

EDUCACIÓN FÍSICA Y ALTERIDAD: UNA CULTURA CON AMOR POR LA  
DIFERENCIA

LILIANA MARCELA GUAYARA ACOSTA

KAREN ELIANNA ROJAS ORTEGA

2011220036

2012120076

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR

BOGOTÁ, D.C.

DICIEMBRE 2016

EDUCACIÓN FÍSICA Y ALTERIDAD: UNA CULTURA CON AMOR POR LA  
DIFERENCIA

Proyecto Curricular Particular para optar el título de  
Licenciatura en Educación Física

Autor: Karen Elianna Rojas Ortega

Liliana Marcela Guayara Acosta

Tutor: Mg. Ibette Correa Olarte

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR

BOGOTÁ, D.C.

DICIEMBRE 2016

## DEDICATORIAS

*Este proyecto es dedicado y en memoria de mi madre, Olga Lucia Acosta, quien ha sido el mejor y más grande ejemplo de amor, que pudiera tener en mi existir; hoy y siempre agradecida estaré, por todas sus enseñanzas, su fraternales cuidados, por cada palabra de aliento, por ese ejemplo constante de lucha y persistencia; gracias por tanto guerrera de mil batallas.*

*Cada logro alcanzado, cada cumbre escalada, serán siempre un homenaje a su esencia, a esa calidez de corazón, a ese anhelado ultimo abrazo, pues en mi corazón, sus recuerdos trascenderán más allá, de la finitud de su cuerpo.*

*A mi padre, por su ayuda, paciencia y amor, pues sus esfuerzos posibilitaron la culminación de este proceso formativo.*

*A mis hermanos, por el amor y cariño incondicional, por estar presentes en cada momento.*

*A Marsela Runza, amiga, guía y compañía en cada camino de la vida.*

Liliana Marcela Guayara Acosta

*A mi padre Álvaro Rojas, el hombre que más admiro en el mundo, quien es ejemplo de padre, hijo, amigo, hermano, trabajador incansable cuya fortaleza, pujanza e incondicionalidad le han caracterizado.*

*A mi madre Viviana Ortega, quien ha sido el más grande y puro amor, mi más grande motivación en la vida, maravillosa mujer que siembra amor y dulzura, mi sostén, mi resguardo, y mi felicidad madre querida te amo.*

*A mi hermana Yuli Cárdenas, quien me ha brindado siempre su voz de aliento y estuvo presente cuando sentí desfallecer.*

*A ustedes mi familia hermosa por los cuales haré todos los esfuerzos que sean necesarios para que salgamos adelante.*

Karen Elianna Rojas Ortega

## AGRADECIMIENTOS

*A nuestra tutora Mg Ibette Correa Olarte, maestra, amiga y ejemplo; pues sus enseñanzas sobrepasan los límites de la academia y nos han mostrado el lado más humano de la formación; ha sido un privilegio el haber tenido su guía en la realización de este trabajo.*

*A la Universidad Pedagógica Nacional, por propiciar cada aprendizaje, por brindarnos la posibilidad de pensarnos como transformadores sociales; por impregnarnos de fe en el quehacer de la enseñanza. Gracias educadoras de educadores.*

*A Angie Mendoza Bucurú, quien ha sido un apoyo constante, tanto en la realización de este proyecto de grado, como en superación de muchos obstáculos que en este camino se pudieron presentar.*

*A los “chicos” Karen Rodríguez, Vane Mora, Emerson Cruz, Joset Sánchez, Jotica; por los momentos de risa, de alegría, de complicidad, por su apoyo en los tiempos de más necesidad, por hacer de la academia un lugar de miles de experiencias, por enriquecer cada día de aprendizaje con sus únicas y particulares formas de ser.*

*Al colegio I.E.D. Gerardo Paredes y al profesor Juan Manuel Díaz, por brindarnos el espacio, para llevar a cabo la práctica pedagógica de este proyecto curricular; a los estudiantes los grados 801, 905, 1101, 1102, pues nuestra apuesta académica, cobró sentido en la relación con todos y cada uno de nuestros estudiantes, gracias por contribuir en la construcción de ser docente*

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado formación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia
<b>Autor(es)</b>	Guayara Acosta, Liliana Marcela; Rojas Ortega, Karen Elianna
<b>Director</b>	Correa Olarte, Ibette
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 120 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional UPN
<b>Palabras Claves</b>	ALTERIDAD; AMOR POR LA DIFERENCIA; RECONOCIMIENTO DEL OTRO; EXPERIENCIA CORPORAL; RELACIONES SOCIALES.

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado encaminado a la búsqueda de nuevas formas de relacionamiento del ser humano, con el otro y lo otro, entendiendo así, que es la diferencia una forma de enriquecimiento cultural y que a partir de reconocer la diversidad de lo humano, se posibilita la formación de una cultura con amor por la diferencia, tan necesaria en la tarea educacional de contribuir a la superación de grandes problemáticas sociales. Este proyecto se realiza proponiendo la alteridad como un diálogo de otredades, como una comprensión del otro y lo otro desde espacios propuestos en la educación, caracterizando así la práctica educativa, con un pensamiento pedagógico en dinámicas de alteridad y amor, que permitan la formación de experiencias corporales reflexivas y significativas en las distintas corporeidades con las que compartimos estos espacios de construcción.</p>
<b>3. Fuentes</b>
<p>Apple, M. (1997). <i>Teoría crítica y educación</i>. Buenos Aires: Miño y dávida editores.</p>

Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago: Sima Nisis.

Skliar, C. (15 de Noviembre de 2013). Aprendemos juntos. (C. Rosales, Entrevistador)

Skliar, C. (2007). *¿Y si el otro no estuviera ahí?: Notas para una pedagogía improbable de la diferencia*. España: Miño y dávila.

Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

#### 4. Contenidos

1. Contextualización: En este capítulo, se aborda la manera como se han constituido las configuraciones y representaciones socio-culturales que hacemos del otro y lo otro; además, la forma como se entiende y se asumen las políticas públicas, en lo que a el plano educativo se refiere y como la educación, constituye un derecho humano fundamental; otra categoría en este capítulo, es la manera de entender las relaciones con el planeta, las diferentes formas de vida y elementos con los que habitamos; por último se aborda, cuáles han sido las manifestaciones en la educación física, que se han construido provenientes de las relaciones con el otro y la diferencia.

2. Perspectiva Educativa: Señala la propuesta teórica y argumentativa, a partir de los componentes humanístico, pedagógico y disciplinar; en esta apuesta educativa, se aborda la formación del ser humano que posibilita la educación, teniendo en cuenta que las dinámicas de alteridad permiten comprender quien es el otro y qué papel tiene en nuestra propia existencia y en las relaciones de otredad, así como también, como estos cambios en la forma de relacionamiento posibilitan caminos de construcción cultural en cultivo del amor por la diferencia. Las transformaciones educativas que se proponen en este PCP se ponen en manifiesto a través de las prácticas pedagógicas intencionadas y una construcción epistemológica que actúan como guía al desempeñar el que hacer docente.

3. Implementación: En este capítulo se presenta la forma en que se lleva a la práctica pedagógica nuestra apuesta curricular; además, se describe como asumimos y diseñamos las unidades didácticas para abarcar los tres contenidos enseñables; reconocimiento de sí y del otro, manifestaciones del amor, construcciones a partir de la experiencia; además de la manera en que

estos se articulan con los principios pedagógicos y la forma en que se teje la malla curricular de este proyecto educativo.

4. Ejecución Piloto: La ejecución de este proyecto curricular tuvo lugar en el colegio Gerardo Paredes de la localidad de suba, con estudiantes de cuatro grupos, un grado octavo, un grado noveno y dos grados onces, en esta sección del documento se mencionan los aspectos legales del colegio así como la información más notable que les direcciona como institución educativa; otro aspecto a señalar en este capítulo, es la información sobre el registro de lo acontecido en los espacios académicos por medio de unos diarios de campo, para su posterior análisis.

5. Sistematización de la Experiencia: En este capítulo se expondrá, el proceso interpretativo suscitado a partir de las experiencias recogidas en la implementación de la práctica pedagógica, para ello, hemos formulado cinco categorías de análisis; de la relación pedagógica en el afecto, del saber disciplinar en dinámicas de alteridad, de lo comunicativo, del sentido de lo humano.

### **5. Metodología**

Alude a la formulación de unidades didácticas, que nos permiten a partir de tres contenidos enseñables proponer las condiciones para educar en el cultivo de amor por la diferencia., entendiendo esta forma de educar como el inicio de programas curriculares, que puedan promover otras formas de relación con la otredad. En la unidad didáctica se encontraran los principios pedagógicos, los cuales permean tanto la formulación curricular, como la práctica pedagógica misma y son asumidos como condiciones esenciales en el proceso enseñanza-aprendizaje; estos principios son: el afecto, diversidad, diferencia, otredad, reflexión, Contextualidad e historicidad. En la metodología, cobra una gran relevancia y trascendencia el proceso evaluativo, pues es por medio del formular juicios de valor, que podemos entender y producir un conocimiento propio de la educación física.

### **6. Conclusiones**

Este PCP, nos permitió evidenciar que es posible desde la academia y a través de cambios en las intenciones formativas, promover relaciones pedagógicas en el afecto, pues consideramos el amor



como una emoción educable, un sentido de responsabilidad y cuidado por el otro, que favorece las dinámicas de relación entre las personas y permite generar cambios en la forma de representar al otro y lo otro, pasando de una concepción de opositor, rival o competencia a reconocerlo y legitimarlo pues se empieza a comprender que yo soy otro en las relaciones de alteridad.

La educación física tiene la tarea constante y pertinente, de resignificar las representaciones que se hacen socioculturalmente sobre ella, ya que por medio de proyectos curriculares como este, podemos evidenciar los diferentes alcances y posibilidades que nos ofrece como disciplina académica.

<b>Elaborado por:</b>	Guayara Acosta, Liliana Marcela; Rojas Ortega, Karen Eliana
<b>Revisado por:</b>	Mg. Ibette Correa Olarte.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	27	11	2016
--	----	----	------

## ÍNDICE GENERAL

### Tabla de contenido

DEDICATORIAS.....	3
AGRADECIMIENTOS.....	5
ÍNDICE GENERAL.....	5
LISTA DE TABLAS.....	13
LISTA DE SIGLAS.....	15
INTRODUCCIÓN .....	16
1. Contextualización.....	17
1.1. Dinámicas socio-culturales en las representaciones del otro, lo otro y la diferencia. (competitividad, individualización, Indiferencia) .....	17
1.1.1. Representaciones del otro en la construcción socio cultural .....	18
1.1.2. Competitividad .....	20
1.1.3. Individualización .....	20
1.2. Políticas públicas .....	22
1.3. Educación como Derecho Humano Fundamental .....	25
1.4. Relaciones ecología y alteridad.....	29
1.5. Manifestaciones de las representaciones del otro, en la Educación Fisca.....	31
2. Perspectiva educativa.....	35
2.1. Propósito de formación: .....	35
2.2. Sobre la perspectiva educativa .....	35
2.3. Componente humanístico: conversación entre otredades.....	35
2.3.1. Alteridad, quien es el otro, cual es el sentido de lo humano .....	36
2.3.2. Una cultura con amor .....	40
2.3.3. Relaciones sociales.....	45
2.4. Componente pedagógico: Educación camino a la alteridad.....	46
2.4.1. Pedagogías de las diferencias, una mirada crítica a la educación.....	49

2.4.2.	¿Qué es el currículo? .....	51
2.4.3.	El maestro como posibilitador de relaciones de alteridad .....	52
2.4.4.	La didáctica .....	53
2.5.	Componente disciplinar: la experiencia en la alteridad.....	55
2.5.1.	Elementos constitutivos de la motricidad humana, bajo la mirada de la alteridad .....	61
2.5.2.	Capacidades Perceptivo-motrices.....	64
3.	Implementación.....	67
3.1.	La unidad didáctica .....	68
3.1.	Contenidos enseñables: .....	69
3.3.	El Taller como herramienta de construcción en la alteridad .....	70
3.4.	La evaluación .....	72
3.4.1.	Perspectiva de evaluación crítica.....	72
4.	Ejecución piloto.....	74
4.1.	Micro contexto .....	74
4.2.	Contextualización de los grupos de trabajo en la implementación .....	76
4.2.1.	Grado 1101 .....	76
4.2.2.	Grado 1102.....	76
4.2.3.	Grado 801 .....	77
4.2.4.	Grado 905.....	77
5.	Sistematización de la experiencia .....	78
5.1.	Reconstruyendo lo acontecido.....	78
5.1.1.	De la relación pedagógica en el afecto .....	79
5.1.2.	De la comunicación .....	81
5.1.3.	Del saber disciplinar en dinámicas de alteridad .....	83
5.1.4.	Del sentido de lo humano .....	86
	Referencias.....	89
	Anexos.....	93
a.)	Anexo 1: Formato de planeación taller No 1.....	93

.....	93
b.) Anexo 2: Formato de planeación taller No 2.....	94
c.) Anexo 3: Formato de planeación taller No 3.....	95
d.) Anexo 4: Formato de planeación taller No 4.....	96
e.) Anexo 5: Formato de planeación taller No 5.....	97
f.) Anexo 6: Formato de planeación taller No 6.....	98
g.) Anexo 7: Formato de planeación taller No 7.....	99
h.) Anexo 8: Diario de campo taller No 1.....	100
i.) Anexo 9: Diario de campo taller No 2.....	102
j.) Anexo 10: Diario de campo taller No 3.....	104
k.) Anexo 11: Diario de campo taller No 4.....	106
l.) Anexo 12: Diario de campo taller No 5.....	108
m.) Anexo 13: Diario de campo taller No 1.....	109
n.) Anexo 14: Diario de campo taller No 2.....	111
o.) Anexo 15: Diario de campo taller No 3.....	112
p.) Anexo 16: Diario de campo taller No 4.....	113
q.) Anexo 17: Diario de campo taller No 5.....	115
r.) Anexo 18: Datos Colegio Gerardo Paredes.....	116

## LISTA DE TABLAS

P.P

## LISTA DE FIGURAS

p.p

FIGURA 1 CAPACIDADES PERCEPTIVO MOTRICES.....	66
FIGURA 2 MALLA CURRICULAR.....	72

## LISTA DE SIGLAS

UPN	Universidad Pedagógica Nacional
LEF	Licenciatura en educación Física
EF	Educación Física
PCP	Proyecto Curricular Particular
MEN	Ministerio de Educación Nacional
IE	Institución Educativa
IED	Institución Educativa Distrital
PCLEF	Proyecto Curricular de la Licenciatura en Educación Física.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad los sujetos están orientados hacia una cultura en la que se invisibiliza al otro, y las relaciones surgen por intereses particulares, sujeto a dinámicas que se establecen en la sociedad, las cuales generan procesos de individualización y competitividad. Teniendo en cuenta lo anterior, este proyecto busca abordar aspectos por los cuales se producen estas manifestaciones, estableciendo así la propuesta educación física y alteridad una cultura con amor por la diferencia, que enmarca procesos educativos los cuales contribuyen a la construcción de una sociedad más humana, abordando la educación física, como disciplina académica que influye en los procesos políticos, sociales y culturales promoviendo el pensamiento crítico, relacional y reflexivo, orientando procesos de formación de lo humano como posibilidad de transformación y enriquecimiento cultural.

Para ello se construyen parámetros que orientan el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano, tomando como base el contexto y las dinámicas en que se desenvuelven los sujetos, apuntando hacia los diálogos entre otredades, donde el reconocimiento por el otro es una estrategia posibilitadora de transformación y desarrollo de todas las dimensiones humanas.

Dichos parámetros están orientados en tres componentes el humanístico, pedagógico y disciplinar. Desde el componente humanístico se abordará la alteridad, quien es el otro, una cultura con amor y relaciones sociales; desde el componente pedagógico se trabajará la educación camino a la alteridad, pedagogías de las diferencias, currículo y didáctica.

El componente disciplinar abordará temas específicos del área; la experiencia en la alteridad, experiencia corporal, componente perceptivo motriz.



## Primer Capítulo

### 1. Contextualización

Para la elaboración de este proyecto se construyó una caracterización contextual con el fin de conocer y comprender la manera como se han configurado las relaciones de alteridad en la sociedad actual. Esta caracterización contextual, hace parte de las coordenadas políticas, culturales, sociales, económicas y en general, de todas las estructuras que permiten entender las relaciones que surgen entre, la alteridad, la educación y la educación física; se presenta entonces, una aproximación a fenómenos asociados con la indiferencia, el malestar social y la competitividad, como los rasgos más comunes asociados a la configuración de la forma de la relación con el otro y con lo otro y explica como dichas relaciones como estas se manifiestan en las dinámicas socioculturales, las políticas públicas en educación, los sistemas educativos, y la forma de concebir la educación física actual.

Finalmente dentro de esta contextualización, se aborda, la relación ser humano-naturaleza, tanto parte constitutiva de las relaciones con lo otro.

#### 1.1. Dinámicas socio-culturales en las representaciones del otro, lo otro y la diferencia. (competitividad, individualización, Indiferencia)

Inmersos en el siglo XXI, las telecomunicaciones, redes y nuevas tecnologías cobran total protagonismo en el escenario de relaciones sociales, culturales y de desarrollo económico, la comunicación persona a persona ha cambiado, estas formas de interacción humana florecientes con la modernidad, han sido facilitadoras de innumerables desarrollos principalmente orientados al fortalecimiento de los modelos económicos existentes, produciendo así, un impacto en la formación de las estructuras y dinámicas que se reproducen, en las formas de relación con el otro

y lo otro, y en la manera como se construyen subjetividades y modos de ser en el mundo; en este sentido la relación con lo ajeno, lo externo ha sido minimizada, reducida, banalizada y en muchos casos invisibilizada, de tal manera que el otro aparece como un deudor, con una imagen de oscuridad y negación, como un objeto instrumentalizado; estas representaciones que se construyen alrededor del otro y lo otro, toman forma en la educación, se inscriben en las prácticas socio-culturales y se mueven bajo los hilos de los modelos económicos. Por estas razones, y con la intención de transformarlas a través de procesos educativos es imprescindible conocer los mecanismos que socio culturalmente participan en las maneras de representar al otro, instaurando la competitividad, hostilidad, e individualismo, como formas de ser.

#### 1.1.1. Representaciones del otro en la construcción socio cultural

Culturalmente hacemos un conjunto de representaciones acerca del orden de las cosas, es decir, ideas acerca de cómo debieran ser o no o, imágenes dadas que normativizan, clasifican, dividen y construyen formas del mundo, de lo propio y del otro; formas que generalmente fragmentan la imagen del mundo, del ser y del yo.

Skliar (2002) señala:

Me refiero, sobre todo, a la fragmentación y a la incomodidad que ejercen aquellas imágenes o aquellos calcos de mapas, contruidos a propósitos de un espacio homogéneo , único , sólido y sin fisuras, sin diferenciaciones, sin componentes de extranjería , donde solo existe, se nos dice, un adentro –Inclusivo, la inclusión – y un afuera – excluyente, la exclusión (p. 51).

Culturalmente entonces, tenemos un conjunto de parámetros mentales acerca de lo que está bien o mal, de lo normal y la anormalidad, de quien es poseedor del conocimiento y quien el que lo ignora; estas imágenes, o representaciones del otro, son una herencia cultural que dirigen la forma en que asumimos las relaciones sociales y relaciones de otredad.

Estas imágenes se van imprimiendo en la subjetividad, son interiorizadas y hechas parte de lo propio de cada ser humano, mediante ellas se crea una espacialidad de lo mismo,

egocéntricamente desde el centro desde donde se ubica al otro en una espacialidad de borrosos bordes en la periferia (Skliar, 2007). Delimitar un adentro y un afuera, un interior y un exterior, señala una creación de espacios “producidos e inventados” (p. 54). Una espacialidad que categoriza y clasifica, que incluye y excluye, que reproduce unas formas de violencia, donde lo otro y la espacialidad de la diferencia se prohíbe, se rechaza, carece de espacio, de fronteras, de bordes, de otros espacios.

Entonces el otro, aquel quien posee una figura ya determinada; no parece ni ser merecedor del beneficio de la duda, pareciera ser siempre foco de inseguridades, agente de algo riesgoso; Bauman citado en Vásquez (2008) señala con respecto a esto:

Justamente, los extraños nos irritan, desagradan, desconciertan porque tienen con su sola presencia a ensombrecer y eclipsar la nitidez de las líneas fronterizas, clasificatorias que ordenan el mundo en el que vivo y de este modo, cuestionar de manera radical la presunta comprensión recíproca que el “yo” tiene con el “otro” (p. 3).

La educación no ha sido ajena a estas formas de reproducción ideológica, ya que en el aula se refuerzan estas formas de representación, que configuran barreras entre las corporeidades; usualmente el maestro tiene un espectro de superioridad que opaca los conocimientos, acciones, cuestionamientos o demás pensamientos distintos o contradictorios, anulando así procesos de construcción de subjetividades a partir de la diferencia, otra aspecto que se ha hecho evidente en las aulas, es la clasificación a partir de promedios a la que se expone a los estudiantes en los distintos periodos académicos, esta práctica, constituye una forma de rivalización impuesta entre los individuos, normalizando el hecho de competir y reconocer al otro como agente de amenaza.

Estas formas de representación aprendidas, se manifiestan como maneras de ser en lo cotidiano, impidiendo el alcance y la construcción de relaciones sociales, en dinámicas de fraternidad, respeto y reconocimiento, pues se hace inherente a nuestra formación, el aprendizaje diferentes formas y connotaciones negativas de la otredad.

### 1.1.2. Competitividad

Dentro de la configuración del ser humano y las representaciones del otro, en las dinámicas socioculturales, aparece el concepto de competitividad, inicialmente empleado en las estructuras económicas, día a día cobra más fuerza y se arraiga como paradigma de la sociedad actual; competitividad habitualmente se asocia con progreso y desarrollo socioeconómico, pero su significación es mucho más amplia, competir proveniente del griego *agón* que significa ir al encuentro de otra cosa, enfrentar, rivalizar, o referente a salir victorioso en las olimpiadas de la antigua Grecia, tiene de raíz una alta carga de oposición uno frente a otro; las definiciones más frecuentes en el término, refieren a formas de producción exitosas, tecnificadas, con capacidades comparativas más altas, mano de obra calificada y estrategias que garanticen ganancia y expansión.

Porter (1996) señala “se entiende por competitividad a la capacidad de una organización de mantener sistemáticamente ventajas comparativas que le permiten alcanzar, sostener y mejorar una determinada posición en su entorno” (p. 186). Evidentemente el término pone su significado en planos poco humanizantes y más productivos e industrializados, además, en él existe una invisibilización de la subjetividad y el reconocimiento del ser.

El concepto adaptado a la educación, proviene de la perspectiva educativa con enfoque eje centro, eje énfasis, prioridad... en la eficacia, eficiencia y excelencia, que se expondrá con mayor amplitud en el desarrollo del apartado, en este documento titulado, las Políticas públicas; la competitividad entonces es asociada con el alcance de logros y objetivos, por lo que en las aulas, ha sido un referente que se emplea con frecuencia, para impulsar a los estudiantes hacia un ideal de alumno y de ser humano, prácticas en educación física como el recordado test de Cooper, que actuaba como tabula rasa, normalizaban el competir, como elemento notable

### 1.1.3. Individualización

Toda estructura social, actúa como medio de reproducción del sujeto que se pretende formar, de acuerdo con sus necesidades e intereses, como modelo existente, “cada tipo de formación social “requiere” un tipo particular de individuo”. (Apple, 1997, p. 29). Esta configuración del sujeto social, se ejerce en gran medida en los discursos pedagógicos, que desde los modelos curriculares tecnicistas imperantes, buscan el continuo fomento de actitudes de competitividad e individualismo que no están en favor de los valores sociales, la igualdad y la equidad.

En una comprensión a cerca del individuo se hace necesario otorgar un reconocimiento al otro, generalmente esta comprensión se lleva a cabo refiriéndose a ese otro como un agente extraño, desagradable que genera desconfianza e infunde temor, por tanto se tiende a enajenarlo, y representarlo en términos negativos; este fenómeno es producto de una serie de desarraigos afectivos que se presentan como consecuencia de la búsqueda de éxito o progreso, que produce seres humanos que optan por pasar encima de la integridad de otros seres. Por esta razón lo desconocido y ajeno es tomado con repudio, lo que conlleva al cuestionamiento de la relación que existe entre el “yo” y el “otro”, este proceso se podría asumir como un estadio líquido, que sigue en constante cambio y transformación, por esto desde la perspectiva que se propone en este PCP, se pretende lograr afectar las formas de interacción, y los mecanismos de comunicación entre las personas para lograr un equilibrio en las relaciones que fomenten espacios de dialogo respeto y cuidado del otro.

Para llegar a esta transformación, se hace necesaria una metamorfosis en el pensamiento que permita evidenciar un cambio en la forma de ver al otro y lo otro, esta transformación podría producirse a través de cambios que logren concebir al otro y lo otro, como borde constituyente, delimitante en la existencia propia y que en abandono de esos bordes la vida carecería de significado. Para lograr este cambio de paradigma, es indispensable tener en cuenta el proceso multidimensional del cual nos habla Bauman (2008). Estas transformaciones en la comprensión del otro, se presentan como una necesidad humana, social, educativa, pues como una escalera, se requiere cada parte, cada pieza, cada peldaño, que permitan alcanzar las finalidades que como especie humana y como sociedad requerimos para la conservación de la vida en dinámicas de justicia, igualdad y dignificación; así pues, sería posible creer que desde un cambio individual podamos apuntar a la reestructuración de formas ser, pensar, hacer, saber y comprender, impactando en los distintos contextos culturales y las formas de ser en el mundo.

## 1.2. Políticas públicas

La política es un asunto demasiado serio para dejarlo en manos de los políticos.

Charles de Gaulle, presidente de Francia (1890-1970)

Otro factor trascendental en la configuración de formas de ser en las relaciones de alteridad, las políticas públicas y principalmente las que al plano educativo se refieren, por tanto, se hace pertinente aclarar, cuál es la relación, políticas públicas y la perspectiva educativa que existe en el momento actual.

Para Aguilar y Lima (2009). Las políticas son el diseño de una acción colectiva intencional; el curso que toma la acción como resultado de las decisiones e interacciones que comporta son los hechos reales que la acción produce. En otra concepción, es el producto de tensiones sociales entre el proyecto dominante , o sea, quien se encuentra facultado legalmente para la toma de decisiones políticas, los grupos sociales que presentan demandas alternativas y diversos autores del contexto internacional. (Herrera, M. Acevedo,R. 2002)

Para Pressman y Wildawsky (1998 citado en Aguilar, 2000 p. 44). “las políticas son una cadena causal entre las condiciones iniciales y las futuras consecuencias: si X, entonces Y”, lo cual, parecería una solución exacta a problemáticas sociales desde las políticas públicas, lo cual, pone en un plano utópico pensar que por medio de una ecuación matemática, se puedan legitimar políticas que atiendan las necesidades educacionales emergentes de una sociedad con diferentes malestares.

Así las cosas, se hace necesario precisar que lo público, pensado tradicionalmente referente a lo gubernamental, adquiere su carácter público, permitiendo la participación a entes no estatales, tales como juntas de acción comunal, sindicatos, organizaciones, empresas, agrupaciones, agremiaciones, docentes, estudiantes y en general a todo individuo o sujeto social contribuya en la elaboración de las diferentes políticas.

Ahora bien, estando al tanto de que son las políticas públicas, en este sentido se hace pertinente analizar, cuáles han sido los mecanismos que no contribuyen a la formación cultural del amor y reconocimiento de la diferencia, en lo que a políticas públicas educativas se refiere: a) Falta de participación democrática en las políticas públicas; b) Políticas públicas en educación orientadas a las competencias

En relación al primer factor, la democracia y la intervención ciudadana son las formas de legitimar las políticas en favor de la superación de sistemas de desigualdad, intereses políticos, sociales, económicos, como fuente de inequidad y segmentación social; pero una contradicción radica, en que existe en la configuración de la educación una marcada tendencia hacia el desinterés político y social, o como lo señala (Cullen, 2004), existe una crisis del sujeto social, dejándonos sin identidad social, como también una crisis del sujeto político, que nos deja sin estado político, es decir, democráticamente pueden existir mecanismos que permitan la intervención ciudadana, en la constitución de políticas públicas que favorezcan la justicia social, la equidad y el respeto por la diferencia, pero se hace necesaria una apropiación de estos derechos constitucionales, como herramientas democráticas y legítimas en procesos de formación del sujeto social; la falta de procesos de apropiación e intervención en dichas políticas pública, refuerza los modos de ser hacia el desinterés y sobre todo, en asuntos que aparentemente nos son indiferentes como sujetos sociales; conocimiento y conciencia acerca de las políticas públicas que nos afectan, ejercer el voto como derecho y deber social. Esta crisis del sujeto social, además hace evidente la tendencia de preocuparnos por nuestra propia existencia, por lo que nos es cercano, lo que es importante dentro de nuestros juicios de valor y tendencia al desinterés e invisibilización de lo que es ajeno o extraño.

La democracia y los derechos humanos, son parte constitutiva para la formulación de las política educativas, especialmente en lo que se refiere a la forma de pensar, planear y direccionar la educación, la formación y el aprendizaje; aunque esta formulación de las política se da en lo público, pues nos atañan a todos como sujetos sociales; estas, no son aisladas del plano internacional, por el contrario tienen como referentes los lineamientos que se producen en otros escenarios.

Las naciones unidas (UNESCO, 1995) indicaron que, “el reconocimiento de la interdependencia entre democracia, desarrollo y derechos humanos, ha cimentado las bases de una mayor cooperación entre los organismos de desarrollo internacionales y las organizaciones nacionales para la promoción de los derechos humanos”

En el segundo caso, las políticas públicas en educación orientadas a las competencias, se instauraron en el plano nacional a partir de lineamientos internacionales como los antes nombrados, es así que la UNESCO, en 1995, proclamó la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia<sup>1</sup> proponiendo un enfoque transdisciplinar educativo “Hacia una cultura de paz”. Con éste enfoque se instauraron unos lineamientos dentro de los sistemas educativos, para universalizar la educación.

Como declaración, es muy pertinente este postulado, pues logra poner la educación en plano mucho más humanitario que utilitario, pero como en otros momentos históricos, ésta perspectiva educativa también está mediada por intereses de una sociedad y economía sostenible, lo que socialmente fue traducido a una educación para la eficacia, eficiencia y excelencia, así pues, los lineamientos curriculares organizaron la educación hacia la *pedagogía de las competencias* y la preocupación por las evaluaciones (Herrera, M. 2014).

Estas decisiones educativas y su posterior transposición como pedagogía de las competencias, introdujeron, nuevas comprensiones de las finalidades educativas en el plano nacional y aunque es sabido que cada contexto tiene requerimientos educacionales particulares, con estas competencias se hicieron legítimos nuevos valores que han puesto a los sujetos en oposición unos de otros. Todo esto sin olvidar que en la educación se forman subjetividades, creando una conciencia individual y ciudadana, a cerca del modo de ser y actuar en distintos ámbitos, sobre todo en lo laboral y lo que económicamente se refiera.

En 1992 una comisión formada por la Secretaría de Trabajo de los Estados Unidos concibió las competencias como “un conjunto de destrezas que deben ser adquiridas tempranamente en el sistema educacional para hacer frente a las exigencias del trabajo” (Herrera,

---



M. 2014, p.81), esto deja ver que el término competencia está siendo instaurado desde la escuela, como parte de un proceso homogeneizador que impulsa a los individuos a prepararse para el cumplimiento de funciones instrumentalizadas en su vida laboral y civil; siendo estas políticas aplicadas de esta manera en la realidad educativa, ¿cómo se podrían pensar espacios para la diferencia y el reconocimiento?

Estas disposiciones educativas, para los gobiernos y el sistema capitalista puede ser una de las mejores herramientas en su afán de consecución de individuos productivos socialmente, pero desde la educación, como derecho fundamental e inalienable de los seres humanos, resulta ser altamente pernicioso, pues estas dinámicas producen comprensiones de un ideal de hombre, hacia, eficiencia, eficacia y excelencia, y otras comprensiones que excluyen, jerarquizan y entienden al sujeto social como incompetente, marginado, excluido, poco digno para cumplir altas funciones, por no encontrarse en términos de la excelencia que la hegemonía necesita.

Se denota entonces, que en el plano educativo, las políticas públicas son insuficientes para contribuir a cambiar la visualización de las relaciones de alteridad y el reconocimiento a la diferencia, pues estas, poseen unas directrices internacionales que en primera instancia, atienden las necesidades socio económicas y antes que los requerimientos educativos.

### 1.3. Educación como Derecho Humano Fundamental

*En esta época de cambio, solo podemos desempeñar apropiadamente nuestra misión docente si nos adentramos con valor en nuestro mundo y tratamos de comprender las fuerzas, movimientos y tensiones que lo sesga y configuran. Solo si conocemos, podremos ayudar a cambiar, orientar desde nuestra visión de educadores comprometidos con la genuina humanización de todos, el rumbo necesario. (Pérez, E)*

Anteriormente se conoció el vínculo estrecho entre, políticas públicas, democracia y derechos humanos, sin embargo, es pertinente indagar con mayor profundidad, la manera como estas relaciones se manifiestan, en lo que a educación se refiere.

Y es que pensar la educación y las diferentes maneras en las que se ha conformado, conduce al ejercicio de ubicarla en una espacialidad y temporalidad, es decir, en un plano histórico- social, unos macro y micro-contextos, es pensar también, en sujetos e instituciones, en información circundante y conocimiento, en un vasto sistema educativo como modelo de un proceso en el que se teje redes de vínculos o relaciones, así como una serie de dinámicas, que moldean su estructura y le dan formas y sentidos.

Cullen (2009, p. 60) manifiesta:

Se trata, también y sobre todo, del derecho humano a una educación, donde la prioridad del conocimiento sobre la información y la vigencia de lo público sobre los intereses corporativos se encarnen en el reconociendo cuerpo a cuerpo, y cuerpo con cuerpo, que es la forma de aprender con otro y de otro.

Con este panorama, se pretende traslucir cuales han sido algunos de los factores, componentes y tejidos, que en la formación de los sistemas educativos, han impedido el cultivo de una cultura con amor por la diferencia, teniendo en cuenta que la educación, ocurre en un espacio de encuentro con el otro y lo otro, demandando esta otredad, un papel primordial tanto en el acto educativo, como en el desarrollo de la vida misma. (Vasco, 2016). Debido a esto, abordaremos los siguientes factores: a.) Educación como derecho humano fundamental, b.) Como entiende la educación, a los derechos humanos, C. Derechos humanos desde educación.

a.) Educación como derecho humano fundamental

La modernidad trajo consigo la construcción del “discurso del método” como forma de disciplinar la inteligencia, el “Pacto Social” como necesidad de disciplinar la libertad, así como también el uso de espacios privados o “discurso del mercado” desde la necesidad de disciplinar el uso de la fuerza de trabajo (Cullen, 2004, p.16), éstos tres elementos actúan hasta hoy como constructos funcionales para conservar las formas hegemónicas tendientes al capitalismo por medio de representaciones democráticas, se legitiman como modos de hegemónicos de orden socio-económico.

Los sistemas educativos no han sido ajenos a estos modelos, por el contrario es a partir de la educación, el espacio en el que se construyó un discurso pedagógico hacia el disciplinamiento de la razón y la libertad, como parte fundamental para conservar estas formas de orden social.

Estas consignas del discurso pedagógico moderno, han generado cuestionamientos y poca credibilidad, debido a que la educación ha sido fuente de segmentación social, incidente en la inequidad de la distribución de bienes sociales, como también simpatiza útilmente con las necesidades del mercado (competitividad y exclusión), deterioro de la calidad educativa, las altas tasas de deserción y de analfabetismo, son elementos que ahondan la brecha en procesos de equidad y justicia social.

Existe un factor aún más fundante para esta incredulidad y es que “para una inmensa porción de la población mundial nada suena más abstracto que decir que todos tenemos derecho inalienable a una educación y una educación de calidad” (Cullen, 2004, p.55). Entonces, bajo esta premisa deberíamos preguntarnos ¿Qué es el derecho a la educación?

Para la UNESCO (2016), “La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo”. Nada más cierto sobre el potencial de la educación en procesos de humanización, como también, que es sólo por medio de ella, que las diferencias sociales, la desigualdad, la indiferencia, el empobrecimiento social y cultural, las reproducciones laborales indignas y todo proceso de exclusión y marginación que existe en las sociedades, podrían cambiar de dirección e ir en vía de la dignificación de la vida humana o en el reconocimiento de los derechos humanos.

#### b.) Como se entienden los derechos humanos en la educación

Para conocer sobre la relación derechos humanos-educación, y distinguir si las consignas sobre estos derechos son más que principios formulados en papel, que distan en gran medida de las realidades sociales, se hace necesario precisar, que:

Según los derechos humanos, la educación tiene un carácter público, que no se limita a un proceso de socialización, de desarrollo, de transmisión y adquisición de saberes y valores, de disciplinamiento del sujeto (vigilar y castigar), o impedirle o “castrarle” el emerger de su

subjetividad como lo señala (Cullen, 2004, p.58), sino una relación dialógica entre quién enseña y quién aprende, teniendo en cuenta los aportes que cada uno puede realizar para llegar a una educación de calidad, teniendo en cuenta las esferas que permean su entorno, en la búsqueda imparable de seres humanos crítico reflexivos de sí mismos y de su entorno, en favor del reconocimiento y aceptación de la diferencia; la educación nos debe brindar un derecho real, no solo a la información sino, a abrir la puerta hacia el conocimiento y lo más importante al derecho humano de saber qué hacer con él. “El pensamiento crítico es el nombre del derecho humano a transformar el mundo, y no meramente contemplarlo” (Cullen, 2004, P.61)

La educación tiene la tarea de promover el reconocimiento de la dignidad, entendida esta última como “la igualdad de los seres humanos entre ellos sea cual sea el rango que cada uno pueda desempeñar en la sociedad” (Pelé, A, sf), Así pues, una educación desprovista de dignidad, se limita a la socialización instrumental, al cúmulo de relaciones necesarias en la interacción social, pero dadas hacia la continua perpetuación de malestares sociales, exclusión, al no reconocimiento del otro, lo otro y las diferencias, como componentes propios de la vida. La dignidad en la educación se mueve en el espacio de reconocimiento, ya que éste es génesis de una verdadera autonomía educativa, y revelar así las caras de las distintas relaciones en las que la educación se encuentra inmersa.

### c.) Derechos humanos desde educación

Anteriormente se señaló como se define la educación desde los derechos humanos, en adelante se hace necesario indicar cómo se da esta relación en inverso; en principio, los derechos humanos solo se pueden definir con su cumplimiento real, como declaraciones de la racionalidad o libertad, la igualdad de la condición humana, las diferencias de los individuos, que se manifiestan en la dignidad de una persona.

Los derechos humanos pueden tener un mayor espacio de garantías en tanto la educación no sea un conjunto de información aislada, necesaria solo para el cumplimiento de tareas específicas o quehaceres, sino que brinde la posibilidad de descubrir, de relacionar, de conocer, de analizar nuestros entornos y entender las dinámicas que convergen, de cuestionar, de levantar una voz en contra de los detrimentos de la humanidad y de ser sujetos sociales, políticos y culturales. Sólo así, como participantes activos de la sociedad, podemos identificar cuándo éstos

derechos humanos tienen cumplimiento en espacios reales, o son puestos con máscaras de realidades que no dignifican la vida humana. “Entender los derechos humanos como proceso educativo de reconocimiento efectivo de la dignidad, de todos y cada uno, obliga a priorizar como fines de la educación, en el horizonte del pensamiento crítico, el desarrollo del juicio moral autónomo, el cuidado solidario del otro, la autorrealización por el trabajo propio y la participación ciudadana” (Cullen, 2004, p.63).

Así pues, en tanto el vínculo dialógico: derechos humanos y educación, no se comprenda como una relación de inherencia, la educación seguirá siendo afectada y devaluada o simplemente interpretada, desde ciertos intereses particulares, diferentes estructuras que le rigen, modelos económicos mercantilizantes, que la usan como instrumento para el adiestramiento masivo.

#### 1.4. Relaciones ecología y alteridad

Las relaciones con el otro o lo otro, acogen las dinámicas de interacción humana, como también, la naturaleza, el planeta y todas las formas de vida y elementos con los que se ha habitado cronológicamente; realizando una revisión etimológica, la palabra ecología proviene del griego oikos, que significa casa y de logos, que significa ciencia, por tanto al hablar de ecología, se hace referencia a la ciencia que estudia las relaciones e interacción de las especies en su hábitat o su casa, precisamente es el punto en el que se identifican a grandes rasgos, dos principales problemáticas en estas relaciones ecología y alteridad: a.) Falta de conservación ecológica del planeta, b.) Inadecuada concientización cultural hacia el cuidado ambiental

##### a.) Falta de conservación ecológica del planeta

Desde la formación de la tierra, se produjo el desarrollo de más de un millón de especies, las cuales, evolucionaron hasta convertirse en las que se conocen hoy en día y con las que compartimos el planeta tierra, en dicha evolución que ha tardado miles de millones de años, el ser humano es relativamente una especie nueva o más reciente en su aparición, como lo dijo el profesor Luis Carlos Ferro (2012), *si la existencia de la tierra estuviera dada en un año, el ser*

*humano aparecería en los últimos quince minutos.* Aun así, como especie reciente, el ser humano ha sido la especie más nefasta para la salud y el cuidado de este planeta, ya que ha causado deterioros irreparables a su propia casa, olvidando el concepto de conservación de lo otro, como forma de conservación propia.

Por tanto la conservación ambiental se traduce a un buen manejo de los ecosistemas y los recursos naturales que provee el planeta a los seres humanos para su supervivencia con el fin, que puedan mantenerse sin daños y en sus condiciones óptimas, conservar fuera de lo que pensamos es distinto al término no tocar, conservar remite a una relación de reconocimiento del ambiente, la naturaleza y la ecología, pues de estos depende la existencia humana.

La conservación ambiental, ha tenido diferentes problemáticas que comúnmente radican en las relaciones que entablamos con lo otro; ya que en toda dirección que se mire, es posible encontrar ejemplos de cómo el ser humano ha tratado de imponerse sobre la naturaleza de forma invasiva e imponente, causando daños y catástrofes a la tierra, a sus ecosistemas, a través de prácticas indiscriminadas como la extracción de recursos naturales, derramamiento de petróleo, contaminación en tierra, agua y aire, caza, tráfico de especies y sobre cultivo, entre otros muchos maltratos que como especie le hacemos al planeta, como también a las demás especies.

#### b.) Inadecuada concientización cultural hacia el cuidado ambiental

Hay que tener en cuenta que como seres configurados por una cultura, hemos heredado tanto tradiciones, como formas de ser en el mundo, y aunque mucho se habla de conservación, la mayor parte de las acciones que se realizan como especie distan mucho lo que este término refiere; culturalmente somos configurados hacia la indiferencia, hacia el no reconocimiento del otro y lo otro, a esa invisibilización del respeto y de la procura del bienestar de lo ajeno, ya que es más fácil voltear la mirada y negar lo que pueda acontecer o trastocar todo lo que esta fuera de mí, en la relación hombre naturaleza, la indiferencia entonces es una constate, sabemos que es menester de los que habitamos la tierra en este espacio histórico, su cuidado, protección y conservación, pues de lo no hacerlo ¿Cuál sería el planeta que dejaremos a las generaciones venideras?, ¿con qué recursos contarían los futuros habitantes de la tierra?, existe un proverbio nativo americano “no heredamos la tierra de nuestros ancestros, la tomamos prestada de nuestros hijos” para señalar la gravedad de nuestros actos para siguientes generaciones.

Generalizando, no existe una formación cultural que apunte a tener conciencia de la importancia de entender lo otro en el planeta, una conciencia que nos permita comprender que el planeta no está a nuestro servicio, que las especies no sobrevivieron millones de años para ser empleadas indiscriminadamente por el ser humano como adornos de pared, abrigos, carteras, excéntricas comidas, o cualquier otra forma nefasta de concebir a los cohabitantes del planeta, que por el contrario, culturalmente pudiéramos ser llamados a la conservación, a la sostenibilidad, a saberme útil para el lugar que habito, a pensar que puedo hacer como integrante de la especie más evolucionada, para que mis acciones contribuyan a dejar un mejor lugar para habitar.

En los últimos tiempos, el ser humano ha venido concibiendo el planeta en función de las necesidades de la economía, la sociedad y la industria, de esta misma manera se ha percibido a las comunidades que habitan las zonas rurales, pueblos, municipios, comunidades étnicas, tribus, comunidades indígenas; culturalmente es más fácil ser violento con el otro o lo otro, reiterar la distancia entre su existir y el mío, culturalmente es fácil señalar al diferente, al indígena, al negro, al campesino, al diferente, no existe una postura en la que como seres humanos estemos al servicio de la conservación y sustentación del planeta a sabiendas que es el único que tenemos para vivir.

#### 1.5. Manifestaciones de las representaciones del otro, en la Educación Física

Dentro de la problematización y en procura de develar como se ha configurado el pensamiento, y las perspectivas que guían las practica educativa en lo que al área de educación física se refiere, teniendo en cuenta la pretensión del este proyecto curricular, cuyo enfoque se encuentra direccionado en promover un cambio cultural hacia un pensamiento con amor por la diferencia, se abordaron algunos factores que han incidido en las formas como se producen las relaciones humanas, dotando de diferentes significaciones al cuerpo, como también, se realizó un breve recorrido histórico de la forma como se estructuró la educación física en diferentes periodos imperantes de la historia y como se ha visto afectada por la forma de transmisión de su saber pedagógico.

Las concepciones que enmarcan la educación física han sido de carácter polisémico, razón por la cual se pone en evidencia la relación educación física-Cuerpo-Alma, que según Contreras, (1998), se puede leer la relación que tenía el cuerpo subordinado al perfeccionamiento del alma, concepción originada en la filosofía tradicional como por ejemplo el pensador Platón, en este momento histórico se da origen a una Educación Física instrumentalizada en la que se pensaba al cuerpo como un instrumento subyacente ante el cuidado y purificación del alma, basados en construcciones que tomaba como sustento la religión.

Posteriormente la educación física da paso a métodos instrumentales, que promueven el cuerpo como una herramienta encaminada en la consecución de ideales de formación y es visto meramente desde su composición biológica, tiempo después, aparece la educación militarista, cuya base se da en el desarrollo físico y orgánico en la que el cuerpo emerge como superior y el alma pasa a un segundo plano (Uribe, 2007).

A partir de este tiempo, el cuerpo se convierte en símbolo de cosificación del ser humano, es decir, un cuerpo sujeto a los modelos imperantes de una sociedad capitalista, mercantilista que lo aliena y lo convierte en un instrumento más al servicio de la sociedad y la economía.

En un momento de la historia, el cuerpo comienza a adquirir una connotación de cuerpo máquina, mostrando sus características y rasgos más trascendentes en las prácticas de un deporte con la meta única, de construir un cuerpo especializado en la competitividad, en el perfeccionamiento y cuya principal función era la obtención del éxito deportivo; récords, marcas, medallas y reconocimientos, dejando de lado el reconocimiento ser humano integral y el desarrollo humano y social.

Desde esta perspectiva mecanicista se manifiestan los términos eficiencia y eficacia de movimiento, cuya función respondía a modelos estandarizados por la sociedad de consumo, bajo esta concepción se da paso al deporte como fin en sí mismo, cuya pretensión era reconocimiento por la ejecución de un deporte específico.

Ante estas concepciones surgen nuevas propuestas alternativas en la Educación física: la corriente psicomotricista y la expresión corporal, las cuales emergen como agentes expresivos “emerge como una propuesta alternativa de prácticas corporales que es de gran acogida entre la



juventud” (Vásquez, 1988, p. 6), en esta corriente se concibe al ser humano multidimensional como propuesta que se enmarca en un rechazo a la sociedad consumista, que promueve la reivindicación de la expresión individual dentro de un marco político y filosófico que reivindica la libertad y a la vez el rechazo a esquemas predeterminados y mecanicistas de las prácticas corporales (Uribe,2007,p.16).

A través de este recorrido histórico se puede observar que en algunas épocas se restaba importancia al desarrollo intelectual o cognitivo, pues no era considerado como algo fundamental para la armonía y desarrollo integral del ser, por lo que se reprodujo una educación segmentada, separando la educación de lo físico, lo intelectual, lo moral, entre otras, este tipo de pensamiento sobre la educación estuvo marcado por diferentes acepciones, prácticas e interpretaciones de cada época, lo que incidió desde la práctica educativa en la forma en que se producen las relaciones humanas y las formas de concebir al otro.

En la actualidad, la educación física como algunas otras disciplinas, no cuenta con un objeto de estudio propio, pero definitivamente la ausencia de este objeto de estudio ha provocado la continua investigación y reflexión permitiendo su construcción con base en otras disciplinas como la Psicología, la Antropología, la Sociología, la Fisiología, la Educación y pedagogía. Además la E.F se ha visto afectada por algunos métodos de transmisión del saber pedagógico, como el conductismo que ha primado en el desarrollo de las clases y las dinámicas de formación y ha sido preponderante mediante procesos de aprendizaje mecánicos, deshumanizados y reduccionistas, donde no hay cabida a las subjetividades, abandonando las realidades sociales, formas de aprendizaje y la carga sociocultural de cada persona, en estas formas de transmisión del saber, el profesor ejerce control sobre la conducta de los estudiantes.

Aunque este no ha sido el único método de transmisión del conocimiento de la educación física, ha sido determinante en la forma de concebir las relaciones humanas desde la escuela, impidiendo entender otras formas de relación con el otro desde el amor y la diferencia, ya que se ha promovido una formación direccionada para la competitividad, la dominación del otro, la inequidad de géneros o como David Kirk (1990), lo denomina; códigos de conducta encaminados hacia la producción de campeones, descartando al débil, donde no hay cabida a la realización de

esas prácticas corporales en el desarrollo intencional de sus facultades tanto de movimiento como personales.

A partir de estas características se puede determinar que la importancia otorgada al cuerpo ha sido cambiante y ha atravesado por diferentes etapas y éstas han estado relacionadas con los valores sociales y culturales dominantes en cada época histórica, como resultado de muchos años de reproducción de formas tradicionalistas; pues desde la formación docente se reproducen formas tecnicistas, mecanicistas y biologicistas de entender la educación física, concibiéndola como cuerpo funcional, negando la posibilidad de comprender al ser humano desde todas sus dimensiones y un reconocimiento del mismo en los diferentes contextos del que hace parte; este conjunto de tradicionales, configuran subjetividades desde el reduccionismo, el dualismo, el eficientísimo, que hace comprender la diferencia, como un rasgo inherente a el ser humano.

Debido a las diferentes problemáticas anteriormente mencionadas, se pretende con la construcción de este proyecto pedagógico, realizar un aporte sociocultural en el que, por medio de la educación física, como área del conocimiento que potencia y contribuye en el desarrollo de las diferentes dimensiones humanas, se promueva el reconocimiento del otro, así como el respeto por la diferencia, tomando como punto de partida la visibilización del otro, en dinámicas que lo reconozcan como a mí mismo; teniendo la clara pretensión de trabajar en favor del cultivo de una cultura con amor por la diferencia, y comprendiendo que los cambios hacia una mejor forma relacionarnos como seres humanos, posibilitan avances socio-culturales, mayor equidad e igualdad en las dinámicas de relación.

## Segundo Capítulo

### 2. Perspectiva educativa

#### 2.1. Propósito de formación:

Generar mediante procesos de formación, una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.

#### 2.2. Sobre la perspectiva educativa

Hacemos referencia como perspectiva educativa, el conjunto de decisiones humanísticas, pedagógicas y disciplinares, que actúan como guía y trazan el camino de realización para este proyecto curricular particular, con la clara pretensión de trabajar en el favor del cultivo de relaciones con el otro y dinámicas de relación en la alteridad; para la realización de esta apuesta educativa, se toman como sustento y fundamentación autores como Carlos Skliar, Jorge de Larrosa, Emmanuel Levinas, Humberto Maturana, quienes sustentan en perspectiva de la pedagogía en el componente humanístico; Armando Zambrano, Carlos Vasco, Carlos Skliar como componente pedagógico.

#### 2.3. Componente humanístico: conversación entre otredades

*Muerte en el olvido  
Yo sé que existo porque tú me imaginas.*

*Soy alto porque tú me crees alto, y limpio porque tú me miras con buenos ojos, con mirada  
limpia.*

*Tu pensamiento me hace inteligente, y en tu sencilla ternura, yo soy también sencillo y  
bondadoso.*

*Pero si tú me olvidas quedaré muerto sin que nadie lo sepa. Verán viva mi carne, pero será otro  
hombre—oscuro, torpe, malo— el que la habita.*

Ángel González

En el capítulo uno, se abordó el panorama problemático que enfrentan las dinámicas de relación humana y la forma de reproducción que permite la educación; para este componente humanístico, se expondrá la posición conceptual y argumentativa que se teje en relación a: alteridad, quien es el otro, cual es el sentido de lo humano, una cultura con amor y relaciones sociales, como partes fundamentales de esta apuesta educativa, en la búsqueda de superar las problemáticas antes mencionadas.

### 2.3.1. Alteridad, quien es el otro, cual es el sentido de lo humano

Como primer componente de esta perspectiva educativa, se ubica el área humanística; esta no es una decisión al azar, da cuenta de los primeros cuestionamientos que se suscitan al pensar en alteridad, ¿Qué es alteridad? ¿Cuál es el vínculo hombre alteridad? ¿Cómo se manifiesta la alteridad en lo humano? ¿Quién o qué es el otro? ¿Cuál es la influencia del otro en mi existencia? Para finalmente llegar, a una comprensión sobre el ser humano que estamos contribuyendo a formar a partir de la formulación de este proyecto curricular.

Comúnmente el término alteridad su significado y puesta en práctica como valor social es totalmente inexistente e inoperante en la forma de relacionarnos como seres humanos;

etimológicamente alteridad proviene del latín *alteritas*, posee los componentes *alter* otro y el sufijo *dad*, que significa cualidad, es decir, cualidad de ser otro, este primer acercamiento al concepto, nos señala un elemento de la alteridad, la presencia del otro para su existencia, remitiéndose al vínculo coexistencial que habita en estos dos términos, alteridad y el otro; como segundo elemento epistemológico, se encuentra el sufijo *dad*, cualidad, que alude a la existencia de un yo con características propias, pero en total dependencia con otro.

Skliar (2016) señala el origen epistémico de la alteridad, tomando como base la concepción de los griegos, *alter* como *alterón* que significa perturbación, sin referirse a personas concretas sino, palabras, pensamientos; esa perturbación se produce al entrar en contacto con el otro, es decir que puede generarse por medio ideas, opiniones, experiencias, una nueva forma de aprender u otra corporeidad; entonces, lo que perturba es muy variable, una lectura, un viaje, el cine, un maestro, una enseñanza.

La palabra alteridad tiene como cuna la filosofía occidental, la misma que ha sido guía para un pensamiento principalmente centrado en el ser, la esencia y posturas egocéntricas, instaurado angularmente en lo cogito y lo lógico, y en el que se deja de lado la importancia del otro para la existencia del ser, por lo cual, filosóficamente la alteridad, toma distancia de posturas ontológicas, pues se rechaza todo lo que esta fuera del ser, y en todo lo que esta fuera del ser se encuentra el otro.

Levinas, citado en Gil (2016), Señala que, soy yo cuando el otro me nombra, sin la presencia de ese otro no somos nada, podríamos ser sustituidos, entonces soy yo cuando soy amado, nombrado y luego soy; lo que nos cuestiona a pensar, en la poca importancia que le hemos dado al otro o lo otro, reduciéndole y restándole significación en nuestra vida, perdiendo la conciencia que sin ese otro que nos ame, nos cuide , nos necesite y nos proteja, nuestra vida no tendría un desarrollo y autorrealización que nombramos como propia, “es a través y solo por los otros que me veo a mí mismo”.

Entonces, fundamentalmente se empieza a apropiarse el concepto de alteridad, en el reconocimiento del otro, de la existencia de ese otro en mi mundo, en la entrecruzada existencia del otredades; la alteridad es eso otro, otro que me conmueve y me apasiona, comienza siendo exterioridad porque el otro constituye un borde que me delimita, que me

define y en ausencia de ese borde o esos bordes nuestras vidas carecerían de significado. Skliar (2013).

La alteridad evidentemente nos ha señalado la existencia de un otro y a su vez nos insta a pensar en ese otro más que en sí mismo, está, lejos de ser una postura romántica o utópica de la filosofía, es un llamado ético de las relaciones humanas, al reconocimiento de la trascendencia del otro y lo otro en las construcciones propias del ser, “el mundo es mucho más interesante que uno mismo” señala (Skliar2013, p.9). Por tanto para esta apuesta educativa, la alteridad se entiende como un dialogo de otredades, como una construcción subjetiva del reconocimiento del otro, en tanto yo soy otro en los diálogos de otredad.

El otro aparece como inherente a las relaciones de alteridad, ya que es la alteridad misma, es en virtud de su presencia que se enriquece el mundo de la otredad; el otro y lo otro, es la pluralidad de la diferencia, no nos referimos a ese otro como alguien en particular, no es singular, no es otro específico, es otro con el cual formamos relaciones o hacemos interacciones; el otro aparece entonces como una persona, un grupo social, una cultura, una ideología, la naturaleza misma.

El otro emerge como una relación constante y sinfín; el mundo de esa manera se constituye en relaciones de otredad, en el que uno es otro también, uno es otro para otro; Levinas (2007, p, 207) señala “el otro responde a aquello que no soy yo, a aquello que es anterior a mí y, gracias a lo cual yo soy quien soy”, coincidimos en señalar lo imprescindible de ver al otro como delimitante para la propia existencia, pues sin ese otro no hay una existencia del uno mismo “el otro me define, soy el resultado del cuidado y el compartir con el otro”, pero desde la perspectiva de este proyecto se asume a el otro como a uno mismo, en relaciones en las que soy otro, para otros y no en la postura Leviniana en la que el otro es aquello que no soy yo, pues volvemos a renombrar la acepción primera de alteridad, cualidad de ser otro; “también es cierto que sería más fácil, más cómodo (pero mucho más violento) pensar la alteridad en términos de negatividad (el otro es el que yo no soy, siempre el otro es aquello que no somos) Skliar,(2009, p. 147).

La relación con el otro es de reconocimiento, lo cual implica responsabilidad, es hacerse cargo de la responsabilidad que tengo hacia ese otro, no se trata de ponerme en los zapatos del otro, ni sobreprotegerlo, es responder a una necesidad, hacerse cargo del otro, es preguntarse sobre lo que puedo hacer por el bienestar del otro, cual es nuestra parte de responsabilidad con el otro o lo otro.

La acogida es también una condición de reconocimiento, se trata de recibir al otro sin imponer condiciones, es una relación de disponibilidad ante la necesidad del otro; la Real Academia Española (2016) relaciona el término acogida con refugio, albergue, proteger, amparo o recibir con un sentimiento o manifestación especial la aparición de personas o hechos, la acogida nos pone ante esta relación de disponibilidad no existen deudas, no tiene que ser o parecer de alguna forma determinada para ser acogido, la acogida es en sí misma una característica de las relaciones de alteridad.

El otro en las relaciones de alteridad, requiere que pasemos del interés en el que caen comúnmente las interacciones humanas, a un relacionamiento en el des-interés, ya que el esperar constituye una base para la violencia y rompe cualquier rasgo de alteridad.

El otro o lo otro perturba nuestra idea de normalidad o estabilidad, cada vez que damos valor a una figura, se convierte en fuente de perturbación pues rompe nuestra idea de normalidad, aunque cualquier idea de normalidad se construya con violencia, lo normal aparece como una idea de promedio, una media, una normalidad vaga, ambigua, autoritaria, que es dada de manos de alguien que decide que es normal y a normal, en discursos para incluir al otro, pero a su vez, tratamos que el otro se parezca a uno mismo (Skliar, Aprendemos juntos, 2013).

Entonces podemos entender la normalidad como algo inexistente y surge la anormalidad como la variación de lo humano. Bauman señala:

“El otro es tipificado como extraño por desconocido, es un portador innato de incertidumbre de potencial peligro, siendo tal vez su mayor amenaza el atentar contra la clasificación misma que sostiene el orden del espacio social en que se inscribe mi mundo” (2004, p. 171).

Estas configuraciones de la otredad y la diferencia, son formas de construcción subjetiva inherentes a lo humano, es por esta razón, se hace pertinente y necesario el cultivo de relaciones alteridad y dinámicas de reconocimiento, por lo tanto se propone por la formación del ser humano en sus diferentes dimensiones.

Por lo anterior, pretendemos que a través de esta propuesta educativa, se propicie la formación de un ser humano, relacional, crítico, reflexivo, que se reconozca dentro de su entorno como sujeto sociopolítico y cultural, un ser humano en diálogos constantes de otredad, con la capacidad de conmovirse y movilizarse en torno a la responsabilidad que tiene con el otro y lo otro, un ser humano que entienda la diferencia, como diversidad de lo humano, como posibilidad de transformación y enriquecimiento cultural, pero ante todo un ser humano inacabado en su formación, con posibilidad de errar y de corregir, de asumir defectos y elogiar virtudes, contradictorio como solo la humanidad tiene la capacidad de ser, que se construye y reconstruye junto a sus realidades sociales día a día. Ese otro a quien tememos e ignoramos, a quien deseamos y repudiamos, ese otro invasor, exiliado, ave o demonio, pesimista, melancólico, e inmotivadamente alegre; ese otro también nos habita. (Garzón, M ,2007).

### 2.3.2. Una cultura con amor

En la cultura de amor por la diferencia, que se plantea en este proyecto, uno de los principales componentes, son las relaciones humanas, relaciones que se dan de manera constante con el mundo y con ese otro no singular. Dichas relaciones se construyen dentro de una sociedad, mediante acciones, ideologías, prácticas; actualmente se concibe la *sociedad* de forma reducida: un grupo de personas que viven en un territorio determinado, sometido a un sistema de autoridad política y que es consciente de poseer una identidad que lo distingue de otros grupos (Giddens, 1999). O como su acepción más genérica: “reunión de personas, familias, pueblos o naciones, agrupación de individuos con el objetivo de cumplir, mediante la mutua cooperación toda o alguna de los fines de la vida”. (Diccionario enciclopédico ilustrado, 1997).



Se visualiza para el proyecto un concepto de sociedad en que las relaciones surjan de manera armoniosa, procurando bienestar y reconocimiento para todos los individuos y no solo la reproducción de formas individualistas y egocentristas.

Pero para que esta sociedad se transforme, necesita sus bases en la *cultura* definiendo esta última, como una dinámica que tiene diversas y contradictorias acepciones. “La cultura es de origen agrario: cultivar la tierra significa labrarla, trabajarla para que dé frutos, cultivar el espíritu o cultivar un pueblo significa labrarlos para que den frutos” (Susk, 2005, p, 110). Otra acepción de cultura refiere al conjunto de objetos, instituciones, conceptos, ideas, costumbres, creencias e imágenes que distinguen a cada sociedad, y a partir de éstas características que surgen de la continua interrelación entre todos estos elementos, podemos indicar entonces que *la cultura es un sistema simbólico de representaciones creadas por la sociedad*.

Para Maturana y Verden-Zöllner (1993) la existencia humana toma lugar en el espacio relacional del conversar. Dicha perspectiva se lleva a cabo a través de nuestra manera de vivir, es decir, nuestra condición humana que toma lugar en nuestra forma de relacionarnos unos con otros y el mundo que generamos en nuestra vida diaria a través del conversar.

En este proyecto se pretende formar una cultura con amor por la diferencia, es decir una cultura con alteridad, donde el rostro hace parte fundamental de la expresión del encuentro con el otro, el encuentro cara a cara es una manifestación de lo real de sus intenciones, de sus sensaciones, según Levinas el rostro es una expresión desnuda de la vulnerabilidad *del otro* (Rolland, enero 2006).

El lenguaje es un rasgo cultural, junto con el amor que es transmitido generaciones tras generaciones, gracias a esto surge una dinámica relacional que otorga es calidez de seres humanos, solo a través del lenguaje los seres humanos pueden explicar sus experiencias y asimilarlas en su praxis del vivir, poder comprender una experiencia en un contexto más grande en el dominio de las conversaciones.

De acuerdo con Maturana:

“el amor es una emoción, un modo de vivir juntos, un tipo de conductas relacionales en los sistemas humanos, se produce cuando en nuestra vida e interacción con otros, el otro, no importa quién o qué sea, surge como otro legítimo en coexistencia con nosotros, el amor (el amar), es la emoción que constituye y conserva la vida social, convirtiéndose en el fundamento que torna posible lo que deseamos hacer” (Maturana y Verden--zoller, 1993).

Lo que está implícito cuando se habla de emociones son disposiciones dinámicas corporales, que especifican el dominio de acciones en las que el organismo se mueve. Para Maturana, la emoción define la acción; por tanto la emoción define el comportamiento y la forma de relación, de ahí que sea un gesto bondadoso o una agresivo.

El amor es el fundamento que torna posible lo que deseamos hacer, no se refiere únicamente al amor de una persona, aunque ésta goza de un privilegio y es esa intención amorosa que va hacia el otro, hacia el amigo, el hijo, el hermano, la amada, los padres, pero una cosa, una abstracción, un libro, pueden igualmente ser objetos de amor, por ende amar es temer por el otro, socorrer su debilidad, “el amor es responsabilidad por el prójimo sin esperar reciprocidad” (Gil, 2016).

El amor indica un grado de responsabilidad que se genera a partir del contacto con el otro, atribuyéndole significación en la propia vida, así pues se podría observar desde el cuidado que tiene una madre con su recién nacido que le implica responsabilidad, cuidado, protección, teniendo en cuenta que esa vida es vulnerable y totalmente dependiente. Amar es no dejar librado al otro a su propia suerte, es conservar el mundo para que no se acabe, dejarlo habitable para próximas generaciones.

Pero factores como la incertidumbre, la competitividad, el individualismo y la envidia pueden ocasionar que la percepción referente a la aceptación que se tiene de sí mismo y del otro se sesguen.

A partir de lo mencionado, el amor se interpreta desde este proyecto como una emoción, un modo de vivir en comunidad en la que surgen diferentes tipos de conductas, es decir, que en la interacción con otros, el otro, no importa quién o qué sea, surge como otro legítimo en coexistencia con nosotros.

El amor desde este proyecto curricular va enfocado desde su globalidad, no se refiere únicamente al amor que una persona profesa hacia otra (la pareja), el amor puede darse hacia una abstracción, una idea, un pensamiento, la naturaleza, un animal, depende de la intención amorosa para configurar esa idea de amor, esa sensación, pues es cada quien es libre de elegir el objeto a amar.

En el ejercicio de clarificar la manera como se asumirá el amor en este proyecto educativo, expondremos tres categorías referentes al amor, las cuales serán tomadas como base en las prácticas educativas: amor fraternal, amor por sí mismo, amor materno.

#### 2.3.2.1. Amor fraternal.

Entendida como una parte básica fundamental dentro de la existencia del amor, es ese sentido de responsabilidad, cuidado, respeto y reconocimiento hacia los demás, el amor fraternal es el amor a todos los seres humanos, cuya característica principal es esa incondicionalidad hacia cualquier persona es decir, no distingue amor por unos u otros. Esta categoría de amor sugiere la unión de todos los hombres, es decir es el espacio donde se establecen lazos de solidaridad y colaboración entre los seres humanos. Se puede caracterizar en una analogía *uno para todos y todos para uno*, basado en la experiencia de que todos somos uno y uno es el complemento de todos.

En esta perspectiva del amor, no se reconocen las características individuales, se interpretan como algo banal, el verdadero valor de lo fraternal parte de una idea esencial: de que todos somos seres humanos. El sustento de esta categoría es el reconocimiento del otro desde su parte más humana desde su esencia, no desde las características superficiales que crean una diferencia.

El amor al desvalido, al pobre y al desconocido, es el comienzo del amor fraternal. El amor sólo comienza a desarrollarse cuando amamos a quienes no necesitamos para nuestros fines personales. Al tener compasión del desvalido el hombre comienza a desarrollar amor a su hermano; y al amarse a sí mismo, ama también al

que necesita ayuda, al frágil e inseguro ser humano. La compasión implica el elemento de conocimiento e identificación. (Erich, 1980).

#### 2.3.2.2. Amor materno.

En este sentido el amor materno, se toma como referente como vínculo co-existencial que se manifiesta en la relación madre e hijo, se evidencian dos componentes fundamentales al igual que en la categoría de amor fraternal, *el cuidado y la responsabilidad*, esta categoría enfocada al amor que manifiesta la madre hacia el hijo, protegiéndole en su etapa de vulnerabilidad, respondiendo a necesidades biológicas, fisiológicas y afectivas.

El amor materno, que refiere Fromm interpreta el amor que la madre inculca en el niño, el amor a la vida, empieza desde el contacto con la primer gota de leche que proporciona la madre al hijo a partir del cual se establece un vínculo, pues “la leche es el símbolo del primer aspecto del amor, de cuidado y afirmación” (Fromm, 1980, p.22). Esta relación se construye en medio de una compensación entre quien necesita cuidado y quien puede proporcionarlo, el amor materno ha sido considerado la forma más sublime de amor, se manifiesta en el deseo que tiene una madre al ver su hijo crecer y establecer su propia independencia, el papel fundamental que desempeña es de orientar y proporcionar los medios necesarios para que el niño crezca y se realice como ser humano, trascendiendo sus intenciones en el niño, de ahí que este pueda desarrollarse plenamente y ser autosuficiente o que crezca con esa presencia que lo sobreprotege ocasionando en él inseguridad en sí mismo lo cual le frustra de realizar acciones por sí mismo, entonces el rol de la madre juega un papel crucial que dota de significación o no el mundo para su hijo.

#### 2.3.2.3. Amor a sí mismo.

Se expresa como el amor que comprende la idea que el amor está inmerso en todo pensamiento y acción del hombre, en este sentido el “yo” está presente en la corporeidad, por tanto inmerso en cualquier disposición inherente a los seres vivos. El amor a sí mismo se encuentra en una relación dialógica con el amor hacia el otro, lo cual implica respeto por la integridad propia y del otro, “no solo los demás, sino nosotros mismos, somos “objeto” de nuestros sentimientos y actitudes “(From, 1956, p ,26).

El amarse a sí mismo refleja cómo se ven marcadas las relaciones con el otro, no es pensar en individualidades, sino en una comunión en la que no se espera obtener algún beneficio sino que las relaciones se constituyen de manera desinteresada y con un alto grado de afectividad.

El amor por sí mismo constituye un alto grado de responsabilidad y cuidado por el otro, es interesarse en ese otro, no solo deponer las propias necesidades, sino trabajar en pro de suplir las necesidades ajenas, como un ser que promueve la capacidad de amar.

### 2.3.3. Relaciones sociales

“La comunicación social no es solamente una de las dimensiones de la vida humana, sino la dimensión a través de la cual nos realizamos como seres humanos (...) Si una persona no mantiene relaciones sociales amenazará su calidad de vida”. (*Marroquín y Villa, 1995*).

Las relaciones sociales se pueden interpretar como las interacciones que se dan entre dos o más personas en la sociedad, por medio de las cuales los sujetos establecen vínculos ya sea a nivel familiar, personal o laboral, y para lograr establecer se tejido se debe tener en cuenta que dichas relaciones dan cuenta de características, dinámicas, estructuras y procesos en los que se encuentran inmerso el ser humano en la sociedades, las relaciones sociales, se encuentran implícitas bajo parámetros de las dinámicas de acción y comportamiento de las sociedades, en muchas ocasiones pueden configurarse de forma

estable, inestable y conflictivas, en distintas proporciones, de acuerdo con las condiciones históricas de tiempo y espacio, es decir:

Las relaciones sociales pueden ser reproducidas y cambiantes; son también, en parte inconscientes y “naturalizadas”, y en parte deliberadas; y, según sus dinámicas propias y sus estados contextuales, viven procesos de estructuración y de transformación a lo largo de sus respectivas historias. (Sergio Labourdette, 2007, p.4).

Al hablar de alteridad implícitamente hablamos de relaciones, esta relación se da con el otro o lo otro, (Dussel, 2006), refiere a la praxis o práctica, que es la actualización de la proximidad de la experiencia del ser, de construir al otro como persona, como fin de mi acción y no como medio, teniendo en cuenta que toda relación se construye con el otro, sin esa presencia no existe ni la práctica ni la praxis, quiere decir que ***la acción del hombre no podía existir sin la presencia del otro***, teniendo en cuenta que estas relaciones deben basarse en el respeto por el otro, y respetarlo quiere decir que yo tengo una responsabilidad en la comprensión del otro.

Debemos entender que esas relaciones no se dan únicamente por la proxemia, ya que no nos estamos relacionando con cosas ni objetos, por lo tanto instrumentalizar a ese otro sería nocivo, porque estaríamos negando la posibilidad de construir relaciones humanas, debido a que se estaría utilizando a esa persona para llegar a un fin y no dentro de una relación de alteridad (Francisco Peña). Por otra parte Skliar (2013), menciona que relaciones humanas son tan complejas, que en algunas ocasiones pueden suponer proximidad, fricción, lejanía, acercamiento, indiferencia; pero con el tiempo se construye una relación en donde no solo se crean vínculos, sino que se pueden hacer construcciones; es importante comprender las relaciones con el otro reconociendo las diferencias, la construcción de espacios, el cuidado, y dinámicas que suponen fricción; pues las relaciones sociales como todo lo humano, traen consigo una parte de contradicción que indiscutible pues hacen parte del sentido del ser humano.

#### 2.4. Componente pedagógico: Educación camino a la alteridad

En nuestro proyecto de formación queremos cultivar una cultura con amor por la diferencia refiriéndonos al amor en el ámbito educativo en la y como el sentido que y como lo menciona Skliar, como ese cuidar al otro; ese, estar disponible sin condición para el otro. En la búsqueda de definir que es educación y cuáles son sus características, alcances y límites, se hace preciso revisar algunas acepciones del concepto, con la finalidad de construir un significado pertinente para la mirada educativa construida bajo este proyecto.

El término educación empezó a conocerse en obras literarias a partir del siglo XVII, anterior a esto, se empleaba el término, “criar y crianza” que refería “sacar adelante”, “adoctrinar” como sinónimo de doctrino y “discipular” que indica “disciplina o discípulo”. El término educación proviene del latín educere y educare.

Educere referente a “conducir fuera” o “extraer de dentro hacia fuera”. Este primer origen etimológico hace referencia al desarrollo de potencialidades del individuo y la capacidad que tiene para producirse, en esta mirada la educación no proviene de la reproducción social; por otra parte, Educare que significa “criar”, “alimentar” se relaciona con acciones que provienen del exterior con el fin de criar, instruir o guiar al individuo, desde esta perspectiva la educación cumple una función socializadora y que desde la relación con el medio se potencian posibilidades educativas..

Para Durkheim (1975). La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.

Para este proyecto académico se comprende la educación como un proceso de socialización en el que, los sujetos están en una conversación constante y cambiante con los diferentes entornos y contextos; los cuales le permean, le perturban y le permiten crear subjetividades sobre el mundo y las relaciones con el otro; sobre la educación señala Cullen (2004) “ es una práctica social, una interacción , que consiste en la formación de sujetos sociales mediante la enseñanza” (p ,40) de esa manera conocer las dinámicas

estructurales que existen de tipo político, social, económico, ético; además, la educación debe brindar el acceso al conocimiento y a saber cómo hacer uso de este, con el fin de contribuir en las transformaciones sociales y cambios de las reproducciones ideológicas económicas y políticas actuales, que le permitan superar la inequidad e injusticia social.

La anterior forma de reconocer la educación, nos señala diferentes cuestiones; una es la forma parte de un proceso de socialización, pero como se mencionó en el capítulo anterior, no se debe pensar como un proceso de “socialización instrumental” o la acumulación de relaciones que precisa la interacción social, debido a que el tipo de relaciones que se debieran cultivar desde la educación, son relaciones de reconocimiento del otro, de diálogo, de interacción, de acontecer, esta socialización desde la alteridad, permite relaciones entre “otros”, relaciones de alteridad.

Otro elemento importante a la hora de hablar de educación, es su relación directa con la cultura, la construcción de significados y conocimientos, entendiendo, que desde las dinámicas de la escuela, la educación no se desenvuelve sin un contexto, “ que le hace posible la significación de eventos, información y conocimiento” como lo menciona José Darío Herrera (2013), así pues, desde la mirada de este proyecto, la educación, además de ser un proceso de socialización, de ser una conversación con los contextos y entornos, de la construcción de subjetividades, es un proceso cultural de significación del mundo, que se empieza a formar desde la escuela, proyectándose a la forma de concebir el mundo que tiene cada individuo en el devenir de su vida.

Skliar (2013) concibe la educación como un viaje o un camino, es irse afuera a través de, esta concepción nos ratifica la indispensable presencia del otro en el construir de nuestras vidas, es solo la presencia del otro o la diferencia que existe un enriquecimiento educativo, social y cultural; de otra manera, en la concepción de educación, como una conversación constante y cambiante con los entornos y contextos, se observa el estrecho vínculo que guarda con estos; hablar de una educación no contextual nos remite a pensar, en actos educativos para comunidades homogéneas, que distan bastante de las realidades sociales, además, esta descontextualización, acentúa las reproducciones ideológicas hegemónicas existentes desde las políticas mercantiles y con esto, las diferencias socioeconómicas de injusticia existentes.



La educación tiene que ver con el alma, la mente, el espíritu y el cuerpo o en otras palabras con la corporeidad, es decir, con el espacio relacional en el que vivimos y que deseamos que sea habitable para las próximas generaciones, dejar un mundo habitable. Entonces, la educación tiene que ver con un proceso contante de humanización.

#### 2.4.1. Pedagogías de las diferencias, una mirada crítica a la educación

El acto educativo tiene lugar en un contexto determinado, sociedad, cultura, historia, política y demás esferas que están inmersas en las relaciones que como humanidad instauramos, por tanto el acto educativo es contextual, intencionado y formativo, es una acción pedagógica. En nuestro proyecto de formación proponemos adoptar el concepto de pedagogía de Carlos Vasco, quien propone que la pedagogía es un saber teórico práctico, generado por los pedagogos a través de un proceso de reflexión y dialogo de su propia práctica pedagógica y teniendo en cuenta los aportes de otras prácticas y disciplinas que intervienen con su quehacer; en el que el punto de partida sean las relaciones con el otro.

Desde este PCP no se concibe una pedagogía vertical o una educación tradicional en la que el alumno sea el receptor e ignorante y el maestro un explicador, o como lo menciona Freire (1968) el alumno, como un recipiente vacío que debe ser “llenado” y como consecuencia se entiende que no tiene que aportar para la educación. En el acto educativo es necesario tener en cuenta el autoaprendizaje, esas formas de aprender con las que llegamos a la escuela (aprender a aprender), no limitar ni castrar esas formas únicas de entender el mundo, de comprender la vida, es necesario reconocer las diferencias para poder establecer de relaciones pedagógicas desde la diversidad para contribuir a la construcción de una cultura con amor.

De acuerdo con lo anterior, se proponen las pedagogías de las diferencias, teniendo como base lo expuesto por Carlos Skliar, quien argumenta que son las diferencias las que constituyen nuestra subjetividad, y a su vez permiten vislumbrar la particularidad y rasgos de lo humano: cualidades virtudes, errores, contradicciones. Por tanto, se pretende hacer conciencia del reconocimiento que necesita la otredad, en el ejercicio de visualización del

otro como a mí mismo; es decir, no se pretende opacar, sesgar o negar estas diferencias sino trabajar sobre ellas y con ellas.

Entonces las pedagogías de las diferencias son formas de enriquecimiento cultural como lo menciona Skliar (2011) que debe enseñar una relación dialógica entre subjetividad, con el propósito de establecer un puente para los intercambios de saberes, entre quien enseña y quien aprende, por ende los maestros en la escuela deben tener en cuenta, las particularidades de cada alumno para potenciar sus capacidades, promoviendo formas de pensar de una manera crítica y argumentativa.

Teniendo en cuenta la perspectiva crítica, que surge como alternativa ante la homogenización y al modo técnico curricular que tradicionalmente ha instaurado unas formas de pensar en donde el otro aparece, como amenaza, indivisible, ilegítimo; es decir dese este pcp se bordarán las pedagogías de las diferencias que hacen parte de las pedagogías críticas.

#### 2.4.1.1. Principios pedagógicos

La anterior perspectiva señala un conjunto de elementos propios en la construcción curricular de este proyecto, estos, dirigen la acción pedagógica hacia su intención o propósito formativo, para tales fines, se consideran estos principios que guiarán tanto la formulación curricular, como la práctica educativa, pues actúan como condiciones y ejes que transversalizan la totalidad de las prácticas pedagógicas. Para este PCP consideramos las siguientes condiciones como esenciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje:

- Formación humana en el afecto: Este principio señala el lazo que existe entre el conocimiento, el aprendizaje y lo afectivo, la práctica pedagógica se debe cimentar en terrenos del afecto, pues es desde lo emocional donde se crean vínculos que propician interés, buena disposición, motivación y deseo de aprender. Hugo Assmann (2002), señala “todo conocimiento tiene una inscripción corporal y se basa en una compleja interacción sensorial. El conocimiento humano nunca es pura operación mental” (p.32).

- Diferencia: este principio tiene en cuenta los fenómenos que marcan las particularidades de cada sujeto, como esenciales para la formación de subjetividades en las dinámicas de reconocimiento de la alteridad.
- Reflexión: este principio significa “dirigir la conciencia hacia sí misma, meditar uno sobre el propio estado psíquico” (O. Razinkov, 366), lo que nos mueve a un ejercicio de conciencia, alrededor de los actos vividos y las experiencias, con el propósito de mejorar la práctica educativa y la interpretación de la realidad del sujeto.
- Historicidad: permite ubicar al sujeto de manera consciente, en el pasado y presente de su historia, además en la trascendencia de los hechos en la configuración de realidades.
- Otredad: se interpreta como la oportunidad de ser otro, estar en el lugar del otro; en las relaciones de otredad, se desconfigura la distancia entre el yo y el otro.
- Contextualidad: hace referencia al reconocimiento de las relaciones, necesidades y oportunidades del contexto o entorno en el que se encuentra el sujeto.
- De la diversidad: En este principio se reconoce las diferencias que constituyen la personalidad y particularidad de cada sujeto, y aprende de la relación que surge con otros contextos través del lenguaje (Florez y Vivas, 2007).

#### 2.4.2. ¿Qué es el currículo?

En primera instancia, el currículo es un proyecto académico, que obedece a una serie de necesidades reales. Se elabora mediante un proceso de construcción permanente, tratando una problemática específica, la construcción curricular es entendida como ese tejido que se construye a través de la relaciones de otredades, en donde todos actores de la relación pedagógica pueden aportar al mejoramiento de las posibles debilidades que se evidencian en el acto educativo, este apuesta se inscribe en un marco crítico, reflexivo y contextual.

Desde lo curricular, pretendemos posibilitar una serie de aprendizajes desde lo cognitivo, capacidades físicas perceptivas y comunicativas; las emociones y las actitudes de las corporeidades con las que construye e implementa nuestro proyecto educativo.

Como bien lo señala Bernardo Toro (2007) “Educar es un acto de fe en el futuro. Creer que siempre es posible construir un futuro mejor es lo que constituye el incomparable poder de los educadores de la sociedad” (p, 54). Y es precisamente lo que buscamos con la construcción del diseño curricular, propiciar espacios de comprensión de otredades, así como también, promover aprendizajes concebidos a partir de la movilidad y dinamismo que poseen los saber, pues estos no son conocimientos fijos, sino que por el contrario se reconstruyen con el otro y el entorno y en inter relación (interdisciplinaridad) con otros campos del saber.

Mediante el ejercicio de construcción de conocimiento, es necesario reconocer el esfuerzo inacabado que desempeña el maestro y el estudiante, el cual se lleva a cabo durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje, a través del cual se produce la reflexión y diálogo de su propia práctica pedagógica y teniendo en cuenta los aportes de otras prácticas y disciplinas que intervienen con su quehacer.

#### 2.4.3. El maestro como posibilitador de relaciones de alteridad

El maestro reconoce la importancia del pensamiento del otro, promoviendo el diálogo entre otredades, en donde la mayor preocupación es identificar cual es la mejor forma de aprender de cada alumno, así se deja de lado el tecnicismo y método tradicional que castra al estudiante de recibir una buena educación; vale la pena mencionar entonces una acotación que realiza el profesor Rafael Reyes Galindo (2012), en la cual menciona que la pedagogía se ha pensado como un saber instrumental, un saber sometido que ha funcionado dentro de otros cuerpos de saberes, que no le ha permitido al maestro hacer su oficio sino que ha estado subordinado, a partir de esto se piensa en un maestro que rompa esos esquemas estandarizados y a partir de las características que evidencia de sus alumnos y su entorno sea capaz de crear, innovar, inventar, descubrir, analizar e investigar, situaciones que pongan en marcha procesos de comprensión, análisis, y reflexión,

promoviendo un conocimiento participativo en la construcción de aprendizajes, sueños y valores, que formen al individuo no sólo para el contexto escolar, sino para la vida con miras hacia un aprendizaje significativo.

El maestro que proponemos para el cultivo de relaciones de alteridad y amor es un maestro poseedor de tres tipos de saberes como lo enuncia Armando Zambrano; un saber disciplinar que hace referencia al “conocimiento que se produce en su campo”, un saber pedagógico por medio del cual expresa la reflexión del saber disciplinar y por último se refiere a un saber académico que se produce como resultado de los dos anteriores, es decir, es un vínculo entre el conocimiento la comunicación y la escritura como saberes propios del rol docente, con los cuales permite intencionar la práctica educativa y darle la caracterización que se busca en el propósito formativo. (2007, p. 226).

#### 2.4.4. La didáctica

Conceptualizar los diferentes campos de la educación ha sido una tarea que genera multiplicidad de posturas, teorías y distintas contradicciones, así como el definir y delimitar, la educación y la pedagogía; la didáctica ha tenido un largo recorrido para construir su campo propio dentro del acto educativo.

Desde un principio la didáctica ha guardado relación con enseñar, instruir, exponer con claridad, en latín *docere* y *dicere*, se referían a enseñar y aprender. En Centroeuropa del siglo XVII Ratke y Comenio empezaron a emplear el término, Comenio la concibió como ““el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia”, posteriormente ha tenido diferentes posturas y miradas, para Dolch (1952). Ciencia del aprendizaje y de la enseñanza en general. Para Fernández Huerta (1985, p, 27) "Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza". Escudero (1980, p, 117) lo señala como el proceso de enseñanza-aprendizaje: "Ciencia que tiene por objeto la organización y orientación de situaciones de enseñanza-aprendizaje de carácter instructivo, tendentes a la formación del individuo en estrecha dependencia de su educación integral" Escudero (1980, p, 117).

Las anteriores conceptualizaciones, de didáctica tienen en cuenta su recorrido y los cambios que ha sufrido, así como el uso que ha tenido dentro de la educación, pues ha sido asimilada como una *receta*, del acto educativo, en donde todo está determinado y se aleja de la particularidades que posee las dinámicas socioculturales.

Por tanto, para este proyecto y desde su búsqueda del cultivo de amor por las diferencias, encontramos la definición de Carlos Vasco, pertinente para este ejercicio formativo; Vasco se refiere a la didáctica “no como la práctica misma de enseñar, sino como el sector más o menos bien delimitado del saber pedagógico, este se ocupa explícitamente de la enseñanza” (Vasco, 1990, p. 112). , Por su parte, la enseñanza, lo refiere a la actividad del saber teórico-práctico de los pedagogos y pedagogas en uno de los sentidos de la relación maestro-alumno(s), esto en conjunto con la relación maestro-microentorno(s), el maestro procura la reconfiguración de lo microentorno(s) para potenciar la relación microentornos)-alumno(s) de tal manera que esté sintonizada y no desfasada de la primera.

Se trata entonces de hacer vínculos entre el saber teórico-práctico referente a la enseñanza y los diferentes contextos que exigen el cubrimiento de unas necesidades educativas particulares, propias de una sociedad y cultura, pero que se debieran encaminar desde la reflexión, el análisis, el pensamiento que recoge cada uno de los elementos que pudieran interferir en la práctica educativa. En esta perspectiva, interpretamos la relación teórico-práctica de forma dialéctica, donde la teoría y la práctica se alimentan mutuamente y construyen o modifican saberes pedagógicos.

“La enseñanza no es una simple metódica, ni un procedimiento de trasmisión de contenidos, ni un mero que hacer institucional de hecho no se restringe su acción al a escuela esta posee una naturaleza conceptual y una práctica de conocimiento” Zuluaga, (1999, p 39), con lo anterior, ubicamos la enseñanza en un espacio abierto, que atraviesa la práctica pedagógica, no es exclusiva de la instituciones educativas, ni tampoco, se impone a el espacio específico de la escuela y las relaciones que allí suceden, supera más allá del acto educativo y se entiende como posibilitadora de pensamiento

## 2.5. Componente disciplinar: la experiencia en la alteridad

La formación de ser humano en todas sus dimensiones, constituye una preocupación constante de la educación y en este caso particular, de la educación física, entendiendo las posibilidades innovadoras que se dan a partir de cambios en la forma de pensar, vivir, sentir y representar la educación física, así como en las relaciones que se construyen con los otros, el mundo y la diferencia; este nuevo camino abre la posibilidad de generar experiencias de aprendizaje, experiencias corporales, que permitan pensarnos, vivírnos y sentirnos, desde amor y la alteridad como dimensiones constitutivas del ser.

Surgen en entonces interrogantes acerca de cómo desde la epistemología de la educación física, propuesta en la experiencia corporal para este proyecto, es posible promover transformaciones culturales hacia el cambio de las dinámicas de relación. También, cuales son los vínculos que existen entre la educación física, la alteridad y amor en la educación y la vida misma. Para indagar sobre estas respuestas comenzaremos por conocer la relación educación física- cuerpo-experiencia corporal.

La educación física como disciplina académica es posibilitadora de experiencias educativas, dichas experiencias se producen mediante interacciones y éstas a su vez hacen parte de un tejido social, es necesario entonces abordar el concepto de tejido social, comprendiendo éste como una necesidad que surge entre los seres humanos para configurar su existencia, pues es mediante la relación con el otro y lo otro que se crean subjetividades a través de las cuales operan las lógicas de pensamiento representadas a través de manifestaciones socioculturales; dicho tejido proviene de la relación que surge entre individuo, sociedad y cultura, a través del cual se establecen las formas de acción para los sujetos que la conforman.

A través de esta relación, se establece la identidad del individuo, dicha identidad es la que posibilita el actuar en la sociedad, facilitando las relaciones en el medio circundante. Con lo anterior se puede decir que el tejido social es

"El entramado de relaciones cotidianas que implican a su vez relaciones de micro vínculos en un espacio local y social determinado como lo es el barrio, donde sus

habitantes (vecinos) como actores sociales aportan procesos de participación, organización, ciudadanía, democracia, cultura, recreación y capital social al relacionarse entre ellos para obtener algún fin determinado y al interactuar con su entorno y medio macro-social". (Castro y Gachón, 2001, citado en Sastoque y Carolina, 2009)

Teniendo en cuenta esta relación es necesario reconocer la importancia que juega el papel de la educación física como agente transformador que propicia el encuentro con el otro y lo otro, pues a través de dicho encuentro se producen cambios que conllevan a la transformación del individuo en todas sus dimensiones, promoviendo la relación de un ser sentí-pensante-actuante, en el que “el profesor tiene la responsabilidad y el compromiso de aceptar y reconocer, de forma desinteresada, al otro-alumno, para que este se sienta reconocido por su profesor, y se suscite una verdadera educación” (Orrego, 2006).

La educación física posibilita el contacto con el otro, es decir:

Al pasar del aula al patio, para la clase de educación física podemos ver como las formas de socialización cambian; el contacto más cercano, ya no es, la espalda del compañero o la omnipresencia del profesor(a) que a modo de dios(a) castiga si osamos virar la mirada hacia otro lado... Se encuentra un espacio para relacionarse con los demás, tener un contacto cuerpo a cuerpo, no sólo con los compañeros sino también con el profesor, recibir sus conocimientos y compartir las propias experiencias con quienes se encuentran alrededor (Orrego, 2005, p.13).

Se puede observar entonces que a través de la educación física se posibilita ese espacio de encuentro de corporeidades, de sentimientos, emociones y hacen que la espontaneidad fluyan de manera dinámica, porque rompe con las prácticas rutinarias que los estudiantes enfrentan a diario, en consecuencia, se convierte en un espacio donde emergen relaciones desinteresada, promoviendo el cuidado y responsabilidad con el otro mediante la adquisición del saber disciplinar; por tal motivo la educación física abre caminos a prácticas educativas a través de las cuales el estudiante reconozca y apropie ese espacio, manifestando acciones creativas a través de la interacción y realización de dichas prácticas que generan intercambio de manifestaciones socioculturales y motrices.



La educación física en este proyecto debe propiciar prácticas corporales de diálogo e interacción, que conlleven a un reconocimiento entre otredades, teniendo en cuenta que mediante la participación se promueve un espacio de reflexión que ayuda a comprender al otro, reconocer sus diferencias y aceptarlas, posibilita ver al otro como a mí mismo. Pretende contribuir a la formación de seres humanos sensibles ante el otro y lo otro, capaces de identificar su entorno y a partir de esto generar y promover una conciencia crítica que contribuya en su construcción de vida, promoviendo factores como la comunicación y el respeto como base para la configuración del carácter y la personalidad.

Finalmente, la pretensión de esta perspectiva educativa es situar la educación física, no como un mero aprendizaje de movimientos, sino como el camino hacia la educación integral del ser, utilizando la motricidad humana como agente pedagógico, que genere una actitud crítico reflexiva a cerca del saber disciplinar, teniendo en cuenta la incidencia que tiene en la formación personal, para lograr una mejor interacción con el otro y por ende encontrar los camino que nos lleve a la formación de seres humanos en la alteridad, acentuando paulatinamente una cultura con amor por la diferencia, que considere al ser humano de forma multidimensional Esta propuesta está formulada haciendo proceso un reflexivo, respectivo a planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación, posibilitando un desarrollo integral orientado hacia el reconocimiento del otro.

Ahora bien dentro de esta perspectiva educativa se plantean las prácticas corporales, que al respecto Luz Helena Gallo (2013), señala como “simbologías corporales”, como una forma de comunicación y formas ser del cuerpo, dichas prácticas, para esta apuesta educativa actúan como camino hacia la formación de experiencias corporales; tienen hábitat *en y desde* el cuerpo o la corporeidad.

El cuerpo ha sido estudiado desde distintas disciplinas, tradicionalmente biologicistas como la medicina, anatomía, fisiología y posteriormente desde las ciencias sociales, como la antropología, pedagogía, sociología, ha pasado por múltiples concepciones y miradas que le han atribuido diferentes connotaciones; Según el diccionario de la Lengua Catalana (1993), “agregado de todas las partes materiales que componen el organismo humano, (opuesto en el hombre al alma)” o la concepción de Sánchez, A (1997), “ el hombre está inmerso en el mundo a través del cuerpo: Mi cuerpo, el que yo vivo”.

En esta proyección educativa, el cuerpo es concebido, como una construcción simbólica, una construcción socio-cultural que se hace cuerpo en las dinámicas que le permean, Planella,(2012) lo enuncia como cuerpo “ficción” el cual es una elaboración social y cultural de cada sociedad y en cada momento histórico; con esto no se pretende desconocer aspectos orgánicos o biológicos del cuerpo, solo se intenta enfatizar en la idea del cuerpo como una unidad o totalidad que es y seguirá tomando diferentes interpretaciones, constituye foco de estudio para diferentes disciplinas, y para esta apuesta será visto como una *construcción simbólica*, enunciada como corporeidad.

Duch citado en planella, .J. menciona que:

Cuando afirmamos que el cuerpo humano es corporeidad queremos señalar que es alguien que posee consciencia de la su propia vivacidad, de su presencia aquí y ahora, de su procedencia del pasado del pasado y de su orientación al futuro, de sus anhelos de indefinido a pesar de congénita finitud. (2003, p 282)

La corporeidad se constituye en una multitud de relaciones; sociedad, cultura, historia, política, lo cual nos señala la vital relación que existen entre las distintas corporeidades, la necesidad básica de relación, de reconocimiento del otro, la exigencia del ser reconocidos proveyendo sentido a nuestra propia corporeidad; soy cuerpo en las dinámicas de relación y reconocimiento humano, soy cuerpo en la relación madre lactando a un hijo, en el contacto con la naturaleza, en el conocer la historia y el pasado, soy cuerpo en la enseñanza, soy cuerpo en la percepción del mundo y del entorno, soy cuerpo en la alteridad y en la diferencia, soy cuerpo en las experiencias que me hacen cuerpo; entonces, la experiencia emerge como camino, como senda en la construcción de lo corpóreo, de la corporeidad y de lo humano.

Por toda la significación que posee la experiencia en lo humano, surgen interrogantes alrededor del concepto y sus implicaciones; además, tal como se mencionó anteriormente la experiencia corporal se asumirá como objeto de conocimiento para este proyecto educativo, pero para hablar de la pertinencia que tiene para el área disciplinar, como también su importancia en la formación de las dinámicas de alteridad, preciso

ahondar sobre ¿Qué es experiencia? ¿Cómo se da una experiencia? ¿Qué características son propias de una experiencia?

Lo primero que se quiere señalar del significado de la experiencia es concebirla como algo mutable que puede variar en las diferentes corporeidades, según el Diccionario de Filosofía, la experiencia es “La aprehensión sensible de la realidad externa. Se dice entonces que tal realidad se da por medio de la experiencia, también por lo común antes de toda reflexión” (Díaz, 2008).

Para Larrosa J (2009 p-14) “La experiencia es eso que me pasa, no eso que pasa”, se ubica entonces la experiencia como algo propio, subjetivo, algo que pasa dentro de mí; también señala un acontecimiento, “algo que no soy yo”, de algo está fuera de mí, “que es otra cosa que yo”, entonces la experiencia inicia fuera de mis emociones, pensamientos, percepciones, creencias, fuera de mi corporeidad, algo que no he sido hasta el momento mismo de la experiencia; otra cuestión que se indica ese “algo que no soy yo” como acontecimiento es el reconocer la imprescindible presencia del otro o lo otro, que produzca en mí una experiencia, sin la presencia de ese otro, como borde que me delimita y me construye, sería imposible crear cambios y transformaciones en la vida de una persona; esta constituye una de las primeras características de la experiencia, la *exterioridad*.

“Algo que me pasa a mí” también supone un lugar de acontecer, no es en el otro donde sucede, es algo que está ocurriendo dentro de mí, soy yo el lugar de ese acontecer, soy yo el lugar donde se siente, vive, piensa, representa, transforma ese nuevo acontecer, soy yo el lugar de reflexión de lo que esa experiencia generó en mí como sujeto.

Otra característica es la *subjetividad*, es eso que me pasa particular y únicamente a mí, no quiere decir que otro sujeto no pueda tener la misma vivencia, pero cada quien tiene una forma de vivir esa experiencia de una manera única, no podría ser la experiencia del otro, tomada de la misma manera; todos pasamos por la formación escolar, cada uno ha constituido una experiencia de lo que significó ese tiempo en la construcción de su ser, tal vez para algunas personas pudiera significar un tiempo de grandes aprendizajes, para otros un lugar de disciplina mienta, o un lugar de repetición mecanizada, para cada cual la

experiencia es diferente, pero esa experiencia se hace parte constitutiva de cada corporeidad.

La experiencia también se asume como pasaje, como una de sus características propias, pues en su composición como término se encuentra ex, de exterioridad, extranjero; referente a pasaje, camino, travesía; estos conceptos que giran en torno a una experiencia, indican un contacto con otro, un espacio de encuentro hacia “una salida de si hacia otra cosa”, Skliar (2009, p .6).

A partir de lo mencionado anteriormente se podría hablar de una relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de transformación, puesto que de ahí que el resultado de la experiencia sea la formación del sujeto.

Heidegger citado por Larrosa (2011)

Hacer una experiencia con algo, significa que algo nos acaece, nos alcanza; que se apodera de nosotros, que nos tumba y nos transforma. Cuando hablamos de “hacer” una experiencia eso no significa que precisamente nosotros la hagamos acaecer; “hacer” significa aquí: sufrir, padecer, tomar lo que nos alcanza receptivamente, aceptar, en la medida que nos sometemos a ello (p. ).

Así pues, la experiencia implica formación y transformación, en el plano educacional, es el transcurrir educativo que deja una huella, que asegura que el sujeto educativo no será nunca más el mismo después de sufrir esa experiencia; Larrosa, J “En otras palabras la experiencia configura el carácter, la personalidad, la sensibilidad configura nuestra humanidad”.

Al hablar de experiencia suele confundirse con vivencia, pero su diferencia consiste en que no todo lo vivido es una experiencia, aunque ésta se lleve a cabo sólo y únicamente durante la otra, es decir, “la vivencia es un modo de existir la realidad para un cierto sujeto” Dilthey. Y la experiencia es lo que permite que materialicemos la vivencia, que se posibiliten lógicas de pensamiento, expresadas por medio del lenje, producidas a partir de conocimiento.

Además la experiencia supone un principio, *el principio de continuidad* cuya característica principal es que cada experiencia vivida, modifica las conductas y la personalidad de quien las realiza, afectando de manera directa sus experiencias venideras.

La experiencia corporal como configuradora de realidades crea subjetividades y permite una transformación cultural individual, tales experiencias se puede presentar como un hecho social a través del cual se produce un aprendizaje implícito, la experiencia permite que se posibiliten lógicas de pensamiento, expresadas por medio del lenguaje, producidas a partir de conocimiento, la experiencia corporal resalta tanto la existencia corpórea del ser humano o su dimensión corporal, es decir que la experiencia corporal es el reconocimiento de nuestro cuerpo, y debe ser una interrelación entre el cuerpo y el entorno.

Como se mencionó anteriormente esta experiencia corporal pretende abordarse como eje transversal de la educación física pensada para este proyecto educativo, orientado a enriquecer la formación de los estudiantes a través de contenidos más significativos para la comprensión de problemas que afectan la relación con el otro y el reconocimiento de la diferencia, esto mediante el análisis y la comprensión de las representaciones que han configurado las formas en que se relacionan las personas sumándole valor a cada experiencia que ha estructurado su pensamiento. Para esto es necesario que a través de la educación física se manifieste la expresión de percepciones y sentimientos que son puestos en escena a través del movimiento.

#### 2.5.1. Elementos constitutivos de la motricidad humana, bajo la mirada de la alteridad

En esta perspectiva concebimos que la experiencia corporal, es posibilitada en y a partir de la motricidad humana, por tanto abordaremos los elementos constitutivos de la motricidad bajo la mirada de la alteridad.

- Percepción

Se constituye como un proceso que permite interpretar y comprender el entorno, en perspectiva esto quiere decir que el sujeto percibe en perspectiva y no en totalidad y tiene

que ver con factores motivacionales y la subjetividad de cada persona, como lo menciona Merleau-Ponty (1975) “el mundo percibido no es un mundo de objetos como el que concibe la ciencia; en lo percibido hay no solo una materia sino también una forma”(Pag), por esta razón muchos acontecimientos quedan fuera del proceso perceptivo, como lo plantea margarita Benjumea en su tesis Elementos constitutivos de la Motricidad como dimensión humana (2009).

La percepción se origina como característica propia de la conciencia con base a la realidad de su entorno, es decir, cada ser adquiere una percepción distinta por las características en que este se desenvuelva, su hogar, su sitio de estudio, su círculo social, entre otros, características propias que crean en él percepciones subjetivas. “es mediante la percepción que el mundo se hace presente a la conciencia del sujeto como una realidad patente” Merleau-Ponty (1975). Podría decirse entonces que la percepción es un tejido subjetivo que configura cada ser de acuerdo a la noción de realidad a partir de las relaciones que establece de forma intencional.

- Intencionalidad

Es toda actividad proyectada, es decir que tiene un propósito que permite el aprendizaje y la nuevas maneras de ver y entender las realidades y demás otredades, es decir, como lo menciona Robert Rigal (1987) “el aprendizaje no surge de los automatismos cuyo desarrollo está asegurado por mecanismos que no recurran a la conciencia” (p, 121), la intencionalidad asumida desde nuestro proyecto, permite generar un nuevo conocimiento a través de las experiencias corporales.

Merleau-Ponty (1975), menciona que “es la intencionalidad la que permite que vivamos las diferentes relaciones en las que estamos situados (pasado, futuro, presente)”(p, 57), es decir, de acuerdo a la intención se producen nuevas manifestaciones y expresiones de la conciencia, por tanto se hace evidente la voluntad y se establecen las relaciones pedagógicas que siempre son intencionadas.

- Corporeidad

Como fue enunciado anteriormente, el cuerpo es una construcción simbólica, entonces, la corporeidad se asume como una representación de la realidad, expresada desde cada ser de forma distinta, teniendo en cuenta las condiciones de su entorno, pues el contexto modifica las formas de actuar y ser en el mundo, un mundo que está en constante cambio y transformación. No se limita a un objeto o a un espacio, es decir la corporeidad propicia interacciones con el mundo y con los otros, se puede decir entonces “la corporeidad expresa las relaciones del cuerpo y del entorno, permite ver que lo humano no se limita al cuerpo físico-biológico, pero si lo incluye significativamente”. (Benjumea, 2009. p, 151).

Mélich y Colom (1997, p. 79) argumentan que el ser corpóreo es resultado del encuentro, y su constitución es fundamental para establecer la distinción entre lo objetual, lo instrumental y la alteridad. El encuentro corpóreo no se reduce al mero contacto físico, sino que en él se trasciende lo meramente físico. Ser corpóreo (Leib-*Sein*) significa abrirse a una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no un ser-en-el mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el-mundo”. Se puede decir con base en esto que la corporeidad es la construcción de un ser integral en el que convergen todas las dimensiones del ser humano.

En este sentido Merleau-Ponty (1975), señala que el cuerpo es el medio de nuestro ser-hacia-el-mundo y el que da lugar a la existencia: es en y con el cuerpo como cada uno de nosotros nace, vive, experimenta, sufre, goza, padece, piensa y muere. No hay nada que podamos decir, sentir, pensar o desear en donde no esté implicado nuestro cuerpo. “el cuerpo no es objeto, es la conciencia que tengo de mí como sujeto, es unidad porque allí se configuran todas las dimensiones del ser, más que “tener cuerpo” es “ser cuerpo”.

- Espacialidad

Este contenido es entendido, como el espacio que se da entre las corporeidades, que no es estrictamente referente a la dimensión física, sino alude a las representaciones de encuentro, en la que interactuamos con el otro y lo otro. Son espacios que se construyen en las

dinámicas que atañan a ser humano, es la construcción social del espacio ligado a la interacción del cuerpo con el mundo.

### 2.5.2. Capacidades Perceptivo-motrices

Para la implementación de este proyecto y habiendo tomado como objeto epistemológico de la E.F, la experiencia corporal; entendemos que el ser humano tiene una dimensión física, pero desde este proyecto, no se enfatiza en ellas (fuerza, velocidad, resistencia), aunque sabemos su importancia en esta dimensión, nuestra preocupación es justamente abordar las percepción motriz y socio motriz, como capacidades pertinentes para incentivar la experiencia de lo corporal. Por tanto, y para tener una visión más clara de cómo se dan estas experiencias en el ser humano, se expondrá la forma en que son asumidas estas capacidades desde este proyecto educativo.

Las capacidades perceptivo motrices que se asumen en esta apuesta epistemológica, son tomadas de la educación de base que proponen Castañer y Camerino (1996), abordándolas como las capacidades del ser humano que posibilitan el acontecer de la experiencia corporal.

Según Castañer y Camerino (1996). "El término "perceptivo motor" informa acerca de la dependencia directa entre el movimiento voluntario y las formas de percepción de la información. Todo movimiento voluntario contiene un elemento de conocimiento perceptivo proveniente de algún tipo de estimulación sensorial" (p, 54).

Con lo anterior podría decirse que las capacidades perceptivo-motrices son aquellas que a través de los sentidos, permiten coordinar los movimientos corporales y adaptarlos a las necesidades del propio cuerpo o las circunstancias del entorno. Las capacidades perceptivo motrices son:



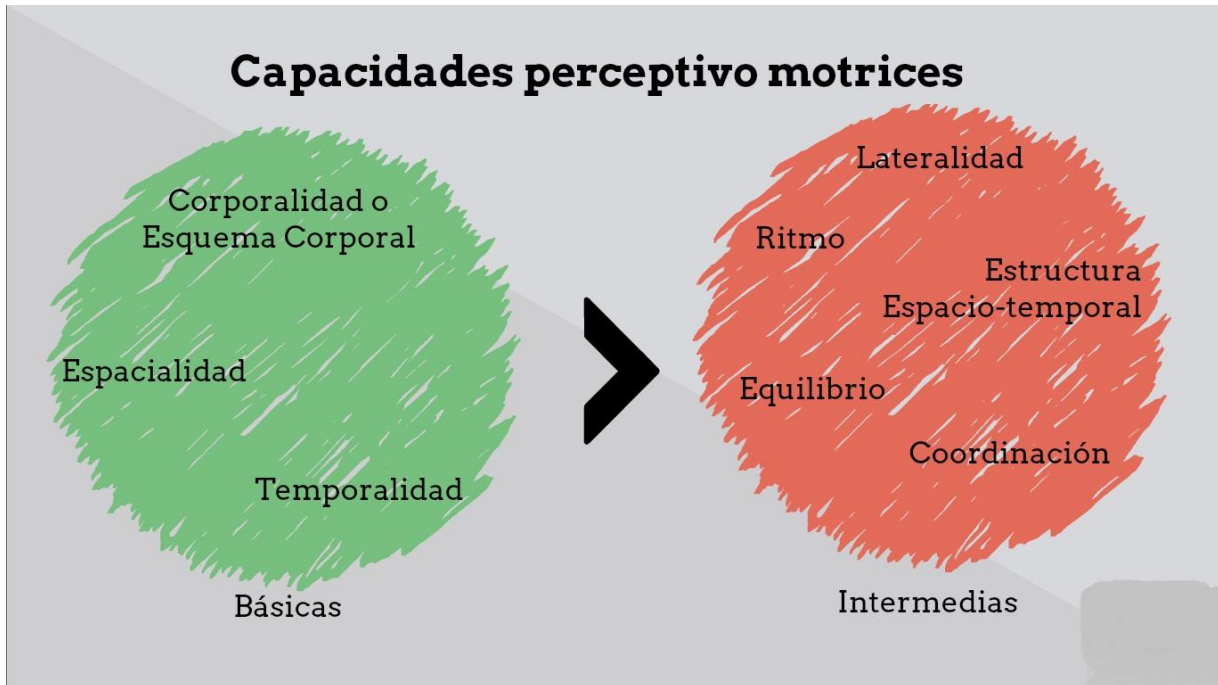


Figura 1: Capacidades Perceptivo motrices.  
Fuente: Elaboración propia

- Conocimiento del propio cuerpo: Conocimiento de la corporalidad desde la percepción de nuestro propio cuerpo.
- Relajación: Se trata de buscar un estado de equilibrio, físico, mental, emocional, en el que el sujeto, pues apartarse de agentes distractores y permita el suscitar de las percepciones del producidas por el otro o el entorno.
- Respiración: Es definida como “una función mecánica y automática cuya misión es la de asimilar el oxígeno del aire para la nutrición de nuestros tejidos y desprender el anhídrido carbónico, producto de la eliminación de los mismos” Castejón y cols (1997)
- Equilibrio: Es el estado en el que todas las fuerzas que actúan sobre el cuerpo están compensadas de tal forma que el cuerpo se mantiene en la posición deseada o es capaz de avanzar según el movimiento deseado (Melvill, 2001).
- Coordinación: Como señalan Castañer y Camerino (1996), es la “capacidad de regular de forma precisa la intervención del propio cuerpo en la ejecución de la acción justa y necesaria según la acción motriz prefijada”.

A través de esta apuesta educativa que tiene su base en los componentes disciplinares pedagógicos y humanísticos enfocados hacia el cultivo de amor por la diferencia, se pretende dar cuenta de los procesos de formación necesarios para lograr una conciencia encaminada hacia la aceptación del otro, hacia el respeto por la diferencia, teniendo en cuenta que se requiere de una puesta en práctica donde se evidencie lo aprendido.

Es necesario entonces ubicar unas estrategias que permitan evidenciar la construcción de estos saberes, para esto se construyó una malla curricular que permite la interacción de saberes y posibilita el orden de las estrategias necesarias para lograr evidenciar un proceso de alteridad en el que se posibilita las relaciones de reconocimiento del otro y la diferencia. En este sentido es pertinente poder evidenciar que a través de la puesta en práctica de este proyecto educación física y alteridad: una cultura con amor por la diferencia, se pueden lograr cambios hacia una mejor forma de relación.

## Tercer Capítulo

### 3. Implementación

Este proyecto titulado alteridad y educación física: una cultura con amor por la diferencia, pretende realizar un aporte sociocultural en el que por medio de la educación física como área de conocimiento que potencia y contribuye en el desarrollo de las diferentes dimensiones humanas, se promueva una forma de relación, de reconocimiento del otro; procurando una cultura con amor por la diferencia; comprendiendo que los cambios hacia una mejor forma de relacionarnos posibilitan avances socioculturales hacia una mayor equidad e igualdad en las dinámicas de relación, entendiendo la educación física como un espacio de aprendizaje que posibilita transformaciones sociales y culturales en el cual por medio de diferentes actividades y prácticas los estudiantes logren mejorar sus habilidades sociales potenciando el desarrollo de sus dimensiones humanas

Es pertinente entonces, generar condiciones que promuevan experiencias de aprendizaje, involucrando factores como el respeto, la solidaridad, el amor, el reconocimiento del otro y lo otro; este nuevo camino abre la posibilidad de pensarnos, vivarnos y sentirnos, desde el amor y la alteridad.

A partir de lo mencionado anteriormente, se pretende el afianzamiento de aspectos cognitivos, comunicativos, expresivos, que aumenten el autoestima, por ende que logren llevar a cabo un proceso de aceptación de sí mismos, para que puedan reconocer aceptar y respetar los demás, teniendo en cuenta que a través del cuerpo que se interpretan y expresan las sensaciones y los sentimientos.

Teniendo en cuenta estos aspectos, la epistemología de la educación física abordada desde este PCP se propone desde la experiencia corporal, como posibilitadora de experiencias de aprendizajes significativas, que se producen en el interior de cada persona y tienen un sentido

de subjetividad, posibilitando transformaciones en las formas de relación que han sido condicionadas hacia la competitividad, el individualismo y la indiferencia.

### 3.1. La unidad didáctica

“La unidad de trabajo diseñada y desarrollada por el/la profesor/a en función de las características propias de cada aula, ajustada y secuenciada al propósito de cada área, con una duración determinada, que estará supeditada a los aprendizajes previos de los alumnos, y que organizada en subunidades (sesiones), tiene como fin último lograr el aprendizaje de los alumnos en relación con un tema determinado” (Blasco Mira y Mengual, 2008).

Coincidimos con esta propuesta de unidad didáctica que plantea Blasco, desde este proyecto la unidad didáctica se plantea como un plan estructurado que se realiza para organizar las actividades de enseñanza aprendizaje por parte del docente, en el que debe estar inmersos factores acerca de qué, cómo y cuándo enseñar, siguiendo las particularidades que el maestro observa en el aula, orientadas a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje a través de un proceso flexible y dinámico, que permita realizar modificaciones sobre la marcha si es necesario, es decir un proceso continuo sujeto a cambios según la observación del contexto y entorno, características particulares sociales, culturales y motrices de los alumnos.

Para estructurar la unidad didáctica tomamos como referentes los aspectos que plantea (Viciano, 2002) a tener en cuenta:

- Reflexión

Como un proceso psicológico, significa materializar una idea, realizar un tomo de decisiones de manera justificada. Significa analizar las circunstancias, las alternativas, pros y contras de las mismas y justificar convenientemente las decisiones tomadas.

- Planificación

Debe organizar, seleccionar y estructurar los objetivos y los medios en el tiempo, para hacer un acercamiento progresivo a los fines propuestos.

- Dinámico y flexible:

En función de la evaluación la planificación debe modificarse y adaptarse a la realidad.

- Creativo e innovador

Debe permitir la creatividad del docente, siendo la innovación la principal fuente de esta creatividad, y la investigación, la forma de comprobar la eficacia de la innovación propuesta.

- Evaluable

El proceso de planificación se debe evaluar en todo momento, durante su ejecución y al final del mismo, comprobando la eficacia del desarrollo del mismo y los resultados últimos, es decir, la evaluación como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje obtiene información para tomar decisiones, reflexionar, planificar y reajustar la práctica educativa para mejorar el aprendizaje de todos los escolares. Características de la Planificación (Viciano, 2002), p.23).

Ejes de análisis

Alteridad, reconocimiento del otro, amor, relaciones sociales, la experiencia corporal.

### 3.1. Contenidos enseñables:

Como contenidos enseñables para este PCP, se entenderán las temáticas generales que orientan el camino que permite un acercamiento a la enseñanza de una cultura con amor por la diferencia, se proponen los siguientes contenidos enseñables:

- Reconocimiento del otro y de sí mismo
- Amor: dimensión de encuentro con el otro
- Construcciones a partir de la experiencia.

Como ejes transversales para esta propuesta curricular y su implementación didáctica, se asumen los principios pedagógicos,, enunciados previamente en el anterior capítulo,

que actúan como condiciones esenciales, las cuales permean toda la estructura de la unidad didáctica que desarrollamos a continuación:

- El afecto
- Diferencia
- Diversidad
- Historicidad
- Contextualidad
- Otredad
- Reflexión

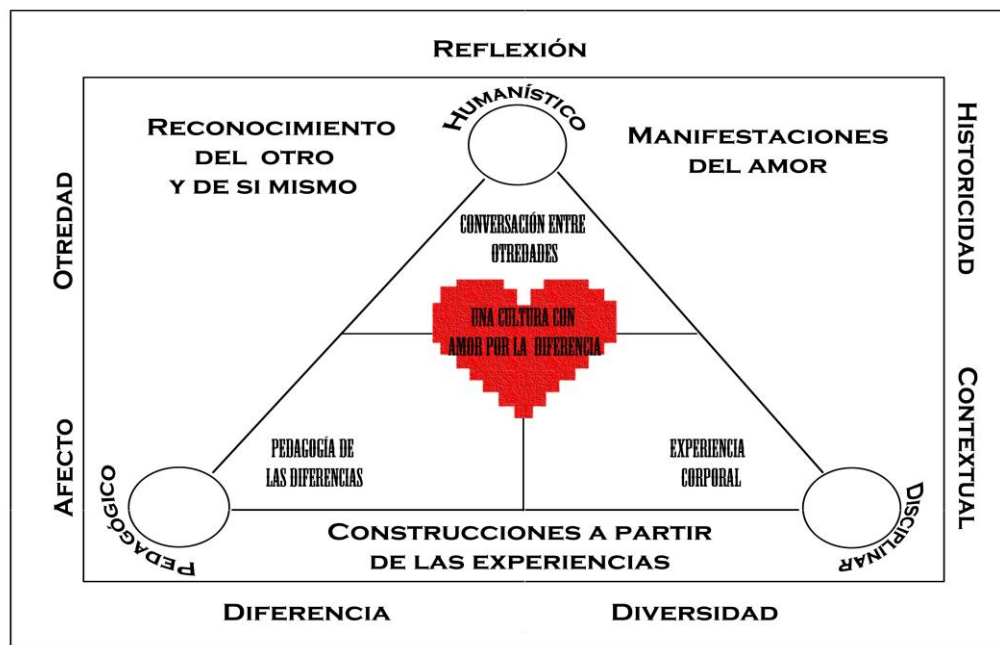


Figura 2: Malla curricular  
Fuente: Elaboración propia

### 3.3. El Taller como herramienta de construcción en la alteridad

Es PCP se desarrolla a partir de la metodología tipo taller, que provee un espacio para la construcción colectiva y el aprendizaje significativo de los estudiantes, dentro del

proceso enseñanza-aprendizaje. El taller, es pertinente porque permite que ocurra el *aprender haciendo*. En esta metodología el profesor, desempeña un papel de acompañamiento en el que guía al estudiante, facilita herramientas necesarias para el desarrollo activo y creador el conocimiento, es decir, el rol docente se orienta a proporcionar bases para que el estudiante desarrolle de manera creativa su conocimiento, mientras que propicia espacios de reflexión teniendo en cuenta son los principales protagonistas de su propio aprendizaje.

Según Ander Egg (2003), para tener éxito con esta estrategia metodológica es necesario el trabajo y la cooperación, además de proponer estrategias individuales y grupales, para esto plantea diferentes aspectos que se deberían tener en cuenta entre esos se destacan:

- El nivel de aprendizaje donde este se va a realizar.
- Las particularidades del docente y los alumnos que llevaran a cabo dicha experiencia.
- Si realizan o no un trabajo grupal y si este posee una pedagogía activa.
- El nivel de participación que posee el profesor y el alumno.
- Este diagnóstico o análisis debe ejecutarse para poder realizar la planeación y organización del taller para lograr un buen funcionamiento.

Estos aspectos que propone el autor señalan a la metodología taller como un espacio que propicia la construcción del pensamiento, los trabajos cooperativos o relacionales y encuentros reflexivos que permitan proponer alternativas educativas como la que se plantea desde este PCP, en la búsqueda del reconocimiento del otro y dinámicas de relacionamiento en la alteridad; además se evidencia una relación horizontal donde se construyen experiencias significativas tanto para el docente como para el estudiante promoviendo la interacción y participación de los integrantes para lograr una construcción de aprendizaje significativo. Por estas razones consideramos apropiada esta metodología como una herramienta que contribuye desde el espacio académico en el cultivo de esta cultura con amor por la diferencia que se está promoviendo.

### 3.4. La evaluación

La evaluación que se utilizará para el proyecto curricular particular: educación física y alteridad: una cultura con amor por la diferencia, sugiere observar al estudiante dentro de las prácticas educativas, realizando un análisis previo del contexto y cultura en los que participa, que permita establecer las características que le son propias, posibilitando el desarrollo de su potencial mediante la reflexión y pensamiento crítico fundamentado teóricamente, permitiéndole así reconocer la importancia de su aprendizaje.

Es pertinente entonces, tener en cuenta dentro de la educación esos procesos creativos que surgen en los estudiantes y ayudan a generar nuevos pensamientos propiciando posibles soluciones frente a una necesidad del medio circundante, como lo menciona Vygotsky en su ensayo sobre la imaginación y el arte en la infancia , para generar nuevo conocimiento el estudiante emplea su plasticidad, es decir, utiliza experiencias previas y las moldea para suplir alguna necesidad , por lo tanto crea una reacción adaptadora que interpreta y valora las cualidades.

A partir de lo mencionado anteriormente, es necesario realizar preguntas que vayan orientadas a los procesos de educación propios del estudiante, dotándolo de recursos teóricos y prácticos, favoreciendo una relación horizontal entre estudiante y maestro que posibilite crear nuevas formas de conocimiento generado a partir de un proceso de reflexión, en el que el estudiante es capaz de describir, evaluar y valorar su propio trabajo según aspiraciones subjetivas, orientadas hacia el contenido disciplinar.

#### 3.4.1. Perspectiva de evaluación crítica

Para la evaluación, tomamos como referente la perspectiva crítica de Elliot Eisner (1998), quien concibe la evaluación como parte fundamental e inherente al proceso de formación a través de la cual se formulan juicios de valor, es decir, se reconoce la importancia y se dota de significación al fenómeno observado, realizando un análisis previo del contexto y cultura en los que participa, posibilitando el desarrollo de su potencial mediante la reflexión y pensamiento crítico fundamentado teóricamente, permitiéndole así



reconocer la importancia de su aprendizaje para alcanzar las finalidades de las actividades curriculares.

Eisner (1993, p, 226-232), menciona algunos aspectos necesarios para entender mejor el proceso de evaluación:

- Reflejar las necesidades del mundo real, aumentando las habilidades de resolución de problemas y de construcción de significado.
- Mostrar cómo los estudiantes resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determine la habilidad para transferir aprendizaje.
- No debe ser limitada a ejecución individual ya que la vida requiere de la habilidad de trabajo en equipo.
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo, no sólo las partes.
- Permitir a los estudiantes escoger una forma de respuesta con la cual se sientan cómodos.

Con base en estos criterios, la evaluación para este PCP requiere procesos descriptivos, interpretativos, es decir, el fenómeno observado, debe ser interpretado como como una obra de arte, que en primera instancia requiere de un proceso de descripción en el que cada uno de los factores que le permean sean observados y posteriormente interpretados; dicha interpretación está relacionada directamente con el dominio crítico y con las dimensiones que se producen dentro del aprendizaje, aspectos experienciales, formales, materiales, contextuales que sitúan la obra en lugar y tiempo donde se produce en relación con otras obras.

Tal dominio crítico, permite establecer estrategias de evaluación que respondan a los procesos de educación propios del estudiante, donde se ve implícito la integración e interpretación del conocimiento, dichas estrategias requieren unos recursos tanto teóricos como prácticos, que favorezcan el conocimiento generado a partir de un proceso de reflexión, en el que el estudiante describe, evalúa y valora su propio trabajo y realiza una transferencia de su conocimiento a otros contextos, según aspiraciones subjetivas, orientadas hacia el contenido disciplinar.

## Cuarto Capítulo

### 4. Ejecución piloto

#### 4.1. Micro contexto

La ejecución del plan piloto para este PCP, tuvo lugar en el Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes de la Localidad de Suba, en el barrio Rincón; esta institución educativa cuenta con una historia que data del año 1900 con programas en primaria y a partir de 1998 comienza a impartir clases a nivel bachillerato; Actualmente cuenta con tres sedes en la localidad y posee programas de primaria, bachillerato y nocturna.

La institución oficial, funciona con el PEI “Liderando estrategias pedagógicas para formar jóvenes emprendedores y autogestores con énfasis en gestión empresarial”, con el que buscan formar a los estudiantes con un énfasis en gestión empresarial, además se tiene articulación con el SENA, ofreciendo programas de: Desarrollo de Operaciones Logísticas en la cadena de Abastecimiento (DOLCA), Técnico Operaciones Comerciales, Técnico Ventas de Productos y Servicios, Técnico Programación de Software. Estos procesos de articulación, se dirección en proveer herramientas para la

Otro aspecto a resaltar de la institución, es que a pesar de su énfasis netamente empresarial, pues enfoca la formación hacia aprendizaje de que un oficio, por parte de los estudiantes; el lema del colegio es: “Educamos con amor para transformar el mundo”, lo que podría constituir una contradicción pues en las practicas pedagógicas no evidenciamos elementos que las relacionen, con la formación desde el amor.

En la institución también funciona el programa 40 x 40 en horarios de contra jornada, como un programa curricular complementario, que les permite a los estudiantes tener procesos

de formación en artes, recreación, cultura y deporte; este programa propende por el desarrollo de competencia a través de ambientes de aprendizaje distintos al académico.

#### 4.2. Contextualización de los grupos de trabajo en la implementación

##### 4.2.1. Grado 1101

Este grupo se caracterizó por tener una actitud de interés y participación hacia la propuesta y las actividades a realizar, los estudiantes mostraban buenas relaciones entre compañeros en la mayor parte del tiempo, aunque un aspecto a señalar, fue el hecho que las dinámicas de comunicación verbal entre ellos, se producción en términos fuertes y con frecuencia el uso de malas palabras o expresiones; este fenómeno observado no respondía a problemáticas entre ellos, sino a formas de trato de la cotidianidad como grupo, por tal motivo el proyecto curricular tuvo como reto, promover otras formas de interacción entre ellos, dadas desde el reconocimiento y el afecto. Otro aspecto a característico del grupo, fue que al indagar en los estudiantes sobre sus situaciones familiares, muchos de ellos manifiestan estar en un contexto de problemáticas sociales y económicas. Además que ellos se proyectaban a seguir con su educación como forma de hacer frente a las necesidades familiares que pasaban.

##### 4.2.2. Grado 1102

En el ejercicio de conocer las características, formas de ser y actuar del grupo, fue posible notar en los primeros momentos, una dispersión por parte de muchos de los integrantes del 1102, además la comunicación por momentos se dificultaba, pues por un lado mantenían grupos de trabajo muy cerrados y algunos estudiantes evitaban el contacto visual con la docente, pareciendo desinteresados en la participación de las clases y estando en ellas como un requisito escolar, por otra parte los conflictos entre algunos de ellos fueron evidentes, pues en el funcionamiento del grupo era notorio formas de ser muy distintas que entendían la diferencia de manera negativa, produciendo un rechazo de unos por otros, por su manera de hablar, de pensar u otras particularidades de cada individuo.

#### 4.2.3. Grado 801

Este grupo se caracteriza por manifestar relaciones de respeto y compañerismo, se evidencian buenas formas de relacionamiento con el otro, pero manifiesta subdivisiones por grupos. Al inicial los talleres el grupo manifiesta disposición y buena actitud para aprender acerca del proyecto y las diferentes actividades propuestas, este grupo se caracteriza por estar conformado en su gran mayoría por niñas, los pocos niños que hay manifiestan actitud de cuidado y respeto hacia sus compañeras son muy amables con ellas.

#### 4.2.4. Grado 905

Este curso se caracterizó por su carácter impetuoso y dominante, sus formas de relación eran basadas en un ambiente de irrespeto entre los propios estudiantes y hacia los profesores. Al iniciar los talleres con el grupo, se evidencia claramente que no se llevan a cabo relaciones de reconocimiento del otro, de la diferencia, por el contrario el grupo manifiesta una actitud de maltrato físico y verbal de unos con otros, reflejando características propias de un entorno en el que se evidencia el vandalismo, la drogadicción a la vuelta de la esquina, teniendo en cuenta estas características propias del entorno donde queda ubicado el colegio los estudiantes son permeados por ese contexto, por ende sus formas de relacionarse, además tener en cuenta que en muchos casos particulares no existe un acompañamiento por parte de los padres, lo que conlleva a evidenciar la problemática mencionada.

## Quinto Capítulo

### 5. Sistematización de la experiencia

“A menudo las palabras nos parecen insuficientes para decir la experiencia. Como si la experiencia fuera más esquiva, compleja, mucho más enigmática y mucho más ambigua de lo que las palabras podrían expresar”

(Skliar & Jorge, Experiencia y alteridad en educación, 2009, p. 197).

#### 5.1. Reconstruyendo lo acontecido

Cada proyecto educativo representa una apuesta en búsqueda de alcanzar algún resultado o finalidad; estos, dan cuenta del procesos de planeación y ejecución teorizados y argumentados para llegar a ciertas finalidades; entonces, muchos de los proyectos pueden verse volcados a la conquista del resultado en específico, desconociendo el recorrido y las particularidades que se suscitaron en la realización del mismo, por tanto para en este proyecto, surge el interrogante a cerca de ¿Qué pasa con las vivencias y experiencias que se producen en la ejecución de dicho proceso?¿Cuáles han sido sus aciertos y desaciertos en su realización?¿cuáles son los aprendizajes en el oficio docente, que el proyecto suscito?.

Consideramos entonces, que la sistematización de la experiencia representa una parte vital del proceso pedagógico, ya que permite conservar la información y aprendizajes significativos, evidenciados en el desarrollo de las practicas pedagógicas, además representa “un intento por reivindicar formas de aproximación a las realidades, más allá de las hegemónicas, con las que se examinaban los procesos implementados, que desconocían las condiciones locales y particulares de los pueblos” (Tabares, Molina, y Cuervo, 2014, p.9).

Marco Raul Mejía (2009) citado en (Tabares, Molina, & Cuervo, 2014) señala que la sistematización de experiencias reivindica el potencial epistemológico de las prácticas, poniendo en entredicho el discurso universal de las formas de conocer eurocéntricas, que invisibilizan las formas propias de conocer de los espacios de la periferia, además se refiere a la práctica pedagógica como muda, por tanto es tarea de los sistematizadores ponerla a hablar (2014).

Para interpretar lo acontecido en las practicas pedagógicas y en aras del enriquecimiento de las mimas, en este proyecto se planten cinco categorías o líneas fuerza “pues representa el conjunto de categorías que emergen de la experiencia” (Tabares, Molina, y Cuervo, 2014, p.29).

En adelante se presentan las interpretaciones realizadas a partir de las categorias, que para esta sistematizacion seran: De lo comunicativo, del saber disciplinar en dinamicas de alteridad, de las relaciones socio-afectivas, de la relación pedagógica, del sentido de lo humano.

#### 5.1.1. De la relación pedagógica en el afecto

En nuestra practica pedagógica, hemos propuesto el amor como un componente fundamental para acercarnos a nuestro propósito formativo, por tanto se hizo necesario trabajar en relaciones en y desde el afecto, pues el aprendizaje se posibilita a partir de la práctica, Erick Fromm (1980), señala que en el amar no existen recetas, pero para este proyecto, existen características que le son dadas a las relaciones que queremos promover

El amor es un sentido de responsabilidad y cuidado por el otro, depende de una intención, la cual favorece las dinámicas de relación que surgen entre las personas, aunque dicha intención amorosa no solo se limitar hacia el otro sino que también se puede dar hacia eso otro como se mencionó en el segundo capítulo.

En los talleres que se realizaron se puso de manifiesto que el educar en el amor y en el afecto se puede y se debe cultivar a través de prácticas pedagógicas intencionadas, en la

búsqueda o formación de un ser humano que entienda el amor como una forma de relación que posibilite transformaciones en los distintos entornos en que se desenvuelve.

Para el cumplimiento de dicho propósito, se propuso realizar prácticas pedagógicas con unas características definidas que proveyeran coherencia y sentido de la relación teoría-práctica y es que teniendo como propósito trabajar en el cultivo de amor por la diferencia, cultivar relaciones dentro de dinámicas de cuidado por el otro, responsabilidad, desinterés, cooperación, ayuda, en muchas ocasiones no representa una labor fácil de realizar, pues nos encontramos con la resistencia de relacionarnos de formas afectivas con el otro, teniendo en cuenta que muchos de los estudiantes están acostumbrados a tratos más bruscos, pues entienden que por medio de ellos pueden evitar ser objeto de burla o sentirse vulnerables frente al otro.

Otro aspecto importante para que se pudiera contribuir a formar relaciones pedagógicas desde el afecto, fue proponer unos acuerdos participativos en el que los estudiantes pudieran tratar de mejorar algunos aspectos para poder dar inicio a las prácticas pedagógicas, dichos acuerdos estuvieron consensuados por las docentes y los estudiantes, estos acuerdos formarían parte de los criterios de evaluación que se emplearían en las diferentes sesiones; en estos acuerdos participativos se mencionó:

- Comunicación
- Participación
- Trabajo en equipo
- Lenguaje en buenos términos entre compañeros y hacia los docentes
- Cooperación

Aunque los acuerdos se hicieron de forma general y sin especificar las precisiones de los criterios, estos, marcaron un camino de participación en donde los estudiantes pudieran conocer y colaborar en la construcción de los mismo, siendo este un proceso dialogante entre lo que se espera en el marco del proyecto y lo que los estudiantes pretenden dentro de su participación en los talleres.



Uno de los aspectos más álgidos en estos acuerdos realizados, fue acerca del tipo de lenguaje que empleaban entre pares educativos y con algunos de sus profesores, pues es que las malas palabras, malos tratos, expresiones corporales groseras, se ponían en manifiesto en la mayor parte de sus interacciones.

Con el grupo 11-02 en el que normalmente se hacían evidentes mayores problemas de relacionamiento y comunicación, se llegó a estos acuerdos en el primer taller, aunque en el curso de las practicas volvieron a mostrar en ocasiones estas formas de trato, por lo se hizo pertinente parar por momentos la actividad y hacer énfasis en los propósitos educativos y como estos contribuían en su formación como sujeto multidimensional. Con el resto de los grupos, se evidencio como se podían relacionar y trabajar en conjunto sin recurrir a malas palabras o malos tratos.

#### 5.1.2. De la comunicación

La comunicación constituye un elemento fundamental en el acto educativo, como también una dimensión de las dimensiones del ser humano, ya que es en y a través de la comunicación el espacio donde se configuran subjetividades, instaurando representaciones simbólicas sociales, culturales y de las estructuras existentes. Marx citado en (Sainz, 1998). Señala a la comunicación, como un procesos fundamental en la formación dela subjetividad humana; por tanto representa una preocupación educativa el generar procesos comunicativos acertados y pertinentes.

Una de las preocupaciones iniciales en el momento de realizar la ejecución piloto, fue el hecho de cómo comunicar lo que se pretendía realizar, además de tener la necesidad de exponer algunos conceptos que hasta el momento podían ser totalmente desconocidos para ellos, también, surgían interrogantes de cuál debería ser el lenguaje corporal, empleado en la práctica educativa; el darse a entender, era un punto crucial para el desarrollo del proyecto, pues sin que existiese una comunicación clara y sencilla, muchas de la ideas, actividades y propuestas se perderían por falta de atención en lo comunicado.

El día de inicio de las practicas, al realizar nuestra presentación como docentes, lo primero que se percibió, con el grupo 1102 por ejemplo, fue una falta de conexión y empatía con la persona que se presentaba como docente, en algunos estudiantes fue muy evidente el tener un lenguaje corporal de desinterés (sentados mirando hacia otro lado, tratar de conversar con el compañero, una mirada perdida, restando atención a lo que se conversaba en ese momento).

Recuerdo estar exponiendo la actividad número uno con el fin de empezar a conocerlos, en un momento mi esfero cayó al suelo, yo no podía moverme mucho del puesto, así que el estudiante que tenía al lado sin decir nada lo recogió y me lo devolvió, aunque lo hizo con una actitud de no parecer importarle lo que yo hacía, el mirando hacia su compañera del otro lado, y simplemente llevó su mano hacia mi puesto.

por tanto para capturar la atención de ellos, se decidió, hablar un poco de las actividades a realizar, pues tal vez resultarían motivantes y atraerían la atención de todos; Llamar su atención y poder tener un contacto visual, se hacía indispensable en la tarea de producir lazos de fraternidad, tratando de generar comunicación persona a persona, en relaciones de reconocimiento tanto del que está hablando, como del que está escuchando, con el ánimo incentivar una comunicación asertiva y clara de lo que iría a desarrollar.

En la tarea de darse a entender, también se hizo preciso hacer una autoevaluación de cómo se exponían las ideas y la rapidez con la que se habla en algunos momentos, y es que como docentes y en la práctica pedagógica, todo el tiempo se está expresando verbalmente algo, y se hacía necesario tener esa claridad en el lenguaje, además las indicaciones sobre lo que había que hacer debe hacerse de la forma más precisa con el ánimo de evitar situaciones equivocadas.

La comunicación también aparece como una forma de conocer y reconocer, ya que en lo acontecido en la clase, podemos aprender a conocer mucho más a nuestros estudiantes, generando empatía en la forma relación, empezando a crear vínculos de confianza, que permitan un reconocimiento como seres humanos.

En búsqueda de generar una cultura con amor por la diferencia; la comunicación constituye un elemento fundamental, pues es la comunicación el medio que nos permite la interacción con el otro o lo otro, entendiendo sus particularidades, emociones, gustos preferencias; en una de las dinámicas desarrolladas, en parejas se realizó una representación de los rasgos características de sus compañeros, aunque muchos tenían vergüenza de realizarla, por un momento pudieron estar en los zapatos del otro y pudieron reconocer rasgos y particularidades que le constituyen y les hacían ser quien era. Después de la actividad los estudiantes mencionaban lo difícil que podía llegar a ser comunicar o hacer entender lo que es y característico de la otra persona.

### 5.1.3. Del saber disciplinar en dinámicas de alteridad

En el desarrollo de este proyecto curricular, fue posible evidenciar como la educación física, desde su campo disciplinar, tiene la potencialidad de generar espacios de aprendizaje, que propicien el reconocimiento de la otredad y la diferencia como formas de enriquecimiento social y cultural, además de promover transformaciones en la forma de concebir la educación física, el cuerpo y las experiencias que en las practicas motrices se pueden suscitar.

En el primer encuentro con los grados once, se realizó una pregunta orientada a conocer cuál era su percepción de la educación física, que practicas recordaban haber realizado, y si sentían gusto por esta área.

El grupo de 1101 que desde el primer día se mostró más participativo, asociaron la educación física a la práctica de un deporte en específico, algunos de ellos mencionaron como el futbol, el atletismo, la natación; eran importantes en su vida, pues representaban algo que los hacia salir del contexto en el que se desenvolvían cotidianamente; el resto de los estudiantes, en forma casi general, señalaron no tener mucha motivación hacia esta área de conocimiento, además que solo recordaban prácticas de futbol, baloncesto y voleibol, deportes con los que no se sentían muy a gusto, ni identificados; algunos otros simplemente mostraron desinterés total hacia cualquier práctica de la educación física.

A raíz de esta primera conversación sobre lo que se entiende por educación física espacio académico, surgieron algunas inquietudes:

- ¿Las representaciones que se construyen socioculturalmente a cerca de la educación física van direccionadas hacia la práctica deportiva?
- ¿En la educación física, las prácticas pedagógicas logran comunicar la relación que existe entre esta y el desarrollo del ser humano como ser multidimensional?
- ¿Educativamente, se aísla a la educación física de las diferentes estructuras sociales y las problemáticas que en ellas emergen?

Otra cuestión que suscito esta primera charla sobre la educación física, fue el hecho de que generalmente se realicen prácticas impuestas, que son principalmente provenientes de los deportes tradicionales, en donde los estudiantes realizan actividades asignadas, prediseñadas desconociendo gustos, preferencias, emociones y demás particularidades que nos conforman. Aunque podría pensarse que la educación no puede atender a los gustos y preferencias de todos los partícipes del acto educativo; es posible abrir espacios de acuerdos en donde se acepten las diferencias que nos constituyen como seres humanos, así como la forma de apreciarlas y a partir de ellas, crear espacios de encuentro que posibiliten una educación física que reconozca la diversidad.

Como otro aspecto que generó inquietud, radica en la poca recordación que han tenido las prácticas corporales previas, aunque a gran escala los estudiantes mencionaron lo que habían trabajado en esta clase, en la mayoría de ellos, estas no constituían experiencias significativas que consideraran relevantes o trascendentales en el desarrollo de su vida, por tanto podría pensarse en alguna incapacidad de la educación física para generar espacios que conduzcan a formación de experiencias de aprendizajes significativas de los estudiantes o podría argumentarse que para que educativamente podamos construir experiencias enriquecedoras en los estudiantes, es menester del docente, pensar en las intenciones que guarda en su práctica pedagógica, la forma de comunicar eso que pretende enseñar, el contexto en el que se encuentra inscrito, la forma de enseñar, las necesidades educativas de

los estudiantes, y algunas otras decisiones que le permitan crear espacios de aprendizaje significativos en los educandos.

En el taller inicial realizado con el otro grupo 1102, ante los mismos cuestionamientos sobre concepciones de la E.F. los estudiantes señalaron una percepción similar a la del anterior grupo, lo que nos obliga a pensar en la necesidad de realizar cambios y proponer alternativas, que permitan sacar a la E.F. del sesgo representacional en el que ha caído, pues pensar esta área como la práctica de tres deportes, niega toda posibilidad de permitir experiencias corporales de gusto y disfrute, que sean propuestas dentro los planes curriculares.

A partir del trabajo propuesto en este PCP se acudió a la implementación de distintas prácticas, que para el común de los estudiantes estaban fuera de su cotidianidad o eran desconocidas; en el desarrollo del taller número tres, uno de los estudiantes, señaló “profe porque usted trae juegos tan raros, no los conoce nadie”. Lo cual nos condujo a reflexionar sobre lo qué ha pasado con diversas prácticas corporales que no se inscriben en el deporte o la condición física, sino que son formas de juego antiguamente reproducidas como parte de las enseñanzas culturales; estas antiguas enseñanzas se han venido perdiendo y para los *nuevos en el mundo*, ahora son desconocidas, tal vez aburridas, sin mucho sentido, pues se encuentran fuera de la era tecnológicas o de los deportes dominantes; entonces, como otra tarea de la E.F. estaría el retomar practicas corporales frecuentemente obviadas y rescatarlas como formas de diversidad en este campo del saber, las cuales permiten la promoción de la cultura, desde espacios construidos alejados de la homogenización deportiva en la que estamos inmersos.

Al finalizar los talleres, la comprensión de la educación física se había transformado, aunque los espacios de encuentro se hacen cortos en el desarrollo del proyecto y para evidenciar un acercamiento a las finalidades, hay un ambiente diferente en la forma de ser y estar en los talleres, y encontrarse con la E.F, así como también, la aparición de una actitud participativa en las actividades propuestas; en algunos estudiantes persiste el rechazo hacia las practicas corporales, como persiste también, la reclamación por parte de otros, solicitando “ 15 minutos profe para jugar futbol”. Pero en la percepción de lo consideran encierra la E.F. en estaos espacios de encuentro muchas cosas han cambiado,

abriendo posibilidad para la comprensión de lo otro, el otro, lo diferente, lo diverso, que les permita no negarse a la aceptación de nuevas experiencias de aprendizaje que les provea la educación.

#### 5.1.4. Del sentido de lo humano

La educación física, tiene como tarea constituir un espacio de transformación cultural, pues más allá de preocuparse por enseñar un deporte junto a su reglamento o el perfeccionamiento de diferentes técnicas de entrenamiento; sea capaz de hacerse cargo del compromiso educativo que tiene con el educando, la sociedad, la cultura, la dignificación, la igualdad, y demás esferas y elementos que proveen el sentido de lo humano.

Como se explicó en el capítulo de perspectiva educativa, la E.F no puede ser concebida como un conjunto de partes que dan cuenta del cuerpo y los movimientos, sino por el contrario en cada practica educativa, como profesionales en esta área de conocimiento, tener conciencia de las potencialidades con las que contamos en nuestro campo de acción, posibilitando un impacto positivo en la vida de nuestros estudiantes, promoviendo cambios culturales, hacia el reconocimiento del ser humano en dinámicas de igualdad, así como, ofrecerles herramientas que le permitan ver la vida en conjunto.

En el primer taller realizado con el grupo de 11-01, algo muy curioso y relevante educacionalmente ocurrió, en una de la actividades realizadas, uno de los estudiantes como penitencia tenía que mostrar algún talento, habilidad o algo que le hiciera particular, Juan Carlos, aquel estudiante, dijo que a él le gustaba improvisar rap, entonces con el acompañamiento de algunos compañeros, comenzó su improvisación musical, en la que él realizaba una crítica a las estructuras sociales imperantes; de como los políticos no hacían nada por el bienestar del pueblo, se robaban los recursos, se enriquecían con el abuso hacia las clases bajas, de los altos impuestos y las pocas oportunidades, también cantaba a cerca de las problemáticas de su Microcontexto, los robos que sufrían en cualquier esquina, los jóvenes que se metían en vicios y drogas, las niñas que dejaban de estudiar para ser mamás, de cómo su madre sufría para darles un techo y una comida, una crítica a la injusticia social.

Como docente, este hecho despertó un aire de esperanza pues sería un gran paso el conseguir contextualizar a los estudiantes, hacerles comprender que la educación se encuentra entretejida con la sociedad y la cultura, que lo que pasa afuera de la escuela nos afecta, nos ataña, que a partir de este tejido se construyen realidades en las que estamos inmersos; además, que la juventud no tiene que ver con la ceguera social y política, este acontecimiento generado en el taller, muy al estilo de Juan Carlos, apareció como algo de luz, en medio de realidades educativas de indiferencia.

Después de la siguiente actividad se cuestionó a los estudiantes sobre que harían una vez finalizados sus estudios en bachillerato, la mayoría de ellos, mencionaron que se postularían a la universidad nacional para carreras de medicina, enfermería y odontología, ya que sus familias no contaban con los recursos para pagarlas; algunos otros señalaron tener que empezar a trabajar para ayudar en sus casas y al realizar esta misma a Juan Carlos, el estudiante que había hecho la crítica anteriormente, el mencionó que no estudiaría más, que pensaba poner un carrito de perros, ahorrar sus ganancias, luego poner varios puntos, seguir ahorrando y posteriormente ser un gran comerciante para ganar mucho dinero, pues el dinero era lo único que importaba, que la educación no le interesaba para nada, pues no le serviría, también nos recomendó varios libros de superación personal y finanzas, lo cual me generó una total contradicción, pues era inconcebible para mí en ese momento, que un estudiante con una capacidad de relacionar analizar y relacionar contextos, pudiera tener tan poca fe en la educación y tanta esperanza en su suerte. Michael Apple (1997) habla de este tipo de situaciones que se presentan en el contexto escolar, y las denomina *resistencias*, estas se producen cuando existe un rechazo por parte de los estudiantes por considerar el contexto educativo como irrelevante, estos fenómenos operan con el rechazo de lo constructos considerados legítimos, como la educación, y afirmar que por medio de esfuerzo físico y trabajo manual, conseguirán mejores resultados en su vida.

Apple señala:

Al rechazar el conocimiento escolar, los estudiantes están esencialmente rechazando el trabajo intelectual, De esta manera acentúan la diferencia entre trabajo intelectual y trabajo manual. Mientras se afirma y actúan fundándose en aspectos particulares de una cultura de clase trabajadora vivenciada, quedan atrapados en una verdadera

contradicción estructural, al reforzar uno de los principios más importantes que guían la articulación de las relaciones sociales de la producción capitalista.” (p.35).



## Referencias

- Aguilar, C., & Lima, M. (Septiembre de 2009). *Eumed.net*. Obtenido de ¿Qué son y para qué sirven las políticas públicas?:  
[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36744491/Que\\_son\\_y\\_para\\_que\\_sirven\\_las\\_politicas\\_publicas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1477177325&Signature=xJMis1USwGIlNRKKR04I%2BkvdW0c%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filenam](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36744491/Que_son_y_para_que_sirven_las_politicas_publicas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1477177325&Signature=xJMis1USwGIlNRKKR04I%2BkvdW0c%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filenam)
- Ander Egg, E. (2003). *El taller, una alternativa para la renovación pedagógica*. La plata: Magisterio del rio de la plata.
- Apple, M. (1997). *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires: Miño y dávida editores.
- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación*. Madrid: Narcea.
- Ballén, H., Merchancano, j. D., & Medina, O. (s.f.).
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad liquididad*. Mexico: Fondo de la cultura economica de España.
- Bauman, Z. (2004). *Ética posmoderna*. Siglo xxi.
- Benjumea, M. (2009). *Elemntos constitutivos de la motircidad como dimensión humana*. Medellin.
- Blasco Mira, J., & Mengual, A. (2008). Educación Física y su didáctica II. *Las unidades didácticas*.
- Briones, C. (1998). *La altereidad del <<cuarto mundo>>*. Ediciones del sol: Buenos Aires.
- Chomsky, N. (2001). *El beneficio es lo que cuenta: Neoliberalismo y orden global*. Barcelona: Crítica.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Derrida, J. &. (2000). *La hospitalidad*. Ediciones de la Flor.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Losada, s.a.
- Diaz, A. (2008). ¿Qué nos insinúa la Experiencia Corporal? *Corporeizando, Volumen I*.
- Diccionario encoclopedico ilustrado. ( 1997). buenos Aires: clarín.
- Durkheim, É., & Debesse, M. (1975). *Educación y sociología*. Barerlona: Peninsula.
- Dussel, E. (2006). *Filosofía de la cultura y la liberación*. Mexico.D.F: Editorial UACM.
- Eisner, E. W. (1998). *EL ojo ilustrado, indagación cualitativa y mejora de la práctia educativa*. Barcelona: Paidós.

- Erich, F. (1980). *El arte de amar*. Barcelona: Paidós.
- Florez, R., & Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.
- Gallo, L. H. (s.f.). *Las prácticas corporales en la educación corporal*. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v34n4/v34n4a03.pdf>
- Giddens. (1999). En *antony sociologia* (pág. pag 739). madrid: alianza.
- Gil, P. (20 de Octubre de 2016). *Cuaderno de materiales.Filosofía y ciencias humanas*. Obtenido de Teoría ética de Lévinas: <http://www.filosofia.net/materiales/num/num22/levinas.htm>
- González, Á. (14 de Enero de 2013). *Leer para ver*. Obtenido de Muerte en el olvido: <http://leerparaverlassalinas.blogspot.com.co/2013/01/poema-de-la-semana-muerte-en-el-olvido.html>
- Guía curricular para la Educación Física*. (23 de Octubre de 2016). Obtenido de Contenidos de la Educación Física para la Educación Básica: <http://docencia.udea.edu.co/edufisica/guiacurricular/referente/Perceptivomotrices.pdf>
- Herrera, J. D. (2013). *Pensar la educación, hacer investigación*. Bodotá, D.C.: Universidad de la Salle.
- Herrera, M. (2014). Políticas públicas en educación ciudadana en Colombia y América Latina.
- Herrera, M., & Acevedo, R. (1970 -2002). Las políticas públicas y su pacto en el sistema educativo colombiano una mirada desde los planes de desarrollo. *Revista Nomadas, Univercidad Central*, 77-87. Obtenido de Revista Nomadas: [https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas\\_20\\_7\\_las\\_politicas.PDF](https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_20_7_las_politicas.PDF)
- Jeffrey, W., & Aaron, P. (1998). *Implementación. Cómo grandes expectativas concebidas en washington se frustran en Oakland*. Fondo de Cultura Económica.
- Kirk, D. (2002 |). *Educación física y curriculum*. Universitat de Valencia.
- Levinas, E. (1991). *Ética e infinito*. Madrid: Antonio Machado.
- Martínez, A., & Parra, J. (20 de Octubre de 2016). *Investigaciones e innovaciones en Educación infantil y educación primaria*. Obtenido de Las relaciones interpersonales: Por una mejor relación entre niños y niñas en educación infantil: <http://www.um.es/documents/299436/550138/Sanchez%20Martinez%20y%20Parra%20Martinez.pdf>

- Maturana, H. (2002). *Transformacion en la convivencia*. Santiago: Sima Nisis.
- Maturana, H., & Verden--zoller, G. (1993). *Amor y juego: Fundamentos olvidados de lo humano*. Comunicaciones Noreste.
- Orrego, J. F. (2006). *Efdeportes.com*. Obtenido de La alteridad en la educación física, una posibilidad de reconstrucción del tejido social.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclee de brouwer.
- pozo, P. (Abril de 2010). *Efdeportes.com*. Obtenido de Desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices en la Educaición Fisica escolar:  
<http://www.efdeportes.com/efd143/capacidades-perceptivo-motrices-en-la-educacion-fisica.htm>
- Rolland, J. (enero 2006). Ética como filosofía primera. *A parte rei (43), revista de filosofía*.
- Saavater, F. (29 de Abril de 2014). Inhumanidad Huamana. *El País*.
- Sainz, L. (1998). *La comunicación en el proceso pedagógico: algunas reflexiones valorativas*. Facultad de ciencias medicas "Comandante Manuel Fajardo".
- Sastoque, & Carolina. (2009). *Diagnóstico rural de las relaciones sociales y los problemas de asociatividad de los productores de leche de la vereda Santa Rosa de la localiad de cuidad Bolivar*. Bogotá: Universida de la Salle.
- Skliar, C. (2007). *¿ Y si el otro no estuviera ahí?: Notas para una pedagogía improbable de la diferencia*. España: Miño y dávila.
- Skliar, C. (15 de Noviembre de 2013). Aprendemos juntos. (C. Rosales, Entrevistador)
- Skliar, C., & Jorge, L. (2009). *Experencia y alteridad en edicación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Susk, P. (2005). *La diversidad asediada, escritos sobre culturas y muundialización*. La Paz: Plural .
- Tabares, J., Molina, V., & Cuervo, I. (2014). *Guía para la sistematización de experiencias. Recuperación del saber y del ser en ocio, educación física y actividad física*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (1995). *“Declaración y Marco Integrado de Acción sobre la Educación para la Paz, los Derechos*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131836s.pdf>
- UNESCO. (23 de Octubre de 2016). *Organización de las Naciones unidad para la Educación, Ciencia y Cultura*. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/right2education>
- Vasco, C. (16 de Marzo de 2016). *Algunas refelxioones sobre la pedagogía y la didáctica*. Obtenido de ResearchGate:

[https://www.researchgate.net/publication/267962137\\_ALGUNAS\\_REFLEXIONES SOBRE LA PEDAGOGIA Y LA DIDACTICA](https://www.researchgate.net/publication/267962137_ALGUNAS_REFLEXIONES SOBRE LA PEDAGOGIA Y LA DIDACTICA)

Vasquez, A. (2008). Zygmunt Bauman: Modernidad líquida y fragilidad humana. *Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 8.

Viciana, J. (2002). *Planificar en educación física*. España: Inde.


Woodward, K. (1997). *Representation*. Londres: Open university.

Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.


Zuñiga, L. (03 de Febrero de 2009). *Unirioja*. Obtenido de Durkheim y Bourdieu: Reflexiones sobre educación: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4796083>

## Anexos


### a.) Anexo 1: Formato de planeación taller No 1

Educación Física y Alteridad			
Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Física Licenciatura En Educación Física Proyecto Curricular Particular: <i>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</i>		 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de Jóvenes</i>	
<b>Colegio:</b>	<b>GERARDO PAREDES</b>		
<b>Docentes en Formación:</b>	Karen Elianna Rojas Ortega Liliana Marcela Guayara Acosta		
<b>Taller No 1</b>			
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.		
<b>Propósito del Taller</b>	Generar reconocimiento y reflexión acerca de los diferentes elementos que me constituyen como corporeidad.		
<b>¿Quién soy yo?</b>			
<b>Preguntas Orientadoras</b>	¿Quien soy? ¿Qué me hace ser quien soy? ¿Que elementos considero positivos y negativos en mi forma de ser?		
Se inicia el taller con la presentación del proyecto, de el docente a cargo y los estudiantes de la clase. <b>Actividad 1</b> Describiéndome: Se ubicará a los estudiantes en circulo, se lanzará una pelota a alguno de ellos y cuando la reciban, deberán hablar sin parar sobre cosas de su vida o aspectos que le caracteriza, al tiempo que realizan algún movimiento por determinadas repeticiones, al terminar debe lanzar la pelota a otro compañero, que deberá realizar lo mismo. <b>Actividad 2</b> Carrera de observación por estaciones: En cada estación, estarán distribuidas fichas con diferentes rasgos que pueden caracterizar la personalidad de los estudiantes. Cada uno deberá ir tomando las que consideren hacen parte de su personalidad. La forma de pasar por cada estación será superando una serie de obstáculos o pruebas. Al culminar la actividad se les entregará materiales con el fin de que realicen una construcción de lo que ellos consideran los constituye como personas con sus rasgos característicos y luego una reflexión en torno al reconocimiento de sí mismo abordándolos desde uno de los elementos constitutivos de la motricidad ( la corporeidad).			
Seguimiento valorativo docente			
<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
El estudiante...			
Puede entrar en un ejercicio reflexivo alrededor de quien es y que elementos lo caracterizan.			
Reconoce aspectos que le hacen diferente o distinto a otras corporeidades			
Se dispone a compartir con los otros, elementos que considera positivos o negativos de su corporeidad			
<b>Escala de valoración</b>			
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0		
Parcialmente desacuerdo	3.0 -3.9		
totalmente en desacuerdo	0.0 -2.9		


## b.) Anexo 2: Formato de planeación taller No 2

Educación Física y Alteridad			
<i>Universidad Pedagógica Nacional</i> <i>Facultad de Educación Física</i> <i>Licenciatura En Educación Física</i> <i>Proyecto Curricular Particular:</i> <i>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</i>		 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>	
<b>Colegio:</b>	GERARDO PAREDES		
<b>Docentes en Formación:</b>	<i>Karen Eliana Rojas Ortega</i> <i>Liliana Marcela Guayara Acosta</i>		
<b>Taller No 2</b>			
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.		
<b>Propósito del Taller</b>	Participación en espacios pedagógicos que permitan el encuentro con el otro, posibilitando el reconocimiento de su corporeidad.		
<b>Reconociendo al otro</b>			
<b>Preguntas Orientadoras</b>	¿Quién es el otro? ¿Cómo percibo al otro? ¿Qué le hace ser lo que es? ¿Que aporta el otro o lo otro en su propia existencia?		
<p>Se inicia el taller en torno a las preguntas orientadoras, con el fin de conocer las ideas iniciales por parte de los estudiantes a cerca del otro.</p> <p>Actividad 1            Conociendo al otro:            Se ubicará a los estudiantes en circulo, se lanzará una pelota a alguno de ellos y cuando la reciban, deberán hablar sin parar sobre cosas de su vida o aspectos que le caracteriza, al tiempo que realizan algún movimiento por determinadas repeticiones, al terminar debe lanzar la pelota a otro compañero, que deberá realizar lo mismo.</p> <p>Actividad 2            Micos a sus palos:            Las parejas anteriormente conformadas tendrán asignados roles de micos y otro de palos, la actividad consiste en hacer diferentes tipos de desplazamientos, y estar atento a las diferentes indicaciones.</p> <p>Actividad 3            Representando al otro:            Cada pareja deberá hablar durante unos minutos acerca de sus gustos, aficiones, temores o inseguridades, darse la oportunidad mediante este ejercicio de reconocer al otro, sus prácticas, motivaciones, etc. A continuación cada estudiante deberá representar a su compañero, describirse como si fuera esa persona, ponerse en el papel de él y mostrarle al grupo cual fue la percepción que tuvo.            Finalizamos con una reflexión donde se destacan los componentes de la motricidad: la historicidad percepción, y la solución a las preguntas orientadoras.</p>			
Seguimiento valorativo docente			
<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente de acuerdo</b>	<b>totalmente en desacuerdo</b>
El estudiante...			
Participa en los talleres de reconocimiento del otro y lo otro.			
A partir del taller, entiende y transforma la percepción que tiene, del otro y lo otro como posibilidad de comprender la diversidad de lo humano.			
Reconoce la importancia y trascendencia del otro y lo otro en la configuración de su vida.			
<b>Escala de valoración</b>			
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0		
Parcialmente de acuerdo	3.0 -3.9		
totalmente en desacuerdo	0.0 -2.9		

## c.) Anexo 3: Formato de planeación taller No 3


Educación Física y Alteridad				
<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Licenciatura En Educación Física</b> <b>Proyecto Curricular Particular:</b> <b>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</b>		 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educadora de Educadores</i>		
<b>Colegio:</b>	<b>GERARDO PAREDES</b>			
<b>Docentes en Formación:</b>	<b>Karen Eliana Rojas Ortega</b> <b>Liliana Marcela Guayara Acosta</b>			
<b>Taller No 3</b>				
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.			
<b>Propósito del Taller</b>	¿Qué tan importante es el otro para mí? ¿Qué influencia tiene el otro y lo otro en mi mundo? ¿Cómo sería mi existencia sin la presencia del otro? ¿Qué relaciones construyo con el otro?			
<b>Significación del otro en mi mundo</b>				
<b>Preguntas Orientadoras</b>				
<p>Se inicia el taller en torno a las preguntas orientadoras, reconociendo como se dan las relaciones con el otro y que influencia tiene en la vida de los estudiantes.</p> <p>Actividad 1 Bulldogs: Habrá una persona que va a hacer el papel de bulldog, es decir tendrá que intentar coger a sus compañeros y levantarlos totalmente del suelo, a medida que vaya levantando a cada compañero éstos se van a convertir automáticamente en bulldogs y tendrán la tarea de convertir a todo el grupo. • Pueden armar estrategias grupales para evitar ser atrapados o para levantar a sus compañeros</p> <p>Actividad 2 El pescado: Todo el grupo se debe ubicar formando dos filas, por parejas uno en frente del otro, sujetando al compañero por los brazos hasta formar un puente, mientras que un compañero va a pasar el puente hasta llegar al final, será recibido por uno o dos compañeros evitando que se caiga. Variantes: Se puede realizar el recorrido boca abajo o boca arriba.</p> <p>Actividad 3 Colitas: Por parejas deberán atarse con un cordón a la pierna del otro, a continuación uno de los dos deberá vendarle los ojos al compañero. Cada pareja tendrá sujeta a su pantalón una cuerditita a la cual denominaremos "colitas". La dinámica consiste en intentar robar la mayor cantidad de colitas sin que le roben la suyas, pero la condición es que sólo podrá quitarlas quien tiene los ojos vendados, guiado por el compañero. Finalizamos con una reflexión en torno a la sesión y el significado del otro, abordado desde la espacialidad como elemento constitutivo de la motricidad y la resolución de las preguntas orientadoras.</p>				
Seguimiento valorativo docente				
<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente des acuerdo</b>	<b>totalmente en des acuerdo</b>	
El estudiante...				
Reconoce la importancia y trascendencia del otro y lo otro en la configuración de su vida.				
Reflexiona sobre la significación de la presencia del otro en existencia propia.				
Comprende las diferentes relaciones que puede establecer con el otro y lo otro.				
<b>Escala de valoración</b>				
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0			
Parcialmente des acuerdo	3.0 -3.9			
totalmente en des acuerdo	0.0 -2.9			

## d.) Anexo 4: Formato de planeación taller No 4


Educación Física y Alteridad				
<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Licenciatura En Educación Física</b> <b>Proyecto Curricular Particular:</b> <b>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</b>		 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		
<b>Colegio:</b>	<b>GERARDO PAREDES</b>			
<b>Docentes en Formación:</b>	<b>Karen Eliana Rojas Ortega</b> <b>Liliana Marcela Guayara Acosta</b>			
<b>Taller No 4</b>				
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.			
<b>Propósito del Taller</b>	Conocer el amor y sus manifestaciones			
<b>El amor como forma de relacion</b>				
<b>Preguntas Orientadoras</b>	¿Qué es el amor? ¿Como se manifiesta el amor? ¿Que elementos considera constituyen el amor? ¿Cuál es la importancia que tiene el amor en mi vida?			
<p><i>Inicia la sesión con la reflexión acerca del amor y las relaciones de amor conoce y hacen parte de su vida Representando sentimientos</i></p> <p><i>Se irán nombrando distintas emociones y sentimientos al grupo, los estudiantes deberán representarlos de forma expresiva, la alegría, tristeza, rabia, enojo, ira, entre otros.</i></p> <p><i>Teatro de sombras</i></p> <p><i>Representar por grupos mediante una obra de teatro en sombras las posibles relaciones de amor que emergen a partir de las interacciones con el otro.</i></p> <p><i>Globos de amor</i></p> <p><i>Cada estudiante deberá escribir en un globo como ha sido su experiencia de amor, y que influencia ha tenido en su vida se puede elegir entre las categorías amor a sí mismo, amor al otro, amor maternal. A continuación deberán desplazarse por el salón de clase y lanzar todas las bombas al tiempo, no pueden dejar caer ninguna bomba porque ahí están los sentimientos de sus compañeros, al finalizar ese momento deberán atrapar una bomba e intentar reconocer de quién es ese sentimiento e interpretarlo. El taller finaliza con una reflexión en torno a las preguntas orientadoras abordando desde la intencionalidad como componente de la socio motricidad.</i></p>				
Seguimiento valorativo docente				
<b>Criterios de evaluación</b>		<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente desacuerdo</b>	<b>totalmente en desacuerdo</b>
El estudiante...				
Puede alcanzar una comprensión mas amplia sobre lo que entiende de amor				
A partir del taller, puede establecer diferencias entre las categorías de amor y reconocer se en una o alguna de estas categorías.				
reconoce el valor del relacionarse desde el amor y el afecto, como formas de reconocimiento del otro y lo otro.				
<b>Escala de valoración</b>				
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0			
Parcialmente desacuerdo	3.0 -3.9			
totalmente en desacuerdo	0.0 -2.9			




## e.) Anexo 5: Formato de planeación taller No 5

Educación Física y Alteridad				
<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Licenciatura En Educación Física</b> <b>Proyecto Curricular Particular:</b> <b>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</b>		 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		
<b>Colegio:</b>	<b>GERARDO PAREDES</b>			
<b>Docentes en Formación:</b>	<b>Karen Eliana Rojas Ortega</b> <b>Liliana Marcela Guayara Acosta</b>			
<b>Taller No 5</b>				
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.			
<b>Propósito del Taller</b>	El Cuidado y responsabilidad con el otro como categorías propias en las relaciones de amor.			
<b>Manifestaciones del amor</b>				
<b>Preguntas Orientadoras</b>	¿Qué manifestaciones de amor reconoce en su entorno? ¿Que elementos considera caracterizan una relación en el amor? ¿Considera que el cuidado y el respeto, son elementos importantes en las relaciones con el otro? ¿Por que?			
<p><i>Inicia el taller en torno a las preguntas orientadoras sobre las manifestaciones de amor y especialmente para estas sesiones el cuidado y responsabilidad con el otro.</i></p> <p><i>Actividad</i></p> <p><i>Acroyoga:</i></p> <p><i>Este taller se realizará empleando el yoga y Acroyoga como medio para observar las manifestaciones de cuidado y responsabilidad con el otro, se realizaran figuras entre dos, tres y cuatro personas; en los talleres se designaran diferentes roles: el cuidador, la base, el volador, los estudiantes irán cambiando de roles a medida que se realicen figuras.</i></p> <p><i>Se realizará la reflexión acerca de la experiencia, la percepción del taller, el como se sintieron al cuidar al otro y lo acontecido en la sesión</i></p>				
Seguimiento valorativo docente				
<b>Criterios de evaluación</b>		<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente de acuerdo</b>	<b>totalmente en desacuerdo</b>
El estudiante...				
Manifiesta actitudes de cuidado y responsabilidad con el otro				
A partir del taller, puede comenzar a establecer relaciones en el afecto, teniendo como elementos el cuidado y la responsabilidad con el otro.				
Reflexiona a cerca del amor y la significación que tienen las relaciones en el afecto, como formas de acercamiento con el otro.				
<b>Escala de valoración</b>				
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0			
Parcialmente desacuerdo	3.0 -3.9			
totalmente en desacuerdo	0.0 -2.9			


## f.) Anexo 6: Formato de planeación taller No 6

Educación Física y Alteridad				
<i>Universidad Pedagógica Nacional</i> <i>Facultad de Educación Física</i> <i>Licenciatura En Educación Física</i> <i>Proyecto Curricular Particular:</i> <i>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</i>		 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		
<b>Colegio:</b>	GERARDO PAREDES			
<b>Docentes en Formación:</b>	<i>Karen Eliana Rojas Ortega</i> <i>Liliana Marcela Guayara Acosta</i>			
<b>Taller No 6</b>				
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.			
<b>Propósito del Taller</b>	El Cuidado y responsabilidad con el otro como categorías propias en las relaciones de amor.			
<b>Manifestaciones del amor</b>				
<b>Preguntas Orientadoras</b>	¿Qué manifestaciones de amor reconoce en su entorno? ¿Que elementos considera caracterizan una relación en el amor? ¿Considera que el cuidado y el respeto, son elementos importantes en las relaciones con el otro? ¿Por que?			
<i>Inicia el taller en torno a las preguntas orientadoras sobre las manifestaciones de amor y especialmente para estas sesiones el cuidado y responsabilidad con el otro.</i> <i>Actividad</i> <i>Acroyoga:</i> <i>Este taller se realizará empleando el yoga y Acroyoga como medio para observar las manifestaciones de cuidado y responsabilidad con el otro, se realizaran figuras entre dos, tres y cuatro personas; en los talleres se designaran diferentes roles: el cuidador, la base, el volador, los estudiantes irán cambiando de roles a medida que se realicen figuras.</i> <i>Se realizará la reflexión acerca de la experiencia, la percepción del taller, el como se sintieron al cuidar al otro y lo acontecido en la sesión</i>				
Seguimiento valorativo docente				
<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente de acuerdo</b>	<b>totalmente en desacuerdo</b>	
El estudiante...				
Manifiesta actitudes de cuidado y responsabilidad con el otro				
A partir del taller, puede comenzar a establecer relaciones en el afecto, teniendo como elementos el cuidado y la responsabilidad con el otro.				
Reflexiona a cerca del amor y la significación que tienen las relaciones en el afecto, como formas de acercamiento con el otro.				
<b>Escala de valoración</b>				
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0			
Parcialmente desacuerdo	3.0 - 3.9			
totalmente en desacuerdo	0.0 - 2.9			

## g.) Anexo 7: Formato de planeación taller No 7

Educación Física y Alteridad				
<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Educación Física</b> <b>Licenciatura En Educación Física</b> <b>Proyecto Curricular Particular:</b> <b>Educación Física y Alteridad: una cultura con amor por la diferencia</b>		 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>		
<b>Colegio:</b>	<b>GERARDO PAREDES</b>			
<b>Docentes en Formación:</b>	<b>Karen Eliana Rojas Ortega</b> <b>Liliana Marcela Guayara Acosta</b>			
<b>Taller No 7</b>				
<b>Propósito de Formación:</b>	Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.			
<b>Propósito del Taller</b>	Propiciar espacios que contribuyan a la formación del grupo mediante actividades propuestas por cada estudiante que reflejen los contenidos abordados durante la práctica.			
<b>Construcciones a partir de la experiencia</b>				
<b>Preguntas Orientadoras</b>	¿Qué actividades de disfrute propone, en coherencia con los temas abordados?			
<p><i>El taller inicia con la construcción de la clase por parte de los estudiantes, a partir de las temáticas vistas durante los talleres como el reconocimiento del otro, las diferencias, el cuidado y responsabilidad, y como lo podían poner en práctica a través de las capacidades perceptivo motrices, cada uno seleccionó una capacidad a trabajar.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>Una actividad consistía jugar a la gallinita ciega por parejas, donde cada compañero debía guiar al otro por un circuito, ganaba el equipo que lo hiciera en el menor tiempo posible.</i></p> <p><i>Otra actividad que propusieron era por equipos de tres trasladar varias bombas al mismo tiempo sin que éstas cayeran al piso, aumentando el número de bombas, sin utilizar las manos.</i></p> <p><i>Otra actividad fue pasar pelotas con costales por parejas hacia el otro lado, ganaba el equipo que mayor cantidad de pelotas lograran pasar al otro equipo. Por último se realizó la reflexión de la clase las preguntas que orientaron la actividad fueron ¿como se siente con las actividades propuestas por otro compañero? ¿Cómo se siente encargado de la dirección de un grupo? .</i></p>				
Seguimiento valorativo docente				
<b>Criterios de evaluación</b>		<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente desacuerdo</b>	<b>totalmente en desacuerdo</b>
El estudiante...				
Puede proponer actividades pensadas desde el reconocimiento del otro y el amor como forma de relación.				
Promueve espacios de participación colectiva, comprendiendo las distintas corporeidades con las que se relaciona en las actividades propuestas.				
Reflexiona sobre las múltiples posibilidades de construcción de experiencias de aprendizaje, a partir del reconocimiento del otro y lo otro.				
<b>Escala de valoración</b>				
Totalmente de acuerdo	4.0 - 5.0			
Parcialmente desacuerdo	3.0 -3.9			
totalmente en desacuerdo	0.0 -2.9			

## h.) Anexo 8: Diario de campo taller No 1

<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular		 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>		
Docente en formación: Liliana Marcela Guayara		
Taller numero: 1	Fecha: Septiembre 07 del 2016	
Grupo: 1101	Número de estudiantes: 22	
Grupo: 1102	Número de estudiantes: 15	
<b>Autoreconocimiento</b>		
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia		
<b>Propósito del taller:</b> Generar reconocimiento y reflexión acerca de los diferentes elementos que me constituyen como corporeidad.		
<p>al iniciar la implementación del proyecto, el profesor encargado del área de educación física para el grado 1101, Juan Manuel Díaz, realiza una presentación general acerca de las prácticas que se desarrollarían en este espacio; también se abre la posibilidad de dialogo con los estudiantes sobre el proyecto a iniciar, seguido a esto, comenzamos con una presentación más puntual y específica sobre el proyecto curricular, y los temas a tratar, los estudiantes inicialmente muy dispersos y aislados en grupos, poco a poco muestran más disponibilidad de escucha, luego se da paso a la primera actividad para lo cual se socializan las preguntas orientadoras y adicionalmente una pregunta sobre la percepción que tienen de la educación física, empezamos a realizar la actividad <i>describiéndome</i> en donde cada estudiante nos contaría las cosas que considera importantes en su vida, lo que le hace ser quien es, gustos y preferencias, muchos de los estudiantes mencionaron con quien vivían, gustos musicales, actividades que realizaban, en su mayoría indicaron que no les gustaba la educación física, aunque en la mayoría de casos habían practicado algún</p>		


deporte o disciplina en algún momento.

Por motivos de lluvia la actividad numero 2 no se podía realizar, por lo que se llevó a cabo otra actividad llamada *manitas* a la cual respondieron positivamente, de forma motivada, la actividad generó algunas demostraciones particulares ya que cuando alguno perdía podía realizar algo en forma de penitencia, lo que suscito canto, baile, chistes e improvisación vocal, esta última realizada por un estudiante que por varios minutos canto sobre las problemáticas socioeconómicas de su entorno, problemáticas familiares, situaciones vividas con amigos, y críticas a las formas políticas existentes, lo cual dio paso a la reflexión en torno a las preguntas orientadoras, además sobre los sueños y metas de cada estudiante, esto llevo a cuestionarlos sobre qué harían el siguiente año al culminar su bachillerato, la pregunta los llevo a pensarse al salir de esta etapa y muchos de los estudiantes respondieron que deseaban seguir sus estudios universitarios, pero que era necesario tener un trabajo para realizarlos o tener ingreso en una universidad pública.

Con el grupo 1102, se realizó la respectiva presentación del proyecto y de las finalidades que se pretendían alcanzar mediante la realización del mismo en estos espacios de encuentro, al iniciar la sesión con ellos, fue bastante notorio el desinterés por parte de los estudiantes hacia la clase: charlas aisladas entre ellos, evasión de la mirada por parte de algunos de los estudiantes y un lenguaje corporal que indicaba falta de motivación por participar; en la primera actividad *describiéndome*, comenzaron a mostrar empatía y disposición, además de una actitud de escucha hacia lo que querían compartir sus compañeros, en el desarrollo de las segunda actividad *manitas*, mostraron una gran participación y disfrute con el juego, además de empezar a expresarse de manera más natural y cómoda, en la clase, seguido a esto, se realizó la reflexión en torno a las preguntas orientadoras y lo que ellos pensaban realizar una vez acabaran sus estudios de bachillerato

Desde mi punto vista como docente, la sesión ha sido muy positiva pues se logró captar la atención y motivación de los estudiantes para con el proyecto, además atendiendo al propósito del taller, se evidencio una reflexión por parte de los estudiantes sobre su existencia y el reconocimiento de sí mismos como seres relacionales, tanto en aspectos positivos como negativos, además se pudo pensar en los caminos que les permitan una construcción personal.

## i.) Anexo 9: Diario de campo taller No 2

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Liliana Marcela Guayara	
Taller numero: 2	Fecha: Septiembre 14 del 2016
Grupo: 1101	Número de estudiantes: 25
Grupo: 1102	Número de estudiantes: 17
<b>Reconociendo al otro</b>	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia	
<b>Propósito del taller:</b> Participación en espacios pedagógicos que permitan el encuentro con el otro, posibilitando el reconocimiento de su corporeidad.	

Se da inicio a la sesión con el grupo 11-01, con la presentación del propósito del encuentro, seguido a esto, de las preguntas orientadoras: ¿Quién es el otro? ¿Cómo percibo al otro? ¿Qué le hace ser lo que es? ¿Qué aporta el otro o lo otro en su propia existencia?

Los estudiantes en este primer momento, se encontraban reacios a participar de las preguntas, por lo tanto se empezó a hacer una reflexión sobre estas preguntas, para dar unas primeras luces de lo se podía entender por el otro y la representación que hacemos del mismo; posteriormente se dio paso a las actividades programadas para este día, en la realización de las mismas se pudo evidenciar la falta de tolerancia, que presentan algunos estudiantes en situaciones de trabajo en equipo, pero aun cuando algunas parejas no querían trabajar juntas, o pidieron hacer cambio, finalmente pudieron ponerse de acuerdo para la realización de la misma y disfrutar de los juegos propuestos para ese día.

Como última actividad, en la mismas parejas debería realizar una representación a cerca de la manera de actuar y rasgos característicos del compañero, en principio las representaciones fueron hechas de forma tímida pero poco a poco fueron tratando de realizar una mejor caracterización; algunos estudiantes se mostraron muy inseguros de mostrarse de una manera distinta a la habitual, por lo que les costó mucho más trabajo poder realizar la interpretación.

Como actividad final, se realizó la reflexión nuevamente teniendo como base las preguntas orientadoras, para aquel momento de la sesión, los estudiantes pudieron estar más participativos y vinculados a la charla, expresando comentarios acerca de la poca importancia que le dan cotidianamente a la presencia del otro


Otro punto señalado por parte de los estudiantes, fue el hecho de no realizar frecuentemente actividades en las que tengan que realizar trabajos de ayuda y cooperación entre ellos, pues si bien es cierto que realizan trabajos en grupo, lo hacen en dinámicas de separación de la labor a realizar, más que ayuda en conjunto.

Con el grupo 11.-02, comenzamos actividades un poco más tarde de la hora programada, en parte por terminar la clase de artes que tenían previamente, y por otro lado porque aún se encontraban reacios y con desinterés por la clase de educación física; al empezar con la actividad en el patio, se realizaron las preguntas orientadoras como con el primer grupo, en este caso también se podía sentir un ambiente de desgano por la clase y por participar

de ella, realizando las dos primeras actividades, se puede notar una integración entre ellos y gusto por los juegos y practica en general, el profesor Juan Manuel Díaz, docente encargado de la clase normalmente, expresó que estaban participando estudiantes que habitualmente no quieren hacer nada en clase, lo cual fue algo muy positivo en la sesión. La actividad de representación del otro aunque fue extraña para ellos, pues expresaron no estar acostumbrados a actividades de este tipo, fue un momento de espontaneidad y creatividad, que suscito risas e integración entre ellos, posterior a este momento, se realizó la reflexión final; en la cual se expresaron ideas entorno al otro como las siguientes:

- Pensamientos orientados a desconocer al otro y negarle importancia
- Competencia o rivalización frecuente con los demás
- Relaciones enmarcadas en el egoísmo y el interés
- Pensar que el otro tiene que hacer las cosas por mi

j.) Anexo 10: Diario de campo taller No 3

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Liliana Marcela Guayara	
Taller numero: 3	Fecha: Septiembre 21 del 2016
Grupo: 1101	Número de estudiantes: 24
Grupo: 1102	Número de estudiantes: 16
<b>Significación del otro en mi mundo</b>	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.	



**Propósito del taller:** Comprender el lugar que ocupo en el mundo, las formas de relación con el otro y como este es delimitante en mi existencia.

Se da inicio a la sesión del día con las preguntas orientadoras

¿Qué tan importante es el otro para mí? ¿Qué influencia tiene el otro y lo otro en mi mundo?

¿Cómo sería mi existencia sin la presencia del otro? ¿Qué relaciones construyo con el otro?; a partir de estas preguntas surgen algunos aportes por parte de los estudiantes, de lo que podría representar el otro en el desenvolvimiento de su propia vida; después de esta apertura se da paso a las dos primeras actividades, Bulldogs y el pescado, en ellas debían trabajar individualmente, pero era necesario tener percepción de la espacialidad y temporalidad de la presencia del otro, pues en estas actividades se construyen relaciones con el propósito de afianzar lazos entre los estudiantes, el aprender a cuidar y proteger al otro, en el desenvolvimiento de las actividades, algunos alumnos manifestaron no querer trabajar con otros estudiantes, por lo que en momentos de se hizo un alto en la práctica pedagógica, pues era necesario hacer un llamado de atención en torno a esas situaciones que se produjeron, en adelante se desarrollaron las actividades con mejor disposición y mayor cuidado de los compañeros, posteriormente se realizó el juego de colitas en parejas, en que uno de los dos estudiantes era encargado de proteger la colita del otro, en este tipo de juegos se puede suscitar mucha competencia y en algunos casos como por ganar tienen un trato fuerte hacia los demás compañeros, pero por otro lado como pueden ser cuidadoso y pensar en lo que podría ocurrir con el otro antes que la emoción de ganar.


En la parte final de la reflexión, se habló de los sentimientos y emociones que emergieron en las distintas actividades, y como estas, pueden ser empleadas en situaciones a favor o en contra de las relaciones que se generan con los demás, el aprendizaje sobre el hecho que nuestras acciones impactan directamente en la vida de los demás y pueden constituir experiencias significativas, puede conducir a una mayor conciencia sobre la forma en que se produce la interacción con los otros.

En el grupo 11-02, se realizaron las mismas actividades, pero a diferencia del grupo anterior, ellos mostraron mayor discordia hacia el trabajo con sus compañeros, en un punto del taller, dos estudiantes entraron en confrontación, expresando malas palabras, amenazas, ofensas de parte y parte, porque lo que se tuvo que separar a los estudiantes y

suspender la sesión; todo este acontecimiento, generó realizar una reflexión alrededor de cómo se perciben entre ellos, cuáles serían los mecanismos para afrontar las diferencias, que problemáticas previas los han llevado a esta forma violenta de relación; en un principio aún muy aireados, los estudiante siguieron refiriéndose uno al otro de forma negativa, luego después de pensar en cómo afrontarían la vida y las problemáticas emergentes en sociedad, en un trabajo, en la universidad, con su familia, ellos empezaron a calmarse y coincidieron en que no es la manera de tratar con las diferencias, pero que no era mejor no volver a hablar entre ellos.

Con ambos grupos se generaron situaciones en las que fue preciso parar y conversar en la forma de afrontar los conflictos que tenían cotidianamente, y a raíz de ello se dio la excusa de seguir hablando de como entendemos al otro, como opositor, como rival, como amenaza, extraño, pero que esto es la forma en que se reproducen problemáticas sociales que muchas veces cuestionamos y atacamos.

k.) Anexo 11: Diario de campo taller No 4

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Liliana Marcela Guayara	
Taller numero: 4	Fecha: Septiembre 28 del 2016
Grupo: 1101	Número de estudiantes: 25
Grupo: 1102	Número de estudiantes: 17
Manifestaciones del amor I	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.	

**Propósito del taller:** El Cuidado y responsabilidad con el otro como categorías propias en las relaciones de amor.

El taller con 11-01 se apertura con la lectura de las preguntas orientadoras: ¿Qué es el amor? ¿Cómo se manifiesta el amor? ¿Qué elementos considera constituyen el amor? ¿Cuál es la importancia que tiene el amor en mi vida?; una vez contextualizados con las preguntas orientadoras, los estudiantes realizan algunos aportes sobre lo que consideran representa el amor en su vida, en sus comentarios la mayoría, entienden el amor, en tanto a un sentimientos por una pareja o a una relación amorosa.


Para el taller de este día , se tiene previsto una práctica de yoga y acroyoga, pues la finalidad de la sesión es el trabajo del cuidado y responsabilidad con el otro como elementos constitutivos del amor, por lo que al iniciar se hace énfasis del trabajo en conjunto que se debe realizar, además que para las figuras de acroyoga es necesario asignar unos roles a cada estudiante, uno es base de la figura, el otro es volador o quien está arriba de la base y un último integrante que tiene el deber de cuidar de la seguridad de sus compañeros, cabe aclarar que estos roles serán dinámicos y cada estudiante podrá tener la experiencia de realizar todas las funciones; aunque se presentan algunos inconvenientes en cuanto a la escucha de la forma de realizar el taller, ya que frecuentemente están dispersos y hablando entre ellos, el taller es recibido con mucho interés y motivación.

La sesión transcurrió en relativo orden y en dinámicas de participación y trabajo en equipo; al finalizar la clase se realizó la reflexión de lo acontecido, y los estudiantes señalaron aspectos como el tener que confiar su seguridad a otra persona, el tener un empatía y confianza para realizar ciertas posturas, el reconocer la responsabilidad que habita en la relación con sus compañeros.

Con el grupo 11-02 la dinámica del taller se realizó de la misma manera que con el 11-01, aunque con este grupo la realización de ciertas posturas en equipo, fue un reto mucho mayor, falta de entendimiento, problemas de confianza y seguridad entre compañeros, malos tratos en algunos momentos fue lo recurrente en el taller; aunque el taller fue muy bien acogido y generó mucho interés y dinamismo a la clase, se hizo evidente que frecuentemente las dinámicas de relación entre compañeros tienen una connotación negativa traídas del contexto en que están inmersos; posteriormente se realizó la reflexión

del espacio y surgieron muchos aspectos positivos de la experiencia vivida, ellos manifestaron el no tener frecuentemente este tipo de prácticas y espacios de aprendizaje, en donde el énfasis sea el cambio en la forma de relación entre los compañeros.

1.) Anexo 12: Diario de campo taller No 5

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Liliana Marcela Guayara	
Taller numero: 5	Fecha: Octubre 05 del 2016
Grupo: 1101	Número de estudiantes: 24
Grupo: 1102	Número de estudiantes: 16
Manifestaciones del amor II	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.	
<b>Propósito del taller:</b> El Cuidado y responsabilidad con el otro como categorías propias en las relaciones de amor.	
<p>Este taller está planteado a partir de las mismas actividades de la sesión pasada, el grupo 11-01, se mostró con mucho ánimo y disposición para su realización, en la tercera sesión algunos estudiantes no participaron de la clase por diferentes razones pero para este día, todos estuvieron preparados para la actividad, por grupos fueron realizando figuras y diferentes posturas de acroyoga, están requieren de mucho contacto y trabajo empático de los estudiantes a lo que tuvieron muy buena respuesta.</p> <p>Los estudiantes del grupo 11-02, durante todo el proceso han sido menos receptivos al desarrollo de las practicas, pues han exigido problemáticas internas y marcada división</p>	

interna en subgrupos, por tanto, ha sido evidente algunas discusiones, malas palabras, dificultades para escuchar al compañero; aunque en esta sesión, los dos estudiantes, que en la tercera sesión habían terminado en una fuerte discusión, en esta oportunidad estaban realizando voluntariamente el trabajo en grupo, lo cual deja ver la capacidad que existe de aprender a resolver las diferencias de otras maneras


m.) Anexo 13: Diario de campo taller No 1

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Karen Rojas	
Taller numero: 1	Fecha: Septiembre 05 del 2016
Grupo: 905	Número de estudiantes: 20
Grupo: 801	Número de estudiantes: 30
<b>¿Quién soy yo?</b>	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia	
<b>Propósito del taller:</b> Generar reconocimiento y reflexión acerca de los diferentes elementos que me constituyen como corporeidad.	
La sesión con el grupo 905, inició con la presentación y bienvenida por parte del profesor de educación física Juan Manuel, frente a la iniciación de esta etapa práctica, el profesor estuvo en constante acompañamiento durante la jornada. El grupo manejó una faceta bastante fuerte, imponente, se vivió un ambiente de groserías e irrespeto entre los compañeros y hacia el profesor, se golpeaban entre sí por los refrigerios. Al iniciar la actividad el profesor tomó la voz de mando con unos parámetros específicos como	

ubicarse en pantaloneta para iniciar la clase, seguido a esto el grupo se dirigió a un sitio temporal para realizar la clase de educación física, teniendo en cuenta que su colegio se encuentra en remodelaciones. Por motivo de lluvias no se pudo realizar la sesión al aire libre, se realizó la respectiva presentación del proyecto y el propósito de formación, a continuación comenzamos con la primera actividad de descripción, el grupo reaccionó de manera positiva y se logró realizar la actividad a medida que todo el grupo iba realizando los ejercicios propuestos por sus compañeros. En la segunda actividad los estudiantes realizaron una carrera de observación, propiciando momentos de malestar incurriendo así en disgustos por lograr llegar en primer lugar, se evidenció el mal trato físico y verbal de unos con otros. La segunda actividad no se logró llevar a cabo por indisposición entre los estudiantes, finalizando la última actividad se reflejó en algunos estudiantes esas cosas que le caracterizan referente a su entorno, lograron evidenciar algunos de los rasgos característicos de su personalidad, expresar los rasgos que consideraba buenos y malos definiendo que le hace ser lo que es, logrando así que comprendieran en parte el propósito de la clase, pero desafortunadamente algunos estudiantes decidieron no participar, ocasionando así la necesidad de generar nuevas estrategias metodológicas para lograr su participación..

La clase con el grupo 801, se lleva a cabo en el parque, los niños se mostraron muy dispuestos para realizar las actividades al iniciar la primera parte de la clase se presenta de forma agradable, los muchachos demuestran participación e intención de colaborar con la actividad, se logra realizar sin ningún contratiempo y la segunda parte de la actividad puso en marcha la creatividad y expresión corporal de cada niño al representar a su compañero. al finalizar la clase entramos al momento de reflexión en el que los muchachos realizaron aportes acerca de cómo fue la experiencia de trabajar con el otro, ese otro con el que regularmente no establece relaciones, manifestaron que al principio no se sentían a gusto realizando la actividad, pero a medida que se iba realizando entraron en confianza y desenvolvimiento con el otro, efectuando así el propósito de generar reconocimiento y reflexión acerca de los diferentes elementos que los constituyen como corporeidad, no hubo necesidad de generar cambios de la planeación, puesto que se comunicó lo que se quería .

n.) Anexo 14: Diario de campo taller No 2

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Karen Rojas	
Taller numero: 2	Fecha: Septiembre 12 del 2016
Grupo: 905	Número de estudiantes: 21
Grupo: 801	Número de estudiantes: 29
<b>Reconociendo al otro</b>	
<p><b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia</p>	
<p><b>Propósito del taller:</b> Participación en espacios pedagógicos que permitan el encuentro con el otro, posibilitando el reconocimiento de su corporeidad.</p>	
<p>El taller inicio con el propósito de la sesión y las preguntas orientadoras que deberán responder al finalizar la práctica, seguido a esto se propone la dinámica de romper hielos en el que se evidencia participación activa de todos los estudiantes, a continuación se da inicio a la primer actividad, para esto se les pidió que se ubicaran en parejas , hubo inconformidad por el hecho de trabajar con otra persona diferente al amigo con el que siempre interactúa , la dinámica con el grupo se tornó bastante difícil ya que muy pocos estudiantes querían participar de la actividad, por temor a que los demás lo dejaran caer, se evidencia así que no hay confianza en el grupo y no se presentan esas relaciones de cuidado y responsabilidad, obligándome así a cambiar rápidamente de estrategia y recurrir a otra actividad. Se explicó la dinámica del juego bulldogs realizando la aclaración del cuidado y responsabilidad con el otro, pretendía observar como surgían esas relaciones de apoyo de solidaridad, de compañerismo, pero observo que cada subgrupo actuaba de</p>	

manera individual, no había ese compañerismo, pero a medida que se van convirtiendo en bulldogs se observó otra dinámica en la que sin importar esos subgrupos cada estudiante apoyaba al otro para intentar convertirlos a todos. Finalizando la clase se realiza la solución a las preguntas orientadoras y se produce el espacio para la reflexión llegando a la respuesta colectiva de que cada compañero aporta desde sus diferentes habilidades y capacidades para realizar un buen trabajo en equipo.

o.) Anexo 15: Diario de campo taller No 3

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Karen Rojas	
Taller numero: 3	Fecha: Septiembre 19 del 2016
Grupo: 905	Número de estudiantes: 20
Grupo: 801	Número de estudiantes: 29
<b>Significación del otro en mi mundo</b>	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.	
<b>Propósito del taller:</b> Comprender el lugar que ocupo en el mundo, las formas de relación con el otro y como este es delimitante en mi existencia.	
Con el grupo 901, inicia el taller, con el propósito de la sesión y las preguntas orientadoras que deberán responder al finalizar la práctica, seguido a esto se propone la dinámica de romper hielos en el que se evidencia participación activa de todos los estudiantes, a continuación se da inicio a la primer actividad, para esto se les pidió que se ubicaran en parejas , hubo inconformidad por el hecho de trabajar con otra persona	




diferente al amigo con el que siempre interactúa , la dinámica con el grupo se tornó bastante difícil ya que muy pocos estudiantes querían participar de la actividad, por temor a que los demás lo dejaran caer, se evidencia así que no hay confianza en el grupo y no se presentan esas relaciones de cuidado y responsabilidad, obligándome así a cambiar rápidamente de estrategia y recurrir a otra actividad. Se explicó la dinámica del juego bulldogs realizando la aclaración del cuidado y responsabilidad con el otro, pretendía observar como surgían esas relaciones de apoyo de solidaridad, de compañerismo, pero observo que cada subgrupo actuaba de manera individual, no había ese compañerismo, pero a medida que se van convirtiendo en bulldogs se observó otra dinámica en la que sin importar esos subgrupos cada estudiante apoyaba al otro para intentar convertirlos a todos. Finalizando la clase se realiza la solución a las preguntas orientadoras y se produce el espacio para la reflexión llegando a la respuesta colectiva de que cada compañero aporta desde sus diferentes habilidades y capacidades para realizar un buen trabajo en equipo.

El taller con el grupo 801, inicia con el propósito de la sesión y las preguntas orientadoras que deberán responder al finalizar la práctica, seguido a esto se propone la dinámica de romper hielos en el que se evidencia participación activa de todos los estudiantes, a continuación se da inicio a la primer actividad, para esto se les pidió que se ubicaran en parejas, el grupo responde de una manera muy colaboradora y entusiasta desarrollándose de manera fluida la actividad del pescado, evidenciándose muestras de compañerismo, colaboración , cuidado y responsabilidad con el otro, el grupo mostró una dinámica muy positiva y colaboradora.

En la segunda actividad se evidencia esa afectividad y compañerismo como consecuencia de la primera actividad, estableciendo resultados provechosos para el grupo en torno al propósito de la sesión no hubo necesidad de reformar la planeación, se cumplieron los parámetros establecidos y se logró llegar al momento de reflexión individual y colectiva que es pertinente para lograr llevar a cabo un aprendizaje significativo.


p.) Anexo 16: Diario de campo taller No 4

**Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia**

<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular		 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>		
Docente en formación: Karen Rojas		
Taller numero: 4	Fecha: Septiembre 28 del 2016	
Grupo: 905	Número de estudiantes: 20	
Grupo: 801	Número de estudiantes: 29	
Manifestaciones del amor I		
<p><b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con amor por la diferencia.</p>		
<p><b>Propósito del taller:</b> El Cuidado y responsabilidad con el otro como categorías propias en las relaciones de amor.</p>		
<p>El espacio de encuentro, con el grupo 905, la clase estuvo orientada hacia el amor y sus manifestaciones, se desarrolló un calentamiento orientado a la práctica de acroyoga, los estudiantes se mostraban interesados y a la expectativa de cómo se desarrollaría la práctica, se inició con asignación de grupos de acuerdo a sus afinidades, estableciendo los parámetros bajo los cuales se debía desarrollar la clase, haciendo énfasis en el cuidado y responsabilidad con el otro, seguido a esto comenzaron a realizar figuras básicas de control postural, lo cual resultó muy divertido e interesante , manifestando que era una práctica que nunca habían realizado, dejando ver como esas relaciones surgían de manera armoniosa y el cuidado por el otro se manifestaba en cada figura, fue pertinente realizar varios llamados de atención en cuanto a la distribución de los grupos organizados, pues estos buscaban interactuar en mayor medida con estudiantes que pudieran realizar de manera más armoniosa las figuras propuestas, efectuando así el propósito de la sesión, no hubo necesidad de generar cambios de la planeación, puesto que se comunicó lo que se quería .</p>		

Con el grupo 801, La sesión de clase estuvo orientada hacia el amor y sus diferentes manifestaciones, se propuso realizar el calentamiento a elección del grupo, pero insistieron en que fuera orientado por la docente a cargo, se desarrolló entonces un calentamiento orientado a la práctica de acroyoga, en donde se evidenciara la participación activa de los estudiantes y su trabajo en equipo, segundo a esto los estudiantes empezaron a desarrollar las figuras propuestas organizados por grupos de mayor empatía, la actividad se torna muy agradable, teniendo en cuenta que consideraban el acroyoga como algo nuevo que requería de colaboración y trabajo en equipo para lograr realizar las figuras, el contacto físico ocasiona que se den un par de situaciones que se tornen interpretadas de manera morbosa por parte de ellos, inmediatamente se pausa la actividad y se hace el respectivo llamado de atención estableciendo los criterios bajo los cuales se deba realizar la clase, segundo a esto se dio continuidad a la clase, finalmente se realizó la respectiva reflexión, la cual evidenció resultados muy provechosos donde los algunos evidencian rasgos de solidaridad de cuidado, de respeto y de interés por la realización de una práctica nueva.

q.) Anexo 17: Diario de campo taller No 5

<b>Educación Física y alteridad: Una cultura con amor por la diferencia</b>	
<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> Facultad de Educación Física Licenciatura en Educación Física Proyecto curricular particular	 <b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i>
<b>Colegio Gerardo Paredes</b>	
Docente en formación: Karen Rojas	
Taller numero: 5	Fecha: Octubre 05 del 2016
Grupo: 905	Número de estudiantes: 21
Grupo: 801	Número de estudiantes: 29
Manifestaciones del amor II	
<b>Propósito formativo:</b> Generar mediante procesos de formación una conciencia que refleje cultura de aceptación y reconocimiento del otro, para llegar a un pensamiento con	

amor por la diferencia.

**Propósito del taller:** El Cuidado y responsabilidad con el otro como categorías propias en las relaciones de amor.

El espacio de encuentro con los estudiantes del grupo 801 empieza con calentamiento enfocado hacia la práctica de Acroyoga, los muchachos manifiestan una buena actitud y disposición para con la clase, al ser una práctica nueva para ellos suscita interés y curiosidad, empezamos con la realización de figuras básicas para la adaptación a las figuras un poco más complejas; el espacio se llevó a cabo de una forma amena, se evidenció el cuidado y responsabilidad hacia los compañeros, la interacción entre corporeidades manifestó una forma de relacionamiento y reconocimiento del otro a través de un trabajo colectivo.

Con el grupo 905 los estudiantes manifiestan una actitud de indisposición ante la explicación de la clase, sin embargo al momento de realizar la actividad demuestran gran interés y disposición por ésta práctica, las formas de relación se dan por intereses particulares , agrupándose por habilidades, sin embargo logró observarse ese relacionamiento y reconocimiento de las diferencias, un trabajo en equipo y el cuidado y responsabilidad que debía existir para el cuidado y protección de la integridad de los compañeros.

La clase finaliza con una reflexión acerca de las preguntas orientadoras que abrieron el espacio para la discusión en torno al reconocimiento del otro.

r.) Anexo 18: Datos Colegio Gerardo Paredes

<b>IED Colegio Gerardo Paredes</b>	
<b>Reseña Histórica</b>	El nombre del colegio surge como homenaje a la memoria del supervisor de la localidad de suba fallecido en la época de los 80, mediante resolución 09811 del 14 de Agosto de 1987. El colegio existe desde el año 1900, en una construcción que los vecinos del sector denominaban casa de lata con dos cursos 1 y 2 elemental; cuando comenzó a funcionar la primaria se le denominó el Rincón; a partir de 1998, se inicia el bachillerato en la jornada diurna con el nombre que tiene hoy.
<b>Localidad</b>	11 Suba

<b>Dirección</b>	Sede 1 Carrera 94 C # 129 A - 04 Rincón Sede 2 Diagonal 127 Bis # 91B-53. La frontera Sede 3 Calle 119 #91-13. San Cayetano
<b>Teléfonos:</b>	Sede 1 6813272 Sede 2 Sede 3 6857421
<b>P.E.I</b>	“Liderando estrategias pedagógicas para formar jóvenes emprendedores y autogestores con énfasis en gestión empresarial
<b>Lema</b>	Educamos con amor para transformar el mundo
<b>Énfasis</b>	Gestión Empresarial: La comunidad educativa que permitió identificar la necesidad de preparar a los jóvenes para el mundo del trabajo. En este sentido se introdujo en el currículo el área de contabilidad y administración, buscando así alternativas de solución a la problemática vivida especialmente en el Barrio el Rincón, porque los padres de familia en la mayoría desempleados o vendedores ambulantes, no les pueden brindar a sus hijos las mínimas condiciones para continuar la cadena de formación y desarrollar el proyecto de vida de sus hijos en condiciones distintas.
<b>Sector</b>	Oficial
<b>Misión</b>	El colegio Gerardo Paredes IED potencializa en el niño, niña, joven, jovencita y/o adulto las capacidades, competencias, intelectuales sociales, y laborales, mediante una pedagogía humanizante, donde la solidaridad, el conocimiento y la autogestión le permite construir su proyecto de vida
<b>Visión</b>	El colegio Gerardo Paredes IED se consolidará para el año 2020 como un centro educativo pionero a nivel de la localidad de suba y de la ciudad en el área empresarial desarrollando en sus estudiantes competencias académicas y sociales para dimensionar

	actitudes que le permitan asumir el reto de transformar la realidad y el entorno en beneficio de su calidad de vida y la de los demás.
<b>Planta Docente</b>	<p>Rectora</p> <p>Coordinadores</p> <p>Administrativos</p> <p>Representantes al consejo directivo</p> <p>Representantes de los docentes al comité de convivencia</p> <p>Consejo académico</p> <p>Directores de curso</p> <p>Docentes por ciclos</p>
<b>Modelo Pedagógico</b>	<p>El docente que requiere nuestra institución:</p> <p>El maestro(a) ha de ser un profesional que demuestra una permanente actitud positiva por el trabajo que realiza, que posee una alta autoestima y motivación suficiente en su quehacer pedagógico. Se reconoce como persona provista de amplios valores éticos, humanitarios y poseedora de suficientes elementos académicos que le permitan orientar la formación de nuevos ciudadanos, demostrando su compromiso directo con la comunidad.</p> <p>Perfil del estudiante Gerardista: El ideal educativo del Colegio es formar individuos capaces de asumir una personalidad crítica, creativa, sincera, honesta y justa, alimentada por el desarrollo físico-lúdico, el desarrollo del pensamiento, la construcción de valores y el cultivo de capacidades y competencias propias del ser humano para el siglo XXI como el trabajo en equipo, la creatividad, la originalidad, la comunicación y el manejo de diferentes lenguajes.</p> <p>Perfil del el padre y/o madre Gerardista: El Colegio considera fundamental la participación, la cohesión y el trabajo en equipo con los padres y madres de familia en pro del proceso formativo de nuestros estudiantes.</p> <p>El Padre y/o Madre Gerardito debe ser quien:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brinde a su, hijo(a) las condiciones que favorezcan su desarrollo integral a nivel intelectual, físico, espiritual y material</li> <li>• Esté atento del comportamiento académico y convivencia</li> </ul>

	<p>de su hijo(a) y que apoye y avale los procesos de mejoramiento sugeridos por la institución.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asuma la formación de su hijo(a) como un proceso que requiere de paciencia, comprensión y diálogo permanente.</li> </ul>
<b>Principios filosóficos</b>	<p>Autogestión Solidaridad Conocimiento</p>
<b>Proyecto de Articulación</b>	<p>Gestión Empresarial, se desarrolla desde el primer ciclo hasta el cuarto ciclo la formación de una mentalidad emprendedora (grado 0<sup>a</sup> a grado 8<sup>a</sup>); en grado noveno hace énfasis en la orientación vocacional y proyecto de vida, y en el quinto ciclo 10<sup>o</sup> y 11<sup>o</sup> se da curso a la articulación de la media con la educación superior; actualmente en la jornada de la mañana se desarrollan cuatro titulaciones técnicas ofrecidas por el Centro de Gestión de Mercados, logística y Tecnología de la Información así:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de Operaciones Logísticas en la cadena de Abastecimiento (DOLCA)</li> <li>• Técnico Operaciones Comerciales</li> <li>• Técnico Ventas de Productos y Servicios</li> <li>• Técnico Programación de Software</li> </ul>
<b>Formas de Evaluación</b>	<p>Acorde con la reglamentación dada por el decreto 1290 de 2009 se ha construido y se está implementando el sistema de evaluación del aprendizaje, el cual tiene como concepción la evaluación como la acción pedagógica que se da desde el inicio, durante y hasta el final del proceso educativo, que permite valorar los avances y las dificultades para mejorar, tanto estudiantes, docentes, el currículo y de la institución en general, que debe ser formativa, dialógica, participativa e integral, en donde la selección de las técnicas e instrumentos deben ser pertinentes para cada propósito, grado y ciclo.</p> <p>La escala de valoración en el Colegio Gerardo Paredes será mixta (cualitativa y cuantitativa). La Cuantitativa se valorar en una escala de 1.0a 5.0 y La Cualitativa corresponde a homologación institucional que se hace a la escala nacional según equivalencia presentada en la tabla siguiente:</p>

	Valoración Cualitativa y cuantitativa Desempeño Superior (DS) 4.6 A 5.0 Desempeño Alto (DA) 4.0 A 4.5 Desempeño básico (DBS) 3.0 A 3.9 El desempeño bajo (DBA) menor A 2.9
--	--