

La Autoapoderación: Hacia la Construcción De Un Cuerpo Físicamente Educado

Autores:

Ingrid Vanessa Herrera Forero

Yesica Paola Ruiz Mamanchen



Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física – PCLEF

Bogotá, D. C, 2024

La Autoapoderación: Hacia la Construcción De Un Cuerpo Físicamente Educado

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

Autores:

Ingrid Vanessa Herrera Forero

Yesica Paola Ruiz Mamanchen

Tutor:

Mg. Diana Marlen Feliciano Fuentes

Prof. Lina Rocío Egea Borda

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física – PCLEF

Bogotá, D. C, 2024

Contenido

| | |
|---|----|
| Dedicatoria | 6 |
| Agradecimientos..... | 7 |
| Introducción | 8 |
| 1. Primer Capitulo | 9 |
| 1.1. Cuerpo y Educación Física | 9 |
| 1.2. ¿Cuerpo Físicamente Educado?..... | 12 |
| 1.3. Conceptos Epistemológicos..... | 15 |
| 1.4. Antecedentes..... | 18 |
| 1.4.1. Resignificación de la Educación Física y el Cuerpo | 18 |
| 1.4.2. Cuerpo simbólico. | 22 |
| 1.4.3. Corporeidad y psicomotricidad | 25 |
| 1.4.4. Perspectiva física..... | 28 |
| 1.5. Marco normativo..... | 29 |
| 1.5.1 Internacional | 29 |
| 1.5.2. Nacional..... | 31 |
| 2. Perspectiva Educativa | 33 |
| 2.1. Perspectiva Humanística | 33 |
| 2.2. Perspectiva Pedagógica..... | 37 |
| 2.3. Perspectiva Disciplinar..... | 41 |
| 3. Diseño Curricular | 44 |
| 3.1. Micro contexto..... | 44 |
| 3.2. Etapa de Diagnóstico | 46 |
| 3.2.1. Instrumentos de diagnóstico | 47 |
| 3.2.2. Test de Desarrollo Motor:..... | 50 |
| 3.3. Macro Currículo..... | 58 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Matriz de relaciones | 60 |
| 3.5. Programa Sujeto Autoapoderado | 62 |
| 3.6. Micro Diseño | 64 |
| 4. Análisis de la experiencia | 68 |
| Evaluación..... | 81 |
| Evaluación aprendizajes..... | 81 |
| Evaluación Docente | 82 |
| Evaluación de la propuesta..... | 82 |
| Referencias | 84 |

TABLA DE FIGURAS

| | |
|------------------------|----|
| FIGURA 1 | 47 |
| FIGURA 2 | 53 |
| FIGURA 3 | 54 |
| FIGURA 4 | 55 |
| FIGURA 5 | 56 |
| FIGURA 6 | 57 |
| FIGURA 7 | 59 |
| FIGURA 8 | 60 |
| FIGURA 9 | 63 |
| FIGURA 10 | 65 |
| FIGURA 11 | 68 |
| FIGURA 12 | 69 |
| FIGURA 13 | 70 |
| <i>FIGURA 14</i> | 71 |
| FIGURA 15 | 75 |
| FIGURA 16 | 77 |
| FIGURA 17 | 78 |
| FIGURA 18 | 80 |

Dedicatoria

A nuestros padres,

Por su amor incondicional y su apoyo constante, que han sido nuestra mayor motivación en este largo proceso.

A nuestros amigos,

Que hicieron nuestro día a día más confortable y que han estado siempre acompañándonos, apoyándonos y motivándonos en este viaje.

A nuestros maestros,

Quienes con sus enseñanzas encendieron una chispa en nuestro interior y nos motivaron a seguir a delante.

A nosotras,

Porque a pesar de las adversidades no desistimos.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que nos acompañaron en cada paso de este proceso y que han hecho posible este sueño, gracias por su apoyo, orientación y motivación pues han sido fundamentales en este proceso.

Agradecemos a nuestros maestros y especialmente a nuestras tutoras, por su dedicación, comprensión, acompañamiento, por apoyar esta utopía desde el inicio y finalmente por permitirnos aprender de ellas.

Agradecemos a nuestros amigos y colegas, con quienes compartimos experiencias significativas que transformaron nuestro ser, pues con sus risas, chistes, consejos y charlas lograron hacer de la vida universitaria un viaje lleno de emociones y de aprendizajes.

A nuestros padres y hermanos, por su amor incondicional, por siempre estar a nuestro lado en los momentos más difíciles, pues la confianza que han depositado en nosotras fue una luz en la oscuridad que nos motivó a seguir a delante y a dar lo mejor de nosotras.

Y finalmente, agradecemos a nosotras mismas, por enfrentar cada uno de los desafíos que se presentaron en el camino, por seguir adelante a pasar de los días malos, por nuestra lucha constante y por lograr lo que algún día fue un sueño.

Introducción

Este proyecto se enmarca en la Licenciatura en Educación Física y tiene como objetivo explorar la relación entre el cuerpo y la educación física, proponiendo un enfoque que trasciende la visión tradicional de la educación física como mera actividad física o deportiva.

Se evidencia que la educación física ha sido históricamente entendida desde una perspectiva naturalista, donde el cuerpo es visto como un objeto mecánico. Sin embargo, se argumenta que esta visión es insuficiente para abordar la complejidad del cuerpo humano y su papel en la Educación Física. La propuesta del autoapoderamiento se presenta como un camino para la construcción de un Cuerpo Físicamente Educado, que no solo se enfoca en la salud física, el deporte, el acondicionamiento y entrenamiento físico, sino también en el desarrollo integral de la persona, incluyendo aspectos sociales, emocionales y cognitivos.

Existe una necesidad de redefinir la educación física en las escuelas, sugiriendo que debe ser un espacio que fomente la autoexpresión y el desarrollo de habilidades motrices en un contexto que valore la subjetividad de cada sujeto.

Se enfatiza que un Cuerpo Físicamente Educado es aquel que puede interactuar y adaptarse a diferentes contextos, promoviendo un diálogo corporal que permita a los individuos sentirse seguros y capaces en su expresión física.

Es así como se propone una educación física que cultive experiencias y aflore subjetividades, puesto que, cada sujeto es único en su esplendor, entendiendo que todos vivencian e interiorizan sus experiencias de manera particular. Una educación física que autoapodere a los sujetos, para que logren tener consciencia de sí, de los que son y de lo que pueden hacer con ello y así se apropien de todas aquellas prácticas corporales, que no solo la clase de Educación Física trae consigo, sino que la vida misma presenta. Una educación física que dote de sentido.

Primer Capitulo

Cuerpo y Educación Física

La Educación Física en Colombia, ha sido una disciplina que ha tematizado el cuerpo desde una visión predominantemente naturalista, entendiéndolo fundamentalmente como res extensa, como cuerpo objeto con una visión simplificadora del “cuerpo máquina”

Luz Elena Gallo Cadavid (2009. P. 232)

La Educación Física es constituida por las necesidades sociales y culturales que el contexto trae consigo, es por ello, que, a lo largo de la historia su intencionalidad “educativa-pedagógica” ha venido en constante transformación, por lo que se mencionará de manera concreta cual ha sido su historicidad.

Hablar de Educación Física es hablar de cuerpo, pues es el punto cero por el cual atraviesa cada experiencia y cada movimiento, es por ello, que a lo largo de este apartado se harán acotaciones con relación al cuerpo y la Educación Física.

La Educación Física tuvo sus inicios en las sociedades primitivas, pues es aquí en donde se evidencian los primeros acercamientos de prácticas que se pueden comprender como antecesoras de lo que hoy se conoce como Educación Física, en donde la vida del hombre estaba condicionada por los constantes esfuerzos para sobrevivir con acciones como correr, saltar, lanzar y nadar, siendo estos movimientos los que posteriormente en conjunto con otros posibilitó la evolución.

Desde las civilizaciones del Medio Oriente, es decir, Mesopotamia, Persia, Egipto, se evidencia una construcción al rededor del cuerpo influenciada por el adoctrinamiento social, principalmente por las creencias religiosas, por los entrenamientos para el combate y por los imaginarios militares, la Educación Física se refleja en la preparación - educación- que se les daba a los jóvenes desde muy temprana edad por un “experto” militar y desde las experiencias motrices vivenciadas.

En las civilizaciones del Antiguo Lejano Oriente, China, India, Japón, Según Aguirre, López y Villamizar, (2019) la Educación Física es vista no solo desde una perspectiva estética, sino que también comprende una mirada terapéutica, deportiva y de control corporal, posibilitando que las prácticas realizadas a partir de estas concepciones formen a los ciudadanos desde la moralidad.

La Educación Física en Grecia y Roma se estructuran desde tres perspectivas, la primera con relación a la formación militar, la segunda guiada hacia el espectáculo y la tercera desde una mirada médica, estas tres perspectivas como lo menciona Aguirre, López y Villamizar, (2019) transforman la comprensión de la Educación Física, puesto que, permite pensarse al cuerpo como un todo, en donde la formación debe ser dirigida tanto a lo físico, como a otros aspectos en donde se involucra lo espiritual, lo mental, lo moral y lo cultural.

John Locke (1986) fue el primero en conceptualizar y utilizar la expresión “Educación Física”, al hablar de educación moral, intelectual y física, esta perspectiva comprende una relación entre estos tres términos para generar hábitos y posteriormente tener virtud, esta educación se imparte desde diferentes deportes de la época, cuyos propósitos van encaminados a mejorar las facultades del cuerpo, mejorando la salud para la conservación de un cuerpo fuerte y vigoroso.

Como predecesoras directas de la Educación física están las escuelas gimnásticas, pues cada una de ellas son referentes para los currículos en la educación física en las instituciones educativas, teniendo en cuenta que según Maldonado (2013), "todos los cambios, tanto religiosos, como políticos o ideológicos fueron responsables de los distintos modelos y métodos que conformaron el carácter de la Educación física" (p. 8)

La Escuela alemana nace a partir de dos referentes Guts Must y F, L Janh, siendo el primero quien incluye una perspectiva pedagógica en la práctica gimnástica, asimismo, Janh introduce a los ejercicios gimnásticos un sentido político y social es así como Maldonado (2013) plantea que

la escuela alemana se caracteriza por intentar conseguir la unidad nacional por medio de la Educación Física (Jahn), por alcanzar un rendimiento motor de las acciones (Muths) y donde la dosificación del esfuerzo y la adaptación de cada individuo a sus posibilidades no se daba. Está caracterizada por un sistema rítmico (p. 11)

Se resalta que esta escuela deja de lado la concepción del cuerpo como una máquina, haciendo referencia a esos movimientos poco espontáneos, pues la preocupación recaía en la importancia de movimientos más armónicos, naturales y secuenciales, primando la expresividad del cuerpo

La escuela sueca por su lado se divide en cuatro perspectivas, la primera es conocida en la actualidad como gimnasia educativa, ya que, se fundamenta desde lo pedagógico, la

segunda se concibe a partir de lo militar en la realización de prácticas donde se involucran armas como la esgrima, en la tercera se evidencia el movimiento de manera terapéutico siendo esta denominada médica, siendo la última la estética en donde la danza y los bailes suecos eran prioridad.

Sin embargo, la dosificación del cuerpo es muy evidente en esta escuela, pues se buscaba la simetría y la postura corporal correcta castrando todo tipo de naturalidad en el movimiento corporal de los sujetos.

La Escuela Inglesa tiene como fundador a T. Arnold, la cual tiene como énfasis el deporte y el juego reglamentado, donde se promueve la integralidad en la formación de los estudiantes en las instituciones, esto permitió fundar principios como la solidaridad y el compañerismo.

La Escuela Francesa tiene una particularidad, pues su fundador priorizaba la educación de tipo militar y de atletas, antes que una formación pedagógica, enfocándose al fortalecimiento de las capacidades condicionales del ser humano.

Ahora bien, en Colombia la institucionalización de la Educación Física como se estableció anteriormente se ha constituido por influencias contextuales como la militancia, la religión, lo médico- biológico, entre otras, por ende, el ejercicio de enseñanza-aprendizaje es mediado a través de diferentes modelos pedagógicos, es por ello, que se mencionaran brevemente alguno de ellos.

Inicialmente en el año 1826, se establece que las escuelas deben abrazar la Educación Física moral, intelectual y social, es así como todos los jueves después de clase, se empleaba el tiempo, para bañarse, dar un paseo e instruirse en la natación.

En el año 1886 se sigue la misma línea, estableciendo que las instituciones educativas tienen como objetivo formar hombres de cuerpo y espíritu, que fueran acreedores y capaces de ser ciudadanos, enfatizando que los ejercicios deben ser juegos variados, y proporcionados a la edad de los niños y niñas.

En 1903 la Educación Física se concibe como *Mens Sana In Corpore Sano*, aquí se evidencia la gimnasia sueca pura, pues se comprende como orden y normatividad y en 1925, la Educación Física tiene un sentido higiénico y de salud todo desde la organización del deporte.

En 1967 la Educación Física incluye comportamiento, valores, formación, movilidad, postura, destrezas técnicas gimnásticas y deportivas, en 1974 cumple los

objetivos de formación corporal, desarrollo de coordinación y expresión corporal a través de movimientos y mejoramiento del rendimiento gimnástico y deportivo.

Este recorrido histórico permite comprender de qué manera ha venido evolucionando la Educación Física y todo lo que esta conlleva, como el sentido que se le ha dado a la formación del cuerpo, es por ello, que acuñamos toda esta historicidad, pues es el cuerpo el medio principal por el cual se obtienen las experiencias y por ende el aprendizaje, el cuerpo a través de la historia ha estado en un ir y venir de intencionalidades como: Cuerpo Estético, Cuerpo Vigoroso, Cuerpo Atlético, Cuerpo para la Guerra, Cuerpo salud y Cuerpo higiénico, etc. Sin embargo, aunque en muchas de estas concepciones se busque la integralidad y unidad de los sujetos, se evidencia de manera implícita y explícita que la concepción de cuerpo biológico/ máquina sigue presente.

Entender la historia de la Educación Física y su implicación en la formación del cuerpo, permite comprender de qué manera se vive hoy por hoy la clase de Educación Física y que tan permeada esta de sus predecesores, llegando a posibilitar la comprensión de la intencionalidad de este PCP, pues apuesta a una nueva perspectiva en donde no solo prime la formación física de los sujetos, sino que también se afloren las subjetividades de cada uno de ellos.

¿Cuerpo Físicamente Educado?

Estar físicamente educado es poder dialogar corporalmente en distintos medios, condiciones y circunstancias: siendo creador de acontecimientos que posibiliten la adaptación al cambio permanente

Judith J. de Palacio

(S.f, p.27)

Los imaginarios de la Educación Física tienden a ser ajenos a lo que realmente involucra esta disciplina, muchos de ellos la conciben como entrenamiento físico, deporte o juego, pero la connotación y significación que realmente tiene la Educación Física comprende escenarios más significativos, simbólicos y trascendentales, pues no solo importa ese cuerpo biológico, sino que también las subjetividades de cada sujeto.

Judith Jaramillo (s.f) hace una invitación para los conocedores de la Educación Física a pensarse el cuerpo como mediador y vehículo para la realización humana, es aquí

en donde se genera la discusión ¿Qué es un Cuerpo Físicamente Educado?, pues, de la mano con la invitación plantea este término que hoy acuñamos, un Cuerpo físicamente Educado es un cuerpo capaz de sentir, que vive a través de sí, sin miedo a expresarse y que habla por sí mismo desde su corporalidad y corporeidad, capaz de dialogar corporalmente en diferentes ámbitos y contextos.

Desde una perspectiva fenomenológica corporal se establece una concepción de cuerpo trascendental, en donde el cuerpo es el elemento fundamental y mediador por el cual se “es y se está en el mundo”, siendo éste una dimensión del propio ser, así como lo establece Luz Elena Gallo (2006) “el cuerpo es nuestro anclaje en el mundo; el cuerpo porta en sí el punto cero o punto de referencia de todas las orientaciones, puesto que todas las cosas circundantes poseen su orientación relativa al cuerpo” (p.54) Siendo esto el punto de partida para la comprensión de una perspectiva poco trabajada.

Ahora bien, el pensarse un Cuerpo Físicamente Educado implica la realización de un análisis entorno a la escuela, pues siendo ésta una estructura de acogida comprende un lugar en donde los individuos crecen y se desarrollan, de manera recíproca desde su dimensión cognitiva, intelectual, física, social y emocional. Es por ello, que este espacio debe ofrecer oportunidades para posibilitar el desarrollo y maduración del ciudadano en su integralidad, sin embargo, “Por el contrario, se ha convertido en mutiladora del devenir motor del niño, convirtiéndolo en un joven y posterior adulto agnosognosico -evitador, negador- con un capital motor deficitario” (Yesenia Pateti, 2018, p. 34), puesto que, se enfrenta a un currículo altamente deportivista y a una cultura concentrada en la eficacia de un cuerpo máquina, teniendo como resultado que niños, niñas y jóvenes vean poco atractivo la clase de Educación Física, la concepción deportivista actualmente se evidencia en muchas instituciones escolares, según Libardo Mosquera (2010):

A pesar de que en los últimos años se han realizado nuevas propuestas frente a los principios orientadores de la clase, el desarrollo de los contenidos sigue sustentado desde paradigmas positivista y racionalista. En este sentido, la Educación Física mantiene esa tradición y son pocos los cambios estructurales que presenta. De ahí que el deporte escolar, la condición física y la psicomotricidad sean las tendencias que más se presentan en las clases de la Educación Física y los contenidos de la expresión corporal y la praxeología motriz sean poco trabajados en el área. (pg. 120)

Se considera que la clase de Educación Física se sustenta desde el positivismo, puesto que, se rige dentro de un parámetro evaluativo cuantitativo, en cuanto a las capacidades físicas (biológica), por consiguiente, racionalista pues es a partir de que los datos puedan ser cuantificables, se establece como la única fuente de evaluación del conocimiento adquirido, ya que este es comprobable, por ende, esta es la razón, siendo una consecuente sobre la otra, limitando a una perspectiva más empirista.

Si bien es cierto que la Educación Física presentan varias tendencias y que la más aplicada es la deportivista, pues, no se niega que esta aporta a los sujetos en su construcción en cuanto a habilidades técnico- tácticas, sin embargo, al ver que no solo se imparte en una etapa escolar en específico sino en toda su vida académica, dejando en segundo plano otras concepciones de suma importancia para la educación corporal, que no es solo el desarrollo a nivel físico y estético del cuerpo, sino que también es el desarrollo de un cuerpo que permita reflexionar sobre la corporalidad y corporeidad y en donde se trabaje con un fin hacia la humanización de los sujetos, según Gallo (2009) "La Educación Corporal apela entonces a que el cuerpo, los sentidos, la sensibilidad, el movimiento corporal, la percepción sensorial, etc., son experiencias que tienen su sustrato en la propia corporalidad y se constituyen en una instancia fundamental para la formación humana" (p. 238)

Se evidencia la necesidad de cambiar ese panorama, ya que, según Pateti (2018) la Educación Física que se desarrolla en las escuelas tiene un vínculo mayor con el deporte que con la posibilidad de darle a los sujetos la disponibilidad de su propio cuerpo, permitiendo la comprensión de que el cuerpo todo lo puede y propiciando que se autoapodere de sus capacidades corporales.

Según lo mencionado con anterioridad es posible que los sujetos se limiten y por ello no puedan dialogar corporalmente en diferentes contextos, ya que tienden a sentirse cómodos, confiados y seguros en el ámbito en el que más estuvieron inmersos. Desde otra perspectiva, Yesenia Pateti (2007) enfatiza que un niño que no tuvo experiencias motrices libres posee temor o vergüenza ante nuevas situaciones, siendo esto posible, ya que, al enfocarse en un deporte en específico, posiblemente pase a segundo plano otras posibilidades corporales.

Tomando la invitación de la autora Judith Jaramillo a cambiar “el sentido de desbordar la concepción del cuerpo como esquema corporal, cuerpo instrumentado, y pasar a pensarlo como cuerpo mediador, un cuerpo vehículo para la autorrealización humana” (p.27). Surge la pregunta orientadora de este PCP ¿Cómo fomentar el desarrollo de los sujetos desde el autoapoderamiento?

Conceptos Epistemológicos

No hay nada que podamos decir, sentir, pensar o desear, en lo que no esté implicado nuestro cuerpo y, a su vez, no hay concepción de cuerpo que no esté atravesado por el lenguaje y la cultura y, así pues, lo cultural, social, simbólico y discursivo se materializan ‘en’ y ‘a través’ del cuerpo

Luz Elena Gallo Cadavid (2009, p.232)

De mano con la concepción de Judith Jaramillo de un cuerpo físicamente educado y de Yesenia Pateti (2018) se observa la necesidad de cultivar en los sujetos un cuerpo físicamente educado a través de la autoapoderación, pues esto posibilita desde las subjetividades de los sujetos apropiarse de las diferentes prácticas corporales que la cotidianidad trae consigo.

Bernard (1994) citado por Yesenia Pateti (2007) define el autoapoderamiento como “un asumirse corporalmente dentro del espacio. Con el dominio del espacio se construye un yo puedo corporal como unidad actuante y se adquiere una postura determinada. Solo después del autoapoderamiento, el hombre puede pasar a sentirse como siendo y teniendo cuerpo” (p. 68)

Yesenia enfatiza que el sujeto debe autoapoderarse para adaptarse al mundo y a la sociedad es aquí en donde se hace una relación con Luz Elena Gallo pues desde la educación corporal, ella establece que los sujetos deben reconocerse como un ser en potencia, es decir, un ser que reconozca que todas las experiencias que ha tenido a lo largo de la vida lo constituyen esencialmente y, a partir de esto, se vea como un yo puedo corporal, que hace de sí algo que en un principio no es.

La autoapoderación permite al sujeto apoderarse tanto de su corporalidad como de su corporeidad para ser en el mundo, en todo el sentido de la palabra.

En síntesis, con lo anterior, el autoapoderamiento permite que el sujeto se amolde y apropie sus vivencias, experiencias, capacidades y posibilidades corporales, permitiéndole situarse en los diferentes contextos que se le presenten, no solo durante su vida académica sino asimismo situándolo en su futuro. Si el sujeto afianza esto desde su corporalidad y corporeidad, será capaz de desenvolverse desde todas sus dimensiones, enriqueciéndose desde lo emocional, cognitivo, social y físico, es por ello que, es así como se determina que el ideal de ser humano que se quiere formar es un ser humano autoapoderado.

Un sujeto autoapoderado para la formación de un cuerpo Físicamente Educado se constituye de tres elementos fundamentales, el primero es la consciencia corporal partiendo desde de la concepción de Luz Elena Gallo (2009)

La consciencia corporal es un proceso permanente de la vida, que tiene que ver con la mirada hacia sí mismo e implica cierta atención sobre lo que uno piensa, sobre la forma como uno se relaciona consigo mismo, con los otros y con el mundo e influye en la manera de expresarnos. (p. 8)

Así, establece que la consciencia corporal posibilita la relación con otros y con el mundo, donde se puede transformar y autorregular factores que se presentan en la vida cotidiana, por ello, que es parte de la construcción de un cuerpo educado, porque permite reconocerse en el mundo social, cultural y natural.

El segundo elemento que constituye un sujeto autoapoderado es que sea comunicativo expresivo. Cuando se habla de corporeidad se piensa en la trascendencia y significación de este concepto, pues, es una apuesta para resignificar el concepto del cuerpo, pues “Tal es la esencia de la corporeidad, una mezcla armónica e integrada de sujeto y objeto, de cuerpo y mente actuando en forma indivisible” (Pateti,2018, p. 68), así mismo se concibe que

La corporeidad, en tanto constitutivo de la motricidad, ayuda a entender el significado de que lo humano conlleva inherentemente un cuerpo. Esto es, concebir al cuerpo como una realidad dinámica, más que una realidad estática o limitada a un objeto o a un espacio pasivo que solo tiene que ver con la asociación y coordinación de la relación del ser con el medio circundante. La corporeidad permite ver que lo humano no se limita al cuerpo físico-biológico, pero sí lo incluye significativamente. (Benjumea, 2010, P. 171)

La corporeidad habla de ese cuerpo vivido, que siente y experimenta a través de sí, un cuerpo que es en el mundo, la autora Yesenia Pateti (2007) plantea la corporeidad como el ser de cada sujeto, que se constituye a través de las experiencias que se tiene con los otros y con el mundo, enfatizando que el cuerpo debe pasar de verse como un simple objeto entrenable o moldeable a pensarse como ese medio que nos permite ser en el mundo, cabe resaltar, que la corporeidad se piensa de una manera recíproca entre el en cruzamiento de lo objetivo y subjetivo del cuerpo.

De la mano, Luz Elena Gallo (2009) plantea que

la corporeidad nos abre al mundo, es expresión de vida, es expresión poetizaste de las pasiones, de las sensaciones, de otras voces, de otros lenguajes; la corporeidad registra en el cuerpo y a través de él los acontecimientos de la existencia que, como anclaje en el mundo, hace la propia vida una obra de arte (p.72)

La corporeidad permite que los sujetos transfieran subjetividades, y particularidades, formas de ser ante el mundo y ante los otros, además, que esta está en suma relación con la consciencia corporal, puesto que, a través de esta los sujetos se reconocen así mismo, a partir de esas experiencias que lo constituyen, reconocen a los otros entablando una inter-corporeidad y finalmente se reconoce como un ser inmiscuido en el mundo.

El tercer elemento constitutivo es la habilidad adaptativa, la cual se ve de manera transversal con la consciencia corporal y la habilidad comunicativa, esta juega un papel fundamental en el proceso de desarrollo de los sujetos y que permite el acercamiento a la autoapoderación del sujeto. Cabe resaltar que dentro de la finalidad de este PCP no está incluida la tecnificación de habilidades físicas/motrices, sin embargo, tener unas bases sólidas de estas permiten al sujeto adaptarse a nuevas y diferentes prácticas corporales que se le presenten en su vida cotidiana, es por ello que acuñamos a Gallahue (2001) ya que establece que “el periodo de la niñez temprana (2-7) es crucial para el efecto y profundidad que lograra el desarrollo motor”, relacionándose con el asumirse corporalmente que establece Bernard (1994) puesto que es necesario contar con las bases

motrices para poder apropiarse de las diferentes posibilidades que la vida cotidiana trae consigo.

Antecedentes

En este apartado se analizarán, proyectos, artículos, documentos que, de manera explícita e implícita, abarcan temas con relación a los planteamientos abordados anteriormente, se resalta que, en cuanto a la búsqueda con relación a un Cuerpo Físicamente Educado, se evidencia la casi inexistencia de este, es por ello, que se hace una interpretación desde La Educación Corporal y La Educación Física. Es así como cada uno de los trabajos revisados se reúnen en cuatro secciones.

Resignificación de la Educación Física y el Cuerpo

Esta primera sección recoge aquellos antecedentes que establecen un panorama diferente o que invitan a resignificar la Educación Física y el Cuerpo, pues vislumbran una posibilidad distinta de la Educación Física.

Se da inicio con la investigación realizada por Cunha de Paula, Ferreira, Sarni, Dos Santos, (2023). “Concepciones formativas en programas de Educación Física en seis países de Latinoamérica”, es internacional de la Universidad de Costa Rica. Esta investigación presenta un análisis comparativo de las universidades e instituciones que brindan una formación docente en el área de Educación Física de algunos países de Latinoamérica, entre ellos, México, Argentina, Perú, Uruguay, Chile y Colombia, este parte de las asignaturas ofertadas por cada institución; centrándonos en Colombia se analizan 5 instituciones de educación superior que cumplen con las características propuestas (1. Estar ubicada en Latinoamérica, 2. Contar con oferta de E.F, y 3. Tener asignatura de evaluación), entre estas se observa que las materias que se relacionan con la Educación Física tienen una concepción orientada hacia la motricidad humana con mención de expresiones motrices deportivas, desarrollo humano, motricidad y fases sensible, entre otras, asimismo se encuentran guiadas hacia la epistemología y didáctica de la Educación Física para finalizar con asignaturas biológicas.

Los resultados arrojados por la investigación específicamente en Colombia evidencian una concepción instrumental de la Educación Física, puesto que, no existe un abordaje diferente al cuerpo anatómico y biológico, pues en la actualidad hay teorías que alientan a cambiar esa concepción, si bien no se desaprueba, deja en segundo plano otros elementos como las subjetividades de los sujetos, en cuanto a su experiencia y expresión

(aspecto que no se mencionan en la investigación) que se pueden abordar en las instituciones educativas escolares, por lo tanto, se sigue propagando una educación “instrumentalista” de la Educación Física, este planteamiento es afirmado en la investigación realizada por G. Jaramillo y N. Murcia (2005) cuando establece que:

La Educación Física no escapa a la influencia de la ideología imperante, afectando particularmente a los profesores y a los formadores de educadores. Todos ellos reducen su trabajo profesional al logro de indicadores Físicos-Atléticos y técnico-deportivos, atraídos por el ideario olímpico publicitado ampliamente por los medios, dada su rentabilidad financiera. Así, el cuerpo, entre otras cualidades instrumentales, se limita ser más fuerte, más alto y veloz. (p.10)

Sánchez, Y. Flórez, A. (2018) con “La noción de cuerpo desde la clase de Educación Física. Manifestaciones sociales”, de nivel internacional, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela) tiene como objeto de estudio la noción de Cuerpo que puede existir en la clase de Educación Física. En primera instancia resalta que el medio social más importante para la comprensión y educación del cuerpo es la disciplina de la Educación Física formal, esto a partir del currículo que hace énfasis en una educación deportivista, puesto que, se hace hincapié en el desarrollo del atletismo, voleibol y baloncesto. Establece que se dejan al lado otros elementos que son indispensables para el desarrollo holístico desde un punto de vista corporal, siendo esto un limitante para los estudiantes, puesto que, las clases se pueden tornar poco atrayentes, como se evidencia en la investigación de Guillermo Jaramillo (2005) pues plantea que existen influencias negativas en relación con el ejercicio físico, pues los jóvenes tienden a tener experiencias negativas alrededor de la clase de educación física, generando repulsión tanto a la clase como a las prácticas, ocasionando la exclusión de esta en el proyecto de vida.

Se toma como referencia esta investigación, puesto que, hace un análisis entorno a la concepción que se tiene del cuerpo, teniendo como resultado significativo que las clases de Educación Física giran en torno a la concepción de un cuerpo tangible asociado solo a la educación en cuanto a rendimiento físico, conductas motrices, mediciones y centrando su finalidad en aspectos de la salud, encontrando un déficit conceptual, puesto que, no se evidencia una contribución que posibilite a los sujetos comprender la

significación y connotación de educar más allá del movimiento, por último propone una Educación Física que promueva el pensar, el actuar y el sentir.

Hace una contribución desde la perspectiva problemática entorno al concepto de un Cuerpo Físicamente Educado, puesto que, invita a que la Educación Física sea dirigida a un camino trascendental en donde prime la corporeidad y los elementos que constituyen un cuerpo no solo desde lo físico, sino desde lo emocional, social, histórico que hace que los niños, niñas, y jóvenes se reconozcan así mismos desde su ser.

Desde el autor Cuenca. (2020). “Educación Física: un camino hacia la experiencia corporal”, de nivel local de la Universidad Pedagógica Nacional, se evidencia que el ensayo tiene como objetivo exponer las características por las que ha transitado la Educación Física, dando cuenta que esta disciplina se enmarca en un enfoque del hacer más que el ser, es por ello que, invita a una resignificación trascendental, con una perspectiva hacia una transformación social y cultural, para que este espacio nutra las subjetividades desde la introspección del cuerpo y de sus prácticas corporales dando significación a las niñas, niños y jóvenes.

La Educación Física posibilita escenarios que constituyen esencialmente a los sujetos, esto partir de las prácticas corporales, por lo tanto, el educador físico debe reconocerse como posibilitador de experiencias significativas y trascendentales, resignificando la concepción del cuerpo hacia un ser en el mundo.

El autor establece que por mucho tiempo a causa del contexto se enfatiza en el cuerpo objeto, sin embargo, ahora en el siglo XXI se vislumbra la oportunidad de hacer una transformación hacia cuerpo sujeto, siendo la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) desde la propuesta de PCLEF de la Licenciatura en Educación Física quien brinda una resignificación, puesto que, desde la experiencia corporal se busca fomentar un sujeto reflexivo y crítico desde el ser y estar en el mundo.

Esta propuesta alimenta la concepción de un Cuerpo Físicamente Educado, teniendo en cuenta, que se busca formar no solo lo físico sino también el ser de cada sujeto, que se vivan cuerpo y sientan cuerpo, es por ello, que se toma como antecedente, ya que, hace un aporte significativo a la importancia de cambiar la connotación e imaginario de un Cuerpo Físicamente Educado, viéndolo desde la perspectiva de un cuerpo quiasmático, viéndolo desde lo subjetivo y no desde lo objetivo.

Para finalizar esta sección en el artículo de Prado, (2020). “Pensar el cuerpo: De la expresión corporal a la consciencia expresivo corporal, un camino narrativo en la formación inicial del profesorado”, de la Universidad de Almería (España), plantea que dentro de la Educación Física el cuerpo en movimiento se ha considerado como un ente que hay que adaptar y acondicionar, entendiendo la educación corporal como cosificación y no como posibilidad de creación, comprensión y construcción de identidad, es por ello, que busca posibilitar la comprensión del cuerpo como experiencia, partiendo de la expresión corporal; enfatiza que la Educación Física debe aportar a las experiencias motrices ese sentido de subjetividad inherente al sujeto, es decir, ampliar la perspectiva y comprender no solo el movimiento físico, expresivo o creativo, sino también pensarse sobre los significados y significantes de un cuerpo consciente.

Prado (2020) retoma a Francisco Varela (2005) puesto que acuña el termino de neuro fenomenología para sustentar que no “podemos tener nada que se asemeje a una mente sin que esté totalmente encarnada o inscrita corporalmente en el mundo” (p.664) Asimismo se tiene en cuenta el termino de expresivo-corporal para comprender que la institución deja huella en el cuerpo, que este espacio social influye en el modo en que los sujetos se expresan, este es el principal aporte que se toma de este artículo, puesto que todas las experiencias que el niño tenga dentro de la institución crea su personalidad, su ser, siendo así la clase de Educación Física quien tiene que generar espacios para una educación corporal que dota de significado los movimientos y genera una consciencia corporal en los sujetos.

Ahora bien, como se estableció anteriormente se resalta que cada uno de los antecedentes que forma parte de esta línea, se interrelacionan en cuanto al abordaje transitorio que hacen de la importancia de resignificar la clase de Educación Física y del cuerpo, este es el mayor aporte que recogemos, ya que, al plantear que la clase de Educación Física sigue teniendo una perspectiva instrumentalista y biologista, en donde el cuerpo se evidencia como algo tangible y material, aquí se brinda la oportunidad de acoger esa concepción de resignificar en cuanto a trabajar no solamente el cuerpo objeto sino asimismo el cuerpo sujeto creando una relación de reciprocidad entre ambas, de realizar una transformación en donde las subjetividades de los cuerpo se trabajen por medio de las prácticas corporales y se evidencie una relación cultura-sujeto y de resignificación de experiencias, esto conlleva a cambiar ese imaginario y hacer un hecho esa resignificación a cuerpo sujeto.

Asimismo, es necesario trabajar la corporeidad de cada sujeto de la mano con su desarrollo motor y no solo trabajar aspectos deportivos, puesto que, los estudiantes tienden a tener desatención al tornarse las clases meramente deportivistas afectando el desarrollo. Se resalta que se evidencia la oportunidad de esclarecer y cultivar una educación por el movimiento y no para el movimiento, comprendiendo que la. por el movimiento según Roberto Machín (2009) “pretende, a través de las manifestaciones motrices del hombre, contribuir a su desarrollo integral”; haciendo una transición a una educación corporal, pues, esta posibilita la construcción del sujeto desde su corporeidad posibilitando el aprendizaje y comprensión por medio de un cuerpo experiencial.

Cuerpo simbólico.

Esta segunda sección agrupa aquellos que comprenden un significado simbólico del cuerpo y de la educación corporal, que otorga y materializa la invitación de la primera sección a pensarse el cuerpo y la Educación Física como algo más.

Pateti, Y. (2007) menciona que

La Educación Física debe considerarse como un esfuerzo pedagógico para que cada una de las personas pueda autoapoderarse de sus posibilidades corporales, de manera que pueda disfrutar de sí misma, de sus capacidades, de su sensibilidad y de sus potencialidades en el diálogo íntimo consigo misma, con otros cuerpos y con el entorno (p. 456)

Lo cual va en relación directa con el propósito formativo e ideal de ser humano que se pretende cultivar en este proyecto, en donde lo que prima es la subjetividad de los sujetos, pensando en su relación no solo consigo mismos sino con todo su entorno en general, apropiando las diferentes posibilidades que los contextos le brindan y alimentan esa subjetividad, permitiendo que cada una de esas vivencias le brinden elementos que puedan usar al desenvolverse en diferentes escenarios, en los cuales no están inmersos solo en el ámbito educativo, sino también se presentaran en su vida cotidiana.

La autora, se sitúa desde un punto hacia la Educación Física para el género femenino, pues desde siempre se ha considerado que mientras los varones pueden realizar actividades vigorosas, intensivas y más exigentes, las niñas deben realizar actividades en donde la tranquilidad y el poco esfuerzo son evidentes, en la cual esa misma exigencia hacia las niña brillar por su ausencia, más sin embargo, en la actualidad la mayoría de

instituciones al ser deportivistas y tecnicistas, no permiten esta exploración a diferentes posibilidades corporales no solo a las niñas, sino también a los niños, afectando a todos los educandos.

En la misma línea de Pateti, en este proyecto se tiene una perspectiva sobre cómo una correcta exploración corporal desde la educación corporal, en donde se priorice esa subjetividad, sin dejar de lado las habilidades motrices, enriquecerá de manera progresiva al sujeto y a sus posibilidades corporales, con el de que ya no se perciba como "Yo tengo un cuerpo", sino como "yo soy mi cuerpo".

Bolívar, A. (2016) en su trabajo, "Danza, espacio mágico de enseñanza: un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos", desde la Universidad Pedagógica Nacional, aporta un abordaje a la interpretación de la práctica pedagógica - artística, como una herramienta que posibilita la construcción social, partiendo de la experiencia del maestro indígena wayuu Astergio Pinto. Se establece la relación del concepto cuerpo, como mediador y posibilitador de diversidad de escenarios en donde prime la expresión corporal.

Teniendo en cuenta que la Educación Física es rica en tendencias, enfoques y discursos emergentes, la danza se puede considerar como una práctica corporal que está relacionada directamente con la Educación Física, la cual posibilita el desarrollo del individuo, además está puede ser utilizada como medio para llegar a un objetivo específico, fomentando como dice este proyecto la subjetividad desde cada cuerpo.

El concepto de cuerpo se constituye como elemento fundamental en el escrito de Bolívar, a partir de la preocupación del cuerpo en el ámbito educativo, (cuerpo que educa, cuerpo que se educa) reconociendo las prácticas educativas como corporales y pedagógicas.

Este proyecto comprende el cuerpo desde las prácticas culturales, económicas, sociales y éticas, sustentándose desde un cuerpo sujeto, que siente; el proyecto aporta una opción desde la perspectiva artística al abordar la danza contemporánea, pues aquí se habla de un cuerpo subjetivo, que aprende y educada desde la experiencia, siendo estos factores que posibilitan la formación del ser, asimismo se relaciona con la corporeidad, puesto que, se analiza la importancia del cuerpo en interrelación con la pedagogía, siendo a través de este que se aprende y se expresa en el mundo-ser y estar-.

Así mismo la autora Gallo, L. (2009) en su ensayo “El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal”, de la universidad de Antioquia (Colombia) se centra en alejarse de la dimensión física, en donde solo se educa al cuerpo orgánico – biológico, y genera cercanía hacia la comprensión de lo corporal como dimensión subjetiva, entendiéndose que esta es construida por cada sujeto y de allí surge la diferencia que predomina entre estas dos dimensiones.

Gallo da cuenta de autores como Le Boulch desde la Psicomotricidad y Manuel Sergio con la ciencia de la motricidad humana, como importantes exponentes que vinculan conceptos como la corporalidad, la cual es una relación entre tener y ser, en donde el cuerpo es disponibilidad y disposición, viéndose como un enlace entre la expresión y lo expresado.

También hace énfasis en que se debe cambiar la mirada al interpretar los discursos del cuerpo, pues, la Educación Física se vuelve instrumental cuando se trabaja desde la objetividad, donde su funcionamiento se da hacia un cuerpo entrenado y desarrollado físicamente. Además, Gallo, apoyada en otros autores menciona que, aún no se sabe qué puede hacer el cuerpo, donde este es una fuente inagotable de expresión, visto como un cuerpo vivido, simbólico, dramático, que ocupa un espacio y tiempo, que se debería educar desde la subjetividad y no desde la objetividad.

Da soporte en la forma que se sigue concibiendo el cuerpo en la Educación Física, siendo está instrumental, en donde solo se trabaja lo orgánico, y en la cual surge la necesidad de educar lo corporal, abordando la corporalidad y la expresión corporal como ejes centrales, contribuyendo a la propuesta de este proyecto para así dar cuenta que el cuerpo no es solo lo físico, ni se relaciona con una dualidad, si no que posibilita la comprensión del cuerpo como unidad de todas las dimensiones, apostando por la propuesta de que para estar físicamente educado se debe “fluir” en cada una de ella.

Gallo, L. (2018) “Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la Educación Física”, hace alusión a como para la Educación Física ha sido el proceso de unificar lo corpóreo y lo incorpóreo, términos usados por ella al referirse a cuerpo y la mente respectivamente, pues a pesar de tener los fundamentos y los procesos sigue generando confusión el anclaje a lo platónico-cartesiano en el campo.

También resalta la infinidad de cosas de las cuales es capaz el cuerpo y como este es visto, pues este además de ser la presencia en el mundo, es expresivo, piensa, nunca termina de dar que decir, es un cuerpo vivido, dramático, gestual y que claramente está ligado a lo físico-biológico-orgánico, pues como se mencionó con anterioridad, se está en el mundo gracias al cuerpo.

La educación corporal es la trascendencia de la Educación Física, pues se debe hacer consciencia de que no se debe educar meramente lo físico-orgánico, sino también educar todas las dimensiones del ser humano, educando un sujeto integro y que pueda llegar a lo que se plantea y que es un cuerpo físicamente educado.

Esta sección hace un abordaje de un cuerpo simbólico en donde cada uno de los antecedentes habla de la importancia de cultivar un cuerpo trascendental, puesto que, es a través del cuerpo que se educa, se vive, se siente, se aprende, se está y se es en el mundo, además de hablar de la importancia de educar no solo lo físico - orgánico sino un ser integral siendo esto el aporte que se toma de cada uno de ellos, puesto que, amplía esa perspectiva del ser y enfatiza en la importancia de estos aspectos, para que los niño, niñas y jóvenes sean cuerpo y vivan cuerpo como lo menciona Judith Jaramillo.

Permite pensarse a la Educación Física y a los sujetos desde otra perspectiva, ampliando la noción de que aflorar las subjetividades de los sujetos importa, pues cada uno de ellos se relacionan con el mundo y con los otros de manera distinta, interiorizan y expresan las experiencias de manera única y particular. Comprender esto posibilita pensarse a los sujetos no solo desde su característica fisiológica anatómica, pues es claro que desarrollar esas habilidades y capacidades básicas es necesario sino también desde el ser que puede llegar a ser en su cotidianidad, brindándole la posibilidad de que reconozca sus capacidades para que los elementos que le brinda la clase de Educación Física sen un insumo vital para su vida diario vivir.

Corporeidad y psicomotricidad

La tercera sección refiere aquellos trabajos de investigación que abordan algunos elementos que constituyen el ideal de ser humano de este PCP, permitiendo comprender de qué manera estas investigaciones ven y comprenden esos elementos.

Ramos, L. Jiménez, C. (2018) en el trabajo de grado “La corporeidad como exponente de lo que somos”, de la Universidad Pedagógica Nacional, puesto que propone

la inclusión e integración de la corporeidad en la clase de Educación Física, utilizando como medio la expresión corporal, con el fin de que Educación Física se resignifique y trascienda a la reflexión, pues solo a partir de esto se puede pasar a pensar en las particularidades y subjetividades de los sujetos, cambiando la perspectiva del cuerpo mecanicista, concepción que prima en la mayoría de clases de Educación Física.

Establecen que cuando se habla de introducir la corporeidad en las clases, se hace referencia a empezar a reconocer todos aquellos aspectos que son constitutivos de cada sujeto y que hablan a través de su expresión corporal, permitiendo la potencialización tanto de sus capacidades básicas como de su capacidad exteriorización.

Este antecedente tiene como finalidad crear espacios en los que prime el autoconocimiento e interiorización de cada sujeto, siendo un espacio reflexivo en el que se trabaje la conciencia corporal, puesto que, a partir de ella se forma un sujeto con autoconocimiento de sí, de lo que siente, de lo que expresa y de todo aquello que lo construye, lo hace propio y particular de sí.

Esta propuesta brinda la posibilidad de pensarse una Educación Física con otro tipo de prácticas corporales a la que normalmente se está acostumbrada a desarrollar, una Educación Física reflexiva, que permita un proceso en el cual la sensibilidad, las subjetividades, las emociones, los pensamientos, entre otros, sean factores transversales a la hora de adquirir conocimientos y de obtener nuevas experiencias.

El aporte más significativo que se toma de este proyecto es la reflexión que se hace entorno a la clase de Educación Física, pues lo que se quiere alcanzar es que los sujetos sean conscientes desde su corporeidad para el desarrollo de su aspecto físico y sociocultural desde una reciprocidad, con relación a su aflorar el autoapoderamiento de cada sujeto y así puedan desenvolverse en diferentes escenarios posibles.

Desde la universidad de Caldas Manizales (Colombia), González y González (2010). en su artículo “Educación Física desde la corporeidad y la motricidad” se evidencia un extenso abordaje a diferentes conceptos de suma importancia dentro de la “moderna” Educación Física, que sin embargo han sido tratados brevemente sin darles la supremacía que merecen en el campo. Algunos términos de este documento son cuerpo, corporeidad, movimiento, motricidad, además se hace una evolución histórica de estos conceptos, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrollan, viéndolos además

desde diferentes autores. Uno de los términos principales tratados aquí y que se acuñan en este proyecto es el de Corporeidad, que, a pesar de tener diferencias en su significación para los autores, lo que tienen en común es la integralidad de las dimensiones física, emocional, social, mental y cognitiva, en donde por medio de la percepción individual del cuerpo se posibilita la creación de vínculos con el otro y con el mundo por medio del cuerpo.

Se ha tomado como antecedente ya que amplía la concepción de lo que es la corporeidad y la relación que tiene con lo que para nosotros es un cuerpo físicamente educado, complementándose y adhiriéndose, formando un todo.

Asimismo, Ardila, Cáceres, y Martínez, (2014) en su investigación “Incidencia de la psicomotricidad global en el desarrollo integral del niño en el nivel preescolar” de la universidad del Tolima, plantea que el desarrollo psicomotriz es aquel que posibilita que el niño se interrelacione con los otros y con el mundo, a partir del conocimiento y de la adaptación al entorno, esto incluye una variedad de factores que permiten que el niño adquiera experiencias que aportan a la construcción de conceptos e ideas que posteriormente se convertirá en su pensamiento y es su capacidad de razonar.

Se establece que la psicomotricidad es una perspectiva en la que se puede evidenciar a los sujetos de manera integral, comprendiendo una relación entre la mente y la motricidad, ya que, esto permite que los sujetos se adapten a su contexto y a su entorno, sin embargo, también posibilita variedad de experiencias que brindan las bases en la construcción de su personalidad.

Se toma como antecedente, ya que, aspectos de la psicomotricidad pueden ser tomados a la hora de pensarse de qué manera se puede lograr el propósito planteado en este PCP, pues, siendo la psicomotricidad el primer acercamiento que tienen los niños a la clase de Educación Física, es fundamental tomar todo aquello que la constituye.

Para finalizar, se resalta que este antecedente fue el único encontrado que hace alusión específicamente a un cuerpo físicamente educado, realizado por Hernaiz, A. (2021) titulado “¿Que es un alumno físicamente bien educado?” de nivel internacional de la universidad de Vigo (España). Doctorado que inicia mencionando uno de los objetivos principales de la Educación Física, el cual es denominado por la autora como Alfabetización Física, en donde además se muestra preocupación debido a la orientación

que se le da a esta disciplina, pues se ha visto en su mayoría deportivizada. Adicionalmente menciona tres fundamentos filosóficos en los que se centra el concepto el cual se asimila al construido en este documento, el primero de ellos es desde el monismo, en donde se rechaza el dualismo cuerpo-mente y se entiende al cuerpo como un todo, esto según Stubenberg (2011), otro de los fundamentos es el existencialismo, es decir, a través del cual se entiende como las interacciones con el entorno son las que forman a los individuos. Y finalmente, desde la corporeidad, según Whitehead (2010), que entiende el cuerpo como el eje de la percepción.

Este doctorado es usado como antecedente debido al acercamiento que hace en cuanto a los fundamentos filosóficos que usa para sustentarse y por el uso de conceptos que ayuda a la argumentación de este PCP, en donde se puede relacionar directamente la concepción y la forma de ver el cuerpo, además de, explorar la resignificación de lo que es estar físicamente educado.

1.4.4. Perspectiva física

Siendo esta la última sección, se hace referencia a los aspectos netamente físicos que tienen influencia en la interpretación de un cuerpo físicamente educado.

Betancur, C. (2017) de la Corporación Universitaria minuto de Dios en su trabajo de “Fortalecimiento de las habilidades motrices en el proceso educativo”, este trabajo tiene como propósito trabajar en el aspecto motor de los niños, ya que, es de suma importancia desarrollar en los niños tanto la motricidad fina como la motricidad gruesa, pues, estas son bases fundamentales para que los niños y niñas puedan adaptarse y desenvolverse en diferentes prácticas a lo largo de la vida.

Es fundamental tomar de este antecedente la importancia de promover una buena maduración del sistema nervioso, pues, a partir del desarrollo de las habilidades motrices y capacidades físicas, se logra el desarrollo y potencialización de aspectos cognitivos, corporales y sociales de los niños y niñas.

Para finalizar, Gutiérrez, G. (2015) en su obra “las problemáticas actuales de la Educación Física y el deporte escolar en España” promueve la visión de la Educación Física es aquella que posibilita el aprendizaje de competencias para la vida, utilizando como medio las prácticas deportivas para la enseñanza de una perspectiva centrada en una vida saludable y activas.

Sin embargo, enfatiza que, es muy importante reconocer que la Educación Física debe corresponder y velar por las necesidades de los niños, es por ello, que, aunque se tiene como objetivo poner en reflector la importancia de la actividad física y del deporte no hay que dejar de lado, que se busca un desarrollo integral, por ende, deber ser una correcta intervención.

Este apartado, aunque tenga muy pocas investigaciones, posibilita la comprensión de la importancia de desarrollar en los niños no solo las subjetividades, sino que también sus habilidades motrices, puesto que son las que brindan las bases para la realización de diferentes prácticas corporales a la que se enfrenten los niños a lo largo de su vida, pues aflorar las subjetividades de los sujeto sin tener en cuenta su aspecto motriz limita el abordaje del propósito de este PCP, ya que, se busca desarrollar el sujeto en todo su ser y tener.

Marco normativo

La legislación educativa que se ha planteado alrededor del tema que se aborda está constituida bajo un, marco global y local, desde que los aspectos políticos, sociales, culturales y físicos, entre otros, en los cuales se ve inmerso el sujeto como ese eje de atención desde esa configuración desde la corporeidad, el aspecto físico y social, con el fin de promover un ser humano físicamente educado, desde un reconocimiento de ser, estar y actuar.

Es por ello que al llevar a cabo la consulta de antecedentes desde el marco normativo que defiendan el desarrollo corporal, mental y holístico del individuo es necesario evidenciar qué normatividad defiende al individuo en su desarrollo armónico y equitativo de sus capacidades desde las dimensiones que configuran al ser humano.

Es por ende que, en este orden de ideas, el marco legal que comprende y se tendrá presente en el proyecto serán los siguientes.

Internacional

Carta de Declaración de los Derechos Humanos.

Considerando lo que establece la Carta de los Derechos Humanos, se seleccionan aquellos artículos que apoyan el proyecto al centrarse en el individuo y en sus dimensiones afectivas, emocionales y sociales, tal como se menciona en el fragmento del

artículo 29, en donde se menciona que cada individuo tiene responsabilidades hacia la comunidad, ya que es en este contexto donde puede desarrollar su personalidad de manera libre y completa. En el ejercicio de sus derechos y en el goce de sus libertades, cada persona estará únicamente sujeta a las restricciones que imponga la ley, con el objetivo exclusivo de garantizar el reconocimiento y respeto de los derechos y libertades de los demás, así como de cumplir con las legítimas exigencias de la moral, el orden público y el bienestar general en una sociedad.

Lo anterior, nos permite hacer una relación con el proyecto, pues, la realización de actividad física y en específico la propuesta que aquí se propone, se puede promoviendo un desarrollo holístico de la personalidad de los sujetos promoviendo su autoestima, la disciplina, el trabajo colaborativo, y diversas habilidades interpersonales y emocionales. Adicionalmente, el principal objetivo es que los estudiantes vean la clase como un entorno en el cual se fomente y aprenda sobre el respeto hacia ellos mismos y hacia los demás, entendiendo y aceptando desde la subjetividad del otro, contribuyendo así a la creación de una sociedad más justa.

En la Carta Internacional de Educación Física y Deporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, es fundamental destacar los artículos que benefician al individuo en su desarrollo armónico, integral, personal y social de la identidad dentro de la Educación Física. Por esta razón, a continuación, se mencionarán los artículos que apoyan la libertad de expresión relacionada con la corporalidad y la afectividad, tales como lo son: El artículo 1, en donde se menciona que acceder a la Educación Física y al deporte es considerado como un derecho fundamental para todo ser humano, así mismo, en el artículo 10, se refiere a que los Estados y las organizaciones internacionales y regionales, ya sean intergubernamentales o no gubernamentales, que agrupan a los países involucrados y son responsables de la Educación Física y el deporte, deben asignar un lugar más significativo a estas actividades en la cooperación bilateral y multilateral.

Desde esta perspectiva, tenemos claro que los sujetos tienen el derecho a la clase de Educación Física y/o deporte específicamente, además, se deben ofrecer en los lugares propicios los cuales se otorgan por diferentes organizaciones. En este proyecto se ve la necesidad e interés de brindar la mejor calidad educacional y no negarle el derecho a

ningún sujeto a recibir esta clase y que, por tanto, pueda apropiarse de esas posibilidades corporales.

1.5.2. Nacional

Constitución Política de Colombia de 1991.

En la Constitución Política de Colombia de 1991 se encuentran diversos artículos que se relacionan directa o indirectamente con este proyecto, donde se interviene de manera individual, colectiva y social, teniéndose en cuenta el cuidado de su mismo, de los demás y se le da importancia al sujeto dentro de la sociedad. A continuación, se mencionarán los artículos que influyen el proyecto.

Artículo 1. Un estado que sea democrático, inclusivo y diverso, basado en la dignidad humana y en la primacía del bien común

Artículo 27. El Estado asegura las libertades relacionadas con la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la docencia.

Artículo 79. Todas las personas tienen el derecho a disfrutar de un ambiente saludable. La ley asegurará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan tener un impacto en este aspecto.

Artículo 88. La ley establecerá normas para las acciones populares destinadas a proteger los derechos e intereses colectivos.

Ley 115 de febrero 8 de 1994 “La Ley general de Educación”

Conocida como “La Ley General de Educación” La Ley 115 del 8 de febrero de 1994 establece los lineamientos y propósitos esenciales del sistema educativo colombiano. Algunos de los artículos más relevantes son:

En el artículo primero, la educación se entiende como un proceso constante de desarrollo a nivel personal y sociocultural, fundamentado en una perspectiva holística que reconoce la dignidad, los derechos y las responsabilidades del ser humano.

En el artículo cuatro, se enfoca más hacia la calidad y cobertura de la educación, cuyo deber es del Estado, la sociedad y la familia, promoviendo el acceso público a este servicio, garantizando su cobertura.

En el artículo quinto, se menciona que la educación debe dirigirse hacia el desarrollo integral de la personalidad del individuo, incluyendo sus dimensiones físicas,

psicológicas, intelectuales, morales, espirituales, sociales, emocionales, éticas, entre otras.

La Ley 115 de febrero de 1994 juega un papel crucial en este proyecto, ya que la Educación Física es esencial para el desarrollo del individuo, abarcando no solo aspectos físicos, sino también emocionales y sociales. Además, favorece el desarrollo integral de las personas, fomentando una concepción más amplia de la educación que trasciende lo meramente académico, permitiendo que los estudiantes se apropien de estas experiencias y las apliquen en su futuro.

El Código de la Infancia y la Adolescencia.

El Código de la Infancia y la Adolescencia en la (Ley N° 1098 de 2006), subraya la relevancia del individuo en su contexto sociocultural, lo que facilita la identificación de factores que pueden influir en el comportamiento tanto individual como colectivo de los niños y adolescentes. Es importante considerar la dimensión afectiva y emocional, dado que los jóvenes enfrentan desafíos que impactan su desarrollo integral, emocional y social.

Por esta razón, en esta población, la socialización primaria es crucial para el descubrimiento y desarrollo de la vida individual. Como señalan Maturana y Varela al afirmar que 'vivir es conocer', es esencial que los jóvenes experimenten, sientan, aprendan, cometan errores y reciban retroalimentación, ya que estas experiencias son fundamentales para su aprendizaje en esta etapa.

En la Resolución 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional, se establece que el desarrollo socioafectivo en los niños es crucial para fortalecer su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, elementos que son esenciales para la formación de su subjetividad y para las relaciones que establecen.

Es por ende que el marco legal está constituido desde aquellos aspectos que desde la corporalidad y educación motriz permitan al estudiante adquirir los conocimientos para la vida misma bajo una experiencia significativa, en la cual se garantice un desarrollo armonioso, equitativo y evolutivo de sus capacidades, sus dimensiones y más allá de una educación propioceptiva de sí mismo, para relacionarse con el otro y ser íntegro en la sociedad.

Perspectiva Educativa

La perspectiva educativa permite comprender aquellos sustentos teóricos que argumentan el sentido y finalidad de este PCP, es así como en este apartado se presentarán las interrelaciones entre las áreas Humanística, Pedagógica y Disciplinar comprendidas desde el PCLEF.

Perspectiva Humanística

La cultura, la sociedad, y las estructuras de acogida son las principales fuentes que hacen a los sujetos lo que son, esto puede interpretarse como capital cultural pues según Álvarez (2001)

Se refiere a las formas de conocimiento, los significados, los modos de pensar y las maneras de hablar que existen en una sociedad en un momento dado; estos diferentes capitales culturales que llegan a la escuela son producto de las tradiciones y la familia, pero allí se impone el capital cultural dominante como ideal cultural (p.7)

Los sujetos son producto según el ideal que se tenga en la escuela, en la sociedad y en la cultura, con el fin de que sea un sujeto que aporte a la sociedad, es así como a partir de este pensamiento, este proyecto tiene como finalidad formativa cultivar un sujeto autoapoderado para la apropiación de diferentes prácticas corporales y así llegar a un cuerpo físicamente educado.

De acuerdo con el modelo reproductivo del estado hegemónico propuesto por Nicos Poulantzas, Michael Apple, Antonio Gramsci y Henry Giroux, tal como lo señala Álvarez (2001), las políticas intervencionistas del Estado configuran y determinan las funciones reproductivas de la educación. A través del concepto de hegemonía, se busca ilustrar cómo los intereses de ciertos grupos se imponen mediante la educación, a través de un proceso que es tanto pedagógico como político.

El modelo reproductivo del estado hegemónico es mencionado con anterioridad para comprender que el estado es el que estructura en gran medida lo propio de los sujetos, siendo la escuela el medio por el cual se forma sujetos que de alguna manera aporten a la sociedad. Esta concepción se desarrolla desde un marco utilitarista cuando se piensa a la educación como modelo en pro de la formación de competencias útiles para cumplir las necesidades del mercado.

La sociedad en la actualidad responde a un modelo de crecimiento económico que gira en torno a la competencia y que convierte al ser humano en un objeto útil para la generación de riquezas, es así como las relaciones se ven atravesadas por la utilidad, esta es una concepción que violenta el desarrollo humano, pues genera máquinas antes que humanos, así como lo plantea Martha Nussbaum (2010)

Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar sobre sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. (p 20)

La relación planteada, de acuerdo con lo descrito anteriormente, pone en primer lugar el desarrollo del ser humano en términos de lo que es capaz de hacer y ser la persona, haciendo una apuesta desde la teoría del desarrollo humano de Martha Nussbaum. Desde esta perspectiva, se manifiesta la importancia de imaginar una sociedad que ofrezca una vida digna. En palabras de Martha Nussbaum, citada por A. Gómez (2013), se debe ver al “ser humano como un ser libre dignificado que plasma su propia vida en cooperación y reciprocidad con otros, y no siendo modelado en forma pasiva o manejado por todo el mundo a la manera de un animal de rebaño” (p. 28).

Ahora, en la concepción de persona que se deriva de la teoría de las capacidades de Martha Nussbaum, se reconoce al ser humano como un sujeto concreto e histórico, el cual por una buena vida basada en las virtudes y por ende debe ser una de las principales preocupaciones del Estado, pues este debe permitir desarrollar las capacidades de cada sujeto en interacción con su entorno, es así como la concepción de capital cultural y parte del modelo reproductivo se toma desde una nueva perspectiva al pensarse a las políticas intervencionistas del estado no como moldeadoras y reproductivas, si no como posibilitadora y creadora de capacidades en pro de que los sujetos tengan una vida digna.

Martha Nussbaum (2012) plantea la existencia de las capacidades internas, capacidades combinadas, capacidades básicas y capacidades centrales, definidas en gran magnitud como las oportunidades del sujeto para elegir y actuar. Las internas se refieren a aquello que caracteriza a los sujetos, sus rasgos, aptitudes adquiridas y desarrollados en su contexto, esta capacidad se ve influenciada por su entorno y círculo social, es decir, lo propio del sujeto, lo que lo hace ser él, es su corporeidad. A su vez las capacidades

combinadas se refieren a las posibilidades que tiene el sujeto para elegir y actuar en su contexto y cotidianidad. Por otro lado, encontramos las capacidades básicas las cuales hacen referencia a los talentos innatos de la persona posibilitando su desarrollo posterior.

Continuando con las capacidades centrales, estas son pensadas como lo mínimo y esencial que todos los sujetos deben poseer para tener dignidad humana, es así como Nussbaum (2012) plantean 10 capacidades centrales las cuales son:

1. Vida: garantizar una vida humana con un tiempo normal y no con una muerte prematura.
2. Salud física: disponer de una buena salud en cuanto a la oportunidad de tener una buena alimentación, un entorno propicio para la vida y una salud reproductiva óptima
3. Integridad física: tener libertad y seguridad, estar protegidos ante cualquier agresión violenta.
4. Sentidos, imaginación y pensamientos: Poder utilizar estas facultades desde una perspectiva humana, que se brinde una educación adecuada para la potencialización de estas.
5. Emociones: capacidad para mantener relaciones afectivas, para amar, llorar, reír, es decir, poder tener un desarrollo emocional libre y sin afectaciones.
6. Razón práctica: formar un pensamiento crítico en relación con su cotidianidad, libertad de conciencia y religiosa.
7. Afiliación: reconocer y empatizar con los otros seres humanos.
8. Otras especies: poder vivir una relación respetuosa con los animales y el mundo natural.
9. Juego: poder disfrutar de los juegos y actividades recreativas.
10. Control sobre el propio entorno: capacidad de ser un sujeto político, tener derecho a un buen trabajo y a la oportunidad de poseer propiedades. (p. 53-54)

Estas capacidades son pensadas en primera medida desde la individualización, pues el enfoque establece que cada ser humano es un fin en sí mismo, Nussbaum (2012), estipula que “el objetivo es producir capacidades para todas las personas y cada una de las personas sin usar a ninguna de ellas como medio para las capacidades de otras ni para las del conjunto.” (p. 55).

Cada una de estas capacidades posibilitan la comprensión de la relación consigo mismo, con el otro y con el mundo desde la subjetividad de los sujetos y desde su corporeidad, así mismo, dentro del marco político, brinda a los sujetos una existencia plena y creativa convirtiéndose así en una vida significativa en donde prime la dignidad humana.

En consecuencia, cuando se habla de un sujeto autoapoderado se habla de un sujeto consciente corporalmente, esta consciencia implica que el sujeto reflexione de sí, del otro y del mundo (social, cultural y natural), esta reflexión permite alterar, transformar, equilibrar y autorregular aspectos que se manifiestan en la vida diaria, así mismo se habla de un sujeto que es comunicativo/ expresivo y que se adapta, estas características que constituyen esencialmente a un sujeto autoapoderado posibilita que el sujeto se piense como un ser en potencia que puede hacer de sí algo que no es en un principio así como lo menciona Pateti (2007), “quien quiera vivir mejor, debe autoapoderarse más intensamente de su corporeidad para amoldarse mejor al mundo y a la sociedad.” (p.107).

La autoapoderación es propia y única en cada sujeto, pues se construye de manera particular, puesto que, como se perciben, se piensan y se viven las experiencias los sujetos es propios de sí, pues como lo menciona Foucault citado por Álvarez (2001), “la manera como llegamos a ser sujetos es el de la experiencia de sí. A través de ella es como llegaría a tener una idea determinada de nosotros mismos.” (p.11).

En relación con la teoría de crear las capacidades se defiende la idea de desarrollo como libertad y autorrealización, se concibe a el desarrollo como una forma de ampliar las potencialidades humanas y las libertades, es así como en gran medida se relaciona con nuestro sujeto a cultivar, pues teniendo en cuenta que desde la autoapoderación el sujeto logra comprenderse como un ser en potencia que puede hacer de sí algo que no es en un principio y se refleja en la intencionalidad del desarrollo como autorrealización, así mismo, se hace relación con la forma de ampliar las potencialidades humanas en cuanto el sujeto se autoapodere y se apropie de las diferentes prácticas corporales de la vida cotidiana.

Martha Nussbaum enfatiza la importancia del desarrollo de los individuos, centrándose en el cultivo de capacidades que favorecen el desarrollo humano, en contraste con el enfoque mercantilista y utilitario predominante. Ella sostiene que la educación debe fomentar diferentes habilidades en donde se incluya la imaginación, la creatividad y sobre todo el pensamiento crítico, ya que estas capacidades permiten la comprensión, reflexión y crítica de su entorno por parte de las personas.

La importancia de esta teoría recae en el cultivo no solo de las capacidades centrales sino, también de las capacidades combinadas e internas, pues nos permite

comprender que cada sujeto, aunque particular, merece tener una vida digna y valiosa que le permita reconocerse así mismo dentro de su mundo social, cultural y natural.

Así mismo, proporciona un enfoque sobre el desarrollo humano en la que se involucra el estado, pues es este quien tiene que proveer las capacidades en gran medida, sin embargo, siendo las instituciones educativas la estructura de acogida en la que los sujetos pasan la mayoría de tiempo y adquieren experiencias y por ende aprendizajes, estas deben aportar al cambio de las dinámicas utilitaristas por nuevas perspectivas en donde el ser humano y todo lo que se puede construir con él y por él sea esencial para lograr una vida digna.

Este proyecto, acoge en gran medida los postulados de crear capacidades, puesto que, a partir de la intencionalidad formativa se busca cultivar semillitas en la creación de esas capacidades en torno a lo que es y pueden hacer los sujetos, para que así mismo se reconozcan y tengan la libertad de elegir que quieren ser y hacer con eso que son. Es así como a partir de esto se busca potencializar las subjetividades de los sujetos y que, en relación con este PCP, no se deje en segundo plano lo particular de cada sujeto solo por obtener los mejores resultados.

En consonancia con los planteamientos previos que consideran el desarrollo humano desde la perspectiva del sujeto y su relación con el entorno, se introduce la teoría constructivista radical de von Glasersfeld (1995). Esta teoría, al abrir nuevas posibilidades en el ámbito pedagógico, ofrece un enfoque no convencional sobre el conocimiento y el proceso de conocer. Según von Glasersfeld, el conocimiento, sin importar su definición, reside en la mente de los individuos, quienes deben construir lo que conocen a partir de sus propias experiencias. Es fundamental destacar que todas las experiencias son esencialmente subjetivas.

Perspectiva Pedagógica

El constructivismo radical de von Glasersfeld se basa en cuatro afirmaciones clave. Primero, sostiene que el conocimiento no se recibe de manera pasiva, sino que es activamente construido por el sujeto cognoscente. En segundo lugar, establece que la función del conocimiento es adaptativa. La tercera afirmación indica que la cognición organiza el mundo experiencial del individuo, en lugar de descubrir una realidad objetiva ontológica. Por último, la cuarta afirmación resalta la necesidad de sociabilidad,

entendida como la construcción conceptual de los demás; esto implica que las subjetividades ajenas se forman a partir del campo experiencial del sujeto.

Ahora bien, existe una relación entre el conocimiento y la realidad, siendo esta última independiente de las experiencias, pues al ser vividas e interpretadas subjetivamente no conforman una misma realidad, puesto que, es una realidad diferente para cada sujeto. Para Ernst Von Glasersfeld (1995), el conocimiento no es una representación fiel de la realidad externa, sino una construcción que resulta de la relación entre el individuo y su entorno.

El constructivismo radical de Von Glasersfeld se enfoca en cómo los individuos forman su propio conocimiento y así mismo su propia realidad a partir de las experiencias de sí, pues, estas le dan el poder y la responsabilidad de construir una comprensión del entorno y del mundo en sí, su mundo, su realidad.

Es así como al enfocarnos en las experiencias personales/subjetivas como la base de conocimiento del sujeto, permite que este reflexione críticamente sobre ellas, cuestionando y redefiniendo las perspectivas que cada vivencia le aporta, detonando la importancia de estas, además fortalece su capacidad de tomar decisiones.

El constructivismo radical comprende de una manera distinta el proceso educativo, pues, plantea que hay que fomentar un entorno de aprendizaje que les permita crear los conocimientos que necesitan, es así como se piensa que el aprendizaje debe implicar una participación activa, pues para que se construya conocimiento es preciso que se genere una apropiación, reflexión y cambio en el sujeto y esto solo es posible mediante las experiencias, así como lo mencionan Anderson, Reder y Simón (2001), “la gente no registra las experiencias en una forma pasiva, sino que interpreta la información nueva con ayuda de los conocimientos y la experiencia previa.” (p.95).

Hacer a los sujetos activos de su aprendizaje a través de sus experiencias permite que los sujetos sean conscientes de sí y de su entorno, pues son estas las que permiten que se piensen como un ser que hace parte del mundo (social, cultural, natural), involucrando a los individuos de manera activa en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, se resalta que tanto en la teoría del constructivismo radical de Von Glaserfeld (1995) como en la teoría de crear capacidades de Marta Nussbaum (2012), se plantea la importancia de ver al sujeto como un todo individual desde sus capacidades, sus experiencias y desde sí

mismo siendo el sujeto de manera individual el foco; sin embargo, no se deja de lado las interrelaciones con el otro, porque son importantes para la construcción de aprendizajes, de virtudes y de capacidades.

Al construir conocimiento con base a las experiencias permite comprender que es el sujeto quien tiene el poder de apropiarse, reflexionar y pensar de otra manera el mundo en el que vive, esto posibilita el cultivo de un sujeto auto apoderado, que sabe de sí y que piensa de sí en relación con el otro y con el mundo, es un sujeto consciente de las capacidades que tiene, se apropia de su ser y tener y es capaz de hacer de sí algo que no es, pensarse como algo más.

Pensar al sujeto de manera subjetiva e individual es un pensamiento directo del constructivismo, pues a diferencia de otros enfoques y teorías, el constructivismo tiene un método evaluativo más subjetivo y así mismo, cualitativo. La evaluación se centra en el sujeto específicamente, valorando sus experiencias y sentires, en donde no prima el resultado, sino el proceso de aprendizaje, el cual debe estar apoyado de una retroalimentación constante que permita un cambio permanente de panorama respecto a sí mismo, sin embargo, esta no debe ser unidireccional desde la mirada docente, pues el sujeto debe evaluar y reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje y sus éxitos. Entendiendo la necesidad que tenemos del otro, la retroalimentación bidireccional permite el crecimiento mutuo, dándole otras herramientas y perspectivas al sujeto, que posiblemente hayan pasado desapercibidas y que influyan significativamente en su aprendizaje.

Para Anderson, Reder y A. Simón (2001), el constructivismo radical enfatiza el aprendizaje a través del descubrimiento, en entornos complejos y en contextos sociales, al tiempo que muestra una fuerte desconfianza hacia la evaluación sistemática de los resultados educativos ya que promueve la evaluación del proceso de aprendizaje y no del resultado, proponiendo mecanismos de evaluación más subjetivos.

Al verse desde una evaluación cualitativa, pasa a segundo plano la evaluación de conocimientos adquiridos, sobreponiéndose la valoración de los conocimientos holísticos que el sujeto adquirió en su proceso de aprendizaje, es decir, a los valores, actitudes, habilidades sociales y pensamiento crítico/reflexivo, utilizando tareas que reflejen situaciones del mundo real, posibilitando la construcción de conocimientos que posteriormente utilizará en la vida cotidiana, esto responde a que los sujetos sean

autoapoderados con respecto al conocimiento construido y aplicado. Por ello, el modelo evaluativo que se utiliza en relación con lo planteado anteriormente se fundamenta desde una perspectiva cualitativa centrada en procesos, puesto que este permite la participación del docente y el alumno en el desarrollo del proceso educativo, en donde se puede identificar las aptitudes y capacidades del sujeto. La finalidad de la evaluación no son los resultados del aprendizaje sino el medio que encamina hacia la reflexión.

La autoapoderación se da de forma subjetiva e individual, dado que esta emerge de la conciencia y el entendimiento que el sujeto tiene de sí mismo, del otro y del mundo, es por ello, que al pensarse de qué manera aprenden los sujetos se trae a colación la teoría constructivista radical pues como ya se mencionó anteriormente el proceso educativo se plantea con base a las experiencias que cada sujeto tiene.

La interacción de los individuos con su entorno y con los demás da lugar a experiencias, con base a estas el sujeto construye conocimiento, es por ello, que la autoapoderación se plantea desde una perspectiva subjetiva, porque, aunque la experiencia sea la misma los sujetos comprenden de manera particular. Se resalta que, el otro cumple un papel secundario en la construcción del sujeto, pues es por medio de estas relaciones en las que el sujeto comprende las otras subjetividades siendo consiente del otro, siendo esta una característica de la autoapoderación.

El constructivismo radical en este PCP anima a la construcción propia del conocimiento de sí y de su contexto social y cultural y no a la memorización de conocimiento siendo sujetos autoapoderados, posibilitando pensarse desde sus habilidades y competencias para vivir vidas plenas siendo capaces de desenvolverse en diferentes situaciones corporales.

Por otro lado, teniendo en cuenta tanto el enfoque sobre desarrollo humano como la teoría constructivista, se adopta como estrategia metodológica la tarea de movimiento de Josefa Lora (2011), porque se concibió desde la perspectiva de la educación corporal (enfoque de la perspectiva educativa). La tarea del movimiento centra su mirada en los sujetos en sí mismo, en todas sus potencialidades; es así como Lora (2011), la considera como “una apertura de las potencialidades del cuerpo al propio mundo interior y al mundo exterior que lo rodea.” (p.743)., permitiendo el ejercicio de libertad y responsabilidad, puesto que, dentro de sus tres fases: acción, diálogo y diagramación, ofrece a los sujetos la oportunidad de investigar y descubrir sus propias formas de comportamiento, con su

cuerpo, con objetos y así en palabras de Lora (2011), “va estructurando sus propios patrones de movimiento con base a la toma de consciencia de su acción y una relación horizontal entre el maestro y los demás niños.” (p.743)., que permiten en gran medida lograr la intensión formativa que este PCP propone.

La tarea de movimiento presenta diversas características que se conectan con las teorías previamente mencionadas. Esta tarea facilita el desarrollo de los individuos a través de su propia exploración y vivencias, ya que implica un proceso interactivo y reflexivo. Cada persona contribuye desde su propio mundo de experiencias y, a su vez, aprende de las vivencias de los demás. Además, esta metodología evita las dinámicas de adiestramiento corporal y mental, promoviendo nuevas formas de acción que permiten al sujeto explorar de manera más efectiva.

Por último, adentrándonos un poco a la perspectiva disciplinar se toma como referencia el enfoque de la Educación Corporal propuesto por Luz Elena Gallo, pues en esta teoría se propone la participación del cuerpo en el proceso educativo, ya que plantea que el cuerpo no se limita a recibir información de manera pasiva, sino que es un participante activo en el proceso de construcción del conocimiento siendo esta la relación estrecha con la teoría pedagógica antes planteada, así mismo, Gallo destaca la relevancia de las experiencias corporales como componente crucial para el desarrollo cognitivo, al igual que en el constructivismo radical, pues es con base a las experiencias que se construye el conocimiento.

Perspectiva Disciplinar

La educación corporal desde Luz Elena Gallo (2009), propone una nueva perspectiva del cuerpo al hablar de lo corporal no como concepto “físico” sino como el lugar en donde somos, es decir, hace alusión a la naturaleza del ser humano como organismo, tanto como cuerpo sensible y dotado de vida, esto desde la fenomenología del cuerpo, que propone la noción de cuerpo Leib en el que resulta fundamental las subjetividades, es aquí, donde Gallo propone que la educación corporal no se limita a la práctica deportiva o al desarrollo físico, sino que abarca aspectos subjetivos de los sujetos.

Algunas características que pueden deducirse sobre la Educación Corporal para Luz Elena Gallo son:

Este es un enfoque holístico que busca promover el desarrollo integral, es decir no se centra en el desarrollo de lo meramente físico, sino que también abarca aspectos emocionales, cognitivos y sociales, a través de movimientos conscientes, pero ¿a qué nos referimos con movimientos conscientes?, pues, según Gallo la consciencia corporal es fundamental para que los individuos tomen consciencia de sus cuerpos, comprendan sus capacidades y limitaciones, y así, aprendan a utilizar el movimiento como una forma de expresión y comunicación. Además, debe fomentarse la expresión creativa a través de estos movimientos, permitiendo a los individuos explorar y desarrollar su propia forma de expresarse físicamente.

Desde una perspectiva pedagógica, el proceso de formación del ser humano se desarrolla a través de la interacción entre el cuerpo y el mundo. Para que una persona pueda formarse, es esencial que establezca una relación con el entorno que la rodea. Esta interrelación no solo facilita la formación, sino que también transforma las experiencias vividas en formas de subjetividad. En este contexto, la corporalidad no se entiende simplemente como el desarrollo o la instrucción del cuerpo físico, atlético o vigoroso, sino como un aspecto integral del proceso formativo.

La educación corporal enfatiza en que el cuerpo es el medio de anclaje en el mundo y es por él que se aprende, es por ello, que la educación corporal permite que el cuerpo se exprese a través de sus gestos, movimientos, posturas, palabras, imágenes, actitudes, sensualidad y también en su silencio., a la educación corporal le interesa más la subjetividad del cuerpo que configura un modo de ser en el mundo. Por lo tanto, la educación corporal enfatiza que el cuerpo, los sentidos, la sensibilidad, el movimiento y la percepción sensorial son experiencias que se fundamentan en la propia corporalidad y se convierten en un elemento esencial para la formación humana.

Como se ha mencionado anteriormente, Gallo también hace énfasis en el desarrollo emocional del individuo, aquí cabe mencionar la autoestima, pues dentro de la educación corporal se debe desarrollar la autoestima y la confianza en uno mismo y al mejorar la relación de los individuos con sus cuerpos, se promueve un sentido de valía personal y autoapoderación. Esto va de la mano con la relación con el entorno, pues al ser seres naturalmente sociables, implica comprender cómo el cuerpo interactúa con el contexto físico y social, promoviendo habilidades de adaptación y respeto hacia uno mismo y hacia los demás.

Luz Elena Gallo (2009) propone una visión holística que abarca más que la Educación Física tradicional, promoviendo una visión integral del cuerpo en el ámbito educativo destacando la importancia de promover la consciencia corporal, la expresión creativa y el respeto hacia el propio cuerpo y el de los demás, fundamentando que el cuerpo no debe ser considerado como un objeto de instrucción física sino como vehículo fundamental para el aprendizaje.

La educación corporal es el medio por el cual se busca llegar al cultivo de sujetos autoapoderados, pues su enfoque prioriza elementos como la consciencia corporal, la expresión y comunicación del sujeto, siendo estas alguna de las características que hace que el sujeto se autoapodere sí, este enfoque permite pensarse al cuerpo como un todo y como el punto cero por el cual atraviesan todos los aprendizajes, es así como las experiencias que tiene el sujeto con los otros y con el mundo permite la construcción de conocimiento ante las mismas.

En esencia los planteamientos que propone la educación corporal son los elementos que posibilitan que el sujeto se autoapodere, a través de este enfoque las personas aprenden a expresarse y actuar de manera particular, pues cuando los sujetos saben de sí, ganan confianza para tomar decisiones y enfrentar desafíos que la vida cotidiana trae consigo, pues la educación corporal tiene la capacidad para incrementar la consciencia corporal, promoviendo la integración cuerpo-mente facilitando la autoexpresión y la autonomía, siendo las prácticas corporales las que permiten que los sujetos se autoapoderen teniendo la capacidad para fluir e influir en su contexto.

Ahora bien, la educación corporal se relaciona con la teoría pedagógica seleccionada en cuanto a que las dos proponen la noción de que adquirir conocimiento es un proceso dinámico, pues en la educación corporal, el cuerpo actúa como un agente activo en la formación del conocimiento, así mismos como en el constructivismo radical, pues propone que el sujeto debe ser activo en la construcción de su conocimiento, esto a partir de las experiencias, se resalta que en las dos teorías las experiencias que tiene el sujeto son un componente esencial para la creación de sí y de conocimiento, por otro lado, estas dos teorías reconocen la importancia de la subjetividad del sujeto y de un aprendizaje holístico.

La tarea de movimiento se desarrolla esencialmente desde la educación corporal, puesto que, apuestan por la resignificación de la clase de Educación Física, pensándose

al sujeto desde una perspectiva integral y holística en donde las subjetividades, las experiencias y el aprendizaje se obtienen de prácticas corporales con sentido, en donde es importante el desarrollo del ser y no solo la obtención de técnicas para lograr ciertos tipos de resultados.

A partir de lo anterior, la Educación Corporal también permite la creación de capacidades, como la creatividad, la imaginación, etc. tomando de la mano la teoría de Nussbaum, puesto que, a partir de la estrategia utilizada en este enfoque, se crean los ambientes de aprendizaje que permiten a los sujetos vivenciar, experimentar y aprender, siempre teniendo en cuenta las particularidades de los sujetos, que en Nussbaum se reflejan desde las capacidades internas y combinadas y siempre desde la premisa de lo son capaces de ser y hacer los sujeto..

En conclusión, las teorías que son mencionadas con anterioridad sustentan en gran medida la propuesta formativa que este PCP propone, pues se interrelacionan desde algunos de sus planteamientos, siendo el más importante la subjetividad de los sujetos en relación con sus experiencias y como estas construyen al mismo, con las teorías apropiadas se busca trabajar la Educación Física desde nuevas perspectivas que posibiliten transformar las concepciones tradicionales para ubicar al sujeto en toda su reciprocidad y particularidad como lo más importante, porque a partir de ello, se cultiva un sujeto que le da sentido a sus movimientos posibilitando autoapoderarse para lograr la apropiación de las diferentes prácticas corporales y así lograr un cuerpo físicamente educado, teniendo en cuenta que ese último es capaz de desenvolverse en diferentes situaciones y contextos.

Diseño Curricular

Micro contexto

La institución en la que se realizó e implemento este PCP es el Colegio Corazonista de Bogotá, ubicado en la localidad de Usaquén, específicamente en la Calle 200 #60-00.

El cual se presenta en la página web Colegio Corazonista Bogotá (S.f), como:

El Instituto de Hermanos del Sagrado Corazón dirige el Colegio, define y mantiene los principios que configuran el tipo de educación, así como los criterios que garantizan la fidelidad de los mismos. Nuestro colegio, fiel a la tradición corazonista, pretende crear espacios educativos, donde puedan nacer posibilidades

de encuentro de los jóvenes con el mensaje humanízate de Jesús de Nazaret. Afrontamos esta tarea con un estilo educativo propio: la pedagogía de la confianza. (par. 1)

Este centro educativo se inspira para su misión en instruir a la juventud e iniciarla en el amor de Dios, proponiendo una sociedad más justa, humana y liberadora. Aplicando una pedagogía de la confianza y una espiritualidad de la compasión, es decir, desde la bondad del corazón humano y su capacidad de amar, confiando en los estudiantes como uno de sus criterios principales. Allí se abarcan diversas dimensiones de las personas, como las personales, emocionales, sociales, relacionales y espirituales.

Desde su visión, la educación es vista como una herramienta poderosa para la formación y transformación de personas y la sociedad. El sueño es tener un colegio abierto en tiempos, espacios y personas, transformándolo en un lugar humanizador, personalizador e integrador. El compromiso es convertir la escuela en un hogar y taller, un lugar de acogida, encuentro, compromiso y trabajo.

Este colegio, al igual que otras instituciones educativas a su alrededor se encuentra ubicada en una zona prestigiosa y en donde es evidente el alto poder adquisitivo y económico, además, su ubicación geográfica, es decir, en el Norte de la ciudad de Bogotá, le da cierto reconocimiento y exclusividad. En su mayoría, los colegios que rodean al Corazonista tienen un enfoque más deportivista en su clase de Educación Física, lo que conlleva a competencias entre instituciones vecinas con el fin de prepararse para torneos y competencias locales, nacionales e incluso Internacionales.

El colegio Corazonista brinda diferentes posibilidades para fomentar el desarrollo del estudiante, pues, se imparte clase de Educación Física y de deportes, en donde la última está compuesta por 14 diferentes deportes (fútbol, baloncesto, voleibol, balonmano, natación, patinaje de velocidad, patinaje artístico, acondicionamiento físico, tenis de campo, tenis de mesa, taekwondo, danza, desarrollo polimotor, corachín), sin embargo, éstas son similares a un extracurricular y se centran específicamente en la tecnificación y formación para competencia.

Durante la clase de Educación Física todo depende de la didáctica del docente, pues mientras uno puede proporcionar bases psicomotrices en los estudiantes no solo para la clase sino para su vida, otros pueden irse hacia la tecnificación de los movimientos desde un deporte en específico, cabe resaltar, que se evidencian elementos que permiten

la autoapoderación de los estudiantes, más sin embargo no son específicos y falta profundizar en ellos.

Hablando directamente de los cursos en los que se hizo la intervención, estuvimos inmersos en clase con estudiantes de 1°, 2° y 3°, distribuidos así:

- 1°: 21 estudiantes de edades entre 6 a 7 años
- 2°: 23 estudiantes de edades entre 7 y 8 años
- 3°: 20 estudiantes de edades entre 8 y 9 años

Cada curso tiene dos horas de clase de Educación Física a la semana, divididas en dos días diferentes, de las cuales estuvimos presentes una hora a la semana.


Etapa de Diagnóstico

Teniendo en cuenta la importancia que tiene el acercamiento a la población con la cual se realiza la prueba piloto del Proyecto Curricular Particular, se presenta a continuación la etapa de diagnóstico que tiene como propósito identificar de manera general el nivel de desarrollo motriz de los estudiantes teniendo como referencia la propuesta planteada por Gallahue (1996). Para la recolección de la información se elabora e implementa el diario de campo (Figura 1). Además, se realiza una entrevista que consta de 5 preguntas, la cual se aplica a 3 profesores de Educación Física y que han estado vinculados en la institución por más de 10 años desarrollando la clase de educación física en los distintos grados.

Instrumentos de diagnóstico

Figura 1

Ficha de observación

| | | | |
|--|---|------------------------------------|---|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Unidades de formación</i> | LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FORMATO DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO DOCENTE TALLER DE CONFRONTACIÓN IX FICHA DE OBSERVACIÓN | | FOMATO N° 1 Observaciones N° 1_2_3_4_5_6_ 7_8_ |
| Nombres y apellidos de los docentes en formación: | Yesica Paola Ruiz Mamanchen Ingrid Vanessa Herrera | Espacio académico: | Educación Física |
| Semestre: | Profundización II IX noveno | Docente acompañante de la práctica | Diana Marlen Feliciano |
| Nombre de la institución o lugar de practica | Colegio Corazonista | Grado, curso o nivel | |

| | | |
|--------------|--------|-----------|
| Sesión # | Fecha: | Objetivo: |
| Descripción: | | |
| Reflexión: | | |

Nota. Elaboración propia.

Ahora bien, teniendo en cuenta la perspectiva epistemológica planteada para el Proyecto Curricular Particular, se establece que los instrumentos pertinentes para la recolección de información desde una perspectiva cualitativa son el diario de campo, la entrevista semiestructurada y el test de desarrollo motriz de Gallahue. El diario de campo tiene como finalidad consignar la descripción y reflexión en torno a la clase de Educación Física y el desenvolvimiento de los estudiantes en esta desde los referentes conceptuales relacionados con la autoapoderación, eje fundante desde el cual se realiza la propuesta de desarrollo humano del PCP.

Finalmente, el diario de campo es usado en el proyecto como un método evaluativo en el cual de acuerdo con el diseño curricular y el propósito que se trabaja en ella se observan y analizan diversas características, esto con el fin de evaluar el proceso de los estudiantes y poder identificar las características que constituyen un sujeto autoapoderado.

Así mismo hicimos la creación de una entrevista abierta la cual consta de 5 preguntas; esta se realizó a tres profesores con el fin de conocer cuál es la perspectiva y opinión de los docentes ante la clase de Educación Física.

A continuación, se presenta la información recogida durante la etapa del diagnóstico.

- ¿Cuál es su concepción de cuerpo?:

El cuerpo tiene la importancia de ser una herramienta fundamental para la interacción y el desenvolvimiento de los niños en su entorno. Promoviendo la idea de que el cuerpo permite a los niños relacionarse con su entorno de manera activa, participando en actividades cotidianas y explorando su entorno a través del movimiento. Además, se les enseña a los niños que el cuerpo es esencial para su existencia en el mundo, facilitando su capacidad de relacionarse, crear, proponer y soñar.

- ¿Cuál es la concepción de Educación Física que ha construido a lo largo de su educación y experiencia laboral?

Se ha construido la concepción de que la Educación Física es fundamental para el desarrollo integral de los niños. Es más que simplemente ejercicios y deportes; se trata de enseñarles a los niños a relacionarse con su entorno a través del movimiento, a entender la importancia de la actividad física para su salud y bienestar, y a apreciar el valor del cuerpo como herramienta para interactuar con el mundo que les rodea, adicionalmente, es enseñar al cuerpo a una funcionalidad, con un propósito, con un fin, que lo que se enseña le sirva a la persona para hacer en su vida.

- Como educador físico ¿qué pretende transmitir a sus alumnos?

Como educador físico, la pretensión mía es que ellos de lo que aprendan, lo que yo les quiero enseñar lo puedan utilizar en un futuro. Que si ellos aprenden a saltar es porque van a necesitar saltar en algún momento, que si están aprendiendo a correr es porque van a necesitar correr en algún momento, o lo van a poder aplicar en su deporte, van a poder aplicarlo en sus actividades diarias, van a poder aplicar estando con su familia, con sus amigos, lo pueden estar aplicando en toda la vida, en el momento de universidad, en el momento de descanso, en el momento de espacios libres, que sea una persona que puede asociarse, que se le presente sin ningún impedimento, que tenga esas experiencias físicas y motrices.

- ¿Qué actitud nota en sus estudiantes en la clase de Educación Física?

La respuesta a esta pregunta depende de cada docente drásticamente, pues, mientras con un profesor se sienten muy cómodos y conocen como es el profesor, la buena relación que pueden llevar, además de que la didáctica que este imparte los motiva, con otros es lo contrario, ya que sea por el carácter o la didáctica los estudiantes no tienen una buena actitud durante la clase, haciendo que el nivel de estrés del docente también aumente e incluso propiciando aburrimiento de su profesión.

- ¿Cuál es el enfoque que le da la institución a la clase de Educación Física?

El enfoque que se promueve en el colegio es centrado en el ser, dirigido a ayudar a los estudiantes a desarrollarse integralmente. Se busca que los alumnos adquieran, identifiquen y apliquen sus competencias de manera efectiva. Se enfatiza la formación de individuos con valores sólidos, capaces de contribuir positivamente a la sociedad, a sus familias y a sí mismos. Este enfoque guía el trabajo educativo realizado en la institución, cabe resaltar, que la clase de Educación Física realizó un cambio, pues antes era deportivizada.

Finalmente, entorno a la primera pregunta existe una relación estrecha frente a la concepción de cuerpo que tienen los docentes con la concepción de cuerpo que este PCP intenta cultivar, pues, al enfatizar que el cuerpo es aquel que permite relacionarse de manera activa en su entorno participando en actividades cotidianas y explorando su entorno, comprende esa importancia que tiene el cuerpo de pensarse como algo más que un cuerpo biológico y mecanicista que es la apuesta que pretende este proyecto.

Por otro lado, en cuanto a la segunda pregunta se establece que, aunque los docentes planten una concepción de educación física integral en la que es más que solo deporte y juego, connotación que envuelve en gran medida este proyecto, se refleja una contraposición en cuanto a la primera pregunta, pues, plantean la enseñanza hacia un cuerpo funcional, que tiene un propósito y un fin, dejando en segundo plano el reconocimiento de esas particularidades y subjetividades que les permiten a los sujetos pensarse como un res en potencia.

En cuanto a la tercera pregunta que involucra la percepción del docente de lo que quiere transmitir a los estudiantes, se identifica que los docentes quieren enseñar para la vida y que esos aprendizajes les facilite el desenvolvimiento en la vida cotidiana, enfatizando que los estudiantes deben tener esas experiencias físicas, motrices y

cognitivas. Esta concepción refleja aspectos que se relacionan con el propósito formativo de este PCP, específicamente desde esa enseñanza para el desenvolvimiento en diferentes ámbitos, sin embargo, se evidencia que los docentes lo identifican inicialmente desde aspectos motrices siendo una diferencia notable en relación con este proyecto, pues la perspectiva de un sujeto autoapoderado conlleva aspectos motrices, pero también subjetivos que involucran un todo en reciprocidad para ese desenvolvimiento.

Ahora bien, la cuarta pregunta involucra la actitud de los estudiantes en la clase de Educación Física, es aquí en donde se refleja en gran medida la necesidad que plantea este proyecto, pues como en la institución cada cierto tiempo se rotan los docentes, cada clase tiene una didáctica y una finalidad diferente, existen docentes que utilizan el deporte como medio y otros no y según las respuestas obtenidas esto es un factor que influye en la actitud de los estudiantes en la clase.

Para finalizar la última pregunta posibilita la comprensión de la resignificación de la clase de Educación Física, puesto que, se evidencia que la institución realizó una transición de un currículo deportivizado en el área de educación física y deporte a un currículo centrado en aportar al desarrollo integral de los estudiantes.

Continuando con la presentación de las estrategias utilizadas para realizar el proceso de la etapa diagnóstica a continuación se describe el test escogido para determinar el nivel de desarrollo motriz de los estudiantes.

3.2.2. Test de Desarrollo Motor:

Según lo enunciado a continuación se presentan las características y condiciones para la realización del test sobre desarrollo motor de David Gallahue (1996), el cual va dirigido a niños entre 2 a 7 años de edad y tiene como finalidad evaluar las habilidades motrices básicas del niño. Gallahue menciona que estas son fases de desarrollo motor que van variando según diversos momentos de la vida, en donde cambian de acuerdo a la evolución y perfeccionamiento de estas, yendo de lo más general a lo más específico, haciendo una transición aumentando la complejidad de dicha habilidad.

Cada fase tiene tres clasificaciones denominados estadios, siendo Inicial, Elemental y Maduro, Cabe aclarar que, el niño puede estar en diferentes fases y estadios, es decir que, no es necesario que se encuentre en un estadio específico durante todas las fases. Adicionalmente Gallahue (1996) comenta que, aunque las escalas están planteadas

propiamente para ser aplicadas a las edades correspondientes, se ha comprobado la existencia de niños de 12 o 18 años que se encuentran en estadios iniciales o elementales en algunas prácticas o actividades, esto permite hacer conjeturas y analizar el porqué de la situación, pues es posible que sea debido al poco desarrollo que tuvo el sujeto de dichas habilidades en edades inferiores, dónde no tuvo la suficiente exploración y evolución de su corporalidad, ocasionándole falencias motrices en edades superiores.

Las habilidades motrices que son abordadas en este test son correr, lanzar, saltar, atajar y patear, cada una de estas posee una tarea motriz con sus respectivas especificaciones, esto con el fin de que pueda evaluarse con mayor exactitud la realización del movimiento y ubicar correctamente el estadio en el que se encuentra el sujeto.

En el caso de la carrera, el protocolo de observación requiere evaluar el patrón de carrera desde dos ángulos distintos: lateralmente para el movimiento de las piernas y los brazos, y posteriormente para el movimiento de las piernas mientras el sujeto corre alejándose. Se sugiere una distancia de aproximadamente 6 metros para la observación lateral y una longitud suficiente para que el niño logre su límite sin fatigarse. Se recomienda iniciar y terminar en líneas claramente marcadas, y se pueden proporcionar instrucciones verbales y especiales para guiar al niño durante la prueba. Es importante considerar la edad y habilidad del niño al determinar la distancia a correr, evitando superficies irregulares que puedan alterar el patrón de carrera.

Para evaluar el patrón de lanzamiento sobre el hombro, el evaluador debe situarse frente al examinado posicionándose sutilmente hacia el lado dominante del niño, evitando obstruir el movimiento. Se sugieren instrucciones verbales para guiar al niño durante el tiro, y se especifica que la superficie de ejecución debe ser plana y no resbaladiza, preferiblemente en un espacio abierto. Se recomienda usar una pelota adecuada a la dimensión de las manos de los niños para que haya mejor control con los dedos y se sugiere el uso de pelotas de paño debido a su limitado alcance y facilidad para recuperarlas.

En el patrón de salto en largo, se debe adoptar una postura en ángulo recto a el movimiento. El examinado debe comenzar desde una postura relajada, ubicando ambos pies en la línea de partida. Se sugieren indicaciones verbales para guiar al niño durante el salto y se especifica que el patrón debe ejecutarse en una superficie suave como una

alfombra o césped. Se puede marcar la posición inicial con una línea o huellas de pies dibujadas en papel para ayudar al niño a ubicarse correctamente.

Evalutando el patrón de atajar, el observador debe enfrentarse directamente al niño. El examinador arrojará una pelota pequeña, aproximadamente a la altura del pecho, mientras el niño intenta atraparla. Se sugieren instrucciones verbales para guiar al niño durante la tarea. Es importante seleccionar una pelota de tamaño y peso adecuados, como una pelota de softbol. La pelota debe arrojarse en una elevación a nivel del pecho y desde un recorrido de más de un metro. Los tiros que sean demasiado altos o bajos deben ser descartados.

Finalmente, para el patrón de patear el observador debe situarse en el costado del niño. Se sugieren dar indicaciones para guiar al niño durante el ejercicio. Es importante que el niño se ubique a una distancia aproximada de 76 cm de la pelota y que la patada se realice con un impulso en carrera. La pelota debe tener alrededor de 0,30 metros de diámetro y no debe de ser demasiada pesada pues puede dificultar la acción a evaluar

Para poder analizar la realización de estos movimientos, se realizó un circuito en donde los estudiantes debían realizar cada una de estas tareas motrices en repetidas ocasiones, esto con el fin de observar más cuidadosamente y poder identificar elementos que no se observaron durante la realización del primer movimiento.

A continuación, se presentarán las tablas de clasificación según la tarea motriz propuestas por Gallahue y un breve resumen de lo que se pudo observar.

Figura 2

Test de desarrollo motor, fase de carrera

| CARRERA | INICIAL | ELEMENTAL | MADURO |
|---|--|---|---|
| Movimiento de las piernas (vista lateral) | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El movimiento de la pierna es corto y limitado. - Paso rígido y desigual. - No hay fase de vuelo observable. - Hay extensión incompleta de la pierna de apoyo. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Aumenta el movimiento, el largo y la velocidad. - Fase de vuelo limitada pero observable. - La pierna de apoyo se extiende en forma mas completa en el despegue. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El largo del paso es máximo y la velocidad es alta. - Hay fase definida de vuelo. - La pierna de apoyo se extiende completamente. - El muslo que se adelanta lo hace paralelamente a la tierra. |
| Movimiento de los brazos. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Movimiento rígido y corto; el codo flexionado en grado variable. - Tiende a balancearse hacia fuera en forma horizontal. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Aumenta el balanceo de brazos. - Predominio de desplazamiento hacia atrás sobre el horizontal. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Balanceo vertical en oposición a las piernas. - Los brazos se flexionan en ángulo recto. |
| Movimiento de las piernas (vista posterior) | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - La pierna en movimiento rota hacia fuera a partir de la cadera. - El pie en movimiento vuelve los dedos hacia fuera. - Amplia base de sustentación. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El pie en movimiento atraviesa con cierta altura a la línea media al deslizarse hacia adelante. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Pequeña rotación del pie y de la pierna en el movimiento hacia delante. |

Nota. David Gallahue (1996).

En el patrón de carrera se puede observar pasos rígidos y desiguales, lo cual indica una falta de fluidez y coordinación en su movimiento. Además, en su mayoría corren con los brazos estirados, lo que puede afectar su equilibrio y eficiencia en la carrera. Es posible que necesite trabajar en mejorar la flexibilidad y coordinación de sus movimientos, así como en la técnica adecuada para balancear y coordinar los brazos durante la carrera. De acuerdo con esto, se pueden clasificar en un estadio inicial.

Figura 3

Test de desarrollo motor, fase de tiro por encima del hombro.

| TIRO POR ENCIMA DEL HOMBRO | INICIAL | ELEMENTAL | MADURO |
|------------------------------|---|---|--|
| Movimiento de los brazos | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El movimiento parte del codo. - El codo permanece adelantado respecto del cuerpo; el movimiento es similar al empujar. - Los dedos se separan al soltar. - La inercia es hacia delante y hacia abajo. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - En la preparación, el brazo se desplaza hacia arriba, hacia los lados, hacia atrás con el codo en posición de flexión. - La pelota es mantenida detrás de la cabeza. - El brazo se desplaza hacia delante, alto respecto del hombro. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El brazo se desplaza hacia atrás en la preparación. - El codo opuesto se eleva para equilibrar el movimiento del brazo ejecutante. - El codo que ejecuta el tiro se desplaza hacia delante en forma horizontal a medida que se estira. - El antebrazo rota y el pulgar finaliza apuntando hacia abajo. |
| Movimiento del tronco | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El tronco permanece perpendicular al blanco. - Se produce una pequeña rotación durante el tiro. - El peso del cuerpo experimenta un ligero desplazamiento hacia atrás. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El tronco rota hacia el lado que ejecuta el tiro durante el movimiento preparatorio. - Los hombros rotan hacia el lado que ejecuta. - El tronco se flexiona hacia delante acompañando el movimiento hacia delante del brazo. - Se produce un desplazamiento definido del peso corporal hacia delante. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El tronco rota en forma notoria hacia el lado que ejecuta el tiro durante el movimiento preparatorio. - El hombro que ejecuta el tiro desciende levemente. - Se produce una definida rotación de caderas, piernas, columna y hombros durante el tiro. |
| Movimiento de piernas y pies | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Los pies permanecen quietos. - En el momento de preparación del tiro puede producirse un pequeño desplazamiento sin finalidad de los pies. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Se da un paso adelante con la pierna correspondiente al brazo que ejecuta el tiro. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Durante el momento de preparación el peso está sobre el pie posterior. - A medida que el peso se desplaza el pie opuesto se adelanta un paso. |

Nota. David Gallahue (1996).

Los niños muestran un patrón de lanzamiento por encima del hombro deficiente, ya que empujan en lugar de lanzar la pelota, además, rota su cuerpo durante el lanzamiento y se desplaza hacia atrás, lo que indica una falta de estabilidad y control en su postura. Los pies no permanecen quietos, lo que afecta su equilibrio y precisión en el lanzamiento, esto ubica a nivel general a los estudiantes en un estadio inicial al igual que en el patrón de carrera.

Figura 4

Test de desarrollo motor, fase de salto en largo

| SALTO EN LARGO | INICIAL | ELEMENTAL | MADURO |
|--------------------------------|---|--|---|
| Movimiento de los brazos | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Balanceo limitado; los brazos no desencadenan el salto. - Durante la base de vuelo, movimiento lateral hacia abajo o posteriores hacia arriba, para mantener el equilibrio. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Inician el salto. - Permanecen siempre hacia adelante del cuerpo en la posición de flexión inicial. - Se desplazan hacia los costados para mantener el equilibrio durante el vuelo. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Movimiento hacia atrás y hacia arriba durante la flexión preparatoria. - Durante el despegue se balancean hacia adelante con fuerza y se elevan. <p>Los brazos se mantienen altos durante el salto.</p> |
| Movimiento del tronco | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Se mueve en posición vertical; poca influencia en el salto. | | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El tronco se desplaza formando ángulo de 45°. - Mayor influencia en el desplazamiento horizontal. |
| Movimiento de piernas y cadera | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - La flexión preparatoria es inconsciente en cuanto a la flexión de las piernas - Hay dificultad para utilizar ambos pies - La extensión es limitada en el despegue. - El peso se desplaza hacia atrás al tocar tierra. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - La flexión preparatoria es más profunda y consistente. - La extensión en el despegue es mas completa. - Las caderas están flexionadas durante el vuelo - Y los muslos se mantienen en Posición de flexión. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - La flexión preparatoria es más acentuada y consiente. - Se produce la extensión completa de tobillos, rodillas y caderas en el despegue. - Los muslos se mantienen paralelo a la tierra durante el la fase de vuelo, la parte inferior de la pierna se mantiene vertical. - El peso del cuerpo se desplaza hacia delante en el momento de tocar tierra. |

Nota. David Gallahue (1996)

Se evidencia un desequilibrio en la fase final del salto, además de una falta de impulso lo cual es provocado así mismo por la falta de flexión y extensión en el momento previo del salto. Es así como se clasifican en un estadio inicial.

Figura 5

Test de desarrollo motor, fase de atajar

| | ATAJAR | INICIAL | ELEMENTAL | MADURO |
|---------------------------------|--|---|---|---------------|
| Movimiento de la cabeza | <input type="checkbox"/> Se produce una reacción marcada, volviendo la cabeza o tapándose la cara con los brazos. | <input type="checkbox"/> La reacción de rechazo se limita a que el niño cierre los ojos cuando establece contacto con la pelota. | <input type="checkbox"/> Desaparece totalmente la reacción de rechazo. | |
| Movimiento de los brazos | <input type="checkbox"/> Los brazos se encuentran extendidos frente al cuerpo. <input type="checkbox"/> Se produce escaso movimiento hasta el momento del contacto. <input type="checkbox"/> El movimiento es similar a la acción de arrastrar con todo el brazo. <input type="checkbox"/> Se intenta atrapar la pelota con todo el cuerpo. | <input type="checkbox"/> Los codos se mantienen hacia los lados flexionados alrededor de 90° <input type="checkbox"/> Los brazos atrapan la pelota cuando falla el contacto inicial intentado por las manos. | <input type="checkbox"/> Los brazos permanecen relajados a ambos lados y los antebrazos extendidos frente al cuerpo. <input type="checkbox"/> Los brazos ceden ante el contacto para absorber la fuerza que trae la pelota. <input type="checkbox"/> Los brazos se adaptan a la trayectoria de la pelota. | |
| Movimiento de las manos | <input type="checkbox"/> Las palmas están vueltas hacia arriba. <input type="checkbox"/> Los dedos se encuentran extendidos y tensos. <input type="checkbox"/> Las manos no se utilizan en el patrón de atajar. | <input type="checkbox"/> Las manos se enfrentan una a otra con los pulgares hacia arriba. <input type="checkbox"/> Producido el contacto, las manos intentan tomar la pelota con un movimiento desperejo y escasamente coordinado. | <input type="checkbox"/> Los pulgares se mantienen enfrentados. <input type="checkbox"/> Las manos toman la pelota con un movimiento simultáneo y bien coordinado. <input type="checkbox"/> Los dedos realizan una presión más eficaz. | |

Nota. David Gallahue (1996)

Los niños en esta tarea motriz se pueden clasificar en un estadio inicial, pues se evidencia que los niños se tapan la cara con las manos cuando el objetivo se acerca a ellos, además extienden las manos fuera del cuerpo haciendo movimientos descoordinados y descontrolados, finalmente, también intentan atrapar con todo el cuerpo.

Figura 6

Test de desarrollo motor, fase de patear

| | PATEAR | INICIAL | ELEMENTAL | MADURO |
|--------------------------------------|---|--|---|---|
| Movimiento de brazos y tronco | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Los movimientos son escasos durante el acto de patear. - El tronco permanece rígido. - Los brazos se utilizan para mantener el equilibrio. | | | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - Los brazos se desplazan con movimientos alternados en el momento de patear. - Durante la fase de inercia, el tronco se inclina. |
| Movimiento de las piernas | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - La pierna que patea efectúa un movimiento limitado hacia atrás. - El movimiento hacia delante es escaso y no se observa inercia. - El niño patea "hacia" la pelota más que patearla directamente con impulso.. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El movimiento preparatorio hacia atrás se produce a la altura de la rodilla. - La pierna que patea tiende a permanecer flexionada mientras patea. - La inercia se limita a un movimiento hacia delante de la rodilla. | <input type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> - El movimiento de la pierna que patea comienza a la altura de la cabeza. - La pierna que sostiene el peso se flexiona levemente al establecer contacto. - Aumenta el largo del balanceo de la pierna. - La inercia eleva la pierna; el pie que hace de soporte se desplaza apoyándose sobre los dedos. | |

Nota. David Gallahue (1996).

Los niños realizan escasos movimientos al momento de patear, en donde solo mueven el pie, manteniendo el tronco rígido, adicionalmente no usan el impulso, derivando en entorpecimiento al finalizar del movimiento.

Finalmente, a partir de los test realizados se cuantifico en porcentaje la cantidad de niños que se encuentra en cada estadio, dando como resultado que el 55% se encuentra en el estadio inicial, el 27% en el estadio elemental y el 18% en el estadio maduro.

Teniendo en cuenta el proceso realizado anteriormente, se presenta a continuación la propuesta creada para aportar al desarrollo de un sujeto autoapoderado, por lo tanto, se

realizan los diseños pertinentes para llegar al momento de implementación de esta y poder describir los avances alcanzados con los estudiantes.

3.3. Macro Currículo

A partir del análisis de información obtenido con los instrumentos de recolección de datos y del propósito formativo al que se quiere llegar, se plantea el macro currículo (figura 7), en donde es posible evidenciar:

El momento número 1: Reconocimiento de mí mismo del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias, este contempla temas que posibilitan a los sujetos trabajar la consciencia corporal desde sí mismos y desde el otro, generando aprendizajes, sensibilización y reflexiones desde sus experiencias y conocimiento construido desde su particularidad.

El momento número 2: Reconociendo mi corporeidad, favoreciendo mi comunicación, el cual comprende el lenguaje corporal y verbal, fomentando la expresión de los sujetos, con el fin de que puedan comunicarse de manera adecuada con los otros.

En este macro currículo además de encontrarse los temas que conforman cada momento, también se evidencian sus respectivos propósitos, el modelo didáctico y el modelo evaluativo que sustentan este PCP.

Es así como, entorno al modelo didáctico lo propuesto para las temáticas es la tarea del movimiento, en donde los sujetos por medio de sus experiencias y la de los otros puede ir desarrollando su ser, siendo consciente de sí mismo, del otro, promoviendo dinámicas que permitan la exploración y reconocimiento de sus habilidades tanto físicas como comunicativas.

En cuanto a la relación con la teoría constructivista radical y la tendencia de educación corporal, se encuentra en la construcción de conocimiento, pues tanto esta teoría como los estilos seleccionados promueven un aprendizaje activo contextual y autónomo, donde son los estudiantes los que construyen sus propios conocimientos de manera significativa y funcional con base a las experiencias del sujeto y a su participación durante el desarrollo de las actividades de forma dinámica.

Para finalizar la relación del modelo evaluativo con todas las teorías planteadas con anterioridad, se encuentra en que, estas promueven la subjetividad y la construcción del conocimiento desde la propia experiencia del sujeto, es por ello, que se elige un

modelo evaluativo cualitativo centrado en los procesos, pues no se puede condicionar a los sujetos desde una perspectiva estándar, porque cada uno de ellos comprende y apropia sus experiencias de manera distinta.

Figura 7

Macro currículo

| Universidad Pedagógica Nacional Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física – PCLEF La autoapoderación: Hacia la construcción de un Cuerpo Físicamente Educado | | | | |
|--|--|---|---|-------------------------------|
| Ser Humano: Autoapoderado para la apropiación de diferentes prácticas corporales con el fin de lograr un cuerpo físicamente educado | | | | |
| Momentos | Temas | Propósitos | Estilo de enseñanza/ estrategia metodológica | Evaluación |
| Reconocimiento de sí, del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias | Mi corporalidad y experiencias en relación con las diferentes prácticas corporales | Fomentar el reconocimiento de sus experiencias previas | La tarea del movimiento | Evaluación Basada en procesos |
| | Conocimiento de lo que soy y lo que puedo llegar a ser | Reconocer las capacidades y habilidades propias | La tarea del movimiento | Evaluación basada en procesos |
| | Reconocimiento del otro | Fomentar el reconocimiento de los otros a partir de dinámicas integradoras | La tarea del movimiento | Evaluación Basada en procesos |
| | Relación e integración con el otro | Fortalecer las relaciones interpersonales, generando respeto por el otro. | La tarea del movimiento | Evaluación basada en procesos |
| | Sensibilización del yo, el otro y lo otro | Comprender las relaciones con el mundo y con el otro. | La tarea del movimiento | Evaluación Basada en procesos |
| | Reconocimiento de mi mundo exterior | Fomentar el reconocimiento de su entorno, de sí mismo y del otro. | La tarea del movimiento | Evaluación basada en procesos |
| Reconociendo mi corporeidad, Favoreciendo mi comunicación | Cuerpo como poesía | Desarrollar Habilidades Comunicativas y expresivas en relación con las subjetividades de los sujetos, para la comprensión de las emociones, sentimientos y pensamientos por parte de los otros. | La tarea del movimiento | Evaluación Basada en procesos |
| | Comunicación corporal | | La tarea del movimiento | Evaluación Basada en procesos |

Nota. Elaboración propia.

Es preciso resaltar, que el macro currículo presenta un trasfondo que permite comprender las relaciones propuestas para el diseño y estructuración de este, esto a partir de la creación de lo que aquí se denomina matriz de relaciones (figura 8).

Matriz de relaciones

Figura 8

Matriz de relaciones humanístico-disciplinar

| | | | | Contenido Disciplinar Educación Corporal | | Contenidos del macrodiseño del PCP | | |
|-------------------------|--|--|---|---|------------------------------|--|---|--|
| Ser Autoapoderado | Caracterización Elementos | | | Contenido Macro | Contenido específico | Momentos | Temas | |
| Se adapta corporalmente | Consciente corporalmente | Posee las habilidades motrices necesarias que le permitan desenvolverse y adaptarse en distintas posibilidades corporales: carrera, lanzamiento, salto, atajo, pateo, equilibrio, balanceo, giros, extensión, flexión. | De sí mismo: Se reconoce desde su ser corporal | Es crítico reflexivo de sí mismo y reconoce sus experiencias | Habilidades motrices básicas | Perceptivo corporal | Reconocimiento de sí, del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias | Mi corporalidad y experiencias en relación con las diferentes prácticas corporales |
| | | | Del otro: Es capaz de entablar diálogo con el otro como inter-corporalidad | Mantiene buenas relaciones interpersonales respetando las subjetividades del otro | | | | Conocimiento de lo que soy y lo que puedo llegar a ser |
| | | | Del mundo: Se reconoce como un ser inseparable del mundo | Se reconoce como sujeto activo en su mundo social, cultural y natural | | | | Reconocimiento del otro Relación e integración con el otro |
| | Sujeto que comunica sus emociones, pensamientos y sentimientos | | Sensibilización del yo, el otro y lo otro Reconocimiento de mi mundo exterior | | | | | |
| Comunicativo | | | | | Perceptivo motriz | Reconociendo mi corporeidad favoreciendo mi comunicación | Cuerpo como poesía Comunicación corporal | |
| | | | | | | Expresivo emocional | | |
| | | | | | | Expresivo corporal | | |

Nota. Elaboración propia

Teniendo en cuenta la finalidad de nuestro PCP y el tipo de ser humano que queremos formar, siendo este autoapoderado, a continuación, se explicará cada relación horizontal de la matriz de relaciones planteada entre el componente humanístico y disciplinar a partir de las constituyentes del tipo de SH.

1. Consciencia corporal

1.1. Consciencia de sí mismo:

Ser conscientes de sí mismos implica reflexionar sobre nuestras experiencias, analizando pensamientos, emociones y acciones que forman nuestra identidad. Esta relación entre mente y cuerpo permite al individuo confiar en sus habilidades y enfrentarse a nuevos retos, lo que mejora la autoestima y la autoconfianza. El esquema corporal fomenta la autoconciencia al facilitar el reconocimiento del propio cuerpo y sus

sensaciones. Esta percepción contribuye a una imagen saludable de uno mismo, influyendo en cómo nos vemos y pensamos sobre nosotros.

1.2. Consciencia del otro:

Tener consciencia del otro significa comprender sus perspectivas y experiencias, aceptando su individualidad. Esta comprensión se basa en el conocimiento del propio cuerpo y fomenta interacciones que priorizan el cuidado mutuo y las intersubjetividades. Reconocer al otro es esencial para las relaciones interpersonales, ya que facilita la creación de alianzas y estrategias que mejoran la comunicación. Esto se logra mediante el respeto, la empatía y la colaboración, reconociendo diferencias, fortalezas y la necesidad de apoyo, lo que enriquece las relaciones.

1.3. Consciencia del mundo:

La consciencia hacia el mundo abarca la relación con las personas, la sociedad, la cultura y el entorno natural. Implica movimiento, sensaciones e interacción. A través de las sensopercepciones, exploramos nuestro entorno y construimos experiencias subjetivas que moldean nuestra percepción del mundo. Esta consciencia también influye en nuestras sensopercepciones, ya que nuestras experiencias y conocimientos afectan cómo percibimos la realidad, incluyendo las problemáticas y la diversidad cultural, social y ambiental que nos rodea.

2. Comunicativo/expresivo

Entendiéndose como la habilidad para transmitir pensamientos, sentimientos, y emociones a otros a través de diversos medios, se ve al cuerpo como la base física que sustenta tanto la comunicación verbal como no verbal, donde se comprende el uso de expresiones faciales, gestos, posturas y movimientos corporales para expresar emociones y estados internos.

3. Adaptación corporal

Tener bases sólidas en habilidades físicas permite adaptarse a diversas prácticas corporales en la vida cotidiana. Este PCP no se centra en la tecnificación, sino en la adaptación corporal, la consciencia corporal y la comunicación, destacando el ser por encima de lo físico. La coordinación es crucial para desarrollar capacidades locomotoras y no locomotoras, facilitando movimientos fluidos y precisos. Mejorar estas habilidades

motrices influye en la autoeficacia, aumentando la autoestima y autoconfianza, lo que es fundamental para el autoapoderamiento.

Programa Sujeto Autoapoderado

Ahora bien, se precisa sintetizar de manera clara cuales fueron esas características que posibilitaron el desarrollo de la propuesta formativa, a partir de los siguiente:

Propósito General: Cultivar un sujeto autoapoderado posibilitando la apropiación de diferentes prácticas corporales para lograr un cuerpo físicamente educado.

Propósitos específicos:

- Fomentar el reconocimiento de las experiencias previas
- Reconocer las capacidades y habilidades propias
- Fomentar el reconocimiento de los otros a partir de dinámicas integradoras.
- Fortalecer las relaciones interpersonales generando respeto por el otro.
- Comprender las relaciones con el mundo y con el otro
- Desarrollar habilidades comunicativas y expresivas en relación con las subjetividades de los sujetos, para la comprensión de las emociones, sentimientos y pensamientos por parte de los otros.

Contenidos:

Figura 9

Cuadro de contenidos y relación lo de lo que se quiere enseñar

| Contenidos Macro | Propósitos | Contenidos Especificos | Que se enseña |
|------------------------------|--|----------------------------|---|
| Perceptivo corporal | Fomentar la consciencia corporal para el reconocimiento de sí, de otro y del mundo | Esquema Corporal | Percepción espacial Tiempo -Espacio Conocimiento de su propio cuerpo Equilibrio Tono Control del propio cuerpo |
| | | Coordinación Motriz | Equilibrio Desplazamientos Saltos movimientos armonicos |
| | | Sensopercepciones | Reconocimiento del otro y de lo otro Estimulación de los sentidos Integración sensorial |
| Habilidades Motrices Básicas | Desarrollar las habilidades motrices básicas para posibilitar el desenvolvimiento en diferentes prácticas corporales | Habilidades locomotoras | Patear Correr Lanzar Atrapar |
| | | Habilidades no locomotoras | Equilibrio Giros Tracciones Flexiones Extensiones |
| Perceptivo Motriz | Fomentar el desarrollo emocional a partir de prácticas que posibiliten el florecimiento de la comunicación. | Expresivo Emocional | Reconocimiento de las emociones y sentimientos |
| | | Expresivo motriz | Gestualidad Posturas Tiempo- espacio |

Nota. Elaboración propia

Metodología

La tarea de movimiento de Josefa Lora se centra en la metodología que promueve la consciencia corporal en los niños a través de prácticas corporales y la diagramación. Esta estrategia busca que los niños expresen sus experiencias previas y adquieran nuevas, fomentando así su desarrollo motor y cognitivo. Además, esta metodología facilita el ejercicio de libertad y responsabilidad, permitiendo a los niños explorar y descubrir sus propias formas de acción lo que contribuye a una mejor toma de consciencia sobre sus prácticas corporales.

Evaluación

El proceso de evaluación planteado para el desarrollo del Proyecto Curricular Particular se implementan varios instrumentos y tipos de evaluación con los cuales se realiza la recolección de información, por lo anterior, se presentan a continuación:

- Diario de campo: llevado a cabo por las docentes.
- Autoevaluación: Esto partir de las diagramaciones recogidas a lo largo de las sesiones, en donde se identifica el proceso que cada estudiante ha tenido en relación con la consciencia corporal
- Feedback: Retroalimentación en conjunto y de las docentes hacia los estudiantes.
- Rúbrica de evaluación de actividad: Esta rúbrica tendrá criterios a evaluar según la unidad y tema correspondiente de la sesión, además se tendrán en cuenta elementos de comportamiento.

3.6. Micro Diseño

A partir de lo descrito con anterioridad, se plantean las sesiones de clase, en donde se presenta el tema y el contenido específico, además de la puesta en práctica de las teorías utilizadas a lo largo de este proyecto. A continuación, se presenta como ejemplo una planeación de clase para explicar las relaciones existentes.

Figura 10

Formato de planeación de clase prueba piloto

| Universidad Pedagógica Nacional La Autoapoderación Hacia La Construcción de un Cuerpo Físicamente Educado Formato de Planeación Implementación Prueba Piloto | | |
|--|--|-----------------------------|
| Intención formativa | Cultivar un sujeto autoapoderado para la apropiación de diferentes practicas corporales y así lograr un cuerpo físicamente educado | |
| Docentes en formación | Yesica Paola Ruiz Mamanchen – Ingrid Vanessa Herrera Forero | |
| Fecha: | 27-08-2024 | Momento |
| Sesión No | 1 | Tema |
| Rango de edad | 6-9 | Contenido específico |
| N. estudiantes | 22 | Propósito |
| Metodología | Tarea de movimiento | |
| ITEMS | ACTIVIDAD | DURACION |
| Relación | Rompe hielo: Ay que me duele un dedo tilín, ay que me duele dos dedos tolón, ay que me duelen todos tilín, el alma y el corazón tolón, sube por la escalera tilín, baja por el balcón tolón, camina como arañita tilín y es un perro feroz, el animal cambia según las indicaciones de las docentes | 5-8 min |
| Acción | Circuito cuento motor: | 25 min |
| | <p>Agua de limones vamos a jugar, el que quede solo, solo quedara, hasta que queden grupos de 5 personas, luego que se pongan un nombre, el objetivo de la actividad es el grupo de piratas que llegue primero al barco, ganara el tesoro.</p> <p>Primer obstáculo: El suelo es lava, saltar dentro de aros que estarán medianamente distanciados, en donde los niños tendrán que pasar sin salirse de los aros. (Primero tendremos que pasar por el pantano de lava, en donde el suelo es lava y si caes al suelo te quemaras)</p> <p>Segundo obstáculo: La cueva de la bruja, pasar gateando durante cierta distancia. (Ahora pasaremos por la cueva de la bruja, un lugar muy muy oscuro, lleno de rocas, en donde tenemos que agacharnos y gatear para que no nos vea la bruja que vive allí, o si no nos comerá)</p> <p>Tercer obstáculo: Desatar el puente, habrá un balón que tendrán que pasarse entre el grupo sin dejarlo caer al piso, luego tendrán que lanzarlo y tumbar un cono que estará a cierta distancia. (Ahora necesitamos que el puente aparezca, pero para ellos tenemos que pasar esta “roca” entre todos sin dejarlo caer, luego tenemos que lanzar esta roca y romper la palanca para que aparezca el puente, pero si se cae tendrán que volver a iniciar y pasar la roca)</p> <p>Cuarto obstáculo: Puente de cocodrilos, en el suelo habrá una cuerda estirada y se usará como si fuera una barra de equilibrio, hasta llegar al final. (Finalmente llegamos al puente de los cocodrilos, en donde tenemos que pasar muy lentamente, porque si caemos los cocodrilos nos comerán, si te caes te muerden, revives y tendrás que volver a intentar pasar por el puente sin volver a morir)</p> <p>Quinto obstáculo: Salto de montaña a montaña, tendrán que saltar de un lado a otro, una distancia no más lejos de un metro. (El barco esta del otro lado de la montaña, tenemos que saltar desde esta montaña, quien se ganara el tesoro, recuerden que todos los piratas del grupo deben llegar para poder apropiarse del tesoro)</p> | |
| Reflexión | Circulo de elogios, feedback | 5-8 |
| Materiales o recursos | Aros, sogas, conos, balones | |
| Evaluación | Cuadro descriptivo evaluativo- diagramación, | |

Nota: Elaboración Propia

La consciencia corporal de sí, es el enfoque principal de la planeación, esta se define como el reconocimiento del ser corporal, más específicamente desarrollando esta característica se busca desarrollar un sujeto critico-reflexivo de si y que reconoce sus experiencias, es por ello, que el propósito de la clase es el reconocimiento de sí mismo a través de prácticas que conlleven sentido, esto partir del contenido específico que es el esquema corporal, teniendo en cuenta que, Luz Elena Gallo profesora pilar en el proyecto establece que mediante una práctica corporal, el cuerpo practica formas de experiencias , ya que, a través del movimiento corporal se expresan modos de ser de la persona y la percepción que tiene.

Ahora bien, la metodología que se establece para la clase es tarea de movimiento de Josefa Lora, ya que, teniendo en cuenta la importancia de las experiencias, previas y prontas a construir, estas estrategias metodológicas poseen una nueva manera de activar la corporalidad, considerada como una apertura de las potencialidades del cuerpo al propio mundo interior y al mundo exterior; estas dan paso al ejercicio de libertad y responsabilidad, que se relaciona con la teoría de desarrollo humano de Martha Nussbaum, no solo desde las capacidades internas, que son las propias y particulares del sujeto sino también de las combinadas y centrales, siendo su objetivo de estas que los sujetos logren una vida digna.

Se resalta la estructura de la tarea de movimiento reflejada en tres momentos: la acción, el diálogo y la diagramación. En la planeación la acción y el diálogo se refleja de manera transversal en la práctica pensada, porque brindan la posibilidad que los sujetos exploren los movimientos como el salto, el lanzamiento, el arrastre de manera particular y permitiendo decidan la forma como desean realizarlos.

Ahora bien, las clases se dividen en tres momentos: iniciación, acción y reflexión; en la primera parte, no solo se busca que los niños se activen y entren en calor, sino que, se relacionen en primera medida con la actividad principal que se denomina acción.

En la primera parte se trabaja una ronda rompe hielo, en donde los sujetos tendrán que interpretar un animal según se indique, sin embargo, el movimiento que decidan hacer para interpretar da paso a la creatividad y particularidad, pues cada uno lo interpretara de forma que el haya visto, conocido y experimentado.

Para la segunda parte se aborda la consciencia corporal del sujeto. Se propuso un cuento motor, que también puede considerarse un tipo de circuito. Este se caracteriza por ser una narración creativa acompañada de acciones motrices relacionadas con la trama, en la que los sujetos son los protagonistas. Esto les ayuda a explorar su corporalidad promoviendo la atención y la motivación.

El cuento motor permite al sujeto tener consciencia corporal de sí mismo, ya que al identificarse con un personaje y ser el protagonista de la historia, experimenta situaciones que le permiten reflexionar sobre las emociones y reacciones que allí se

desencadenan, lo que facilita la comprensión de su propia identidad y sentimientos, además de reconocer nuevas experiencias y ser crítico ante ellas.

Asimismo, la consciencia corporal se trabaja a través del cuento motor, ya que el sujeto debe relacionar su cuerpo con el espacio, el tiempo, los objetos y las acciones descritas en la narración. Esto implica desplazamientos y orientaciones que ayudan a tomar conciencia de la ubicación de su cuerpo en el espacio y las distancias, aprendiendo a percibir y navegar en su entorno, lo que genera su consciencia espacial.

Ligado a esto, el cuento motor permite la exploración, la toma de consciencia de las diferentes partes de su cuerpo y las posibilidades de movimiento, reconociendo sus habilidades motrices y del control corporal, lo que influye directamente en su esquema corporal y desarrollo personal. Además, el cuento motor también requiere que el sujeto adapte sus movimientos a las situaciones planteadas, reconociendo no solo sus habilidades, si no también sus limitaciones motrices, las cuales pueden mejorar a medida que avanza la narrativa.

Finalmente, el cuento motor permite que el sujeto integre de manera global sus dimensiones física, cognitiva y emocional, contribuyendo al desarrollo integral de su cuerpo. Además, a través de la exploración, imitación y adaptación, permiten al sujeto tomar conciencia de su cuerpo y sus posibilidades mientras trabaja la motricidad, enriqueciendo su corporalidad y vivenciando una gran variedad de experiencias motrices desde una práctica corporal diferente, adquiriendo una comprensión más profunda de su cuerpo, mejorando su percepción corporal y sus habilidades motrices.

La parte final, llamada reflexión, tiene como finalidad que los sujetos reconozcan lo vivido durante la clase para que posteriormente se genere una reflexión en cuanto a cómo se percibe y percibe al otro. Se pretende que reconozcan al compañero con base a lo vivido en la clase de educación física, sembrando así una semilla para la próxima sesión. Además, se les pedirá que realicen una diagramación de sí mismos durante la clase, como parte de la estrategia de la tarea de movimiento, para evidenciar y desarrollar la consciencia corporal, además servirá como producto para la evaluación.

4. Análisis de la experiencia

Para la realización de la implementación piloto de este proyecto, se llevaron a cabo 10 sesiones de clase, enfocadas en los grados segundo y tercero. Estas sesiones de clase se planificaron así:

Figura 11

Cronograma de las sesiones de clase.

| | | | Universidad pedagógica nacional Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física La Autooperación: Hacia La Construcción de un Cuerpo Físicamente Educado Cronograma de implementación Prueba Piloto | | | | | | | | | | | |
|---|--|-----------------------------|---|------------|----|----|----|---|---------|----|----|---|-----------|---|
| | | | Agosto | Septiembre | | | | | Octubre | | | | Noviembre | |
| Momentos | Temas | Cursos | 27 | 3 | 10 | 17 | 24 | 1 | 15 | 22 | 29 | 5 | 12 | |
| Reconocimiento de mí mismo, del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias | Mi corporalidad y experiencias en relación con las diferentes practicas corporales | Segundo A 7:00- 8:00 | X | | | | | | | | | | | |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | | | | | | | | | |
| | Conocimiento de lo que soy y lo que puedo llegar a ser | Segundo A 7:00- 8:00 | | X | | | | | | | | | | |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | | | | | | | | | |
| | Reconocimiento del otro | Segundo A 7:00- 8:00 | | | | | | | | | | | | X |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | X | | | | | | | | |
| | Relación e integración con el otro | Segundo A 7:00- 8:00 | | | | | | | | | | | | |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | | X | | | | | | | |
| | Sensibilización del yo, el otro y lo otro | Segundo A 7:00- 8:00 | | | | | | | | | | | | |
| | | Tercero 9:30 -10:00 | | | | | | X | | | | | | |
| | Reconocimiento de mi mundo exterior | Segundo A 7:00- 8:00 | | | | | | | | | | | | |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | | | | | | X | | | |
| Reconociendo mi corporeidad, favoreciendo expresión | Cuerpo como poesia | Segundo A 7:00- 8:00 | | | | | | | | | | | | |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | | | | | | X | | | |
| | Comunicación corporal | Segundo A 7:00- 8:00 | | | | | | | | | | | | |
| | | Tercero A- B 9:30 -10:00 | | | | | | | | | | X | | |

Nota. Elaboración propia.

Cabe resaltar, que cada uno de los temas son trabajados en una sola sesión, sin embargo, el número 1 y 3, fueron trabajados en dos sesiones de clase diferentes cada uno por separado, así como se evidencia. (figura 10)

Partiendo desde el diseño curricular, del tipo de sujeto que se quiere formar dentro de este proyecto y teniendo en cuenta la planeación que se mostró y argumento en el

capítulo anterior, se presentaran dos de las planeaciones que se implementaron y llevaron a cabo con el fin de cumplir el propósito del proyecto.

Figura 12

Planeación de clase, Sesión 2.

| Universidad Pedagógica Nacional La Autoapoderación Hacia La Construcción de un Cuerpo Físicamente Educado Formato de Planeación Implementación Prueba Piloto | | | |
|--|--|-----------------------------|---|
| Intención formativa | Cultivar un sujeto autoapoderado para la apropiación de diferentes practicas corporales y así lograr un cuerpo físicamente educado | | |
| Docentes en formación | Yesica Paola Ruiz Mamanchen – Ingrid Vanessa Herrera Forero | | |
| Fecha: | 03-09-24 | Momento | Reconocimiento de sí, del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias |
| Sesión No | 2 | Tema | Conocimiento de lo que soy y lo que puedo llegar a ser |
| Rango de edad | 6-9 | Contenido específico | Esquema corporal |
| N. estudiantes | 22 | Momento | |
| Metodología | Tarea de movimiento | | |
| Propósito | Reconocer las capacidades y habilidades propias | | |

| ITMES | ACTIVIDAD | DURACION |
|-------------------|--|----------|
| Relación | <ul style="list-style-type: none"> - Aros musicales: Mientras suena la música tendrán que patinar alrededor de un circulo formado con aros. Cuando la música pare los estudiantes tendrán que hacerse dentro de un aro, el que quede sin aro tendrá que ir saliendo del juego, a medida que avance el juego se van sacando de a dos aros, al final solo habrá dos ganadores. | 10 min |
| Acción | <ul style="list-style-type: none"> - Baile sobre patines: Se pondrán diferentes pistas musicales, las cuales los estudiantes tendrán que bailar como ellos crean que se baila ese tipo de música y así mismo se les dará la instrucción de que hagan ciertos movimientos básicos dentro del patinaje al ritmo de la música. | 30 min |
| Reflexión | <ul style="list-style-type: none"> - Feedback: se realizará un dialogo entre estudiantes y docentes alrededor de las actividades | 5 min |
| Materiales | Aros, equipo de sonido. | |
| Evaluación | Cuadro evaluativo, dibujarse en clase. | |

Nota. Elaboración propia.

Figura 13

Planeación de clase, Sesión 6.

| Universidad Pedagógica Nacional La Autoapoderación Hacia La Construcción de un Cuerpo Físicamente Educado Formato de Planeación Implementación Prueba Piloto | | | |
|--|--|-----------------------------|---|
| Intención formativa | Cultivar un sujeto autoapoderado para la apropiación de diferentes practicas corporales y así lograr un cuerpo físicamente educado | | |
| Docentes en formación | Yesica Paola Ruiz Mamanchen – Ingrid Vanessa Herrera Forero | | |
| Fecha: | 15-10-24 | Momento | Reconocimiento de sí, del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias |
| Sesión No | 6 | Tema | Reconocimiento de mi mundo exterior |
| Rango de edad | 6-9 | Contenido específico | Sensopercepciones |
| N. estudiantes | 22 | Propósito | Fomentar el reconocimiento de su entorno, de sí mismo y del otro. |
| Metodología | Tarea de movimiento | | |

| Items | ACTIVIDADES | DURACION |
|------------|---|----------|
| Relación | <ul style="list-style-type: none"> - Recorrido con los ojos vendados con el docente como guía: Se repartirán los estudiantes en dos grupos, donde cada uno de ellos hará una fila, se cogerán de los hombros y se tapan los ojos, allí cada docente será la guía de un grupo alrededor de la cancha de fútbol - Reconocimiento del otro: En parejas, los estudiantes tendrán que, con los ojos vendados, tocar el rostro de su compañero con el fin de reconocer que parte está tocando, lo harán uno por uno. | 10 min |
| Acción | <ul style="list-style-type: none"> - Recorrido con los ojos vendados por parejas: U no de los integrantes del dúo tendrá los ojos descubiertos, el cual se encargará de guiar a su compañero a través de un circuito, la condición es que no podrá tocarlo y solo podrá darle instrucciones habladas. Al finalizar el recorrido cambiaran y el otro se cubrirá los ojos, recibiendo la guía de su compañero, cabe resaltar que se modificara el circuito con el fin de que no memoricen el recorrido. - Exploración táctil: Todos estarán ubicados en el pasto y con los ojos vendados dispersos, tendrán que unirse hasta formar un círculo sin destaparse los ojos, seguido de esto se les darán diferentes a cada uno, los cuales tendrán que con tan solo tocar intentar adivinar que es. Algunos de los elementos serán: Color, Corrector, trompo, manillas, tarros, entre otros. - Reconocimiento con el pie: Descalzos tendrán que caminar por diversas texturas, en el pasto, en el cemento, en las canchas sintéticas y en el adoquín. | 30 min |
| Reflexión | <ul style="list-style-type: none"> - Ponerse los zapatos con los ojos vendados. - Reflexión sobre la importancia de conocer el entorno y las texturas que se encuentran alrededor, como se sienten y como esto permite ser conscientes no solo de nosotros, del otro, sino también del mundo. | 10 min |
| Evaluación | - Cuadro evaluativo, dibujarse en clase | |
| Recursos | - Cancha de fútbol, conos, cuerdas, Colores, Corrector, trompo, manillas, tarros, esmalte, regla, peganta, pinzas, tajalápiz, marcador, juguetes, dados, fichas de parques, tapas de esferos, entre otros. | |

Nota. Elaboración propia.

Con la ejemplificación de estas dos planeaciones de clase, se puede evidenciar las diferentes practicas corporales propuestas, tanto como para cada momento del macro currículo con su respectico tema y propósito

Ahora bien, el análisis de experiencias que este capítulo pretende exponer se divide en los dos momentos que hacen parte del macro currículo, puesto que, cada uno aborda diferentes características constituyentes del sujeto a cultivar.

El primer momento se denomina “Reconocimiento de sí, del otro y de mi entorno a partir de mis experiencias”, está compuesta por 6 temas y sus respectivos propósitos, siendo estos los siguientes:

Figura 14

Temas y propósitos, momento 1.

| Temas | Propósitos |
|--|--|
| Mi corporalidad y experiencias en relación con las diferentes practicas corporales | Fomentar el reconocimiento de sus experiencias previas |
| Conocimiento de lo que soy y lo que puedo llegar a ser | Reconocer las capacidades y habilidades propias |
| Reconocimiento del otro | Fomentar el reconocimiento de los otros a partir de dinámicas integradoras |
| Relación e integración con el otro | Fortalecer las relaciones interpersonales, generando respeto por el otro. |
| Sensibilización del yo, el otro y lo otro | Comprender las relaciones con el mundo y con el otro. |
| Reconocimiento de mi mundo exterior | Fomentar el reconocimiento de su entorno, de sí mismo y del otro. |

Nota. Elaboración propia

Es así como se hará el contraste entre lo esperado desde el propósito de la sesión y lo que sucedió alrededor de esto. Lo que nos permitirá analizar la viabilidad de este proyecto y los resultados obtenidos.

El primer propósito se denomina “Fomentar el reconocimiento de sus experiencias previas”, con este se esperaba que el reconocimiento de las experiencias previas permita a los individuos validar y acreditar los conocimientos y habilidades adquiridos dentro y fuera de la institución, sin ser específicamente la clase de educación física. Haciendo que los sujetos vean el valor de sus experiencias pasadas en su desarrollo integral, adicionalmente, esto puede resultar en un aumento significativo de la motivación, la autoestima, la autoconfianza y el compromiso hacia el aprendizaje y la mejora continua.

Finalmente, esto puede llevar a una mayor disposición para asumir nuevos desafíos y roles dentro de lo educativo.

De acuerdo con lo anterior, se contrasta con lo que en realidad sucedió, pues si se evidencio un reconocimiento de las experiencias previas y las habilidades que los sujetos han adquirido a lo largo de sus cortas vidas. Es admirable ver cómo reconocen y valoran estas experiencias, lo que les permite dar un juicio de valor en las tareas que le son asignadas, lo anterior se vio evidenciado en actividades en grupo, cuyo enfoque era conseguir un objetivo en común, esto no solo valida su aprendizaje, sino que también les permite integrar esos conocimientos en nuevas situaciones.

El segundo propósito es “Reconocer las capacidades y habilidades propias”, el cual está estrechamente relacionado con el anterior. Al reconocer sus experiencias previas, los individuos podrán identificar las capacidades y habilidades que poseen, lo que les permitirá asumir un papel activo dentro de su entorno. Además, al ser conscientes de sus capacidades, podrán establecer objetivos más realistas y alcanzables, lo que favorece su desarrollo continuo. Este reconocimiento también fomenta la adaptabilidad; aquellos que son conscientes de sus habilidades tienden a ser más flexibles ante cambios y nuevos desafíos. Igualmente, en el futuro, esto les permitirá alinear sus metas con sus capacidades.

Como se esperaba, si hubo un reconocimiento notorio de sus capacidades y habilidades propias, pues identifican lo que ya saben hacer, además de identificar las cosas por mejorar y reconocen esto como parte del proceso de crecimiento y desarrollo. Cabe mencionar que, alentar a los sujetos a seguir explorando y desarrollando estas habilidades y capacidades les ayudará a avanzar hacia su máximo potencial, mientras se sienten apoyados y motivados en el camino, todo esto que se mencionó anteriormente ayudo a los sujetos a tener consciencia de sí mismos y posibilita su adaptación a las situaciones y/o desafíos que se le puedan presentar.

El tercer propósito establecido es “Fomentar el reconocimiento de los otros a partir de dinámicas integradoras”; se esperaba que los estudiantes pudieran reconocer y así mismo respetar al otro. Para lograr lo planteado se utilizan actividades o ejercicios que pudieran integrarlos y permitir el surgimiento de nuevas y mejores relaciones interpersonales, así como la mejora de sus habilidades sociales, la comunicación, apoyo y motivación. Para ello, se proponen dinámicas en las cuales todos sean participes y donde

exista la necesidad del otro para llegar a un fin; se crean lazos y el reconocimiento no solo del otro como ser, como persona, sino también de las habilidades que este puede proporcionar, otorgándole un mérito, además de reconocer la subjetividad del otro y su forma de ser en el mundo.

Se observo un avance significativo en el reconocimiento del otro entre los sujetos, pues, gracias a las actividades integradoras propuestas se ha logrado establecer una conexión y reconocimiento, sin embargo, es importante señalar que aún queda camino por recorrer en la comprensión profunda de las subjetividades de cada sujeto, pues no solo es reconocer sino también poder entenderlas y respetarlas, en donde exista un ambiente sano y basado en la tolerancia.

El propósito número 4 es “Fortalecer las relaciones interpersonales, generando respeto por el otro”, de la mano con el propósito anterior, se pretende que el sujeto mejore esos lazos entre compañeros y con su entorno, generando relaciones interpersonales sanas, promoviendo una comunicación abierta y efectiva, en donde prime el respeto, fomentando un ambiente de confianza, en el cual puedan expresarse sin temor a ser señalados o juzgados. Cabe resaltar que, si se genera ese respeto por los demás, se espera que los sujetos desarrollen una mayor empatía, pues, en relación con el propósito anterior en cuanto al reconocimiento del otro, comprender las emociones y subjetividades de los otros es esencial para la sociedad.

La realidad en cuanto a lo sucedido alrededor de este propósito es que, a pesar de la mejora en las relaciones interpersonales que han surgido o que ya existían entre los sujetos, es fundamental continuar trabajando en el reconocimiento del otro. Este reconocimiento no solo implica identificar la presencia del otro, sino también valorar sus subjetividades. Al profundizar en el reconocimiento del otro, se sientan las bases para relaciones interpersonales más sólidas y significativas, ya que solo después de reconocer al otro es posible desarrollar un verdadero respeto y comprensión.

El siguiente propósito es llamado “Comprender las relaciones con el mundo y con el otro”, a partir de este propósito se espera que los sujetos comprendan esas relaciones surgen consigo mismo, con el mundo y con el otro, es decir, que se comprenda y vea como un sujeto activo en el mundo natural, social y cultural, sin dejar de lado al otro, pues es necesario que los sujetos entiendan cómo sus acciones pueden impactar a otros, no solo es su círculo cercano, sino a nivel global.

Se puede concluir que se logró una comprensión de la relación del sujeto con el mundo y con los demás. Sin embargo, es importante señalar que los avances significativos han sido limitados y, en muchos casos, el proceso ha pasado desapercibido. Es fundamental resaltar que se llevaron a cabo las acciones necesarias para fomentar esta comprensión, sentando así una base para futuros desarrollos. Aunque los resultados inmediatos no sean tan evidentes, el trabajo realizado representa un paso importante hacia una mayor conciencia y entendimiento de nuestras interacciones.

Finalmente, el último propósito del primer momento del macro diseño es “Fomentar el reconocimiento de su entorno, de sí mismo y del otro”. Se esperaba que este objetivo permitiera desarrollar una mayor conciencia y aprecio por las relaciones interpersonales y por el entorno que nos rodea en la vida diaria. Comprender el entorno implica reconocer las dinámicas sociales, culturales y ambientales que influyen en nuestra vida cotidiana, promoviendo así un sentido de responsabilidad hacia la comunidad, esto incluye aprender a reconocer, respetar y cuidar el mundo en el que estamos inmersos.

Al igual que en el propósito anterior, se ha logrado un nivel básico de reconocimiento, pero no ha habido una profundización suficiente en este aspecto. Los sujetos pueden identificar los elementos que componen su mundo y reconocer a las personas que los rodean, pero este reconocimiento carece de un trasfondo significativo que les permita entender cómo estas partes se integran en su vida diaria. Pues, para que el reconocimiento sea enriquecedor, es crucial que no solo identifiquen estos elementos, sino que también comprendan sus interrelaciones y su impacto en su desarrollo personal y social, es por ello que el reconocimiento debe ir acompañado de una reflexión acerca del trasfondo de estas vivencias.


Finalmente, se resalta que lo mencionado con anterioridad parte del análisis realizo de dos instrumentos, el diario de campo y la diagramación, con el fin de identificar en los sujetos la existencia de esos elementos que constituyen esencialmente ese ideal de ser humano que este proyecto curricular particular pretendió cultivar.

Es así que al finalizar cada sesión se describía lo sucedido en el diario de campo, posteriormente, al reunirlos todos, se analizaron, identificando cada situación con el color correspondiente (Figura 14) en relación con los elementos que constituyen a un sujeto autoapoderado.

A continuación, se presentará un ejemplo del análisis que se realizó a los formatos de diario de campo, en donde, el color azul hace referencia a que se evidencia en los sujetos un reconocimiento de sí, el color morado a que reconocen sus experiencias y de lo que son capaces de ser y hacer, el naranja a el reconocimiento del otro y por último el color verde en donde se presenta esa comunicación que tienen los sujetos frente a esas emociones y sentimientos que presentan a lo largo de las diferentes prácticas corporales presentadas.

Figura 15

Análisis formato de diario de campo

| | | | | |
|---|---|---|------------------------|---|
|  | LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL FORMATO DE OBSERVACION Y REGISTRO DOCENTE TALLER DE CONFRONTACION IX FICHA DE OBSERVACION | | | FOMATO N° 1 Observaciones N° 1_2_3_4_5_6_ 7_8_ |
| | Nombres y apellidos de los docentes en formación: | Yesica Paola Ruiz Mamanchen Ingrid Vanessa Herrera | Espacio académico: | Educación Física |
| Semestre: | Profundización II X Decimo | Docente acompañante de la práctica | Diana Marlen Feliciano | |
| Nombre de la institución o lugar de practica | Colegio Corazonista | Grado, curso o nivel | Segundo A | |
| Sesión # | 2 | Fecha: | 03/09/2024 | Objetivo: Reconocer las capacidades y habilidades propias |
| Descripción: La primera actividad se denominó aros musicales; mientras la música sonaba los estudiantes iban patinando alrededor de un círculo formado con aros, cuando la música paraba los estudiantes tenían que posicionarse dentro de un aro, el que quedaba sin aro tenía que cumplir una penitencia según las figuras aprendida a lo largo de las clases (solo se realizaron tres penitencias), así mismo iban saliendo del juego. La segunda actividad consistió en poner varias canciones y los estudiantes iban bailando y haciendo movimientos según ellos consideraban al ritmo de las canciones. | | | | |
| Análisis: A lo largo de la sesión los estudiantes mostraron diversas actitudes en las diferentes actividades, inicialmente los niños a diferencia de las niñas se vieron un poco esquivos, cabe resaltar, que este curso se encuentran niñas que se encuentran inscritas en patinaje artístico y niños inscritos en hockey. Cuando sonaron las canciones de la actividad de los aros algunos niños empezaron a moverse con pena, sin embargo, poco a poco empezaron a moverse más y más, una niña en específico movía sus brazos de una manera particular y otros niños empezaron a patinar más rápido y a hacer movimientos ya antes vistos en la clase, hubo dos niños en específicos que se les dificultaba un poco patinar y aun así cuando avanzaban poco a poco trataban de perder el miedo y hacer los movimientos que decía la canción por ejemplo " como los gorilas", de igual manera se alegraban cuando lograban ingresar al aro. En un momento una niña solicitó que se le pusiera una canción en específico. En la segunda actividad, se notó gran entusiasmo en las niñas de patinaje artístico, puesto que, como ya podían desplazarse por todo el espacio se sintieron en su espacio, de igual manera, hubo dos niñas que empezaron a bailar juntas y a coordinar movimientos, por el contrario, los niños empezaron a patinar hacia atrás. | | | | |

Nota. Elaboración Propia

A partir de los diferentes diarios de campo se identifica que, existe un cambio, en cuanto al reconocimiento del otro, puesto que, haciendo una comparación con los resultados de los primeros diarios de campo, se evidencia, que los sujetos pasaron a respetar las particularidades de los otros, comprendiendo que una palabra puede influir en como el otro se siente y reconociendo que unos son más sensibles que otros, que no todos tienen los mismos gustos y que no todos se desenvuelven igual en las mismas

prácticas corporales, a partir de aquí, se evidencia estos aprendizajes en la manera en la que ellos actúan y reaccionan en las diferentes prácticas.

En cuanto a la consciencia de sí, se evidencia dos factores, el reconocimiento de las experiencias y el reconocimiento de lo que son capaces de ser y hacer, estos elementos se hicieron presentes desde las observaciones iniciales, es así como a lo largo de las sesiones se identifica la potencialización de estos, puesto que, los sujetos tienen un contexto que les brinda varias posibilidades, esto permite ese reconocimiento desde la extracurricular a la cual pertenece, es aquí en donde se hace evidente la potencialización de estos elementos, pues al vivenciar diferentes prácticas dentro de la clase de Educación Física que se vuelven retos para ellos, ese reconocimiento trasciende de solo pensarse en el espacio habitual a pensarse para diferentes prácticas corporales y por consiguiente para la vida.

Por otro lado, a partir de las diagramaciones que son utilizadas no solo como método evaluativo si no también como estrategia metodológica para que los sujetos adquieran consciencia de sí, pues a partir del dibujo de sí mismo en la clase de Educación Física los sujetos son conscientes de esos movimientos e interacción que tienen con los otros y con el otro.

Ahora bien, los aprendizajes entorno a la comunicación se presentan de una forma particular, puesto que, aunque el propósito fue desarrollar habilidades comunicativas y expresivas en relación con las subjetividades de los sujetos, para la comprensión de las emociones, sentimientos y pensamientos por parte de los otros, no se cumplió en gran medida, ya que, aunque los sujetos lograron comunicar sus emociones, pensamientos y sentimientos tanto corporalmente como verbalmente, se evidencio que algunas veces lo hacían de manera hostil ocasionando que existiera poca comprensión.

Las diagramaciones fueron realizadas por los sujetos todas las sesiones, con el fin de evidenciar ese proceso de desarrollo de consciencia de si, sin embargo, se resalta, que las diagramaciones fueron influenciadas por factores externos como compañeros o padres, pues cuando no se realizaban finalizando la clase se efectuaban en los hogares.

A continuación, se presenta el ejemplo de una de las diagramaciones.

Figura 16

Diagramación



Nota. Elaborado por Sofia Lizarazo (2024)

La diagramación (figura 15) pone en evidencia la existencia del reconocimiento de sí, puesto que, la autora plasma en la hoja de papel elementos que la caracterizan, como el peinado que tenía, el color de cabello, la ropa que utilizaba y la acción que realizó, así mismo, existe un reconocimiento del otro a partir de que se dibuja con un compañero caracterizándolo también con el color del cabello.

Es así como las diferentes diagramaciones ponen en manifiesto que los sujetos, aunque influenciados por los factores externos o no, presentan no solo una consciencia de sí, al identificarse y plasmarse, sino también un reconocimiento del otro.

Pasando al segundo momento denominado “Reconociendo mi corporeidad, favoreciendo mi comunicación”, el cual está compuesto por dos temas, sin embargo, estos dos convergen en un solo propósito, así:

Figura 17

Temas y propósitos, momento 2.

| Temas | Propósitos |
|-----------------------|---|
| Cuerpo como poesía | Desarrollar Habilidades Comunicativas y expresivas en relación con las subjetividades de los sujetos, para la comprensión de las emociones, sentimientos y pensamientos por parte de los otros. |
| Comunicación corporal | |

Nota. Elaboración propia.

El propósito que comprende el segundo momento del macro diseño es “Desarrollar habilidades comunicativas y expresivas en relación con las subjetividades de los sujetos, para la comprensión de las emociones, sentimientos y pensamientos por parte de los otros.”, con este se pensó que el reconocimiento de las subjetividades emocionales de los otros implica no solo reconocer sentimientos, sino también entender su impacto en nuestras interacciones y decisiones. La conciencia emocional mejora nuestra autocomprensión, además, permite que los sujetos tomen mejores decisiones y gestionan sus emociones, lo que facilita la comunicación clara, fortaleciendo así las relaciones interpersonales.

A lo largo del proceso, se observó que faltó una profundización alrededor de estos temas y propósito, pues, es fundamental implementar estrategias más efectivas que faciliten una comprensión más profunda y significativa de las emociones, sentimientos y pensamientos, en donde los sujetos exploren sus propias experiencias emocionales y aprendan a expresarlas de manera adecuada. Además, es crucial fomentar un ambiente

seguro y de confianza donde los niños se sientan cómodos compartiendo sus sentimientos y pensamientos sin temor al juicio, ya que a pesar de que son niños existe miedo, pena y temor al expresarse, ya sea por sentirse juzgados o porque no lo han hecho a lo largo de su corta vida. Todo lo anterior ayudaría a que el sujeto mejore su capacidad de expresarse y comunicarse, en relación con su entorno.

Ahora bien, los aprendizajes entorno a la comunicación se presentan de una forma particular, puesto que, aunque el propósito fue desarrollar habilidades comunicativas y expresivas en relación con las subjetividades de los sujetos, para la comprensión de las emociones, sentimientos y pensamientos por parte de los otros, no se cumplió en gran medida, ya que, aunque los sujetos lograron comunicar sus emociones, pensamientos y sentimientos tanto corporalmente como verbalmente, se evidenció que algunas veces lo hacían de manera hostil ocasionando que existiera poca comprensión.

Para concluir, si bien se evidenció un reconocimiento de las experiencias previas y las habilidades adquiridas por los sujetos, este reconocimiento fue superficial y careció de exploración y aunque se ha logrado un nivel básico de reconocimiento y comprensión, es imperativo profundizar en estos aspectos para que los sujetos no solo identifiquen elementos de su mundo, sino que también comprendan sus interrelaciones y su impacto en su desarrollo personal y social. Este enfoque integral permitirá a los sujetos avanzar hacia su máximo potencial, integrando sus experiencias emocionales en un contexto más amplio y significativo.

Por último, teniendo en cuenta que, se trabajó de manera transversal las habilidades motrices básicas a lo largo de todas las prácticas corporales propuestas en los micro diseños se realizó el análisis final del desarrollo motor desde Gallahue (1996) con el fin de identificar en qué estadio se encontraban los sujetos.

Se realizó una rúbrica de evaluación según la prueba correspondiente para identificar si a lo largo de las sesiones hubo un cambio significativo.

Figura 18

Rubrica de evaluación habilidades motrices básicas - Gallahue

Universidad pedagógica nacional
Facultad de educación Física- Lic. En Educación Física
Rubrica de evaluación Habilidades Motrices Básicas – Gallahue

Nombre del evaluador _____ Yesica R, Vanessa H _____ Curso
_____ 3 B _____

| Habilidad | Salto | Inicial | Elemental | Maduro |
|---------------------------------|-------|---|---|---|
| Movimiento de los brazos | | - Balanceo limitado; los brazos no desencadenan el salto. - Durante la base de vuelo, movimiento lateral hacia abajo o posteriores hacia arriba, para mantener el equilibrio | Inician el salto. - Permanecen siempre hacia adelante del cuerpo en la posición de flexión inicial. - Se desplazan hacia los costados para mantener el equilibrio durante el vuelo. | Movimiento hacia atrás y hacia arriba durante la flexión preparatoria. - Durante el despegue se balancean hacia adelante con fuerza y se elevan. Los brazos se mantienen altos durante el salto. |
| Movimiento del tronco | | Se mueve en posición vertical; poca influencia en el salto. | - | El tronco se desplaza formando ángulo de 45°. - Mayor influencia en el desplazamiento horizontal. |
| Movimiento de piernas y caderas | | La flexión preparatoria es inconsciente en cuanto a la flexión de las piernas - Hay dificultad para utilizar ambos pies - La extensión es limitada en - El despegue. - El peso de desplaza hacia atrás al tocar tierra. | La flexión preparatoria es más profunda y consistente. - La extensión en el despegue es más completa. - Las caderas están flexionadas durante el vuelo. Y los muslos se mantienen en Posición de flexión. | La flexión preparatoria es más acentuada y consiente. - Se produce la extensión completa de tobillos, rodillas y caderas en el despegue. - Los muslos se mantienen paralelo a la tierra durante el la fase de vuelo, la parte inferior de la pierna se mantiene vertical. - El peso del cuerpo se desplaza hacia delante en el momento de tocar tierra. |

| No | Nombre | Inicial | Elementa | Maduro |
|----|----------------------|---------|----------|--------|
| 1 | Emilia Barrera | | X | |
| 2 | Laura Bermúdez | | | X |
| 3 | Anamaria Bermúdez | | | X |
| 4 | Sergio Campos | | | X |
| 5 | Miguel Castaño | | X | |
| 6 | Juanita Chávez | X | | |
| 7 | Emiliana Cifuentes | | X | |
| 8 | María Cruz | | | X |
| 9 | Federico Espitia | | X | |
| 10 | María Ferrero | | | X |
| 11 | Mariana Fuentes | | X | |
| 12 | Sara García | X | | |
| 13 | Juan David Gutiérrez | | | X |

Nota. Elaboración propia según test Gallahue (1996)

Finalmente, cuantificando en porcentajes la cantidad de niños que se encuentran en cada estadio, se evidencia que el 28 % se encuentra en estadio maduro el 25% en el estadio elemental y el 47% en el estadio inicial, dando como resultado una mejora en cuanto a las habilidades motrices trabajadas.

Evaluación

Evaluación aprendizajes

Teniendo en cuenta el propósito formativo al que este PCP le apunta, es preciso iniciar este apartado haciendo el análisis de los aprendizajes evidenciados en los estudiantes y a lo largo de las sesiones realizadas, con el fin de identificar la existencia de las características que constituyen esencialmente a un sujeto autoapoderado.

A partir del análisis de experiencia se evidencia algunos aprendizajes en los estudiantes entorno a las características que constituyen esencialmente a un sujeto autoapoderado, entre ellas esta el reconocimiento del otro, pues existe mayor comprensión entre las particularidades y subjetividades de los sujetos, permitiendo el afloramiento de las intersubjetividades.

A sí mismo, se resalta que el micro contexto permite desde sus espacios el desarrollo del reconocimiento de las experiencias previas y de lo que puede llegar a ser y hacer cada sujeto, posibilitando la potencialización de estas características, logrando una mayor conciencia de sí.

Por otro lado, se refleja que los sujetos lograron comunicar sus emociones, pensamientos y sentimientos, sin embargo, se encontró la falencia de que en muchas ocasiones se realizaba de forma hostil.

Finalmente, en cuanto a lo que de habilidades motrices básicas corresponde, se evidencia un cambio entorno a los estadios correspondientes según la edad y el estadio en el que se deben encontrar los sujeto.

Ahora bien, se resalta que, los aprendizajes obtenido a los largo de las sesiones comprenden una pequeña parte de lo que se pretendía, pues cultivar en los sujetos esa autoapoderación comprende más tiempo y más enfoque en cada característica, es así como se llega a la conclusión que un sujeto autoapoderado comprende muchos más elementos de los que se reflejan en los aprendizajes de los sujetos, sin embargo, se dejan en ellos semillas, que a partir de las diferentes experiencias que obtengan a lo largo de su vidas pueden ir floreciendo para que finalmente se logre un cuerpo físicamente educado.

Evaluación Docente

El proceso de construcción de este proyecto curricular particular trae consigo un sin fin de experiencias que inciden en la formación de nosotras como docentes, desde el momento en que se toma la decisión de apostarle a una utopía hasta el momento en donde ese sueño se materializa, es así como este bagaje de experiencias deja en nosotras aprendizajes, tanto de los logros que nos llevamos como de los retos y dificultades a los cuales nos tuvimos que enfrentar.

Como primer aprendizaje, se resalta la importancia de creer en nosotras mismas, en lo que proponemos y en lo que queremos lograr en nuestra disciplina, pues, somos lo que queremos cultivar, desde ese reconocimiento de sí, de lo que somos, de lo que podemos llegar a ser y hacer.

Así mismo, el segundo aprendizaje nos permite comprender que existen diferentes mediaciones pedagógicas que permiten transformar las dinámicas tradicionales de la clase de Educación Física, generando espacios de confianza, creatividad, expresividad y libertad.

El tercer aprendizaje gira en torno a las dificultades que se presentaron a lo largo de las sesiones, pues, aunque se tenga una planeación, existen factores externos que influyen en el desarrollo de esta, en donde se evidencian conflictos y caídas, es a partir de ello, que aprendimos a desenvolvernos en este tipo de situaciones, a mediar, comprender y resolver.

Finalmente, nos llevemos las retroalimentaciones de los docentes en compañía, que nos permitieron mejorar a día a día y comprender que, existen momentos en la clase de Educación Física en los que es necesario tener carácter, creatividad y vocación.

Evaluación de la propuesta

Lo que hoy se expone en cada una de las líneas escritas tiene detrás una connotación que pretende resignificar la Educación Física proponiendo un sujeto Autoapoderado para lograr un cuerpo físicamente educado y así transformar esa concepción tradicional que envuelve a la Educación Física y al cuerpo, sin embargo, al enfrentarse a la realidad se encuentra factores que influyen en la materialización de esta propuesta.

Se resalta que este proyecto se pensó no solamente para el micro contexto en donde fue implementado, sino que se pensó para la Educación Física en general, sin embargo, al realizar la prueba piloto identificamos que esta propuesta podría tener mejoras en cuanto el énfasis que se le da al momento 2 del macro diseño (Figura 7), ya que, en la evaluación de aprendizajes de los sujetos se evidencia algunas falencias en cuanto a lo que se quería lograr en este.

Así mismo, se identifica que un factor importante para lograr el propósito planteado, no son solo los espacios o los materiales, si no las prácticas corporales utilizadas como medio para llegar al propósito, pues estas deben ser significativas y simbólicas para los estudiantes, pues a partir de estas los sujetos construyen nuevas experiencias que permiten que se concientice de sí, de los otros y de lo otro.

Por otro lado, se resalta que el micro contexto en donde se ven inmersos los sujetos influyo en gran medida en el proceso de desarrollo de este PCP, puesto que, inicialmente se evidenciaron algunas de las características constituyentes de un sujeto autoapoderado, permitiendo la potencialización de estas.

Finalmente, este proyecto podría tener mayor impacto en un largo plazo, iniciando el proceso en los primeros años escolares e identificando un avance significativo en los años escolares futuros.

Referencias

Anderson, J. R., Reder, L. M., & Simon, H. A. (2001). *Educación: el constructivismo radical y la psicología cognitiva*. *Estudios Públicos*, 81, 89-128.

Aguirre, L., López, J., & Villamizar, D. (2019). *Revisiones y reflexiones en la educación física: Un camino de lo conceptual a lo investigativo en la escuela*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Arias, S., Labrador, N., & Gámez, B. (2018). *Modelos y épocas de la evaluación educativa*. *Educere*, 23(75), 307–322.

Benjumea Pérez, M. M. (2010). *La motricidad como dimensión humana: Un abordaje transdisciplinar*.

Bolívar, A. P. (2016). *Danza, espacio mágico de enseñanza: un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16610>

Cuenca-Mejía, A. F. (2020). *Educación física: Un camino hacia la experiencia corporal*. *Lúdica Pedagógica*, 1(32), 1–18. <https://doi.org/10.17227/ludica.num32-12187>

Cunha de Paula, S., Ferreira Neto, A., Sarni, M., & dos Santos, W. (2023). *Concepciones formativas en programas de educación física en seis países de América Latina*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1–34. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i1.51620>

Gallego, A. (2001). *El lugar de las pedagogías críticas en el contexto del debate contemporáneo sobre las ciencias sociales*.

Gallo Cadavid, L. E. (2018). *Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física*. *Expomotricidad*. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/335309>

Gallo Cadavid, L. E. (2009). *El pensamiento educativo de John Locke y la atención a la educación física*. *Educación Física y Deporte*, 25(1), 97–114. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.299>

Gallo Cadavid, L. E. (2009). *El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 35(2), 232-242. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200013>

Gallo Cadavid, L. E. (2007). *Cuatro hermenéuticas de la educación física en Colombia. Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física*. Un campo en construcción, 1, 45.

Gallo Cadavid, L. E. (2006). *El ser-corporal-en-el-mundo como punto de partida en la fenomenología de la existencia corpórea*. Pensamientos Educativos, 38, 46–61.

González Correa, A. M., & González Correa, C. H. (2010). *Educación física desde la corporeidad y la motricidad*. Hacia la Promoción de la Salud, 15(2), 173–187. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75772010000200012&lng=en&tlng=es

Lora, J. (2011). *La educación corporal: Nuevo camino hacia la educación integral*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 9(2), 739–760.

Mateus, L. M. (2010). *Tendencias de la educación física escolar: Análisis desde la confrontación*. Lúdica Pedagógica, 2(15).

McClenaghan, B. A., & Gallahue, D. L. (1996). *Movimientos fundamentales: Su desarrollo y rehabilitación*. Médica Panamericana, 1, 223–232.

Megías Prados, E. (2020). *Pensar el cuerpo: De la expresión corporal a la consciencia expresivocorporal, un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado*. Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 37, 643–651. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74256>

Murcia Peña, N., & Jaramillo Echeverri, L. G. (2005). *Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 3(2), 175–212.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.

Nussbaum, M., & Mosquera, A. S. (2012). *Crear capacidades*. Paidós.

Olivera Beltrán, J. (2006). *José María Cagigal y su contribución al humanismo deportivo*. Revista Internacional de Sociología, 64(44), 207–235. <https://doi.org/10.3989/ris.2006.i44.34>

Papalia, E., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Education. [file:///C:/Users/57310/Downloads/Desarrollo humano Papalia Feldman.pdf](file:///C:/Users/57310/Downloads/Desarrollo%20humano%20Papalia%20Feldman.pdf)

Pateti Moreno, Y. (2018). *Educación y corporeidad: La despedagogización del cuerpo*. Kinesis

Pateti Moreno, Y. (2007). *Escuela y corporeidad femenina: La cuestión del género en el desarrollo motriz de la mujer*. Educere, 11(38), 455–460. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300011&lng=es&tlng=es.

Pateti Moreno, Y. (2007). *Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: Hacia la despedagogización del cuerpo*. Paradigma, 28(1), 105–130.

Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclée De Brouwer.

Sánchez-Miranda, Y.B., & Flórez-Villamizar, A. (2018). *La noción de cuerpo desde la clase de educación física: Manifestaciones sociales*. Aibi Revista de Investigación, 6(2), 2–10.

Sánchez, A. H. (2021). *¿Qué es un alumno físicamente bien educado?* [Tesis doctoral, Universidad de Vigo].

Serrano, J. M., & Pons, R. M. (2011). *El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1). <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Sierra, M. (2010). *Introducción a la expresión corporal: Conceptuación, caracterización y tendencias*.

Toro Valdivieso, L. V. (2021). *La importancia de las humanidades y las artes en el cultivo de las humanidades desde el pensamiento de Martha Nussbaum* [Trabajo de grado, Universidad Politécnica Salesiana].

Universidad Pedagógica Nacional. (2015, 4 de diciembre). *Educación física: Una nueva concepción del cuerpo* [Video]. YouTube.

Von Glasersfeld, E. (2001). *El constructivismo radical y la enseñanza*. *Perspectivas*, 31(2), 171–184.