridad, puesto que también pone en evidencia cómo el sujeto se forma a partir del contexto y desde los cambios

que allí se producen. Así, el individuo no solo identifica, cambia y reconstruye el ambiente sino que también elabora, a partir de dichas transformaciones, lo que cultural y socialmente se encuentra instituido en el mismo.

### **Componente Disciplinar**

#### **Praxiología Motriz.**

En cuanto al presente componente, al hacer referencia a la ludomotricidad (tomada como teoría central del presente proyecto que se relaciona y emplea dentro de la educación física) como campo de saber fundamental que permite el aprendizaje a través del goce y la alegría (el cual en este caso se orienta al desarrollo del pensamiento heurístico en el individuo), se hace más que pertinente contextualizar, en primera instancia, de dónde proviene y cuáles son sus raíces, encontrándose entonces que esta surge a partir de la praxiología motriz, la cual es definida por Parlebas (2001) (citado en Saravi, 2012, p.12) (quien es uno de sus mayores precursores desde los años sesenta) como la ciencia de la acción motriz referida a prácticas corporales ludo-deportivas que se enfocan, no en las técnicas y tácticas que se puedan presentar en estas, sino en la manera en que las personas actúan allí desde sus intencionalidades, la relación con el otro y el entorno constituyendo entonces “las condiciones, modos de funcionamiento y resultados” (Lagardera y Lavega, 2003 p.39) dados en dichas acciones motrices.

Así, esta ciencia contemplada como un constructo a partir de varias disciplinas tales como la motricidad, la psicología, la sociología, la antropología, la etnología y la lingüística, parte de la singularidad de cada individuo para crear situaciones motrices que contribuyan a la ejecución de acciones, desde sus conductas motrices, que le favorezcan al momento de realizar actividades lúdicas mediante el juego o el deporte y que se acomoden a la circunstancia que se le es presentada, visto que como lo considera Lagardera (2007):

La Praxiología Motriz que entiende que cada persona al realizar una acción motriz la dota de matices y singularidades originales. No se trata de comparar cómo efectúa un pase cada uno de los alumnos, sino de observar, conocer y registrar el modo peculiar que tiene cada cual de pasar y a partir de este conocimiento, poder seleccionar las situaciones motrices más adecuadas para que cada una de las personas implicadas sean capaces de modificar y optimizar sus conductas motrices. (p.10)

De acuerdo a ello, se hace más que contundente especificar qué se entiende por situación, acción y conducta motriz desde los postulados de la praxiología motriz. En este sentido, en cuanto a las situaciones motrices, estas se conciben como aquellas circunstancias que caracterizan ciertas prácticas corporales cargadas de actividades lúdicas en las que resaltan todas las conductas y acciones motrices del individuo las cuales obedecen a una lógica interna, entendiendo que esta última hace alusión al “modo en cómo están predeterminadas las acciones motrices de todo juego deportivo” (Lagardera y Lavega, 2003, p.67), y en donde la manera en que se llevan a cabo ciertos ejercicios responden estructuradamente a condiciones propias y se diferencian de otras. Así por ejemplo las reglas, la relación con el espacio, con el contrincante y los compañeros dadas al momento de jugar fútbol no son las mismas cuando se juega ajedrez o voleibol.

Contando entonces esta lógica interna con la posibilidad de ser determinada con anticipación a la ejecución de prácticas praxiológicas por parte del profesor o entrenador (de acuerdo al contexto), quién podrá acomodarlas de acuerdo a sus objetivos e intereses y al tipo de acciones y conductas motrices que pretende que emerjan en dichas situaciones programadas, ya que según Lagardera (2007):

Resulta trascendente tener en cuenta, aunque resulte reiterativo mencionarlo de nuevo, que cada práctica motriz posee una determinada lógica interna y es el conocimiento de

ésta y su complementariedad y congruencia con los objetivos perseguidos, lo que debe inducir al docente para seleccionarlas y proponerlas a sus alumnos. (p.15)

Así respecto a las acciones motrices, estas son concebidas como la ejecución motriz propia de cada individuo de sus actos y posibilidades corporales y mentales (que no están separadas sino que forman una relación mutua dentro del individuo) en circunstancias praxiológicas lúdicas que le dejan desenvolverse en el entorno de determinada forma, que luego podrá ser analizada a profundidad respondiendo, como consecuencia de su contexto, a la lógica interna de la situación en la que se encuentra inmerso este primero, dado que como lo mencionan Lagardera y Lavega (2003) estas:

Son el proceso y las consecuencias del actuar, de llevar a cabo algo. La acción está caracterizada por la unicidad. Se trata de una abstracción que constituye la unidad básica de significación para el análisis, estudio y clasificación de la praxis humana. (p.51)

Por lo tanto, éstas primero se dan desde lo individual a partir de las capacidades de movimiento de cada persona y pueden, por ejemplo al momento de presentarse actos en conjunto, ir hacia lo grupal dependiendo de si la circunstancia así lo requiere, puesto que como lo menciona Sariola (2007) “las acciones motrices se construyen, primero, individual y luego, colectivamente” (p.300) convirtiéndose estas en las fuentes de datos coherentes y concretos que posibilitan determinar qué tipos de actos motrices se están presentando desde cada persona.

En cuanto a las conductas motrices, se determinan como aquellas que precisamente dotan de significados las acciones motrices que se presentan y que posibilitan una comprensión profunda de datos motrices tomados a partir de lo que vivencia la persona, percibiendo,

entonces, las verdaderas intencionalidades de la misma al desenvolverse en situaciones motrices y de qué manera ello constituye su actuar, ya que:

Esta se trata de la organización significativa de las acciones y reacciones de una persona que actúa, la pertinencia de cuya expresión es de naturaleza motriz. Una conducta motriz sólo puede ser observada indirectamente; se manifiesta mediante un comportamiento motor cuyos datos observables están dotados de sentido, y que es vivido de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa. (Parlebas, 2001, p.85)

En esta perspectiva, dichas conductas motrices pueden verse reflejadas aunque el sujeto así no lo desee ya que aunque pretenda ocultar sus verdaderos objetivos estos saldrán a flote inconscientemente, a causa de que son estos quienes dirigen su actuar y sus respuestas ante circunstancias a las que el mundo lo expone a través de sus acciones motrices, siendo entonces pertinente aclarar que estas se dan más a un nivel personal e individual dado que como lo sostiene Saraví (2015) (citado en Gilleta, 2015, p.4) la conducta motriz:

Manifiesta el componente subjetivo de cada alumno, participante o jugador, es decir el significado interno que tiene para estos actores (además del externo o comportamiento observable). En este sentido, dichas conductas dependen desde las propias capacidades y condiciones de cada individuo y desde ello como interactúa en situaciones motrices, permitiendo entonces “considerar plenamente en el desarrollo mismo de la acción los elementos de tipo cognitivo, afectivo relacional y semiotor” (Parlebas, 2001, p.86) del mismo.

Por consiguiente, es notorio que los elementos acabados de nombrar no se dan de forma separada sino de manera conjunta, ya que las situaciones motrices se comprenden como las prácticas corporales lúdicas que poseen, ciertas características, gracias a su lógica interna,

y que las diferencia de otras revelando no solo el movimiento del individuos sino también sus maneras de pensar, permitiendo ver, desde sus acciones motrices, sus intencionalidades y percepciones que se traducen en sus conductas motrices.

En este sentido y como se verá a continuación, dichos componentes son tomados dentro de la ludomotricidad puesto que posibilitan configurar, por parte de quienes realizan el presente PCP, situaciones motrices desde una lógica interna orientada a que el sujeto identifique problemas en el entorno desde sus propias capacidades y los resuelva de manera creativa a partir de actividades lúdicas, en las que sus conductas motrices se enfoquen precisamente en fortalecer su estructura cognitiva en aras de desarrollar y potencializar su pensamiento heurístico.

### **Ludomotricidad.**

Hablar de este término como herramienta clave para llevar a cabo el propósito del presente proyecto implica identificar las relaciones que se dan dentro de éste, más allá de su concepción. Por ende, es necesario abordar sus componentes y la orientación que se le dará aquí a este fundamento.

Así, la ludomotricidad está conformada por dos ámbitos; lúdica y motricidad. Por una parte, la lúdica es un concepto que en el contexto educativo tiene un recorrido histórico amplio debido a los estudios que de manera global se han realizado sobre ella, razón por la cual ha sido catalogada desde diferentes interpretaciones según la situación y la intencionalidad. Ejemplos de ello son la lúdica vista a modo de expresión cultural, herramienta didáctica, juego y como dimensión humana.

En gran parte de estudios, experiencias y abordajes semánticos consultados se ha venido haciendo énfasis y confusión de la lúdica con el juego, lo cual es impertinente en la época que atravesamos actualmente, pues tal como lo dice Bonilla (1998):

Al parecer todo juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego. No se trata de un simple malabarismo de palabras, se trata de empezar por reconocer que la lúdica no se reduce o agota en los juegos, que va más allá, trascendiéndolos, con una connotación general, mientras que el juego es más particular. (p.1)

Este concepto se ha transformado y hoy en día su magnitud y sus alcances no permiten encasillarlo únicamente en el juego, ya que ofrece una gama variada de posibilidades en el que este último es solo un elemento.

Por ende, acorde a la línea que lleva el presente PCP, este se aleja de su visión instrumentalista y se enfoca en su manifestación como dimensión humana, es decir, como una parte constitutiva del sujeto a intervenir, tan importante como las demás dimensiones comunicativa, física, cognitiva, entre otras. Así, esta es concebida como “la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir emociones primarias (reír, gritar, llorar, gozar) emociones orientadas hacia la entretención, la diversión, el esparcimiento.” (Bonilla, 1998), por tanto, esta es una manifestación de lo más propio y espontáneo del ser humano hacia su exterior y por ello tiene un gran número de formas de proyección, ya sea mediante el juego o múltiples prácticas que se mencionarán en un momento.

En este sentido, la clase de EF es un espacio apropiado para propiciar el desarrollo de esta cualidad, ya que sus posibilidades abren puertas a la expresión y la auto-experimentación esenciales para el desarrollo del goce mencionado, el disfrute, la diversión, el placer o resumido en una palabra, la fruición; entendida como “la peculiar forma de complacencia que produce al hombre el hecho de atenerse a una realidad que le ofrece posibilidades para definir su personalidad” (López, 1993) (citado en Rojas, 2010, p.122), es decir, el gusto, el deleite que tiene el ser humano al desarrollar una actividad o ejecutar un movimiento o práctica corporal. Esta puede ser material dada a partir de los sentidos o puede ser espiritual, dotada de

reflexión, que es lo que aquí se busca, una fruición o sensación de felicidad, de alegría, de serenidad por lo que se hace y se aprende en la clase.

De este modo, ese sentir que se potencia desde la dimensión lúdica se complementa con el otro componente llamado motricidad considerada:

Parte de la vida misma del sujeto; es una capacidad más con la que todos los seres humanos nacemos y que se desarrolla al igual que el resto de capacidades en el diálogo con otros. Es decir, es la propia manifestación de la vida en sus distintos modos de expresarse e impresionarse en ese diálogo yo-otro-cosmos. Su intención es la toma de consciencia desde la vivencia (sensibilidad) y su fin o propósito es el desarrollo humano de cara a la trascendencia. (Jaramillo, 2007) (citado en Pazos y Trigo, 2014, p.3)

Por lo cual se puede notar que la motricidad deja de ser una capacidad que permite la manifestación corporal en el mundo y empieza a estudiarse desde la Ciencia de la Motricidad Humana en un sentido amplio como constituyente del desarrollo humano, que parte de la historia del sujeto y se intenciona hacia la toma de conciencia a partir de la vivencia y sus implicaciones con la realidad, en pro de la superación y la transformación.

Adicional a ello, la ludomotricidad es adoptada como un elemento de la praxiología motriz; la tendencia disciplinar referenciada anteriormente, por lo cual el concepto de motricidad humana es complementado con el de conducta motriz propuesto por Parlebas (2001) (citado en Saraví, 2014), quien propone que esta es: “la organización significativa de las acciones y reacciones de una persona que actúa. La conducta motriz es el comportamiento motor en cuanto portador del significado” (p.84), así, es posible comprenderla como acción motriz personalizada, esto dado por la subjetividad que implica y la posibilidad de observación y análisis de la expresión de emocionalidad y personalidad del sujeto en movimiento.

En concordancia con lo anteriormente mencionado, la ludomotricidad en este campo refiere la sensación de satisfacción, bienestar o placer que genera una práctica o situación observable en una conducta motriz, dicha práctica puede verse desde diferentes actividades ludomotrices las cuales deben tener una intención pedagógica, para así lograr centrar los intereses y la motivación del estudiante, logrando potenciar así su habilidad heurística dotada de creatividad.

Finalmente, se puede decir que la ludomotricidad es un componente de la praxiología motriz que ha traído “la utilización de la lúdica para favorecer la motricidad humana a través de acciones motrices vinculadas con la alegría, placer, gozo y disfrute, para generar un aprendizaje consciente y dirigido con una intención pedagógica” (SEP, Programa del curso de Ludomotricidad, 2018). Por consecuencia, se habla de contribuir a la formación del estudiante exponiéndolo ante situaciones problemáticas, esto mediante actividades ludomotrices basadas en la exploración y la experimentación, que de manera consciente o inconsciente generen en él esa fruición o interés por investigar, cuestionar, transformar las problemáticas que a diario lo afectan.

### **Diseño De Implementación**

En el presente capítulo se detalla, a nivel macrocurricular, la forma en que se aspira a implementar el actual trabajo en la práctica especificando la forma más adecuada en que se puede organizar todo lo ya planteado en las secciones anteriores, por ello se recurre a la unidad didáctica comprendida esta como “Una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en el eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significado” (Escamilla, 1993, p.39) la cual posibilita estructurar de manera adecuada y pertinente la enseñanza que se quiere llevar a cabo desde diversos componentes (justificación, objetivos, contenidos, metodología y evaluación), contribuyendo así a organizar sutilmente los conocimientos nombrados hasta aquí.

De esta manera, dicha unidad didáctica se conforma de acuerdo a los intereses de quienes la implementan (autores del actual trabajo) para llegar a esos fines establecidos en la presente propuesta, tomando así una representación propia que la caracteriza y la hace congruente con el proceso de aprendizaje llevado a cabo, ya que en concordancia con Moreira (1993) esta se constituye como una “porción de enseñanza y aprendizaje significativo, con entidad en sí mismo configurado en torno a un tema, centro de interés o eje organizador” (p.34). Teniendo en cuenta entonces todo lo anterior, se establecen tres unidades didácticas (Apéndices A, B y C) que tienen por eje central el propósito formativo del actual proyecto, en donde cada una de ellas posee como base lo desarrollado en los siguientes elementos en los que se incluyó los tópicos generadores.

### **Justificación**

Este PCP, obedece a una necesidad de orientar al sujeto hacia la configuración de un pensamiento heurístico que le posibilite el reconocimiento de las situaciones problemáticas que se encuentran en su entorno partiendo desde la educación física; ya que desde ella el

educando puede adquirir experiencias y vivencias que le permitirán adherir a su esencia el desarrollo de dicho pensamiento que concierne con su rol en la sociedad.

De esta manera, se hace pertinente que el sujeto comience por explorar diversas situaciones que le brinda la EF para llegar a dicho descubrimiento de problemáticas que influyen en su manera de pensar y actuar, las cuales frecuentemente han provocado que él sea marginado en decisiones que influyen dentro de su propia realidad. Con ello, la formación del pensamiento heurístico en el presente PCP aporta también a que el alumno por sí mismo busque salir de su zona de confort, y se empodere de su papel en la sociedad desde una postura activa.

## **Objetivos**

### **Objetivo General.**

Propiciar ambientes adecuados para el desarrollo del pensamiento heurístico a través de la ludomotricidad, que le permitan al sujeto tener aprendizajes significativos para desenvolverse dentro y fuera del aula.

### **Objetivos Específicos.**

- Facilitar situaciones que le posibiliten al sujeto la identificación y resolución de problemas a partir del contexto de la EF.
- Promover estrategias lúdico pedagógicas que lleven al individuo a participar activamente en el desarrollo de la clase de EF.
- Implementar el método mayéutico, con el fin de posibilitar al profesor guiar al estudiante dentro de su proceso de aprendizaje durante la ejecución de la clase de EF.

- Abordar actividades ludomotrices que favorezcan un aprendizaje significativo en el individuo, en aras de permitirle a éste un desarrollo del pensamiento heurístico.

## **Planeación General**

### **Tópicos Generadores.**

Dado lo anterior, se requiere entonces acudir a una estrategia que encabece cada una de las unidades didácticas a trabajar con el fin de que oriente los conocimientos implementados aquí al momento de llevarlos a la práctica en cada una de las sesiones en las que se trabajará, por ello se recurre a los tópicos generadores entendidos estos como “un enunciado abierto que pretende apuntar a lo desconocido, a lo incierto, que incita al movimiento, a la búsqueda. Un tópico es, en síntesis, una pregunta que plantea un problema” (Vazco, Bermúdez, Escobedo, Negret y León, 2001, p.96) que lleva a que el individuo no comprenda algo como ya definido o explorado en su totalidad, sino que por el contrario se inmiscuya en esto de tal manera que pueda realizar un análisis profundo y persuasivo que le posibilite descubrir e indagar cosas que antes no se veían a simple vista.

Así, se puede decir que dichos tópicos generadores giran alrededor de determinados saberes permitiendo realizar cuestionamientos en aras de que el aprendiz haga un sondeo sobre los mismos y reconozca su trasfondo o los elementos que los conforman, formando entonces un desencadenante de incertidumbres que requieren ser resueltos con prontitud. A causa de ello, estos siempre deberán ligarse a los contenidos instaurados en el proceso formativo (Jaramillo, Escobedo y Bermúdez, 2004), y por ende ayudarán a los docentes en formación, quienes dirigen el actual trabajo, a guiar al estudiante a comprender estos últimos los cuales están establecidos con el fin de trabajar el pensamiento heurístico en el sujeto a través de preguntas que posean una conexión y coherencia con los mismos, ya que de acuerdo

con Castro y Valbuena (2005) en el t3pico deben generarse dudas que permitan profundizar en determinada 3rea.

De acuerdo con ello y en concordancia con Vazco et al., (2001), el t3pico generador debe tener ciertas caracter3sticas para que verdaderamente pueda denominarse como un generador de conocimientos y adem3s sea riguroso para poderse implementar dentro del 3mbito educativo, estas se catalogan en: 1. *desequilibrador cognitivo*, es decir que genere incertidumbre dentro de la estructura mental del sujeto (estudiante) y lo haga cuestionarse respecto a lo que se le es mostrado, 2. *movilizador*, que debe conmover e interesar verdaderamente al individuo para que as3 pueda intentar resolver el cuestionamiento planteado y 3. *Relacional*, que se refiere a que obligue a la persona a recurrir a diferentes fuentes de conocimiento y saberes pr3cticos antes de poder abordar lo propuesto en el t3pico, permitiendo comprender entonces que este ha de ser problematizador al momento de plantearse.

En este sentido, se ha de concebir que al hacer referencia a que este ha de ser problematizador, se hace alusi3n a que este ha de incluir problemas te3ricos fuertes los cuales se caracterizan por generar tensiones en el sujeto y se conforman de preguntas que:

Contiene en s3 misma la polaridad de una paradoja, el poder de explicitar una insuficiencia o una contradicci3n en nuestras formas de comprender la realidad que genera una deriva amplia de hip3tesis, nuevas preguntas, tesis, o, en fin, muchos movimientos para abordarlo o resolverlo, todo ello en b3squeda de un nuevo equilibrio. (V3zco, et al., 2001)

Provocando entonces que el educando busque desde sus capacidades diversas maneras de solucionar ello de la mejor manera posible, sin dejar de lado todos aquellos aprendizajes previos con los que ya cuenta y los que se le son mostrados dentro del presente proyecto; as3 que, en respuesta a lo anterior, las preguntas socr3ticas definidas como las que *sondean los*

*supuestos* (explicadas en el capítulo anterior) serán las que conformarán y denominarán a los tópicos que aquí se han de trabajar.

### **Contenidos.**

Siendo así, es imprescindible preguntarse por el qué enseñar dentro del proceso educativo y cuáles serán esos saberes que orientarán la preparación de los educandos, por ello los contenidos, entendidos como aquellos:

Sobre lo que versa la enseñanza, el eje alrededor del cual se organizan las relaciones interactivas entre profesor y alumnos -también entre alumnos- que hacen posible que éstos puedan desarrollarse, crecer, mediante la atribución de significados que caracteriza al aprendizaje significativo. (Coll, 1987) (citado en Sánchez, s.f., p.3)

a trabajar dentro del proyecto acá ejecutado son los siguientes.

**Disonancia cognoscitiva.** Esta, como un estado del individuo, conlleva a que se haga consciente de la realidad que lo aborda y problematice la misma antes de una posible toma de decisiones de acuerdo a sus criterios y concepciones sobre el mundo. Por ende, hablar de disonancia cognoscitiva, comprendida desde Hoog y Vaugham (2010), quienes parten de los planteamientos de Festinger, como “un estado desagradable de tensión psicológica generado cuando una persona tiene 2 o más cogniciones (fragmentos de información) que son incompatibles o no concuerdan entre sí” (p.215), es sacar al sujeto de su estado de confort a uno de desequilibrio que le genere incomodidad, que perturbe su tranquilidad y haga de su cabeza algo conflictivo, para de esta manera, y luego de reflexionar sobre la situación en la que se encuentra, sienta la necesidad de querer recobrar ese equilibrio que antes poseía al solucionar y aclarar todo aquello que lo confunde y que roba su atención constantemente.

En ese sentido, esta se halla en la vida de la persona cada vez que se enfrenta a circunstancias de intensidad que lo conllevan a preguntarse y enfrentarse a sí mismo analizando y profundizando de este modo en cuanto a los elementos que las conforman. Por esta razón la disonancia cognoscitiva posibilita encaminar al individuo a concebir la realidad de manera distinta, a distinguir las razones del porqué de las cosas y en qué medida se dan partiendo de dudar de las mismas, aunque ya se tenga una premisa y concepción primaria, puesto que en concordancia con Festinger (1957) (citado en Morris y Maisto, 2005, p.429) esta se da “cuando una persona tiene 2 cogniciones o creencias contradictorias al mismo tiempo”.

De igual forma, dicho estado se presenta cuando un sujeto, luego de haber contemplado una respuesta hacia algo, entra en estado de crisis mental ya que pueden haber factores a su alrededor que le indican que había opciones más eficientes que la escogida, provocándose entonces una disonancia cognoscitiva que hace que el ser humano tome cartas en el asunto (corregir su decisión) que le permitan alinearse con esa nueva opción que evidenció pudiendo remediar su elección, es decir, reorientar su pensar y actuar de tal manera que quede satisfecho consigo mismo y tenga seguridad de lo que concibió, viéndose entonces que aquí se “empuja al individuo que está en estado de disonancia a eliminar o reducir esa disonancia” (Ovejero 1993, p.187).

En concordancia con lo anterior, el actual contenido es tomado porque potencializa primordialmente en la mente del sujeto el deseo de interrogación, de no mostrar conformidad con lo que se le es mostrado ni quietud ante esas circunstancias que se le presentan, ya que precisamente la disonancia cognoscitiva es ese saber que posibilita al estudiante llegar al pensamiento heurístico al fomentarle la indagación, afianzando en su estructura cognitiva el ser alguien que se inconforma y no da por definidas las situaciones en las que se encuentra inmerso, en aras de llegar a lo real y al descubrimiento de todos aquellos componentes que no

son evidentes a simple vista a partir de un sentimiento de molestia, de inquietud e insatisfacción que se da desde “pensamientos, actitudes, creencias o estados de conciencia” (Hogg y Vaughan, 2010, p.215) de la persona.

En este sentido, precisamente la educación física se convierte en un espacio reflexivo que se preocupa, a partir del actual proyecto, en formar un individuo astuto e indagador de su propio contexto y realidad, el cuál trata de no dejar pasar detalle de lo que percibe al otorgarle a ello el beneficio de la duda, pudiendo así problematizar el entorno y las prácticas corporales que son llevadas a cabo dentro de la clase (juegos, actividades, danza fútbol, etc..) desde el papel activo que se le concede desde esta gran área disciplinar; y sobre todo, desde la presente propuesta, se ha de conducir al mismo a generar dudas que le provoquen tensión e inseguridad (López, 2006) tanto dentro como fuera del espacio.

**Identificación de problemas.** En cuanto a la identificación de problemas, esta ha de referirse precisamente a encontrar aquellas circunstancias que en ocasiones se manifiestan como dificultosas, las cuales comprometen la normalidad en la que se encuentra inmerso el sujeto de tal manera que alteran su cotidianidad provocando en el mismo sensaciones de disgusto e inquietud. Por ello, se ha de trabajar junto con el educando, a partir de la ludomotricidad, para que este oriente su mirada hacia aquello que le genera conflicto de tal modo que descubra problemas por resolver (explicados en el capítulo uno del presente proyecto) en el entorno en el que se encuentra, formando así ese pensamiento heurístico en el que se centra la propuesta educativa aquí expuesta.

Así, el contenido acá mencionado consiste en que la persona además de detectar determinada situación dificultosa pueda profundizar en la misma con el fin de que evidencie sus causas y razones de ser, puesto que en concordancia con Bados y García (2014) “Es fundamental definir y formular bien un problema, ya que en caso contrario no se encontrarán soluciones adecuadas o bien estas serán parciales” (p.11). En este sentido, se debe conllevar al

individuo a enfrentarse a condiciones conformadas por obstáculos puestas en el medio que le provoquen incertidumbre, de forma que las identifique y explore a partir de sus capacidades.

Pues bien, el proceso de enseñanza/aprendizaje será guiado desde la problematización, la cual ha de influir para que el educando reconozca a esta última y determine su naturalidad, las condiciones en las que se da y su forma de proceder, ya que a partir de ello podrá definirla con certeza para así tener claro a qué es lo que le hace frente y como podrá actuar más adelante cuando haya comprendido las características esenciales de dicha situación, ya que:

Se aprecia que el problema tiene un sentido profundamente vital y altamente dramático.

Se refiere a una situación de impase. Esto, sin embargo, no equivale a mera subjetividad.

Aunque es vivido de manera subjetiva, la situación que se constituye en problema para alguien lo es porque existen condiciones objetivas reconocibles y determinables. (Saraví, 1996) (citado en Mariño, 2014, p.47)

Por ende, se ha de contemplar que la identificación de problemas puede catalogarse dentro del trabajo aquí realizado como aquel contenido que posibilita que cada persona haga imagen de las circunstancias que confronta a partir de sus facultades, teniendo siempre claro que estas poseen ciertas peculiaridades específicas que corresponden a su esencialidad, es decir, que el estudiante comprenda desde sí mismo a qué clase de cuestión se enfrenta sin perder de vistas cuáles son esas razones que la convierten en un problema y que la hacen diferente a otros.

A razón de ello, Mutis (1992) plantea que “En todo problema encontramos un “explicando” (las causas o variables explicativas), un “explicado” (el efecto, que no es sino el problema como tal) y un “espacio explicativo” (conjunto o variables de nudos que lo explican)” (citado en Sánchez, 2005, p.87), haciendo alusión a que dichos nudos son constituidos como críticos puesto que se refieren a las causas más relevantes que hacen que

una dificultad sea vistosa ante los sujetos y se considere como esa y no como otra problemática.

De este modo, se hace entonces evidente que la disonancia cognoscitiva ha de ser dirigida, a partir de esta temática, a identificar problemáticas en el entorno que se dan dentro de la educación física y que requieren de una pronta atención por parte del educando para así ser profundizadas y analizadas con meticulosidad, conllevando a este último a pensar heurísticamente desde sus capacidades al ponérsele en tensión desde actividades ludomotrices propias de esta gran área educativa que poseen como principio dirigir al individuo a develar situaciones caracterizadas por presentar obstáculos y por encontrarse en el entorno, pretendiendo que el estudiante se haga consciente de todo aquello que lo afecta en aras de determinar sus causas y posibles alternativas, pasando de eludir las dificultades que se le presentan a enfrentarlas con coraje.

**Resolución de problemas.** Hablar de identificación de problemas, conlleva a situar al individuo a la resolución de los mismos como resultado de la necesidad de crear alternativas que supriman ese sentimiento de incomodidad que se ha nombrado en los contenidos anteriores. Por ello, el presente apartado hace alusión a que el sujeto ha de crear estrategias desde su estructura mental que le permitan resolver las diferentes dificultades identificadas en el entorno, de tal forma que pueda establecer múltiples vías al mismo en aras de mejorar la situación en la que se encuentra inmerso.

En este sentido, la resolución de problemas ha de darse desde la creatividad propia del estudiante de modo que reflexione sobre las diversas posibilidades a las que puede dar cabida para solventar una circunstancia complicada que se le presenta, pudiendo así producir ideas desde la realidad en la que se encuentra y que le permitan cambiar esta última a partir de sus facultades; ya que en concordancia con García (1998) las personas al dar respuesta a situaciones obstaculizadoras, lo hacen desde su mente: “seleccionan las ideas, se les da

cuerpo, se diseñan más claramente sus modelos mentales de soporte y, en fin, se elabora la idea hasta sus últimas consecuencias” (p.156).

Por lo tanto, cabe recalcar que aquí se ve más la creatividad como proceso que como producto puesto que, como se nombraba en el capítulo uno del presente proyecto, más allá de ver que la solución a un problema identificado por parte del educando se constituya como única y peculiar, se hace énfasis en el proceso que este pudo llevar a cabo a través de sus propias capacidades para llegar a la misma sin importar que ya ello se haya realizado en otros contextos diferentes y por diversas personas, teniendo claro que se ha de reforzar en el mismo el siempre dar su máximo al construir dichas alternativas que disminuyan esa disonancia cognoscitiva que se quiere sembrar en su mente desde las temáticas anteriores, partiéndose entonces desde la particularidad de cada quién en cuanto a la manera en cómo se enfrenta y responde a este tipo de tensiones, ya que para la resolución de problemas “no se necesita un talento especial sino más bien ver con claridad las ideas y acciones que entran en juego en la solución de problemas” (Watzlawick,1995) (citado en Rojas, 2009, p.119). Así, se concibe entonces que la resolución de problemas hace referencia a:

Procesos en los cuales se requiere mejorar o transformar una situación, para lo que se hace necesario generar ideas creativas, al igual que seleccionar, adoptar, refinar e implementar estas ideas, considerando la creatividad como una forma de resolución de problemas, y al proceso de resolución de problemas como una forma eficiente para desarrollar la creatividad en los estudiantes. (García, 1998, p.152)

Así, este último ha de incurrir en buscar elementos, herramientas, conceptos o bases que le ayuden a formular desde su pensamiento respuestas coherentes y concisas de acuerdo a lo que le hace frente, en tal sentido que estas se perciban como eficaces.

Por ello, el docente en formación siempre ha de ser un guía más que alguien impositor de conocimientos, el cual ha de generar caminos y luces para que el aprendiz se incentive y movilice a tomar una posición dinámica ante aquellas situaciones consideradas como un obstáculo que identifica y que a su vez requieren de una muy pronta solución, haciendo ello entonces que este primero tenga por misión ejecutar un proceso de formación orientado por actividades ludomotrices inconclusas y por lo tanto, que necesiten obligatoriamente la participación activa del educando, puesto que como lo refiere Ortiz (2017):

La resolución de problemas comprende un conjunto de estrategias metodológicas mediante las cuales el profesor no comunica los conocimientos de forma acabada sino en su propia dinámica y desarrollo, plantea a los estudiantes situaciones problémicas de aprendizaje que les interesen y que los lleven a buscar vías para la solución de proyectos pedagógicos y tareas docentes ya sea en la escuela o en la propia sociedad. (p.33)

Por ende, la disonancia cognitiva y la identificación de problemas no han de tomarse de forma aislada al contenido de la resolución de problemas de manera creativa, ya que primero se ha de producir en el sujeto una sensación de inconformidad con respecto a aquello que identifica y de este modo lo problematice para que esto lo lleve a dar una solución desde sí mismo, ayudados por los maestros en formación que, han de partir del entorno en el que se encuentran los educandos para provocarles esa necesidad de conocer y solucionar, percibiendo así que:

La resolución de problemas escolares se estructura mediante la integración de la actividad reproductiva, productiva y creativa del estudiante, quien debe sentir que necesita los conocimientos, no solo que el profesor se los diga, sino que él descubra que debe ampliar sus conocimientos, ya que no posee recursos para solucionar determinado problema que ha descubierto o se le ha plantado. (Ortiz, 2017, p.33)

**Metodología.**

Dentro del proceso que se ha ido construyendo en el proyecto, es necesario identificar las propiedades e implementación de la metodología que aquí es pretendida, la cual es entendida como “el conjunto de operaciones o actividades que, dentro de un proceso preestablecido se realizan de manera sistemática para conocer y actuar sobre la realidad social” (Egg, 1982, citado en Gordillo, 2007, p.124)

Con ello, como se ha mencionado antes, se hace necesario recordar que se toma la ludomotricidad puesto que tiene un papel activo desde los inicios de la presente propuesta educativa ya que facilita los procesos de exploración y experimentación de los cuales se generará diferentes estímulos en el estudiante, para que este último, en medio de su proceso de absorción de conocimientos y experiencias, adquiera un interés por cuestionar las problemáticas actuales que le afectan, logrando así transformarlas en nuevas ideas o pensamientos que contribuyen a la solución de las mismas.

Dicho ello, la metodología por la cual se rige este trabajo de grado se basa, por un lado, en la mayéutica (explicada en los párrafos anteriores) desde sus tres momentos, dado que permite una adquisición de saberes significativos orientados hacia determinadas intencionalidades pedagógicas, y por otro, en las actividades ludomotrices, provenientes de la ludomotricidad, ya que estas posibilitan construir diversas relaciones dentro del ámbito educativo en el que el sujeto se encuentra inmerso para que aprenda gozando, así, desde el vínculo de estos dos elementos, se permite que la persona adquiera saberes desde prácticas corporales (independientemente de cual sea) que generan en la misma un sentimiento de agrado y euforia a partir de conductas motrices ejecutadas, provocándole, en este sentido, motivación al momento de originársele interrogantes socráticos (enfocados en desarrollar el pensamiento heurístico) que le ayudan a edificar su propio conocimiento referido al propósito

formativo aquí establecido; Por ende, y como lo propone de Malajovich (2000) en cuanto a las actividades ludomotorias:

Sólo gozando de esta situación doble de protección y libertad, manteniendo este delicado equilibrio entre la seguridad y la aventura, arriesgándose hasta los límites entre lo cerrado y lo abierto, se anula el mundo único acosado por las necesidades vitales, y se hace posible la actividad lúdica (p.14).

Así, estas últimas harían de la formación del sujeto algo integral al adherir a sus dimensiones cognoscitivas, físicas y emocionales aquellos aprendizajes que percibe en los actos que ejecuta y que en este caso irían orientados hacia el pensamiento heurístico, ya que en perspectiva con lo establecido por Ortega (1990) (citada en Paredes, 2003, p.13) la capacidad lúdica del individuo desarrolla las “estructuras psicológicas globales, cognitivas, afectivas y emocionales” (p.13) del niño aportando en gran medida a su formación.

De acuerdo con ello, Pérez y Simoni (2019) afirman que dichas actividades incluirían en su amplia gama la implementación de:

Juego deportivo, las actividades de expresión corporal, actividades circenses, malabarismos, acrobacias, danza, juegos tradicionales, juegos predeportivos, caminatas, campamentos y demás actividades al aire libre y actividades realizadas con materiales pequeños y manipulables. (p.44).

Siendo estas, las que lograrán brindar las herramientas necesarias para la creación de espacios, entornos y situaciones que se darán y facilitarán al educando la identificación de problemas al momento de adquirir un aprendizaje junto con la solución de los mismos de forma creativa, orientándose a la construcción de una identidad corporal y motriz que enriquezca su disponibilidad corporal en diversas circunstancias en las cuales deba manejar experiencias exploratorias y experimentales las cuales partirán de centrarse en la motivación e

intereses de los estudiantes logrando así ampliar las distintas posibilidades de significado de dichos aprendizajes.

Concibiendo entonces así, desde lo anterior, que dichas actividades podrán ser transformadas en aras de llegar a esos fines pedagógicos establecidos y para conectarse de manera armoniosa con las preguntas planteadas dentro del método mayéutico, en el que el individuo, desde su participación en estas, logrará proponer nuevas y mejores estrategias a esas posibles problemáticas que se le presentan en su entorno; Con lo cual, se ha de dilucidar que dentro de la implementación de los diferentes encuentros a ejecutar se hace más que oportuno que tanto el papel del estudiante sea activo como el del docente, ya que este último debe lograr utilizar esas diversas estrategias que permitan la construcción del sujeto desde sus propias experiencias para que así llegue a adquirir aprendizajes significativos que le posibiliten la potencialización de un pensamiento crítico y creativo, desarrollando así el pensamiento heurístico al cual se espera llevar al aprendiente para que logre ser un hombre que se construya socialmente.

### **Evaluación.**

De acuerdo con lo especificado dentro de los parámetros nombrados en el presente capítulo y a la manera en que se aspira llevar a cabo el proceso formativo dentro del actual proyecto, se hace pertinente establecer un modo evaluativo que posibilite dar cuenta y evidenciar la manera en que los individuos (hacia quienes va dirigida dicha propuesta) conciben los aprendizajes acá establecidos, y si realmente se está llegando a ese pensamiento heurístico que se pretende.

En este sentido, se habla de la evaluación aquí dado que gracias a ella los docentes en formación, a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje, los fines y contenidos establecidos, pueden definir criterios que dejen denotar la manera en que los aprendices están manifestando

los conocimientos mostrados, además de proyectar su puesta en práctica al enfrentarse a situaciones problemáticas que se les presentan, y así resulta ser un trabajo mancomunado, como bien lo menciona Santos (2003):

La forma de evaluar devela el concepto que el docente tiene de lo que es enseñar y aprender. No sólo de qué es lo que el aprendiz tiene que asimilar sino de la forma en que el profesor puede ayudarle a hacerlo. (p.74)

Por consiguiente, caerá en la responsabilidad de los docentes mantener una evaluación clara, estructurada y fundamentada que le permita al educando aprender lo pertinente a sus necesidades y proyecciones, asumiendo así el compromiso de ayudar al mismo a superar obstáculos o barreras dentro de su proceso educativo a través de sus saberes adquiridos durante su proceso, ya que la evaluación tiene por principio determinar “dónde y en qué tiene dificultades de aprendizaje un alumno, para poder así construir proyectos pedagógicos que le permitan progresar” (Blázquez, 2006, p.17).

Así mismo, esta deberá fortalecer no solo orientar la enseñanza al estudiante, sino también es clave si se trata de conocimientos e intenciones de quienes guían el aprendizaje (maestros), ya que a partir de la evaluación obtenida podrán llegar a una toma de decisiones (Castillo, 2002) que les facilite modificar la manera de llevar a cabo el proceso formativo, de tal modo que se adquiera conciencia de los aspectos a mejorar en la labor docente.

En correspondencia con lo anterior, y desde algunos aportes a la creatividad, se acude entonces a implementar una evaluación cualitativa, la cual se aleja de concepciones psicologistas y de tests psicométricos y constituye un sistema de formulación de problemas de forma clara y que impliquen una gran ayuda por parte del maestro (Murcia, 2001, p. 20). De esta manera, se pretende evidenciar la capacidad de razonar del sujeto antes que su nivel de

conocimientos, lo cual ha tomado fuerzas desde la subjetividad y la integralidad del ser humano. Con base en esta propuesta cualitativa, Murcia (2001) también sostiene que:

Las personas crean soluciones a problemas nuevos, de acuerdo a lo que saben, lo cual es modificado posteriormente para adaptarlas al problema concreto que se va a solucionar. Esta adaptación se logra mediante pequeñas desviaciones de lo conocido o tanteos hacia lo desconocido, pero siempre arraigados en los esquemas previos. (p.21)

Por tanto, en este proceso de implementación y evaluación es clave tener en cuenta la teoría de aprendizaje significativo descrita anteriormente, ya que son los conocimientos previos la base en la que el estudiante podrá sustentarse para innovar o solucionar los retos propuestos, y además llevarán al docente a lograr desarrollar su proceso conjunto, y dar cuenta de éste desde observaciones iniciales, más no solo desde resultados finales.

Así, la evaluación cualitativa de la creatividad permite caracterizar al estudiante desde su totalidad; lo cual conlleva a pensar su contexto sociocultural y su dimensión ética, componentes claves, así como sus relaciones inter e intrapersonales en su proceso de aprendizaje. En este sentido, se parte de establecer los siguientes criterios, que a su vez están caracterizados por diversos ítems, que resultan ser puntos claves para problematizar, generar un desequilibrio en el estudiante y evidenciar el desempeño del alumno en el desarrollo de la clase.

#### **Criterios a evaluar.**

- Problematización
  - Identificación de problemáticas en el entorno
  - Apropiación de la o las problemáticas evidenciadas
- Creatividad

- Proposición de alternativas
- Resolución de problemas desde las capacidades propias.
- Actitud
  - Disposición
  - Escucha
  - Trabajo individual y en equipo
  - Participación activa

Adicional, estos criterios irán acompañados de cuatro preguntas orientadoras, que posibilitarán que el individuo (aprendiz) pueda reflexionar sobre sus acciones para así llevar a cabo el proceso de evaluación, dichas preguntas son:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Para qué me sirve lo que aprendí?
- ¿Qué sentido tiene lo realizado para mí?
- ¿En qué otras situaciones puedo usar lo aprendido?

De esta manera, estas preguntas llevan a plantear tres (3) indicadores que le posibiliten, al final, dar cuenta de su proceso de aprendizaje durante y después de cada sesión, y al maestro identificar si se está cumpliendo la intención pedagógica propuesta. Tales indicadores son:

- Puedo mejorar
- No di lo mejor de mí, pero lo hice bien
- Mi desempeño fue extraordinario

Por ende, ésta se ejecutará a partir de la hetero-evaluación, a través del educador (Desde los criterios acabados de nombrar y de los contenidos desarrollados con anterioridad,

(ver apéndices D y E)), y autoevaluación, por parte del aprendiente (ver apéndice F), en aras de que el profesor, a través de las observaciones realizadas, pueda dar cuenta del desempeño de este último durante su formación, y por otro parte, que el educando pueda dar cuenta desde sí mismo sus vivencias y conocimientos adquiridos durante las sesiones

Finalmente, se empleará la ficha de observación como instrumento de evaluación (apéndice G) para registrar las experiencias, logros y dificultades durante el proceso, además de analizar y sistematizar las relaciones que se dan dentro de las y cómo estas influyen en el aprendizaje del estudiante, para así llegar a la identificación de aspectos a mejorar en cada clase apuntando siempre al cumplimiento del propósito formativo.

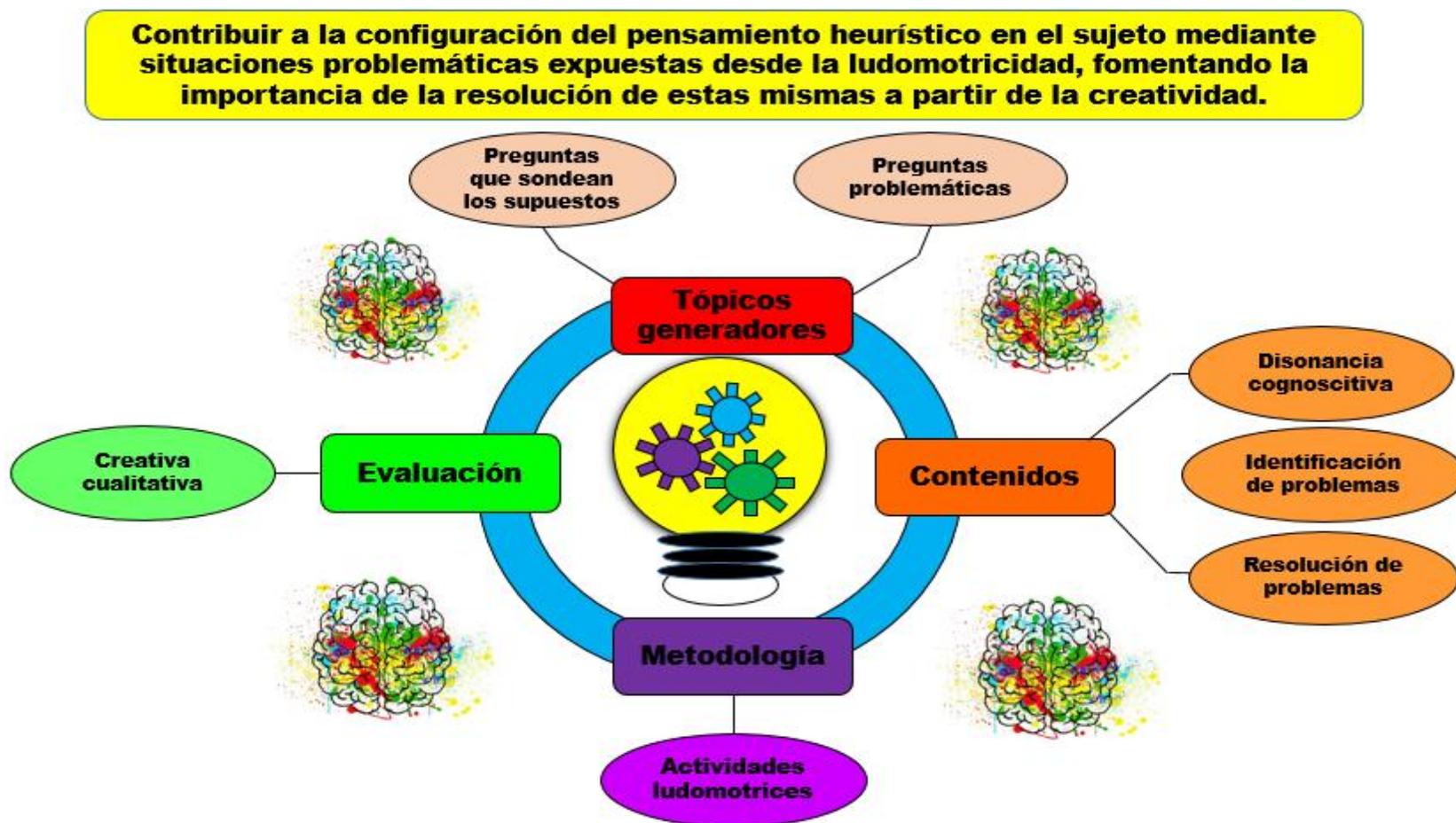


Figura 7. Macrocontexto. Fuente: Elaboración propia

### **Ejecución Piloto**

La presente sección hace énfasis en evidenciar, de manera minuciosa, la forma en que se pretende llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje en el educando desde las tres unidades ya mencionadas; y a partir de las planeaciones de clase implementadas se profundiza en cada uno de los aspectos nombrados con anterioridad con el fin de fortalecer el pensamiento heurístico especificando el contexto, la población y el ámbito junto con el cronograma que determina la aplicación de la puesta educativa, en aras de que los profesores en formación de Licenciatura en Educación Física puedan actuar acorde a los contenidos y conocimientos estipulados desde sus propias indagaciones.

Así, la ejecución piloto se convierte en un pilar fundamental al posibilitar la retroalimentación constante a partir de las prácticas realizadas, ya que estas serán adaptadas de acuerdo con las personas que se trabaje para, en primera instancia, poder lograr en ellos esos saberes a los que se aspira, y en segundo lugar, hacer un análisis de las experiencias dentro del proceso formativo efectuado tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, para así potencializar la capacidad de pensamiento heurístico en la persona a partir de todo lo aprendido durante el transcurso de la carrera.

### **Microcontexto**

Transcurriendo desde lo anterior, en primera instancia se ha de comenzar por nombrar que la modalidad educativa en la que es aplicado el actual proyecto es la informal, la cual es definida por la Ley 115 de educación de 1994 dentro del artículo 43 como “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados” que conllevan a que el sujeto parta de sus propios intereses y necesidades para acudir de manera autónoma a saberes que contribuyen en gran medida a lo

que este desea, posibilitándole una formación orientada por su propia mirada que satisfaga y colme sus expectativas.

Así y en concordancia con lo acabado de exponer, dentro del aprendizaje de manera informal se evidencia un proceso rico y lleno de posibilidades que conlleva al descubrimiento y el desarrollo de conocimientos desde experiencias adquiridas en diversos contextos, como por ejemplo en museos o centros culturales (Mejía, 2005), haciendo entonces que el individuo busque alternativas, no solo dentro sino fuera de la escuela también, que apoyen su iniciativa y ansia de comprender con claridad y profundidad algún tema en el que se enfoca su mirada.

En este sentido, dicho tipo de educación es inclusiva y equitativa dado que allí todos tienen oportunidad de acceso a ella sin restricción alguna, razón por la cual cada quien, a partir de sus propias capacidades, ha de buscar los medios adecuados y la ayuda pertinente que le contribuyan a llegar a ese fin de conocimiento pretendido, puesto que como lo plantea Belén (2014) “El contexto de aprendizaje informal incluye a todas las personas, la capacidad de aprender es inherente al ser humano” (p.5) considerándose entonces a éste de carácter universal, es decir, como aquel al que todos tienen derecho.

Por ende, la implementación de este trabajo se realiza con algunas personas de la comunidad que habitan en el conjunto “Tierra buena 2”, el cual se ubica en el barrio Tierra Buena y cada uno de los sujetos elegidos, a partir de una convocatoria, asistirá a los encuentros programados autónomamente de acuerdo a su deseo de aprendizaje, encontrándose entonces dentro de dicha modalidad educativa a la que se hizo alusión en los párrafos anteriores.

Así, y como primera medida, la manera adoptada para hacer un llamado a los jóvenes en aras de conseguir su participación activa en cada una de las clases planeadas, es ir puerta a puerta y exponerles de forma resumida en qué consiste el presente PCP y cómo se desarrollaran cada una de las sesiones a ejecutar con el propósito de evidenciar su interés,

disposición y autorización, para así entregarles el Consentimiento Informado (ver apéndice H) que debe ser diligenciado por los padres, acudientes o adultos responsables, en donde se especifica tanto la autorización para el uso de material recopilado (fotografías, escritos u otros) con el objetivo de dar cuenta del proceso de enseñanza/aprendizaje llevado a cabo, como el asumir la responsabilidad sobre los menores durante su asistencia a las actividades.

Igualmente, dentro de dicho consentimiento es nombrado el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad dados desde el distrito durante los encuentros, ya que no se puede ignorar que desde el pasado 12 de Marzo Colombia entró en emergencia sanitaria debido al SARS-Cov-2 (Covid 19) (Ministerio de Salud y Protección Social (2020), lo cual ocasionó que toda la población dentro del país estuviera en cuarentena estricta en aras de preservar la salud y el bienestar de todos los ciudadanos debido al brote masivo del virus, y aunque bien es cierto que en la actualidad algunas ciudades del país ya no se encuentran en cuarentena estricta como Bogotá, de acuerdo con lo nombrado por la Alcaldesa en febrero del presente año si se han establecido algunas medidas de prevención y cuidado para evitar la propagación de la pandemia.

Por ello y para cumplir con esto último, en complemento con dicho consentimiento es asumido el asentimiento informado establecido por la Universidad Pedagógica Nacional para prácticas en modalidad presencial de proyectos (ver apéndice I), en el cual se hace alusión a la responsabilidad y compromiso del cumplimiento de protocolos de bioseguridad en actividades al aire libre (también establecidos por el Ministerio de salud) para venerar el derecho a la vida y seguridad a los demás. Así, a partir de este, se es dado a conocer al tutor(a) de tesis de manera consecutiva si alguno (practicantes o aprendientes participantes del proyecto) presenta síntoma relacionadas con SARS-Cov-2 (Covid 19), con el fin de dar aviso a los administrativos de la universidad y tomar las medidas pertinentes como la cancelación y no autorización de seguir con la implementación del PCP de manera presencial, además del

aislamiento total de cada uno de los asistentes con el fin de evitar más contagios de los actuales.

### **Población.**

Por ende, las personas que estarán presentes en la implementación de la actual propuesta educativa son (11) once pre-adolescentes y adolescentes entre los (10) diez y (17) diecisiete años de edad, los cuales habitan en el conjunto Tierra Buena 2 y se caracterizan por pertenecer a un estrato socioeconómico (2) dos. Así, se cuenta con un total de (7) siete educandos de género femenino y (4) cuatro de género masculino que tienen por ocupación ser estudiantes de primaria y secundaria de diferentes colegios, de las cuales (1) uno se encuentran cursando grado cuarto, (2) dos grado quinto (2) dos grado sexto, (1) uno grado séptimo, (2) dos grado octavo, (1) uno grado décimo y (2) dos grado once dentro de Bogotá D.C. Dicho ello, se ha de aclarar que esta se cataloga como una población flotante, entendida esta para el presente PCP como aquella que puede tener participación temporal (algunos encuentros) o continua (todas las sesiones), puesto que los aprendientes no están sujetos a una asistencia obligatoria y además algunos en ciertos días poseen clases que se cruzan con las prácticas aquí ejecutadas, viéndose entonces que en esta última condición se encuentran la minoría.

### **Ámbito Educativo.**

Kennedy se constata como la Localidad (8) ocho de Bogotá D.C. la cual se encuentra ubicada en el sur-occidente de la ciudad; Colinda hacia el norte con la localidad de Fontibón, al oriente con la localidad de Puente Aranda, al sur con la localidad de Tunjuelito y Ciudad Bolívar, y por el occidente con la localidad de Bosa (Alcaldía Mayor De Bogotá, 2018). Cuenta con un total de (12) doce UPZ: Américas, Carvajal, Castilla, Kennedy central, Timiza, Tintal Norte, Corabastos, Gran Britalia, Patio Bonito, Las Margaritas, Bavaria y Calandaima

siendo esta última en donde se encuentran los sectores Tintal-Tintala, Nueva Castilla, Ciudadela Primavera, Ipanema y Tierra Buena (lugar de ejecución de prácticas) (García, 2013).

Dicha localidad, posee un total de 3.859 hectáreas, todas pertenecen a suelo urbano puesto que allí no hay zonas rurales (Alcaldía Local De Kennedy, 2021-2024); se caracteriza por conformarse de múltiples centros comerciales y parques metropolitanos, además de conjuntos residenciales, para la inversión de tiempo en ocio de sus habitantes. Cuenta con su propia Alcaldía y allí se ubican la Registraduría auxiliar central de Kennedy y el hospital Kennedy, uno de los más famosos en la ciudad. Desde la parte topográfica su suelo es plano y presenta un declive un poco notorio entre la UPZ 47 y 80 (Alcaldía Mayor De Bogotá, 2018), y se consensó que para el año 2021 tendría un total de 1.273.390 habitantes con una densidad poblacional de 353 (Veeduría Distrital, 2020).

Así mismo, de un (100% ) cien por ciento de las personas que viven en Kennedy (48,1%) cuarenta y ocho coma uno por ciento son estrato (2) dos, el (38,7%) treinta y ocho coma siete por ciento son estrato (3) tres, el (1,3% ) uno coma tres por ciento son estrato (1) uno, el (0,8%) cero coma ocho por ciento son estrato (4) cuatro y el (11,2%) once coma dos por ciento se consideran sin clasificación de estrato (Bases del Plan de Desarrollo Local 2021-2024), viéndose entonces que los de estrato (3) tres y (4) cuatro se comprenden como pertenecientes a individuos con el mayor número de posibilidades económicas, el estrato (2) dos se considera como perteneciente a aquellas personas que tienen lo suficiente para sobrevivir, y el estrato (1) uno conformado por aquellos sujetos que carecen de muchos bienes materiales y en ciertas ocasiones de servicios generales (agua, luz, teléfono, parabólica, etc.) debido a su baja accesibilidad al mercado y al no contar con los recursos económicos suficientes.

Igualmente, y desde lo planteado por el Plan Local de Arte, Cultura y Patrimonio de la Localidad de Kennedy (2021-2024), se propone que para el año 2021 esta última ha de reconocer la cultura como un factor fundamental para el desarrollo sostenible y el ejercicio de la democracia, en la cual se reedifican imaginarios y se respetan las múltiples prácticas pertenecientes al patrimonio social que originan las diversas condiciones para ejercer el derecho a la misma, pensando entonces por objetivo:

Construir una localidad en la que se garanticen, ejerzan, reconozcan y restablezcan los derechos culturales individuales y colectivos, mediante la promoción de todas aquellas expresiones, manifestaciones y productos propios del campo del arte, la cultura y el patrimonio como aporte al desarrollo cultural, social y económico de los habitantes de la localidad 8 de Kennedy (Plan Local de Arte, Cultura y Patrimonio de la Localidad de Kennedy, 2021-2014, p.7)

Acogiendo, a razón de ello, los siguientes principios:

-Diversidad cultural: Que se concibe como aquella en que la cultura adopta diferentes formas que contribuyen a la construcción intelectual, afectiva, moral y espiritual de cada sujeto, aportando a la transformación urbana y social de la ciudad.

-La cultura como generadora de riqueza: Se ve esta última como potencializadora para el desarrollo económico, al promover la iniciativa y emprendimiento de la ciudad.

-El espacio público como escenario natural de y para la cultura: En el que se reconoce que los espacios públicos pertenecen a todos los ciudadanos, y, por ende, deben ser respetados puesto que allí se ejecutan prácticas culturales y artísticas en función de la socialización, la sana convivencia, el goce y el disfrute.

-La cultura como factor de integración local, nacional e internacional: Ya que facilita implementar estrategias que posicionen a Bogotá a nivel local, regional e internacional mediante prácticas artísticas, culturales y de patrimonio cultural.

-Interculturalidad y alteridad: La cual consiste en que el plan cultural impulse procesos sociales y políticos para afianzar las relaciones entre culturas, así como las que se dan en las instituciones y prácticas que promuevan estas últimas.

-Autonomía y libertad cultural: Establece que se ha de trabajar para que los individuos puedan ejercer sus derechos de decidir y desarrollar sus prioridades en lo que atañe a su historia, espíritu, religión, creencias y expresiones artísticas.

-Solidaridad: En el que el plan cultural apoyará el reconocimiento y diálogo a nivel político, social y cultural que contribuyan a la construcción de fines comunes, así como a las condiciones para la convivencia.

-Corresponsabilidad: Se plantearán espacios de concertación entre agencias públicas y privadas mediante la responsabilidad y voluntad, para cooperar en propósitos comunes dentro del campo de la cultura.

-Sostenibilidad: Se basa en plantear acciones que permitan cumplir con los objetivos culturales establecidos.

-Participación: Considera más que necesaria la participación de las personas en las decisiones de la ciudad que afectan la cotidianidad de Bogotá, y promoverá prácticas desde lo cultural que apoyen esto último.

-Concertación: En la cual el plan cultural propiciará arreglos institucionales que promuevan y garanticen la participación de organizaciones sociales, en aras de llegar a acuerdos para la edificación de la cultura.

-Creatividad: Se basa en promover estrategias que generen y promuevan la innovación y construcción colectiva de formas de democracia, convivencia, solidaridad, participación y ciudadanía.

-Articulación: Se ha de fomentar la interacción entre instancias, procesos y prácticas que dan forma a lo cultural, en aras de fortalecer la interculturalidad.

-Descentralización: Consiste en apoyar la ejecución de decisiones dentro de las unidades político administrativas además de implementar estrategias que contribuyan a este último, con el fin de edificar la cultura con constancia y pertinencia.

Por consiguiente, y desde las indagaciones realizadas, Kennedy luchará incansablemente por hacer que su comunidad (UPZ y barrios) tenga en cuenta lo acabado de especificar al momento de ejercer actos dentro de su medio para garantizar una sociedad culturalmente establecida. Así, ello lo hará a través de (3) tres diferentes enfoques planteados dentro de su plan:

-Enfoque de Derechos: Que consiste en hacer valer los derechos humanos de los ciudadanos sin importar que sus diferencias sean abismales o no, al comprender que estos últimos son integrales e interdependientes.

-Enfoque poblacional diferencial y perspectiva de género: En el que se debe tener en cuenta la perspectiva del ser humano dentro de los centros de políticas y acciones que garanticen su bienestar, en aras de reducir la desigualdad mediante el reconocimiento de las particularidades de cada grupo cultural que habita la zona.

-Enfoque Territorial: En el que el territorio se considera como aquel espacio de construcción cultural y al que la comunidad lo dota de significados apropiándolo como suyo.

Igualmente, desde el ámbito formativo, Kennedy propenda por garantizar la educación inicial y superior en cada uno de sus habitantes, en aras de formar personas que sean capaces de vivir productiva, creativa y responsablemente en comunidad. Por ende, siempre velará por brindar material a instituciones y espacios que ejecutan prácticas de esta índole, con el fin de apoyar el proceso educativo de los individuos orientándolo hacia la enseñanza y el aprovechamiento de la cultura, el cuidado del medio ambiente y la convivencia social, procurando de este modo crear estrategias, a nivel pedagógico y didáctico, que realmente

afiancen dichos saberes para cumplir con lo estipulado (Plan de Desarrollo Local, 2021-2024).

Con base en lo acabado de nombrar, y de acuerdo con la Secretaría de Educación Distrital (2020), se basa en (7) siete ejes fundamentales que posibilitan fortalecer todo lo anterior, los cuales se dividen en:

-Desarrollo Integral desde la gestación hasta la adolescencia: Educación Inicial de calidad en el marco de la Ruta Integral de Atención a la primera infancia: para atender a los niños que se encuentran en educación inicial de manera integral, respetando todos sus derechos y deberes sin dejar de lado su bienestar.

-Calidad educativa para todos: Se basa en crear una red de innovación del maestro mediante el fortalecimiento de experiencias y el desarrollo de estrategias de formación pedagógica y disciplinar, con el fin de atribuir a la transformación educativa de la ciudad además de respetarles a los docentes sus prestaciones sociales y salariales en aras de una mejor calidad educativa.

-Inclusión educativa para la equidad: La revolución de los colegios: Que consiste en reducir las brechas de desigualdad al acceso de la educación por parte de los individuos, desde el marco de una formación inclusiva. Así mismo, se establece propiciar espacio en el que el aprendizaje sea digno y junto con cada uno de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje.

-Acceso con calidad a la educación superior: Se ha de trabajar arduamente, a partir de la localidad, para contribuir a la formación de un subsistema de educación superior en el distrito dedicado a oportunidades de acceso, con calidad y pertinencia.

-Equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz: El cual consiste en hacer partícipe a toda la comunidad educativa dentro de los múltiples procesos llevados a cabo en el ámbito formativo, en aras de construir una Bogotá en paz en donde se

consolide un proceso de aprendizaje arduo teniendo un fortalecimiento de la participación, la convivencia y el mejoramiento del clima escolar.

-Transparencia, gestión pública y servicio a la ciudadanía: Se ha de modernizar los procesos misionales de las instituciones educativas a través de la transparencia.

-Gobierno y ciudadanía digital: En el que se ha de propender por implementar sistemas de información actualizados que respondan a la calidad educativa, para una mejor prestación del servicio formativo.

Dicho ello, el barrio Tierra Buena (como el sitio escogido para la implementación de las prácticas de este PCP) se atañe a cada uno de los factores culturales y educativos de su localidad nombrados anteriormente, logrando cualificarse y representar sus lineamientos dentro de la ciudad. Así, este limita con los barrios Primavera, Dindalito, La Rivera, Tintal y Catilla, y se caracteriza por poseer dos parques metropolitanos a su alrededor (Tierra buena y Dindalito Bella vista) los cuales tienen una gran zona verde, canchas de microfútbol, baloncesto, pista de patinaje y algunas canecas de basura. Igualmente, contiene un potrero en uno de sus límites (lugar de ejecución de las sesiones) el cual colinda con un paradero de buses central y una pequeña avenida angosta de transporte.

Asimismo, el barrio, además de cualificarse por estar conformado por diferentes conjuntos residenciales y varios lugares, entre los que destaca la placita, para el abastecimiento de la gente como tiendas, lichigos, carnicerías, droguerías, cafés internet, misceláneas, remates, puestos ambulantes (en donde se venden comidas rápidas y dulcería), y corresponsales bancarios, también dispone de una central de la Caja Colombiana Familiar Colsubsidio la cual goza en su interior de un supermercado, varias droguerías y consultorios para atención médica.

De la misma manera, este lugar cuenta con un total de (7) siete instituciones escolares (entre las que resaltan el colegio CODEMA, Saludcoop, Cafam, Darío Echandía y Gabriel

Bentancourt) a las cuales van niños y adolescentes para su formación, siendo esta última complementada con su asistencia a la Biblioteca Tintal para realizar consultas, indagaciones e investigaciones a razón de que se encuentra ubicada demasiado cerca al barrio. De igual modo, aunque este no tiene un centro comercial a sus alrededores, todos sus habitantes se desplazan al que se encuentra en un barrio aledaño el cual se denomina como Centro Comercial Primavera, el cual posee (3) tres pisos que a su vez se cualifican por que atañen lugares para la entretención de la gente, como la sala de juegos, y además por cubrir también algunas necesidades de las personas tales como café internet o droguerías. Por último, Tierra buena se caracteriza por tener (4) cuatro iglesias católicas (San Pedro Claver, Parroquia San Efrén, Santa María de la Rivera y Unir uno) para los encuentros religiosos de la población, las cuales son respetadas a profundidad.

### **Planta Física.**

El lugar en el que se han de llevar a cabo las sesiones es en el parque eco ambiental Tierra Buena, al cual asisten diferentes escuelas deportivas de fútbol a razón de que cuenta con un gran espacio. Así, este se determina por ser un campo abierto que se posee solo zona verde (caracterizada por ser pastizal y árboles) y además limitar, a través de una cerca, hacia el sur con un paradero de buses, el norte con un parqueadero de carros, al occidente con un bosque y al oriente con la carrera 99f. Además, cuenta con un suelo desnivelado, pero no peligroso, que deja denotar pequeñas montañas de tierra a su alrededor, convirtiéndose entonces también un lugar al que asisten diferentes personas para realizar actividades de ocio como jugar deliberadamente deportes, realizar pistas de obstáculos e incluso realizar paseos familiares. Este cuenta con (2) entradas, una al pie del paradero y otra por el centro, sobre la carrera nombrada con anterioridad.

**Microdiseño**

De acuerdo con lo determinado en las tres unidades didácticas construidas (Apéndice A, B y C), la ejecución piloto contará con un total de 10 (diez) sesiones que se dividirán de la siguiente manera: (1) una de diagnóstico para hacer un conocimiento de la población, (3) tres para la primera unidad, (3) tres para la segunda unidad y (3) tres para la tercera unidad, con el fin de trabajar los contenidos planteados y cada uno de los aprendizajes establecidos con anterioridad.

**Cronograma.**

Dicho ello, las sesiones se desarrollarán en las siguientes fechas.

Tabla 4. *Cronograma sesión de diagnóstico.*

<b>Diagnóstico población</b>		
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.		
<b>Contenido</b>	<b>Número de sesión</b>	<b>Fecha</b>
<b>Diagnóstico de la población</b>	1	09 de abril del 2021

Tabla 5. *Cronograma unidad didáctica 1.*

<b>Unidad Didáctica 1</b>			
<b>Tensión Cognitiva</b>			
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.			
<b>Contenido</b>	<b>Tópico generador</b>	<b>Número de sesión</b>	<b>Fecha</b>
	¿Cómo actúo en la clase y cómo actúo en mi casa?	2	10 de abril del 2021

<b>Disonancia Cognoscitiva</b>	¿Por qué es importante que me pregunte por aquello que pasa a mi alrededor?	3	16 de abril del 2021
	¿Para qué nos sirve ser personas curiosas?	4	17 de abril del 2021

Tabla 6. Cronograma unidad didáctica 2.

<b>Unidad Didáctica 2</b>			
<b>Explorando el entorno</b>			
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.			
<b>Contenido</b>	<b>Tópico generador</b>	<b>Número de sesión</b>	<b>Fecha</b>
<b>Identificación de problemas</b>	¿Por qué debemos analizar primero un problema antes de solucionarlo?	5	23 de abril del 2021
	¿Cómo podría determinar que existe un problema a mi alrededor?	6	24 de abril del 2021
	¿Cómo podemos identificar que una problemática en nuestro entorno es realmente una situación dificultosa?	7	30 de abril del 2021

Tabla 7. Cronograma unidad didáctica 3.

<b>Unidad Didáctica 3</b>			
<b>Superación creativa</b>			
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.			
<b>Contenido</b>	<b>Tópico generador</b>	<b>Número de sesión</b>	<b>Fecha</b>
	¿Por qué es importante ser creativo al solucionar un problema?	8	1 de mayo del 2021

<b>Resolución de problemas</b>	¿Qué entiendo por resolver un problema desde mis capacidades?	9	14 de mayo del 2021
	¿Cómo se llega a pensar de forma heurística?	10	15 de mayo del 2021

### **Planeación De Clases.**

Dentro de este orden de ideas, en la sesión número (1) uno se hace más que pertinente realizar un diagnóstico de la población con el fin de evidenciar sus necesidades, problemáticas y oportunidades para así, posteriormente, diseñar con coherencia las siguientes clases acordes a los aprendientes con los que se trabaja, conllevando entonces ello a elaborar una planeación diferente para el primer encuentro que deje precisamente determinar lo acabado de nombrar.

Por ende, la planeación de clase número (1) uno se constituirá por los siguientes elementos: La modalidad de educación, el nombre de los profesores en formación a cargo, el número de la sesión, la duración de la clase, los recursos materiales a utilizar, el propósito formativo del proyecto, el objetivo para con la práctica, el contenido a trabajar, los momentos de la clase partiendo desde el método mayéutico, la metodología que consta de las actividades ludomotrices y la evaluación a ejecutar a la que se le anexará las fichas de observación como instrumentos de recolección de datos según lo expuesto en el (Ver apéndice J); y la planeación a manejar para las sesiones de clase número (2) dos, (3) tres, (4) cuatro, (5) cinco, (6) seis, (7) siete, (8) ocho, (9) nueve y (10) diez, se constituirá con los mismos componentes acabados de nombrar a los que se les anexará: La unidad didáctica a desarrollar y el tópico generador en concordancia con el contenido a ejecutar tal cual como se expone en el apéndice K.

Tabla 8. *Planeación de clase 1.*

 <p style="text-align: center;"><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b></p>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 09 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 1
<b>Duración:</b> 110 min.	<b>Recursos materiales:</b> Pelotas de plástico, aros, chalecos de tela como representación de banderas y lápices sin punta o pinceles.
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Identificar cualidades e intereses generales y particulares de los participantes del grupo, partiendo del contenido a trabajar.	
<b>Contenido a trabajar:</b> Diagnóstico de la población	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento: Cuestiones y tesis</b>	Luego de dar un saludo caluroso a los aprendientes, se procederá a dárselos una bienvenida acogedora al espacio exponiéndoles en lo que consiste el proyecto aquí trabajado y la manera en que se llevaran a cabo las sesiones posteriores. (Duración 15 min.)
<b>Segundo momento: La discusión</b>	Consecutivamente a ese primer momento, se generará una discusión con el estudiante respecto a las dudas que este obtenga de la explicación dada con anterioridad por quienes dirigirán todas las sesiones, para así dar mayor claridad al mismo sobre lo que se ha de ver durante las clases. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 Min.
<b>Metodología</b>	<p>Las actividades ludomotrices a realizar son las siguientes:</p> <p>1) Samba Palenque: Esta es una ronda infantil cantada, en la cual los profesores dirán las frases indicando un movimiento y los participantes repetirán estos, la idea es involucrar la mayoría de las partes del cuerpo y cada vez que se repita la coreografía, cantarla más rápido. (Duración 10 min.)</p> <p>2) Captura la bandera: Se dividirá al grupo en 2 y cada subgrupo se ubicará en un espacio delimitado (por ejemplo, uno a un lado de la cancha y el otro al otro lado de la cancha). Con ello se ubicarán (3) tres banderas (representadas por platillos y petos) en el extremo del espacio de cada equipo y varios conos que representarán cárceles o jaulas. De esta manera, se ubicarán los equipos en sus áreas y el objetivo del juego es que estos intenten atrapar las banderas de</p>

	<p>su adversario, mientras este último, tendrá la posibilidad de evitarlo &lt;&lt;ponchandolo&gt;&gt; con un balón.</p> <p>Si un jugador es tocado con un balón por uno de sus oponentes, automáticamente se convertirá en prisionero y la única forma de salir libre será que uno de sus compañeros se acerque y la distancia de un metro, estos dos junten sus codos, y logren volver a su lugar.</p> <p>El juego finalizará cuando un equipo se quede sin banderas. (Duración 30 min.)</p> <p>3) ¿Quién resiste más?: Se ubicarán dos personas, con una pelota en sus manos, a dos lados del campo de forma simultánea con gran espacio en medio de ellas, mientras el resto del grupo se ubicará entre las mismas. A la señal, el grupo iniciará a correr al ritmo que desee, mientras las personas que están ubicadas a las orillas, tratarán de interceptarlos con sus pelotas.</p> <p>Cuando una persona sea atrapada, esta pasará a formar parte de los interceptadores, y el juego acaba cuando solo quede una persona compitiendo. (Duración 15 min.)</p> <p>4) Comunicando ando: Para esta última actividad, se ubicarán a los estudiantes en dos filas indias, en donde cada uno quedará viendo la espalda de su compañero a la distancia de un metro. A cada uno se le entregará un palo de pincel o un lápiz sin punta. Siguiendo a ello, los docentes indicarán al último de la fila un dibujo, el cual el sujeto tratará de dibujar en la espalda de su compañero manteniendo la debida distancia, y así este dibujo será transmitido por cada uno de los participantes y cuando llegue al primero de la fila, él se encargará de dibujar frente a todos los demás, la figura que él entendió, terminando así por hacer una comparación entre el mensaje inicial y final. (Duración 20 min.)</p>
<p><b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b></p>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales en el que se les pedirá a los estudiantes que comenten, por un lado, sus expectativas e inquietudes para con la clase y, por otro, las problemáticas o necesidades que consideran que los abordan (Duración 10 min.)</p>
<p><b>Evaluación</b></p>	<p>Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.</p>

 <p style="text-align: center;"><b>Universidad Pedagógica Nacional</b>  <b>Facultad de Educación Física</b>  <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>  <b>Ficha de observación</b></p>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.	
<b>Fecha:</b> 09 de abril del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 8:03 am
	<b>Hora de finalización:</b> 9:52 am
<b>Descripción de la sesión</b>	
<p>Luego de que los docentes en formación llegaran al lugar a las 8:01 am, se notó que todos los aprendientes ya se encontraban ubicados en el sitio (cancha de micro) charlando entre ellos de manera amistosa, por lo que estos primeros hicieron una llamada para reunirlos de manera grupal en círculo (con la debida distancia de 2 mts.) para así dar por iniciada la sesión a las 8:03 am. Lo primero que hicieron los tres practicantes fue saludarles de manera muy amable y respetuosa para así pasar a presentarse ante los asistentes (les comentaron su nombre, como se llamaban, a que se dedicaban y en donde vivían). Luego de ello, se les dio paso a los estudiantes partícipes del proceso para que realizaran lo mismo (decir su nombre, curso y que les gustaba) logrando en este sentido un primer acercamiento entre la población en la que se implementa la presente propuesta educativa y quienes se encuentran a cargo de esta última. Posteriormente, y antes de comenzar con las actividades planteadas para con la sesión, se les aplicó gel anti-bacterial, tanto a los (3) tres profesores como a los aprendientes en las manos y pies, para cumplir con los protocolos de bioseguridad y así pasar a explicárseles en qué consistía el proyecto de grado del que ahora ellos también hacían parte. Inmediatamente se les dio un pequeño espacio para que realizaran preguntas respecto a todo lo dicho con anterioridad, pero ninguna surgió.</p> <p>Al llegar las 8:25 am se dio inicio a las actividades, así al explicar la ronda <i>Samba Palenque</i> y aplicarla se presentaron indicaciones tales como “mete un piecito” y “saca una manito” para hacer de esta algo dinámico, allí se comenzó a evidenciar, por un lado, una integración de todos los presentes en el lugar, y por otro, un calentamiento físico para realizar los siguientes ejercicios además de disposición y escucha por parte de los aprendientes para con la sesión. Al culminar esta última, uno de los profesores se dirigió a ubicar el material solicitado para empezar el juego <i>captura a la bandera</i> mientras los otros dos les pedían a los participantes que se hidrataran para continuar. Consecuentemente se dio la indicación de que armaran 2 grupos pequeños como estos quisieran, lo cual no tardó más de un minuto, para de este modo dar las explicaciones pertinentes y comenzar. Cada sub grupo le dio nombre a su equipo: “Los Titanes” y “Salchichón de \$500 (quinientos pesos)”, elaboró una celebración y se ubicó en su base para cuidar sus banderas. De manera sorprendente, ambos equipos pidieron un tiempo para crear estrategias, a lo cual se respondió dándoseles 3 min, y así comenzaron a jugar. Fue evidente que entre los equipos se organizaron y delegaron funciones haciendo que unos poncharan, otros defendieran la base y otros capturaran las banderas del equipo contrario, así se jugaron 5 rondas en las que los equipos en</p>	

cada una de estas creaban estrategias diferentes obteniéndose como resultado que el equipo “Titanes” ganara cuatro rondas y el equipo “Salchichón de \$500 (quinientos pesos)” ganara solo una.

Al dar por terminado este último ejercicio, se pasó a ejecutar la actividad ludomotriz *¿Quién resiste más?* En la cual se escogió a dos personas que hacían el papel de interceptores y se les entregó (10) diez pelotas de plástico con el fin de convertir a los otros en interceptores también, mientras que el resto hacían el papel de interceptados de tal manera que a la final quedara solo uno. De este último, se realizaron dos rondas en la cual una persona de género masculino ganó y en la otra una persona de género femenino.

Sobre las 9:17 am, se pasó a realizar la última actividad en la que se volvieron a ubicar los dos grupos conformados en el juego *captura a la bandera* y se les pidió que hicieran dos filas paralelas, con un distanciamiento adecuado, para luego pasárseles a entregar a cada uno un lápiz sin punta. En (2) dos hojas blancas, una para cada equipo, los profesores hicieron (2) dos dibujos diferentes (una serpiente y un oso) y lo pasaron al último participante de cada fila, así se le pidió que hiciera este, con mucho cuidado, en la espalda de su compañero para que este último repitiera la misma acción con el de adelante de acuerdo a lo que sintió y así sucesivamente hasta llegar al primero, a quien también se le pasó una hoja sin nada y un lápiz con punta para que dibujara en esta lo que creía que era.

Al acabar el primero de cada fila, se le pidió que mostrara a todos los presentes el dibujo que realizó para así mostrárseles el original y notar su diferencia (uno de los equipos logró plasmar el dibujo original).

Sobre las 9:45 am, se pasó al último momento de la clase y se les pregunto a los aprendientes que durante la ejecución de esta sesión qué problemáticas vieron entre ellos o, cuáles creían que se encontraban inmersamente en el grupo y que quizás se podrían trabajar en futuros espacios de la implementación del proyecto, a lo cual la mayoría contestó que no evidenció ningún problema. Igualmente, también se hizo alusión a las expectativas que estos tenían para con las siguientes clases, a lo que la mayoría dijeron que aprender sobre ese pensamiento heurístico que se les había mostrado al principio y muchas otras cosas más como a conocer a los otros de manera detallada. Así sobre las 9:52 am se les explicó el formato de evaluación y se dio por terminada la clase.

#### **Análisis de la experiencia**

Partiendo desde lo evidenciado en la clase y desde la hetero-evaluación, en cuanto al contenido trabajado, pudo evidenciarse que los sujetos en quienes es aplicado el actual proyecto no enfocan aún su mirada hacia la identificación de problemas en el entorno, convirtiéndose este en un elemento que juega a favor, ya que ello posibilita ejecutar un proceso de enseñanza/aprendizaje desde ceros con el fin de formar el pensamiento heurístico en el estudiantado, para que este último descubra aquello que lo afecta en su contexto. Igualmente al poderse realizar un diagnóstico de la población, se pudo distinguir las características, tanto individuales como grupales, de los participantes en la implementación del trabajo al que se hace alusión, para elaborar futuras actividades ludomotrices, por parte de los practicantes, que permitan trabajar los contenidos de cada unidad didáctica coherentemente y partiendo de los intereses que son vistos en los estudiantes de tal manera que se logren afianzar los conocimientos que aquí se desean impartir.

Asimismo, se evidenció por momentos, ciertos rasgos de creatividad desde los individuos al momento de enfrentarse a diferentes situaciones, como al crear estrategias dentro del juego *captura a la bandera* de manera autónoma, lo cual posibilita potencializar ello en los mismos y hacerlos

consientes de siempre tratar de solucionar las problemas que se les presentan buscando múltiples alternativas desde sus propias habilidades, de tal manera que puedan dar una salida a estas últimas de la mejor manera posible, siendo esto algo que va de la mano con sus expectativas para con las sesiones en las que demostraron intereses por querer aprender y llegar a ese pensamiento heurístico.

Desde la hetero-evaluación (en cuanto a los criterios) y desde la ejecución de las actividades ludomotrices, puede resaltarse en primera instancia la actitud de los aprendientes para con la sesión (cosa que es demasiado importante para llegar al propósito planteado aquí) ya que todos estuvieron siempre atentos y en constante colaboración con los educadores, lo cual posibilita captar su atención de manera mucho más viable para trabajar los contenidos propuestos. Del mismo modo en cuanto a la problematización de circunstancias y creatividad, como se nombraba anteriormente, aunque, la primera se vio un poco ausente durante la clase, la segunda, dejó en evidencia algunos indicios por parte de los educandos de hacer uso de la misma, siendo entonces la creatividad algo que se ha de trabajar para potencializarla en los estudiantes en aras de hacerlos conscientes cuando la implementan en situaciones que se les presentan. Por último, desde la parte auto-evaluativa, se determinó que los participantes se sintieron cómodos con la clase y todo lo trabajado allí, ya que, además de obtener aprendizajes propios de manera autónoma que no se nombraron al inicio de la sesión, tales como el trabajar en equipo y ser más participativos, piensan que estos últimos pueden implementarse en su cotidianidad y no solo dentro de las sesiones, dando pie a la formación desde la educación de sujetos no solo para la escuela, sino para la vida en general. Así mismo, los aprendientes en el proceso evaluativo pudieron darse cuenta, a mayor profundidad, de sus propias capacidades y habilidades al momento de crear estrategias para enfrentarse a diferentes circunstancias; lo cual se liga directamente al concepto de creatividad que aquí es manejado. Todo lo descrito anteriormente se convierten en posibles factores desde los que se han de arrancar, para llegar a los objetivos que son pretendidos en la actual propuesta educativa.

Tabla 9. *Planeación de clase 2.*

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en educación física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 10 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 2
<b>Duración:</b> 130 min.	<b>Recursos materiales:</b> Balones, papel y lapicero
<b>Unidad didáctica:</b> Tensión Cognitiva	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Generar un espacio en el que el individuo pueda tener un primer acercamiento a lo que se comprende como disonancia cognoscitiva.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Cómo actúo en la clase y cómo actúo en mi casa?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Disonancia cognoscitiva.	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de dar un cordial saludo a los aprendientes, se ha de presentárseles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así para cuando el estudiante de su punta de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Metodología</b>	<p>1). De la cintura para abajo: Con la intención de empezar a conocer a los estudiantes, se les pedirá que se presenten en dos pasos: el primero es decir su nombre y el segundo es decir la frase: “y de la cintura para abajo tengo” terminando esta por su edad; ejemplo: “Mi nombre es Eduardo y de la cintura para abajo tengo 15 años”. (Duración de 20 min.)</p> <p>2). La mímica cognitiva: A través de la división del grupo en 3 o 4 subgrupos, de acuerdo con el número de asistentes a la clase, se le pedirá a cada uno de manera dinámica que a través de, y únicamente, el cuerpo represente qué es la educación física para ellos, y los demás grupos tendrán que adivinar preguntando a los estudiantes que se encuentran realizando las mímicas si es lo que ellos piensan. Por ejemplo: ¿es un juego?, ¿es una disciplina?, etc. (Duración 40 min.)</p>

	<p>3). Dodgeball pensante: De acuerdo con la cantidad de integrantes del grupo, este se dividirá en dos subgrupos al igual que se distribuirá el espacio en dos secciones distintas con una línea formada en medio, en donde se ubicará a cada uno en diferente parte. Luego, se pondrán seis balones en medio con la idea de que cada grupo obtenga tres de ellos. De esta manera, los estudiantes tratarán de &lt;&lt;ponchar&gt;&gt; con los balones a cada miembro del equipo adversario y éste irá saliendo del juego. Entre tanto, cada vez que un jugador sea eliminado tendrá la oportunidad de regresar a la dinámica con su equipo a ponchar desde fuera del campo si responde una pregunta otorgada por el docente, la cual es la siguiente: ¡Es necesario pensar en que fallé en el juego! ¿Por qué?</p> <p>El juego termina cuando no quede ningún miembro de alguno de los dos equipos en el campo o se haya presentado alguna otra razón o interferencia. (Duración 30 min.)</p>
<p><b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b></p>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales pidiéndole a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)</p>
<p><b>Evaluación</b></p>	<p>Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.</p>

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formadora de Educadores</i></p>	<p><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b></p>
<p><b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez</p>	
<p><b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.</p>	
<p><b>Fecha:</b> 10 de abril del 2021</p>	<p><b>Hora de inicio:</b> 4:15 pm <b>Hora de finalización:</b> 6:00 pm</p>
<p><b>Descripción de la sesión</b></p>	
<p>Los profesores en formación llegaron (15) quince minutos antes de que iniciara la clase y se llevaron la sorpresa de que los estudiantes estaban esperando desde hace más de media hora, lo cual denota gran disposición e interés desde los mismos por participar dentro de la sesión. A las 4:15 pm se desplazó todo el grupo hacia el lugar de ejecución el cual es la cancha de micro.</p> <p>Se comenzó por implementar los protocolos de bioseguridad y en esta fecha se observan (3) tres aprendientes nuevos, por lo cual los docentes en formación se presentaron antes ellos y viceversa. Poco antes de las 4:30 pm se les explicó a los estudiantes la dinámica de la sesión del día y se dio inicio a la misma. Se empezó por formularseles la pregunta del tópico generador <i>¿Cómo actúo en esta clase y cómo actúo en mi casa?</i> sugiriéndoles que no la respondieran inmediatamente, sino que más bien reflexionaran sobre está dándoseles un tiempo determinado, al dar sus respuestas se les fueron hechos diversos cuestionamientos desde las mismas como <i>¿Por qué es importante preguntarnos por ello?</i> Sin dárseles solución a la misma. A las 4:40 pm se plantea la primera actividad de la clase que era de activación muscular y cognitiva, en la que los sujetos pudieron correr, lanzar, patear objetos y participar además de crear, por iniciativa propia, estrategias para ser el “mejor quipo”, evidenciándose la importancia del trabajo en colectivo para ellos y de su emocionalidad y creatividad como dimensiones claves a potenciar. Más adelante a las 5:00 pm, se hizo una pausa para hidratación y mientras se da una breve vuelta a la calma se da inicio a la siguiente actividad, en la cual se observa que para la actuación corporal algunos estudiantes son tímidos convirtiéndose esta en la razón por la cual les toma más tiempo representar un sentir. Así, la condición para el mismo era preguntársele a la persona que actuaba si lo que ellos representaba era lo que se creía en aras de estimular el deseo de cuestionarse, igualmente para no perder el enfoque de la sesión siempre se repitió el objetivo de la clase, que es aprender a formular preguntas, ya que ellos en su afán de participar rápidamente lo olvidaban (cabe aclarar no todo el grupo representa esta última acción). Siendo las 5:25 pm se procedió a realizar la última actividad planeada llamada <i>Dodgeball pensante</i>, en la que se vio que los educandos al comenzar no se tomaron el tiempo para reflexionar sobre la primera pregunta propuesta al inicio siendo esta razón por la cual fue necesario de nuevo hacer una pausa y recordar él porque es importante preguntarse por aquellas situaciones que se ejecutan. Dicho ello, y luego de comenzar a jugar, al entregárseles la pregunta planteada para este ejercicio: <i>¿Es necesario pensar en que fallé en el juego! ¿Por qué?</i>, todos los quemados se tomaron su tiempo para responderla de tal manera que no lograron retornar al juego hasta que uno de los dos equipos ganó, por ende se les dio un tiempo extra para que pudieran contestarla más detenidamente y a conciencia; Además se pudo notar aquí gestos muy humanos como por</p>	

ejemplo lo que sucedió en uno de los momentos de esta última, en la cual un integrante, de uno de los equipos, se quedó sin balones y este, antes de competir, se enfocó en recoger pelotas para sus compañeros y entregárselas en sus manos para que todos pudieran participar. Finalmente, a las 5:45 pm se hizo un círculo de la palabra en el cual se dio el momento de la afora y las reflexiones finales, allí los niños aportaron y respondieron a la importancia de preguntar en cualquier situación y en cualquier contexto, además se les indujo a seguir pensando sobre ello al presentárseles nuevos cuestionamientos a medida que daban sus respuestas. Por último, se les entregó el formato evaluativo y se dio marcha final.

### **Análisis de la experiencia**

Con base en el desarrollo de esta sesión, se puede evidenciar que los estudiantes tienen gran disposición para el desarrollo del proyecto y diferentes expectativas sobre este, además por su participación activa se puede notar que su emocionalidad es un factor que los identifica, por lo cual la ludomotricidad como dimensión humana aquí se hace indispensable ya que los intereses de los aprendientes son totalmente potenciales para fortalecer aspectos axiológicos, cognitivos y sociales.

Además, se puede ver que hay estudiantes muy participativos y competitivos mientras algunos otros son tímidos, por lo cual se hace necesario buscar un equilibrio que posibilite identificar entre ellos y entre los profesores cualidades y capacidades propias de cada sujeto junto con algunos aspectos a mejorar.

De igual manera desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto al contenido trabajado, se puede notar que los educandos adquieren un primer acercamiento hacia ese desequilibrio cognitivo que es pretendido (el cual va enfocado a generarse preguntas de manera autónoma) ya que mediante la realización de actividades a través de preguntas, estos comenzaron a indagar y a generar dudas por aquellos actos que ejecutaban como al momento de brindárseles la frase: *¿en qué fallé en el juego?* en donde surgieron nuevos cuestionamientos como el por qué este se hace de dicha manera y no de otra, mostrando entonces una asimilación respecto a los aprendizajes impartidos en esta sesión. Así mismo, se pone en evidencia desde la hetero-evaluación a nivel de los criterios que estos en un momento inicial se enfocaron únicamente en realizar las actividades, pero a medida que se les reiteraba él porque era fundamental el preguntarse por aquellos actos que ejecutaban dentro de los juegos empezaron a determinar factores de los mismos y a cuestionarlos, poniendo en evidencia entonces esa cierta apropiación e indicios por pensar heurísticamente. Consecuentemente, desde la parte auto-evaluativa, la mayoría de educandos expresaron que aprendieron a preguntarse el porqué de las cosas y situaciones en las que están y también que ello pueden ponerlo en acción en otros entornos como en su familia, dejando entonces comprender que sus saberes obtenidos a través de la ejecución del proyecto acá trabajado se están volviendo significativos desde la adquisición de conocimientos, además, dejan evidenciar que su pensamiento se comienza a enfocar no solo para la clase sino para su cotidianidad en general cuando escriben dentro del formato que ello lo pueden relacionar con su vida, viéndose entonces que desde la educación física también se está consiguiendo formar un hombre que actúa dentro y para la sociedad.

Adicionalmente, se identifica que las mujeres a la hora de escribir son más reflexivas y se toman el tiempo suficiente para responder las evaluaciones a conciencia, mientras algunos hombres responden estas de manera simplificada y en un tiempo muy corto.

Por último, los estudiantes demuestran mucha ansiedad por el próximo encuentro comentando que no se sienten (100%) cien por ciento cómodos estando todo el día en casa y que la educación virtual les genera cansancio, por lo cual estos espacios presenciales son de gran agrado para ellos y de dispersión.

Tabla 10. *Planeación de clase 3.*

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en educación física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 16 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 3
<b>Duración:</b> 120 min.	<b>Recursos materiales:</b> Hoja de papel, lápiz, rompecabezas con las frases expuestas, pliegos de cartulina que contengan los acertijos, platillos
<b>Unidad didáctica:</b> Tensión Cognitiva	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Propiciar un espacio en el que el estudiante genere cuestiones respecto a aquellas situaciones que se le presentan dentro o fuera de la clase de educación física, partiendo de lo aprendido en la sesión anterior.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Por qué es importante que me pregunte por aquello que pasa a mi alrededor?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Disonancia cognoscitiva.	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que los induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión donde el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades a desarrollar son las siguientes:  1) El desafío ludopreguntón: En cuanto a este ejercicio, todo el grupo deberá dividirse en 2 subgrupos de acuerdo a la cantidad de educandos asistentes y, a su vez, cada uno deberá dividirse en 3 grupos más pequeños, con el fin de que cada uno se ubique en las estaciones planteadas por los profesores en formación de tal manera que los aprendientes de la primera estación, al realizar el ejercicio que allí esté planteado, puedan desplazarse a la segunda y así sucesivamente hasta llegar a la meta. Por ende, las estaciones se conformarán de la siguiente manera:

<p style="text-align: center;"><b>Metodología</b></p>	<p>-Estación 1: Los subgrupos deberán armas las siguientes frases: “No creas todo lo que piensas” y “Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo.” Luego deberán gritarlas en voz alta para avanzar a la siguiente en costales y saltando.</p> <p>-Estación 2: Al llegar Aquí, tendrán que adivinar los siguientes acertijos: 1) Conduces un autobús en el que se montan 18 personas. En la siguiente parada, se bajan 5 pero suben otras 13. Al llegar a la siguiente estación, se bajan 21 y se suben otras 4. ¿De qué color son los ojos del conductor? La respuesta será: el color de mis ojos porque soy yo el conductor; 2) Dónde hay ríos, pero no agua, ciudades, pero no casas y bosque, pero no árboles: ¿que soy? La respuesta es un mapa, para así desplazarse a la siguiente estación por parejas en la posición carretilla.</p> <p>-Estación 3: Así, al ubicarse en esta estación deberán completar en equipo la siguiente frase: “L_s_a_i_ o_s d_f_c_l_s __ev_n a l_g_r_s he__o_os (Los caminos difíciles llevan a lugares hermosos)” y “_o_o_l_q_e p_e_es i_a_i_a_lo _u_d_s_c_e_r (<i>Todo lo que puedes imaginar lo puedes crear</i>) para luego ir a la meta creando su camino a partir de platillos que deberán ubicar en el piso, siendo esto lo único que podrán pisar para llegar allí. (Duración: 40 min.)</p> <p>2) El notidiario cualificador: Después de haber acabado la actividad anterior, se ubicará a todo el grupo formando un círculo, pero cada uno deberá tener una hoja y un lápiz o esfero a la mano para así decírseles lo siguiente: En el centro de la ciudad hay dos noticias, una buena y una mala: la buena es que los beneficios de preguntarse por las situaciones que se nos presentan son las siguientes, y la mala es que los inconvenientes que se generan por no preguntarnos por las circunstancias que se nos presentan son los siguientes:, llevándose a que todos completen esa afirmación de manera individual escribiendo en el papel, para de esta manera, a la final, dárseles a conocer a toda la sesión y concordar esos pro de la importancia de cuestionarse respecto aquello que se evidencia alrededor. (Duración 30 min.)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b></p>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales para pedirle a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. De esta manera, ello se hará a través del ya conocido juego “Teléfono</p>

	roto” en el que el primero al que se le da la frase (que en este caso es el tópico generador) contestará la pregunta generada en equipo con el último a quien llegó esta última, haciéndose que el resto del curso pueda ayudarles a complementar la respuesta. (Duración 30 min.)
<b>Evaluación</b>	Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Educadores</small>	<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b>
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez	
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.	
<b>Fecha:</b> 16 de abril del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 3:15 pm <b>Hora de finalización:</b> 5:00 pm
<b>Descripción de la sesión</b>	
<p>Luego de que los profesores en formación llegaran al lugar de práctica sobre a las 3:05 pm, observaron que todos los estudiantes ya estaban esperando su llegada, razón por la cual estos últimos sugirieron a estos primeros que, por favor, comenzaran a asistir a las sesiones con diez o veinte minutos de anterioridad puesto que la puntualidad es un factor fundamental para ellos, mostrándose así la gran disposición que tienen ante los encuentros.</p> <p>Dado lo anterior y después de implementar los protocolos de bioseguridad, los docentes a cargo de la clase empezaron el encuentro presentándoles el tópico generador a los educandos, los cuales, desde sus respuestas, dieron conclusiones abiertas y con poca participación, convirtiéndose entonces ésta en la razón de sugerírseles que la analizaran durante toda la sesión puesto que, en el último momento de la misma (la aporía), se iba a retomar dicho cuestionamiento. Seguido a ello, los profesores en formación explicaron la primera actividad ludomotriz a ejecutar (<i>El desafío ludopreguntón</i>) en la cual se pretendía desarrollar, en el componente cognitivo de los aprendientes, el hecho de aprender a preguntarse por aquello que ven a su alrededor. Además de lo anterior, se destaca como consecuencia otros fundamentos esenciales tales como la comunicación, el desarrollo de estrategias, la cooperación y la toma de decisiones. Posteriormente, los practicantes estipularon un breve descanso para que los aprendientes pudieran hidratarse y descansar para de este modo pasar a llevar a cabo la actividad <i>El notidiario cualificador</i>, la cual, a diferencia de la anterior, destacaba por ser un poco más tranquila pero sin perder su objetivo central que consistía en enseñar al estudiantes el ponerse en tensión mental, en aras de que originara cuestionamientos a partir de las circunstancias que se le eran expuestas llegando de este modo a analizar los pro y los contras de esto último.</p> <p>Pasados treinta minutos, sobre las 4:40 pm, se decidió hacer un círculo para poder realizar el último momento de la sesión en el que los practicantes retomaron de nuevo el tópico generador y los aprendientes comenzaron a dar respuestas más exactas que las dadas con anterioridad, de las cuales se puede resaltar expresiones tales como “porque me permite analizar el entorno en el que estoy” y “porque puedo aprender a preguntar para después tomar decisiones”. Dado ello, los maestros a cargo de la clase procedieron a entregar los formatos evaluativos a los estudiantes y dieron por terminado el encuentro.</p>	

**Análisis de la experiencia**

Partiendo de todo lo anterior, se puede dilucidar que en medio de las prácticas se ha logrado generar un espacio lleno de aprendizajes, comodidad y adaptación que les ha posibilitado a los estudiantes generar nuevas relaciones sociales.

Asimismo, se puede resaltar que dentro del encuentro se consiguió generar un ambiente en el cual se manifiestan diferentes niveles emocionales que potencializan el desarrollo del educando, generando en el mismo una variación de sensaciones y experiencias a través de estímulos que no se pueden descartar futuramente de ninguna manera, ya que mediante estos el aprendiente obtiene un mejor desempeño en su accionar.

Dado ello, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto al contenido, se pudo notar que los estudiantes en medio de su proceso, orientado hacia la edificación del pensamiento heurístico, emiten ciertas características cognoscitivas que le permiten adquirir un sinfín de vivencias y habilidades que le conllevan a interpretar y analizar su entorno de la mejor manera posible, originándosele, de acuerdo a esto, la necesidad de indagar, no solo desde sus conocimientos previos sino también desde sus relaciones sociales, aquellas circunstancias a las que se enfrenta, así durante los juegos llevados a cabo dentro de la actividad ludomotriz *El desafío ludopreguntón*, en cada una de las estaciones los educandos generaron cuestionamientos respecto a, por ejemplo, cómo resolver los acertijos y de qué manera completar las palabras dadas, evidenciándose entonces que estaban entrando en un estado de disonancia cognoscitiva que generaba en ellos dudas, incertidumbres e inquietudes, viéndose esto también en el ejercicio *El notidiario cualificador* en el cual los estudiantes, al momentos de reflexionar sobre los posibles pro y contras de preguntarse por aquello que ven en su entorno, entraron en un estado de tensión mental que les dejaba ver si realmente lo que ellos pensaban era, o no, beneficioso de acuerdo a la circunstancias a las que eran expuestos, convirtiéndose estos saberes en algo que también podrán emplear fuera de la clase y que conllevan a contemplar que se llegó al objetivo estipulado para con la sesión.

Con esto, es claro que los educandos poseen la capacidad suficiente para poder integrar, moldear, modificar y adaptar sus ideas y pensamientos a esa “nueva realidad” que a través del proyecto se les es mostrada, ya que tienen la habilidad de cambiar, en este sentido, sus métodos de comunicación, su forma de expresión y su actuar, con el fin de adquirir esos nuevos saberes que aquí son pretendidos.

Así, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto a los criterios, se puede notar que los aprendientes, a medida que se desarrollan los juegos y ejercicios, comprenden que deben tener una mayor conciencia de sus actos y pensamientos, logrando de acuerdo a ello problematizar aquellas circunstancias que se les presenta para así dar respuesta a las mismas. Igualmente, en cuanto a la creatividad, aunque la clase aún no se centra totalmente en esta, es evidente que los estudiantes poseen aptitudes individuales que dejan notar que estos buscan construir diferentes perspectivas y alternativas para dar solución a determinada circunstancia con originalidad y fluidez, siendo esto algo de lo que ha de hacerseles conscientes a los mismos en futuras sesiones, en donde han de resolver problemas que evidencian en el entorno de manera creativa. Desde la parte actitudinal, se puede dilucidar que los educandos se han ido adaptando poco a poco a los acuerdos pactados para con los encuentros, mostrando en este sentido gran disposición y atención al momento de escuchar tanto las instrucciones dadas por los docentes en formación como la opinión de sus compañeros.

Por último, desde la parte auto-evaluativa los aprendientes ponen en escena, a partir de los formatos, que han anclado estos nuevos conocimientos a los previos enseñados en las clases anteriores, ya que emplean en estas expresiones tales como “aprenderme a preguntar a mí misma”, “aprender a pensar”, “aprender a cuestionarme” y “me sirve para mi vida cotidiana”, reforzando todo lo anterior.

Tabla 11. *Planeación de clase 4.*

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en educación física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 17 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 4
<b>Duración:</b> 120 min.	<b>Recursos materiales:</b> (2) Dos pelotas pequeñas, (4) platillos, una tiza y una piedra pequeña.
<b>Unidad didáctica:</b> Tensión Cognitiva.	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Brindar un ambiente que permita afianzar la disonancia cognoscitiva en el educando, en aras de que este logre evidenciar las situaciones a las que se enfrenta con una perspectiva cuestionadora.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Para qué nos sirve ser personas curiosas?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Disonancia cognoscitiva.	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades ludomotrices a desarrollar son las siguientes:  1) La adivinanza: ¿Y por qué me lleva o no me lleva? Al iniciar, los educadores en formación les mencionarán a los estudiantes que se ha planeado un viaje a un lugar turístico en avión, y para poder ser invitados a este cada uno deberá llevar algún objeto el cual el maestro validará en cuanto a si este se necesita o no. Para poder afirmar que el educando tenga la posibilidad de adquirir su puesto en el viaje, el objeto debe cumplir dos condiciones: La primera que sea útil dentro de este y la segunda que tenga gramaticalmente la inicial concordante con el lugar del destino, para que así el docente le permita, metafóricamente, pasear o no con él. Además, este siempre deberá nombrar su objeto en forma de pregunta, es decir, por ejemplo: ¿Una toalla?,

<b>Metodología</b>	<p>¿una pelota?, etc. Así mismo, este último les cuestionará a los aprendientes al acertar porque esa cosa y no otro, de tal manera que los induzca a reflexionar para encontrar la respuesta. (Duración 30 min.)</p> <p>2) Tacho remacho: Los docentes en formación dibujarán una cuadrícula en el suelo con la inicial de los nombres de los participantes y colocarán 4 bases alrededor distribuidas por el espacio. Así mismo, ubicarán dos pelotas al pie de dicha cuadrícula y una línea de lanzamiento a una distancia considerada, de modo que el aprendiente al que pertenece la primera inicial de izquierda a derecha comience a lanzar una pequeña piedra (que arrojará el siguiente en caso de que este no lo logre y así sucesivamente) hasta que esta caiga en la letra que corresponde a otro estudiante, el cual será el primero en ponchar. De igual forma, y antes de que todos salgan a correr, se seguirá arrojando esta hasta que caiga un segundo ponchador; Luego de ello, el resto de los educandos se dirigirán rápidamente a la primera base y así consecutivamente hasta la tercera, en donde simultáneamente las personas que han sido ponchadas en el camino se retirarán de la ronda y esperarán en la zona de lanzamiento. Los estudiantes que logren pasar a la cuarta base ya no serán ponchados por los aprendientes ponchadores, sino que tendrán un tiempo limitado de 40 seg. para responder a la pregunta brindada por los educadores en formación. Si al pasar el tiempo determinado no lo han logrado quedarán ponchados automáticamente, pero si lo logran gritarán ¡Tacho remacho! considerándose entonces los ganadores de la primera vuelta. La idea es repetir el juego por dos veces debido al tiempo con el que se cuenta. Las preguntas a realizar por ronda son las siguientes:</p> <p>Ronda 1: Si veo una situación que llama mi atención ¿Debo preguntarme qué pasa allí? y ¿Por qué?</p> <p>Ronda 2: ¿Qué es lo que debería hacer cuando se me presenta una situación difícil? (Duración 30 min.)</p> <p>3) El Pato teatrero: Los estudiantes se ubicarán en el suelo sentados formando un círculo, después de esto se seleccionará a uno de ellos quien empezará a pasar alrededor del grupo y tocará la cabeza de cada una de las personas allí presentes llamándoles pato. El aprendiz elegirá en cualquier momento a uno de sus compañeros y le llamará ganso, con ello este último deberá levantarse de su puesto y ambos se apartarán por un momento del grupo, al hacerlo el aprendiente le dirá al ganso que represente con una mímica lo que este le diga (lo cual deberá relacionarse con la temática que los profesores en formación les propongan). Así, el ganso deberá ir a realizar la representación al grupo y si ellos adivinan el estudiante y el ganso podrán efectuar una carrera para que ahora sea este último quien siga recorriendo el círculo de educandos en busca de otro ganso, pero</p>
--------------------	--

	<p>si no lo logran el aprendiente continuará haciéndolo. De este modo el juego acabará hasta que los docentes en formación lo den por terminado. Cabe aclarar que los intentos de los integrantes del círculo por adivinar siempre deberán ser en forma de pregunta, es decir, ¿Es una silla?, ¿Es un caballo?, etc. (Duración 20 min)</p>
<p><b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b></p>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales para pedir a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)</p>
<p><b>Evaluación</b></p>	<p>Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.</p>

 <p style="text-align: center;"><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b></p>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez	
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.	
<b>Fecha:</b> 17 de abril del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 4:15 pm
	<b>Hora de finalización:</b> 6:00 pm
<b>Descripción de la sesión</b>	
<p>Luego de que tanto los docentes en formación como los estudiantes llegaran al lugar de práctica sobre las 4:15 pm y se dieran un cordial saludo, se dio inicio el segundo momento de la clase en el que se presentó a los aprendientes el tópico generador a trabajar evidenciándose así respuestas tales como: Para explorar circunstancias o encontrar información en las mismas que no se ven fácilmente, a lo cual los educadores en formación respondieron con otros cuestionamientos tales como: ¿Con qué fin se explorarían dichas situaciones? y ¿para que serviría encontrar dicha información? con el fin de generar una discusión. Pasado cierto lapso de tiempo, sobre las 4:35 pm se comenzó la primera actividad en la cual algunos estudiantes acertaban en cuanto a la pregunta generada en la adivinanza, pero no encontraban la razón de porque su respuesta era correcta gracia a que este ejercicio los ponía en tensión cognitiva que requería de análisis profundos, de este modo, por ejemplo, uno de los aprendientes manifestó que el objeto que ellos nombraban tenía que ver con lo que se comía en el lugar a lo que los profesores dijeron que no, y aunque por mucho tiempo todos charlaban intentando resolver el acertijo ninguno atinó, resaltando así que durante toda la clase los educandos tuvieron inquietud frente a la solución y de un momento a otro intentaban resolverla independientemente de que no lo lograran; Mientras ello sucedía, uno de los maestros a cargo de la clase iba acomodando el material para realizar el siguiente ejercicio.</p> <p>Sobre las 4:56 pm se finalizó la primera actividad ludomotriz y se pasó a la segunda, <i>Tacho remacho</i>, en la cual, después de darse las explicaciones pertinentes, uno de los estudiantes se acercó a los docentes en formación y les preguntó qué porqué el juego era de esa manera y no de otra, a lo cual estos respondieron a qué se refería con dicho cuestionamiento y este contesto que hacía alusión a porqué no se hacía de manera distinta, por lo cual se procedió a manifestársele que durante las (2) dos primeras rondas se iba a realizar de la forma en que este ya había sido planteado e iba a ejecutarse una tercera de acuerdo a las modificaciones que este consideraba. Así, al jugar la primera vez muchos de los estudiantes que no fueron ponchados y lograron llegar a la tercera base pasaron a la cuarta y respondieron la pregunta: Si veo una situación que llama mi atención ¿Debo preguntarme qué pasa allí?, para así desplazarse al tacho remacho y ganar un punto; luego se ejecutó una segunda ronda en donde respondieron a la pregunta ¿Qué es lo que debería hacer cuando se me presenta una situación difícil? Acabada está, y desde lo solicitado por el aprendiente antes de iniciar el ejercicio, se le propuso al grupo jugar una tercera ronda, pero de acuerdo con lo que iba a proponer este último, a lo que todos dijeron que sí. De esta manera el educando formuló, en primera instancia, que se alargara la distancia entre las bases, y, en segundo lugar, que el individuo que era ponchado ayudara también a interceptar a los demás con el balón, siendo esto aceptado por cada una de las</p>	

personas allí presentes para el desarrollo del juego. En correspondencia a ello, y por fortuna, los docentes en formación llevaban consigo material demás para responder a situaciones, como la aquí expresada, que posiblemente podían surgir durante la clase, por lo que se ubicaron unas pelotas pequeñas al lado de la que cogía el ponchador principal para que los que demás las recogieran y le ayudaran. Dado lo anterior, sobre las 5:20 pm se dio por culminado este ejercicio y se pasó a desarrollar el siguiente, *el pato teatrero*, y luego de dar las indicaciones pertinentes. En esta actividad no florecieron ningún tipo de preguntas y se desarrolló tal cual estaba establecida.

Así sobre las 5:40 pm, se finalizó la actividad y se comenzó el último momento de la sesión la cual consistía en recurrir de nuevo al tópico generador, aquí se le pidió a los educandos que respondieran la pregunta con base, por un lado, de acuerdo con las sesiones ya trabajadas con anterioridad, y por otro, desde lo que consideraban que habían aprendido, a lo que muchos dieron las mismas respuestas planteadas al principio y otros contestaron que para indagar en situaciones que se les presentaban y descubrir que había en estas últimas, además resaltaron otros factores tales como el aprender a pensar, trabajar en equipo y tomar decisiones de una mejor manera cuando se enfrentaban a alguna circunstancia. Dicho ello, a las 6:00 pm se dio por culminada la clase y se pasó el formato evaluativo a los educandos. Cabe aclarar que durante todo lo desarrollado anteriormente, hubo que parar en bastantes ocasiones a razón de que algunos aprendientes no ponían atención o hablaban mientras algunos de sus compañeros tenían la palabra.

#### **Análisis de la experiencia**

En concordancia con lo acabado de exponer, se puede afirmar que los educandos han apropiado todos los saberes referentes al tema trabajado durante la primera unidad didáctica (disonancia cognoscitiva), y que también poseen disposición para con las sesiones.

De acuerdo a ello, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto al contenido, se puede dilucidar que la clase abordada deja denotar que los aprendientes, además de afianzar los saberes que aquí son aspirados y que se han desarrollado hasta el momento, han ganado cierta apropiación respecto a los mismos puesto que las respuestas dadas, durante la discusión y la aporía, apuntan a que estos han comprendido que se deben plantear preguntas por aquellas situaciones que se les presentan, además de analizarlas, para ver lo que las conforma, dando así indicios también al contenido de la siguiente unidad didáctica que será desarrollado desde las próximas sesiones. Igualmente desde la misma, se ve que los aprendientes han respondido a cada uno de los conocimientos mostrados adhiriéndolos a su estructura cognitiva de tal manera que han podido nombrarlos durante esta última sesión de la primera unidad didáctica sin ninguna dificultad, anclando desde el aprendizaje significativo aquellos saberes previos (lo enseñado en las primeras sesiones) a saberes nuevos (lo aprendido durante estas últimas sesiones) para así dar respuesta en concordancia con el tema aquí trabajado desde las diferentes actividades ludomotrices.

Así mismo, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto a los criterios, se ve que los aprendientes, de manera autónoma, están comenzando a problematizar las circunstancias que se le son expuestas (tal cual como con lo que sucedió con el estudiante en el juego *Tacho Remacho*), viéndose entonces que el aplicar juegos como la adivinanza: ¿Y por qué me lleva o no me lleva? están funcionando eficazmente para desarrollar el contenido planteado al poner al sujeto en tensión cognitiva, dejando notar entonces que este último da pie para partir hacia los próximos conocimientos a exponer en las futuras clases (Identificar problemas en el entorno y la resolución de problemas), pero siempre se ha de inducir al educando a comenzar por generarse dudas desde sí mismo para luego enfocar ello en descubrir obstáculos que se encuentran inmersamente en

el entorno. Del mismo modo desde la creatividad, aunque aún no se están orientando las sesiones en potencializar esta última, se ve que los estudiantes siguen presentando indicios sobre la misma al plantear estrategias que responden a las situaciones que se le son presentadas (cosa que es motivada y reforzada en esta caso a tal punto que se ha llegado inclusive a modificar las actividades de acuerdo a sus intereses para que se animen y sigan con su participación activa), siendo ello apoyado y tomado en cuenta por parte de los docentes en formación a razón de que este será un factor sobre el que se trabajará más adelante. De igual manera desde la parte actitudinal, se puede evidenciar que, aunque hay buen manejo de grupo por parte de los profesores en formación y que además los estudiantes, gracias a su motivación, presentan disposición, estos últimos presentan mucha dispersión al momento de explicarse las actividades, siendo esto algo a lo que se debe poner atención en aras de que no se generen factores, como la interrupción contante de la clase para volver aterrizar al educando en la misma, que pueden desviar la atención de los aprendientes respecto aquellos conocimientos a los que se quiere llegar.

Por último, desde la parte auto-evaluativa, se ve que los educandos establecen que han adquirido otro tipo de conocimientos (además de los abordados respecto al contenido trabajado (aprender a preguntarse por aquellas situaciones que los abordan)) tales como el socializar con los demás, el trabajo en equipo y el reconocimiento propio, conllevando ello a dar cuenta que, de manera inconsciente, estos se encuentran afianzando durante el proceso de enseñanza aprendizaje más saberes de los estipulados, dejando ver que desde lo manejado en las diversas clases se está aportando a todas las dimensiones a través de las cuales este se desenvuelve en el mundo. Asimismo, los aprendientes señalan que dichos conocimientos, tanto los relacionados como el pensamiento heurístico como los que han surgido fuera de este último, les sirve para responder en su vida cotidiana desde la implementación de estos en otras instituciones como el colegio y la familia en las que se desenvuelven, formándose, de acuerdo a lo anterior, un hombre no solo para la clase sino para la vida social y cultural en general que tiene por misión transformar la realidad.

Tabla 12. *Planeación de clase 5.*

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 23 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 5
<b>Duración:</b> 130 min.	<b>Recursos materiales:</b> Hojas de papel blancas, esferos o lápices, (5) cinco botellas plásticas y un zapato.
<b>Unidad didáctica:</b> Explorando el entorno	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Distinguir la manera en que se puede abordar un problema a partir de actividades ludomotrices.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Por qué debemos analizar primero un problema antes de solucionarlo?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Identificación de problemas	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades ludomotrices a desarrollar son las siguientes:  1) Cuando yo a la selva fui: Esta es una dinámica en forma de ronda en la que los profesores cantan una frase con un movimiento, en este caso referido a animales, y los participantes repiten cada frase y el ejercicio propuesto, la idea es que a medida que vaya avanzando la canción los estudiantes vayan liderando y proponiendo movimientos para sus compañeros. El pollito pío: A cada estudiante se le otorgará un nombre de un animal; con la idea de que él pueda hacer una representación de este, y en este momento de la clase se reproducirá la canción infantil que tiene por nombre “El pollito pío”, indicándosele a los participantes que cada vez que esta reproduzca el animal que él tiene; él bailará o actuará moviéndose como lo haría el gato,

<b>Metodología</b>	<p>o la gallina, por ejemplo. De esta manera, se conformaría una coreografía. (Duración 20 min.)</p> <p>2) Construyendo el problema: Los profesores en formación que dirigen la sesión, plantearán un problema en forma de historia a los estudiantes quienes tendrán que escucharlo de manera atenta. Al ir exponiendo esta, en algunos momentos de la narración se les dará a conocer a los aprendientes tres opciones posibles de acuerdo al hilo que ésta está llevando (ejemplo: Jhon juega: A. Fútbol B. Baloncesto C. Voleibol), con el fin de que ellos también contribuyan a construir la misma. De este modo, al escoger una de las opciones tendrán 25 seg. para plasmarlas en forma de dibujo en una hoja blanca, haciéndolo repetidas veces hasta culminar la historia. Luego, se les dará medio minuto para ponerle un nombre a la misma de acuerdo a su criterio. Igualmente, se les pedirá que tengan en cuenta la misma ya que servirá de insumo para una próxima actividad de la sesión.</p> <p><i>-Historia problema a trabajar:</i></p> <p>Juanito es un joven de 20 años muy trabajador que estudia (A. Educación Física B. Ingeniería Civil C. Ciencias Sociales). Juanito, un día luego de salir de la universidad se dirigió en su (A. Bicicleta B. Coche C. Moto) con sus amigos a beber unos tragos. Transcurridas las horas se embriagó a tal punto que perdió el control total de sí mismo. Luego de llegar las (A. 3-B.5-C-6) de la mañana, Juanito dijo a sus amigos que estaba cansado y que se retiraría para ir a su casa a (A. Dormir-B. Jugar X-BOX- C. Cenar con su familia), por lo que se despidió de ellos, se subió a su medio de transporte y arrancó. Al avanzar (A.2-B.3-C.5) cuadras perdió el control de su medio de transporte y atropelló a (A. Una abuelita-B. Una hermosa joven que llevaba a su bebé en brazos-C. Un menor de 6 años). Luego de ello llegaron ambulancias, policías y bomberos, pero era demasiado tarde, porque la persona a la que había atropellado Juan ya había (A. Fallecido-B. Perdido una pierna-C. Perdido la visión). (Duración 15 min.)</p> <p>3) El Baile descriptivo: Luego de ello, se les indicará a los mismo que recuerden el problema planteado en la primera actividad. De esta manera, se les señalará que tendrán que hacer los movimientos que se les diga al ritmo de una canción que se colocará por 30 segundos (ejemplo: saltar en un pie, hacer burpees, realizar cuclillas saltando por el espacio, etc.). Pasado el tiempo, se detendrá la música y se les pedirá que en una hoja blanca desarrollen el primer punto que los docentes en formación les expondrán, el cual deberán resolver de acuerdo con la historia trabajada anteriormente (para ello solo tendrán 30 seg.); quien primero entregue la hoja a los docentes en formación ganará y los otros tendrán que parar, así este tendrá que leer en voz alta su respuesta para que los demás compañeros</p>
--------------------	---

lo escuchen. Luego de poner a tensión a lo que este dice, se le pedirá que vuelva a su lugar y todos los demás tendrán que disponerse para repetir el ejercicio de la música acabado de explicar. Después de pasar el tiempo estipulado se detendrá la misma y se les pedirá que respondan al segundo punto planteado que se dará a conocer de acuerdo a la misma historia (Ello se dará así sucesivamente hasta completar los 5 puntos). Consecutivamente después de desarrollar cada ítem, se dará por terminada la actividad y se pasará a desarrollar la siguiente. (Duración 25 min.)

-Puntos a desarrollar de acuerdo con el problema planteado:

- Describa las características del problema.
- ¿Cuáles cree que fueron las causas de ese problema?
- ¿Qué consecuencias cree que surgieron del problema descrito?
- Describa un problema similar que usted haya vivido. Si nunca ha vivido uno similar imagínelo y escríbalo.
- ¿Alguna vez le ha visto un problema similar? Si su respuesta es sí o no describa por qué.

4) Los bolos y sus problemas: Se colocarán tres botellas vacías de plástico en una línea ubicada a uno de los costados del espacio, las cuales estarán marcadas con un número que se encontrará entre (1) uno y (3) tres y a cada número le corresponderá una pregunta. Luego se marcará una línea paralela a esta a una distancia aproximada de 4 mts., donde se les indicará a los estudiantes que se ubiquen. Después, se les solicitará a todos que con un zapato intenten tumbarlas y que pueden desplazarse a recoger el mismo luego de lanzarlo para así seguir intentándolo. Posteriormente de que uno de los estudiantes bote una de las botellas, deberá recoger esta última y trasladarse hacia los docentes que dirigen la sesión, los cuales mirarán el número de la botella y les entregará la pregunta correspondiente que podrán responder solo hasta que ellos mismos se lo indiquen. Luego de tumbadas todas las botellas y de haberse entregado todas las preguntas, se les indicará a esas tres personas que escojan a uno de todos los asistentes de la clase que no lograron hacer caer ninguna para que les ayude a responder dicho cuestionamiento, haciendo ello hasta que logre repartirse todo el grupo en (3) tres sub-grupos. Después, tendrán un tiempo aproximado de 5 min para responderla y exponerla a todos los presentes allí. (Duración: 30 min.)

- Pregunta de la botella marcada con el número 1 (uno): Explique un problema al que usted se haya enfrentado.

- Pregunta de la botella marcada con el número 2 (dos): ¿cómo cree usted que se origina un problema?

- Pregunta de la botella marcada con el número 3 (tres): ¿cuáles cree usted que son los tipos de problema?

<b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b>	En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales para pedir a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)
<b>Evaluación</b>	Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.

 <p style="text-align: center;"><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b></p>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez	
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes los 10 y 17 años de edad.	
<b>Fecha:</b> 23 de abril del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 4:15 pm
	<b>Hora de finalización:</b> 6:00 pm
<b>Descripción de la sesión</b>	
<p>Siendo las 3:15pm, luego de haber implementado lo debidos protocolos de bioseguridad, se inició a la sesión con un total de siete participantes dado que los demás, por deberes escolares, no pudieron asistir; siguiente a ello se dio paso al primer momento de la clase en el que se presentó el tópico generador “¿Por qué debemos analizar primero un problema antes de solucionarlo?”, al cual los estudiantes respondieron de manera asertiva y ello permitió adentrarlos un poco al propósito de la unidad N° 2 referida a la identificación de problemas, esto por medio de una contextualización sobre la importancia del entorno en el sujeto y el por qué es importante pensarse siempre como parte de este.</p> <p>Posterior a ello, se comenzaron a las actividades planteadas en donde los profesores realizaron las rodas musicales, como calentamiento, y los educandos tuvieron una participación activa. Después de un momento de hidratación, se propuso la segunda actividad <i>Construyendo el problema</i> en la cual todos los aprendientes se relajaron un poco, así, los docentes en formación hicieron una invitación a la escucha activa por parte de estos últimos para poder realizar la construcción grupal de una historia problemática; consecutivamente, uno de los docentes a cargo de la clase empezó a narrar esta última y los estudiantes la iban completando con las opciones que este les brindaba para de esta manera terminarla y llegar a preguntárseles el siguiente cuestionamiento: “¿La historia narrada es un problema? Y en tal caso justifique el por qué”, al cual los aprendientes empezaron respondiéndolo un poco tímidos hasta que poco a poco se fueron soltando para al final entre todos, desde sus análisis, llegar a concluir que puede haber varios problemas en este tipo de situaciones las cuales merecen ser exploradas.</p> <p>Para la realización de la tercera actividad propuesta (<i>El baile descriptivo</i>), se tomaron como base los planteamientos del ejercicio anterior y con ello se llegó a su articulación con la presente, mediante desplazamientos corporales acordes a un ritmo musical específico, en el que se notó que algunos educandos se tomaron muy poco tiempo para responder las preguntas propuestas y otros, al contrario, se cuestionaron y pusieron sus respuestas de forma muy detallada. Con ello, se pasó al siguiente ejercicio de la clase (<i>bolos</i>), en el cual los aprendientes demostraron gran desempeño al llamarles bastante la atención ya que es un juego muy conocido, en esta dinámica se subdividió en dos partes y cada una se le entrega un papel que sugería conversar entre ellos sobre un problema que hayan tenido cada uno. Entre tanto, uno de los profesores recibió una llamada de la mamá de uno de los aprendientes, quien se expresó inconforme y manifestó que su hijo no tenía permiso de asistir a sesión, ya que al parecer tenía clases virtuales de su colegio (cosa de la cual los docentes en formación que dirigen el actual proyecto no tenían conocimiento), a razón de ello se procedió a hacer el debido llamado de atención al estudiante y a acompañarlo hasta su casa.</p>	

Este último hecho mencionado, tuvo como consecuencia la prohibición de la asistencia por parte del educando las intervenciones futuras de las prácticas a pesar de haberse llevado un proceso de dialogo y reflexión entre la acudiente del aprendiente y los profesores a cargo de las sesiones. Luego se pasó a la ejecución de la última actividad, se solicitó a los estudiantes la narración de un problema vivenciado, uno de ellos se dirigió a un profesor y rompe en llanto comentando que constantemente se veía muy afectada por problemáticas en su casa, siendo esta la razón por la que fue apartada, por un momento, del resto de sus compañeros para ser escuchado y aconsejado, brindándosele de este modo un espacio de apoyo y solidaridad. Mientras el caso era atendido por uno de los practicantes, la sesión se continuó desarrollando por parte de los otros dos y el resto de los aprendientes.

Así, se finalizó esta cuarta actividad con su socialización y se procedió a realizar el momento de la aporía, en el que se habló de la importancia de analizar un problema antes de proceder a solucionarlo y se da un espacio para conversar, entre todos, sobre las sensaciones y percepciones que se tienen del desarrollo del proyecto hasta el momento, sobre el cual los integrantes manifestaron que se sienten divertidos en el espacio ya que son clases diferentes a las que ven en sus colegios en el área de educación física, siendo ello algo que los lleva a pensar y formarse para la vida y no solo para los deportes. Con esta reflexión, a las 6:00 pm se culminó el encuentro y se procedió a entregárseles el formato evaluativo a los aprendientes.

#### **Análisis de la experiencia**

Después de describir la sesión y sus vivencias, se puede anotar que se desde el papel docente es necesario buscar estrategias más adecuadas y coherentes a través de la ludomotricidad, como herramienta, en aras sumergir al estudiante en estas rutas de problematización y de desarrollo del pensamiento, dado que en personas de corta edad puede ser un proceso complejo y difícil.

Por otra parte, el actuar del aprendiente que salió de su casa aun sabiendo que tenía otras responsabilidades como lo eran sus clases virtuales, implica la necesidad de una reflexión sobre los hechos ocurridos de tal manera que este entienda que debe asumir las consecuencias de sus decisiones. De igual forma, este último acontecimiento permite ver la importancia que tiene la clase de educación física para un niño que, por cuestiones actuales de la presente pandemia, se enfrenta a un encierro total, a razón de que esta le posibilita no solo interactuar con los demás sino aprender temas de su interés que pueden aportar a su desenvolvimiento dentro de su cotidianidad.

También, actitudes como la del educando que expuso tener problemáticas en su casa relucen a la ludomotricidad como dimensión humana y la emocionalidad que esta involucra, convirtiéndose en este sentido en un factor fundamental en el desarrollo integral del aprendiente a través de la formación de su pensamiento desde una óptica heurística, contribuyéndose así, a partir de las capacidades y el contexto de cada estudiante, a llevar a cabo el presente, o cualquier propósito formativo, establecido en la actual propuesta educativa.

De acuerdo a ello, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto al contenido, se puede comprender que los estudiantes al plantearseles las diferentes actividades ludomotrices y el tópico generador, conciben que el análisis de las problemáticas a las que le hicieron frente durante la clase son fundamentales, puesto que durante el ejercicio *Construyendo el problema* expresaron que es necesario ahondar en las preguntas que se les fueron planteadas para así determinar el origen de una situación difícil, viéndose entonces que la identificación de problemas se ha convertido en esos saberes primarios que le han posibilitado al educando llegar a establecer la importancia de comenzar a inmiscuirse en aquellas circunstancias

desequilibrantes en las que se encuentran inmersos. Asimismo, el conllevar a uno de los aprendientes a determinar aquellas problemáticas que lo ahondan en su entorno, en este caso su ámbito familiar, ponen en escena que se está cumpliendo con los objetivos establecidos en el proyecto aquí trabajado, en el cual se ha de hacer que los aprendientes realmente, desde la formación del pensamiento heurístico, determinen aquellos elementos que los perturban en su contexto, para así, posteriormente, darles una solución siendo esto primero a lo que condujo el encuentro formativo aquí establecido.

Desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto a los criterios, se puede percibir que los estudiantes están comenzando a problematizar aquellos ambientes a los que se les es expuesto, así, por ejemplo, en la actividad *los bolos y sus problemas*, los grupos que respondieron las preguntas: “¿Cómo cree usted que se origina un problema?” y “¿Cuáles cree usted que son los tipos de problema?” plantearon que una situación compleja se daba cuando algún factor alteraba su cotidianidad y que ello se daba en la familia, en el vecindario y en el colegio, evidenciándose entonces que el tema aquí tratado lo están apropiando de tal manera que logran relacionarlo con aquello que vivencian. De igual modo, aunque aún no se está trabajando a profundidad el concepto de creatividad, los aprendientes ponen de manifiesto que desde sus propias habilidades tratan de buscar alternativas que les permitan responder a las situaciones que se les muestran, así al proponérseles el juego *Los bolos y sus problemas* pidieron un momento para crear estrategias y ganar al equipo contrario, siendo ello entonces aprobado y apoyado por los docentes en formación para así en sesiones posteriores, desde el planteamiento de diferentes ejercicios, hacerlos conscientes de ello. Igualmente, desde la parte actitudinal se puede evidenciar que los educandos muestran gran disposición, escucha y atención, además de goce, en cada una de las actividades planteadas, de tal manera que han llegado inclusive a expresar que desean también realizar otras actividades de acuerdo a sus intereses. Por último, todo lo anterior también es reforzado desde la parte auto-evaluativa puesto que los estudiantes plasman frases como “aprendí a conocer el origen de un problema” y enuncian que ello lo pueden poner en funcionamiento en otros contextos diferentes a la clase, viéndose entonces que se está llegando con ellos a esa identificación de problemas en el entorno.

Tabla 13. *Planeación de clase 6.*

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 24 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 6
<b>Duración:</b> 85 min.	<b>Recursos materiales:</b> Balón y reproductor de sonido.
<b>Unidad didáctica:</b> Explorando el entorno	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Reconocer problemas que ocurren en el entorno y como estos me afectan a mí mismo y al otro.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Cómo podría determinar que existe un problema a mi alrededor?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Identificación de problemas	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento: Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento: La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.

<b>Metodología</b>	<p>Las actividades ludomotrices a desarrollar son las siguientes:</p> <p>1) Activación musical: Se dará un momento de movilidad articular y luego se bailarán diferentes ritmos musicales, tanto tradicionales como actuales, permitiendo que los participantes lideren y propongan diferentes pasos.</p> <p>Siguiente a ello, con la canción se dividirá el grupo en dos equipos y se hará una batalla de baile entre ellos, que no tiene como objetivo la competencia, sino la diversión y la integración. (Duración 20 min.)</p> <p>2) Juego de roles: Se dividirá el grupo en tríos de estudiantes, y a cada uno de ellos se les otorgará un caso o una situación problema que consta de dos roles:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dos estudiantes le hacen bullying a un compañero de su clase porque tiene sobrepeso.</li> <li>2. Dos estudiantes hiperactivos no permiten realizar clase a su profesora y ella entra en desespero.</li> <li>3. Dos adolescentes intentan robar a un alumno saliendo de su colegio, y él no lo permite y hace todo lo posible por evitarlo</li> <li>4. Dos amigos le ofrecen drogas a un compañero de clases y él considera que no son correctas.</li> <li>5. Paula es una estudiante de noveno grado y sus amigas le dicen que no debe comer nada, solo debe tomar agua para no engordar y ser una chica delgada.</li> </ol> <p>Ellos deberán elegir el papel a representar, y tendrán 5 minutos para pasar al frente a actuar la situación, apropiándose del papel y las emociones que éste implique. Mientras tanto la tarea de sus compañeros espectadores será identificar qué problema hay en esa situación y por qué sucede en la vida cotidiana, permitiendo llegar a un diálogo entre todos para reflexionar sobre este punto. (Duración 25 min.)</p>
<b>Tercer momento La aporía</b>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales en el que se le pedirá a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)</p>
<b>Evaluación</b>	<p>Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.</p>

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formadora de Educadores</i></p>	<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez		
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.		
<b>Fecha:</b> 24 de abril del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 4:15 pm	<b>Hora de finalización:</b> 6:00 pm
<b>Descripción de la sesión</b>		
<p>Luego de que los docentes en formación llegaran a la hora acordada (4:15 pm), se decide esperar a algunos de los estudiantes ya que estaban terminando algunas tareas o deberes. Sobre las 4:25 pm, se dio inicio al encuentro. Posteriormente al saludo cordial a los educandos, los docentes en formación les plantearon el tópico generador a estos primeros dándoseles un pequeño tiempo para que analizaran y establecieran una respuesta, de las cuales la mayoría apuntaban a que se podría determinar un problema al momento de identificar, analizar y pensar en el entorno.</p> <p>Seguido de esto, se comenzó a ejecutar la primera actividad ludomotriz, <i>Activación musical</i>, que consistía en seguir el ritmo de la música con el objetivo de que los estudiantes adaptaran la variación de último con mayor facilidad posible, generando incertidumbre en su entorno a razón de que las simetrías musicales eran muy diferentes unas de los otras; En medio de dicho ejercicio, los aprendientes buscaron la manera de modificar sus movimientos aunque se le dificultara, ya que no lograban entablar una relación directa desde sus experiencias. Después de un buen tiempo de risas y carcajadas, se dio un momento para que los educandos hidrataran y descansaran para poder continuar con el resto de la clase; De este modo, se pasó a ejecutar la actividad <i>Juego de roles</i> la cual consistía en armar cinco grupos por parejas indicándoseles que tenían que interpretar una circunstancia complicada dada por los profesores en formación, dentro de esta, los estudiantes al momento de actuar buscaron la forma de integrar el papel que se le asignó en referencia a las experiencias que han tenido en su entorno, para así llegar a concebir de la mejor manera posible la situación problemática que se les propuso, conllevando esto a generar cuestionamientos por parte de los docentes de los cuales resaltaron ¿Cuál es la circunstancia difícil que se presenta? y ¿Cómo creen que se origina esa situación?, siendo entonces estás de fácil comprensión por parte de los educandos, ya que analizaron con mayor precisión los actos representados.</p> <p>Dado ello, se finalizó el encuentro dándoseles a los aprendientes el formato evaluativo para que lo diligenciaran de acuerdo a los saberes adquiridos durante la clase.</p>		
<b>Análisis de la experiencia</b>		
<p>De esta manera, al realizar un análisis de la clase en relación con la parte hetero-evaluativa en cuanto al contenido, se logra evidenciar que los estudiantes, mediante el proceso manejado, han podido tener un mayor enfoque en el pensamiento heurístico que es trabajado en el presente proyecto de grado ya que han llegado a tomar decisiones desde sus propias experiencias y conocimientos, ejerciendo, con mayor facilidad, el ser</p>		

consiente sobre su pensar para poder ejecutarlo de la mejor manera posible en su actuar, reflejando en este sentido, desde de sus acciones vistas durante el encuentro, un mayor esfuerzo y trabajo en cuanto a su parte cognitiva, física y emocional, consiguiendo hacer de su razonar algo más lúcido y flexible que se orienta en identificar circunstancias complejas que generan nuevas ideas las cuales le dan una motivación propia. Con ello, se toma en cuenta que gracias a la capacidad que tienen los educandos para adaptar esos nuevos conocimientos a su realidad, se presenta esa fase intuitiva en la cual los mismos, a partir del problema que se les es expuesto, se replantean y comienzan a elaborar nuevas opciones hasta que consiguen definir este último con claridad desde aquellos factores que lo causan, convirtiéndose entonces todo lo anterior en una base fundamental que hace que los estudiantes, desde sus sentimientos, curiosidades y deseos, logren acentuar los saberes que se le son brindados. Asimismo, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto a los criterios, se puede dilucidar que los educandos problematizan las situaciones que se les presentan durante las sesiones formativas y logran identificar factores trabajosos en su entorno, ya que, además de lo dicho en los párrafos anteriores y teniendo en cuenta la realidad actual a la que se enfrentan los aprendientes (confinamiento para evitar el contagio de Covid 19), la educación física dada desde las sesiones aquí planteadas aportan en gran medida al proceso de desarrollo de los mismos, se puede notar que algunos educandos toman la decisión de faltar a sus clases, bajo el consentimiento de sus padres o acudientes, con el objetivo de poder realizar las prácticas que proponen los profesores en formación, siendo conscientes del sinnúmero de particularidades, consecuencias y problemáticas personales que ello les puede acarrear. Desde la parte creativa, aunque este sea un tema en el que aún no se enfocan los encuentros, es evidente que los estudiantes reflejan en medio de las prácticas que consiguen adquirir con facilidad las bases necesarias para la construcción autónoma de ideas, estrategias y alternativas que les posibilitan responder a las circunstancias que se le son planteadas, siendo entonces ello algo que podrá potencializarse en el desarrollo de las futuras clases que se orientan en llevar a cabo el tercer contenido (resolución de problemas) aquí manejado. Igualmente, desde lo actitudinal, se puede contemplar que la disposición de los aprendientes mejora cada vez con el tiempo ya que son atentos siempre a las indicaciones de los docentes en formación. De igual modo, se puede dilucidar que estos han logrado mejorar las relaciones sociales con los demás integrantes del grupo, de tal manera que consiguen trabajar fluidamente en grupo respetando las opiniones y participaciones de los demás.

Por último, desde la parte auto-evaluativa, se logra evidenciar que los saberes nuevos que han logrado adquirir los estudiantes pueden ayudarles en su diario vivir en cuando a la facilitación en la definición de problemas, puesto que en los formatos es notan las expresiones tales como “identificar problemas en el entorno”, “A preguntarme qué pasa en mi entorno” y “Me sirve para mi vida cotidiana” que refuerzan todo lo anterior. Cabe recalcar, que en medio del análisis de los formatos los docentes en formación observaron que uno de los estudiantes ha llenado las últimas evaluaciones sin ningún interés, cosa que se debe tomar en cuenta para las futuras practicas ya que con ello se puede llevar un mayor seguimiento del proceso de este mismo, en aras de fortalecer aquellas maneras de aprendizaje que se edifican en las planeaciones y hacer que todos los educandos lleguen a los conocimientos que en este trabajo son pretendidos.

Tabla 14. Planeación de clase 7.

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en educación física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 30 de abril del 2021	<b>N° Sesión:</b> 7
<b>Duración:</b> 110 min.	<b>Recursos materiales:</b> Balón, lápices, cuadernos, sogas, platillos, pelotas, conos y papel.
<b>Unidad didáctica:</b> Explorando el entorno	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Reconocer aquellos factores que posibilitan identificar un problemas en el entorno.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Cómo podemos identificar que una problemática en nuestro entorno es realmente una situación dificultosa?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Identificación de problemas	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión en la cual el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades ludomotorias a desarrollar son las siguientes:  1) Desplazándome por mi entorno: Se iniciará con el presente juego, el cual consiste en que los estudiantes se ubiquen de forma dispersa en el campo y se desplacen según las indicaciones aleatorias dadas por parte de los docentes en formación de manera rápida (las cuales consisten en moverse hacia la izquierda, derecha, adelante y atrás), generando una dificultad en la reacción de los mismos para así darles un adentramiento a la sesión. (Duración: 15 min.)  2) Pases problemáticos: Se ubicarán los jugadores en forma de círculo y uno de ellos poseerá un balón, este tendrá que inventar una palabra que inicie una historia y elegir a un compañero para

<p><b>Metodología</b></p>	<p>pasarle o lanzarle la pelota con sus pies o sus manos. Luego quien recibe la pelota, deberá continuar la historia propuesta agregándole una o dos palabras más, realizándose así el ejercicio hasta que todos logren pasar, Cabe aclarar que la condición de esta dinámica, es que la historia a edificar debe ser un problema; Además, es válido que cuando alguien olvide el hilo de la situación creada los demás le ayuden a recordarla. Finalmente, se preguntará cuál es el problema dentro del caso y por qué este ocurrió. (Duración: 20 min.)</p> <p>3) Construyendo ideas: Se dividirá el grupo en dos, y con material diverso (pita, cuadernos, pelotas, lápices, etc..) deberán formar en conjunto símbolos o signos que los docentes les indiquen. Para poderlo realizar, deberán hacer 20 helicópteros y correr al otro lado del campo ya que los materiales estarán ubicados así, para cuando lleguen al punto, deberán crear la imagen que se les dio. Al finalizar, a cada aprendiz se le cuestionará por qué utilizaron determinado objeto, como por ejemplo porque ese lápiz y no este cuaderno; porque el grupo contrario lo hizo con este y no con ello, etc., con el fin de que estos determinen la toma de decisiones que han hecho y si realmente son conscientes de sus pensamientos e ideas. (Duración: 20 min.)</p> <p>4) Ubicando la letra: En esta actividad, los aprendientes deberán tener a la mano un papel y lápiz. Luego los profesores en formación les dará tres letras, como por ejemplo ion, ara, eno, jar, etc., para que los asocien con palabras que inicien o terminen con estas últimas. Así deberán anotar tres por cada conjunto de letras dado. Ello se hará por tres rondas y los últimos de cada una deberán pagar penitencia. Así, podrán evidenciar, desde sí mismos, como responden a determinada situación complicada en las que están inmersos. (Duración: 15 min.)</p>
<p><b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b></p>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales. Se le pedirá a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)</p>

<b>Evaluación</b>	Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.
-------------------	---

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formadora de Educadores</small>	<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez		
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.		
<b>Fecha:</b> 30 de abril del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 3:07 pm	
	<b>Hora de finalización:</b> 5:00 pm	
<b>Descripción de la sesión</b>		
<p>Los docentes en formación llegaron 5 min. antes de iniciar la sesión, es decir a las 2:55 pm, y aunque ya estaban la mayoría de educandos faltaban algunos, razón por la cual se esperó 10 min más y sobre las 3:07 pm, cuando habían llegado todos, se procedió a realizar un saludo caluroso y dar inicio a la clase. De este modo, los profesores comenzaron a preguntar a los estudiantes por lo trabajado desde los encuentros anteriores y estos comenzaron a responder que aprender a preguntarse por aquello que evidencian en su entorno y también a identificar problemas en el mismo determinando las causas y consecuencias de estos últimos; Así, se pasó a cuestionárseles si todo lo dicho tenía relación alguna a lo que ellos respondieron que sí, puesto que plantearon que era necesario aprenderse a preguntar ellos mismos para luego problematizar la realidad en la que se encuentran inmersos, evidenciándose en este sentido que estos han adquirido todos los aprendizajes enseñados de manera significativa al comprender lo ya visto durante el proceso formativo de manera conjunta.</p> <p>Dicho ello, se pasó a presentárseles el tópico generador al que una estudiante contestó que esto se daba solo cuando había alteración en su cotidianidad y cuando ello mismo la afectaba, posibilitando entender que sus saberes relacionados con la determinación de problemas en su contexto se han afianzado, del mismo modo, otros contestaron que cuando se encontraban en situaciones dificultosas que nos les dejaba seguir con normalidad y que llamaban su atención, lo cual también refiere a lo acabado de especificar. Sobre la 3:20 pm, se pasó a realizar la primera actividad <i>Desplazándome por mi entorno</i> en la que todos los aprendientes corrieron por el lugar de acuerdo a la forma en que los maestros en formación les indicaban que se desplazaran, logrando en este sentido un calentamiento y activación progresivamente.</p> <p>A las 3:45 pm se inició con la actividad <i>Pases problemáticos</i>, en la que todos los presentes se ubicaron en forma de círculo y empezaron a construir una historia en base a un niño que tenía un muñeco diabólico que se le dañó y que su mamá se lo había votado sin su autorización, concibiéndose que aquí el problema en esta última era que la madre le había invadido las cosas al infante lo cual lo afectaba (durante éste se realizaron pausas activas a través de un juego en el que los educandos se enumeraron de 1 a 2 y comenzaron a hacer Skipping, para que así, cuando uno de los maestros en formación dijera cualquiera de los dos números, aquellos que lo tenían se trasladaran hacia el centro e hicieran el ejercicio propuesto (hacer 5 saltos, 4 flexiones de codo, etc.)); Al terminar esta última se les preguntó por la dificultad central que habían determinado y su contestación fue sorprendente, ya que apuntaron a que todo se basaba en su falta de atención y por eso, a medida que iban elaborando la historia, no podían repetirla con tanta facilidad, dando pie para referirlos de nuevo al tópico generador en el que se encontraron</p>		

respuestas tales como que ese se constituía como un problema porque no se les presentaba ninguna facilidad al desenvolverse en la situación planteada, que en este caso se daba a razón de un apuro evidente en ellos.

A las 4:15 pm se comenzó a ejecutar el ejercicio *Construyendo ideas* en la que, luego de las explicaciones pertinentes y aclaración de dudas, los estudiantes pasaron a armar la primera figura propuesta que en ese momento era un cuadrado, así, desde los materiales que allí tenían, usaron su imaginación y lograron edificarlas de manera creativa realizando lo mismo con las otras imágenes planteadas (estrella, triángulo y hexágono). Acabada esta, a las 4:35 pm se pasó a ejecutar la última actividad del día en la que se fue aclarado que a las personas que les salieran palabras repetidas o no lograran acabar el juego realizarían una penitencia, viéndose entonces que durante la primera ronda solo 2 educandos perdieron por lo cual se les indicó que efectuaran un baile, después no lograron terminar 3 educando y a ellos se les propuso que hicieran 7 sentadillas, por último perdieron 5 estudiantes y a ellos se les pidió que cantaran una canción. Así, sobre las 5:00 pm se dio por culminado el encuentro y se les entregó el formato evaluativo.

### Análisis de la experiencia

De acuerdo a lo evidenciado en la sesión y desde la parte evaluativa, se puede inferir que los aprendientes han logrado adquirir los conocimientos propuestos para el presente contenido, ya que muestran desde sus acciones que identifican problemas en su entorno a partir de lo que observan en este último, edificando de manera congruente ese pensamiento heurístico que tanto es pretendido.

Dicho ello, desde la parte hetero-evaluativa en cuanto al contenido, se puede dilucidar que estos determinan situaciones inestables desde sus propias capacidades de tal manera que las definen de acuerdo a su percepción, así cuando se ejecutó el juego *Pases problemáticos* determinaron no solo la dificultad propia de la historia sino también aquella que surgió dentro de las actividades llevadas a cabo en su medio, puesto que, de manera autónoma, establecieron que la falta de atención y el ser distraídos era algo que estaba presentándose y que estaba afectando su desempeño, siendo ello entonces un primer factor fundamental que deja entender que se han logrado alcanzar los saberes trabajados hasta aquí, ya que los aprendientes elaboran hipótesis respecto a que consiste el problema determinado.

De igual manera, esto último acabado de exponer surge también desde las respuestas dadas por parte de los educandos al momento de presentárseles el tópico generador, puesto que establecieron que una problemática era realmente una situación dificultosa cuando algo alteraba su cotidianidad y los afectaba, dejando entonces ver que han apropiado a su estructura mental los conocimientos que se les han mostrado hasta el momento, a tal punto que consiguen dar respuestas a preguntas complejas que les dejan definir con claridad una problemática y además ver sus causas y consecuencias.

Desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto a los criterios, se pudo concretar que a partir de las actividades ludomotrices propuestas los educandos ya problematizan las circunstancias que se les presentan y no las dejan pasar por alto, poniendo así a la vista de los observadores (profesores en formación) que sus aprendizajes adquiridos se han dado de manera significativa, ya que lo enseñando en el primer contenido (disonancia cognoscitiva) se ha convertido en aquellos saberes de los que parten para anclarlos a estos segundos que se le son mostrados (identificación de problemas en el entorno), edificando significados que les deja, por ejemplo, presentar situaciones tales como las nombradas desde el inicio del presente apartado en la que, desde sí mismos, ya identifican problemáticas en su entorno que los afectan, convirtiéndose ello en algo fundamental

que conlleva precisamente a esa transformación del mundo que es pretendida en la formación de los estudiantes desde la educación física, en la que se les es enseñado no solo para la escuela sino para la vida en general.

Igualmente los educandos demostraron que son creativos y que son conscientes de ello, puesto que durante el juego *Construyendo ideas* se identificó que desde sus propias habilidades proponen estrategias para responder a las problemáticas que se le son expuestas, ya que, al armar las figuras planteadas por los docentes en formación con el material puesto allí, cada uno de los educandos recurría a alternativas que de verdad le permitieran armar estas últimas; Así, al cuestionárseles que si eran creativos al momento de responder a situaciones como estas ellos decían que sí, y argumentaban que la razón de ello era porque usaban su imaginación para recrear lo que se les proponía con todo lo que tenían a su alcance, siendo esto algo que era reforzado por los docentes en formación y que además conllevaba a explicárseles que todo lo elaborado por ellos era válido al momento de solventar una circunstancia en la que se encuentran inmersos, siempre y cuando esas elaboraciones mentales desde sí mismos respondieran a las necesidades de su contexto; llegando de este modo a ese concepto de creatividad al que en el presente proyecto hace alusión y se ve, esta última, como proceso y no como producto, es decir, que no se le da tanta trascendencia a que lo que construyen los estudiantes sea único en el mundo sino a que estos últimos empeñen sus esfuerzos propios para realizar algo que les permita responder a las situaciones que se les presenta, buscando generar las mejores alternativas posibles.

Desde la parte actitudinal, aunque estos mostraron disposición y escucha dentro de la clase en determinadas ocasiones hubo que suspender el encuentro para realizárseles un llamado de atención, lo cual conlleva a determinar que ha de trabajarse para solventar, en las próximas clases, estos factores que afectan el desempeño en la edificación de su propio proceso formativo que es llevado a cabo a partir de la actual propuesta educativa, contemplándose entonces la posibilidad de plantear actividades más dinámicas para lograr así atraerlos más hacia aquellos ejercicios que se establece para los encuentros.

Por último, desde la parte auto-evaluativa, cada cosa nombrada con anterioridad es apoyada por la manera en que los aprendientes responden a las preguntas planteadas en los formatos, ya que en estos resaltan frases como “aprendí la importancia de la creatividad”, “Me sirve para aclarar problemas de manera diferente”, “aprendí a ser creativo y a preguntar”, “aprendí a tener en cuenta las cosas hechas (...)” y “cómo ver un problema en donde, en realidad hay un problema”, dejando entonces conocer que se ha cumplido con cada uno de los contenidos estipulados y que estos se han anclado en su estructura cognitiva de manera conjunta, es decir que no se toman como separados sino como dependientes unos de los otros, permitiendo de esta manera comprender que los educandos están construyendo su propio aprendizaje de manera significativa y que realmente están llegando a el propósito formativo y los objetivos propuestos en el presente PCP.

Tabla 15. Planeación de clase 8.

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 1 de mayo del 2021	<b>N° Sesión:</b> 8
<b>Duración:</b> 120 min.	<b>Recursos materiales:</b> Bolsas de basura unidas, dos palos de escoba, cauchos, palos de balsa, vendas, dos botellas de agua, conos, platillos, pita y aros
<b>Unidad didáctica:</b> Superación de problemas creativamente	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Comprender la importancia de resolver un problema que se evidencia en el contexto.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Por qué es importante ser creativo al solucionar un problema?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Resolución de problemas	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades ludomotrices a desarrollar son las siguientes:  1) Saliendo del problema: Los profesores en formación dividirán el espacio en 2, de tal manera que en cada uno ubiquen los siguientes elementos: Bolsas de basura pegadas, cauchos, un palo de escoba, 4 palos de balsa. Después se separará al grupo en dos sub-grupos pequeños y a cada uno se le pedirá que escoja a un representante. Luego de ello, se le atará a cada representante las manos y al resto de los participantes se vendará los ojos. Así, se les indicará la siguiente situación problema:  Somos un grupo de exploradores que estamos en el bosque perdidos, ha llegado la noche y debemos descansar. Uno de nosotros ha perdido las manos al enfrentarse a un gran oso, y el

<b>Metodología</b>	<p>resto la visión porque sin querer hemos topado y pateado un panal de abejas.</p> <p>Consecutivamente, se ubicará a cada grupo en una parte del espacio y se les indicará que con los materiales que se encuentran en el piso deberán construir un albergue para pasar la noche y lo harán de la siguiente manera: El que tiene las manos atadas no podrá tocar en ningún momento algún material y deberá dar las indicaciones al resto del grupo (los cuales tienen los ojos vendados), para que ellos lo construyan de la mejor manera posible solo escuchando y colocando cada elemento según le digan, ya que no podrán ver. El juego acabará cuando ambos equipos hayan terminado. (Duración 30 min.)</p> <p>2) La botella flotante: El grupo se dividirá en 2 equipos. A cada uno se le pedirá que, por parejas, se atene una cuerda en las manos la cual es asignada por los profesores en formación. Así se les ubicará en una pista de obstáculos antes realizada. Al inicio de esta última encontrarán una botella de agua en el piso, la cual, entre todos, deberán levantarla solo con las cuerdas para llevarla hasta la meta final. El primero que llegue gana. La única condición para esta actividad es que ninguno puede ir libre, es decir, que todos los aprendientes deberán ir tocando la botella al momento de ser desplazada hacia el lugar final de la pista. (Duración 30 min.)</p> <p>3) El cuento complicado: Se dividirá el grupo en tres subgrupos y cada uno se ubicará en tres espacios diferentes y se les dará una situación problema de tal manera que los otros grupos no escuchen; Así, se les pedirá que den una solución al mismo. Transcurridos 6 min., se les indicará que entre todos realicen un círculo sentados en el suelo y que escojan un representante por cada subgrupo. Después, se les dirá que expongan la solución a los demás compañeros, pero todas las respuestas serán válidas gracias a su creatividad.</p> <p>-Problema: Hernesto es un niño de doce años que asiste al colegio Instituto Palomo. Actualmente se encuentra cursando séptimo grado y es una persona muy inteligente, amable y noble. Hernesto, a pesar de todas sus cualidades, es discriminado por todos sus compañeros en el salón a causa de que se encuentra en silla de ruedas. Pero tú, que vas al mismo salón que Hernesto, determinas el problema y quieres que todos los estudiantes del salón ahora lo incluyan y no lo discriminen. ¿Qué solución le darías a esta situación? (Duración 20 min.)</p>
	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales. Se le pedirá a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán</p>

<b>Tercer momento</b> <b>La aporía</b>	determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)
<b>Evaluación</b>	Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</p>	<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez		
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.		
<b>Fecha:</b> 1 de mayo del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 4:15 pm	
	<b>Hora de finalización:</b> 6:00 pm	
<b>Descripción de la sesión</b>		
<p>Después de haber realizado una encuesta sobre la asistencia a la presente sesión, debido al momento coyuntural en el que se encuentra Colombia (jornada de protestas en conmemoración del día del trabajo y el desacuerdo con la Reforma Tributaria propuesta por el gobierno colombiano), los papás y los estudiantes se manifestaron de acuerdo con la participación presencial a la clase.</p> <p>De esta manera, siendo las 4:30 de la tarde se dio inicio a la sesión la cual tenía como tópico generador la pregunta: ¿Por qué es importante ser creativo al solucionar un problema?, comenzándose de este modo con una discusión que se da a raíz de las respuestas presentadas por los estudiantes, de quienes se obtuvieron expresiones acertadas como: Porque así se pueden crear cosas innovadoras y no lo mismo que hacen todos, o, porque así se pueden tomar mejores decisiones.</p> <p>Posteriormente, se hace una contextualización sobre la creatividad y su conexión con la identificación de problemas y así se da inicio a las actividades propuestas, por lo cual se dividió el grupo en dos equipos y se les explicó la dinámica del juego <i>saliendo del problema</i>, con ello los dos equipos pidieron un tiempo para formar una estrategia, siéndole entonces este otorgado; Siguiendo a ello, se ubicó cada subgrupo en sus posiciones y se les pidió que eligieran a un líder, quien se encargaría de orientar a su equipo el cual se encontraba con los ojos vendados, esta actividad tomó un tiempo de quince minutos de duración y el resultado fue la conformación de dos carpas como solución a la historia problema contada. Así, cada equipo observó la carpa del otro y se aprovecha el momento para dar unas felicitaciones grupales.</p> <p>Luego, se continuó con la segunda actividad ludomotriz titulada <i>La botella flotante</i>, en la que los educadores en formación ubicaron a los aprendices en una situación problema y les indicaron que tenían que buscar la solución a esta, en este caso atravesando una pista de obstáculos en la cual debían realizar todo lo propuesto en equipo, dadas las indicaciones los educandos procedieron y uno de los equipos llegó primero a la meta decidiendo de esta manera alentar a uno de sus contrincantes, mientras este se muestra un poco frustrado al no lograr el objetivo rápidamente; Una vez llegado al punto final, entro todo el grupo se enfatizó en que la importancia del juego no radicaba en la competencia si no en el cumplimiento de un reto personal y grupal, pretendiendo generar conciencia y una reflexión sobre el propósito de las actividades planteadas.</p> <p>Como última dinámica, después de un tiempo de hidratación, los educadores en formación conformaron diferentes grupos para de este modo pasarles a narrar una historia problemática, sugiriendo entonces a los aprendientes buscar una solución a esta, así, los practicantes dieron cinco minutos para proponer ideas en cada equipo, y transcurridos estos, se llevó a cabo la socialización pertinente en la cual los aprendientes</p>		

propusieron diversas ideas, y adicional a ello, destacaron el valor de la empatía puesto que es una situación que le podría ocurrir a cualquiera de ellos.

A modo de cierre, se generó el momento de la aporía trayendo a colación el tópico generador, y los maestros a cargo de la sesión llevaron a los estudiantes a una reflexión sobre este tipo de problemas y su proyección en la cotidianidad, y el cómo se puede trascender de estas situaciones vistas en clase a las que les competen en el día a día a estos primeros. También, se citó las circunstancias por las que atraviesa el país actualmente, preguntándosele a los participantes ¿Por qué Colombia está en paro?, a lo cual varios respondieron: “Es que la gente se cansó”, “El gobierno no sirve para nada” y “No tienen idea de lo que pasa en el país y solo se dedican a robarnos”, posibilitando ello ver que la mayoría de ellos se encuentran enterados de lo que está ocurriendo en la nación y se encuentran interesados en el tema.

También se les preguntó sobre la situación en sus casas respecto a este momento coyuntural, a esto la mayoría de ellos respondieron que todo transcurría con normalidad con sus padres y sus colegios, y otros comentaron que se presentaban problemas en sus familias porque sus padres se veían afectados en el trabajo, pero, aun así, manifestaban estar de acuerdo con el paro.

Por último, se elaboró una interrelación entre el porqué de este diálogo y el proyecto, llegando a la conclusión grupal de que el PCP busca precisamente generar conciencia, apropiación y proposición ante las diferentes problemáticas que afectan al ser humano y su entorno social, por lo cual los enigmas que hoy atraviesa el país son perfecto ejemplo de que siempre el sujeto va a estar inmerso dentro de ellos, formándose y proyectándose a través de los mismos. De esta manera, resultó ser bastante gratificante esta parte de la clase para los profesores en formación, ya que el conocimiento expresado en cuanto a las temáticas abordadas en el proyecto se ha ido transformando a través del desarrollo del mismo.

### **Análisis de la Experiencia**

Después del desarrollo de esta clase, es posible ver que, a través del desarrollo del proyecto hasta el momento, no se han cumplido los objetivos en su totalidad debido a que es muy poco tiempo, pero si se han logrado dejar cuestiones o aportes relevantes en los estudiantes sobre la importancia de pensar y preguntarse por lo que pasa en sus vidas y en su entorno.

Por otra parte, esta sesión nos permite pensar en que sí es posible orientar al educando hacia el aprendizaje mediante problemas, esto mediante la estimulación de su dimensión lúdica, que involucra el goce, la fruición, el bienestar y los intereses propios.

Dicho ello, desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto al contenido, se pudo evidenciar que los aprendientes muestran interés por el tema central (solución de dificultades creativamente) manejado en el encuentro, así cuando se llevó a cabo la actividad *saliendo del problema* estos construyeron un albergue intentándolo edificar de la manera más innovadora posible desde sus propias capacidades, pretendiendo en este sentido hacerla lo más funcional llegando entonces a poner en escena, además de lo anterior, el proponer diferentes alternativas a un problema que se les era expuesto, viéndose entonces esta acción de forma repetitiva durante los ejercicios planteados por los docentes en formación.

Desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto a los criterios, se puede deducir que el grupo reconoce la importancia de aprender en medio de problemas y cómo estos pueden afectar su vida ya que fue evidente como cada uno de los estudiantes reconoció y apropió estos últimos cuando surgían en su entorno, así cuando se les propuso cada ejercicio estos lo afrontaron como si fuera una problemática de tal manera que discernieron, autónomamente, cada situación para ver sus causas y definirlas, tal cual como sucedió en el juego *La botella flotante*, en el cual ambos grupos,

luego de que se les propuso la actividad, insistieron en analizar detenidamente que era lo que tenían que hacer y cómo era la pista de obstáculos para de esta forma responder a la presente circunstancia, siendo entonces ello lo que posibilita argumentar que se está cumpliendo con el objetivo propuesto en el proyecto ya que esto último permite contemplar que estos han adquirido significativamente cada uno de los aprendizajes manejados al ponerlos en escena en su medio y realidad, viéndose entonces la posibilidad de que estos estén apropiándose de su contexto y las dificultades allí surgidas, como por ejemplo, las consecuencias dadas de la propuesta de la reforma tributaria, la falta de garantías en el derecho a la protesta en Colombia, los abusos de poder y la falta de conciencia por parte del pueblo al elegir a sus mandatarios. También se pudo dar cuenta durante el encuentro de que los educandos ya se muestran más participativos y con mayor confianza, mostrando entonces un mejor desempeño por parte suya y una participación más activa durante el mismo, aportando en gran medida a esa construcción colectiva de conocimientos.

Igualmente, desde la parte auto-evaluativa, se pudo notar que estos siguen afianzando los saberes dados en su estructura cognitiva ya que anclan cada uno de los contenidos trabajados durante las clases anteriores de tal modo que muestran ese desarrollo del pensamiento heurístico que aquí es pretendido, así, al diligenciar del formato evaluativo, mostraron expresiones tales como “aprendí a solucionar problemas creativamente”, “aprendí a solucionar problemas desde mis capacidades” y “aprendí a crear soluciones de la mejor manera posible” reforzando todo lo anterior.

Tabla 16. *Planeación de clase 9.*

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 14 de mayo del 2021	<b>N° Sesión:</b> 9
<b>Duración:</b> 120 min.	<b>Recursos materiales:</b> Dos botellas, (6) seis aletas elaboradas en cartón, (8) ocho hélices elaboradas en cartón, (2) dos pegantes SuperDisc, conos, platillos, aros, vendas, cucharas, bombas, pimpones, hojas de papel blanco.
<b>Unidad didáctica:</b> Superación de problemas creativamente	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Poner en escena diversas situaciones que dejen denotar al aprendiente, que la solución de un problema es creativa cuando esta es elaborada desde las habilidades propias con las que cuenta cada individuo.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Qué entiendo por resolver un problema desde mis capacidades?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Resolución de problemas	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades ludomotrices a desarrollar son las siguientes:  1) El cono activador: Se dividirá el grupo por parejas y de acuerdo a la cantidad de subgrupos que salgan se ubicaran el mismo número de conos separados en una fila, es decir que si se conforman cuatro parejas se ubicaran cuatro conos. Luego, se le pedirá a cada integrante de las parejas que se ubique a un costado del cono, es decir uno por delante del cono y otro por detrás del mismo, de tal manera que se formen otras dos filas a los lados de los conos. Después se les dirá que se coloquen de espaldas y que sigan las indicaciones dadas por los profesores en formación (saltar, tocarse la cabeza, los pies, la cintura, etc.)

<p style="text-align: center;"><b>Metodología</b></p>	<p>y cuando estos digan cono, ambos deberán intentar agarrarlo y el integrante que lo tome primero ganará. (Duración 20 min.)</p> <p>2) El círculo creativo: El grupo se dividirá en dos subgrupos con el mismo número de integrantes. Luego se les pedirá que imaginen que van en un barco y que escojan a un capitán. Después, se le dirá al resto de los integrantes que formen un círculo en el que todos deberán estar mirando hacia afuera. Se les pedirá que se unan de tal manera que se junten sus espaldas y de este modo se agarren de posición ganchito, es decir, entrelazando sus brazos. Posteriormente, se les vendará los ojos a todos los aprendientes que integran el círculo y se les dirá una historia propuesta por los docentes en formación, así se les comunicará que, sin destaparse los ojos, tendrán que atravesar una pista de obstáculos; al llegar a la meta deberán agarrar allí unos materiales puestos (todos deberán llevar uno) y deberán devolverse por la misma pista y de la misma forma. Al llegar al lugar de inicio, el capitán deberá hacer que todos se suelten de gancho sin quitarse la venda de los ojos y deberá orientarlos para que con los materiales armen un avión, el equipo que primero lo realice ganará. Ha de aclararse que el capitán dirigirá su grupo en forma de círculo por la pista de obstáculos sin tocarlos, y además también los hará para armar el avión sin tocar los materiales. (Duración 30 min)</p> <p><i>Historia:</i> Dos grupos de piratas enemigos han llegado a la isla del tesoro perdido, para poder atravesarla deberán armar un avión. Para esto último, tendrán que buscar los materiales que les permita construir uno y para ello deberán pasar por un camino lleno de aventuras, trama y locuras.</p> <p>3) Un problema de difícil solución: Se ubicarán dos conos a una distancia prudente de 2 metros y uno será el punto A y otro el punto B. En este último cono los docentes en formación ubicarán tres hojas con tres palabras diferentes. Luego se le pedirá a todo el grupo que se divida en dos subgrupos y así se les dirá que tendrán que desplazarse del punto A al punto B tres veces, una para traer cada hoja, de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ronda uno: Deberán escoger un aprendiente que se desplace con una cuchara en la boca y un pin pon en ella. Si se les cae, tendrán que recogerlo y continuar el recorrido.</li> <li>-Ronda dos: Todo el grupo deberá ir a recoger la siguiente hoja desplazándose con una bomba, teniendo por condición que todos deberán ir tocándola, pero sin las manos.</li> <li>-Ronda tres: Todos deberán ir a recoger la tercera hoja formando una fila con distancia, y el último tendrá que pasar por debajo de las piernas de sus compañeros, quienes deberán abrirlas ampliamente, para así ubicarse en la cabeza de esta misma y avanzar.</li> </ul> <p>Cuando los grupos completen las tres hojas que poseen tres palabras, deberán construir una historia problema de tal manera</p>
---	--

	que le den solución de la forma más creativa, así, luego de cierto lapso de tiempo, se les pedirá que escojan a un representante para que éste dé a conocer lo edificado en el grupo. (Duración 30 min.)
<b>Tercer momento La aporía</b>	En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales. Se le pedirá a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)
<b>Evaluación</b>	Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formadora de Educadores</i></p>	<p><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b></p>
<p><b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez</p>	
<p><b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.</p>	
<p><b>Fecha:</b> 14 de mayo del 2021</p>	<p><b>Hora de inicio:</b> 2:15 pm <b>Hora de finalización:</b> 4:30 pm</p>
<p><b>Descripción de la sesión</b></p>	
<p>Luego de haber dejado de asistir a los encuentros prácticos con los estudiantes, debido a la situación que enfrenta Colombia actualmente, a nivel político y social, en donde se ha estipulado paro indefinido, se cita nuevamente al grupo de educandos con la intención de continuar con el desarrollo del presente trabajo de grado y para hablar con la comunidad sobre el papel que, como ciudadanos, todos están desempeñando frente a dichas circunstancias.</p> <p>Por ende, a las 2:15 pm se dio inicio a la sesión ubicando a los estudiantes en un círculo para realizar la apertura pertinente por medio de un diálogo, en el que se les preguntó a todos sobre su posición, y la de sus familias, frente al paro nacional, evidenciándose entonces que algunos aprendientes manifestaron estar de acuerdo con éste, mientras que otros señalaron estar desinformados respecto a las razones que han provocado las movilizaciones. Por tal motivo, los profesores en formación llevaron a cabo un recuento sobre las causas principales que provocaron el momento histórico por el que atraviesa Colombia, e hicieron alusión a las afectaciones que han surgido en el entorno durante este tiempo coyuntural.</p> <p>Así, a las 2:35 pm estos procedieron a adentrar a los estudiantes al objetivo del encuentro presentándoles el tópico generador, notando en los mismos una reacción descontextualización y de desorientación, razón por la cual uno de los practicantes comenzó hacer un recordatorio, en compañía de los educandos, respecto a los contenidos trabajados en las clases anteriores para establecer de este modo interrelaciones entre los mismos, dando lo anterior, como resultado, una lluvia de ideas sobre la identificación de problemas, el desequilibrio o tensión cognitiva, el pensamiento, el entorno, la creatividad y las capacidades individuales.</p> <p>Siguiente a esto, los maestros a cargo de la clase empezaron con la primera actividad propuesta (<i>el cono activador</i>) la cual consistía en un juego de lateralidad, velocidad y reacción, en el que, uno de los docentes en formación, pasó a dar las explicaciones pertinentes y empezó a dar patrones de movimiento (izquierda, derecha, saltar, hacer una sentadilla, ir por el cono, etc.) en aras de lograr un calentamiento con los aprendientes, dado ello las risas de estos últimos traslucieron y su emotividad salió a flote.</p> <p>Pasados veinte minutos y después de un momento de hidratación, los practicantes iniciaron la siguiente actividad, <i>El círculo creativo</i>, en el que se conformaron dos sub grupos de cuatro y cinco personas en el que cada uno quedó liderado por un aprendiente, así, a este último se le consignó</p>	

la función de dirigir a su equipo a ciegas por una pista de obstáculos que exigía diferentes habilidades entre las que destacaban el trabajo en grupo y liderazgo.

Aquí, se pudo observar que la aprendiente que estuvo al mando del grupo de cuatro educandos se veía tranquila y lúcida, mientras la líder del equipo de cinco educandos se encontraba un poco inestable y estresada. De acuerdo ello, y con un poco de trabajo, ambos equipos presentaron sus aviones terminados y muy bien elaborados; y, por lo anterior, los practicantes convocaron de nuevo a hacer un círculo para llevar a cabo las reflexiones pertinentes mediante un debate sobre lo vivenciado, llegando en este sentido a dilucidar que precisamente un problema en el entorno nacía de dichas tensiones cognitivas que surgían de estar inmersos en diferentes situaciones, las cuales les provocaba a los estudiantes preguntas e incertidumbres que les llevaba precisamente a identificar y definir dichas dificultades que luego podrían solucionar creativamente.

Transcurrido el tiempo, los profesores en formación preguntaron de manera intencionada a los educandos que, cuál avión era más creativo con el fin de evidenciar si realmente se había llegado, o no, a ese concepto de resolución de problemas, en el que se le da más importancia al proceso que al producto, a lo que estos últimos sorprendentemente contestaron que ambos, puesto que los dos daban a conocer maneras que exponían intentos de originar alternativas lo más innovadoras posible empleando todas sus habilidades, y no solo en la edificación de este, sino también al pasar la pista de obstáculos propuesta, lo cual condujo a uno de los maestros en preparación a preguntarles a los aprendientes que en qué momento eran creativos, teniendo como respuestas que cada vez que intentaban resolver algún obstáculo que se les presentaba como el que habían acabado de vivenciar.

Sobre las 4:00 pm, se dio paso al último ejercicio ludomotriz denominado como *Un problema de difícil solución*. Luego de las explicaciones pertinentes y de haber reorganizado el grupo en dos subgrupos, los practicantes les concibieron a los estudiantes un tiempo estimado de cinco minutos para que crearan estrategias y establecieran de qué manera iban a pasar. De acuerdo a ello, se comenzó el juego en el que ambos equipos, con muy pocas equivocaciones, lograron recoger las tres hojas casi al tiempo. Así, estos primeros les pidieron a los educandos que edificaran un problema con las tres palabras allí escritas (para el grupo uno: Bullying-Viejita-Ancianato; para el grupo dos: Joven-Escuela-Robo) y desde estos crearan soluciones lo más creativamente posible para los mismos. A las 4:20 pm, los profesores en formación llamaron a ambos grupos y les pidieron que expusieran que historias habían construido y cuáles eran las alternativas que brindaban, por lo que el grupo uno empezó y dio a conocer su historia diciendo que esta trataba de una viejita que vivía en un ancianato y que sus compañeros de cuarto la maltrataban, y el grupo dos mostró su historia diciendo que en el colegio había un niño que le gustaba robar a los demás para comprar golosinas, a lo cual, en cuanto a la primera historia, propusieron elaborar programas que tocaran estos temas y que además incluyeran a toda esta población vulnerada, para que así esta comenzará a interactuar más con sus maltratadores y se intentaran crear mejores relaciones, y en cuanto a la segunda, propusieron realizar talleres y actividades que dejaran ver las consecuencias de cometer un hurto con el fin de concientizar al joven.

Dadas las respuestas, los educadores a cargo del encuentro les preguntaron de nuevo a sus aprendientes qué si estas historias eran creativas y el por qué, a lo que entre todos se consensuó que cumplían con esta condición ya que, por un lado, las soluciones originadas respondían coherentemente a la problemática que ellos habían expuesto, y por otro, porque además de lo anterior también las habían elaborado desde sus propias capacidades. Por cuestiones de tiempo, los practicantes pasaron a preguntar de nuevo el tópico generador y los estudiantes dieron respuestas similares a las anteriores y, además de ello, establecieron, partiendo desde lo vivenciado en las sesiones anteriores, que los temas que

habían visto eran aprenderse a preguntar por lo que ven, identificar y analizar problemas desde esto último en el entorno y solucionar dificultades de manera creativa.

Por ende, a las 4:30 pm se les fue entregado el formato evaluativo a los educandos y se dio por culminada la sesión.

### **Análisis de la experiencia**

De acuerdo a la clase, se pudo evidenciar que a través del desarrollo del PCP se han logrado dejar cuestionamientos y aportes relevantes a los estudiantes sobre la importancia de pensar y preguntarse por lo que pasa en su entorno, consiguiéndose en este sentido que estos adquieran de forma significativa los saberes estipulados, los cuales anclan a su estructura mental al no dejar en el olvido lo visto en todas las sesiones anteriores. Por otra parte, este encuentro posibilitó dilucidar que sí es posible orientar al educando hacia el aprendizaje guiado a problematizar a través de su dimensión lúdica ya que involucra el goce, la fruición, el bienestar y los intereses propios, permitiéndole entonces a este último afianzar los conocimientos adquiridos que en este caso se enfocan, a través del presente trabajo de grado, a pensar heurísticamente.

Dado ello, y desde la parte hetero-evaluativa en cuanto al contenido, se puede contemplar que los aprendientes comprenden que poseen las habilidades suficientes para solucionar problemas que identifican en el entorno en el que se encuentran inmersos, independientemente que estos se tornen duros y difíciles, ya que, sin importar el grado de obstáculo que se les presento, estos respondieron a las circunstancias a las que fueron expuestas.

Desde la parte hetero-evaluativa en cuanto a los criterios, se pudo notar que los aprendientes problematizan las circunstancias a las que se enfrentan y las tratan de definir con claridad, ya que, por ejemplo, la situación dada durante la actividad *El círculo creativo* todos contemplaron que la problemática había surgido por la frustración originada en una de las estudiantes líderes, teniendo como consecuencia que esta llegara a alterarse y, por un momento, no supiera cómo desenvolverse en la misma, siendo esto algo que también se reflejó en el último ejercicio planteado para el encuentro. Por esto los estudiantes, además de edificar el problema, miraron cuáles eran sus causas y consecuencias para así dar las soluciones pertinentes, viéndose entonces que los educandos ya son capaces de cuestionar aquellas circunstancias en las que se encuentran inmersos y que se generan en su entorno. Asimismo, desde la creatividad es contundente señalar que los estudiantes cada vez se hacen más conscientes de este último término y todo lo que abarca dentro del presente trabajo de grado, puesto que a partir de sus respuestas dadas a conocer en la descripción de la sesión, se notó que contemplan esta como proceso al dar importancia a las maneras que usaron para lograr llegar a esas soluciones pertinentes que requerían las circunstancias (edificar un avión), las cuales se convierten en válidas dado que se dan desde sus habilidades y esfuerzo en su intento de encontrar la mejor alternativa posible. A razón de lo anterior, se podría decir que esto último los aprendientes lo han adherido a su estructura mental, ya que, de manera autónoma como se ha visto no solo en este, si no en los encuentros anteriores, crean estrategias que les permiten superar los juegos y prácticas propuestas por los docentes en formación de la mejor manera posible y son capaces de crear y recrear problemáticas con los elementos que se les son ofrecidos, de tal forma que consiguen solucionar los mismos exactamente como sucedió en la actividad *Un problema de difícil solución*.

También, desde la parte actitudinal, se logró observar el avance de los educandos que antes eran tímidos o dispersos en las clases dado que ahora ponen todo su empeño, disposición y participación en los ejercicios propuestos por los docentes en formación, deduciéndose entonces que los

estudiantes consiguen aprender gratificadamente a través de metodologías adecuadas a su contexto, en la cuales se han de superar esas formas de enseñanza rígidas y muy poco dinámicas.

Igualmente, desde las autoevaluaciones recopiladas en cuanto al encuentro, se pudo notar que en esta unidad didáctica los aprendientes interrelacionan la identificación y solución de problemas creativamente, sustentando entonces ese aprendizaje significativo que aquí es trabajado ya que dentro de sus respuestas en los formatos fueron encontradas expresiones tales como “aprendí a identificar problemas y solucionarlos creativamente” y “me sirve para mi colegio y mi vida cotidiana”, dejando entonces ver que se sigue edificando un estudiante no solo para la escuela sino para la vida en general desde la educación física, el cual se encuentra en proceso de orientar su estructura cognitiva a pensar heurísticamente.

Finalmente, para el proyecto es muy importante resaltar la manera en que los estudiantes se contextualizan o se interesan por los problemas existentes en el país, ya que, independientemente de su edad, apropian su papel como ciudadanos y dejan ver su perspectiva en aras de entablar un diálogo respecto a la situación actual, dando entonces pie para la construcción de educandos políticos que muestran la importancia y la influencia de la educación, y específicamente de la educación física, para la sociedad.

Tabla 17. Planeación de clase 10.

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>	
<b>Modalidad:</b> Informal	
<b>Nombre profesores:</b> Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez	
<b>Fecha:</b> 15 de mayo del 2021	<b>N° Sesión:</b> 10
<b>Duración:</b> 150 min.	<b>Recursos materiales:</b> Conos, lazo, balón, baffle para música, velas, una torta, varias gaseosas, platos, cucharas y vasos desechables.
<b>Unidad didáctica:</b> Superación de problemas creativamente	
<b>Propósito formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Objetivo de la clase:</b> Generar un espacio de reflexión a manera de conclusión sobre la importancia del pensamiento heurístico en la vida cotidiana.	
<b>Tópico Generador:</b> ¿Cómo se llega a pensar de forma heurística?	
<b>Contenido a trabajar:</b> Resolución de problemas	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento:</b> <b>Cuestiones y tesis</b>	Luego de un saludo cordial a los educandos a la sesión, se ha de presentarles el tópico generador elaborado para esta clase como hipótesis que lo induzca a una posible respuesta. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
<b>Segundo momento:</b> <b>La discusión</b>	Así, para cuando el estudiante de su punto de vista, se habrá generado una pequeña discusión y el docente le responderá con más interrogantes, con base en lo que este le conteste, que lo conlleven a pensarse la situación más detalladamente, sin perder de vista, desde su papel como guía, las intencionalidades pedagógicas con las que llegó al lugar para así pasar a desarrollar las actividades planeadas. Este momento ha de durar por máximo un tiempo de 10 min.
	Las actividades ludomotrices a desarrollar son las siguientes:  1) Estaciónate: En el espacio se ubicarán tres estaciones y en cada una de ellas estará un profesor liderando una actividad. Luego se dividirá al grupo en tres equipos y cada 15 minutos ellos cambiarán de estación hasta que logren pasar por todas; estas se dividirán de la siguiente manera: -Estación 1: En esta se llevará a cabo la actividad <i>Candela</i> , la cual consiste en un juego tradicional en el que los estudiantes saltarán en un lazo amplio sostenido por dos personas, aquí se inicia saltando y se hará un conteo hasta el número 10; siguiente a ello, se cantarán las siguientes palabras: ¡agua, sal, limón, pimienta, candela!; cuando se llegue a la última la cuerda empieza a moverse rápidamente hasta que el último participante resista.

<p><b>Metodología</b></p>	<p>-Estación 2: Aquí se ejecutará el ejercicio <i>Baila-te</i>, que consiste en plantear diferentes ritmos musicales para que los aprendientes puedan bailar acorde a ellos.</p> <p>-Estación 3: En esta se jugará <i>Metegol</i>, en donde el profesor en formación, o cualquier estudiante que lo desee, cumplirá el rol de arquero de fútbol mientras los demás intentan anotar un gol., Se incentivará a los integrantes a hacer la mayor cantidad de puntos posibles y cambiar constantemente de papel, es decir, de jugador a arquero y viceversa. (Duración 60 min.)</p> <p>2) El Círculo de la palabra: Luego de lo anterior, se le entregará a cada participante una vela marcada con su nombre, se iniciará prendiendo una de ellas, y se le indicará a su dueño mencionar algo respecto a lo aprendido a lo largo de las clases desarrolladas o un punto que para él haya sido significativo. Siguiendo a esto, aquella persona se pondrá de pie y se dirigirá a uno de sus compañeros, o profesores, y pasará el fuego de su vela a la del que desee (con ayuda de los docentes en formación que dirigen la sesión), quien reciba el fuego repetirá el mismo procedimiento hasta conseguir que todos hayan tenido la oportunidad de compartir su sentir. (Duración 30 min.)</p> <p>3) Compartir: A manera de cierre, los docentes en formación, respetando los protocolos de bioseguridad, llevarán una torta, varias gaseosas, platos, cucharas y vasos desechables (previamente desinfectados) al encuentro, para realizar un compartir para llevar a cabo una breve despedida, agradeciendo en este sentido a los mismos por toda su disposición y entrega con el proceso de enseñanza aprendizaje edificado a través del presente proyecto de grado. (Duración 20 min)</p>
<p><b>Tercer momento: La aporía</b></p>	<p>En este sentido y de acuerdo con lo vivenciado en las actividades ludomotrices, los profesores en formación darán un momento para las reflexiones finales. Se le pedirá a los estudiantes que den respuesta al tópico presentado al principio de la sesión, teniendo claro que, aunque estos darán determinadas respuestas, siempre se les ha de refutar con otros posibles cuestionamientos salidos de estas últimas. Así, se pondría entonces en evidencia lo establecido en el método mayéutico en aras de que, aunque el educando llegue al aprendizaje pretendido, no se quede solo con esto, sino que se motive a explorar sobre dichos conocimientos para profundizarlos autónomamente y llegar a otros nuevos. Ello se dará a partir de una pequeña discusión. (Duración 20 min.)</p>
<p><b>Evaluación</b></p>	<p>Al culminar la sesión, los aprendientes diligenciarán el formato de auto-evaluación de acuerdo con el apéndice F y los docentes en formación diligenciarán los formatos de hetero-evaluación de acuerdo con los apéndices D y E, para así realizar las debidas</p>

	reflexiones dentro de la ficha de observación en el apartado análisis de la experiencia.
--	--

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formadora de Educadores</i></p>	<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b>	
<b>Nombres de los profesores en formación:</b> Tania Ojeda-Jhon Sierra-Maicol Téllez		
<b>Población:</b> Preadolescentes y adolescentes entre los 10 y 17 años de edad.		
<b>Fecha:</b> 15 de mayo del 2021	<b>Hora de inicio:</b> 2:03 pm	
	<b>Hora de finalización:</b> 4:33 pm	
<b>Descripción de la sesión</b>		
<p>Luego de que tanto los profesores en formación como los aprendientes llegaran al lugar de práctica, se dio inicio a la sesión a la 2:03 pm. Así, después de un cordial saludo, uno de los docentes en preparación procedió a presentarles el tópico generador a los educandos y pidió que lo respondieran en base a los saberes adquiridos en las clases anteriores, dicho ello, obtuvo como resultado contestaciones tales como que “se llega a pensar heurísticamente cuando preguntarnos por lo que hay en nuestro entorno”, “también cuando aprendemos a preguntarnos y a identificar problemas”, “cuando solucionamos problemas desde nuestras propias capacidades” y “llegamos a pensar heurísticamente, como ustedes nos enseñaron profe, en el momento en que somos creativos con nuestras capacidades para solucionar problemas que vemos en nuestro medio”, cosa a la que los maestros en formación asintieron y retroalimentaron haciendo cuestionamientos tales como ¿cuándo somos creativos?, ¿en qué momento identificamos un problema? y ¿de dónde surgen los problemas? a lo que los estudiantes dijeron, respecto a la primera pregunta, que cuando hacían uso de todas sus capacidades y habilidades para intentar originar la mejor solución posible a una dificultad que veían, en cuanto a la segunda, que cuando encontraban las causas que definían al mismo, y en cuanto a la tercera, que cuando había un desequilibrio en su realidad que los llevaba a preguntarse por ello.</p> <p>En este sentido, sobre las 2:15 pm los profesores a cargo del encuentro continuaron con el desarrollo de las actividades ludomotrices, explicando primero el ejercicio “<i>Estaciónate</i>”, para luego dividir el grupo en tres sub grupos pequeños y así enviarlos a cada cono ubicado en el espacio que representaban las tres paradas, conforme a ello, los practicantes les aclararon a los educandos que rotarían por estos últimos cada 20 min. Posteriormente se dio inicio al juego, y aunque en las estaciones todos los aprendientes venían con el mayor animo posible era evidente que uno de los estudiantes no estaba bien, a tal punto que en la segunda rotación, cuando este llegó a la parada de <i>metegol</i>, otro de sus compañeros le pidió a uno de educadores en formación que por favor diera un momento de espera, para así, de acuerdo a ello, proceder a preguntarle al educando, que venía con desánimo, cuál era la razón por la que se encontraba en ese estado. A lo que respondió que nada y que por favor no le preguntara más. No obstante, aunque este primero no encontró una contestación favorable, le pidió al practicante a cargo de la estación que hablara con él, que sí quería contarle, pero cuando terminara el encuentro. El maestro aceptó y le aconsejó que, aunque era difícil, tratara por un momento de olvidarse de esas circunstancias que lo aquejaban y se divertiera en la clase, como un momento de escape a sus problemas. Se notó que el educando cambió su actitud y se desenvolvió en el resto del encuentro de la mejor manera posible.</p>		

Dadas las rotaciones, sobre las 3:15 pm se pasó a ejecutar la actividad *Círculo de la palabra*. Los maestros en formación dieron las indicaciones pertinentes y entregaron las velas marcadas con los nombres a cada estudiante, así, cada uno dio a conocer los aprendizajes obtenidos y mostraron respuestas que hacían alusión a que se les había enseñado a pensar y preguntar para analizar problemas en el entorno y solucionarlos siempre de manera creativa, y que adicional a ello, también habían aprendido a trabajar mejor en grupo y ayudar en los demás, y que todo lo anterior podían emplearlo en sus casas, colegios y el conjunto en el que viven; Dicho ello, los profesores felicitaron a los educandos y pasaron a preguntarles por la situación actual del país, a lo que muchos contestaron que habían indagado por su cuenta y que encontraron que todo se originó gracias a las reformas postuladas por el gobierno (tributaria, pensional, de salud y laboral) en las que se estimaba que ahora las personas debían pagarse sus tratamientos cuando se enfermaran, así no tuvieran dinero, que iban a poner peajes en la ciudad, que los ciudadanos debían trabajar por horas y que habían aumentado las horas de pensión, siendo ello algo, según los estudiantes, que también habían comprendido en las clases de su proceso formativo dadas en las instituciones escolares formales a las que se encuentran inscritos.

Por ende, los practicantes complementaron su información y les cuestionaron a los aprendientes que qué posibles soluciones podrían dar, a lo que la mayoría se direccionó diciendo que todo debía empezar por concientizar a todas las personas que se encuentran a su alrededor (familias, vecinos, etc.) de las verdaderas causas del paro nacional; En este sentido, los maestros a cargo del encuentro preguntaron a los educandos que como podrían llevar esto último a cabo, y aunque tardaron un poco en dar su respuesta, todos dijeron que mediante medios informativos, como flayer's, videos o posters, con datos precisos, a lo que estos primeros asintieron y propusieron que los realizaran y dieran a conocer a su comunidad, y que además para elaborar este tipo de herramientas estratégicas pidieran ayuda a los mismos en aras de trabajar de manera conjunta, cerrando de este modo la actividad.

Sobre las 4:00 pm se pasó a realizar el ejercicio *compartir*, en el que los docentes en formación repartieron el alimentos planeado a los aprendientes, estos últimos dieron gracias por todo lo vivido y por haberlos hecho parte de este proceso formativo, a lo que los practicantes respondieron que ellos se sentían más que agradecidos también con ellos por dejarles diversas enseñanzas anecdóticas y académicas que aportan en gran medida a su formación como futuros educadores físicos, dando, de este modo, fin al encuentro a las 4:33 pm.

### Análisis de la experiencia

De acuerdo a lo dado en el encuentro formativo, se puede evidenciar que se logró llegar con los aprendientes a aquellos conocimientos ansiados, ya que al preguntárseles el tópico generador (el cual debían responder en relación con todo lo mostrado en las sesiones anteriores) estos estipularon que se había trabajado en el pensamiento de ellos para enseñarles a preguntarse por aquello que viven en su contexto, con el fin de que identificaran problemáticas en el mismo y las solucionaran creativamente, a sabiendas que este último concepto hace alusión a como estos generaban alternativas desde sus propias capacidades. Así, el espacio desde el primer momento reflejó que la ludomotricidad, establecida ésta como la herramienta mediadora en el presente trabajo de grado para llegar a los saberes propuestos, ha sido la posibilitadora de que todo lo planteado para con el proceso educativo se dé, al no solo permitir el desarrollo humano de cada educando sino además de conllevar a afianzar en el mismo cada uno de los conocimientos expuestos mediante el goce, los cuales se orientaron al propósito formativo aquí trabajado.

Igualmente, al tocarse el tema actual que vive Colombia (en donde la población a nivel nacional, desde el pasado 28 de abril, ha entrado en un estado de paro indefinido a razón de que los gobernantes que dirigen el país en el presente han intentado postular diferentes reformas (tributaría, laboral, pensional y de salud) que son injustas con el pueblo) en medio de la actividad *El círculo de la palabra*, se pudo dar cuenta de que los educandos han trasladado lo adquirido durante las clases a su ámbito social, ya que durante su participación en esta última sus respuestas apuntaban a que no solo han identificado la dificultad por la que atraviesa la nación, sino que han intentado definirla a partir de indagaciones autónomas, y desde el proceso que experimentan durante su edificación en la educación formal, teniendo entonces respuestas que señalaban información que es verídica respecto al tema, proponiendo, en este sentido, soluciones de manera creativa al postular el instituir medios diferentes (como flayer's, posters o videos) para concientizar a la gente en su entorno de la presente situación, viéndose entonces que a través del proyecto se ha logrado formar un estudiante desde la educación física para la vida con un compromiso social.

Por ende, desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto al contenido, se pudo notar que los educandos realmente solucionan problemas de manera creativa y son conscientes de esta última, ya que además de originar estrategias para participar en cada uno de los juegos establecidos en la actividad *Estaciónate*, al presentárseles el tópico generador postularon que para responder a una circunstancia dificultosa dada en su medio era necesario intentar edificar alternativas desde sus propias capacidades, dejando denotar entonces que lo trabajado, en cuanto a la presente temática, se ha afianzado en su estructura mental y que además lo han comprendido a medida que se han llevado a cabo las diferentes actividades ludomotrices planteadas, puesto que éstas les ha conllevado a una adquisición de saberes de manera placentera a través de la fruición.

Desde la parte hetero-evaluativa, en cuanto a los criterios, se pudo dar cuenta de que los estudiantes además de problematizar situaciones en las que se encuentran inmersos se apropian de ellas e intentan discernirlas a profundidad, así, en el juego *Estaciónate*, y más específicamente en la actividad de *Metegol*, uno de los aprendientes se encontraba desolado a lo que uno sus compañeros pidió al docente en formación que por favor diera pausa al juego y le preguntó a este primero que le ocurría, y aunque este no le contestó de manera asertiva, solicitó de nuevo al profesor hablar con el mismo para ayudarlo, lo cual deja ver, además de la parte empática surgida dentro del grupo, que los educandos verdaderamente han afianzado en su pensamiento cada uno de los saberes dados a tal punto que ya son capaces, de manera autónoma, identificar problemas en su entorno viendo sus causas y definiéndolos, para que de acuerdo a ello, posteriormente, puedan dar pie a una solución, cosa que también se dio en la actividad ludomotricidad *El círculo de la palabra* desde la situación nombrada en el párrafo anterior. De igual modo, en cuanto a la

creatividad, además de todo lo ya nombrado hasta aquí, se puede percibir que los educandos tratan siempre de responder a las situaciones que se le son expuestas en tal sentido que, desde sus propias habilidades y desde su conciencia, procuran producir las mejores soluciones posibles como lo ocurrido, por ejemplo, al momento de proponer estrategias para enfrentarse a los juegos dados durante la actividad *Estaciónate*, o al intentar solventar la situación actual del país desde la actividad *El círculo de la palabra*, dilucidándose entonces que se aviva, desde la actual propuesta educativa, la creatividad como proceso y no como producto, y se percibe cómo la importancia recae en las capacidades que cada aprendiz posee para crear soluciones.

En cuanto la parte actitudinal, todos los estudiantes siempre estuvieron en disposición en cada uno de los ejercicios llevados a cabo y su participación fue activa, lo cual deja ver entonces que ese goce y alegría generado en ellos durante todas las sesiones ha posibilitado que estos, además de adquirir aprendizajes, se muestren tal cual son, dejando como resultado y como consecuencia, el conocerlos más a profundidad y comprender la riqueza de la relación entre estudiante/profesor que se da de manera horizontal y en la que ambos actúan en la construcción de saberes, que en este caso, va dirigido a lo que propone el presente PCP.

Por último, desde la parte auto-evaluativa los estudiantes al momento de diligenciar el formato emplearon expresiones tales como: “aprendí a pensar, a escuchar y tener fe en lo que digo y hago, y a aprender a preguntarme”, “aprendí a cuestionarme y analizar mi entorno, a ser creativa y buscar formas de solucionar problemas”, “aprendí a preguntar, a resolver problemas creativamente, a pensar”, “aprendí a preguntar, a ser curiosa, aprendí a conocer todo lo que está en mi entorno”, “me sirve para usarlo en mi escuela, en mi vida”, etc., lo cual deja ver que estos han adquirido los aprendizajes que se les ha expuesto de manera significativa y que ello lo trasladan a su vida en general y su propia realidad que vivencian, llegando entonces a esos objetivos establecidos en el proyecto.

### Análisis De La Experiencia

*“El pensamiento es la semilla de la acción.”*  
*Ralph Waldo Emerson (1803-1882) (citado en Rayón, 2011)*

Para culminar, se hace fundamental esclarecer entonces los aprendizajes como docente, las incidencias en el contexto y las personas, las incidencias en el diseño y las recomendaciones, en las cuales se puede apreciar tanto los saberes adquiridos por los licenciados en formación que elaboraron y ejecutaron la presente puesta educativa y curricular, como el proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo, especificando de esta manera si se logró llegar al propósito formativo y los objetivos planteados.

### Aprendizajes Como Docentes

A manera de conclusión, un punto importante a resaltar es que la educación física efectivamente es un espacio interdisciplinar que permite abarcar conocimientos de otros campos de saber, llevando de este modo a la formación del ser humano desde su totalidad al reforzar los aprendizajes, que le corresponde instruir, tal como se puede señalar en el principio de integración de saberes del PCLEF de la UPN. Así:

El carácter inter y transdisciplinar a la educación física, se hace evidente al establecerse relaciones e interrelaciones entre los componentes de cada uno de los momentos del diseño (macroestructura, microestructura y microdiseño) operados en el desarrollo de los espacios de encuentro académico, en forma continua y progresiva en cada uno de los ciclos y niveles de la estructura curricular. (Herrera, Jaramillo y Mallarino, s, f, p.33)

Por ende, se puede evidenciar en el actual proyecto que la heurística, en el ámbito educativo, se contempla como un método propio de la matemática que aquí es traído a colación para orientar y desarrollar el pensamiento de los aprendientes hacia la identificación y resolución de problemas en el entorno de forma creativa, por lo cual, luego del proceso

vivenciado en la intervención práxica, es posible deducir que la EF debe focalizar la formación autónoma de los estudiantes hacia la adquisición de saberes significativos, considerando que las demás áreas no son ajenas a esta última, sino que por el contrario pueden aportar a los conocimientos e intenciones pedagógicas propuestas dentro de la misma, teniendo en cuenta que dicha disciplina no ha de perder de vista aquellos saberes, objetivos y ejes que le corresponden y que le son propios.

En este sentido y desde las enseñanzas que deja este proyecto de grado, también se puede aludir a que la EF orientada a potencializar el pensamiento heurístico en el individuo desde sus capacidades, posibilita que el mismo pueda formarse para ver su realidad desde una perspectiva investigativa y analítica que le permite descubrir problemáticas que allí están inmersas y que son de difícil distinción (las cuales lo afectan no solo a él sino a los demás también), para posteriormente buscar alternativas en aras de solventar las mismas llegando, de acuerdo a esto, una mayor comprensión de su contexto, cumpliendo entonces con el compromiso socio-político que le corresponde el cual se basa en intentar transformar el mundo desde sus acciones.

Igualmente, se puede decir que la ludomotricidad como herramienta o estrategia metodológica, es imprescindible para la EF, ya que permite el desarrollo del estudiante desde una amplia gama de actividades que generan sensaciones placenteras en el mismo al momento de adquirir saberes, puesto que se comprendió que gracias a esta se dinamizaron los encuentros y se fortalecieron las relaciones colaterales entre docentes y estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lográndose de esta manera brindarle las bases suficientes a estos últimos que ahora le dejan conformar y transfigurar el entorno en el que se encuentran inmersos desde su pensamiento heurístico.

En ese mismo orden de ideas, y a partir de lo experimentado en las prácticas ejecutadas, se puede inferir que el aprendizaje dentro de la educación física basado en

preguntas, que en este caso se enfocaron en enseñar al individuo a pensar heurísticamente, y actividades lúdicas o juegos, permite contribuir, por un lado, al desarrollo cognitivo del aprendiz en cuanto a su pensamiento, y por otro, a su potencialización motora en cuanto a sus acciones, dejándole esto desenvolverse en su realidad de una manera acorde a su estructura cognitiva mediante aquellos actos que ejecuta y que son elaborados desde su mente, para así responder a las situaciones que el ambiente le presenta.

Asimismo, pretender que el estudiante resuelva problemáticas de manera creativa desde la educación física, es tomar en cuenta el proceso que él mismo llevó a cabo desde sus propias capacidades y habilidades en la construcción de sus planteamientos, ideas o alternativas sin importar que estas ya se hayan creado o elaborado en otras partes del mundo. Dado ello, dentro del PCP la creatividad es concebida como una actitud ante la vida que ha de desarrollarse de tal manera que el educando sea consciente de ella al actuar, intentando de este modo originar e implementar proposiciones en función de contrarrestar los enigmas a los que se enfrenta, buscando entonces respuestas coherentes e innovadoras desde su esfuerzo a dificultades a las que la sociedad y el contexto lo expone.

A razón de lo anterior, se deduce entonces que la creatividad, al ser vista como proceso, abre puertas a la interrelación de conocimientos con intencionalidades pedagógicas, que en este caso hicieron alusión al desarrollo del pensamiento, y que también puede orientarse hacia la inclusión del educando dentro de su formación, ya que el enseñarse al mismo a ser consciente de esta, conlleva a que los futuros educadores físicos consideren a este último desde su contexto, sus posibilidades, capacidades, y las construcciones que a partir de ello pueda generar. Por ende, la propuesta curricular a la que aquí se le da luz se aleja de buscar meramente resultados finales, y se encamina a ser un ejemplo de que la EF ha de ser integral la cual ha de tomar en cuenta las maneras que los aprendientes adoptan para edificarse.

Por otro lado, se dilucida que el docente desde su papel ha de partir de los intereses y necesidades de la población a la que se enfrenta, estando siempre atento a los cambios que demanda la realidad en la que esta última se encuentra. Por ejemplo, la actual pandemia (Covid-19) que afecta al mundo a nivel sanitario, educativo, económico, social, cultural y político, en el marco del presente proyecto trajo consigo retos complejos al momento de ejecutar las prácticas educativas, convirtiéndose esto en un factor que deja afirmar que las clases deben elaborarse con sumo cuidado y minuciosidad para realmente asegurar, por un lado, el bienestar de los educandos, y por otro, el aprendizaje de los mismos, con el fin de lograr cumplir con los objetivos, que desde la EF, son elaborados en los diversos PCP satisfactoriamente.

Finalmente, desde el sentir como futuros docentes, es válido comentar que la educación en crisis necesita de la educación física como un campo de saber y acción transformadora, en el que se han de generar vías de diálogo y construcción subjetiva en un país que atraviesa un momento coyuntural e histórico arraigado en la trascendencia de problemáticas de índole socio-política. Por ende, en momentos como estos se requiere de una pedagogía reestructurante en cualquier espacio de la sociedad y se hace conveniente una re-evaluación del rol docente, en aras de ver como este último, desde su quehacer e ideas, está contribuyendo para la transformación de esta realidad, tal cual como se contempla en el origen de la presente propuesta curricular particular.

### **Incidencias En El Contexto y En Las Personas**

De acuerdo con el proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo, se pudo deducir que al principio de la ejecución de las sesiones los aprendientes no enfocaban su pensamiento ni su mirada en preguntarse por aquello que veían a su alrededor, ni tampoco hacían esfuerzos para identificar problemáticas que allí eran evidentes. Asimismo, durante sus actos de

participación en las actividades ludomotrices propuestas en los primeros encuentros, se logró notar que no eran conscientes de que cuando se enfrentaban a determinada situación compleja la solucionaban creativamente desde sus propias capacidades.

Todo lo anterior, llevó a contemplar entonces que el pensamiento heurístico a trabajar iba a convertirse en un nuevo tema abordado desde la educación física para los aprendientes, ya que las clases construidas desde esta disciplina se orientarían no solo a mostrar, sino también a potencializar, este último en los educandos a través de la ludomotricidad, la cual, al ser tomada como herramienta fundamental, propicia espacios de aprendizaje mediante el goce y la alegría con el fin de afianzar los conocimientos brindados.

Dicho ello, durante el transcurrir de las sesiones fue manifiesto que los estudiantes establecieron relaciones entre los contenidos enseñados (Disonancia cognoscitiva- Identificación de problemas-Resolución de problemas), de tal manera que los pusieron en práctica no solo durante los encuentros estipulados para enseñar cada uno sino durante las otras clases también, así, independientemente de que las primeras tres sesiones se encaminaran para enseñársele a los aprendientes a que se preguntaran por aquello que veían en su entorno. Esto último se convirtió en un saber que los mismos presentaron e implementaron casi que de manera constante durante toda la ejecución del proyecto, siendo ello algo que también sucedió con el resto de conocimientos focalizados en la distinción de dificultades en el medio y la resolución de los mismos creativamente.

Igualmente, esto se pudo observar al momento de exponerles a los educandos los tópicos generadores a medida que avanzaban las sesiones, ya que estos respondían no sólo en base al contenido trabajado sino que incluían saberes a los que se había hecho alusión en los encuentros pasados, así, por ejemplo, si se estaba desarrollando la identificación de problemas en el medio y se les preguntaba que ello por qué era importante, estos lo relacionaban con la disonancia cognoscitiva (aprenderse a preguntar por aquello que veían en su entorno)

diciendo que para analizar su realidad y distinguir allí factores y circunstancias que los aquejaban, y que esto se daba por intermedio de cuestionamientos que ellos mismos generaban de acuerdo a la situación que el contexto les deparaba. Del mismo modo, si se estaba trabajando la resolución de problemas creativamente y se les cuestionaba el por qué era importante el ser creativo al intentar solventar una dificultad; estos daban contestaciones que apuntaban a que era más que necesario dado que ello les permitía originar las mejores alternativas posibles a esta última, puesto que si se distinguía un problema era más que contundente darle la mejor solución posible, dejando entonces esto deducir que los estudiantes, a través de las clases, lograron adquirir dichos aprendizaje propuestos en el actual trabajo de grado de manera significativa.

En la misma medida, esto también fue notorio en los formatos autoevaluativos entregados al final de cada encuentro, ya que, como se especificó en las fichas de observación, entre las contestaciones dadas por los educandos a las preguntas expuestas en estos (ver apéndice F) fueron evidentes expresiones tales como aprendí “a preguntarme lo que pasa en mi entorno” y “aprendí a ser creativo y a preguntarme (...)”, resaltando que en la última clase uno de los aprendientes estipuló la siguiente frase: “aprendí a cuestionarme y analizar mi entorno, a ser creativa y buscar formas de solucionar problemas”, dejando ello concluir que estos consiguieron adquirir satisfactoriamente los conocimientos presentados.

Como resultado de lo anterior, en algunas clases los educandos se preguntaron el por qué las actividades propuestas eran así y no de otra forma, llegando a problematizar esto último para posteriormente proponer alternativas desde sus propias capacidades en aras de conseguir modificarlas de acuerdo a sus intereses y necesidades, consiguiendo de este modo desarrollar los juegos y ejercicios de manera distinta a la planeada pero sin perder de vista el objetivo que las constituía, viéndose entonces que su estructura mental se orientó a pensar heurísticamente desde la EF.

Además de esto, los aprendientes pusieron en escena las enseñanzas acabadas de mostrar en situaciones que vivenciaron dentro de las clases, así cuando algún compañero llegaba afectado emocionalmente al encuentro por tener problemas personales, sus compañeros se hacían así mismos preguntas tales como ¿qué le pasará a mi compañero? con el fin de identificar, desde estos cuestionamientos, la problemática en su medio, para en este sentido acercarse al mismo e interrogarle qué le pasaba en aras de intentar definir la circunstancia en la que este estaba inmerso con la intención de ver sus causas, logrando de este modo pensar en alternativas desde sus propias capacidades (creativamente) que ayudaran al mismo a solucionar de la mejor manera posible dicha dificultad.

De igual forma, durante las actividades ludomotrices propuestas para desarrollar los contenidos, se plantearon preguntas, juegos y ejercicios que conllevaron a los estudiantes no solo aprender todo lo anterior sino también a comprender en qué momento estaban poniendo en práctica los saberes que se les eran instruidos, de tal manera que durante los momentos de aporía, dados desde la mayéutica, estos entendían que sus acciones en dichas circunstancias (todas las nombradas con anterioridad) eran producto de lo que en la presente propuesta educativa se estaba trabajando en ellos, convirtiéndose esto último en algo que les permitió afianzar los conocimientos presentados y dejó ver que se estaba logrando llegar con los mismos al propósito formativo estipulado aquí.

Por otro lado, cabe resaltar que al haberse asimilado el modelo pedagógico constructivista dentro del presente PCP, se consiguió que los aprendientes edificaran su propio conocimiento en relación con el tema aquí trabajado, siendo esto algo que también se alcanzó mediante el planteamiento de los tópicos generadores derivados de las unidades didácticas, puesto que jugaron un papel fundamental a razón de que orientaron a los educandos a ejecutar las actividades ludomotrices conectándolas con los saberes expuestos, lográndose, en este sentido, ayudarles a estos últimos a llegar a una “*etapa superior de su*

*desarrollo intelectual*” (Flórez, 2005, p.188) porque comprendieron que el pensamiento incluye el estar más atentos a aquello que evidencian en su contexto, para de este modo identificar problemáticas y solucionarlas creativamente.

Asimismo, se pudo dilucidar que se llevó a los estudiantes, por un lado, a entender el concepto de creatividad desde la perspectiva a la que aquí se hizo alusión (como proceso), y por otro, a ser conscientes de cuándo empleaban esta última. Por tal motivo, aunque en las primeras clases estos ocasionaban soluciones a dificultades y originaban estrategias a los ejercicios planteados, no daban cuenta de que sus intenciones eran guiadas. Para llegar a esto último, se trabajó este aspecto en las últimas tres sesiones, a través de preguntas realizadas al comenzar y finalizar los encuentros, para que comprendieran desde sus propias capacidades, que podían generar las mejores alternativas posibles a aquellas circunstancias llenas de obstáculos que se les presentaban, en donde la validez e importancia de lo que hacían no constaba en que tan únicas eran éstas, sino la manera en que fueron construidas y que tan coherentemente respondían a dichas problemáticas.

A causa de lo anterior, los aprendientes definieron en la última sesión que eran creativos cuando proponían opciones (las cuales se constituían como válidas ya que eran elaboradas desde sus propias habilidades) al momento de ejecutar los juegos tal como lo evidenciado en la actividad ludomotriz *El círculo creativo* (Ver ficha de observación de la sesión 9), en la que al preguntárseles qué avión era más creativo sus respuestas apuntaron a que ambas, dado que los dos artefactos construidos respondían a lo planteado por los docentes en formación y además fueron elaborados desde las condiciones de cada grupo.

En la misma línea, al plantearse el presente PCP desde una concepción de educación física como una disciplina que forja seres no solo para la escuela sino para la vida, mediante la implementación de los ejercicios se llevó a que los estudiantes contemplaran que lo aprendido en los encuentros lo debían ponerlo en práctica en todos los contextos, de tal

manera que lograran pensar heurísticamente en la realidad y sociedad en la que están inmersos.

En cuanto a esto se evidenció que, a través de los actos realizados en las clases por los estudiantes y sus respuestas en las autoevaluaciones, los saberes adquiridos les servía para materializarlos en otros contextos como en sus colegios, familias y cotidianidad, siendo ello algo de lo que pudieron dar cuenta en la última clase ya que al abordarse el tema que vive el país actualmente en la actividad ludomotriz *El círculo de la palabra* (en donde la nación atraviesa por dificultades políticas de gran magnitud que han generado manifestaciones y el Paro Nacional), estos mostraron que, autónomamente, ya se habían preguntado por dicha problemática que los afecta en su entorno, a tal punto que la definieron, indagando sus causas y las posibles futuras consecuencias que ello generaba para la nación, logrando así dar información verídica sobre la misma y creando soluciones desde sus propias capacidades que eran coherentes con las circunstancias, proponiendo en este sentido informar a las personas que los rodean sobre la situación que vive el país mediante medios informativos como posters, afiches, etc., empeñándose entonces al máximo para intentar conseguir ello.

En referencia a lo acabado de exponer, se pudo asumir entonces que efectivamente, desde la educación física, los aprendientes lograron entender qué era pensar de manera heurística y ello se les pudo potencializar, usando la ludomotricidad como herramienta, la cual, a través del goce y la alegría, permitió que estos adquirieran dichos saberes de manera significativa. Asimismo, se ha de señalar que de manera inconsciente surgieron también otras enseñanzas que no estaban estipuladas dentro de las planeaciones como el trabajo en equipo, el ser empático con los demás y mejoraron la comunicación, lo cual deja ver entonces que los PCP siempre han de estar abiertos a desarrollar saberes diferentes a los estipulados, pero sin perder de vista su idea inicial.

### **Incidencias En El Diseño**

Durante la elaboración de la presente propuesta curricular, al traer a colación, desde la educación física, el tema del pensamiento heurístico, fue eminente en primera instancia desglosar y definir el término a partir de diferentes referentes teóricos de tal manera que el lector pudiera identificar como se concibe el pensar aquí y a que se pretende enfocar este último cuando se hace alusión a que ha de ser heurístico. Dado lo anterior, se logró estimar entonces con claridad los objetivos que se adoptaron dentro del PCP y cuales son aquellos factores fundamentales que le dejan caracterizarse.

Ahora bien, como se nombraba en el apartado anterior en cuanto a la indagación hecha respecto a la heurística a profundidad, la educación física se constituye como un espacio transdisciplinar que posibilita traer a colación otros conocimientos elaborados en diferentes campos (Ciencias sociales, Ciencias naturales, Ética y Valores, etc.), siempre y cuando se focalicen en contribuir a desarrollar en el estudiante los saberes propios que a esta gran área le corresponden, es traído a colación el presente concepto adaptándolo entonces a la identificación y resolución de problemas en el entorno, dado que la EF posee por misión construir seres para la sociedad que precisamente intenten transformar el mundo desde sus acciones, cambiando entonces aquellos elementos dados dentro de su realidad, que alteran negativamente su diario vivir, en aras de no solo buscar un bienestar propio sino el de los demás también.

Por ende, al hacerse alusión al método de la mayéutica y, reorientándolo hacia los intereses de quienes elaboraron la presente propuesta educativa, se optó por enseñar a los aprendientes el tema central aquí abordado trabajando desde su propio pensamiento, ya que este, al concebirse como una dimensión contundente del ser humano, permite que el mismo adhiera a su estructura cognitiva diferentes saberes (los planteados en este PCP) siempre y cuando se le estimule dentro de sus actos para comprender estos últimos de la mejor manera

posible, usándose entonces la ludomotricidad como herramienta mediadora para conseguir alcanzar lo acabado de exponer.

Como consecuencia de esto, se evidenció que existía otro elemento fundamental que había que determinarse y desarrollarse con el fin de no solo afianzar, sino también de darle mayor contundencia y coherencia, al proceso de enseñanza aprendizaje aquí propuesto. Así, se constituyó la creatividad como ese otro factor esencial que le dejaría entender al educando que resolver un problema era poner todo su empeño y habilidades para originar las mejores alternativas posibles, teniendo en cuenta que estas últimas eran válidas, por un lado, cuando realmente respondían con congruencia a la dificultad a la que éste mismo era expuesto, y por otro, cuando dejaban notar todos sus esfuerzos y empeños empleados para la edificación de dicha solución, llegándose, a razón de esto, a concebir la creatividad como proceso y no como producto, dándole valor al *cómo* construye cada chico desde sus capacidades y posibilidades, puesto que el presente trabajo de grado más allá de intentar formar aprendientes genio (y si esto se diera durante la materialización de las prácticas, ¡qué fortuna!), se enfocó en instruir educandos para la vida, que siempre intenten responder a situaciones llenas de problemáticas dadas en el entorno de la mejor manera posible.

Así, este último término (creatividad) en vez de tomarse de manera independiente, se trabajó como un factor que se posicionó dentro de la heurística desde de la resolución de problemas. Todo lo anterior, nos lleva a concluir que la educación física es una disciplina abierta, posibilitadora y edificadora de saberes conjuntos, desde su diálogo con otros campos de conocimiento, que han de emplearse para formar un ser desde todas las dimensiones que lo componen (física, emocional y cognitiva).

En el mismo sentido, es tomada la ludomotricidad como aquella herramienta propia de la educación física y originada dentro de la praxiología motriz, ya que posibilita, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, hacer que los estudiantes desarrollen su pensamiento

heurístico de manera dinámica y alegre, mediante sensaciones placenteras originadas en las actividades, que se elaboraron de acuerdo a las necesidades e intereses de los educandos con el fin de que estos adquirieran significativamente los conocimientos planteados.

De modo similar, cada una de las teorías buscadas para sustentar el PCP fueron escogidas debido a que precisamente permitían afianzar una concepción de ser humano que aprende explorando en su entorno e identifica problemáticas con el fin de solucionarlas creativamente. Dentro de lo acabado de nombrar, ha de especificarse que durante la construcción de la perspectiva educativa fue necesario adicionar otras categorías como la mayéutica como método de aprendizaje, hubo que indagar otros referentes teóricos que dejaran ver exactamente cómo elaborar preguntas dentro de esta última, y de qué manera realizarlas a los aprendientes, enfocándolas en los saberes pretendidos durante las sesiones, consiguiéndose entonces, como resultado de lo anterior, encontrar la taxonomía de cuestionamientos socráticos postulada por Elder y Paul.

Asimismo, en la parte metodológica, al plantearse una manera de aprendizaje basada en problemáticas, y soluciones de las mismas, hubo que pensarse en preguntas guía que orientaran la clase hacia los cuestionamientos socráticos establecidos, encontrándose de este modo los tópicos generadores que, como enunciados abiertos, conllevaban a problematizar y a resolver dificultades. En la misma línea, esto también aconteció al momento de concretar los contenidos, puesto que en bastantes ocasiones hubo que determinar si eran realmente acordes con la propuesta aquí trabajada y si posibilitaban llegar al propósito formativo estipulado.

Todo esto deja ver entonces que, durante la construcción de cualquier PCP desde el PCLEF, pueden ocurrir sucesos que conllevan a profundizar, más de lo planeado, las temáticas y elementos incluidos en los mismos, de tal manera que encaminan al futuro educador físico a desglosar y centrar eficazmente la propuesta educativa que desea llevar a cabo.

De igual forma, en cuanto al capítulo del diseño de implementación, hubo que pactar la organización de unidad didáctica ya que estas, por un lado, dejarían estructurar el conocimiento aquí abortado, y por otro, el tener efectividad al momento de realizar las prácticas planificadas, estableciéndose entonces una conexión coherente entre los planteamientos originados dentro de los elementos que se constituyeron como la base sobre las que estas se forjaron (tópicos generadores, contenidos, metodología y evaluación), para de este modo conseguir materializar el proyecto de grado de la mejor manera posible.

Igualmente, con la ejecución piloto se tuvo que desistir de realizar las prácticas del proyecto con la población escogida inicialmente, ya que por cuestiones administrativas dentro del lugar a la que ésta asiste, se presentó un sin fin de inconvenientes que definitivamente no dieron como viable la intervención pedagógica, por lo cual hubo que buscarse otro tipo de estudiantes con los que finalmente se concertaron las prácticas, convirtiéndose entonces esta situación en una de las problemáticas a las que él, o los profesores en formación, pueden llegar a enfrentarse.

Por último, el proceso evaluativo llevado a cabo dentro de los encuentros permitió reajustar las prácticas ya planteadas con el fin de conseguir hacer que los educandos se apropiaran de los conocimientos pretendidos en el proyecto (pensar heurísticamente), por lo cual, ha de resaltarse que las planeaciones elaboradas estuvieron sujetas a constantes reestructuraciones que permitieran cumplir tanto con los objetivos estipulados como con el propósito formativo establecido, para así, desde la educación física, construir un sujeto que enfocara su estructura mental en identificar dificultades en su contexto para luego solucionarlas creativamente.

Desde lo anterior, la evaluación permitió realizar retroalimentaciones constantes a la práctica docente en aras de mejorar la misma, ya que, desde los compromisos como formador del futuro licenciado en EF, se ha de buscar siempre las mejores alternativas al momento de

efectuar el proceso educativo que se plantea, con el fin de llegar, mediante este último, a los saberes instituidos.

### **Recomendaciones**

Como resultado de todo lo vivenciado en la construcción de la presente propuesta formativa, se sugiere a los futuros educadores físicos realizar indagaciones amplias y profundas que permitan al proyecto planteado tener las bases necesarias, reflejando de este modo la construcción de sus ideas y metodologías. Así, el PCP demostrará su viabilidad al momento de trabajarse y materializarse desde la EF y su transdisciplinariedad.

Igualmente, se propone mayor número de sesiones de práctica con el fin de adquirir una considerable cantidad de experiencias las cuales posibiliten, al licenciado en formación, inferir, identificar y analizar si los diversos saberes y conocimientos propuesto se han alcanzado, estructurando de esta manera un seguimiento continuo a dicho proceso.

Además de lo anterior, el profesor en formación ha de tener en cuenta dentro del planteamiento de su proyecto la flexibilidad en el proceso de investigación y construcción del mismo, recurriendo así a diferentes fuentes (maestros, textos, bases de datos, y demás), en aras de tener varias perspectivas que logren orientar, de forma más amplia y clara, la problemática a abordar.

Por último, si el objetivo del proyecto a ejecutar es abarcar temas sobre pensamiento y/o creatividad en el aprendiente desde el campo de la EF, se aconseja establecer diversos tipos de rutas, estrategias y actividades que se relacionen coherentemente para contribuir, por un lado, al fortalecimiento de estos aspectos y, por otro, que respondan a las necesidades de la población, con el fin de trabajar al máximo desde las capacidades motrices y cognitivas, que poseen, alcanzando así el propósito formativo ansiado.

## Referencias

- Aguirre de Ramírez, R. (2012). PENSAMIENTO NARRATIVO Y EDUCACIÓN. *Revista Educere*, 15(53), 83-92. ISSN: 1316-4910
- Alcaldía Mayor De Bogotá. (2018). LOCALIDAD KENNEDY: Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático. Recuperado de:  
<https://www.idiger.gov.co/documents/220605/314085/Identificaci%C3%B3n+y+priorizaci%C3%B3n.pdf/24386a78-ea2b-4abe-9516-9b9c37955fc4>
- Armenta, M., López, A., y Díaz, S. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Revista Estudios de Psicología*, 8(1), 1-11. ISSN: 1678-4669
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune & Stratton
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós
- Bados, A., y García, E. (2014). Resolución de problemas. Recuperado de:  
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54764/1/Resoluci%C3%B3n%20problemas.pdf>
- Bases del Plan de Desarrollo Local. (2021-2024). Diagnóstico Localidad de Kennedy. Recuperado de:  
[http://www.kennedy.gov.co/sites/kennedy.gov.co/files/planeacion/3.\\_diagnostico\\_de\\_pdl\\_de\\_kennedy.pdf](http://www.kennedy.gov.co/sites/kennedy.gov.co/files/planeacion/3._diagnostico_de_pdl_de_kennedy.pdf)
- Belén, R. (2014). Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales. *Revista Ikastorratza*, (12), 1-13. ISSN: 1988-5911
- Bermeo, F., Hernández, J., y Tobón, S. (2016). Análisis documental de la heurística mediante la cartografía conceptual. *Revista Ra Ximhai*, 12(6), 103-121. ISSN: 1665-0441

Bernal, M. (2014). *Potencializando el pensamiento creativo desde la Educación Física*

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

Blázquez, D. (2006). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona; INDE.

Bonilla, C. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. Recuperado de:

<http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/CBolivar.htm>

Borrell, F. (2015). PENSAR RÁPIDO, PENSAR LENTO. UNA REFLEXIÓN. *Revista Folia*

*Humanística*, 1(1), 10-18. ISSN: 2462-2753

Bronfenbrenner, U. (2004). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México:

McGraw-Hill

Bruner, J. (1996): *Realidad mental y mundos posibles*. España: Gedisa.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Machado.

Brunet, I., y Morell, A. (2001). *Sociología e historia: Norbert Elías y Pierre Bourdieu*.

Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61895071.pdf>

Camargo, A., y Hederich, C. (2010). JEROME BRUNER: DOS TEORÍAS COGNITIVAS,

DOS FORMAS DE SIGNIFICAR, DOS ENFOQUES PARA LA ENSEÑANZA DE

LA CIENCIA. *Revista Psicogente*, 13(24), 329-346. ISSN: 0124-0137

Camargo, L., y Useche, J. (2015). LAS PREGUNTAS COMO HERRAMIENTAS

INTELECTUALES PARA EL DESARROLLO DE UN PENSAMIENTO CRÍTICO.

*Revista REDHECS*, (20), 145-156. ISSN: 1856-9331

Castillo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Prentice Hall.

Castro, A., y Valbuena, W. (2005). *Maloca, Chagra, Río y Selva. Escuela de la gente del*

agua. Bogotá: Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Congreso de la República de Colombia. Ley 115: Art. 5, 15, 22 y 43. 8 de febrero de 1994.

Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

[85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Constitución Política de Colombia. Art. 67 y 70. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Convención sobre los Derechos del Niño relativo a los derechos humanos de los niños y las niñas. (1990). Artículo 29. 30 de septiembre de 1990.

Cruz, M., y Soto, G. (2014). *EL PENSAMIENTO CREATIVO: MOTIVO DE REVOLUCIÓN EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL EDUCADOR FÍSICO*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Del Cairo, C., y Jaramillo, J. (2008). Clifford Geertz y el ensamble de un proyecto antropológico crítico. *Revista Tabula Rasa*, 8, 15-41. ISSN: 1794-2489

Díaz, A. (2007). ¿Qué nos insinúa la experiencia corporal? *Revista Lúdica Pedagógica*, 2(12), 86-97. ISSN: 0121-4128

DGESPE México. (2018). *Centro Virtual de Innovación Educativa*. Recuperado de:

<https://www.cevie-dgespe.com/documentos/0223.pdf>

EduTEKA, (1992). ENSEÑANZA SOCRÁTICA. Recuperado de:

[http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PreguntasSocraticas.pdf?fbclid=IwAR0ufywC37xrQXld7-tbM5ZuIv2FLUGv44MqqVGH4uLBoYz6xEt\\_mWfIYhs](http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PreguntasSocraticas.pdf?fbclid=IwAR0ufywC37xrQXld7-tbM5ZuIv2FLUGv44MqqVGH4uLBoYz6xEt_mWfIYhs)

Elder, L., y Paul, R. (2002). El Arte de Formular Preguntas Esenciales. Recuperado de:

[https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPAskingQuestions.pdf?fbclid=IwAR266p4mA6tQm\\_yzI-nXXKLf3srWaCWSjEoOdoqj0cpszjPpErsAfEsH03c](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPAskingQuestions.pdf?fbclid=IwAR266p4mA6tQm_yzI-nXXKLf3srWaCWSjEoOdoqj0cpszjPpErsAfEsH03c)

Elías, N. (1990). La sociedad de los individuos (Michael Schroter ed.). Península.

[https://monoskop.org/images/d/de/Elias\\_Norbert\\_La\\_sociedad\\_de\\_los\\_individuos\\_ensayos\\_1990.pdf](https://monoskop.org/images/d/de/Elias_Norbert_La_sociedad_de_los_individuos_ensayos_1990.pdf)

Escamilla, A. (1993). Unidades didácticas: una propuesta de trabajo en el aula. Zaragoza:

EDELVIVES.

Escamilla, N. (2018). El currículum, análisis y reformulación del concepto. *Revista Dictamen*

*Libre*, 1(22), 113-118. ISSN 0124-0099

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Colombia: McGraw-Hill.

Forero, J., Mosquera, O., y Rivas, R. (2014). *La Educación Física potenciadora de la creatividad*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia

García, J. (1998). La creatividad y la resolución de problemas como bases de un modelo didáctico alternativo. *Revista Educación y Pedagogía*, 10(21), 145-174. ISSN: 0121-7593

García, W. (2013). DINÁMICA DE LA CONSTRUCCIÓN POR USOS: LOCALIDAD KENNEDY. Recuperado de:

file:///C:/Users/Manuel%20P%C3%A9rez/Pictures/kennedy%20(2).pdf

Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. España: Gedisa.

Guevara, Q., y Santo, H. (2017). *MODELO HEURISTICO – DIVERGENTE PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE DEL CÁLCULO DIFERENCIAL*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, LAMBAYEQUE, Perú

Guilleta, V. (2015). *Juegos Deportivos y Praxiología Motriz*. 11° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015.

Guzmán, B., y Mendoza, A. (2016). *Educación física: un encuentro de saberes para la construcción de sentidos de vida participativos, creativos y sensibles*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. (Proyecto de pregrado). Universidad Nacional, Bogotá, Colombia.

Hernández, G. (1999). LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO COMENTARIOS EN TORNO A SU USO EN LOS CONTEXTOS ESCOLARES. *Revista Perfiles Educativos*, (86), 1-19. ISSN: 0185-2698

Herrera, M., Jaramillo, J., y Mallarino, C. (s.f.). *Proyecto curricular licenciatura en Educación Física*. Bogotá D.C.

- Hogg, M., y Vaughan, G. (2010). *Psicología social*. Madrid: Médica Panamericana.
- Jaramillo, R., Escobedo, H., y Bermúdez, A. (2004). ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN. *Revista Educere*, 8(27), 529-534. ISSN: 1316-4910
- Kahneman, D. (2011). *Pensar rápido, pensar despacio*. Recuperado de:  
[https://catedradatos.com.ar/media/kahneman\\_pensar.pdf](https://catedradatos.com.ar/media/kahneman_pensar.pdf)
- Krishnamurti, J. (1974). *La educación y el significado de la vida*. Madrid: EDAF.
- Lagardera, F. (2007). LA CONDUCTA MOTRIZ: UN NUEVO PARADIGMA PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA DEL SIGLO XXI. *Revista Conexões*, 5(2), 1-22.
- Lagardera, F., y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Lara, J., y Lara, L. (2004). RECURSOS PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. *Revista Enseñanza*, 22, 341-368. ISSN: 0212-5374
- Lazo, M. (2009). David Ausubel y su aporte a la educación. Recuperado de:  
[file:///C:/Users/Manuel%20P%C3%A9rez/Pictures/Dialnet-DavidAusubelYSuAporteALaEducacion-5210288%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Manuel%20P%C3%A9rez/Pictures/Dialnet-DavidAusubelYSuAporteALaEducacion-5210288%20(1).pdf)
- López, D. (2017). El enfoque heurístico aplicado a la resolución de problemas en la empresa: entre el método y la estrategia. *Revista Razón y Palabra*, 31(3), 234-248. ISSN: 1605-4806
- López, R. (2006). *Diccionario de creatividad*. ISBN: 987-9161-16-6
- Lozano, M. (2009). David Ausubel y su aporte a la educación. Recuperado de:  
[file:///C:/Users/Manuel%20P%C3%A9rez/Documents/Dialnet-DavidAusubelYSuAporteALaEducacion-5210288%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Manuel%20P%C3%A9rez/Documents/Dialnet-DavidAusubelYSuAporteALaEducacion-5210288%20(1).pdf)
- Malajovich, A. (2000). *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.
- Marín, J., García, M., y Sola, J. (2014). Reflexión y análisis sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial como medida de inclusión social y educativa en

Andalucía (España). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 83-102. ISSN: 1696-4713

Maturana, H. (1996). *El sentido de lo Humano*. Dolmes: Santiago de Chile.

Maturana, H. (2014). Entrevista a Humberto Maturana "Todo Sistema Racional se funda desde la Emoción" [Entrevista]. Chile: Cooperativa.

Mariño, C. (2014). Problematizar: acción fundamental para favorecer el aprendizaje activo. *Revista Polisemia*, (17), 40-54. ISSN: 1900-4648

Mejía, R. (2005). Aprendizaje informal. *Revista Sinéctica*, (26), 2-3. ISSN: 1665-109X

Ministerio de Educación, (1997, 11 de septiembre). DECRETO 2247 DE 1997. Ministerio de educación. Recuperado de: <http://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1425277>

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Documento N° 15 Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_EduFisica\\_Rec\\_Deporte.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. DECRETO 1330. 25 de Julio del 2019. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-387348\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Salud y Protección Social. Resolución 00002230 del 27 de noviembre del 2020. Ministerio de Salud y Protección Social. Recuperado de: [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%202230%20de%202020.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%202230%20de%202020.pdf)

Monreal, M., y Guitart, M. (2012). CONSIDERACIONES EDUCATIVAS DE LA PERSPECTIVA ECOLÓGICA DE URIE BRONFENBRENNER. *Revista Contextos Educativos*, 15, 79-92.

- Monsalve, M., Foronda, R., y Mena, S. (2016). La lúdica como instrumento para la enseñanza–aprendizaje. (Proyecto de grado de especialización). Fundación Universitaria Los Libertadores, Medellín. Colombia.
- Moreira, M. (1993). UNIDADES DIDÁCTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL AULA. Un modelo para el trabajo colaborativo entre profesores. ISBN: 84-88250-04-5
- Moreno, H. (2003). Modelos educativos, pedagógicos y didácticos (Vol. 1). Bogotá: Ediciones Sem.
- Moreno, W. (2007). Educación, cuerpo y ciudad Educación: El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales. Medellín: Funámbulos Editores.
- Moreno, W. (2013). Las creencias de los profesores y la educación del cuerpo. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Moreno, W. (2016). De viaje... captando desplazamientos corpóreos en una ciudad que educa. *Revista Kult-ur*, 3(6), 81-67. ISSN: 2386-5458
- Morris, C., y Maisto. A. (2005). Introducción a la Psicología. ISBN: 970-26-0646-2
- Mota de Cabrera, C., y Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del Lenguaje: visión Vygotskyana. *Revista Educere*, 11(38), 411-418. ISSN: 1316-4910
- Murcia, N. (2001). La evaluación de la creatividad motriz: un concepto por construir. *Revista Apunts*, (65), 17-24. ISSN 2014-0983
- Nieves, J., y Martínez, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L. S. Vygotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1-7. ISSN 0257-4314
- Ortiz, A. (2017). Metodología del aprendizaje significativo, problémico y desarrollador. Hacia una didáctica integradora y vivencial. ISBN: 3659657379

- Osorio, M. (2014). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*, (26), 140-151. ISSN 2145-9444
- Ovejero, A. (1993). LEÓN FESTINGER Y LA PSICOLOGÍA SOCIAL EXPERIMENTAL: LA TEORÍA DE LA DISONANCIA COGNOSCITIVA 35 AÑOS DESPUÉS. *Revista Psicothema*, 5(1), 185-199. ISSN: 0214-9915
- Palma, R. (2012). *Pensamiento integral y creatividad en estudiantes del colegio San José de Pereira Risaralda*. (Tesis de pregrado). Universidad de Manizales-CINDE, Manizales, Colombia.
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy: Teoría de la Actividad Lúdica*. ISBN: 84-95883-46-5
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pazos, J., y Trigo, E. (2014). Motricidad Humana y gestión municipal. *Revista Estudios Pedagógicos*, 40(1), 1-12. ISSN: 0718-0705
- Pérez, H., y Simoni, C. (2019). Transitando del juego motriz a la ludomotricidad en Educación Física. *Revista EmásF*, (60), 42-56. ISSN: 1989-8304
- Pierre, H. (1998). *¿QUÉ ES LA FILOSOFÍA ANTIGUA?* México: FCE.
- Plan Local De Cultura y Patrimonio De La Localidad De Kennedy. (2021-2024). SISTEMA DISTRITAL DE ARTE, CULTURA Y PATRIMONIO: SUBSISTEMA LOCAL- CONSEJOS LOCALES DE ARTE, CULTURA Y PATRIMONIO. Recuperado de: [https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/plan\\_local\\_de\\_cultura\\_2012\\_2021-kennedy.pdf](https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/plan_local_de_cultura_2012_2021-kennedy.pdf)
- Plan de desarrollo local. (2021-2024). UN NUEVO CONTRATO SOCIAL Y AMBIENTAL PARA KENNEDY. Recuperado de:

<https://www.participacionbogota.gov.co/sites/default/files/202007/Propuesta%20Inicial%20PDL%20-%20Kennedy.pdf>

Polya, G. (1989). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Trillas.

Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. (Tesis de grado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Rayón, A. (2011). ¿Puedo ser yo una persona emprendedora? Recuperado de:

[https://www.bizkailab.deusto.es/wp-content/uploads/2012/04/5709-EkinIt\\_Materialescurso.pdf](https://www.bizkailab.deusto.es/wp-content/uploads/2012/04/5709-EkinIt_Materialescurso.pdf)

Rodríguez, M. (2006). *Manual de creatividad: Los procesos psíquicos y el desarrollo*. México: Trillas.

Rojas, B. (2009). Solución de problemas: una estrategia para la evaluación del pensamiento creativo. *Revista Universitaria de Investigación*, 11(1), 117-125. ISSN: 1317-5815

Rojas, C. (2010). La ética de Zubiri. *Revista Ceiba*, 10(1), 120-126. ISSN: 0008-8692

Ruíz, B. (1993). APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO: PRINCIPIOS Y

APLICACIONES INADECUADAS. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 11 (1), 3-11.

Ruiz, C., y Estrevel, L. (2010). Vygotsky: la escuela y la subjetividad. *Revista Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145. ISSN: 1657-8961

Salazar, E. (2003). APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y ORGANIZACIÓN DE LA

ENSEÑANZA. Recuperado de:

[https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23545w/U5\\_Aprendizaje%20significativo.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23545w/U5_Aprendizaje%20significativo.pdf)

Sánchez, E. (2007). Para un planeamiento estratégico de la educación. Elementos

conceptuales y metodológicos. *Revista Tendencia & Retos*, (12), 119-135. Recuperado

de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-12-08.pdf>

- Santos, M. (2002). DIME CÓMO EVALÚAS Y TE DIRÉ QUÉ TIPO DE PROFESIONAL Y DE PERSONA ERES. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 69 - 80. ISSN: 0717-3229.
- Saraví, J. (2012). La praxiología motriz: presente, pasado y futuro. Entrevista a Pierre Parlebas. *Revista Movimiento*, 18(1), 11-35. ISSN: 0104-754X
- Saraví, J. (2013). La praxiología motriz como contenido de la formación docente en educación física. *Revista Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 4(1), 49-59. ISSN: 2248-4418
- Saraví, J. (2014). Prácticas corporales, tiempo libre y praxiología motriz. *Revista Impetus*, 8(2), 83-87. ISSN: 2011-4680
- Sariola, M. (2007). Reflexión sobre la praxiología motriz. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(28), 290-318. ISSN: 1577-0354
- Secretaría de Educación Distrital (2020). Territorialización de la inversión: Localidad 8. Kennedy. Recuperado de:  
[https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/inline-files/PW\\_Localidad\\_08-Kennedy\\_marzo.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/PW_Localidad_08-Kennedy_marzo.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Programa del Curso de Ludomotricidad 2018. Licenciatura en Educación Física. México: Secretaría de Educación Pública.
- Splitter, L., y Sharp, A. (1995). La otra educación. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Taylor, A. (2017). El pensamiento de Sócrates. México: Fondo de Cultura Económica.
- Torrico, E., Santín, C., Villas, M., Menéndez, D., y López, M. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Revista Anales de Psicología*, 18(1), 45-59. ISSN: 0212-9728
- Vargas, O. (2007). La cultura humana y su interpretación desde la perspectiva de la cultura organizacional. *Revista Pensamiento y Gestión*, 22, 143-167. ISSN: 1657-6276

Vázco, C., Bermúdez, A., Escobedo, H., Negret, J., y León, T. (2015). EL SABER TIENE SENTIDO. Una propuesta de integración curricular. Bogotá: Cinep.

Veeduría Distrital. (2020). Kennedy Ficha Local. Recuperado de:

<http://veedurriadistrital.gov.co/sites/default/files/files/Publicaciones%202020/Ficha%20Local%20Kennedy.pdf>

Velasco, L. (S.F). Desarrollo del Pensamiento Creativo. Recuperado de:

[https://www.astraph.com/udl/biblioteca/antologias/desarrollo\\_pensamiento\\_creativo.pdf](https://www.astraph.com/udl/biblioteca/antologias/desarrollo_pensamiento_creativo.pdf)

**Apéndice A. Unidad Didáctica 1**

<b>Unidad Didáctica 1</b>	
<b>Tensión Cognitiva</b>	
<b>Propósito Formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Contenido</b>	<b>Tópicos generadores</b>
<b>Disonancia cognoscitiva</b>	¿Cómo actúo en la clase y cómo actúo en mi casa?
	¿Por qué es importante que me pregunte por aquello que pasa a mi alrededor?
	¿Para qué nos sirve ser personas curiosas?

## Apéndice B. Unidad Didáctica 2

<b>Unidad didáctica 2</b> <b>Explorando el entorno</b>	
<b>Propósito Formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Contenido</b>	<b>Tópicos generadores</b>
<b>Identificación de problemas</b>	¿Por qué debemos analizar primero un problema antes de solucionarlo?
	¿Cómo podría determinar que existe un problema a mi alrededor?
	¿Cómo podemos identificar que una problemática en nuestro entorno es realmente una situación difícil?

## Apéndice C. Unidad Didáctica 3

<b>Unidad didáctica 3</b> <b>Superación de problemas creativamente</b>	
<b>Propósito Formativo:</b> Contribuir a la configuración del pensamiento heurístico en el sujeto mediante situaciones problemáticas desde la ludomotricidad, fomentando la importancia de la resolución de estas mismas a partir de la creatividad.	
<b>Contenido</b>	<b>Tópicos generadores</b>
<b>Resolución de problemas</b>	¿Por qué es importante ser creativo al solucionar un problema?
	¿Qué entiendo por resolver un problema desde mis capacidades?
	¿Cómo se llega a pensar de forma heurística?

## Apéndice D. Heteroevaluación De Criterios.

El siguiente formato deberá ser diligenciado por los docentes en formación luego de cada sesión, teniendo en cuenta los criterios evaluativos establecidos.

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>			
<b>Modalidad:</b>		<b>N° Sesión:</b>	
<b>Nombre de profesores:</b>		<b>Fecha:</b>	
<b>Criterios</b>	<b>Ítems a evaluar</b>	<b>Indicadores (-Puedo mejorar; -No di lo mejor de mí, pero lo hice bien; -Mi desempeño fue extraordinario)</b>	<b>Observaciones</b>
Problematización	-Identificación de problemáticas en el entorno  -Apropiación de la o las problemáticas evidenciadas		
Creatividad	-Proposición de alternativas -Resolución de problemas desde las capacidades propias.		

Actitud	<ul style="list-style-type: none"><li>-Disposición</li><li>-Escucha</li><li>-Trabajo individual y en equipo</li><li>-Participación activa</li></ul>		

**Apéndice E. Heteroevaluación De Contenidos**

El siguiente formato será diligenciado por los docentes en formación después de cada sesión, teniendo en cuenta la unidad didáctica en la que se trabaja y el contenido que le corresponde a esta última para así evaluar lo visto en los educandos.

 <p><b>Universidad Pedagógica Nacional</b>  <b>Facultad de Educación Física</b>  <b>Programa de Licenciatura en educación física</b></p>			
		<b>Modalidad:</b>	<b>N° Sesión:</b>
<b>Nombre de profesores:</b>		<b>Fecha:</b>	
<b>Contenido</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Indicadores</b> (-Puedo mejorar; -No di lo mejor de mí, pero lo hice bien; -Mi desempeño fue extraordinario)	<b>Observación</b>
Diagnóstico de la población	Expresa todas sus expectativas para con las sesiones.  Deja ver aquellas necesidades, problemáticas y oportunidades que lo ahondan a él y a su contexto.		
	El individuo se pregunta por aquellas circunstancias que se le son expuestas		

<p>Disonancia cognoscitiva</p>	<p>Entra en estado de tensiones mentales y de cuestionamiento respecto a las situaciones que se le presentan.</p> <p>Pone en evidencia y deja denotar la incertidumbre y duda que le genera todos aquellos factores, elementos y herramientas que componen determinadas circunstancias</p>		
--------------------------------	--	--	--

<p>Identificación de problemas</p>	<p>Explora y examina a profundidad aquellas circunstancias a las que se enfrenta.</p> <p>A partir de diversas tensiones cognitivas que le generan ciertas situaciones, distingue la o las dificultades que ahondan en su entorno.</p> <p>Analiza y detalla cuidadosamente las problemáticas evidenciadas, de</p>		
------------------------------------	--	--	--

	<p>tal manera que logra definir las con claridad.</p> <p>Elabora hipótesis sobre en qué posiblemente consiste el problema</p>		
<p>Resolución de problemas</p>	<p>Es propositivo, activo y constructivo al momento de generar soluciones a diversas problemáticas evidenciadas en el entorno.</p> <p>Busca múltiples estrategias, cognitivamente, en aras de solventar aquellas circunstancias difíciles a las que se expone en su contexto.</p> <p>Se divierte y satisface en la edificación de dichas soluciones.</p> <p>Es creativo y busca respuestas coherentes a las problemáticas identificadas.</p>		

## Apéndice F. Autoevaluación

El presente formato será diligenciado por los estudiantes partícipes en las prácticas del presente proyecto, luego de cada sesión.

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>			
<b>Nombre del estudiante:</b>			<b>Fecha:</b>
<b>Pregunta orientadora</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Indicador</b> (-Puedo mejorar; -No di lo mejor de mí, pero lo hice bien; -Mi desempeño fue extraordinario)	<b>Observaciones</b>
¿Qué aprendí?	Aquí irá la respuesta del estudiante de acuerdo con la pregunta orientadora y lo vivenciado en clase.	Aquí el estudiante colocará el indicador que crea conveniente, de acuerdo a lo vivido en la clase y la respuesta generada a la pregunta orientadora	
¿Para qué me sirve lo que aprendí?	Aquí irá la respuesta del estudiante de acuerdo con la pregunta orientadora y lo vivenciado en clase.	Aquí el estudiante colocará el indicador que crea conveniente, de acuerdo a lo vivido en la clase y la respuesta generada a la pregunta orientadora.	

<p>¿Qué sentido tiene lo realizado para mí?</p>	<p>Aquí irá la respuesta del estudiante de acuerdo con la pregunta orientadora y lo vivenciado en clase.</p>	<p>Aquí el estudiante colocará el indicador que crea conveniente, de acuerdo a lo vivido en la clase y la respuesta generada a la pregunta orientadora.</p>	
<p>¿En qué otras situaciones puedo usar lo aprendido?</p>	<p>Aquí irá la respuesta del estudiante de acuerdo con la pregunta orientadora y lo vivenciado en clase.</p>	<p>Aquí el estudiante colocará el indicador que crea conveniente, de acuerdo a lo vivido en la clase y la respuesta generada a la pregunta orientadora.</p>	

**Apéndice G. Ficha De Observación**

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i></p>	<p><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b> <b>Ficha de observación</b></p>	
<p><b>Nombres de los profesores en formación:</b></p>		
<p><b>Población:</b></p>		
<p><b>Fecha:</b></p>	<p><b>Hora de inicio:</b></p>	
	<p><b>Hora de finalización:</b></p>	
<p><b>Descripción de la sesión</b></p>		
Empty space for session description		

Análisis de la experiencia

**Apéndice H. Consentimiento Informado**

Bogotá D.C, 8 de abril de 2021

Señores

**PADRES DE FAMILIA**

Sector Tintal

Cordial saludo.

Por medio de la presente, nos permitimos solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo o hija en el proyecto de grado “La educación física como un espacio para la construcción del pensamiento heurístico”, a cargo de Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez, estudiantes de décimo semestre de Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

**Objetivo:**

Propiciar ambientes adecuados para la configuración del pensamiento heurístico a través de la ludomotricidad, que le permitan al sujeto tener aprendizajes significativos para desenvolverse dentro y fuera del aula.

**Responsables:**

Tania Ojeda, Jhon Sierra y Maicol Téllez, estudiantes de décimo semestre de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

**Procedimiento:**

Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el niño, debidamente firmado, se procederán a realizar 10 sesiones prácticas, de manera presencial, en las cuales se hará uso de los debidos protocolos de bioseguridad requeridos por el Ministerio de Salud y los diferentes entes gubernamentales. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de mínimo 12 personas ubicadas en cualquier rango de edad de la ciudad de Bogotá, D. C.

Agradeciendo su atención,

Cordialmente,

Tania Alejandra Ojeda López  
C.C: 1088946797  
Cel: 3057948775  
Correo electrónico: fef\_taojedaal797@pedagogica.edu.co

Maicol David Téllez Forero  
C.C:  
Cel:  
Correo electrónico: fef\_taojedaal797@pedagogica.edu.co

Jhon Anderson Sierra Ortiz  
C.C:  
Cel:  
Correo electrónico: fef\_taojedaal797@pedagogica.edu.co

Se adjunta: Formato de consentimiento informado.

### **FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo: \_\_\_\_\_, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, en calidad de progenitor(a)\_\_\_ o acudiente\_\_\_ de \_\_\_\_\_, deseo manifestar a través de este documento que fui informado suficientemente y comprendo la caracterización, los procedimientos, beneficios y posibles implicaciones en la participación de mi hijo(a), en el proyecto de grado: **“La educación física como un espacio para la construcción del pensamiento heurístico”** que se describe a continuación:

#### **Responsables**

El equipo lo conforman: Tania Ojeda, Maicol Téllez y Jhon Sierra, estudiantes de décimo semestre de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional de la Facultad de Educación Física de la Universidad.

#### **Objetivo:**

Propiciar ambientes adecuados para la configuración del pensamiento heurístico a través de la ludomotricidad, que le permitan al sujeto tener aprendizajes significativos para desenvolverse dentro y fuera del aula.

#### **Procedimiento:**

Participar en actividades lúdicas con una intención pedagógica adecuada y aprobada para la población. Mi hijo se compromete a asistir y participar en las sesiones de clase propuestas, siempre y cuando estén a su alcance y disposición.

#### **Participación Voluntaria**

La participación de mi hijo(a) en este estudio es completamente voluntaria, si él o ella se negara a participar o decidiera retirarse esto no le generará ningún problema ni tendrá consecuencias a nivel institucional, académico o social. Si lo desea, mi hijo(a) informaría los motivos de dicho retiro al equipo de organizadores.

### **Riesgos De Participación**

El equipo de docentes en formación se compromete a velar por la integridad de cada participante y atender cualquier situación anormal que se presente dentro de los espacios, previamente informando a los padres de familia, a través de cualquier entidad prestadora de servicios requerida.

### **Responsabilidad frente al Covid 19**

Los maestros en formación que ejecutan el actual proyecto, se comprometen a hacer que los participantes del proyecto siempre cuenten con tapabocas y el distanciamiento necesario para evitar la propagación del virus; además se asegura que antes, durante y después de cada sesión se apliquen constantemente desinfectantes de manos y zapatos tales como alcohol.

### **Confidencialidad**

La información suministrada por mi hijo(a) **será de uso público**. Los resultados obtenidos podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar sus datos de identificación; sino solo únicamente su nombre (en caso de ser necesario) y registros fotográficos. Se mantendrá cualquier registro en un sitio seguro. Así, sus datos se verán preservados de acuerdo con la Ley 1581 de 2012, que rige la protección de datos personales.

Así mismo, declaro que fui informado suficientemente y comprendemos que tenemos derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que mi hijo(a) o yo tengamos sobre dicho proceso antes, durante y después de su ejecución; Además, ambos o cualquier familiar de mi hijo(a) a parte de mí tenemos el derecho de solicitar los resultados del mismo en caso de que los requiramos. Considerando que los derechos que mi hijo(a) tienen calidad de participante de dicha propuesta, a los cuales hemos hecho alusión previamente, me permito informar que consiento, de forma libre y espontánea la participación de mi hijo(a) en el proyecto nombrado en los párrafos anteriores.

Este consentimiento no inhibe el derecho que tiene mi hijo(a) de ser informado(a) suficientemente y comprender los puntos mencionados previamente y a ofrecer su asentimiento informado para participar en el estudio también de manera libre y espontánea, por lo que entiendo que mi firma en este formato no obliga su participación.

En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en la ciudad de \_\_\_\_\_,  
el día \_\_\_\_\_, del mes \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_,

**Firma** \_\_\_\_\_

**Nombre:**

**Cédula de ciudadanía:**

**Tel de contacto:**

---

Equipo de ejecución

**TANIA OJEDA, JHON SIERRA Y MAICOL TÉLLEZ**

Estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

Teléfono principal: 3057948775

Correo electrónico: fef\_taojedal@pedagógica.edu.co.

## Apéndice I. Asentimiento Informado UPN Para Practicantes



**FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA  
PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA  
2021-1**

**ASENTIMIENTO INFORMADO**

**Propósitos:**

Presentar los lineamientos institucionales planteados para el desarrollo de la Práctica Educativa Pedagógica en la Modalidad Presencial emanados desde la Vicerrectoría Académica de la Universidad Pedagógica Nacional

Presentar el mecanismo de comunicación para el estudiante desde el cual se responsabiliza de realizar la Práctica Educativa Pedagógica en forma presencial.

**Antecedente Institucional**

CÓDIGO: VAC-300

FECHA: martes, 30 de marzo de 2021

PARA: Profesora NARDA DIOSELINA ROBAYO FIQUE Decana Facultad de Educación Física

ASUNTO: Práctica educativa 2021-1

El Consejo Académico de la Universidad Pedagógica Nacional, a través del comunicado 01 informó que las actividades académicas de pregrado y posgrado tendrían inicio con mediación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Un componente central en nuestra Universidad es la práctica educativa. Al respecto el comunicado señala:

“Igualmente las prácticas educativas podrán realizarse de manera presencial a criterio de los programas académicos y conforme a los protocolos adoptados por las instituciones con las cuales la Universidad tiene convenios vigentes. El desarrollo de las prácticas también debe asumirse de manera excepcional, siguiendo los lineamientos que cada programa establezca”.

En el marco de la autonomía otorgada a cada programa académico y la supervisión que tiene la Vicerrectoría Académica al convenio establecido con la Secretaría de Educación de Bogotá, realizamos las siguientes recomendaciones para la posible ejecución de la práctica educativa de manera presencial.

- La Universidad, particularmente con el Instituto Pedagógico Nacional y las instituciones públicas del Distrito, pueden acompañar el proceso de retorno gradual,

progresivo y seguro a la presencialidad. Sin embargo, la asistencia a los lugares de práctica, reiteramos, debe ser una actividad excepcional.

- El retorno gradual, progresivo y seguro a los lugares de práctica debe ser acordado con los responsables de cada institución. En el caso del convenio con la Secretaría de Educación, la concertación se da entre el programa en que está inscrito el estudiante, los rectores de las instituciones escolares y la Dirección Local de Educación.
- El estudiante inscrito en práctica educativa debe conocer los protocolos de bioseguridad establecidos en cada una de las instituciones o lugares de práctica.
- Del mismo modo, cada programa académico debe diseñar protocolos para el seguimiento del estado de salud de los estudiantes en práctica educativa, en el marco de los protocolos de bioseguridad que están diseñando las facultades para las actividades presenciales en la Universidad.
- La Covid-19 no está categorizada como una enfermedad laboral. En todo caso, los estudiantes en práctica educativa, por solicitud de cada programa académico, estarán afiliados a la Administradora de Riesgos Laborales. En ese sentido, es necesario la verificación previa de la afiliación del estudiante al Régimen de Salud Contributivo o Subsidiado.
- Por último, los estudiantes que realicen práctica educativa de manera presencial deben dar su consentimiento a través de documento oficial.

Es importante no olvidar que la declaratoria de emergencia sanitaria y pandemia por la Covid19 sigue vigente y que el virus aún no está controlado. Por tanto, se deben tomar todas las precauciones necesarias para propender por el desarrollo de las actividades educativas junto al cuidado de la vida.

Cordialmente,

JOHN HAROLD CÓRDOBA ALDANA

Vicerrector Académico



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

*Educadora de educadores*

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA  
PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA  
2021-1

**ASENTIMIENTO INFORMADO**

**FECHA:**

**LUGAR:**

**CIUDAD:**

**HORARIO:**

Yo, \_\_\_\_\_ con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, por voluntad propia y debidamente informado(a) realizo **LA PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA** de forma **PRESENCIAL**, y soy consciente que se desarrolla durante la pandemia provocada por el COVID-19.

Teniendo en cuenta lo anterior, afirmo haber leído y estar de acuerdo con todo lo mencionado a continuación:

- Comprendo que el virus COVID-19 tiene un periodo largo de incubación durante el cual sus portadores pueden estar asintomáticos, siendo altamente contagioso.
- Soy consciente que, en el momento de realizar la **PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA**, debido a las limitaciones para la realización de pruebas virales, es imposible determinar quién es el portador del virus y quién no.
- Entiendo que, a pesar de que se haga un seguimiento y uso estricto de las normas de bioseguridad en los **ESCENARIOS DE REALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA**, existe un aumento en la probabilidad de contraer el COVID-19, debido a las condiciones de interacción entre los participantes, a las características propias del virus y/o, la realización de actividad física.
- Constato que he sido informado sobre la situación de pandemia actual y entiendo que la asistencia a la **PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA**, NO es de carácter obligatorio, sin embargo, quiero desarrollarla de forma voluntaria ya que está contribuirá en mi formación como profesional.
- Acepto y estoy dispuesto(a) a cumplir con todas las normas de bioseguridad que han sido decretadas por el Ministerio de Salud Nacional relacionadas con el **AUTO CUIDADO**. Además, me comprometo a llevar mi kit personal de bioseguridad y los materiales que se necesitan para el desarrollo de la **PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA**.
- Entiendo que, al tener la necesidad de realizar el desplazamiento al sitio donde se desarrolla la **PRÁCTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA**, hay un incremento significativo de contraer o transmitir el COVID-19.

**FIRMA DEL ESTUDIANTE**

**C.C.**

## Apéndice J. Planeación De Clase Diagnóstico Para La Sesión (1) Uno

 <p style="text-align: center;"><b>Universidad Pedagógica Nacional</b>  <b>Facultad de Educación Física</b>  <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b></p>	
<b>Modalidad:</b>	
<b>Nombre profesores:</b>	
<b>Fecha:</b>	<b>N° Sesión:</b>
<b>Duración:</b>	<b>Recursos materiales:</b>
<b>Propósito formativo:</b>	
<b>Objetivo de la clase:</b>	
<b>Contenido a trabajar:</b>	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento: Cuestiones y tesis</b>	
<b>Segundo momento: La discusión</b>	
<b>Metodología</b>	
<b>Tercer momento La aporía</b>	
<b>Evaluación</b>	

**Apéndice K. Planeación De Clase Para Las Sesiones (2) Dos, (3) Tres, (4) Cuatro, (5) Cinco, (6) Seis, (7) Siete, (8) Ocho, (9) Nueve y (10) Diez**

 <b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Programa de Licenciatura en Educación Física</b>	
<b>Modalidad:</b>	
<b>Nombre profesores:</b>	
<b>Fecha:</b>	<b>N° Sesión:</b>
<b>Duración:</b>	<b>Recursos materiales:</b>
<b>Unidad didáctica:</b>	
<b>Propósito formativo:</b>	
<b>Objetivo de la clase:</b>	
<b>Tópico Generador:</b>	
<b>Contenido a trabajar:</b>	
<b>Desarrollo de la clase</b>	
<b>Primer Momento: Cuestiones y tesis</b>	
<b>Segundo momento: La discusión</b>	
<b>Metodología</b>	
<b>Tercer momento La aporía</b>	
<b>Evaluación</b>	

Apéndice L. Fotografías Práctica Educativa









