

SED 529

DOCUMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE VIDA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
CORPOREIDAD JUEGO Y MOVIMIENTO
EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN
FÍSICA PARA LA CONSTRUCCIÓN
DE UNA CULTURA DE VIDA.
FASE DE FORMULACIÓN E INICIACIÓN

Gustavo Adolfo Gallego - Pilar Montaña - Nidia Vivas - Leonardo Arango
Fernando Guío - Robinson Torres - Carlos Guarín - Alveiro Sánchez
Rudol Márquez - Ruth Albarracín - Carolina Cárdenas - Victor J Chinchilla

Antanas Mockus - Orlando Pachón - Leonel Morales

Catalogación en la publicación - Biblioteca Nacional de Colombia

Proyecto de investigación corporeidad juego y movimiento en la enseñanza de la educación física para la construcción de una cultura de vida : fase de formulación e iniciación / Colegio Agustín Fernández Institución Educativa Distrital ; editor, Víctor Jairo Chinchilla G. ; autores de los artículos, Gustavo Adolfo Gallego ... [et al.]. -- Bogotá : Colegio Agustín Fernández Institución Educativa Distrital, 2013
p. - (Documentos para la construcción de una cultura de vida ; No. 1)

ISBN 978-958-20-1104-8

1. Educación física - Enseñanza - Investigaciones I. Chinchilla G., Víctor Jairo, ed. II. Gallego, Gustavo Adolfo III. Colegio Agustín Fernández Institución Educativa Distrital

CDD: 372.86 ed. 20

CO-BoBN- a843522

**COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL**

**DOCUMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN
DE UNA CULTURA DE VIDA**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
CORPOREIDAD, JUEGO Y MOVIMIENTO EN LA ENSEÑANZA DE LA
EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE VIDA**

FASE DE FORMULACIÓN E INICIACIÓN

BOGOTÁ

Documentos para la construcción de una cultura de vida.

**Proyecto de investigación corporeidad, juego y movimiento en la enseñanza de la educación física para la construcción de una cultura de vida.
Fase de formulación e iniciación.**

ISBN: 978-958-20-1104-8

© Colegio Agustín Fernández. Institución Educativa Distrital

Autores de los Artículos: Gustavo Adolfo Gallego, Pilar Montaña, Nidia Vivas, Leonardo Arango, Fernando Guío, Robinson Torres, Carlos Guarín, Alveiro Sánchez, Rudol Márquez, Ruth Albarracín, Carolina Cárdena, Víctor J. Chinchilla.

Autores invitados: Antanas Mockus
Orlando Pachón
Leonel Morales

Rector: Gustavo Adolfo Gallego

Coordinación: Víctor Jairo Chinchilla G.

Coordinación Editorial: Richard Romo Guacas

Diseño y diagramación: Editorial Magisterio

Publicación resultado del Proyecto de Ciencia y tecnología en la localidad de Usaquén (IPA – Usaquén) Convenio SED – IDEP 2570 de 2012

Acompañamiento proyecto de investigación: Equipo – IDEP, Adriana Posada, Fanny Blandón, José Cabrera, Adriana López, Catalina Ángel, Gladys Jaimes.

Contenido

Editorial	9
Educación e Investigación en la Escuela.....	9
Carta del Rector	11
Opinión	13
Liderazgo y responsabilidad institucional	13
Perfil del Colegio Agustín Fernández	17
Educar para la construcción y conservación de vida	17
Perfil institucional	18
Gestión académica.....	20
Planteamiento del proyecto de investigación	27
Corporalidad, juego y movimiento en la enseñanza de la educación física para la construcción de una cultura de vida.....	27
Resumen	27
1. El problema: educación física y construcción de una cultura de vida	28
2. Objetivo general.....	32
3. Metodología.....	32
3.1 Objetivos, metas e indicadores.....	33
3.2 Momentos de la investigación	34
4. Elementos para el marco teórico	34
5. Resultados esperados	36
5.1 Estrategia a utilizar para la transferencia de resultados.	36
5.2 Estrategia de comunicación	36
Fundamentos epistemológicos de las competencias específicas en educación física	37
Resumen.....	37
Introducción.....	37
Conocimiento declarativo y saber práctico en educación física	39
Algunas opciones epistemológicas.....	40
Los intereses del conocimiento como orientación para pensar la relación entre epistemología y formulación de competencias específicas en educación física.....	41
Interés emancipatorio.....	43
Epistemología y formulación de competencias específicas en educación física	44
Fundamentos antropofilosóficos de la formación por competencias en educación física: el cuerpo-movimiento y el juego	46
El redescubrimiento del propio cuerpo-movimiento.....	47

El juego: de instrumento a fundamento de las competencias específicas en educación física.....	48
Fundamentos de antropología pedagógica para la formulación de las competencias específicas en educación física.....	50
El modelo de competencias específicas de la educación física - Ver gráfica.....	51
Competencia Motriz.....	53
Competencia Expresiva.....	53
Competencia Ética Corporal o Axiológica Corporal.....	54
Competencia Lúdica Motriz.....	54
Bibliografía.....	54

Educación Física y Cultura Académica	55
Bibliografía.....	59

Educación Física y Pedagogía en el proceso cultural latinoamericano.....	61
---	-----------

Evaluación Educativa y de los Aprendizajes en Educación Física: Aproximaciones Conceptuales	63
Resumen.....	63
Introducción.....	63
El concepto de evaluación en el ámbito educativo.....	64
La evaluación en la Educación Física.....	66
¿Qué se debe evaluar en la educación física?.....	67
Sobre los procedimientos y las prácticas evaluativas en la educación física.....	69
Bibliografía.....	73

El modelo de Educación Física en el Colegio Agustín Fernández ..	75
Elementos generales del currículo de Educación Física en el Colegio Agustín Fernández	75
Resumen.....	75
Enfoque pedagógico.....	75
Enfoque disciplinar.....	76
Objetivos del área.....	76
Competencias específicas.....	78
Campos de formación.....	79
Estructura curricular.....	80
Enfoque didáctico.....	81

Educación media especializada en educación física.....	84
--	----

Antecedentes del programa de educación media especializada en educación física en la política educativa de la sed	84
Objetivo general.....	86
Objetivos específicos.....	86
Competencias particulares a la educación media especializada	87
Perfil del estudiante	87
Campos de formación.....	88
Corporalidad y medio ambiente	88
Cultura recreativa.....	89
Cultura deportiva.....	90
Expresión corporal y danza.....	90
Motricidad y desarrollo físico	91
Estructura curricular Eme.....	91
Relación con el proceso general de formación:.....	92
Aspectos didácticos	93
Impacto social	94
Los programas de extensión de la Educación Física en el Colegio Agustín Fernández.....	94
Juegos escolares y aprovechamiento del tiempo libre	95
El deporte, el juego y la expresión: escenarios ideales en la construcción de vida.....	95
Jornada educativa de cuarenta horas: Otra posibilidad para la construcción y la conservación de la vida	99
El fútbol más allá de la pasión. Centro de interés en fútbol.	
Jornada de 40 horas.....	102
La emotividad en la básica primaria.....	104
El por qué de lo emotivo.....	105
Estrategias didácticas.....	105
Consideraciones finales.....	106
Movimiento, Arrullos, Rondas, Rimas y Retahílas.....	107
El Torball, otra posibilidad de deporte para personas con discapacidad visual.....	112
Introducción	112
1. Definición:	114

2. Historia.....	115
3. Técnica de juego:.....	116
4. Estirarse o Plongeon:.....	116
5. Gráficas:.....	118
Bibliografía:.....	119
Sitios de internet:.....	119
Proyectos Institucionales.....	120
Sin cuerpo no hay derechos: articular e integrar los derechos humanos para avanzar en los ciclos escolares.....	120
Resumen.....	120
Desarrollo.....	121
“A crecer con derechos”: aspectos metodológicos.....	128
Espacios institucionales.....	128
Sensibilización de docentes y estudiantes.....	129
Estrategias de comunicación.....	130
Profundización en Derechos Humanos. Ciclo quinto.....	130
Criterios para la Profundización.....	131
El cuerpo, nuestro primer territorio.....	131
Conclusiones.....	132
Bibliografía.....	134
Espacio para la poesía.....	134
Dos cuerpos.....	134
Bajo tu clara sombra.....	134
MI CUADERNO DE EDUCACIÓN FÍSICA.....	135

Editorial

Educación e Investigación en la Escuela

La presente publicación reúne los documentos de contextualización, fundamentación y formulación del Proyecto de Investigación aprobado en el Colegio Agustín Fernández, en el marco de la implementación de la política de Ciencia y Tecnología que busca “*promover, con base en la investigación aplicada y el fomento de la innovación educativa, el desarrollo de propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades sociales y ambientales, en procura del incremento de la calidad de vida de los habitantes de la ciudad*” e “*incentivar la formación y promoción del espíritu científico, el pensamiento tecnológico e innovador y las capacidades de la población, en busca del incremento de la cultura científica y tecnológica*”.

De las cinco propuestas presentadas, el Consejo Académico del Colegio Agustín Fernández aprobó el Proyecto de Educación Física, *Corporeidad, Juego y Movimiento en la Enseñanza de la Educación Física para la Construcción de una Cultura de Vida*, teniendo en cuenta los logros alcanzados en el área, como el acuerdo sobre el proyecto curricular integrado y progresivo desde el preescolar hasta el grado once, el inicio del programa de Educación Media Especializada en Educación Física, y las proyecciones académicas y sociales del proyecto.

Las escenas cotidianas del niño que le dice a la mamá al llegar de la escuela: “mamá, la profesora me dejó una investigación sobre...” o del adolescente de noveno o décimo que exclama: “me demoro porque tengo que hacer una investigación en grupo...” muestran cierta familiaridad con el término, sin que se comprenda mucho la dimensión de su significado.

Hay diferentes perspectivas sobre la investigación en la escuela: como representación de procesos de conocimiento que exigen una actitud rigurosa frente a los temas de una determinada área, como enfoque de didácticas problémicas y de proyectos, como estrategias de indagación sobre temas que exigen decisiones políticas, y como objeto de estudio de investigadores. Reconociendo la finalidad de estos enfoques es necesario analizar qué se entiende por investigación escolar y su relación con el ideal de ver en cada maestro un investigador de sus propios procesos de enseñanza. Con contadas excepciones ésta última opción no es muy acogida por diversos motivos, entre otros, la complejidad de la enseñanza y la manera como se organiza la educación con sus innumerables tareas cotidianas.

La inversión de recursos para la investigación en la escuela no ha alcanzado logros notables, pues no corresponde a una estrategia seria y sostenible, más allá de identificar algunos procesos y procedimientos de las áreas, en particular de las ciencias naturales, donde cada vez es más difícil tener y utilizar efectivamente un laboratorio, por los riesgos personales, financieros y las responsabilidades que recaen sobre el maestro quien por cantidad de tareas que exige la escuela, busca otras opciones menos dispendiosas para desarrollar sus programas.

Consolidar la investigación en la escuela es una tarea pendiente que exige recursos financieros, formación del maestro y condiciones de tiempo, lugar y modo para atender las exigencias de un proyecto, como por ejemplo, una combinación equilibrada entre horas de clase y horas para la investigación y pertinencia pedagógica y didáctica, entre lo que se enseña y lo que se investiga.

Plantear y apoyar proyectos investigativos, como política educativa en Bogotá, es un buen paso para valorar y aprender de las experiencias vividas y avanzar en la consolidación de la investigación como una práctica inherente al proceso formativo.

Esta publicación recoge, de una manera estructurada, los temas sobre los cuales se trabaja en la actualidad, relacionados con el proyecto *Corporeidad, Juego y Movimiento en la Enseñanza de la Educación Física para la Construcción de una Cultura de Vida*. El capítulo final, *Mi cuaderno de Educación Física*, está dirigido de manera particular a los estudiantes y por su naturaleza, está adherido al desarrollo de la práctica educativa de la institución.

Víctor Jairo Chinchilla

Docente de Educación Física CAF

Carta del Rector

Para el Colegio Agustín Fernández IED es grato hacer parte del equipo de colegios capitalinos que se arriesgan a mostrar, con amplio detalle, todo su quehacer y su gestión institucional.

Expreso mi profundo agradecimiento al equipo de investigadores, por su gran entrega y participación; maestros, estudiantes, administrativos, ex alumnos, Comunidad Fernandista en general y a tantas personas por su desinteresado y decidido apoyo en todas las actividades que han permitido consolidar el documento que refleja la investigación institucional.

Es justamente la investigación institucional la posibilidad de recopilar elementos fundamentales del quehacer diario, cualificar las prácticas y reconocer las fortalezas que la caracterizan y la hacen distinta a las demás, pero también la oportunidad de reconocer aquellos faltantes que son necesarios intervenir para alcanzar mejores niveles de innovación.

Todo el esfuerzo desplegado recuerda, una vez más, el renovado compromiso, el sentido de pertenencia e identidad y el inmenso cariño por la Institución. Esto es un incentivo para seguir trabajando con decisión y visión por crear un ambiente aún más agradable, garantizando el derecho a una educación de calidad.

Sin duda la realización de cada una de las actividades programadas por los autores dejará una idea clara de que el **“Agustín avanza, el Agustín no se detiene”**. En este sentido, como responsable de conducir esta Institución, quiero reiterar mi compromiso de seguir trabajando para que nuestro prestigioso colegio responda, en todo momento, a las exigencias de estos tiempos y sigamos cultivando esa mística de amor: **“El Agustín en la vida de muchas generaciones es una etapa Inolvidable”**.

A los estudiantes y a los maestros y maestras les recuerdo que son parte de un gran centro educativo que se mantiene joven, lozano, actual y que nada, ni nadie puede opacar su rica historia e impedir que siga fraguando con visión renovada su presente y su futuro; pero sobre todo, recordar que esa historia se recrea cada día en las aulas y en esas pequeñas cosas de la vida.

Con sentimientos de amistad y consideración.

Gustavo Adolfo Gallego Castañeda - Rector

Opinión

Liderazgo y responsabilidad institucional

Por: Gustavo Adolfo Gallego C.
Rector

Se podría generalizar el liderazgo actual del Colegio Agustín Fernández como *“compartido”* y aquel que expresa **“El Agustín Avanza, el Agustín no se detiene”** como una mística de amor y **“El Agustín en la vida de muchas generaciones es una etapa inolvidable”**, como un liderazgo orientado hacia proyectos que apuntan a las necesidades reales de la comunidad educativa.

Desde este espacio un apoyo reflexivo a los proyectos que vienen funcionando tales como el de Educación Media Especializada, liderado por el área de Educación Física; Derechos Humanos, por el área de Sociales; Educación Sexual, por Orientación; Convivencia, por el Comité de Convivencia; y Medio Ambiente, liderado por docentes de todas las áreas, entre otros.

Una mirada de liderazgo como la descrita ha mejorado, significativamente, el clima escolar tanto con los docentes como en el manejo de la convivencia con los estudiantes; gracias a una actitud conciliadora y reflexiva basada en los intereses de la comunidad educativa, superpuestos a intereses particulares.

En la Institución se mantiene una serie de atributos y cualidades como la anticipación, la proyección, la concertación, la animación, la empatía y la asertividad, que se ajustan con la experiencia en el campo y se mejoran en procesos formativos personales y de desarrollo profesional.

Esto implica desarrollar una serie de capacidades y habilidades, como analizar las interrelaciones existentes dentro del Agustín, entender los problemas de forma no lineal y ver las relaciones causa-efecto a lo largo del tiempo, trabajar en equipo y ejecutar procesos para elaborar visiones compartidas, aprender de la experiencia y de los errores, cuestionar supuestos y certidumbres, desarrollar la creatividad y mecanismos para la transferencia y difusión del conocimiento, así como generar una memoria para la organización, entre otras.

Por tanto, los principales factores que han permitido a los integrantes de la comunidad generar experiencias exitosas son: trabajo en equipo, buena comunicación, adecuada visión y planeación, apoyo de colaboradores y libertad de acción. Así mismo, distingue como prácticas decisivas para lograr un liderazgo efectivo, en el que la comunidad tenga que:

1. Desafiar los procesos, es decir, atreverse a innovar, a crear y a intervenir en los procesos establecidos.
2. Inspirar una visión compartida, donde el beneficio colectivo trascienda más allá del conocimiento y potencial individual.
3. Habilitar a otros para que actúen, entendiendo que el poder de decisión debe ser un ejercicio desconcentrado y compartido, para que “otros” sean también líderes y desarrollen sus potencialidades, es una nueva forma de promover la relación líder-liderados.
4. Modelar el camino, lo cual significa que cada líder tiene como una de sus más finas funciones la liberación permanente, desde sus posibilidades, de aquellos obstáculos que puedan inhibir el desarrollo del liderazgo de otros.
5. Dar aliento al corazón, es decir, que debe haber una fuerte carga anímica y motivacional generada desde la posición del líder hacia todos y cada uno de los colaboradores.

Entendiendo que la cadena de liderazgo se inicia con los directivos docentes, y como necesidad sentida para fortalecer la cultura institucional y redundar en acciones de calidad, estos han mantenido cualificación permanente en sistemas de gestión de calidad, ajustadas pedagógicamente a las condiciones y necesidades de la realidad escolar. Con esta visión se ha fortalecido la cultura de planeación, ejecución, seguimiento y evaluación permanente de los procesos. Así, cada año se implementan nuevos aprendizajes para forjar en la Institución una visión sistémica y por procesos, que garantice la atención con calidad a las necesidades y requerimientos de la comunidad y por supuesto, el desarrollo del proceso de evaluación institucional que se desarrolla a partir de los instrumentos que ha creado la propia Institución.

En busca de empoderar a más integrantes de la comunidad educativa en la cultura de calidad y potenciar su liderazgo, se creó el equipo líder del sistema integrado de gestión, donde además de los directivos docentes se vincularon los representantes de los docentes y de los administrativos. En este equipo se ha venido adelantando la revisión, documentación y mejoramiento sistemático de los procesos convivenciales, pedagógicos y administrativos, desde los lineamientos dados por la Secretaría de Educación y con la atención de las particularidades institucionales.

En la cultura del liderazgo compartido y la conformación de equipos, el seguimiento periódico de los planes de acción, con el fin de realizar los ajustes pertinentes que permitan alcanzar las metas propuestas, se ha convertido en la estrategia fundamental de mejoramiento y de redistribución de responsabilidades. Esto se ve reflejado en la optimización de los diferentes procesos que se gestan y desarrollan en la institución como:

- a. Disposición de recursos de inversión.
- b. Programas de Capacitación.
- c. Generación de Iniciativas y nuevas experiencias.
- d. Gestión de Proyectos.

Finalmente los resultados del liderazgo se ven materializados en los logros institucionales; ante la comunidad externa, se visualizan en el marco de los eventos locales y distritales en los que participa la Institución, bien sea por invitación o por ser espacios generados como las olimpiadas de matemáticas, las olimpiadas de química, los eventos artísticos y culturales, intercolegiados e inauguración de juegos, concursos de porras, festival de danzas, entre otras. Se constituyen estos eventos también en la mejor manera de publicitar y posicionar la imagen institucional.

Perfil del Colegio Agustín Fernández.¹

Educar para la construcción y conservación de vida

Por: Equipo Directivo CAF²



El Colegio Agustín Fernández es una institución educativa oficial que ofrece todos los niveles educativos: preescolar (incluyendo jardín), básica primaria y secundaria, y media, en jornadas de mañana, tarde y noche, en tres sedes, fruto de la fusión institucional determinada por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2002.

Su historia se remonta a 1929, cuando el señor Francisco Javier Fernández Bello donó un terreno en la vereda de Barrancas, del entonces municipio de Usaquéen, con destino a la construcción de una escuela rural a la cual se dio el nombre de Agustín Fernández, en memoria de su hijo, muerto a los 29 años.

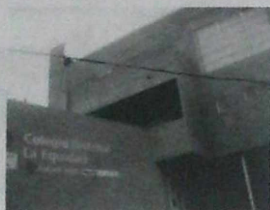


El 20 de febrero de 1989 el plantel abrió las puertas a 900 estudiantes, en las jornadas de mañana, tarde y noche, con los grados sexto, séptimo y octavo. Actualmente, esta sede se conoce como la Sede A y atiende a estudiantes de preescolar hasta once en doble jornada (mañana y tarde), mientras que en la noche funciona la primaria y el bachillerato por ciclos.

1 Documento elaborado por el Equipo Directivo del CAF para curso concurso a la Excelente gestión institucional, Septiembre, 2012, con participación de diferentes miembros de la comunidad educativa.

2 Coordinadores: Luz Mery Pulido, Olmedo Agudelo, María Luisa de Sarmiento, Jaime Rodríguez, Emilse Hernández, Victoria Barrero.

La Sede B, antigua Escuela San Bernardo, nació en 1965 en el barrio Cerro Norte, como iniciativa de la comunidad liderada por el sacerdote Bernardo Hoyos Montoya y la Junta de Acción Comunal. Sus labores académicas iniciaron en dos aulas, con los seminaristas del Teologado Salesiano de La Cita, como docentes. En esta sede, en la actualidad, se atienden a niños desde jardín hasta quinto de primaria.



La Sede C, antigua Escuela Santa Cecilia, se encuentra ubicada en el barrio del mismo nombre, en terrenos que pertenecían al señor Miguel Rodríguez, quien donó un lote para la construcción de áreas en beneficio de la comunidad, entre ellas la Institución Educativa; ésta fue construida en 1976 por la Acción Comunal con la colaboración de los hermanos Maristas. Actualmente atiende niños desde jardín hasta grado quinto de primaria en una planta física renovada por la Secretaria de Educación en el 2007 dado que la antigua construcción colapsó.

Perfil institucional



La población estudiantil atendida por el Colegio pertenece, principalmente, a los barrios Barrancas, San Cristóbal Norte, Santa Cecilia Alta, Santa Cecilia Baja, Verbenal, El Cerrito, El Codito, además de un buen número de estudiantes que se desplazan de otros barrios de la ciudad. En su mayoría provienen de un contexto comunitario popular, afectado por la crisis económica de desempleo, subempleo y bajas remuneraciones, así como por las dificultades generadas por la violencia, derivada de pandillas altamente organizadas que mantienen el “manejo del sector”, mediante intimidación, reclutamiento y expendio de drogas.

Las familias de los estudiantes son diversas en su conformación y presentan altos niveles de violencia interna, abandono, carencia de normas, entre otras, además de mantener movilidad permanente dentro de la ciudad o entre distintas regiones del país.

El Colegio cuenta con un total de 165 docentes, orientadores y directivos docentes cualificados en diversas áreas de formación, y con estudios de postgrado. Para promover el desarrollo profesional se busca el reconocimiento de la labor y la necesidad de mejoramiento permanente, que posibiliten enfrentar las condiciones sociales, políticas y culturales que se requieren en la actualidad. Se cuenta además con un total de 10 administrativos y el personal de servicios generales y vigilancia que asigna la Secretaría de Educación para garantizar los servicios fundamentales en la Institución.

Con este referente, existe en la comunidad educativa un alto grado de interés por la educación, como alternativa real de transformación de la realidad del contexto de los estudiantes y de su propia subjetividad. Por lo tanto, el colegio se convierte en el escenario de convivencia y aprendizaje disciplinar, donde se conjugan la diversidad de ideas y anhelos, se respeta la pluriculturalidad, y donde en corto plazo, (diario) se viven realidades diferentes a las del contexto del barrio de los estudiantes; y a largo plazo, se constituyen las condiciones para asumir los retos sociales y personales de manera diferente.

La trayectoria acumulada en aspectos pedagógicos, convivenciales y administrativos de la Institución, así como la voluntad de participar, abren una buena perspectiva para construir un modelo educativo que dé identidad al Colegio en el contexto de la ciudad, a través de una educación que se dinamiza por proyectos pedagógicos que priorizan al SER HUMANO y que son consecuentes con sus principios:

1. Educar en la dignidad del Ser Humano.
2. Educar en el marco constitucional de derecho a la educación y la responsabilidad de educarse.
3. Educar en y para la Democracia y la Convivencia.
4. Educar en la multidimensionalidad, y diversidad del conocimiento.
5. Educar en el reconocimiento del ser humano como ser productor y creador.
6. Educar en relaciones de respeto y cuidado del Medio Ambiente

Se plantea así una filosofía institucional que asume como paradigma educativo la **“construcción y conservación de la vida”**, entendida como una alternativa de respuesta a la idea de “No Futuro” que afectó a toda una generación, y como la orientación de la necesidad de revisar el modelo de progreso que predomina en la actualidad, y amenaza

la existencia por el agotamiento de recursos y destrucción ambiental, crisis del sujeto que lo lleva al individualismo, la depresión y concentración de los poderes que afecta toda forma de equilibrio en las relaciones sociales y económicas.

El concepto de vida no se limita a lo biológico, sino que incluye lo antropológico y social y por ende, corresponde a los procesos de intervención y construcción de cultura humana. En el momento no basta “educar para la vida” sino que la escuela debe preguntarse para qué clase de vida. Y en ese sentido no hay duda que debe enseñar para pensar y construir una nueva forma de vivir.

La consolidación de estos ideales ha exigido no sólo el alto grado de compromiso de la comunidad educativa, sino la necesidad de fortalecer las relaciones con la comunidad externa como la Cámara de Comercio de Bogotá; Ong's del sector que apoyan la contra jornada de los estudiantes; el Hospital Simón Bolívar, donde la institución da continuidad a la formación de niños y niñas con el proyecto Aulas Hospitalarias; y el SENA, entre otros. Además del desarrollo de proyectos internos como derechos humanos, educación media especializada en educación física, jornada de 40 horas y articulación de la educación media, como escenarios que permiten construir alternativas más amplias de participación estudiantil y espacios de aprendizaje.

En esta tarea son distintos los obstáculos que se han debido atender, entre ellos, la deficiente planta física y la imposibilidad de su intervención estructural, la falta de cubrimiento oportuno de algunas vacantes docentes, la violencia a la que se ven sometidos los estudiantes y que generan dificultades en la permanencia escolar de algunos de ellos, las propias políticas educativas, sobre todo las relacionadas con el manejo presupuestal que impiden una mayor inversión de recursos en proyectos pedagógicos, y hasta la “mala fama” creada erróneamente por personas ajenas a la Institución.

Sin embargo, hoy se puede decir que el Colegio Agustín Fernández realmente tiene una cara distinta, donde con trabajo y esfuerzo, esos obstáculos se han ido sorteando, gracias a su concentración más en lo humano que en lo material.

Gestión académica

Teniendo en cuenta que para el Colegio Agustín Fernández la prioridad de su quehacer es potenciar al SER HUMANO en sus distintas dimensiones (axiológica, cognitiva y práctica), y entendiéndolo como ese ser individual y cultural, capaz de desarrollarse y construirse en interacción con otros, el enfoque pedagógico de la Institución es congruente con esta mirada.

Tomando como base las experiencias institucionales previas y las posturas teóricas de *Louis Not* y su clasificación de los enfoques pedagógicos en auto estructurantes, heteroestructurantes e interestructurantes, y previo proceso de cualificación en el tema y de auto reflexión de las prácticas docentes, se definió que para el logro de los objetivos institucionales, el enfoque interestructurante proporcionaba las características más apropiadas, al reconocer que no es posible priorizar en la educación ninguna dimensión sobre las otras y al poner en un mismo nivel de relevancia en el proceso de enseñanza - aprendizaje, tanto el papel del docente con una acción mediadora, como el del estudiante con su papel activo y responsable en su formación.

En esa línea de enfoque, en primera instancia se optó por seguir un modelo socio – constructivista, pero en el año 2011, luego de que cada docente revisara sus prácticas e hiciera una descripción de las mismas en torno a propósitos, contenidos, metodología, recursos, roles y evaluación, la tendencia mostró mayor cercanía hacia el *Modelo Pedagógico Dialogante*, entendiendo como principio de éste que “*las ideas, los valores y la praxis social o individual provienen de la interacción dialogante entre el individuo y el medio en un contexto histórico y cultural determinado*”.

Conscientes de la necesidad de clarificar algunos de los principios del modelo, así como de la interiorización y puesta en práctica de los mismos, se realiza un proceso de cualificación docente en el tema, liderado por la Fundación Alberto Merani y por el Consejo Académico de la institución. Vale la pena aclarar, que la implementación del modelo dialogante no es excluyente de las prácticas propias de otras teorías, y que tampoco se asume como una camisa de fuerza en los procesos planteados, sino que se desarrolla contextualmente de acuerdo con las condiciones y expectativas institucionales, que se dan por el carácter interno, pero también por políticas y exigencias externas.

En este sentido, la propuesta pedagógica tiene como propósito potenciar las dimensiones del ser humano, a través del desarrollo de competencias básicas y específicas de cada disciplina, de las competencias ciudadanas y de las competencias laborales. El fin último de lo que se enseña y se aprende, es que el estudiante pueda saber conocer, saber ser y saber hacer, independientemente del contexto.

La orientación pedagógica fundamental se elabora a partir de los conceptos de:

- a. Contexto: en el marco de la relación entre el conocimiento y el medio ambiente cultural y social, reconociendo la diversidad.
- b. Ambiente Educativo: crea las condiciones objetivas y subjetivas propicias que potencian la cultura académica y posibilitan el aprendizaje del significado del conocimiento en la vida del ser humano.

- c. *Procesos creativos – productivos*: es la búsqueda de una educación con sentido, en la cual se construye la cotidianidad del trabajo docente en cada área o en proyectos que comprometan diferentes áreas, que se entiende como un espacio de creación y producción.
- d. *Proyectos*: como unificación y organización del conocimiento en un área o grupo de áreas.
- e. *Investigación*: entendida como la búsqueda curiosa, libre y rigurosa en los distintos campos del conocimiento.



Las prácticas pedagógicas por su parte, se organizan desde cuatro ejes estratégicos: multidimensionalidad y diversidad del conocimiento, creatividad y laboriosidad, democracia y convivencia, y orientación al bien común.

Como mecanismo que permite transversalizar las prácticas, se define el énfasis del colegio en DISEÑO Y GESTIÓN DE PROYECTOS, como proceso de formación permanente que integra el trabajo académico y la proyección social de las áreas curriculares. Cada una de las áreas obligatorias y fundamentales que integran el plan de estudios de la Institución, debe proyectar la aplicación de su propio saber en el contexto de la educación básica y media, para producir un saber académico o laboral, teórico o práctico. Desde esta perspectiva pueden diseñarse proyectos científicos, artísticos, deportivos, tecnológicos, sociales, de comunicación, de acuerdo con los objetos de estudio de las áreas obligatorias y fundamentales.

La planeación, el seguimiento y la evaluación de qué, para qué, cómo se enseña y qué proyectos se desarrollan, se definen de manera autónoma en cada área y en las discusiones pedagógicas que se dan en la reunión semanal de cada sede y jornada; pero, también, teniendo en cuenta los principios del modelo pedagógico, las orientaciones generales dadas por el Consejo Académico Institucional, así como los acuerdos propios de las jornadas y producto de las reflexiones de lo que se observa en la realidad de las prácticas pedagógicas, las exigencias de las políticas públicas educativas y el ideal de formación descrito por el PEI.

De igual forma, los proyectos que son transversales y reglamentarios organizan - en un plan de acción - las actividades, metodología y recursos para su implementación en el año y en todas las sedes y jornadas, bajo el liderazgo de un coordinador y un área o grupo de docentes líderes en cada sede y jornada, reuniéndose por lo menos una vez por período para ajustar la planeación. Fruto de la reflexión permanente y de la necesidad de mejorar continuamente la gestión pedagógica, han surgido proyectos como la Educación Media Especializada en Educación Física y la Articulación con el SENA en su programa de Salud, donde estudiantes de grado décimo y undécimo tienen la posibilidad de ampliar sus escenarios de conocimiento y aplicación de los aprendizajes, así como tener una proyección de continuidad en la formación académica, pero también de acceso al mundo laboral.

El proyecto de Derechos Humanos que se desarrolla en todos los cursos, con una hora semanal denominada Formación Ciudadana, posibilita la reflexión frente “a la construcción y conservación de la vida”, desde la responsabilidad individual y social que todo ser humano debe asumir; y la próxima implementación de la jornada de 40 horas, para un 30% de la población escolar, se plantea como una estrategia para complementar la formación en lo cultural, lo artístico, el deporte y el refuerzo académico en general.

Adicionalmente, por autorización del Consejo Académico y por interés del colectivo de docentes de la jornada tarde bachillerato, durante el 2011, se hizo una reorganización de la intensidad horaria del plan de estudios, pasando de un trabajo de seis horas a cuatro bloques diarios, a fin de posibilitar mayor tiempo para caracterizar y hacer seguimiento de los estudiantes, pero también para favorecer la organización escolar y disminuir los factores asociados a las dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje. La transformación, que aunque parece simple, ha resultado favorable para la comunidad educativa, razón por la cual se proyecta su implementación para toda la básica secundaria y media, por interés de los propios docentes.

En cuanto a la evaluación, la propuesta pedagógica institucional la contempla como un **proceso continuo, integral, formativo, con carácter cuantitativo y/o cualitativo**, que permite emitir juicios sobre el avance en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales por parte de los estudiantes y que son atribuibles al proceso pedagógico. Los propósitos generales de la misma son:

- Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.
- Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

- Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas (acciones de mejoramiento y de profundización) para apoyar a los estudiantes que presenten dificultades y/o desempeños superiores en su proceso formativo.
- Determinar la promoción de los estudiantes.
- Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Y en este sentido, como la información obtenida de la evaluación no sólo hace referencia a los estudiantes, se incluyen procesos de auto-evaluación, co-evaluación y heteroevaluación, dentro del proceso.

El sistema integral de evaluación de estudiantes presenta unificación en su escala de valoración para todos los grados, que es definida numéricamente entre 1 como valoración mínima y 10 como valor máxima, siendo 6 el mínimo para aprobación, como promedio general obtenido a lo largo del año para los cuatro períodos académicos en que este se divide, pero diferenciación en los criterios de promoción y atención de dificultades de acuerdo con el ciclo y los grados que lo conforman.

En relación con los criterios de promoción, para preescolar se determina que todos los estudiantes acceden al siguiente grado, independientemente de las dificultades que pueden presentar; en primero y tercero podrán ser promovidos los estudiantes hasta con un área pendiente, sin importar cuál se ésta; mientras que en los grados restantes se requiere alcanzar el desempeño básico (6.0 como valoración) en todas las áreas del plan de estudios para lograr la promoción. Esto, entendiendo que pese a la diferencia y heterogeneidad en los ritmos de aprendizaje, las acciones pedagógicas – aunque generales – permiten revisar la individualidad y valorar al estudiante de acuerdo con esta.

En reconocimiento a las diferencias, al finalizar cada período el o la docente elabora un plan de mejoramiento para la atención de las dificultades y en el marco general se realizan las comisiones de evaluación y promoción, donde se identifican los resultados generales obtenidos por grados, sedes y jornadas, las causas asociadas a las dificultades y se plantean directrices generales para el mejoramiento. Estas acciones han incluido aspectos como la transformación de las prácticas, la potenciación de procesos de lectura, escritura y oralidad, la motivación hacia la formación, el reconocimiento, el refuerzo escolar al interior del colegio y con el acompañamiento de los padres, las reuniones de padres de familia para comprometerlos en la corresponsabilidad educativa y en orientarlos sobre acciones puntuales a implementar en casa, para favorecer los hábitos de estudio de los estudiantes, entre otras.

Adicionalmente, al finalizar el año se cuenta con la opción de presentación de prueba de suficiencia, previo apoyo académico, para que aquellos estudiantes que no logren el desempeño básico en una o dos áreas como máximo, puedan alcanzar la promoción. Quienes no alcancen la promoción en tres o más áreas automáticamente deberán reiniciar el grado el siguiente año. Para el caso de la jornada nocturna se tiene en cuenta también el promedio general como criterio de promoción.

Como caso especial se encuentran los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), para quienes la propuesta incluye una adaptación curricular. Este proceso, en realidad, ha sido difícil en la Institución por carencia de recursos, apoyo especializado y formación en el tema, pero actualmente en el Consejo Académico se está elaborando la propuesta de proyecto para la atención integral a la población diagnóstica con esta discapacidad.

Entendiendo que la evaluación es un proceso complejo y que requiere de reflexión permanente, se han adelantado actividades que promueven que cada docente identifique sus prácticas evaluativas, así como se han elaborado materiales de cualificación y encuentros pedagógicos, en relación con el tema, desde la concepción de las dimensiones ética, didáctica e instrumental de la evaluación, tendientes a mejorar el proceso y a reestructurar a corto plazo el SIE (Sistema Integral de Evaluación de Estudiantes).

La apropiación, seguimiento y evaluación de toda la propuesta pedagógica por parte de la Comunidad Educativa se fortalece anualmente a través de los procesos de inducción y cualificación a docentes, padres, madres y estudiantes desde varias instancias, como son los directivos docentes, las comisiones de evaluación y promoción y el Consejo Académico, enfatizando en distintos componentes, según las necesidades, a través de talleres de análisis de situaciones reales, más que como teoría.

Planteamiento del proyecto de investigación

Corporeidad, juego y movimiento en la enseñanza de la educación física para la construcción de una cultura de vida

Por: Víctor Jairo Chinchilla Gutiérrez.

Co investigadores: Grupo de Profesores de Educación Física

Resumen

El proyecto tiene como propósito evidenciar de qué modo la enseñanza de la Educación Física y sus relaciones sociales e interdisciplinarias, con base en la corporeidad, el movimiento y el juego, fundamentan la formación del estudiante para la construcción y conservación de vida, tal como lo expresa el PEI del Colegio Agustín Fernández.

El desarrollo del proyecto requiere del análisis sistemático de los procesos disciplinares, pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la Educación Física, y de la realización de experiencias a través de los cuales se desarrollan las competencias específicas: qué aprendizajes exigen y cómo se alcanzan, y de qué manera se generan experiencias de relaciones interdisciplinarias aplicables a determinados contextos de vida.

El proyecto incluye el conocimiento de concepciones e imaginarios de los estudiantes con respecto al cuerpo, el movimiento y el juego, en relación con la comprensión de sentido del concepto de construcción y conservación de vida, el diseño de prácticas y ambientes de formación, la apropiación de determinados comportamientos personales para la convivencia proporcionados en las prácticas derivadas de éstos, y el análisis de metodologías de trabajo y de innovaciones didácticas y curriculares pertinentes.

La implementación del proyecto utiliza la complementariedad metodológica, conforme a la particularidad de las experiencias, articuladas desde conceptos y prácticas de cuerpo, movimiento y juego, dirigidas tanto a los componentes definidos, como a sus posibilidades de articulación interdisciplinaria, en la perspectiva de aplicación a una cultura de vida.

El proyecto se caracteriza por la producción de un conocimiento disciplinar, pedagógico y cultural sobre nuevas relaciones de convivencia social y ambiental, que contribuyan a la construcción y conservación de vida a partir del espacio de desarrollo de las clases de Educación Física del currículo general y de la Educación Media Especializada en Educación Física y de las actividades y proyectos interdisciplinarios y transversales derivados.

Se espera que los resultados del proyecto de investigación generen una producción de conocimientos sobre el sentido para la construcción de una cultura de vida, a partir de las prácticas de la educación física, su comprensión cultural y científica, la construcción de conceptos, prácticas y técnicas pertinentes de aplicación con otras disciplinas académicas, la apropiación de comportamientos personales y colectivos, la generación de didácticas específicas y la creación de orientaciones para la organización y la extensión social.

La pertinencia de la investigación en la escuela está dada en la necesidad epistemológica, pedagógica y didáctica de la enseñanza de la Educación Física, a partir de la corporeidad, el movimiento y el juego, que requiere de la participación de los estudiantes en las clases, alrededor de preguntas sugerentes de profundización en el conocimiento de sí y en las relaciones con el medio ambiente y la convivencia, así como con otras disciplinas y con la propia asignación de sentido al conocimiento de la Educación Física.

Descriptor: educación física, enseñanza de la educación física, cultura de vida, construcción de vida, medio ambiente, cuerpo, juego, movimiento, conocimiento, corporeidad, expresión, comunicación.

1. El problema: educación física y construcción de una cultura de vida

Más allá del tradicional fin de educar para la vida, la pregunta que se hace la escuela se refiere al modelo de vida que tenemos y a la necesidad de orientar aprendizajes que permitan una nueva visión. En este sentido, el área de Educación Física, por fundamentarse desde la experiencia corporal, sensible y lúdica, presenta las condiciones que llevan en esa dirección. Tal como se manifiesta en el documento de Orientaciones Curriculares para la Educación Física, la Recreación y el Deporte, del Ministerio de Educación Nacional, al área de Educación Física “corresponde la formación de estudiantes competentes para vivir humanamente, teniendo como referentes las dimensiones antropológicas del cuerpo, el movimiento y el juego. En esta concepción formativa, lo corporal es la condición de posibilidad de ser estar y actuar en el mundo. El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como ejercicio de la libertad y de la creatividad humana.”³

La Educación Física tiene un carácter vivencial y experiencial de la acción, condición de las prácticas personales y colectivas, que articulan *saber qué* y el *saber cómo*, y demuestra la inseparabilidad de la existencia del ser humano, como ser vivo, de su ambiente.

La justeza de ésta concepción para implementarla en la práctica educativa exige un proceso de transformación pedagógica, didáctica y organizativa, que debe estar respaldada en la investigación, tanto para la aplicación como para el acompañamiento y direccionamiento.

3 MEN, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Documento 15, Bogotá, 2010.

A la experiencia alcanzada en la construcción del PEI y del Proyecto de Educación Física que fundamenta las decisiones académicas, curriculares, administrativas y financieras, se agregan los avances alcanzados en el ámbito epistemológico, teórico, pedagógico y didáctico respecto a la Educación Física y su finalidad de aportar a la construcción de una cultura de vida.

La importancia de la investigación en la educación coincide con las políticas de la actual administración de la ciudad, que para el caso de la promoción de la ciencia y la tecnología, en la política distrital de C y T, destacan los propósitos de “promover, con base en la investigación aplicada y el fomento de la innovación educativa, el desarrollo de propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades sociales y ambientales, en procura del incremento de la calidad de vida de los habitantes de la ciudad” e “incentivar la formación y promoción del espíritu científico, el pensamiento tecnológico e innovador y las capacidades de la población, en busca del incremento de la cultura científica y tecnológica”⁴.

Por lo anterior, la implementación de un Proyecto de Investigación es indispensable para la fundamentación y desarrollo del programa de Educación Física que inicie en preescolar y comprenda todos los ciclos educativos; para orientar la Educación Media Especializada; y para articular la Educación Física a otras áreas y proyectos institucionales.

En el sentido expuesto, la investigación busca evidenciar la potencialidad de la corporeidad, el movimiento y el juego en la construcción de una cultura de vida que exige la comprensión y aplicación de la enseñanza de la Educación Física como un proceso relacionador de la formación personal, cultural, social y ambiental.

La articulación del conocimiento específico del área de Educación Física, con el desarrollo de competencias para la formación de una cultura de vida, obliga a un análisis sistemático de la enseñanza y del aprendizaje, al uso de prácticas pertinentes y a la aplicación de un enfoque pedagógico y didáctico de la disciplina y sus relaciones en lo personal, ambiental y social. Esta tarea es favorecida por los avances epistemológicos y pedagógicos en Educación Física, orientados a una nueva visión de la corporeidad, el movimiento y el juego que transforma concepciones, metodologías, formas de organización y relaciones interdisciplinarias; así como las formas de participación de los estudiantes y de los docentes, que debe manifestarse en aportes concretos al principio del PEI del Colegio Agustín Fernández de “educar para la construcción y conservación de la vida”.

4 Documento, Dirección de Ciencia y Tecnología, de la SED.

Estos fundamentos otorgan legitimidad al trabajo que muestra la unidad entre el conocimiento académico y el ejercicio de la propia vida. Ello implica definir:

- a) La exploración y desarrollo de las potencialidades y capacidades del estudiante.
- b) Los procesos de interacción social.
- c) La relación con el medio ambiente a partir de la propia corporeidad.
- d) Las didácticas y metodologías de implementación.
- e) La formación investigativa y organización para la extensión social.

Estos temas deben generar una producción de conocimiento disciplinar y didáctico, en el proceso mismo de asignación de sentido e implementación de las prácticas en la clase de educación física y en las actividades de extensión que se manifieste en valores, habilidades y conceptos.

Con base en lo expuesto, el problema se puede sintetizar en las preguntas siguientes:

¿Sobre qué fundamentos articular y potenciar el conocimiento específico de la Educación Física y sus relaciones, para el desarrollo multidimensional del estudiante, en función de la formación de una cultura de vida? ¿De qué manera la enseñanza de la Educación Física centrada en la corporeidad, movimiento y juego contribuye a la construcción de una cultura de vida?

En la búsqueda de respuesta a estas preguntas se requiere conocer:

- a) *Los ámbitos personales del estudiante en relación con potencialidades y capacidades, sobre el cuidado de sí desde las técnicas corporales: motrices, expresivas, éticas, estéticas, lúdicas y físicas.* Para ello se requiere:
 - Conocimiento de imaginarios y conceptos previos de los estudiantes.
 - Exploración, realización y sistematización de prácticas y técnicas de experiencias corporales dirigidas a lo motriz, expresivo, ético, estético, lúdico y atlético.
 - Relación de prácticas de movimiento con la cognición.
 - La formación de hábitos, prácticas y valores de relación social y ambiental.
- b) *Los procesos de interacción social generados y potenciados por las prácticas de corporeidad, movimiento y juego, y las acciones que se desprenden de éstos procesos.*

- Relación de las prácticas corporales con la convivencia.
- Realización de prácticas corporales interpersonales en relación con la cultura ciudadana.
- Realización de experiencias corporales de orden expresivo, ético, estético, lúdico y físico atendiendo a los rasgos de identidad como colombianos.

f) *Los procesos de las formas de relación con el medio ambiente a partir de la propia corporeidad y el movimiento:*

- Ejercicio cualitativo desde imaginarios y conceptos previos sobre la relación corporalidad y medio ambiente.
- Exploración de prácticas de relación con el medio ambiente desde las técnicas corporales, hábitos y valores éticos y sociales de la vida cotidiana.
- Experiencias interdisciplinarias en función del medio ambiente.
- Exploración de prácticas, técnicas y conceptos sobre el tejido urbano, los servicios públicos, la movilidad, los espacios recreativos o deportivos y la cultura ciudadana.

c) *Análisis sistemático de los procesos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la Educación Física y de la realización de experiencias:*

- Los saberes y prácticas de enseñanza, metodologías y procedimientos.
- Saberes y prácticas de diseño y desarrollo curricular.
- Saberes y prácticas de evaluación.
- Saberes sobre la investigación en la enseñanza.

d) *Formación y promoción del espíritu científico, el pensamiento creativo y la cultura científica y tecnológica⁵.*

- La formación investigativa de docentes y conformación de grupos.
- La creación de semilleros de estudiantes como futuros investigadores.
- Diseño y gestión de Proyectos.

2. Objetivo general

Proyectar la enseñanza de la Educación Física a partir de la corporeidad, movimiento y juego en sus relaciones, con la formación personal, social y ambiental e interdisciplinaria, para la construcción de una cultura de vida.

Objetivos Específicos

- a. Implementar en el **desarrollo del currículo** de Educación Física, desde preescolar hasta once, el propósito de **cuidado de sí** a partir de prácticas, técnicas, hábitos y valores de carácter expresivo, ético, estético, lúdico, motriz y físico, y establecer procesos similares con la Educación Media Especializada.
- b. Fomentar procesos de interacción social generados por las prácticas de corporeidad, movimiento y juego, aplicados a acciones de convivencia, cultura ciudadana e identidad cultural.
- c. Implementar experiencias de relación con el medio ambiente a partir de la corporeidad y el movimiento aplicada a acciones, hábitos y valores de la vida cotidiana.
- d. Diseñar metodologías, procedimientos y técnicas de enseñanza pertinentes a las necesidades de implementación del proyecto.
- e. Fomentar la acción interdisciplinaria a partir de la corporeidad y el movimiento en la construcción de una cultura de vida.
- f. Fomentar la formación y promoción del pensamiento científico a través de la formación de grupos y semilleros de investigación en función del proyecto.

3. Metodología

La dimensión del proyecto exige el uso de diferentes metodologías integradas, fundamentalmente desde un enfoque cualitativo que implica métodos etnográficos, de participación acción, hermenéuticos y experienciales, desde intereses antropológicos, pedagógicos y didácticos. Incluso pueden utilizarse en algunos casos, métodos experimentales.

Desde ésta perspectiva, el concepto y el diseño específico y de la complementación son una condición para el desarrollo del proyecto.

3.1 Objetivos, metas e indicadores

Objetivos Específicos	Metas	Indicadores
1. Implementar en el desarrollo del currículo de Educación Física, desde preescolar hasta once, el propósito de cuidado de sí , a partir de prácticas, técnicas, hábitos y valores de carácter expresivo, ético, estético, lúdico, motriz y físico.	1.1 Conocimiento de imaginarios y conceptos previos de los estudiantes. 1.2 Exploración, realización y sistematización de prácticas y técnicas de experiencias corporales dirigidas a lo expresivo, ético, estético, lúdico y atlético. 1.3 La formación de hábitos y valores de relación social y ambiental.	Documentos escritos, gráficos y audiovisuales. Diseño e innovaciones de técnicas y prácticas motrices, expresivas, éticas, estéticas, lúdicas y atléticas. Matrices de observaciones e informes personales sobre valores.
2. Fomentar procesos de interacción social generados por las prácticas de corporeidad, movimiento y juego, aplicados a acciones de convivencia, cultura ciudadana e identidad cultural.	2.1 Relación de las prácticas corporales con la convivencia. 2.2 Asumir prácticas de valoración de sí y su reflejo en la valoración del otro. 2.3 Realización de prácticas corporales interpersonales en relación con la cultura ciudadana. 2.4 Realización de experiencias corporales de orden expresivo, ético, estético, lúdico y físico atendiendo a los rasgos de identidad como colombianos.	Incremento del respeto a la diferencia en los espacios escolares. Salidas pedagógicas sobre usos de espacios públicos, uso de la bicicleta Grupos, muestras y encuentros. Documentos.
3. Implementar experiencias de relación con el medio ambiente, a partir de la corporeidad y del movimiento aplicado a acciones, hábitos y valores de la vida cotidiana.	3.1 Ejercicio cualitativo desde imaginarios y conceptos previos sobre la relación corporalidad y medio ambiente. 3.2 Exploración de prácticas de relación con el medio ambiente desde las técnicas corporales, hábitos y valores éticos y sociales de la vida cotidiana. 3.3 Experiencias interdisciplinarias con el medio ambiente, como tema común.	Documento escrito, fotografías, audiovisuales. Programas y proyectos sobre prácticas que evidencia la relación de cuerpo y medio ambiente. Proyectos interdisciplinarios. Participación en iniciativas de política pública, sobre medio ambiente.
4. Diseñar metodologías, procedimientos y técnicas de enseñanza pertinentes a las necesidades de implementación del proyecto.	4.1 Realización de prácticas de enseñanza, metodologías y procedimientos. 4.2 Realización de saberes y prácticas de diseño y desarrollo curricular. 4.3 Saberes y prácticas de evaluación.	Diseños de métodos y técnicas. Sistematización de experiencias realizadas.
5. Fomentar la acción interdisciplinaria a partir de la corporeidad y el movimiento en la construcción de una cultura de vida.	5.1 Articular objetivos del Proyecto con Ciencias Sociales y Humanidades. 5.3 Articular objetivos del Proyecto con Ciencias Naturales.	Experiencias con el Proyecto Sin cuerpo no hay derechos. Participación en el Proyecto Lectoescritura y motricidad.
6. Fomentar la formación y promoción del pensamiento científico a través de la formación de grupos y semilleros de investigación en función del proyecto.	6.1 La formación investigativa de docentes. 6.2 La creación de semilleros de estudiantes como futuros investigadores.	Formación y organización de grupos de docentes y de estudiantes.
Análisis, sistematización y construcción conceptual. Publicaciones. Videos. Muestras, sustentaciones, reconstrucción.		

3.2 Momentos de la investigación

1. Diseños, estudio documental, observaciones, capacitación y organización.
2. Diseño y desarrollo de experiencias de campo y sub proyectos.
3. Sistematización y construcción conceptual.

4. Elementos para el marco teórico

Los avances epistemológicos y pedagógicos en Educación Física construyen un nuevo paradigma a partir de la corporeidad y el movimiento que invita a la participación de los estudiantes alrededor de preguntas sugerentes de profundización en el conocimiento de sí y en las relaciones con su vida, la convivencia y con la propia asignación de sentido al conocimiento de la Educación Física.

El desarrollo del proyecto requiere de la apropiación y aplicación de las siguientes teorías:

- a. La Educación Física es la primera y fundamental educación para la vida.
- b. Al área de Educación Física “corresponde la formación de estudiantes competentes para vivir humanamente, teniendo como referentes las dimensiones antropológicas del cuerpo, el movimiento y el juego. En esta concepción formativa, lo corporal es la condición de posibilidad de ser estar y actuar en el mundo. El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como ejercicio de la libertad y de la creatividad humana.”
- c. Cultura de vida: Ver Félix Guattari: Las tres ecologías. Y otros.
- d. “La valoración del cuerpo forma parte de una empresa que también reconoce en la naturaleza toda la potencialidad o virtualidad, todo el poder inmanente, todo el ser inherente. Serres y Deleuze buscan restaurar los derechos de una naturaleza dotada de potencia, la exploran como dimensión física”. Michael Serres.
- e. Para Serres, “tanto la inducción física, la causalidad física y la deducción moral son centrales a su percepción del cuerpo”.
- f. “Los ejercicios corporales exigentes inician a las mil maravillas el programa de la filosofía primera con un decisión inmediata que zanja cualquier duda: en alta montaña, vacilación, inexactitud, mentira y trampa equivalen a la muerte”.
- g. La Educación Física tiene un carácter vivencial y experiencial de la acción, condición de las prácticas personales y colectivas, que articulan *saber qué* y el *saber cómo*, y demuestra la inseparabilidad de la existencia del ser humano, como ser vivo, de su ambiente.

- h. Grotowsky sabe que “aprender algo significa conquistarlo a través de la práctica. Uno debe aprender a través de ‘hacer’ y no a través de la memorización de ideas y teorías.” Thomas Richards.
- i. “La **Educación Física** fue y puede volver a ser como uno de los pilares de la cultura académica. En ella se cultiva sistemáticamente el paso del deseo a la voluntad y se desarrolla una actividad racionalmente organizada desligada de toda utilidad inmediata. Al menos, en estos dos sentidos, tiende la educación física un puente entre el juego y la academia. Nuestros movimientos (y lo que en una larga tradición de escisión hemos llamado “cuerpos”) trascienden en la educación física su carácter usual de inmediatez e inconsciencia. Se ofrece una experiencia que revela el carácter profundamente relativo de lo “naturalmente” aprendido, una experiencia que pone de manifiesto las posibilidades de auto transformación que caracterizan al género humano. Permite vivir y relativizar la oposición entre naturaleza y cultura. Sin un paso regulado del deseo a la voluntad, sin el desarrollo de actividades desligadas de toda utilidad inmediata y sin el distanciamiento que permite la autotransformación, la cultura académica no habría sido posible, o no sería lo que es.” Antanas Mockus.
- j. “La competencia motriz, se entiende como la construcción de una corporeidad autónoma que otorga sentido al desarrollo de habilidades motrices, capacidades físicas y técnicas de movimiento reflejadas en saberes y destrezas útiles para atender el cultivo personal y las exigencias siempre cambiantes del entorno con creatividad y eficiencia”.
- k. La competencia expresiva corporal se entiende como el conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), de disponibilidad corporal y comunicativa con los otros, a través de la expresión y representación posible, flexible, eficiente y creativa, de gestos, posturas, espacio, tiempo e intensidades”.
- l. La competencia axiológica corporal se entiende como el conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimientos y técnicas adquiridos a través de actividades físicas y lúdicas, para construir un estilo de vida orientado a su cuidado y preservación, como condición necesaria para la comprensión de valores sociales y el respeto por el medio ambiente”.

5. Resultados esperados

- Información de procesos.
- Ejemplos de métodos y procedimientos.
- Producción de prácticas y saberes.
- Organización académica y cultural.
- Transformaciones curriculares.
- Transformaciones en la enseñanza.

5.1 Estrategia a utilizar para la transferencia de resultados.

- Articulación con la enseñanza y con los procesos del PEI.
- Publicaciones.
- Videos.
- Encuentros académicos.

5.2 Estrategia de comunicación

- Uso de las Tics.
- Documentos didácticos.
- Artículos.
- Publicaciones.
- Videos.

Fundamentos epistemológicos de las competencias específicas en educación física⁶

Por: Leonel Morales Reina⁷
 Víctor Jairo Chinchilla Gutiérrez
 José Orlando Pachón Morales

Resumen

El documento expone el concepto de competencias desde el paradigma de crítico hermenéutico planteado por Jürgen Habermas y de la socioepistemología de Feurez. Con ello se busca superar el concepto de competencias restringido a habilidades operativas y conductistas para situarse en la especificidad caracterizada por el interés emancipatorio de los seres humanos.

Expone una nueva visión de Educación Física, con fundamento antropofilosófico y antropopedagógico del cuerpo, el movimiento y el juego, que implican una concepción humanista de las competencias específicas que se desprenden del ámbito corporal cinestésico y corporal ético de los seres humanos: motriz, lúdica, expresiva y ética.

Introducción

Plantear las competencias específicas en Educación Física es adentrarse en un terreno polémico en el cual se manifiestan diferentes tipos de discusión de carácter disciplinar (qué es la educación física) pedagógico (para qué sirve la educación física) y sobre la propia validez de la especificidad de la competencia (¿es admisible el concepto de competencia en educación física?).

El concepto de *especificidad* parte de la idea de *qué es lo que le compete de manera particular a la Educación Física* y por lo tanto, si aparte de las competencias básicas, comunicativas, científicas y matemáticas y ciudadanas, existen otras competencias importantes para la vida de la persona, necesarias para los desafíos del presente.

6 Incluimos el presente documento por su aporte al marco teórico de la investigación en las nuevas perspectivas epistemológicas de la Educación Física y porque sus planteamientos se han explorado y aplicado en el modelo de Educación Física de la institución. Versión de este documento fue presentado en el XXI Congreso Panamericano de Educación Física, realizado en Bogotá en Octubre de 2010.

7 Integrantes del Grupo de Investigación Epistemología, Historia y Enseñanza de la Educación Física, de la Especialización en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional.

¿Cuáles son esas competencias? ¿Cuál es su naturaleza? ¿Qué las distingue? ¿Cómo se pueden justificar teóricamente? ¿Cómo se relacionan con el desarrollo del individuo? ¿Cambian a lo largo de las necesidades de la vida de la persona? ¿Cómo se relacionan entre sí y con otras? ¿Cuáles son las consecuencias de su desarrollo o no? ¿Qué exigencias implica su desarrollo?

Estamos en una etapa signada por la construcción de una nueva racionalidad. La tradicional concepción de Educación Física centrada en las capacidades, habilidades y destrezas en el aprendizaje de técnicas, que desde algunos se denomina la atención al cuerpo objeto, se abre paso a una visión que reconoce la subjetividad, el sentido, la emocionalidad, el reconocimiento del cuerpo en la formación humana, la diversidad, que se ubica en el ser cuerpo y que algunos sintetizan como el cuerpo simbólico.

Dado que la construcción disciplinar en Educación Física es un proceso caracterizado por la pluralidad de propuestas, es necesaria una toma de posición epistemológica que tenga en cuenta la clarificación sobre el tipo de conocimientos que se puedan apropiarse y producir a partir de las características que le son propias enmarcadas en la pedagogía y la posibilidad de una actitud crítica en el proceso investigativo.

Ello pone en cuestión los paradigmas tradicionales en los que se ha situado la Educación Física, nos muestra su pertinencia a cada momento histórico y señala las exigencias para pensar e implementar el paradigma, construido sobre fundamentos antropofilosóficos y antropopedagógicos, las teorías del desarrollo humano y las teorías de la didáctica y el movimiento.

En las nuevas condiciones sociales, en las transformaciones del ambiente y la cultura que han formado nuevas subjetividades, corresponde crear una nueva visión de la Educación Física que atienda la totalidad del ser, trace definiciones que le permitan establecer relaciones con otras disciplinas, sea contextualizada para abrir espacios a la diversidad, reconozca la diversidad de prácticas, propicie la libertad y la decisión autónoma del sujeto

Conocimiento declarativo y saber práctico en educación física⁸

El profesor inglés P.J. Arnold⁹ plantea para la Educación Física dos tipos de saberes que, aunque son momentos de un proceso único de conocimiento, requieren de comprensión y manejo didáctico diferente; tales saberes pueden denominarse: “saber qué” o conocimiento teórico proposicional y “saber cómo” o conocimiento práctico interesado en cómo hacer o proceder en ciertos tipos de actividades. Mientras que el conocimiento proposicional se interesa por determinar la certeza de declaraciones, el conocimiento práctico se interesa por ciertas formas de competencia activa.

Según Carr (1981), citado por Arnold, la diferencia entre los dos tipos de conocimiento estriba en que “si al primero le interesa el descubrimiento de verdades adecuadamente respaldadas por la razón y confirmadas por la experiencia; al segundo, le interesa la ejecución de propósitos en acción, efectuados de una manera racional y confirmados por un grado razonable de éxito”.

Lo que caracteriza al “saber cómo” es que la persona no sólo puede hacer algo con éxito, sino que es capaz de proporcionar una relación inteligible de cómo se hace. La comprensión de lo que se está haciendo, o de lo que se ha hecho, se basa en un entendimiento muy claro del modo en que se es capaz de realizarlo.

En el “saber cómo” se disponen unos procedimientos de acuerdo con unas reglas, a partir de la comprensión de la naturaleza, propósito y contexto de la acción que se acomete. Además, hay que supervisar de manera inteligente lo que se está haciendo, mientras se realiza la ejecución, conjuntamente con la capacidad para adaptarse a las circunstancias cambiantes cuando así se requiere.

En el contexto de la Educación Física, una caracterización del “saber cómo” tendrá que incluir los siguientes puntos:

- Lo que es activo.
- Lo que supone entender y seguir unos procedimientos determinados por reglas.
- Lo que supone una acción crítica inteligente.
- Lo que supone unos niveles mínimos de competencia. Conocer lo que exige saber como hacer algo especial.

8 Vargas Guillen (2006), plantea el conocimiento como un equivalente de la relación causal en que se busca dar cuenta del porqué del mundo, de su funcionamiento y del sentido. Por otra parte, el saber da cuenta de la manera como los sujetos se representan a sí mismos y al mundo, del sentido del ser y de los modos de realizarlos.

9 Arnold, P.J. Educación Física, Movimiento y curriculum, Editorial Morata, Madrid, 1997.

Desde el planteamiento expuesto, la definición de competencias en Educación Física se relaciona con el aporte particular y relevante que puede hacer para el desenvolvimiento personal, laboral social y del conocimiento en situaciones cambiantes y de múltiples influencias que comunican la escuela con la vida, y la vida con la escuela. En consecuencia, los maestros deben conocer y formarse para orientar y recrear éstos procesos.

¿Qué competencias son relevantes para la persona de tal manera que la Educación Física pueda aportar desde su especificidad formativa? ¿Sobre qué bases conceptuales, metodológicas y prácticas-aplicativas en la vida?

Algunas opciones epistemológicas

Generalmente se entiende que la epistemología trata de determinar las condiciones del conocimiento científico, su validez y el valor de distintos métodos, el papel de la teoría y de la explicación, el papel del sujeto y el objeto en el conocimiento etc. Desde una perspectiva sociológica Fourez (1992)¹⁰ indica cómo se han desarrollado en forma paralela las “epistemologías empíricas” y las “epistemologías científicas”. Las primeras pretenden estudiar el conocimiento como cualquier otro fenómeno social sin preocuparse por su valor, examinan como construyen los seres humanos sus conocimientos. Se trata de estudiar las prácticas de conocimiento y por tanto también las ciencias, como cualquier otra cosa, (la brujería, por ejemplo). Dentro de estas epistemologías se ubica la socioepistemología que introduce el conocimiento dentro del marco de la sociedad, el conocimiento no puede ser fuera de un contexto social, tradiciones de investigación, formas de comunicación, libros, etc.

Las epistemologías científicas analizan lo que hacen los científicos, no presuponen métodos científicos como una norma a priori; estudia los métodos que efectivamente usan los científicos. No se trata de expresar de forma normativa cómo habría que pensar o razonar, sino de ir a ver en los laboratorios y en los diarios de los científicos cómo se procede de hecho.

En la tradición de la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, Jürgen Habermas propone una teoría del conocimiento como crítica de la sociedad a partir del concepto de intereses del conocimiento, para recuperar la relación perdida entre Filosofía y Ciencia¹¹.

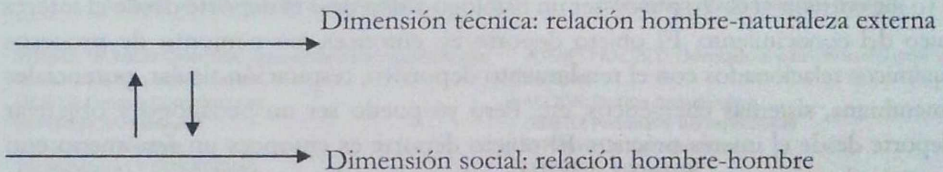
10 Fourez, Gérard. La construcción del conocimiento científico. Narcea S.A. Ediciones, Madrid, 1994

11 En el positivismo la teoría del conocimiento pasó a ser sustituida por una teoría de la ciencia. Si la teoría del conocimiento buscaba fundamentar el conocimiento humano en una reflexión sobre el sujeto cognoscente, la teoría de las ciencias, define el conocimiento por el resultado espectacular de las ciencias modernas y desarrolla el proceso de fundamentación a través de un análisis metodológico de los procesos de investigación científica. En la teoría de la ciencia se sustituye el sujeto cognoscente por el método de investigación.

Por tratarse de un tema polémico, que exige una permanente actitud crítica para su comprensión y orientación, el análisis sobre la formulación de competencias específicas de la Educación Física debe plantearse desde su relación epistemológica. Para ese propósito es pertinente fundamentarse en la socioepistemología y en el aporte de Habermas sobre los *intereses del conocimiento*.

Los intereses del conocimiento como orientación para pensar la relación entre epistemología y formulación de competencias específicas en educación física

Según Ureña (1997), Habermas identifica dos dimensiones en el proceso histórico de la sociedad humana; por un lado el dominio progresivo del hombre sobre la naturaleza externa y por otro lado el desarrollo progresivo de las instituciones sociales de convivencia entre los hombres. Ambas dimensiones, aunque independientes, están interrelacionadas y se influyen mutuamente.



Habermas en su obra fundamental **Conocimiento e Interés**, define a los intereses del conocimiento de la siguiente forma: "llamo *intereses* a las orientaciones básicas que son inherentes a determinadas condiciones fundamentales de la reproducción y la auto constitución posibles de la especie humana, es decir, *el trabajo y la interacción*".

En el contexto del esquema de las dos dimensiones, la definición de intereses significa que el conocimiento humano debe ser explicado necesariamente en relación con lo que enseña la reflexión sobre el proceso histórico del hombre, a saber: este se especifica frente al animal por el trabajo de transformación de las condiciones materiales, determinadas en su relación con la naturaleza externa y por las normas que regulan las relaciones de los hombres entre sí.

La transformación de las condiciones materiales de la vida por parte del hombre es posible gracias a las ciencias de la naturaleza y la técnica, ellas son mediadoras en la relación hombre - naturaleza externa. El objeto de estudio de estas ciencias no es una naturaleza en sí que el hombre intenta copiar, sino una naturaleza susceptible de ser

manipulada técnicamente para su transformación, es decir, el objeto del conocimiento científico - natural es constituido por la orientación básica del hombre en su relación con la naturaleza para su manipulación; se llama *Interés técnico del conocimiento*.

Las relaciones entre los hombres son mediadas por las ciencias hermenéuticas y las tradiciones culturales. Ellas le permiten ir transformando las reglas que regulan esas relaciones en un proceso de conservación y profundización del entendimiento recíproco. El objeto de estudio de estas ciencias tampoco es un en sí independiente del sujeto cognoscente, sino unas normas en cuanto capaces de expresar el entendimiento entre los hombres. El objeto del conocimiento científico-hermenéutico está constituido por la orientación básica que media las relaciones de entendimiento entre los hombres. Se llama *Interés práctico del conocimiento*.

Un ejemplo para ilustrar los planteamientos anteriores: al estudiar el fenómeno del deporte, este no es un objeto en sí de conocimiento independiente del sujeto cognoscente. El deporte sólo se constituye en objeto de conocimiento en relación con la actitud con que yo me enfrento a él. Yo puedo ser un fisiólogo y objetivar el deporte desde el interés técnico del conocimiento. El objeto deporte es, entonces, un conjunto de procesos bioquímicos relacionados con el rendimiento deportivo, respiración tisular, potenciales de membrana, sistemas energéticos, etc. Pero yo puedo ser un pedagogo y objetivar el deporte desde el interés práctico. El objeto deporte es entonces un fenómeno con potencial educativo para la formación de valores morales como la cooperación, la responsabilidad, el espíritu de sacrificio, etc.

También en Habermas la idea de interés del conocimiento quiere expresar la inseparabilidad entre conocimiento y acción. El hecho de haber constituido el objeto de conocimiento deporte, desde el interés técnico, hace que los resultados obtenidos teóricamente en la investigación (determinación del umbral anaeróbico, por ejemplo) sólo puedan aplicarse en la acción real, dentro del ámbito de la acción técnica o instrumental. De la misma forma en el segundo caso (una nueva formulación pedagógica para orientar la formación de valores en el deporte), sólo puede aplicarse en la acción real, en el ámbito de la acción comunicativa o social.

De igual manera la interdependencia entre teorización y aplicación se refleja en el tipo de lenguaje en que se expresan los resultados en uno y otro caso. Las investigaciones hechas bajo la óptica del interés técnico se expresan en lenguaje fisicalista, (categorías de medidas, movimiento, etc.), mientras que las investigaciones hechas bajo el interés práctico se expresan en lenguaje intencional (categorías de valores, libertad, etc.).

El hombre no puede manipular la naturaleza con categorías del lenguaje tales como: responsabilidad, equidad, justicia.....; ni puede entablar una acción comunicativa que lleve al entendimiento sobre reglas comunes de comportamiento interhumano con categorías del lenguaje tales como potencial de membrana, volumen respiratorio.

Esta diferencia en el tipo de lenguaje tiene correspondencia con el tipo de experiencia del sujeto cognoscente. Con la naturaleza externa se entra en contacto a través de los sentidos, la experiencia es sensorial. El contacto con otra persona en cuanto persona, se hace a través de la comunicación ínter subjetiva lingüística o corporal - expresiva, es una experiencia comunicativa. También esta diferenciación del tipo de experiencia, se refleja en la interdependencia entre teorización y aplicación en la acción: la validez o invalidez de una teoría fisiológica se muestra en su éxito o fracaso en la manipulación de la naturaleza (interés técnico). La validez o invalidez de una norma de relación ínter subjetiva se muestra en la construcción o dificultad de un entendimiento entre personas (interés práctico).

Trabajo relación hombre - naturaleza	Interacción relación hombre- hombre
INTERÉS TÉCNICO: Orientado al dominio sobre la naturaleza. ACCIÓN: De tipo instrumental OBJETO: Cosas y tipos de cosas EXPERIENCIA: Sensorial LENGUAJE: Fisicalista TECNOLOGIAS Y ESTRATEGIAS	INTERÉS PRÁCTICO: Orientado al entendimiento entre los hombres. ACCIÓN: De tipo comunicativo OBJETO: Personas y sus expresiones EXPERIENCIA: Comunicativa LENGUAJE: Intencional SABER PRÁCTICO: Moral, político, tradiciones culturales.

Cuadro de resumen tomado de "teoría crítica de la sociedad de Habermas" Ureña 1997.

Interés emancipatorio

En cuanto al interés emancipativo, no corresponde con una tercera dimensión sino con el proceso de emancipación del hombre de la opresión causada por una *naturaleza externa no dominada y por una naturaleza propia deficientemente socializada*. Este interés está ligado a un tercer tipo de ciencias: las ciencias críticas como el psicoanálisis. En la reflexión psicoanalítica coinciden conocimiento e interés, el enfermo únicamente puede llegar a su autoconocimiento si siente la necesidad de su liberación. De la misma forma, el conocimiento sólo encuentra su sentido cuando se le refiere al proceso emancipativo de auto constitución del género humano.

Epistemología y formulación de competencias específicas en educación física

Con el instrumento teórico de los intereses del conocimiento, se gana una posición crítica frente a todo planteamiento epistemológico. Ya no es satisfactorio un planteamiento que solamente dé respuestas a preguntas sobre la forma de producción del conocimiento y a las condiciones de validez; como tampoco es satisfactorio pensar un conocimiento descontextualizado socialmente, independiente del proceso histórico en el cual es producido (reflexión de la socio-epistemología mencionada anteriormente). En estas condiciones, la relación entre epistemología y competencias específicas, será guiado por preguntas que apuntan a la función crítica y cuya pertinencia está dada por el carácter aplicativo del conocimiento en la práctica de la Educación Física: ¿conocimiento para qué? y ¿conocimiento al servicio de qué o de quién?

En las condiciones planteadas, es claro que el conocimiento y formulación de competencias específicas no puede determinarse solamente por el interés técnico del conocimiento de las ciencias naturales, porque si bien es cierto que la explicación científica de los procesos biológicos y biomecánicos en general, presentes en la actividad física, determinan las decisiones sobre cuánto trabajo y con qué intensidad debe practicarse para obtener adaptaciones fisiológicas y adaptaciones a las exigencias de las fuerzas físicas de la naturaleza; deja a la Educación Física en un nivel apenas instrumental que persigue básicamente el adiestramiento físico e implica además una concepción reduccionista del ser humano, como cuerpo objeto, manipulable en función únicamente del rendimiento físico y al servicio de ideologías dominantes¹² de carácter comercial, estético, deportivo etc¹³.

Recordemos que la crítica, a partir del interés práctico del conocimiento, también debe ocuparse de la opresión causada por la naturaleza propia deficientemente socializada, es decir, por las relaciones entre los seres humanos, que en la educación física implica una interacción, en la cual docentes y alumnos deben participar activamente, no

12 La ideología se entiende en este examen de la relación epistemología- competencias específicas, como un discurso para enmascarar la verdad de intereses ocultos detrás de las acciones didácticas, así el profesor sea consciente o no de tales intereses.

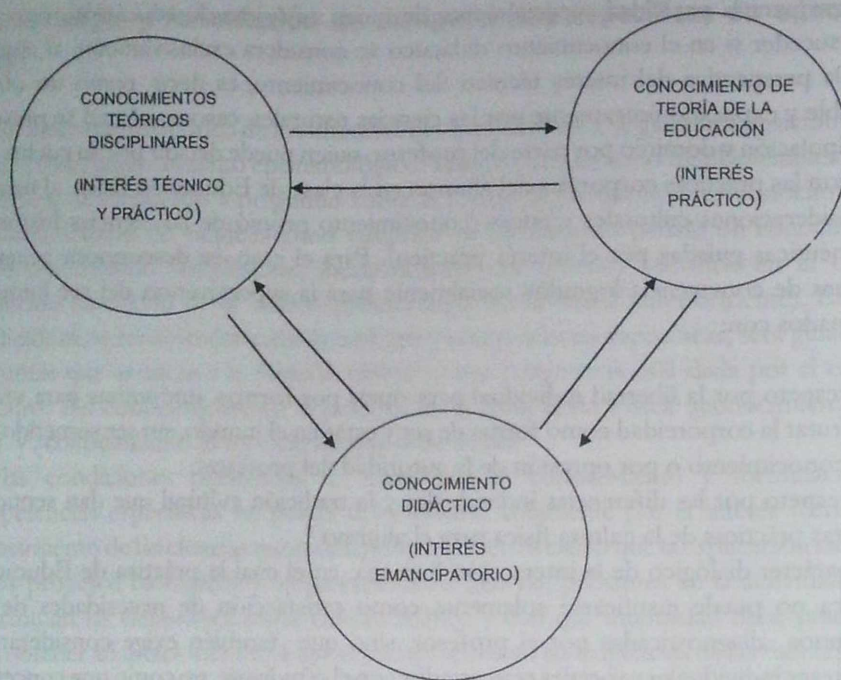
13 Frente a la tendencia contemporánea de recuperar derechos fundamentales como: el derecho a una concepción realmente humana del cuerpo, el derecho al ejercicio físico autónomo y el derecho al cultivo de sí mismo a partir de la corporeidad; los ideólogos de la sociedad consumista y alienante, habitualmente se unen a esta reivindicación de la dimensión verdaderamente humana de la corporeidad para camuflar su trabajo ideológico, mientras paralelamente apoyándose en la publicidad y la mercadotecnia, difunden nuevas representaciones puramente funcionalistas del cuerpo a partir de una variación del cuerpo objeto, para presentarlo como menesteroso de nuevas necesidades que deben ser satisfechas, de esta forma se implantan nuevas manipulaciones del cuerpo para guiarlo y actuar sobre él, por ejemplo para proporcionarle determinada cantidad de bienes de consumo (ahora indispensables por la función ideológica) que van desde alimentos hasta vestuarios, pasando por la más amplia gama de productos medicinales, apropiados para la adecuada y eficiente participación en cada una de las prácticas corporales.

hay lugar para la pasividad especialmente de quien es sujeto de educación, cosa que puede suceder si en el conocimiento didáctico se considera exclusivamente al alumno desde la perspectiva del interés técnico del conocimiento, es decir, como un objeto explicable y explicado únicamente por las ciencias naturales, caso en el cual se presenta la manipulación y dominio por parte del profesor, quien puede decidir por su cuenta qué hacer con las prácticas corporales del alumno en la clase de Educación física, al margen de consideraciones culturales y éticas (conocimiento propio de las ciencias histórico-hermenéuticas guiadas por el interés práctico). Para el caso, se desconocen acuerdos y normas de convivencia logrados socialmente para la supervivencia del ser humano, relacionados con:

- El respeto por la libertad individual para optar por formas autónomas para vivir y disfrutar la corporeidad como forma de ser y estar en el mundo, sin ser sometido por desconocimiento o por opresión de la autoridad del profesor.
- El respeto por las diferencias individuales y la tradición cultural que dan sentido a ciertas prácticas de la cultura física para el alumno¹⁴.
- El carácter dialógico de la interacción humana, en el cual la práctica de Educación Física no puede justificarse solamente como satisfacción de necesidades de los alumnos diagnosticadas por el profesor, sino que también exige considerar los intereses individuales y sociales concertados con el estudiante, no como una concesión benévola del profesor, sino como una obligación práctica de la tarea educativa.

En conclusión, la relación entre epistemología y competencias específicas, implica una práctica de la Educación Física, entendida como síntesis guiada por el interés emancipatorio de la educación, entre conocimientos disciplinares que comportan intereses técnicos y prácticos (incluidas las prácticas de la cultura física) y el conocimiento teórico de la educación cuyo interés es eminentemente práctico.

14 Es importante recordar en este aspecto que las prácticas corporales no son objetos con valor educativo “en sí”, sino que este depende de la subjetividad y de la tradición cultural del practicante.



Adaptación del esquema tomado de Fernando Ballenilla (1997)

Fundamentos antropofilosóficos de la formación por competencias en educación física: el cuerpo-movimiento y el juego

Para abordar la temática fundamental del cuerpo – movimiento y el juego en la formación por competencias en educación física, es necesario enmarcarla en una antropología pedagógica para establecer las relaciones existentes entre las concepciones de hombre (sólo así tiene sentido reflexionar el cuerpo-movimiento y el juego como fundamentos de la existencia humana en la educación), y sus consecuencias prácticas en enfoques educativos.

En esta perspectiva, en el transcurso del desarrollo del pensamiento occidental se pueden rastrear las diversas respuestas dadas a la pregunta sobre ¿qué existe?, para interpretar en ellas las concepciones de hombre que subyacen y que generan necesariamente una postura en relación con la realidad corporal humana y su forma de ser en el mundo, aspecto este, central en ésta reflexión para establecer supuestos de antropología pedagógica, base de concepciones educativas y sus consecuentes planteamientos didácticos para realizar

prácticas orientadas a la formación del ser humano. En las concepciones históricas de hombre, se subestima y condena o se reconoce y exalta de distinta forma la realidad corporal, en un espectro conceptual que va desde la consideración del cuerpo como “cárcel del alma” (Platón) o “máquina” (Descartes) hasta su reconocimiento como “condición de toda posibilidad de ser en el mundo” (fenomenología), pasando por planteamientos con intención integradora como el concepto cristiano de “persona”.

El redescubrimiento del propio cuerpo-movimiento

Atendiendo a la tarea de construcción de enunciados teóricos para fundamentar las competencias específicas de la educación física, es necesario realizar un acercamiento a las condiciones posibles de una superación del cuerpo objeto y a una liberación de la corporeidad, hacia un cuerpo simbólico. Paralelamente hay que abordar un trabajo de asunción ética del cuerpo, liberándolo de alienaciones por la síntesis racional del yo, reguladora de las pulsiones instintuales (ello) y las exigencias y normatividad sociales y culturales (súper yo). Contando con ésta especie de purificación del cuerpo, realizada a partir de prácticas de movimiento reflexionadas, hay que avanzar hacia la expresión mediada autónomamente por el propio cuerpo - movimiento, con fines de liberación.

La superación del cuerpo objeto implica restituir su papel en la construcción de la experiencia corporal verdaderamente humana, ligada a un plan de determinación simbólica, puesto que el cuerpo es como lo postula Merleau-Ponty, la “simbólica” general del mundo, ya que está en el origen de todos los otros símbolos, es un punto de referencia permanente. Es el símbolo de todos los símbolos existentes o posibles, mediante el cual, en consecuencia, podemos frecuentar el mundo; comprenderlo y encontrarle una significación.

Para asumir éticamente el cuerpo hay que comprenderlo como base de la existencia, sin él la existencia humana sería imposible, el cuerpo habita la realidad espacial y temporal y es garantía de la existencia. En ese sentido el hombre es su cuerpo. Pero en el ser el cuerpo esta contenido el tener cuerpo, experimentado por la reflexión en las necesidades e instintos que comprometen y reclaman una decisión valorativa.

El hombre en cuanto tiene su cuerpo lo excede, es más que corporeidad, eso le permite actuar por valores, superar la necesidad de seguir sólo sus instintos e impulsos, y eso lo capacita para vivir con relativa libertad, para aprender a interiorizar comportamientos y conductas que superan la simple satisfacción de necesidades.

Si el hombre tiene la posibilidad y la exigencia de vivir plenamente su cuerpo, disfrutando, sufriendo, conociendo, e interactuando, también puede reflexionar y asumir su vivencia corporal. Lo que nunca puede es dejar de ser cuerpo; fundamental y radical realidad que lo enfrenta con la necesidad de una actitud ética para su existencia corporal, vivida de acuerdo con los valores que oscilan entre la renuncia o condena y la exaltación y cultivo.

El juego: de instrumento a fundamento de las competencias específicas en educación física

Desde el pensamiento de Eugen Fink y Hans-Georg Gadamer, se puede hablar en sentido estricto de desarrollos intencionales y originales acerca del juego. Ambos filósofos parten del *Homo ludens* de Huizinga y lo llevan a niveles fundamentativos respecto al ser o a la realidad, respondiendo a la pregunta ¿tiene el juego una función ontológica?

Fink, considera necesario no sólo reconocer el jugar como un modo de trato entre el ser y la realidad, sino que lo ubica claramente como la posibilidad de ser y estar en el mundo, en clave de apertura hacia lo otro. El juego permite determinar el sentido del Ser, a partir de una manifestación de la realidad óptica, que revela la esencia del mismo. El juego es una entre las muchas de las dimensiones de la existencia, pero por sustentar esencialmente a la condición óptica, es considerado como un fenómeno existencial fundamental. A partir de esta consideración, Fink se propone restituir el lugar que el juego tiene en la fundamentación, conformación y creación de la realidad humana, como fenómeno fundamental de la existencia. Sólo a partir de la restitución del juego es posible postular que éste constituya la esencia del ser humano, ya no como ser puramente racional sino más bien como sujeto creador y transformador.

Jugando el hombre se des-cuida del mundo, deja de lado todas sus protecciones y olvida la carrera contra la muerte y la nada en que se convierte su vida. Jugando, uno pone todo de sí en ese momento raptado al destino y le otorga el sello indiscutible de la propia humanidad: libertad, alegría, humor, voluntad, imaginación, creatividad, eso que nos hace específicamente humanos y nos diferencia de las demás especies, tanto que se es capaz de pensar el mundo de otra forma.

También Heidegger dedicó una lección al juego en sus cursos de introducción a la filosofía, cuando estuvo en la Universidad de Friburgo entre 1928 y 1929; en ella identifica el juego, el jugar, más allá del carácter superficial y no serio con el que todos lo identifican y rescata la valoración kantiana del juego como concepto existencial del mundo, presente en la *Crítica de la Razón Práctica* y en la *Crítica del Juicio*.

Jugando, el ser se despliega mucho más allá de su mismo ser-ahí en tanto posibilidad de trascendencia. El juego no sólo es una simple actividad sino que es una forma como el ser va hacia lo otro y se encuentra con el mundo, el juego desde esta perspectiva, trasciende el umbral de lo cotidiano y lo contingente y se transforma en algo así como el devenir del ser. Heidegger, así, ubica el juego, como base de la trascendencia del ser; se es-en-el-mundo jugando, en el sentido amplio de encontrar al ser en su trato con el mundo sobre la base del juego. La forma cómo se manifiesta ese ser-en-el-mundo se desenvuelve bajo la estructura del juego.

Según José Ortega y Gasset es en la voluntad de aventura, dinámica en la que se identifica la trascendencia del hombre en su propia existencia, no en la búsqueda del fines espirituales o económicos, sino en la exploración de la libre realización de la vida, el puro esfuerzo de querer vivir, propio de quien emprende su existencia en clave de aventura.

En las “Meditaciones del Quijote”, aparece esta idea como definición para el héroe, quien está en contraposición a la imagen trágica espiritualista de la vida presentada por Unamuno: el caballero de la triste figura es la representación del esfuerzo heroico inútil, pero también es el reflejo de la hazaña de vivir, lo que se puede lograr en la experiencia de la vida. El valor de lo que hace el Hidalgo no está precisamente en sus altos ideales (los cuales eran locuras), sino en el obrar que alcanza a partir de tales objetivos.

“La tensión entre utopía y facticidad es, pues constitutiva del esfuerzo trágico; tensión querida y aceptada y hasta provocada, si es preciso, porque sólo así se pone a prueba el valor del propio ánimo, como decía Don Quijote. La tensión heroica es explícitamente la misma voluntad lúdica que mueve al niño a jugar, al deportista a competir y al aficionado a practicar su deporte: emprendemos cada juego por el puro ánimo de jugarlo; siempre se quiere hacerlo y ello no contiene un fin en sí mismo. Jugando se derrochará la vida en pos de algo cuyo producto se pierde al término del juego, cuando se diluye la ilusión, la quijotada. Esta contradicción con las orientaciones formales de la vida, la búsqueda de la trascendencia espiritual o del lucro, procurará al juego sus características más preciadas: el derroche, la libertad, la alegría. Tanto el ingenioso Hidalgo como el niño saben que su acción no conduce a ningún destino, es aventura.

El juego, pues, es el arte o técnica que el hombre posee para suspender virtualmente su esclavitud dentro de la realidad, para evadirse, escapar, traerse a sí mismo de este mundo en que vive a otro irreal. Este traerse de su vida real a una vida irreal imaginaria, fantasmagórica es distraerse. El juego es distracción.

Fundamentos de antropología pedagógica para la formulación de las competencias específicas en educación física

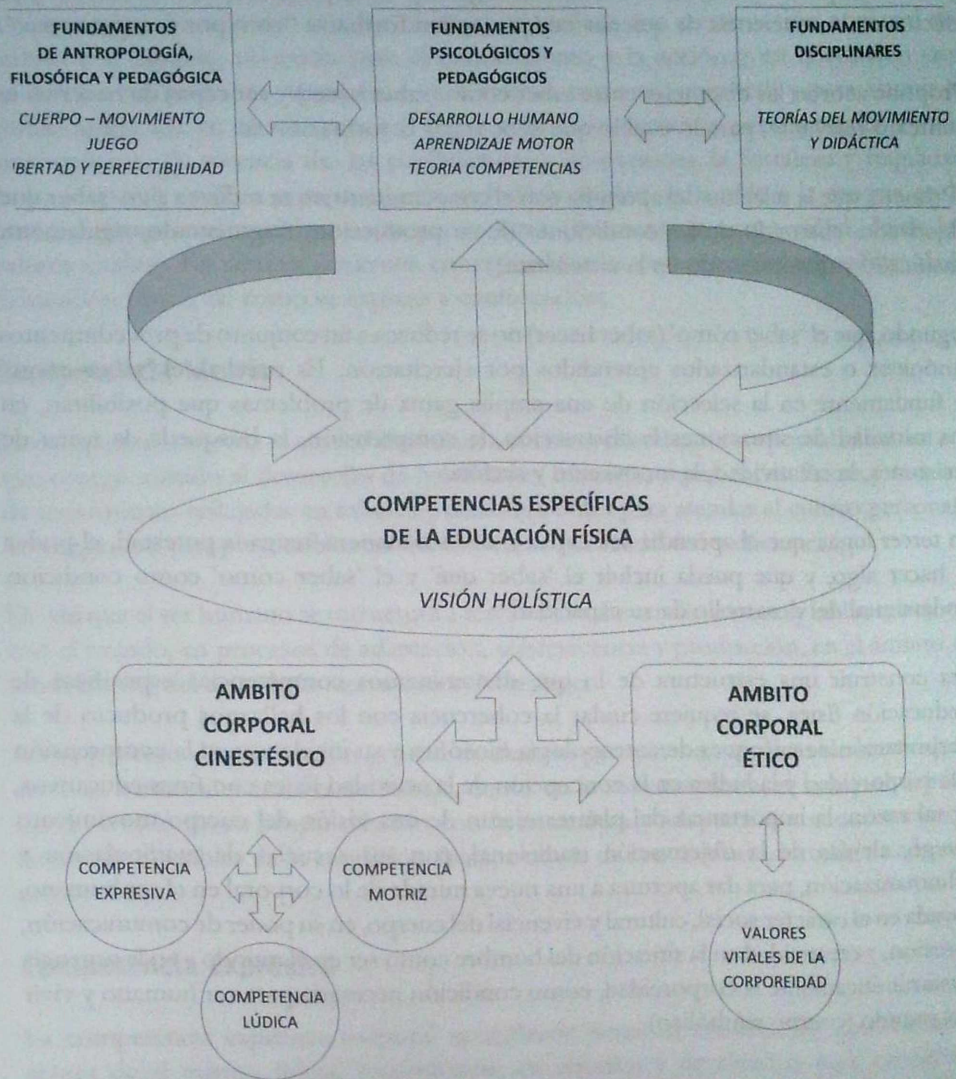
Sin duda la formación de los sujetos humanos, desde la propuesta de competencias específicas en la Educación Física, exige el desarrollo de una alternativa pedagógica y didáctica coherente con ella. Desde los planteamientos desarrollados por Planella¹⁵, quien se percató, bajo la influencia de Merleau-Ponty, de la necesidad de incorporar el cuerpo en el marco del discurso pedagógico, para que este deje de ser objeto exclusivo de la fisiología y sea considerado como una construcción social y cultural.

Según la crítica de Bárcena, parece que los discursos pedagógicos que se construyen, así como las palabras que se transmiten en las instituciones de formación, se dirigen a la inmaterialidad de una “mente” o a un “espíritu” que hay que formar, pasando por encima de los cuerpos, aunque lo que primero se vea sean esos cuerpos en pleno crecimiento y permanente transformación. De esa manera, los cuerpos se convierten en el objeto negativo de la pedagogía, potenciando una *pedagogía del silencio de los cuerpos*, dando en exclusiva la palabra a las mentes, ofreciendo a estas un espacio/estatus de privilegio en los discursos y praxis pedagógicas. Es, entonces, necesario estructurar una pedagogía que posibilite que los sujetos pedagógicos se autointerpreten y se comprendan en su globalidad. Pedagogía que se vertebra a partir de la presencia de las corporeidades, a la vez que se autodiseñan, se autodibujan y se autoforman, y que exige necesariamente una metodología participativa que tenga en cuenta la sensibilidad y los cuerpos de los educandos. De esta manera, el reconocer la presencia de los sujetos corporeizados no permite la aplicación del poder en los cuerpos, sino la educación a través de estos cuerpos.

En este esfuerzo por comprender la educación y su misión en el contexto humano, es importante retomar los temas más constantes y repetidos en la antropología filosófica, a saber: el problema del dualismo y la unidad del hombre, liquidación de la vieja dicotomía entre el cuerpo y el alma; la trascendencia del hombre y su libertad, con proyección hacia el mundo y los otros; la relación del hombre con lo inorgánico, lo vegetal, lo animal, para comprender mejor al propio hombre, a la vez que distinguirlo de lo que en la naturaleza no es él mismo; la espacialidad, la temporalidad, ingredientes importantísimos en la peripecia humana; la espiritualidad privativa del hombre y última explicación de la conducta específicamente humana; la perfectibilidad del hombre, que es la tesis primera y fundamental de la antropología pedagógica; la hominización en los procesos evolutivos; la humanización a través de la cultura; el significado de la muerte, como situación límite y explicación del sentido de la vida.

15 PLANELLA, Jordi. Cuerpo, cultura y educación. Editorial Desclée de Brouwer, S.A., 2006, pp17, p18.

El modelo de competencias específicas de la educación física - Ver gráfica



En la construcción del modelo de competencias específicas de la Educación Física se tiene en cuenta el planteamiento de Mario Díaz,¹⁶ quien expone que “es importante reelaborar de manera crítica la noción de competencia y fundamentarla en nuevas gramáticas que consideren sus límites ideológicos y conceptuales, sus posibilidades y sus efectos en la conciencia de quienes hoy pretenden formarse “en o por competencias”.

Propone acortar las distancias entre saber cómo (saber hacer) y ser capaz de hacer en un contexto relevante, para lo cual lo que debe tratar la formación es:

“Primero, que la relación del aprendiz con el conocimiento no se reduzca a un ‘saber que’ objetivado, abstraído de las condiciones de su producción, fragmentado, rígidamente clasificado y distorsionado en la enseñanza.

Segundo, que el ‘saber cómo’ (saber hacer) no se reduzca a un conjunto de procedimientos canónicos o estandarizados aprendidos por ejercitación. Es preciso, el ‘saber cómo’ se fundamente en la selección de una amplia gama de problemas que posibilitan, en una variedad de situaciones la abstracción, la comprensión, la búsqueda, la toma de decisiones, la creatividad, la innovación y acción.

En tercer lugar, que el aprendiz sea capaz y, de esta manera, tenga la potestad, el poder de hacer algo, y que pueda incluir el ‘saber qué’ y el ‘saber cómo’ como condición fundamental del desarrollo de su capacidad.”

Para construir una estructura de lo que denominamos competencias específicas de la educación física, se requiere cuidar la coherencia con los hallazgos producto de la interpretación de enfoques de antropología filosófica y su incidencia en la comprensión de la corporeidad y la lúdica en la concepción de la actividad física con fines educativos. Por tal razón, la importancia del planteamiento de una visión del cuerpo-movimiento y juego, alejada de la objetivación tradicional, con sus secuelas de manipulación y deshumanización, para dar apertura a una nueva mirada de lo corporal en el ser humano, apoyada en el carácter social, cultural y vivencial del cuerpo, en su poder de comunicación, expresión, y creatividad en la situación del hombre como ser en el mundo y en la urgencia de asumir éticamente la corporeidad, como condición necesaria para ser humano y vivir en el mundo (cuerpo simbólico).

De lo anterior se sigue, que a la Educación Física le compete específicamente cultivar al ser humano desde su realidad corporal, para que aprenda a vivir humanamente en

16 Díaz, Mario, Nociología de las competencias, op.cit

el mundo, señoreando inteligentemente su realidad corporal, sin abusos por defecto o exceso, (implica elección libre y compromiso voluntario para el desarrollo de la capacidad biológica, cultivo de la sensibilidad para la expresión y comunicación y actitud lúdica en la asunción de la corporeidad y en la relación con el mundo), para conocer y manejar el entorno, (en el encuentro con los objetos, se produce una construcción nocional del tiempo y el espacio, necesaria para el conocimiento y la acción y en la relación con los otros seres humanos, se reconoce a sí mismo como ser corporal) y para asumir la finitud implicada en el ser corporal, como condición necesaria para aprender a vivir humanamente (la vivencia de: las posibilidades y limitaciones, la fortaleza y fragilidad de lo corporal; ayuda a comprender la ineludible unidad de la vida y la muerte en la finitud humana y abre el horizonte para asumir éticamente la corporeidad, desde los valores vitales). En síntesis podemos conceptualizar las competencias específicas de la Educación Física, tal como se expresa a continuación:

Competencia Motriz

La competencia motriz es entendida como la construcción de una corporeidad autónoma que otorga sentido al desarrollo de habilidades motrices, capacidades físicas y técnicas de movimiento reflejadas en saberes y destrezas útiles para atender el cultivo personal y las exigencias siempre cambiantes del entorno con creatividad y eficiencia.

De ahí que el ser humano se estructura a través de su desarrollo motriz, y en las relaciones con el mundo, en procesos de adaptación, sobrevivencia y producción, en el ámbito del rendimiento, del arte, de la recreación y del trabajo.

En su proceso de producción genera, de manera permanente, técnicas de movimiento diversas tanto en el ámbito de trabajo, como en la vida cotidiana, el arte y el deporte. En desarrollo de su propia relación con la naturaleza y adaptación y conservación, se desarrolla el ámbito de la condición física, a través de la actividad adecuada a cada edad y situación.

Competencia Expresiva

La competencia expresiva corporal se entiende como el conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones) y de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), y la disponibilidad corporal y comunicativa con los otros a través de la expresión y la representación posible, flexible, eficiente y creativa de gestos, posturas, espacio, tiempo e intensidades.

El ámbito de la emocionalidad, de las relaciones y las actitudes ante las circunstancias y el aprendizaje del control de sí en la comunicación, corresponden a los aspectos vivenciales de la dimensión expresiva. Implica el desarrollo del lenguaje corporal, la comunicación, la actitud postural y gestual en el ámbito del desenvolvimiento social.

Competencia Ética Corporal o Axiológica Corporal

La competencia axiológica corporal corresponde al conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimiento y técnicas adquiridos a través de actividades físicas y lúdicas, para construir un estilo de vida orientado a su cuidado y preservación, como condición necesaria, para la comprensión de los valores sociales y el respeto por e el medio ambiente.

Competencia Lúdica Motriz

Se caracteriza como una forma de ser y de actuar en el mundo, en una actitud propia de los aprendizajes alcanzados en el juego, respecto a la acción libre, la adopción y el cumplimiento de reglas, la capacidad de decisión, el comportamiento ante la incertidumbre y la necesidad de asumir riesgos.

Conocimiento VIVENCIAL que implica una estrecha relación entre cuerpo, emoción y sentido.

Bibliografía

- ARNOLDP, J. Educación física, movimiento y currículum. Ediciones Morata, S.L. Madrid – España 1991.
- BARREAU, Jean-Jacques y MORNE, Jean-Jacques. Epistemología y antropología del deporte. Alianza. Madrid – España 1980.
- BEDOYA, Iván y GÓMEZ, Mario. Epistemología y Pedagogía. Ed. Presencia. Bogotá 1989.
- BERNARD, Michel. El Cuerpo. Piados. Buenos Aires 1985.
- BOGOYA, Maldonado, Daniel, y otros, Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá 2000.
- CAGIGAL, José María. Cultura intelectual y cultura física. Kapelusz. Buenos Aires 1979.
- CAGIGAL, José María. Cultura intelectual y cultura física. Kapelusz. Buenos Aires 1979.
- MARLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenología de la percepción. Ediciones Península. Barcelona – España 1994.

Educación Física y Cultura Académica¹⁷

Por: Antanas Mockus

Miembro del Grupo de Investigación Educativa de la Universidad Nacional

1. Existe una tradición que paradójicamente se apoya sobre una permanente relativización del poder de la tradición. Tal tradición es la tradición académica.
2. Formarse académicamente es formarse en esa tradición. Implica un proceso de **CONVERSIÓN CULTURAL** al final del cual el individuo ha accedido y se ha instalado en una red de conocimientos y de discursos específicos. Esa red se caracteriza por el predominio de significados que tienen una relación **indirecta** con la base material y por el predominio de formas elaboradas en argumentación (que requieren argumentos explícitos y relativamente poco dependientes del contexto inmediato)¹⁸. Este privilegio de la explicitación de lo universal y de lo racional no significa una fractura irremediable entre teoría y práctica, por el contrario, significa la posibilidad de **articularlas** en forma constructiva y explícita. Es por esto que la formación académica puede comprenderse como el acceso a una forma muy peculiar de “mayoría de edad”. Ser plenamente capaz de pensar y de obrar bajo la guía del propio entendimiento¹⁹.
3. En esta segunda mitad del siglo XX la carta de presentación pública de la cultura académica es la **tecnología**. La subordinación de amplias esferas de la vida al pragmatismo es uno de los secretos del poder de las grandes potencias. Pero ni siquiera en éstas la responsabilidad social de la academia se agota en proporcionar egresados o saberes, técnicas y servicios socialmente útiles. La academia cultiva siempre (aunque en ocasiones discretamente) un **IDEAL DE AUTONOMÍA** y un **POTENCIAL CRITICO** que amplía el universo de posibilidades de cada sociedad. Paradójicamente, las formas de disciplina propias de la academia le han permitido contribuir –sustancialmente– a una larga historia de luchas libertarias.
4. A pesar de todas las vicisitudes del presente, tal vez no está lejos el momento en que los hombres -menos sometidos a las urgencias de su reproducción material- podrán

17 Ponencia presentada al SEGUNDO CONGRESO COLOMBIANO DE EDUCACION FÍSICA realizado en el mes de octubre de 1985, Salón Elíptico del Capitolio Nacional, organizado por la Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física. Lo incluimos por su valor invaluable en la comprensión de la Educación Física y las implicaciones de desarrollarla en las instituciones educativas, en las cuales se sitúa el proyecto de investigación.

18 Esta caracterización es una adaptación muy esquemática de la que se encuentra desarrollada en los trabajos de Alvin W. Gouldner y Basil Bernstein (ver bibliografía).

19 Idea desarrollada por Kant en el ensayo “¿Qué es la ilustración?”

acceder colectivamente a la apropiación y al desarrollo de la riqueza cultural. La escuela probablemente volverá a ser lo que alguna vez fue: una **FORMA DE OCIO** que competirá con otras formas de ocio. El hombre se reproducirá cada vez más, como individuo y como especie, en la periferia de la producción. Las instancias de reproducción cultural (familia, escuela, medios masivos de comunicación, etc.) serán entonces, probablemente, el lugar de donde se expresarán en forma más virulenta los antagonismos entre alternativas vitales.

5. La **EDUCACIÓN FÍSICA** fue y puede volver a ser como uno de los pilares de la cultura académica. En ella se cultiva sistemáticamente el paso del deseo a la voluntad y se desarrolla una actividad racionalmente organizada desligada de toda utilidad inmediata. Al menos en estos dos sentidos tiende la educación física un puente entre el juego y la academia. Nuestros movimientos (y lo que en una larga tradición de escisión hemos llamado “cuerpos”) trascienden en la educación física su carácter usual de inmediatez e inconsciencia. Se ofrece una experiencia que revela el carácter profundamente relativo de lo “naturalmente” aprendido, una experiencia que pone de manifiesto las posibilidades de autotransformación que caracterizan al género humano. Permite vivir y relativizar la oposición entre naturaleza y cultura. Sin un paso regulado del deseo a la voluntad, sin el desarrollo de actividades desligadas de toda utilidad inmediata y sin el distanciamiento que permite la autotransformación, la cultura académica no habría sido posible, o no sería lo que es.

6. En nuestros días se expresa insistentemente la voluntad de **fundamentar** la educación en general y la educación física en particular **en conocimientos científicos**. Sin embargo, la presencia de singularidades individuales y sobre todo el carácter interactivo de toda educación ponen límites a esta posibilidad de fundamentación. Educar no es hacer del otro lo decidido de antemano; es ofrecer posibilidades de formación y de apropiación. La relación entre teoría y práctica en la educación no puede ser igual a la que es posible en la producción material altamente industrializada. De todas maneras, diversos conocimientos provenientes de las ciencias humanas (e incluso de las naturales), si bien no pueden configurar plenamente la práctica educativa, sí pueden –mediante un proceso de reinterpretación– contribuir a que dicha práctica sea más consciente de sus presupuestos y de sus implicaciones. **La teoría de la educación y, por ende, la teoría de la educación física no admiten una reducción científicista**. En su núcleo y como criterio de selección e integración de los posibles aportes de diversas disciplinas científicas está irremediabilmente (en forma consciente o inconsciente) una comprensión filosófica de la educación y de su sentido.

7. El tipo de contribuciones que a una teoría y a una práctica de la educación física hacen y podrían hacer diversas disciplinas (sociales o naturales) plantea **cuestiones epistemológicas de gran interés**. Al ubicarse la educación física, en cierto sentido, en las vecindades de la frontera entre naturaleza y cultura, problematiza la clásica separación y oposición entre ciencias de la naturaleza y ciencias humanas. En torno a la educación física se da una recurrente **RECONTEXTUALIZACIÓN DE TEORÍAS**. Resulta siempre pertinente atender al problema de qué teorías y qué métodos, dónde, cuándo y quiénes, son objeto de una adopción selectiva y una transformación para configurar un discurso y apuntalar una práctica en el campo de la educación física. En unos momentos puede predominar la fisiología –una cierta fisiología–, en otros momentos puede predominar la psicología –una cierta psicología–. En esta sucesión de predominios y exclusiones podría leerse no sólo la historia de nuestras dependencias culturales, sino también la de los precarios esfuerzos autónomos que en algunas ocasiones hemos esbozado.
8. Conservando el ideal de una unidad articulada entre teoría y práctica es posible reconocer dos momentos epistemológicos fundamentales. El primero es la **NECESARIA RUPTURA CON EL SENTIDO COMÚN**. Las ciencias no constituyen un afinamiento gradual del sentido común. Por el contrario, muchas veces se han construido en ardua oposición al mismo²⁰. Un segundo momento corresponde a la necesidad de **ORIENTARSE** –en medio de la gran cantidad de conocimientos científicos más o menos relevantes disponibles– **MEDIANTE LA DISTINCIÓN DE TRES TIPOS DE INTERES**. Si el interés que prima es interés **TÉCNICO**, si lo que importa fundamentalmente es la **eficiencia**, las disciplinas más relevantes serán las **empírico-analíticas** (básicamente las ciencias naturales y las sociales que pretenden elaborarse sobre los modelos de cientificidad de aquellas). Si el interés privilegiado es el de la **COMPRENSIÓN**, si lo que importa fundamentalmente es el **sentido**, las disciplinas más relevantes serán las hermenéuticas (disciplinas de la interpretación). Si el interés preponderante es el de la **AUTOTRANSFORMACIÓN EMANCIPADORA**, las disciplinas más relevantes serán las **críticas**²¹.
9. Sin la universalización de una formación académica mínima es inconcebible el pleno ejercicio de la más elemental democracia. La ampliación de la cobertura escolar es un imperativo político. Lo es también el que, en esta extensión de la cobertura, la formación ofrecida no se convierta en un simulacro, en un sustituto vacío. La **CALIDAD** de la educación es, en las actuales circunstancias, un problema primordial en nuestro país.

20 Véanse a este propósito los trabajos de Gramsci y de Bachelard reseñados en la bibliografía.

21 Esto es una presentación muy esquemática de los trabajos de Jürgen Habermas y Guillermo Hoyos citados en la bibliografía.

10. El Estado colombiano, débil y dependiente en muchos aspectos, ha centrado –en la práctica– su estrategia de mejoramiento cualitativo de la educación básica en la **RENOVACIÓN CURRICULAR**. El secreto de esta Renovación (piadosamente ocultado en los marcos teóricos y en las presentaciones) es el **diseño instruccional**. Ante los costos (económicos y políticos) que implicaría formar y mantener un profesorado capaz de orientar y juzgar su propio quehacer desde su propia formación, se optó por experimentar en países como Colombia y Corea del Sur la siguiente alternativa: que un grupo de técnicos (muchas veces provistos de las mejores intenciones) diseñe en detalle, sobre el papel, **qué** debe ser enseñado y evaluado y **cómo** deben hacerse en cada caso ambas cosas. La redacción y secuenciación de objetivos específicos, indicadores de evaluación y actividades sugeridas en el **sustituto pobre** de una buena formación de maestros. Ante las críticas y las resistencias suscitadas por la renovación el Ministerio no tuvo más remedio que introducir elementos adicionales (como la cartilla de integración) que ayudan un poco a reducir la rigidez del diseño centralizado.
11. Los educadores colombianos, a través de sus sindicatos, de su Federación y de sus demás formas de organización se están comprometiendo progresivamente con una alternativa distinta de la del Estado. Esta alternativa es el **MOVIMIENTO PEGAGÓGICO** que parte del autoreconocimiento del educador como trabajador de la cultura y que busca consolidar un sujeto social que pueda asumir en las actuales circunstancias una comprometida defensa de la calidad de la educación pública. Por su autonomía en la práctica y en el pensamiento ese Movimiento ha de servir de suelo nutritivo para el desarrollo de corrientes pedagógicas en el país.
12. No es difícil, en este contexto, reconocer la importancia de las iniciativas de la Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física y, en particular, el interés del presente congreso y de sus discusiones sobre los elementos para una teoría de la educación física, sobre los lineamientos pedagógicos para la misma, sobre la redefinición profesional del docente en educación física y sobre las políticas estatales en el terreno de la educación física. Aunque no se perciba a primera vista, los profesores de educación física tienen una gran ventaja sobre los demás educadores: no están presionados a volverse portadores postizos de la cultura académica, no están obligados a repetir (y a imponer la repetición de) un discurso prestado.

El tipo de práctica educativa que realizan y el tipo de relación que establecen con sus estudiantes pueden convertirlos en agentes privilegiados de un **acceso colectivo a la cultura académica**. Para ello es tal vez suficiente que se comprometan con un imperativo central de esa cultura: privilegiar procesos de comunicación en los cuales se expliciten

razones, presupuestos e implicaciones, procesos de comunicación en los cuales el carácter racional de las actividades y de su organización pueda ser colectivamente reconocido. Si se traduce así en la comunicación cotidiana, el complejo paso de la empiria a una práctica fundamentada y criticada puede ser un paso decisivo para todos nosotros, para nuestros alumnos y para el país.

Bibliografía

- BERSTEIN, Brasil. "La educación no puede suplir las fallas de la sociedad" y "Códigos, modalidades y proceso de reproducción cultural: un modelo" incluidos en Searle et al., *Lenguaje y Sociedad*, Centro de Traducciones Universidad del Valle, Cali, 1983, pp. 235 – 250 y 251 – 308.
- DIAZ, Mario. "Introducción al estudio de Berstein", 12p., mimeo, Univalle, Cali, 1985.
- FEDERICI, Carlo et al. "Limites del cientificismo en educación", *Revista Colombiana de Educación* No. 14, 1984, pp. 69 – 90.
- GOULDNER, Alvin W., *La dialéctica de la ideología y la tecnología*, Alianza, Madrid, 1978.
- GRAMSCI, Antonio. "En búsqueda del principio educativo" y "El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce", *Cuadernos de la Cárcel*, Juan Pablos, México, 1975.
- HABERMAS, Jürgen. "Conocimiento e interés", *Ideas y Valores* No 42-3-4-5, Bogotá 1975, pp. 61 – 76.
- HOYOS, Guillermo. "La epistemología de la escuela de Frankfurt", mimeo, U.P.N. – C.I.I.D., Bogotá, 1983.
- KANT, Emanuel. "¿Qué es la Ilustración?", trad. De Rubén Jaramillo, *Magazín Dominical* No. 78, El Espectador, Septiembre 23 de 1984.
- MARROU, H-I. *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Seuil, Paris, 1948.
- MOCKUS, Antanas. *Tecnología educativa y taylorización de la educación*. Depto. De matemáticas y Estadística, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1983.

Hay también artículos relevantes para los temas aquí tratados en prácticamente cada número de la revista editada por el Centro de Estudios de Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores: *Educación y Cultura* (han salido cuatro números y una separata).

También pueden ser de interés varios artículos publicados en la revista *Naturaleza – Educación y Ciencia* (Nos. 0, 1, 2, y 3).

Educación Física y Pedagogía en el proceso cultural latinoamericano²²

Por: Antanas Mockus.

Universidad Nacional de Colombia

En América Latina, tanto la pedagogía oficial como la pedagogía de inspiración crítica han reproducido la segregación de la Educación Física sin acentuar tampoco su papel. La estrecha relación reconocida por los clásicos entre la Educación Física y las demás actividades de formación académica se ha banalizado. Además –hasta donde llega nuestro conocimiento– no se han generado intentos suficientemente fructíferos de retomar elementos culturales propios para reubicar o redefinir la Educación Física.

Contra las reducciones instrumentalistas, la pedagogía latinoamericana ha afirmado la naturaleza dialogal, comunicativa de la educación. Sin embargo, no es claro aún cómo se expresa esta dimensión comunicativa en el campo de la Educación Física o sus posibles sucedáneos. Si bien la academia es impensable sin discusión racional, escritura y acción deliberada sobre la acción, la experiencia y la interacción corporal –no aisladas– pueden ofrecer un soporte para la comunicación, el entendimiento y la coordinación de la acción que hasta el presente hemos subestimado. No es incompatible con nuestra utopía educativa –“todos aprenderemos permanentemente de todos”– la posibilidad de que la gramática básica sea proporcionada por una comunicación que comprometa lo corporal, siempre y cuando se acompañe de un enriquecimiento de la capacidad de la lectura de lo que dicen los cuerpos.

Si el cuerpo es una metáfora de la sociedad y si la relación con el propio cuerpo “representa” en algún sentido la relación con la sociedad (Mary Douglas), la pedagogía del cuerpo, del gesto, del movimiento y del rito puede ser una base para la reconstrucción de las bases de la solidaridad social. En ambos planos, en el paso del “tengo cuerpo” al “soy cuerpo” hay una construcción de identidad. ¿Cómo podría la Educación Física ser reinterpretada para contribuir a esa construcción de tejido social, de un modo que tenga suficientemente en cuenta las especificidades del proceso cultural latinoamericano?

22 Ponencia presentada en la Segunda Conferencia Latinoamericana de Educación Física, Cultura y Sociedad, organizada por la ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA, del 10 al 13 de Octubre de 1992, en Bogotá. La incluimos por su aporte a una nueva visión pedagógica de la Educación Física, base del proyecto de investigación.

Capacidad de asimilación, transposición acrítica de esquemas de división del trabajo, divorcio entre ley, moral y cultura, debilidad de los patrones de conducta ascéticos, pragmatismo silvestre, relación abierta con el futuro y búsqueda de la unidad sobre la base del respeto a la diversidad son siete características del proceso cultural latinoamericanos que deben ser abocadas por la pedagogía actual en América Latina. El lugar y la orientación que éste le reconozca a la Educación Física y a sus sucedáneos pueden jugar un papel importante si se quiere asumir o transformar de manera creativa esas características.

Gestos, movimientos, juegos o ritos nos atraviesan y mediante ellos vive nuestra sociedad. Es necesario aprender a reconocer, apreciar y cultivar esa vida. La Educación Física (o su sucedáneo) puede ser el lugar de asimilación de diversos códigos culturales y ayudar así a la construcción de una unidad respetuosa de la diversidad. Ser campo de confrontación de las separaciones introducidas por la división del trabajo. Ayudar a comprender la relación con distintos sistemas de reglas, explícitos e implícitos. Apoyar la exploración de las posibilidades de una ética hedonista. Ayudar a contrarrestar o a calificar nuestro pragmatismo espontáneo. Y enriquecer nuestra experiencia del tiempo.

Contribuir así a lo que tal vez es la tarea de la pedagogía latinoamericana: formar anfibios culturales, fósiles vivientes, parteras del futuro.

Evaluación Educativa y de los Aprendizajes en Educación Física: Aproximaciones Conceptuales²³

Por: Fernando Guío Gutiérrez²⁴

Resumen

La evaluación constituye una de las prácticas permanentes en el ejercicio del docente, sin embargo, es a la vez, uno de los temas de mayor complejidad y requiere constante reflexión. Sobre la evaluación se asumen diversas posturas teóricas, en las cuales se plantean discusiones que en ocasiones tienden a generar dudas. En este sentido, son fundamentales las aproximaciones que posibiliten abordar la evaluación desde una concepción más comprensiva o de tal forma que se constituyan en fundamento para entender este complejo proceso.

Palabras clave: Evaluación, Evaluación Educativa, Educación Física, Aprendizaje.

Introducción

La Educación Física como uno de los espacios académicos relevantes en la formación integral de las personas, incluye en sus prácticas procesos importantes de evaluación, cada vez hay mayor convicción sobre la importancia de las concepciones y prácticas de evaluación en Educación Física (Guío, 2009). No obstante, el hecho de asumir la Educación Física únicamente como una práctica de ejercicio físico, más que como una acción educativa, orienta las tendencias de evaluación hacia una limitada noción puramente técnica, donde se reconoce como proceso básico, la recogida de información y la emisión de un juicio valorativo; otros más reticentes a los beneficios de la evaluación, *utilizan criterios subjetivos y se fundamentan en su experiencia o intuición* (Blázquez, 2003); sin embargo, es importante considerar que esta recolección sistemática de datos o evidencias y las formulaciones de juicios fundamentados constituyen tan solo una parte del proceso evaluativo (González, 2001), pues la evaluación adquiere una dimensión teleológica en la medida que posibilite, no solamente verificar el desempeño y las posibilidades de los estudiantes, sino que también permite intervenir en la transformación de los programas

23 Artículo de revisión elaborado en el marco del proceso de formación en la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. Lo incluimos como ejemplo de producción académica de un docente investigador que ejerce su tarea docente en la institución.

24 Magister en Pedagogía Universidad de La Sabana. Licenciado en Educación Física Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigador Facultad de Cultura Física Universidad Santo Tomás. Docente Educación Física Colegio Agustín Fernández IED.

educativos, en las acciones pedagógicas del docente, en la construcción de conocimiento y en la reflexión sobre el mismo proceso de evaluación.

El concepto de evaluación en el ámbito educativo

En el campo de la Educación se pueden encontrar con frecuencia diferentes concepciones de evaluación, no obstante, en la práctica, se le atribuyen una serie de definiciones, que si bien, están relacionadas, expresan significados diferentes. Para el caso, se pueden citar como ejemplos algunos conceptos sobre evaluación, medición y calificación.

Según Popham (1990) citado en los documentos sobre evaluación educativa de la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2008), la calificación se puede entender como una expresión cualitativa (el ser apto no apto) o cuantitativa (6, 7, 8,9...) del juicio de valor que se emite sobre la actividad y logros del estudiante, en este juicio se quiere expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, los conocimientos, destrezas y habilidades del estudiante, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

La medición hace referencia a la asignación de un valor de acuerdo a la comparación que se realiza del objeto medido con respecto a un patrón de referencia o una escala de medida. El propósito fundamental de la medición es la obtención de datos, los cuales se expresan en magnitudes o unidades de medida y para ello siempre se utilizan instrumentos como las pruebas o test. En el ámbito educativo, Lopa (2000) define la medición como el procedimiento a través del cual se obtiene una descripción cuantitativa con referencia a un patrón determinado del comportamiento de un fenómeno educativo o también para evidenciar el nivel o grado en que el estudiante ha desarrollado sus diferentes dimensiones, en este sentido, se puede afirmar que la medición está al servicio de la evaluación.

La evaluación implica una concepción más amplia; *debe ser considerada como un proceso y no como un suceso, constituirse en un medio y nunca en un fin*, (Ahumada, 2001 p. 7). El concepto de evaluación ha venido evolucionando (fig. 1), sin embargo, más que llegar a una definición, resulta más importante identificar y reconocer que aspectos la caracterizan y le permiten otorgarle sentido y significado, ampliando además su horizonte de aplicación (Elola & Toranzos, 2000)

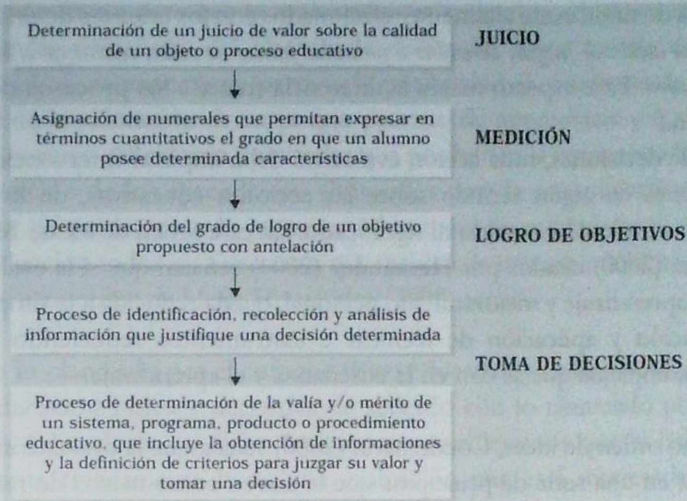


Figura 1 Evolución del concepto de evaluación (Abumada, 2001)

Condemarín & Medina (2000) consideran la evaluación como una parte del proceso educativo y señalan como el principal objetivo mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, la evaluación debe responder a sus necesidades educativas con el propósito de alcanzar un mejoramiento continuo; evaluar es a la vez una estrategia pedagógica, sin embargo los procesos tradicionales dificultan la innovación pedagógica en las prácticas de evaluación porque se fundamentan en el paradigma de los aprendizajes superados, comparan resultados, jerarquizan, no promueven la responsabilidad de la escuela en los aprendizajes, limitan la autonomía del estudiante, absorben bastante tiempo y se incurre en un falso concepto de equidad.

En este sentido, Elola & Toranzos (2000) plantean que en todo proceso de evaluación se pueden identificar cinco componentes que ameritan ser reconocidos:

1. La búsqueda de indicios, que constituyen las diferentes formas de obtener información de los procesos que son objeto de la evaluación, ya sea por observaciones formales o informales.
2. Las formas de registro y análisis, las cuales hacen referencia a la diversidad de instrumentos y técnicas que pueden ser utilizados para registrar los aspectos relevantes en la evaluación y que pueden ser analizados posteriormente.
3. Los criterios, se constituyen en parte fundamental del proceso de evaluación, *son los elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características, un problema recurrente en la evaluación es la legitimidad de los criterios adoptados, es decir, quien y como se definen los criterios.*

4. Los Juicios de valor, están altamente relacionados con los criterios de evaluación, pero implican *la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, constituye el elemento central de la evaluación*. Este aspecto marca la diferencia frente a los procesos de medición y calificación.
5. La toma de decisiones, toda acción evaluativa debe implicar intervenciones y tomas de decisiones en algún sentido sobre las acciones educativas, de lo contrario la evaluación no adquiere sentido ni significado. En este orden de ideas, Molnar (1997) y González (2000) citados por Hernández (2004) señalan que si la evaluación no es fuente de aprendizaje y mejoramiento personal, queda reducida a la simple medición, comprobación y aplicación de técnicas e instrumentos reduciendo u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y el aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, Condemarín (2000) señala que la evaluación auténtica se debe soportar en una serie de principios que le sirven como marco de referencia para su acción práctica, estos se refieren a la evaluación como una instancia para mejorar los aprendizajes, constituyendo parte integral del proceso educativo, centrada en los alcances de los estudiantes, diferenciándose de la calificación y considerando al estudiante en todas sus dimensiones.

La evaluación en la Educación Física

En el ámbito de la Educación Física, se han considerado las intenciones y enfoques para una evaluación auténtica de los aprendizajes, aun así, los sistemas tradicionales de evaluación y las prácticas habituales han deformado la intencionalidad educativa de la evaluación en el área, se presentan diversos enfoques y posturas frente al objeto de evaluación, el cual para algunos lo constituye el aprendizaje motriz, propio de un criterio de enseñabilidad, privilegiándolo sobre los aprendizajes en otras dimensiones necesarias para alcanzar un sentido de educabilidad. Se le otorga además bastante importancia al resultado, justificando los procesos educativos como el camino para alcanzarlo. En otro sentido, Ahumada, (2001) señala que en la mayoría de los países latinoamericanos la evaluación está centrada en la heteroevaluación, práctica que es común en la Educación Física y que constituye un proceso que nace desde el profesor hacia el estudiante, donde se enfatiza en los resultados alcanzados en los rendimientos y desempeños finales, la evaluación es reducida a una simple cuestión metodológica o técnica, pues generalmente son objeto de evaluación en la Educación Física: la condición física o los niveles de rendimiento físico, la reproducción biomecánica de gestos y movimientos específicos, las habilidades motrices, las destrezas básicas de movimiento y las habilidades deportivas, algunos incluyen criterios como la presentación personal y los hábitos de higiene y aseo.

En la Educación Física para que la evaluación sea realmente educativa debe propiciar no solamente las evidencias del alcance de desarrollo físico motriz deseable en el estudiante, también es importante permitir la posibilidad al estudiante de participar en forma activa de la valoración de su propio proceso de aprendizaje y que los juicios y valoraciones generen reflexiones y actitudes que posibiliten la comprensión, la reflexión y la autovaloración de los aprendizajes alcanzados para la consolidación de un mejor ser humano y en perspectiva de procesos educativos de calidad, para ello deben ser objeto de evaluación todos los elementos que inciden de manera relevante en el proceso educativo. En este orden de ideas, Hernández (2008) señala:

“Si se analiza lo planteado por el enfoque físico-educativo y cuáles son las aspiraciones hoy en la Educación Física y deportiva de acuerdo con lo planteado por numerosos especialistas y educadores en dicho ámbito, comprenderemos que el balance criterial de estos apunta francamente hacia una evaluación que está interesada en servir al mejoramiento integral de los estudiantes, en estimular, en valorar, en impulsar, corregir y mejorar los aprendizajes y al individuo: en educarlo. (p. 5).

¿Qué se debe evaluar en la educación física?

Serrato (2006), quien plantea la evaluación en Educación Física como una actividad básicamente valorativa e investigadora y por tanto facilitadora de cambios educativos, no solamente en el estudiante sino también en el docente, privilegia los criterios de evaluación cualitativos sobre los cuantitativos, sin embargo, esto no significa que la evaluación deba ser exclusivamente cualitativa, pues los instrumentos cuantitativos utilizados con cierta flexibilidad, se constituyen también en una herramienta importante para poder emitir juicios y decisiones sobre los desarrollos de los estudiantes. Para el autor se deben evaluar en educación física los siguientes aspectos:

Tabla 1. Criterios de evaluación en Educación Física (Serrato Alvarez, 2006)

Criterio de Evaluación	Características
La creatividad en el desarrollo de la actividad física	Grado de ajuste y creatividad del movimiento corporal en relación con el movimiento de otros compañeros y las condiciones externas.
La coordinación corporal	La coordinación dinámica y su adecuación a los distintos tipos de actividad física.
Adecuación a factores externos	En que forma el estudiante adecua el movimiento al ritmo exigido por la actividad que está realizando.
Competencias físicas básicas	Apreciación del desarrollo cuantitativo y cualitativo de las competencias físicas básicas.
Concientización acerca de los efectos de la actividad física	Reflexión y conocimiento de las propias posibilidades y limitaciones, así como el reconocimiento de los aportes y beneficios de la actividad física.
Desarrollo de actitudes sociales	La cooperación, la tolerancia, el respeto a las normas en el trabajo grupal.
La expresión corporal	La capacidad de transmitir ideas o representaciones de forma espontánea y creativa, también la capacidad de interpretar las representaciones de otros.

De otra parte, Hernández (2008) recoge los trabajos y experiencias de varios autores especialistas en educación física y deporte como Malho (1974); Dechavanne, (1982); Knapp (1984); López (2003), entre otros y presenta otro conjunto de los aspectos que se deben considerar en la evaluación de los aprendizajes en educación física:

Tabla 2. Criterios de evaluación en Educación Física (Hernández, 2008)

Criterio de Evaluación	Características
Habilidades intelectuales básicas	Interpretar, argumentar, explicar.
Habilidades motrices y destrezas esenciales	Sistematicidad, asimilación, desarrollo y organización funcional de las estructuras perceptivas motrices.
Habilidades deportivas	Técnicas, tácticas y posibilidades de actuación en un deporte de acuerdo a normas establecidas.
La condición física y la salud	Desarrollo cualitativo y cuantitativo de la condición física para el mantenimiento y conservación de la salud.
Las capacidades físicas	Desarrollo de la fuerza, la resistencia, velocidad y flexibilidad.
La expresión corporal	La comunicación verbal, motriz o gestual.
Las actitudes y los valores compartidos	Trabajo en equipo, cooperación, respeto.

Igualmente, el mismo autor plantea que en la evaluación en educación física, se definen cuatro tipos de contenidos de aprendizaje o conocimientos evaluables:

- **El semántico:** corresponde al conocimiento de hechos, leyes y conceptos.
- **El de procedimientos:** incluye la ejecución y demostración de habilidades y técnicas con respecto a unas normas y patrones establecidos.
- **Actitudes y valores:** comportamientos que dan cuenta del desarrollo y apropiación de valores.
- **Estrategias:** evidencias de las acciones y decisiones que toma el estudiante para llegar a los propósitos de aprendizaje.

Blasquez (2003), plantea como objeto de la evaluación en Educación Física en el estudiante los aspectos incluidos en la taxonomía tradicional de los objetivos propuesto por Bloom (1975), los cuales están clasificados en tres grandes áreas:

- El dominio cognoscitivo, que significa la adquisición de conocimientos y capacidades intelectuales.
- El dominio afectivo, el desarrollo de actitudes.
- El dominio psicomotor, que incluye la adquisición y desarrollo de las habilidades y capacidades físico motrices.

Estos aspectos deben ser tratados en forma global, pues la Educación Física no debe centrarse únicamente en el aspecto motriz del estudiante, igualmente es fundamental no utilizar un solo procedimiento de evaluación y considerar la participación del estudiante en el proceso, incluyendo ejercicios de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación.

Blázquez, presenta algunos aspectos que permiten definir los criterios a utilizar:

Tabla 3. Criterios de evaluación (Blázquez Sánchez, 2003)

Criterio	Características
Criterios de evaluación referidos a normas estadísticas.	Comparación de resultados del estudiante (en una prueba o un examen) con resultados de la población a la cual pertenece o de otros grupos.
Criterios de evaluación referidos a los objetivos	Evaluación en función de logros y objetivos fijados previamente, se compara el estado inicial con el resultado final.
Criterios referidos a los estudiantes	Todas las informaciones de los estudiantes que puedan ser indicadores potenciales de mejoramiento.
Criterios basados en la experiencia del evaluador	Se apoya en la experiencia y capacidad de observación del evaluador.
Criterios basados en la naturaleza y estructuración de los contenidos	Los criterios están determinados por el tipo de contenido
Combinación y/o complementación de los criterios anteriores	

Sobre los procedimientos y las prácticas evaluativas en la educación física

López (2007), considera dos aspectos importantes para la evaluación en Educación Física: primero que sea una evaluación eminentemente formativa²⁵ y segundo desarrollar procesos e instrumentos que faciliten una evaluación compartida.²⁶ En este orden de ideas, propone cinco técnicas e instrumentos de evaluación que orientan una práctica de evaluación formativa y compartida atendiendo a las diferencias en las posibilidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes:

- **El cuaderno del profesor:** tiene que ver con la información que tiene el docente sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que se van desarrollando día a día. Se pueden encontrar cuadernos muy estructurados que llevan con rigurosidad cada una de las sesiones de clase y cuadernos poco o nada estructurados, los cuales se limitan únicamente a las reflexiones y anécdotas que el docente considera relevantes.

25 Definida por el autor como todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar.

26 Definida por el autor como un diálogo y una toma de decisiones mutuas y/o colectivas, más que un proceso individual e impuesto.

- **Las fichas de sesión y fichas de las unidades didácticas:** constituyen apartados para la evaluación incluidos en las fichas de planeación de cada una de las sesiones de clase y las unidades didácticas.
- **Las producciones del alumnado:** cuaderno, carpeta o portafolio: son los diferentes documentos de producción específica que el estudiante realiza durante el periodo académico de forma individual y/o colectiva (trabajos, proyectos, planes, guías) y que se acumulan en una carpeta, cuaderno o portafolio.
- **Fichas y hojas para el alumnado:** constituyen una práctica habitual de evaluación en educación física, son hojas de observación que permiten recoger información sobre los procesos de manera sistemática y continua. Están las fichas de seguimiento individual (FSI), las fichas de seguimiento grupal (FSG), los autoinformes y los cuestionarios de autoevaluación.
- **Dinámicas y ciclos de evaluación/investigación:** constituyen las formas de evaluación dialogada, consensuada y colectiva, sobre los aspectos relevantes del proceso de aprendizaje.

En cuanto a las prácticas señaladas anteriormente se cuestiona la resistencia a su utilización por la modificación a las rutinas de trabajo que implican y el tiempo que demanda su desarrollo, sin embargo se valora la coherencia, el impacto educativo y la participación activa de los estudiantes.

Isla (2006) señala que antes de las prácticas evaluativas se debe definir la función, el referente, el momento y el agente de la evaluación:

Tabla 4. Tipos de evaluación en educación física (Isla, 2006)

Función	Sumativa	Valoración definitiva, busca determinar el producto final
	Formativa	Mejorar y rediseñar el proceso educativo
Referente	Normativo	Evaluación del estudiante en función del rendimiento y el resultado
	Criterial	Evaluación a partir de criterios externos como los indicadores de logro
Momento	Inicial	Al comienzo del proceso, identifica los conocimientos previos
	Proceso	Es la evaluación "durante" permite ajustar y perfeccionar los procesos y los avances
	Final	Es la evaluación sumativa, se da al final del proceso
Agente	Auto evaluación	El estudiante evalúa sus actuaciones
	Co evaluación	Se evalúa en grupo, se toman decisiones en consenso
	Hetero evaluación	La realiza un agente externo (docente)

Una vez definidos estos aspectos, se recurre a técnicas para la evaluación, entre las más utilizadas en Educación Física, (Isla Alcoser, 2006) señala las siguientes:

Tabla 5. Técnicas e instrumentos de evaluación en educación física (Isla Alcoser, 2006)

Técnica	Instrumentos
Para recoger datos: Observación, entrevista, sociometría, encuesta, trabajos con el estudiante, coloquio	Anecdotario Listas de cotejo o control Escala de observación Sociograma
Análisis de datos	Entrevista Cuestionario
Pruebas/test	Pruebas escritas Pruebas orales Pruebas prácticas Test de rendimiento

En otro sentido, Geiler(1998) plantea que la intencionalidad de las prácticas evaluativas en Educación Física se orienta bajo dos paradigmas epistemológicamente opuestos: uno lo constituye el enfoque cuantitativo, fuertemente instalado el cual pretende darle una connotación importante de objetividad a la evaluación; el otro paradigma corresponde a un enfoque cualitativo, este plantea que evaluar no es medir, “*es indagar sobre una realidad contextualizada, considerando los aspectos dinámicos y cambiantes de dicha realidad*”. El primer enfoque se relaciona con el positivismo, mientras el segundo corresponde al paradigma de la pedagogía crítica. La Tabla 6, resume los significados y paradigmas que orientan las prácticas evaluativas en educación física señalados por Geiler (1998):

Tabla 6. Significados y paradigmas de la evaluación en Educación Física

	Paradigma del Positivismo	Paradigma crítico
Características	Sigue el modelo de las ciencias naturales, busca la objetividad, considera la realidad social estable o estática.	Es situacional, pues el significado que los actores le dan a un fenómeno es importante. Incluye la subjetividad. La realidad social es un constructo y es cambiante.
Diseño curricular	Tecnocrático	Pedagogía crítica
Evaluación	Enfoque cuantitativo, parten de una teoría de la medición, los aprendizajes pueden ser medidos. Los instrumentos son válidos siempre y cuando permitan medir. Se utilizan pruebas objetivas. El referente está a priori y el evaluador es externo (Hetero evaluación)	La validez de los instrumentos se construye bajo consenso. Se utilizan pruebas abiertas. El evaluador es externo – interno. Hay participación de todos en la evaluación.

Ruíz (2009), clasifica las prácticas evaluativas en dos categorías: los procedimientos experimentales y los procedimientos observacionales, afirmando también que la evaluación no solo debe dirigirse al estudiante, pues todos los aspectos que intervienen en las acciones educativas se constituyen también en objeto de evaluación.

Tabla 7. Instrumentos y procedimientos utilizados para la evaluación en educación física (Ruíz, 2009)

Procedimientos experimentales	Procedimientos observacionales
Test motores	Observación directa y procedimientos de apreciación:
Pruebas Funcionales:	Registro de anécdotas
Campo	Observación indirecta:
Laboratorio	Listas de control
Pruebas de ejecución:	Escalas de puntuación-clasificación
Círculo técnico	Escalas ordinales o cualitativas
Listado de tareas técnicas	Escalas numéricas
Técnicas sociométricas:	Escalas gráficas
Sociograma	Escalas descriptivas
Ludograma	Registro de acontecimientos
Entrevistas	Cronometraje
Cuestionarios	Muestreo de tiempo
Trabajos escritos y gráficos:	Registro de intervalos
Trabajos monográficos	
Comentarios críticos de textos físico deportivos.	
Elaboración de mapas conceptuales	

En términos generales, las prácticas evaluativas en la Educación Física, deben propiciar no solamente las evidencias del alcance de desarrollo físico motriz deseable en el estudiante, sino también considerar otros aspectos en su proceso educativo, como el avance en sus conocimientos y actitudes, esto significa abordar las dimensiones cognitivas, afectivas, expresivas, sociales y comunicativas, entre otras que se puedan considerar en una formación integral.

También es importante permitir la posibilidad al estudiante de participar en forma activa de la valoración de su propio proceso de aprendizaje y el de los demás. Los juicios y valoraciones deben generar reflexiones y actitudes que posibiliten la comprensión, la reflexión y la autovaloración de los aprendizajes alcanzados para la consolidación de un mejor ser humano y en perspectiva de procesos educativos de calidad, para ello deben ser objeto de evaluación todos los elementos que inciden de manera relevante en el proceso educativo.

Bibliografía

- AHUMADA Acevedo, P. (2001). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Santiago de Chile: Ediciones Universitarias Universidad Católica de Valparaíso.
- BLASQUEZ Sánchez, A. (2003). Evaluación en la educación física y el deporte. Barcelona: Inde.
- CONDEMARÍN, M., & Medina, A. (2000). Evaluación de los aprendizajes; un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Santiago de Chile: Ministerio de Educación República de Chile.
- ELOLA, N., & Toranzos, L. (2000). Evaluación educativa una aproximación conceptual. Recuperado el 30 de Abril de 2010, de <http://www.oei.es/>
- Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2008). La evaluación educativa: conceptos funciones y tipos. Recuperado el 2010 de Mayo de 2010, de <http://www.oposicionesprofesores.com>
- GEILER, R. (1998). Evaluación en educación física en el nivel inicial. Recuperado el 26 de Septiembre de 2010, de www.efdeportes.com
- GONZÁLEZ Pérez, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Revista Cubana de Educación Media y Superior, 15(1) pág. 85-96.
- GUIO Gutiérrez, F. (2009). Fundamentos para la medición y evaluación en la educación física y el deporte. Bogotá D.C.: Departamento Publicaciones Universidad Santo Tomas.
- HERNÁNDEZ, M. (2008). Consideraciones teóricas-metodológicas necesarias para mejorar la evaluación del aprendizaje en el ámbito de la educación física y el deporte. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol. 1 No. 2.
- ISLA Alcoser, S. D. (2006). La evaluación de los aprendizajes en educación física, la tercera arista del triángulo educativo. Recuperado el 24 de Septiembre de 2010, de www.efdeportes.com
- LOPA, E. (2000). Medición, assessment y evaluación en educación física y salud. Recuperado el 3 de Mayo de 2010, de <http://www.saludmed.com>
- LÓPEZ Pastor, V. (2007). La evaluación en Educación Física y su relación con la atención a la diversidad del alumnado. Recuperado el 28 de Enero de 2010, de Revista Kronos 11 Vol. 5 pág. 10-15: <http://revistakronos.com>
- RUIZ Nebrera, J. J. (2009). Mecanismos e instrumentos de evaluación en educación física en la educación primaria. Revista Iberoamericana de educación, No. 48/4 -10.
- SERRATO Álvarez, A. (2006). En torno a la evaluación en Educación Física. Recuperado el 10 de Mayo de 2010, de <http://www.efdeportes.com/>

El modelo de Educación Física en el Colegio Agustín Fernández

Elementos generales del currículo de Educación Física en el Colegio Agustín Fernández²⁷

Por: Profesores de Educación Física
Colegio Agustín Fernández.

Resumen

El currículo de Educación Física se ha venido constituyendo en un modelo curricular y de enseñanza de la Educación Física. Su estudio a profundidad, los ajustes y las creaciones que se generen requieren de la inclusión de la investigación en su desarrollo. En este sentido el modelo curricular y de enseñanza de la Educación Física se constituye en campo y objeto de investigación.

Presentamos aquí los elementos fundamentales del currículo, que corresponden a un mismo proyecto, en dos partes: el currículo general y la Educación Media Especializada en Educación Física.

Estos elementos son: un enfoque pedagógico del área para la construcción de una cultura de vida, los fundamentos epistemológicos y teóricos a partir del cuerpo, el movimiento y el juego, la finalidad formativa orientada a las competencias específicas, el modelo didáctico centrado en proyectos y exploración de prácticas y técnicas, la proyección social a través de los programas de extensión, la proyección académica e interdisciplinaria a través de la profundización en la Educación Media Especializada

Enfoque pedagógico

La Educación Física se comprende como la primera y fundamental educación para la vida, y desde este principio el Área orienta su proceso formativo a la construcción de una cultura de vida, tal como lo plantea el Proyecto Educativo Institucional.

²⁷ Se presenta aquí una síntesis del modelo de Educación Física del colegio, el cual ha sido elaborado a través de muchos años de trabajo docente en el área de Educación Física, por la cual han pasado distintos docentes de la especialidad.

Ello implica asumir posiciones desde enfoques antropofilosóficos y antropopedagógicos, que sitúan el sentido de la Educación en el ser humano presente y participante en su contexto cultural, ambiental y social. Remitimos a los documentos que se exponen con amplitud en el capítulo anterior.

Enfoque disciplinar

Los fundamentos disciplinares de la Educación Física se construyen desde la sustentación antropofilosófica, teórica y práctica fundadas en la realidad del cuerpo, juego y movimiento como condición de existencia y posibilidad creativa, que se orientan hacia la formación humana. Remitimos también al capítulo del marco teórico, que desarrollan ampliamente los conceptos que se enuncian a continuación:

La Educación Física como Área curricular se fundamenta en los siguientes **conceptos disciplinares**:

1. La existencia corporal del ser humano, biológica, psicológica, antropológica y social.
2. El significado de la corporeidad, el ser cuerpo y el tener cuerpo, el reconocerse a sí mismo y al semejante.
3. El movimiento humano como el posibilitador de la vida propia, de relación, de expresión y de creación.
4. El juego como fundamento de vida, imprescindible en el conocimiento de sí y la interacción con el mundo material y espiritual.
5. El carácter vivencial y experiencial de la acción, fundamento de las prácticas personales y colectivas.
6. La inseparabilidad de la existencia del ser humano como ser vivo, de su ambiente.
7. El cambio permanente a la par del desarrollo que exige adecuaciones a la edad y las condiciones personales.
8. El potencial cultural de las prácticas deportivas, lúdicas, expresivas y recreativas.

Objetivos del área

Los objetivos del currículo de Educación Física se relacionan con la visión y los ejes del PEI, implementado diferentes propósitos pertinentes a cada uno:

El objetivo general se corresponde con la visión del PEI y pretende Orientar y promover el desarrollo de las competencias específicas de la Educación Física y sus relaciones para la construcción de una cultura de vida.

Los objetivos específicos se corresponden con los ejes de la misión del PEI:

1. **Diversidad del conocimiento.** Fundamentos del conocimiento, Conexión con las disciplinas, Competencia científica, Estética. Propiciar el conocimiento de las diferentes experiencias de movimiento como valor expresivo, estético, cultural y de identidad nacional. Crear ambientes de aprendizaje a partir de experiencias de movimiento, que orienten al abordaje de problemas interdisciplinarios. Participar en las diferentes dimensiones del desarrollo del ser humano de carácter corporal, cognitivo, comunicativo, ético, estético y lúdico. Desarrollar la motricidad y la capacidad física para la formación personal y social del ser humano. Propiciar el conocimiento de las diferentes experiencias de movimiento como valor expresivo, estético, cultural y de identidad nacional
2. **Creatividad laboriosidad.** Técnicas y tecnologías. Productos, Competencia técnica. Posibilitar el aprendizaje de experiencias y técnicas lúdicas y expresivas, y su proyección a los procesos de interacción y comunicación. Desarrollar la motricidad y la capacidad física para la formación personal y social del ser humano. Desarrollar procesos de formación del ser humano de sí mismo y de sus interacciones con el ambiente y la cultura. Contribuir desde conceptos, técnicas, valores y metodologías de las prácticas corporales a la prevención y promoción de la salud. Posibilitar el aprendizaje de experiencias y técnicas lúdicas y expresivas, y su proyección a los procesos de interacción y comunicación.
3. **Convivencia y democracia.** Valores de participación, toma de decisiones, Competencia afectiva, Contribuir desde conceptos, técnicas, valores y metodologías de las prácticas corporales a la prevención y promoción de la salud. Fomentar la apropiación de valores éticos-corporales en la formación de una cultura ciudadana y de derechos humanos. Fundamentar una ética y estética del cuerpo como expresión de cultura ciudadana y sensibilidad personal. Generar experiencias motrices que posibiliten la comprensión y realización de conocimientos y valores sobre relaciones entre corporeidad y medio ambiente -Fomentar la apropiación de valores éticos-corporales en la formación de una cultura ciudadana y de derechos humanos.
4. **Orientación al bien común. Ser colombiano.** Sentido social de los proyectos, Competencia social. Generar experiencias motrices que posibiliten la comprensión y realización de conocimientos y valores sobre relaciones entre corporeidad y medio ambiente. Promover la práctica y gestión de la cultura física, deportiva y recreativa, su sentido y valor en la vida contemporánea. Promover la participación, la organización y la toma de decisiones a partir de las experiencias corporales, lúdicas y deportivas.

Promover la práctica y gestión de la cultura física, deportiva y recreativa, su sentido y valor en la vida contemporánea. Crear ambientes de aprendizaje a partir de experiencias de movimiento, que orienten al abordaje de problemas interdisciplinarios

Frente a lo anterior se busca que el estudiante alcance aprendizajes de:

- Comprensión de conceptos sobre la función de la Educación Física en el desarrollo del ser humano y las interacciones que realiza en la formación de una cultura de vida.
- Demostración de aprendizajes de saberes, prácticas, valores y técnicas pertinentes al dominio de las competencias específicas de la Educación Física: corporal-motriz, lúdica, axiológica y expresiva.
- Participación en la realización de actividades académicas, deportivas, recreativas y ambientales relacionadas con los aprendizajes de la clase.
- Diseño y gestión de proyectos deportivos, recreativos, artísticos y ambientales en situaciones y contextos académicos y de extensión social.

Competencias específicas

Las competencias específicas corresponden a las orientadas por el Ministerio de Educación Nacional en el Documento 15 de Orientaciones Pedagógicas y Didácticas del área de Educación Física Recreación y Deporte, que están sustentadas ampliamente en el capítulo anterior. Remitimos a consultarlo. Aquí señalamos la manera como se estructuran los niveles desarrollo de competencia a través de los ciclos.

En la experiencia realizada, el proceso de formación se establece de acuerdo con las etapas del desarrollo humano del estudiante que corresponde con grados y los énfasis de aprendizaje en cada ciclo, de la siguiente forma:

I. Sensibilización, II. Exploración, III. Fundamentación, IV. Experiencias de aplicación, V. profundización - aplicación. En cada una de estas etapas el estudiante incorpora los aprendizajes propios de la etapa, en la cual profundiza, pero se relaciona en distintos niveles con las demás.

En cada etapa el estudiante alcanza un determinado dominio de las competencias específicas.

I. Sensibilización:

- Explora formas básicas del movimiento y sus combinaciones en diferentes situaciones y contextos
- Explora e identifica emociones a través del movimiento corporal.

- Identifica las normas y principios establecidos para la realización de las prácticas propias de la actividad física.

II. *Exploración:*

- Reconoce los fundamentos básicos de las técnicas de movimiento en diversas situaciones y contextos.
- Explora e identifica emociones a través del movimiento corporal.
- Reflexiona acerca del valor de la actividad física para la formación personal.

III. *Fundamentación:*

- Combina las técnicas y tácticas de movimiento en diversas situaciones y contextos.
- Comprende diferentes técnicas de expresión corporal para la manifestación de emociones.
- Comprende el valor que tiene la actividad física para la formación personal.

IV. *Experiencias de aplicación:*

- Selecciona técnicas de movimiento para perfeccionar sus ejecuciones.
- Selecciona las técnicas de expresión corporal para la manifestación de emociones y pensamientos en diferentes contextos.
- Toma decisiones sobre los aspectos fundamentales de la actividad física para la formación personal.

V. *Profundización y proyección*

- Aplica a su proyecto de actividad física fundamentos técnicos y tácticos.
- Elabora diferentes estructuras de movimiento a partir del uso de expresión corporal para la manifestación de emociones y pensamientos.
- Aplica con autonomía los fundamentos de la actividad física que favorecen el cuidado de sí mismo.

Campos de formación

Por campos de formación se entiende la confluencia de preguntas, teorías, métodos y procedimientos de un objeto de conocimiento en el cual circulan saberes y prácticas que lo constituyen y desarrollan. Para orientar la organización de la materia de enseñanza se han tomado como la organización base del currículo.

Los campos de formación son: Cultura Corporal y medio ambiente, Cultura Recreativa, Cultura Deportiva, Condición Física y Habilidad Motriz, Expresión Corporal. Estos campos son explicados en el capítulo de fundamentación de la Educación Media Especializada en Educación Física.

Estructura curricular

El modelo curricular en Educación Física, organiza el proceso de formación desde preescolar hasta el grado once, para atender el desarrollo del estudiante en sus dimensiones fundamentales y de las competencias específicas: corporal motriz, axiológica corporal, lúdica motriz, expresiva corporal y de las relaciones con las competencias básicas y transversales.

En el siguiente cuadro se presenta la estructura del currículo que comprende la delimitación de los campos de formación, la pregunta orientadora correspondiente a cada campo. A continuación se plantean las etapas que se corresponden con los ciclos, en cada una de las cuales se identifica el eje temático. También se incluye una columna de los grandes desempeños del Área. Se adscribe un espacio correspondiente la representación de la Educación Media Especializada.

CICLO CAMPOS	I	II	III	IV	V	COMPETENCIAS
	SENSIBILIZACIÓN	EXPLORACIÓN	FUNDAMENTACIÓN	APLICACIÓN	PROFUNDIZACIÓN PROYECCIÓN	
	P- 1 - 2	3 - 4	5 - 6 - 7	8 - 9	10 - 11	
NÚCLEOS TEMÁTICOS						
CULTURA CORPORAL ¿Cómo cultivar una buena vida mediante el cuidado de sí mismo y del entorno?	Reconocimiento cuidado del cuerpo.	Características del cuerpo humano	Dimensión corporal	Crecimiento y desarrollo corporal	Cuerpo, cultura y sociedad.	Perspectivas sobre el cuerpo planificación del trabajo de mejoramiento de las capacidades físicas
CONDICIÓN FÍSICA Y HABILIDAD MOTRIZ ¿De qué maneras las habilidades motrices y la condición física aportan al desarrollo de la vida?	Experiencias sensoriales y motrices.	Exploración de prácticas de identificación de capacidades físicas y habilidades motrices.	Experimentación de prácticas de ejercitación de las capacidades físicas y habilidades motrices	Metodologías para el desarrollo de las habilidades motrices y capacidades física	Planes personales de entrenamiento de las habilidades motrices y las capacidades físicas	Experiencias y usos de las habilidades y técnicas de movimiento
CULTURA DEPORTIVA ¿Cómo el deporte se constituye en agente personal, social - cultural, generador de convivencia y desarrollo comunitario?	Experiencias de juegos y habilidades de movimiento	Exploración de juegos y habilidades de movimiento	Fundamentos de habilidades de movimiento deportivo y formas de organización	Diversificación de técnicas y habilidades de movimiento	Selección y perfeccionamiento de las habilidades y técnicas de movimiento	Experiencias y proyecciones de habilidades y técnicas de movimiento expresivo
EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA ¿Cómo la expresión corporal posibilita el reconocimiento de sí mismo, el desarrollo de la comunicación, la creatividad y de los valores socio-culturales?	Vivencias de ritmos y formas de movimiento expresivo.	Exploración de formas de expresión corporal y rítmica	Experimentación de técnicas de movimiento rítmico expresivo	Diversificación y afirmación de técnicas de movimiento expresivo y rítmico	Variaciones y combinaciones de técnicas de movimiento rítmico expresivo	Gestión de actividades lúdicas y recreativas y análisis de fenómenos sociales de la cultura física
RECREACION Y MEDIO AMBIENTE ¿De qué manera la lúdica y la recreación se constituyen en componentes de un proyecto para el aprovechamiento del tiempo libre y el ocio creador?	Experiencias de juego, trabajo en grupo, observación y descubrimiento.	Exploración de espacios, formas de trabajo en equipo y observación ambientes.	Fundamentar actividades lúdicas y recreativas y solución de problemas en grupos	Experiencias de uso de parques de la ciudad y de organización de actividades lúdicas.	Experimentación actividades lúdicas y recreativas en parques, ciclo rutas y ciclo vías	
	Proyectos por ciclos Actividades de extensión Educación Media Especializada					

Enfoque didáctico

La didáctica del área de Educación Física tiene un enfoque de Proyectos para lo cual se han acordado procedimientos de planeación y enseñanza que se presentan a continuación.

- **Pregunta orientadora:** Centra el proceso de enseñanza a partir de la pregunta que determina una didáctica de proyectos y la apertura a la exploración y búsqueda que rompe con la rutina.
- **Propósito general del Área:** Generar experiencias formativas que fundamenten los conceptos, prácticas y valores de una educación física aplicada a la construcción de un estilo de vida que integre lo personal, social y ambiental.
- **Propósito del ciclo:** Promover acciones pedagógicas que acerquen al estudiante a la comprensión de las Áreas del currículo como objeto de conocimiento que influye en la vida personal y colectiva.
- **Propósito del Área para el grado:** Orientar la fundamentación y la vivencia lúdica de las prácticas de la Educación Física y su aplicación a la formación personal cultural y social.

Ejemplo:

Pregunta Orientadora	Ejes temáticos	Logros Desempeños		Metodología	Indicadores de desempeño
¿Cuáles son los componentes para la elaboración de un proyecto recreativo?	Las características de una cultura recreativa en el contexto urbano.	Sustentación de las características de una cultura recreativa en la vida personal y social.	Explora, descubre y perfecciona prácticas de juego y recreación.	Consulta y sistematización.	Explica y aplica conceptos.
	Los conceptos del juego y la lúdica como fundamento de una cultura recreativa	Fundamentación de conceptos y técnicas sobre juego y recreación.	Realiza consultas y observaciones sobre escenarios y prácticas recreativas en la ciudad	Experiencias, prácticas, técnicas. Observación y descripción. Análisis y síntesis.	Aplica procedimientos. Practica y perfecciona técnicas. Asume una participación activa y creativa.

En la metodología de Taller busca:

- Promover el aprendizaje autónomo a partir de grupos de trabajo
- Participación activa y productiva en clase
- Actividad permanente
- Consultas y análisis
- Contextualización
- Experiencia de la progresión de lo fácil a lo difícil
- Apertura a la participación y a la creatividad
- Relaciones de los temas de la clase con otras áreas
- Trabajo por proyectos

Orientación desde grandes fases de desarrollo:

Algunos criterios de evaluación

La evaluación es correspondiente con el enfoque del Área. Señalamos algunos de los conceptos base para los desempeños:

1. Formación personal, interacción y responsabilidad
2. Comprensión conceptual
3. Dominio práctico y técnico
4. Organización, gestión y producción individual y de grupo
5. Ubicación en el tiempo y el espacio
6. La expresión corporal. Sensibilidad
7. La interacción social. Trabajo en equipo y respeto a normas
8. Dominios procedimentales

Estructura de la clase

Desempeños de competencia y logros a alcanzar		
Momento 1	Momento 2	Momento 3
Conceptualización y contextualización y delimitación de pregunta orientadora.	Desarrollo de experiencias de formación de acuerdo con el tema generador.	Evaluación, síntesis y aplicaciones. Complementación informativa y práctica en casa.

Logros e impacto de la propuesta

- Experiencia educativa y pedagógica de generación de propuestas hacia la vida personal, cultural y social del estudiante.
- Aplicación y enriquecimiento de una concepción de Educación Física por participación de los estudiantes, a partir de la corporeidad, el juego y el movimiento.
- Generación de interés y motivación de los estudiantes por la construcción de una didáctica de proyectos y de metodología de Talleres.
- Desarrollo de un currículo Integrado, contextualizado y situado que amplía el horizonte de formación del estudiante.
- Profundización académica y social, para abrir relaciones interdisciplinarias e interinstitucional.
- Organización de la Educación Media Especializada que muestra un desarrollo de la Educación Física como área académica.

Educación media especializada en educación física²⁸

Resumen

El programa tiene el propósito de aportar a la formación de los estudiantes a través de la profundización en el saber académico del Área de Educación Física y sus relaciones interdisciplinarias y culturales, con apoyo en metodologías creativas, investigativas y lúdicas que proporcionen concepciones y habilidades para el diseño y gestión de proyectos contextualizados y situados en el ámbito personal, comunitario y social.

La Educación Media Especializada es una opción para complementar la formación que ofrece la SED y exige una didáctica innovadora e investigativa centrada en proyectos que tienen un interés académico y de proyección social, dentro de una visión de currículo como proyecto de investigación -acción-transformación de la escuela con impacto en la comunidad.

Antecedentes del programa de educación media especializada en educación física en la política educativa de la sed

Las nuevas condiciones de orden social, cultural y personal en que viven los niños y jóvenes de Bogotá obliga a la búsqueda de transformaciones de la educación y de la enseñanza a través de cambios en las políticas, la organización y administración de las instituciones, en los procesos pedagógicos, curriculares y didácticos y en la participación de la comunidad.

La política educativa de los anteriores planes de gobierno y del actual de la ciudad de Bogotá, asignan un papel prioritario a la educación y señalan objetivos, proyectos y estrategias para garantizar el derecho a la educación, mejorar la calidad, transformar la enseñanza y ubicarla como eje de democratización, reconocimiento de la diversidad, desarrollo del conocimiento, inclusión social y mejoramiento económico.

Respecto al ciclo de *Educación Media* la SED planteó como prioridad “ofrecer oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior a los bachilleres egresados de los colegios distritales, mediante diferentes estrategias como la reforma y articulación de la educación media con la educación superior, llamada

28 Víctor Jairo Chinchilla Gutiérrez, Pilar Montaña, Carlos Guarín, Fernando Guío. En el proceso de construcción han participado los profesores del Área, desde el año 2006. En los años 2011 y 2012 se han vinculado nuevos docentes y se han nombrado los profesores para la EME quienes están participando en el Proyecto. Participó como asesora la profesora Gaviota Conde. En el 2009 participaron en el acompañamiento los profesores Erika Derly Gómez y Joselyn Acosta.

Media Articulada, a través de alianzas con instituciones de educación superior para la oferta de programas de educación técnica, tecnológica y profesional, así como implementar *la Educación Media Especializada* por áreas del conocimiento en 100 colegios oficiales distritales”. Estas orientaciones generaron diferentes experiencias y luego de un proceso de estudio en la cual participaron las instituciones interesadas en éste programa, la SED expide la *resolución 2953 del 14 de Septiembre de 2011*²⁹, con la cual se definen orientaciones pedagógicas y administrativas para la implementación del Programa. En la administración actual éstos programas se integran en un solo programa denominado Educación Media Fortalecida.

La Educación Media Especializada se entiende como un proceso que debe comenzar su sensibilización desde el primer ciclo, de tal manera que se construyan fundamentos, actitudes, conocimientos y habilidades que le permitan al estudiante asumir las oportunidades de aprendizaje ofrecidas en el último ciclo de formación, facilitando el logro de los objetivos planteados en la propuesta de formación por ciclos³⁰, entre los cuales están: articular los diferentes niveles: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; disminuir la fragmentación y atomización de los contenidos de la enseñanza, para lo cual hay que asumir modelos curriculares integrados donde los espacios académicos posibiliten la formación multidimensional; y garantizar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Los propósitos de la Educación Media Especializada buscan “consolidar una propuesta orientada hacia la transformación curricular, que potencie las capacidades de los jóvenes a través de la profundización, que le permite prepararse para continuar sus estudios en una institución de educación superior y proyectarse hacia el mundo laboral.”³¹

Como ideario de formación y transformación humana, se proponen como presupuestos básicos la creatividad, la lúdica, la curiosidad intelectual y destrezas y conocimientos para gestionar. Dice el documento³²:

...el colegio debe ser un escenario de encuentro, trabajo, construcción y desarrollo creativo apoyado en los fundamentos del desarrollo humano, una organización institucional pensada como un todo, como un sistema que se interrelaciona desde las áreas de conocimiento, los niveles educativos, los problemas que aborda.

29 Resolución 2953 del 14 de Septiembre de 2011.

30 SED (2008) Foro Educativo Distrital, evaluación integral para la calidad de la educación. Bogotá D.C. Colombia. SED Julio 2008.

31 Ibid.

32 Documento Borrador de Lineamientos de la EME, Enero 2012.

Al interior de los procesos pedagógicos, generar cambios en las estructuras curriculares existentes en las instituciones educativas, que conduzcan a la generación de nuevas y mejores posibilidades de relación con el conocimiento, y de articulación con las problemáticas socioeducativas que las rodean.

Al interior de las prácticas de los docentes, mediadas por estrategias de enseñanza caracterizadas por su apertura, flexibilidad, creación e innovación para que los y las jóvenes puedan tener mejores posibilidades de acercarse al conocimiento para producirlo, recrearlo y transformarlo.

Para los y las jóvenes una propuesta educativa pertinente, consistente y coherente con los retos del siglo actual, a la vez, que da respuesta a las necesidades, intereses y expectativas de los jóvenes.

Objetivo general

Desarrollar estudios de profundización en Educación Física en los ámbitos académico y de extensión social a través de una didáctica investigativa y de proyectos en los campos de cultura física, deportiva, recreativa, expresión corporal, corporeidad y medio ambiente, movimiento y rendimiento, y sus relaciones interdisciplinarias e interinstitucionales, orientados a la formación personal, el trabajo y la continuación de estudios superiores.

Objetivos específicos

1. Orientar la profundización, aplicación y proyección de conocimientos, prácticas y técnicas, habilidades, actitudes y valores propios de una cultura corporal, deportiva, recreativa, expresiva, ambiental y social como campos de formación personal, académica y laboral.
2. Fundamentar el diseño de proyectos como ejercicios de investigación, innovación y emprendimiento a través de prácticas de observación, exploración, análisis, comparación y realización de experiencias en el ámbito personal, institucional, empresarial, comunitario y académico.
3. Promover el desarrollo de competencias laborales y empresariales a través de la participación en la organización y gestión de proyectos en actividades culturales, deportivas, académicas y recreativas así como la creación de organizaciones.
4. Desarrollar competencias éticas, políticas, estéticas y lúdicas para el cuidado de sí mismo y de sus interacciones culturales, sociales y ambientales.
5. Desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes en los campos de la recreación, el deporte comunitario, la expresión corporal, la actividad física y el medio ambiente.

6. Aportar a la formación de una cultura de los derechos humanos y de convivencia ciudadana a través de saberes, prácticas y técnicas deportivas, recreativas, artísticas y ambientales.
7. Ofrecer aprendizajes de calidad fortaleciendo las competencias para la vida: conocimientos, actitudes, habilidades y valores de tal manera que los estudiantes encuentren el significado de aprender en la escuela

Competencias particulares a la educación media especializada

Estas competencias buscan la formación propositiva y constructiva del conocimiento en su perspectiva de aplicación.

- **Creación y diseño.** Desarrollo de procesos de abstracción, imaginación, construcción de relaciones, perspectivas de acción.
- **Planeación y Organización.** Habilidades para saber delimitar, distribuir, decidir, asignar, determinar, ejecutar, acompañar, evaluar un proyecto
- **Político – administrativa.** Desarrollo de habilidades para orientar, decidir, dirigir, ejecutar un proyecto.
- **Emprendimiento y gestión.** Formación de habilidades para buscar, emprender, garantizar, actuar, resolver, decidir, optar una vez decidió un proyecto.

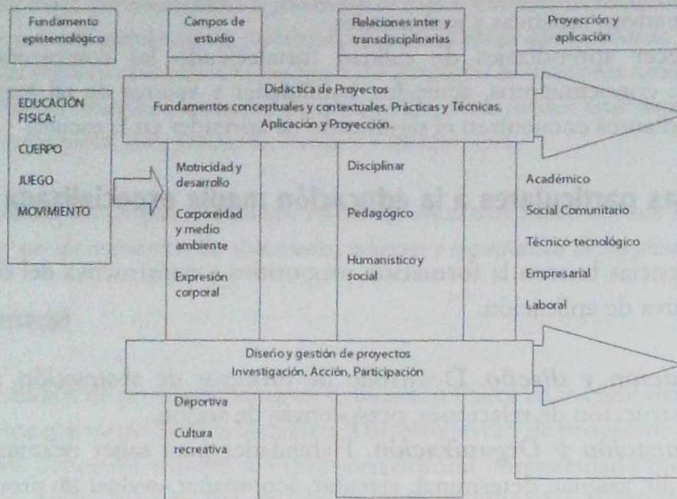
Perfil del estudiante

El estudiante egresado de la Educación Media Especializada en Educación Física tendrá las competencias académicas propias de los saberes y prácticas de la Educación Física y su relación con la vida personal y comunitaria a través de las habilidades y destrezas para diseñar y gestionar proyectos recreativos, deportivos, lúdicos y ambientales.

La profundización en Educación Física tendrá impacto en la cultura corporal personal, la comprensión y aplicación de las políticas públicas, deportivas y recreativas, el manejo de los espacios públicos y del uso sano del tiempo libre, el reconocimiento de la cultura propia y una mayor comprensión del papel del ser humano en el cuidado y preservación del medio ambiente.

Se espera que la profundización en Educación Física genere un impacto académico, social y pedagógico en la comunidad educativa, en el ámbito de la Educación Física y en el desarrollo de competencias del estudiante.

Estructura Disciplinar



Campos de formación

Los campos de formación se construyen para atender de manera coherente, integrada y prospectiva los contenidos académicos propios de su naturaleza y sus proyecciones a la sociedad y la cultura, a partir de los cuales se orientan los aprendizajes y las experiencias educativas que forman al estudiante en el saber de la Educación Física, sus prácticas y sus relaciones interdisciplinarias y de extensión social.

Los campos de formación se fortalecen desde las relaciones con las otras áreas y con las prácticas de extensión social y se desarrollan a partir de preguntas orientadoras cuya respuesta exige la aplicación de una nueva didáctica.

La EME en Educación Física asume el estudio de los siguientes campos: Corporalidad y Medio Ambiente, Cultura Deportiva, Cultura Recreativa y Expresión Corporal y Danzas.

Corporalidad y medio ambiente

La existencia corporal ubica al ser humano como parte de la naturaleza y a la vez como sujeto que actúa con ella y sobre ella. La constitución del ser humano se ha alcanzado en permanentes procesos de adaptación, transformación y producción de cultura.

No es concebible la existencia del ser humano, tal como es hoy, sin su vínculo inseparable

del ambiente a través de la propia respiración, de los sentidos, de la fuerza de gravedad y de las características de su estructura corporal.

En el proceso de producción cultural lo simbólico transforma las relaciones con el ambiente. Del respeto profundo y la adoración, se pasa a la explotación y transformación de la naturaleza para asumir una forma de vivir. El ambiente natural ha sido transformado y hoy existen nuevas problemáticas y caminos de solución.

A la Educación Física le corresponde orientar un proceso formativo que enseñe unas nuevas formas para vivir y relacionarse con el ambiente. Ello se hace posible desde el reconocimiento de cada uno como ser vivo, el cuidado, uso y preservación de los ambientes naturales, la producción de prácticas y saberes que llenen de experiencia vital a quienes las realizan.

Cultura recreativa

Desde la concepción de Huizinga, sobre el *Homo ludens*, se dio un vuelco a la mirada sobre el juego y se abrió progresivamente la necesidad e importancia del esparcimiento, la expresión, el descanso y la diversión como aspectos propios de los seres humanos en diferentes culturas.

La inconmensurable producción de formas de expresión recreativa propias a cada cultura y tan diversas como las especies de la naturaleza proporcionan sentido a la vida y enriquecen la posibilidad de mejorarla. Por ello la recreación se constituye en un derecho de todas las personas que debe ser garantizado en procura de un mejor modo de vida.

Prácticas, métodos, técnicas, formas de organización, escenarios y elementos del juego y la recreación son tan comunes en la vida cotidiana que ya son imprescindibles y se convierten en un reto a la creatividad y a la invención para aportar a la ilimitada necesidad humana de esparcimiento y de creación.

En las nuevas tecnologías de producción virtual, surge un nuevo tema de estudio con sus múltiples problemas para solucionar. Los videojuegos y los juegos y formas de ocio que circulan en la red muestran las características de las relaciones sociales de la constitución de sujetos y la necesidad de trabajar para formar una cultura recreativa que reconozca lo diverso, engrandezca al ser humano y aporte a una ética que haga posible la humanización.

Cultura deportiva

El deporte es un fenómeno social que caracteriza la cultura contemporánea: su práctica agonística, recreativa, terapéutica, estética y atlética se cruzan con el estilo de vida, el espectáculo, la política y la economía.

Vivimos una sociedad deportivizada en su estructura organizativa, en el paradigma de la competencia que contiene la aspiración al triunfo como condición de satisfacción personal.

Por otro lado, la riqueza del deporte en sus prácticas, sus movimientos, procedimientos y ambientes hace de él un medio para la recreación, la educación, la formación y las interacciones sociales. Es tomado como una alternativa para un mejor vivir y para la propia sobrevivencia, cuando se toma como profesión, pues se vive para el deporte o del deporte.

Los medios de comunicación y de información han acrecentado el deporte como la forma globalizada que es común para la inmensa mayoría de la humanidad. Sus eventos como los juegos olímpicos centran la atención de todo el planeta.

Asumir la cultura deportiva como campo de estudio es una puerta de entrada a las relaciones con las distintas ciencias como la pedagogía, la fisiología, la biomecánica, la sociología, la ciencia política, la teoría de la educación física, que desde sus propias metodologías proporcionan una nueva posibilidad de comprensión o de práctica.

La cultura deportiva es un campo de estudio inagotable como lo es de sus opciones de práctica. Por ello es necesario que el concepto de la inclusión sea un propósito del deporte y a la vez un medio para su proyección a la sociedad y la cultura.

Expresión corporal y danza

La expresión, el símbolo, la comunicación y la creatividad a partir de la sensibilidad y el movimiento son conceptos y prácticas que identifican las características del lenguaje del cuerpo puesto en acción.

La expresión corporal y la danza están esencialmente vinculadas a la espiritualidad, a la emoción y a la necesidad de comunicar de forma significativa. Cada cultura produce sus danzas como rituales o como lenguajes de interacción con los demás, de acuerdo con las condiciones sociales, naturales o de la propia subjetividad humana.

Gestos, pasos, saltos, giros, impulsos, guiados por la música producen una transformación que eleva de lo cotidiano al practicante. Se genera allí una nueva sensibilidad de sí mismo y de los otros; crea realidades basadas en la emoción y la fuerza comunicativa. Se transforman los paisajes y la propia vida.

En una cadena de relaciones unidas por el ritmo se producen composiciones de movimiento que semejan la obra del pintor, el escultor o el arquitecto. Saber apreciar es también enriquecer la alegría del disfrute que proporciona la danza a quien observa. Unos y otros establecen un diálogo alrededor del símbolo que se expresa en el instante y se prolonga en la memoria.

Es posible conocer la historia de un pueblo por sus danzas. Es posible hacer historia por la danza.

Motricidad y desarrollo físico

El movimiento humano es inseparable de la existencia corporal para dar vida a sí mismo y a las relaciones con el mundo. Coordinación y equilibrio, para ubicarse en el espacio y el tiempo, capacidades de fuerza, velocidad, movilidad y resistencia para actuar, relacionarse, transformar y recuperar.

Desarrollo de la habilidad y la capacidad como procesos inseparables del sujeto. Campo para conocer, inventar y mantener como condiciones indispensables del vivir.

Estructura curricular Eme

La siguiente estructura de la malla curricular es un planteamiento para organizar y desarrollar una enseñanza centrada en proyectos, con preguntas investigativas ciertas en un proceso que lleva a la acción personal y social.

Implica nuevas formas de concebir la práctica pedagógica, las relaciones entre maestro y estudiantes y el papel social del conocimiento. También es una estructura flexible que facilita la discusión y acuerdos con las instituciones de Educación Superior.

Objetivo general	Núcleo Problemático	Pregunta Fundamental	Momentos	Campos de Formación	Objetivo	Problema	Núcleos Temáticos
Desarrollar estudios de profundización académica y de acción comunitaria en Educación Física a través del diseño y gestión de proyectos en diferentes campos, con apoyo en relaciones interdisciplinarias e interinstitucionales	Articulación del conocimiento académico en la formación de sujetos autónomos y el diseño y gestión de proyectos para una cultura de vida personal y social.	¿Cómo relacionar los campos de conocimiento de la Educación Física en el diseño y gestión de proyectos potenciadores de una cultura de vida?	Fundamentación y Proyección	Corporalidad y Medio Ambiente	Promover el cuidado del cuerpo y su relación con el entorno, impulsando proyectos personales orientados a la preservación del medio ambiente	¿Cómo preservar la vida mediante el cuidado de sí mismo y del entorno?	Fundamentos conceptuales Prácticas y Técnicas Organización y Proyección Interdiscipliniedad
				Cultura Recreativa	Dinamizar el diseño y la gestión de proyectos relacionados con el uso del tiempo libre y la recreación	¿Cómo sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de la recreación y el uso del tiempo libre en el mejoramiento de la calidad de vida?	Fundamentos conceptuales Prácticas y Técnicas Organización y Proyección Interdiscipliniedad
				Cultura Deportiva	Desarrollar acciones y proyectos que fomenten la capacidad de organización y realización de programas relacionados con el deporte comunitario	¿Cómo el deporte se constituye en agente social - cultural, generador de convivencia y desarrollo comunitario?	Fundamentos conceptuales Prácticas y Técnicas Organización y Proyección Interdiscipliniedad
				Expresión Corporal	Propiciar el desarrollo de la creatividad, la comunicación y la recuperación de valores socio-culturales a partir de las diferentes prácticas de expresión corporal	¿Cómo la expresión corporal posibilita el desarrollo de la comunicación, la creatividad y el reconocimiento de los valores socio-culturales?	Fundamentos conceptuales Prácticas y Técnicas Organización y Proyección Interdiscipliniedad
				Motricidad y desarrollo	Promover la comprensión y práctica del movimiento humano, en función del desarrollo.	¿De qué modo el movimiento y la capacidad física humana aportan a un estilo de vida armonioso?	Fundamentos conceptuales Prácticas y Técnicas Organización y Proyección Interdiscipliniedad

Relación con el proceso general de formación:

Como la muestra la gráfica, el desarrollo de la Educación Media Especializada en Educación Física se inicia en el primer ciclo de formación y se proyecta a todos los demás desde la formación básica del Área y atendiendo a los requerimientos de acuerdo con la edad y el desarrollo de los estudiantes.

ETAPAS	VIVENCIAS	EXPLORACIÓN	FUNDAMENTACIÓN	ORIENTACIÓN	PROFUNDIZACIÓN APLICACIÓN
CICLOS	1	2	3	4	5
Formación básica	Educación Física como Área obligatoria y fundamental del currículo				
Profundización	Campos: cuerpo y medio ambiente, cultura deportiva, expresión corporal, cultura recreativa, motricidad y desarrollo físico. Procesos: Contextualización, fundamentación conceptual, Ejercitación, organización y emprendimiento				
Proyecto	Proyecto integrado	Proyecto integrado	Proyecto de Área	Proyecto de Área	Proyecto de Profundización.

Relación con el proceso general de formación

Aspectos didácticos

El estudiante aprende a través de una didáctica de proyectos, caracterizada por ser una didáctica investigativa que se concreta en el ciclo de educación media a través de la elaboración de un proyecto accesible e interesante para cuya elaboración se hace una intensificación de trabajo específico.

Desde preescolar hasta el grado once, y de acuerdo con las aptitudes e intereses de los estudiantes, los proyectos se adaptan en temas, prácticas y modalidades, previamente acordadas en el Plan de Estudios.

La estrategia didáctica fundamental serán los TALLERES en los cuales se integra la fundamentación conceptual, las prácticas, las metodologías y procedimientos pertinentes y el acercamiento a los contextos relacionados con el tema que esté en desarrollo.

Se realizarán exposiciones, demostraciones, técnicas para el trabajo autónomo del estudiante, selección y estudio de documentos fundamentales y uso de herramientas como el diario de campo.

Los Proyectos se realizan dentro del proceso general de la Estructura Curricular que inicia en el ciclo 1 hasta el ciclo 5 y tienen una progresión de acuerdo con las características de éstos.

Impacto social

La formación de un bachiller en diseño y gestión de proyectos en Educación Física tiene un impacto en los siguientes aspectos:

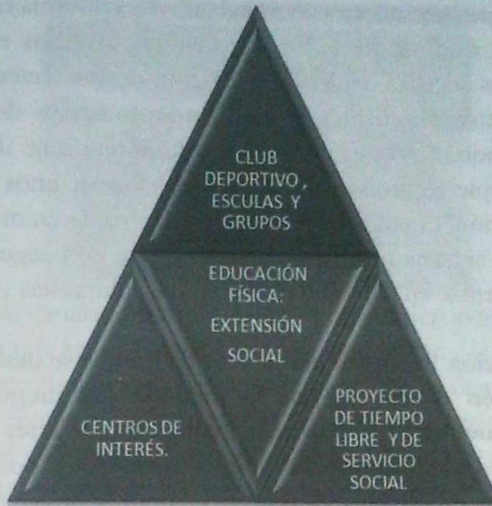
- Construcción de cultura deportiva y recreativa.
- Encuentro e identidad de las comunidades.
- Adecuación, construcción, mantenimiento, cuidado, uso, sostenibilidad de escenarios deportivos, recreativos y culturales.
- Educación ambiental y cultura ambiental.
- Prevención de desastres.
- Conservación ambiental.
- Orientación de una cultura de uso del tiempo libre.
- Apoyo a la cultura ciudadana.
- Uso de la ciudad como espacio de educación y recreación.
- Utilización y reutilización de recursos.

Los programas de extensión de la Educación Física en el Colegio Agustín Fernández

Introducción

Para la construcción de una cultura institucional es necesaria la creación de un ambiente educativo de permanente expresión pública de las actividades de divulgación y extensión de las acciones, tanto en el espacio interno como en relaciones interinstitucionales, de la Educación Física y de otras áreas del Plan de Estudios.

La extensión social se entiende como el conjunto de ideas, actividades, proyectos, programas, organizaciones y relaciones que se desarrollan a partir de la enseñanza de la Educación Física.



A continuación se relacionan documentos de estas experiencias.

Juegos escolares y aprovechamiento del tiempo libre

El deporte, el juego y la expresión: escenarios ideales en la construcción de vida

Por: Lic. María del Pilar Montaña Rodríguez
Docente de Educación Física

Si la escuela es la escuela para la vida de nuestros niños y niñas, entonces ¿por qué no facilitarles una mejor calidad de vida desde nuestro quehacer pedagógico, donde nuestras clases y nuestras actividades estén enfocadas a darle un nuevo valor al afecto, a la amistad, al respeto consigo mismo y con los demás?

Sonia Mejía de Camargo dice: *“la escuela es un hervidero de emociones, de encuentros y de reconocimientos, de conocimientos, de aceptación y de rechazo. Es allí donde muchos encuentran el espacio para construir su mundo social y es allí donde no sólo se adquieren los conocimientos que señala el currículo, sino que además se construyen muchas de las esperanzas, los afectos, las oportunidades y los fracasos importantes de la vida”*.³³

33 MEJÍA DE CAMARGO Sonia. (1999): “El matoneo”. En violencia en la escuela, vida de maestro. Editorial panamericana, Colombia. (pág. 36).

Debemos ser conscientes que nuestra sociedad atraviesa por una crisis que ha generado cambios en todos sus campos afectados por factores externos e internos de guerras políticas, desigualdades sociales, violencia, violación de los Derechos Humanos entre otros, en la que nuestros estudiantes se encuentran inmersos directamente. Por esta razón es de vital importancia crear ambientes de aprendizaje donde expresen toda su creatividad, se despierten solidaridades, se reconozcan unos a otros, se generen procesos de participación, organización, decisión, dentro de un marco ético, se valoren permanentemente las actuaciones bien orientadas, que con seguridad influyen en su formación para convertirse en personas dignas, justas, pluralistas y solidarias.

Es así como la Educación Física y todas la actividades que se desarrollan en el colegio como la **inauguración de los juegos la jornada del juego, las muestras de composiciones de movimiento y danza, la exposición de artes plásticas, el festival de la canción, los campeonatos intercurros** entre otras, posibilitan el desarrollo humano y social de los estudiantes, donde encuentran la oportunidad de transmitir y aplicar el conocimiento, de valorar y cuidar el medio ambiente y la salud, de incursionar en la cultura deportiva y hacer uso creativo del tiempo libre; espacios donde el juego, la expresión corporal, el deporte, la recreación y todas las manifestaciones del arte, se asumen como componentes dinamizadores de la cultura y la sana convivencia.

Con certeza se puede decir que la Educación Física es un elemento fundamental de la Educación, que contribuye en la formación integral del estudiante utilizando el ejercicio físico, las actividades recreativas, deportivas expresivas, para alcanzar el crecimiento personal es decir una EDUCACIÓN a través del MOVIMIENTO, convirtiéndose en el pilar de todas las actividades aquí mencionadas, donde prevalecen la formación de valores, la convivencia social y la ejecución de actividades físicas racionales.

Se puede decir entonces que todas estas actividades en donde los niños y niñas expresan, sienten, vibran y aprenden significativamente desde todas las dimensiones de su corporalidad, les brindan grandes aportes para la vida, una vida que se halla en proceso de exploración y construcción en la que los adultos juegan un papel importante y definitivo en este largo y gratificante camino que es la EDUCACIÓN.

Es importante mencionar algunas de las razones por las cuales se debe continuar cultivando una educación de calidad, a través de todas estas actividades que seguramente contribuirán a la formación de mejores personas para la vida:



1. Son una forma de canalizar energía. Desde lo científico esta afirmación encuentra eco en la medida que se ha comprobado que el deporte y la actividad física actúan directamente sobre el individuo generando salud, placer, disciplina y autonomía.
2. Son un medio de integración donde juega un papel importante la sana competencia, y es una actividad que recrea. Todos los estudiosos de la actividad física pregonan la importancia del deporte como agente socializador por su carácter colectivo y normativo.
3. Se crean, en los jóvenes, nuevas expectativas y definitivamente, cuando ellos crean otros intereses diferentes a la parte académica, lo entregan todo. En el plano de la psicología el aspecto motivacional es considerado como un elemento determinante en el aprendizaje, el ser humano tendrá siempre hacia el deporte y hacia la actividad lúdica una motivación natural, lo que ha generado en los estudiantes el deseo de asistir al colegio, deseo de superación y sobre todo crea en ellos un vínculo de corresponsabilidad con los compromisos colectivos.
4. Disminuye los niveles de violencia dado que los estudiantes se reconocen a sí mismos, desde sus fortalezas y debilidades. Estas experiencias les aporta elementos definitivos en la estructuración de la personalidad, y los conduce a formar nuevos hábitos que generan cambios de conducta.
5. Oxigena la academia, ofreciendo nuevas alternativas y prácticas efectivas en los procesos académicos, que contribuyen al desarrollo personal y social de los estudiantes.
6. Identifican y valoran al otro, mediante el trabajo en equipo, se fomenta la solidaridad y el respeto por la diferencia, valores que son fundamentales para mediar en la resolución de conflictos.
7. Se crean nuevas expectativas, nuevos intereses diferentes a los académicos, donde la motivación principal que es el deporte, hacen que con el ejercicio de la competencia, se adquieran nuevos aprendizajes, y se descubran nuevos elementos para valorar la vida sin violencia.

8. Previene las conductas de riesgo que a menudo ocurren en esta etapa de la adolescencia y especialmente en esta comunidad, como son el tabaquismo, el alcoholismo, el consumo de sustancias psicoactivas entre otras.
9. Hallan un espacio para encontrarse con ellos mismos, superando miedos y encontrando ciertas respuestas a cosas que ellos no tenían muy claras, los obliga a reconocer al otro, y a decidir que es mucho más fácil trabajar con los otros que contra los otros.

Por estas y muchas razones más, es imperativo continuar fortaleciendo todos estos ambientes de aprendizaje significativo donde se promueve el desarrollo de las competencias específicas de la Educación Física y sus relaciones para la construcción de una cultura de vida.



Jornada educativa de cuarenta horas: Otra posibilidad para la construcción y la conservación de la vida

Por: Carlos Alberto Guarín

Docente de enlace. Jornada de cuarenta horas.

El Proyecto Educativo Institucional del Colegio Agustín Fernández brinda la posibilidad a todos los docentes, desde el preescolar hasta la media, de hacer una realidad en la institución, el continuo mejoramiento de la calidad de la Educación. En su esencia, el proyecto invita a “*diseñar y gestionar proyectos para la construcción y conservación de la vida.*”

Así que se abren inmensas posibilidades para proponer y plantear diversidad de propuestas educativas con contenido científico, cultural y político, de tal forma que se expresen las aspiraciones, se cumplan los anhelos, se colmen las expectativas, se contemplen los gustos, se cubran las necesidades y se den respuestas acertadas y adecuadas a los múltiples intereses de las y los estudiantes. Para alcanzar las metas anteriores, el colegio debe brindar a todos los estudiantes las herramientas necesarias, que les permitan enfrentarse con éxito a las exigencias de su propia vida, del medio en que conviven y de la sociedad en que se desenvuelven.

Son varios, entonces, los proyectos que se están desarrollando en la Institución: algunos de ellos gestados desde el año 2006. Es así que con el paso del tiempo, la comprensión y la ayuda de algunos docentes directivos y de la S.E.D., estos son hoy una realidad.



La propuesta de la Jornada Educativa de 40 horas, es uno de los aspectos principales de la política social de la actual administración del Distrito Capital en materia Educativa. El Colegio Agustín Fernández se acoge a esta propuesta de la SED, ya que coincide con el espíritu y las metas propuestas en nuestro PEI. La Jornada Educativa de Cuarenta horas viene a suplir en forma consistente una necesidad de vieja data. Desde el año 1968 en la educación de Bogotá y de todo el país el estado disminuyó el tiempo dedicado al trabajo escolar en dos horas, vulnerando el derecho de niños y jóvenes a recibir una educación de calidad.

Se creó la doble y la triple jornada, hecho que trajo funestas consecuencias para la educación en los establecimientos educativos estatales. Que los niños y jóvenes vuelvan a tener el derecho de recibir educación de ocho horas en las escuelas y colegios del estado es un imperativo y una exigencia nacional. En Bogotá, a pesar de las dificultades que se presentan como la falta de espacios y de la dotación de algunos elementos de trabajo, los niños y jóvenes del Colegio Agustín Fernández, hoy tienen la posibilidad de acercarse a las áreas del conocimiento que prácticamente fueron abolidas, por las reformas educativas más retardatarias, aprobadas por los adoradores y las adoradoras de la *oleada neoliberal*, con el exclusivo fin de defender los intereses de los privilegiados y poderosos, quienes conciben la educación, como una forma de someter y controlar ideológica y políticamente a los sectores mayoritarios de la sociedad.



El Arte, la Educación Física, el Deporte y la Recreación, la Música y lo Audiovisual, que son parte fundamental de la formación de los niños y jóvenes, son la prioridad en la jornada educativa de 40 horas. Hoy estas áreas del conocimiento ya no están dependiendo de los absurdos y nada educativos “parámetros”, que lo único que han hecho durante de más de 25 años es impedir a los niños y jóvenes tener acceso a estas otras formas del conocimiento, tan válidas como las demás.

Hoy los niños y jóvenes de las tres sedes del Colegio, con la ayuda del Centro de Desarrollo Comunitario Simón Bolívar de Usaquén, tienen mayores posibilidades de mejorar sus conocimientos, alcanzar mayores metas y vislumbrar un mejor futuro. La Jornada Escolar de Cuarenta Horas permite a los niños y jóvenes estudiar de una forma más amena, en la jornada contraria, dos horas en un centro de interés determinado.

Ellos y ellas tienen la oportunidad de: acercarse más a sus propias problemáticas, a sus propios gustos, a la naturaleza, ampliar sus conocimientos en Música, en Artes, en Deportes, en Informática, en Audiovisuales, en la profundización de la Educación Física y de Administración en Salud, en el mundo del Circo y del Porrismo; temas que sin la propuesta de la Jornada Educativa de Cuarenta Horas no serían posible abordarlos.



La Jornada Escolar de Cuarenta Horas ha tenido gran acogida por parte de las madres y padres de familia y dentro de los docentes viene ganando aceptación. Los estudiantes que están participando activamente en este proceso han manifestado su complacencia y ven positivamente esta oportunidad, para avanzar en su formación y construir su propio proyecto de vida, que los conduzca hacia un futuro promisorio.

El fútbol más allá de la pasión. Centro de interés en fútbol. Jornada de 40 horas

Por: Robinson Rodrigo Torres Torres
Docente Educación Física
Entrenador de Fútbol

En el momento en que se me interrogó que si estaba interesado en dirigir el Centro de Interés de Fútbol para la jornada de 40 horas, no dude en responder que SI, ya que este deporte no es sólo una parte de mi vida, sino que pensé que esta jornada está respondiendo al derecho que tienen los estudiantes de permanecer más tiempo en las instituciones educativas y a un uso adecuado del tiempo libre.

En este Centro de Interés se tiene por objetivo que el estudiante observe el fútbol desde una mirada más allá de la pasión que se inculca repetitivamente por los medios; se pretende que lo practique teniendo en cuenta que el futbolista debe ser disciplinado, responsable y respetuoso, tanto con sus dirigentes como con sus compañeros y adversarios, nos importa formar al ser humano de hoy y al deportista del mañana.

Los estudiantes pueden conocer que el futbolista no es sólo un deportista detrás de un balón, sino que este tiene que formarse desde lo personal, lo técnico, lo táctico, lo físico y lo psicológico. En el transcurso de las sesiones ellos van conociendo que este centro de interés les enseña que la vida está llena de obstáculos pero que como a los rivales en el campo hay que sobrepasarlos para poder llegar al gol, al éxito.

Como en todo inicio de actividades se han sobrepasado los problemas, inicialmente la falta de material para la práctica, la falta de indumentaria adecuada por parte de los muchachos, el estado del campo, pero poco a poco se ha respondido para satisfacer las necesidades. En estos momentos los estudiantes finalizan sus actividades académicas normales, toman su refrigerio reforzado y luego el conductor Héctor Loy nos lleva hasta la cancha de fútbol de Cedritos donde cada uno de estos niños se convierte en una estrella del balompié.

Es valioso concluir que cada uno de estos estudiantes a partir del inicio de la jornada de 40 horas, ha aprendido a distribuir su tiempo, ya que esta lo obliga a participar del Centro de Interés sin descuidar sus actividades académicas.

La emotividad en la básica primaria

Por: Leonardo Arango

Docente de Educación Física en Preescolar y Básica Primaria



Como seres que pensamos, sentimos y actuamos, estamos inmersos en un constante proceso de transformaciones de nuestras facultades, algunas de estas suceden de forma imprevista y otras forman parte de un sistema pensado y planeado para convivir armónicamente en comunidad.

Este proceso intencionado se lleva a cabo principalmente en la escuela y es este escenario el posibilitador de una mirada frente a las nuevas propuestas de la Educación Física que a través de las orientaciones brindadas por el ministerio³⁴ buscan la formación integral de estudiantes desde las formulación de competencias para lo motriz, lo axiológico y lo expresivo, siendo este último aspecto el motivo de este escrito para pensar en alternativas que desarrollen principalmente lo emocional en las prácticas pedagógicas en la básica primaria.

Gracias a que el Colegio Agustín Fernández atraviesa un momento favorable para nuestras reflexiones, ya que se encuentra con un proyecto pedagógico consolidado que le ha permitido pensar en alternativas para la comunidad con el proyecto de la educación media especializada (EME) y un proyecto de investigación al respecto, la educación física abriga todos los grados de escolaridad (siendo un privilegio dada las políticas y posturas actuales frente a las aéreas fundamentales de la educación) desde el 2012 cuando se comenzó la EME también se comenzó la interacción con el grado 0 y es allí donde este primer intento de reflexión hará énfasis junto a los grados del ciclo I, esperando en una próxima entrega referirnos a los ciclos II y III.

34 Descargar documento en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241887.html>

El por qué de lo emotivo

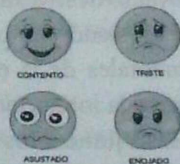


A raíz de los estudios realizados sobre las emociones y su fuerte influencia en la manera como existimos, se comienza a hablar de Inteligencia Emocional³⁵, considerándola un aspecto fundamental para tener en cuenta en la escuela.

Dadas las condiciones sociales particulares de este colegio, surge la intención de aportar conocimientos y saberes que permitan mejorar la convivencia intra y extraescolar, crear una conciencia de amor a la vida entre otras muchas intenciones institucionales, y dado el interés personal por aportar en la capacidad para conocer y adaptar las emociones propias y ajenas para mejorar las relaciones con el mundo, se piensan en estrategias que permitan la realización de estos propósitos.

Estrategias didácticas

Desde el área de Educación Física se plantea para la Competencia Expresiva Corporal, explorar, identificar, reconocer y comunicar las emociones, teniendo en cuenta que la población escolar del primer ciclo se encuentra en una fase de sensibilización, se hará énfasis en la exploración y la identificación, para ello se han pensado diferentes estrategias didácticas presentadas a continuación.



- Durante la clase se realizarán observaciones de los diferentes estados emocionales de los estudiantes según las actividades, y se abordarán de manera verbal en algún

35 Conocido gracias al libro del mismo nombre elaborado por Daniel Goleman.

espacio, haciendo énfasis en cómo nos sentimos al realizar tal actividad, es bien sabido que a estas edades las emociones se manifiestan abiertamente, cualidad frecuentemente perdida mientras crecemos. Para estas sesiones sería interesante filmar las clases y después reproducirlas con el grupo haciendo énfasis en esos estados.

- Como se trataran las emociones primarias, se están elaborando fotos y videos que contengan la exteriorización de estas emociones, las cuales serán tema de estudio en una sesión de clases, allí se pedirá a las y los estudiantes que reproduzcan estas expresiones faciales y se pensara en un juego que consista en adivinar la emoción (cómo me siento). Se busca con estos videos ver situaciones que involucran actividades ajenas y propias a la clase.
- Ya que en esta etapa de la vida se pasa por un momento en que las imitaciones, representaciones y los cantos son muy influyentes se adaptan rondas y juegos con esta temática, integrando otras competencias fundamentales, así mismo se buscaran espacios para que niños y niñas dibujen las emociones en diferentes personajes que forman parte de su cotidianidad.
- Esta estrategia aún está en construcción y consiste en llegar a la clase con máscaras que representen diversas emociones para ir familiarizando al grupo con ellas. Utilizar técnicas de relajación corporal para asociarlo con el control de las emociones.

Consideraciones finales



La educación emocional involucra revisión de escritos al respecto, existen programas diseñados para este fin que podrían ser adaptadas para los espacios de interacción pedagógica, sin embargo existe algunos inconvenientes por los imaginarios frente a la clase de Educación Física como un momento estrictamente dinámico (movimiento corporal) y en espacios abiertos (canchas) y exclusividad de estos temas para otras áreas, de todas formas y como incidan nuestras experiencias, gozamos por ser unas de las clases que a pesar de todas estas preconcepciones es muy esperada por el estudiantado y en la cual se manifiestan estos estados emocionales permitiendo que elaboremos unos indicadores de comportamientos para actuar sobre ellos en busca de la armonía.

Movimiento, Arrullos, Rondas, Rimas y Retahílas

Por: Nidia Angélica Vivas López
Orientadora de sede C
Colegio Distrital Agustín Fernández

Casi toda persona guarda, en lo profundo de su ser, aquella musiquilla que hace parte de sus primeros recuerdos de la infancia. Y no sólo la música o sonsonete: con los sonidos reaparecen movimientos y gestos propios de la misma. Es más, hay palabras que se olvidan, pero no la gama de expresiones corporales que hacían parte del juego. Se trata de los arrullos, las rondas, las rimas y retahílas que enriquecieron no sólo nuestras primeras experiencias lúdicas, sino más de un aprendizaje en la escuela.

Y ¿por qué están atadas al movimiento? Las explicaciones son variadas desde lo bio-psicológico, lo lingüístico y lo cultural.

Considerando lo bio-psicológico, se sabe que el movimiento es sinónimo de desarrollo, en cualquier organismo. Piaget, como biólogo, lo describe en sus observaciones como mecanismos de adaptación a los ambientes, que le permiten a una especie subsistir.

Luego, al proponer su teoría de desarrollo de inteligencia sensorio-motriz, base del desarrollo cognitivo del ser humano, hace referencia a las Invariables Funcionales (inevitables para cualquier ser de la especie humana) conocidas como procesos de Asimilación y Acomodación, los cuales garantizan la evolución y adaptación de la psiquis al medio. Pero, lo que más recalca es que el motor de estos procesos es la Acción ejercida sobre los objetos del entorno. Para Piaget esta Acción, conformada inicialmente, por actos reflejos (de los cuales está dotado el ser humano desde el nacimiento) y conocimientos incipientes, se va estructurando y organizando internamente hasta llegar a estadios superiores.

El valor aquí del concepto de ACCIÓN, es que hace referencia al movimiento, pero no a un movimiento aleatorio y desorganizado, sino a un conjunto de movimientos engranados para un fin. Y ese fin supera el plano de lo instrumental (satisfacción de necesidades biológicas primarias), para trascender al plano de lo comunicativo y lo intelectual. Es decir, al pensamiento formal que caracteriza a todo ser civilizado y, en su máximo grado de desarrollo, a los que se encuentran en la cumbre social de los deportes, las artes y las ciencias.

En lo relacionado con el desarrollo emocional de las personas, se puede decir que los Arrullos se constituyen en formas naturales de los cuidadores para establecer y afianzar vínculos afectivos con los bebés y los niños y niñas pequeños.

Los arrullos no son otra cosa que sonsonetes o melodías espontáneas acompañadas de movimientos suaves, que emplea la persona que tiene a una criatura en sus brazos, o en una cuna, hamaca, chinchorro, etc., para calmarla, hacerla dormir o simplemente, jugar con ella. Lo que sí es claro es que tanto el arrullado, como el que arrulla, disfrutan de este ritual, común a la mayoría de las culturas humanas.

A pesar de ser actos espontáneos, los arrullos, tanto en sus melodías como en sus movimientos, no son desestructurados. Tienen ritmo, coordinación e inclusive rimas. Algunos hacen parte del folklore de algunos pueblos como es el caso del famoso coro "A, ae, ae, eeeaaa..." de la danza de garabato "Adiós Mulata", que el autor colombiano Antonio María Peñaranda, extrajo del arrullo que una negra hacía de una criatura en una hamaca, y lo inmortalizó en una de las interpretaciones más populares del carnaval de Barranquilla: "En mi corazón te llevo amarrada a mi cerebro, como cueros de tambor...".

Una de las versiones más conocidas es hecha por Totó, la Momposina. Se aprecia como la fusión, melodía-movimiento-bienestar, se constituye en una variable de desarrollo afectivo sano.

Al abordar el asunto desde lo psico-sociolingüístico no se puede pasar por alto planteamientos teóricos de los rusos Vigotsky y Luria. Para el primero, psicolingüista, el papel del Lenguaje y de la Actividad Práctica son determinantes en el desarrollo de inteligencia. El lenguaje, entendido como lengua materna desarrollada a partir de las interrelaciones sociales y en general de la Mediación Cultural y la Actividad Práctica como conjunto de acciones encaminadas a un fin, pero este fin determinado por el aprendizaje social.

Cuando el bebé va creciendo en un contexto donde va desarrollando a la par Lenguaje (como herramienta de desarrollo de procesos mentales superiores atención, memoria y concentración) y Actividades Prácticas que su entorno le ofrece se va dando el Proceso de Internalización, es decir, aquel proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos. Es así como los niños y niñas van interiorizando actividades mentales cada vez más complejas hasta llegar al pensamiento abstracto. En todo este proceso las palabras, las frases, las expresiones dialectales, etc., se constituyen en insumos de formación conceptual. La Acción Práctica está supeditada al sentido que el lenguaje en contexto le va proveyendo.

Vigotsky también hace referencia al juego infantil como fenómeno psicológico en el cual los niños y niñas elaboran significado abstracto, separado de los objetos del mundo, lo cual supone una característica crítica en el desarrollo de las funciones mentales superiores. En el juego las representaciones mentales se exteriorizan y se comparten con otros, creando contextos de aprendizaje.

En el juego se da el desarrollo consciente de reglas sociales que ocurre cuando se adoptan otros papeles. Se van dando así procesos de auto-regulación o autocontrol.

Se puede apreciar una vez más y, desde otra óptica, como lenguaje y actividad práctica (acción dirigida y controlada), son motor de desarrollo personal y social.

Luria, neuropsicólogo y médico, discípulo de Vigotsky, y uno de los fundadores de la neurociencia cognitiva, hace énfasis en la integración y coordinación entre las actividades mentales superiores. Sostiene que definitivamente todos los procesos mentales tales como percepción y memorización, Ignosis y Praxis, lenguaje y pensamiento, escritura, lectura y aritmética, no pueden ser considerados como “facultades” aisladas ni tampoco indivisibles. Todo hace parte de una organización sistémica.

Tanto Vigotsky, como Luria, hacen énfasis en el papel del lenguaje como regulador de acción. El pensamiento se “formatea” mediante la simbología que aporta la lengua materna en contexto, es decir en actividad práctica. Esto se hace evidente en la “simpraxis”, es decir cuando los actos motores del lenguaje no verbal se asocian con las palabras para formar unidades complejas de expresión (interrelación palabra-ademán) (Alcaraz, 1997).

Es decir, se hace el reconocimiento de aspectos verbales de comunicación, también llamados lingüísticos (palabras, frases y expresiones); aspectos paralingüísticos (variaciones en volumen, velocidad, entonación, énfasis y ritmos) y aspectos no verbales de comunicación (gestos, ademanes). Todo se da de manera integrada cada vez que nos comunicamos. Cuando escuchamos, leemos en conjunto todos estos aspectos y cuando expresamos algo regulamos consciente o inconscientemente todas estas variables, según nuestra intención comunicativa.

Es así como los arrullos, las rondas, las rimas y las retahílas que integran de manera lúdica todas los aspectos descritos se constituyen en estrategia de promoción comunicativa, intelectual, socio-afectiva y cultural. Deben, en este sentido, hacer parte de las estrategias pedagógicas para todos los grados, pero especialmente en los iniciales y muy especialmente en los casos de niños y niñas con necesidades educativas especiales o de

privación social, puesto que, en estos casos se carece de mediaciones culturales asertivas para el desarrollo intelectual.

Se sabe que las culturas de primer mundo lo son porque sus ciudadanos manejan altos niveles de alfabetismo, mientras que las culturas del tercer mundo altos índices de analfabetismo funcional (grados de comprensión y expresión escrita básicos) o total (imposibilidad de dominar el código lector escritor). (Acero, Cuervo, Florez, 1.990)

Pero, como ya se vio, el alfabetismo no es un fenómeno puramente intelectual, como tantas veces se concibe. Parte del movimiento, de la acción, del acto práctico. Por eso, muchas veces, no funciona el hecho de desligar abruptamente al estudiante de su corporeidad global, para introducirlo sin sentido (por lo menos para el que aprende) al manejo del símbolo impreso. Esto pasa especialmente con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales o con los que han sido objeto de privación social.

El movimiento de lo global a lo particular o viceversa, generalizado o segmentado, continuo o discontinuo y fuerte o suave, acompañando de fonaciones, palabras, expresiones, onomatopeyas, etc., ayuda a acondicionar neurolingüísticamente al estudiante para acercarse al símbolo impreso. Los arrullos, las retahílas, las rimas y las rondas, traen implícito el movimiento con sentido, aunque las expresiones no lo tengan (caso de las retahílas).

El uso de los arrullos, las retahílas, las rimas y las rondas facilitan:

1. El aporte de un sentido al contenido de lo que se va a leer o escribir.
2. El juego con la sintaxis de la lengua materna, de tal manera que se hace más flexible la estructura mental para entender y producir expresiones que no tienen la estructura usada en la cotidianidad (caso de las rimas).
3. La estimulación del desarrollo fonológico, pues se da el manejo, por un lado, de la lúdica fonética-fonológica de la lengua materna (las rimas) y por otro lado el manejo de la carga paralingüística: su ritmo, su velocidad, sus énfasis (rimas, retahílas, arrullos y rondas).
4. El desarrollo de conocimientos sociales y comprensión y/o establecimiento de reglas (las rondas).
5. Fortalecimiento de la simpraxis como promotora de autorregulación de la acción y aprendizaje.
6. El fortalecimiento de la de integración sensorial.
7. El desarrollo de competencias de autoconocimiento
8. El desarrollo de aprecio por las producciones culturales, de la escuela y de ellos mismos.

9. El favorecimiento de diferentes estilos de aprendizaje. Especialmente a los estudiantes cuyo predominio es kinestésico.
10. La promoción de competencias de comprensión y producción de textos escritos.

Para finalizar: si el cerebro se ejercita a través de la acción y la comunicación y éstas dos se regulan mediante el lenguaje (en términos de Vigotsky) ¿cómo se puede pensar en un desarrollo intelectual que no considere su integración?; ¿será que se puede llevar a nuestros estudiantes siglo XXI a la autorregulación, considerando la lúdica, entendida esta última como toda una acción estructurada y seria? La lúdica tiene que ver con el juego, pero no es el juego. Pero, para poder alcanzar la lúdica, se debe jugar en serio.

El Torball, otra posibilidad de deporte para personas con discapacidad visual

Por: Ph.D. Alveiro Sánchez Jiménez
Docente de Educación Física

Resumen

El Torball es un deporte de equipo destinado a las personas con discapacidad visual. El objetivo del juego es de marcar goles al equipo adversario lanzando un balón sonoro con la mano. Cada equipo está compuesto de tres jugadores. El terreno de juego es un rectángulo de 16 metros de largo por 7 de ancho. El arco mide los siete metros del ancho del terreno de juego por 1.30 metros de alto. En cada mitad del terreno de juego está ubicados en el piso tres tapetes (2X1 metros) los cuales permiten la orientación de los jugadores. El balón es de cuero, que al interior debe tener cascabeles para producir sonido.

En el centro del campo existen tres cuerdas separadas a dos metros una de la otra y a una altura de 40 centímetros del suelo, en los extremos tienen cascabeles para producir sonido cuando son tocadas por un jugador o por el balón. El juego se desarrolla en dos periodos de tiempo de 5 minutos reales de juego cada periodo, con una pausa de 2 minutos.

Palabras claves: Torball, discapacidad visual, posición básica, plongeón, tiro.

Introducción

En el año 2011, la tierra tenía alrededor de 7.000 millones de habitantes (ONU, 2011) y de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, las personas con discapacidad, alcanzaron al menos al 10% de ellos (OMS, 2010), es decir, aproximadamente 700 millones de seres humanos presentan de tal condición.

En Colombia, de acuerdo con Ministerio de la Protección Social, había para 2008 un total 686.617 (Min-Protección, 2008) personas con discapacidad, que si se compara con el estimado de la OMS, se encuentra dentro de los esos mismos rangos de alrededor del 10%.

Tal situación indudablemente tiene un alto impacto sobre el sector social y educativo, en donde las diferentes instituciones de educación especial (creadas gracias al resultado de las políticas vigentes), han reclutado a muchos niños y jóvenes, en pro del desarrollo de una sociedad inclusiva, generando algunos beneficios por participar en el sistema educativo.

De otra parte, el deporte desde su presencia en el ámbito escolar junto a la educación física se convirtió en un medio importante hacia el desarrollo integral de las personas y un excelente medio para la inclusión. De igual forma, el deporte, también se ha constituido en un agente social que permite mostrar al mundo el fenómeno de la discapacidad. Dicho fenómeno se hace más visible, mostrando grandes encuentros y eventos en los cuales el ser humano es capaz de ir hasta más allá de sus límites y posibilidades del rendimiento deportivo, como lo evidencian, los juegos paraolímpicos, o las “olimpiadas especiales”.

Aunque existen eventos e instituciones que desarrollan proyectos de inclusión social para la población con discapacidad, aún se carece de evidencias que den cuenta real de lo que hoy puede denominarse el deporte para la inclusión en el ámbito escolar colombiano.

Como ejercicio pedagógico el deporte para personas con discapacidad puede desarrollarse al interior de la clase de Educación Física, vivenciando y experimentando desde todos los aspectos del desarrollo y de las características de la discapacidad mismo en y con la población denominada “normal”. Gracias al desarrollo de una práctica profesional con deportistas con discapacidad visual, se logra conocer las características propias de dicha discapacidad y las características de un deporte creado principalmente para personas invidentes. Dicha disciplina deportiva se denomina TORBALL, la cual tiene un ingrediente especial, puede desarrollarse al interior de la clase de educación física con todos los estudiantes, pues presenta grandes beneficios en la motricidad de las personas: sentido de orientación, desarrollo del sentido del tacto y del oído, al igual que en el desarrollo de algunas de las cualidades físicas tales la velocidad, la fuerza y la resistencia.

Con este documento pretendemos mostrar las características del Torball y así proponer una nueva posibilidad deportiva en la clase de educación física en el currículo del área y también generar un espacio de inclusión social para personas con discapacidad visual en nuestra institución y por qué no a nivel local y nacional.

El Torball es un deporte colectivo destinado para las personas con discapacidad visual. Este deporte requiere de la toma de información específicamente de la localización de sonidos; al igual que del sentido táctil (manos y pies) y del sentido kinestésico. Los

beneficios de la práctica de Torball son varios: desarrollo de las cualidades auditivas, táctiles y motrices; afina el esquema corporal y las nociones de espacio y tiempo; aprender a situarse con relación a los otros jugadores, y con relación al terreno de juego.

De igual forma el Torball presenta ciertos beneficios psicológicos para sus practicantes, los cuales son incomparables en términos de autonomía, de confianza en sí mismos, favoreciendo la concentración y la memorización. Igualmente el desarrollo de las capacidades físicas y motrices, y mismo de inserción social al seno de un equipo deportivo con personas de visión normal.

Este deporte hace parte de los deportes de equipo con representación en el mundo entero (con más evolución en Europa que en Suramérica) con equipos masculinos y femeninos.

1. Definición

El Torball es un deporte colectivo exclusivo para las personas ciegas o con alguna discapacidad en su visión. El objetivo es marcar un gol al equipo adversario lanzando un balón sonoro con la mano. Cada equipo está compuesto de tres jugadores. El terreno de juego³⁶ es un rectángulo de 16 metros de largo por siete metros de ancho. Tres tapetes de dos metros de largo por un metro de ancho, son ubicados en cada lado del terreno permitiendo a los jugadores orientarse. Los tiros se realizan únicamente con la(s) mano(s), el balón debe pasar por debajo de tres cuerdas sonoras ubicadas en el centro del terreno de juego (a dos metros de distancia una de la otra) a 40 centímetros de altura.

El balón³⁷ es de cuero y contiene cascabeles en su interior lo cual produce sonido al contacto con el suelo. Su peso reglamentario es de 500 gramos. El juego se desarrolla en dos periodos de cinco minutos reales de juego cada uno. Las porterías³⁸ son los siete metros del ancho del campo de juego y tiene una altura de 1.30 metros.

Cada jugador posee sus elementos de protección³⁹: gafas (similares a las utilizadas en SKI) totalmente selladas que no permitan la visión del jugador; rodilleras, coderas y protectores para los genitales y en el caso de las mujeres ellas pueden proteger su pecho con almohadillas o protectores especiales.

36 Ver gráfico No. 4.3. El terreno de juego. Página 7.

37 Ver gráfico No. 4.2. El balón oficial de Torball. Página 7.

38 Ver gráfico No. 4.4. Las porterías. Página 7.

39 Ver gráfico No. 4.1. El jugador con los elementos de protección. Página 6.

El Torball cuenta con su reglamento internacional estandarizado y es dirigido por un árbitro, un cronometrista, un anotador y cuatro jueces de línea.

Es importante comprender que el factor sonoro es predominante en el Torball. Jugar bien significa escuchar bien; concentrarse y reaccionar al menor ruido posible. De ahí la importancia del silencio del público y del banco de jugadores de cada equipo.

2. Historia

El Torball nació en Alemania a partir del año 1955 en los centros de re-educación para los inválidos de la guerra. En los años 70s, es practicada en algunos clubes franceses (Thionville, Metz, Strasbourg) quienes encuentran frecuentemente equipos alemanes, suizos e italianos. Los primeros campeonatos aparecen en los años 80s con el interés de la IBSA⁴⁰. La práctica del Torball se extiende cada vez más en Europa.

A partir de 1988 existe un reglamento internacional de Torball para las competiciones internacionales oficialmente aprobadas. En países como Alemania, Francia, Bélgica entre otros. Equipos que poseen sus equipos nacionales masculinos y femeninos. En Suramérica existen equipos nacionales de Brasil, Uruguay y Argentina actual campeón mundial.

Existe una reglamentación específica para las personas, que puedan y quieran jugar oficialmente en campeonatos nacionales o internacionales, están reglamentadas por la IBSA con relación a su discapacidad visual. Ellas están clasificadas de la siguiente manera:

- B1: desde la ceguera total a la percepción de la luz, sin distinguir los contornos y las formas.
- B2: agudeza visual inferior o igual a 2/60 y un campo visual inferior a 50.
- B3: agudeza visual hasta 6/60 y/o un campo visual maximal de 200.

Pero B1, B2 y B3 pueden practicar en conjunto teniendo los ojos completamente tapados sin ninguna posibilidad de visión.

Las personas que tienen una visión superior a 1/10, no pueden jugar ningún campeonato oficial de Torball en los campeonatos Handisport.

⁴⁰ International Blindes Sport Association.

3. Técnica de juego:

La defensa:



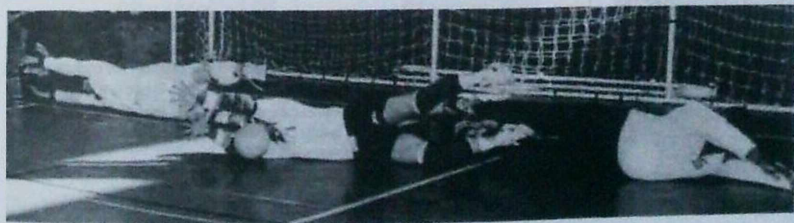
Posición Básica: Es la primera fase de la defensa. Los defensores no tienen el derecho de estirarse antes que el balón salga de la mano del atacante del equipo contrario. La posición debe ser arrodillados o en cuclillas (sea sobre las dos rodillas o sea sobre los dos pies, no es permitido combinar). La posición básica de rodillas permite reaccionar rápidamente hacia el estiramiento total del cuerpo (Plongeón).

Esta posición básica debe tener los siguientes criterios técnicos:

- Una orientación general del cuerpo; en frente del arco adversario; con los brazos y las piernas que no pasen demasiado hacia los costados.
- Las manos no deben hacer contacto con el piso antes de la salida del balón de la mano del atacante.

En primer momento, los tres jugadores deben ubicar de forma auditiva dónde se encuentra el atacante adversario y determinar los desplazamientos previos al tiro o para el pase. En función de estas informaciones auditivas, ellos se desplazan hacia la derecha o hacia la izquierda de forma coordinada para ejecutar el plongeón en el terreno de juego y la ejecución al mismo tiempo.

4. Estirarse o Plongeón:



Desde que el atacante del equipo adversario tira el balón, los tres defensores realizan el Plongeon (estírarse en el piso). Esto se realiza a partir de la posición básica. Cada jugador sincroniza su Plongeon lateral junto con sus compañeros de equipo. El cuerpo debe estar totalmente estirado (brazos y piernas).

Para una buena defensa el equipo debe alinearse: cada jugador al lado del otro evitando dejar espacios entre sí donde pueda pasar el balón.

La defensa puede bloquear el balón o simplemente desviarlo no importa con que parte del cuerpo. Una vez controlado el balón la defensa se convierte en atacante. En donde los jugadores se pueden hacer pases o directamente realizar un contra-ataque o un ataque.

El ataque:



El jugador que posee el balón, tiene solamente 8 segundos para:

- Realizar un pase a sus compañeros o
- Realizar el tiro hacia el arco contrario por debajo de las cuerdas, sin tocarlas.

El atacante utiliza para su orientación y la definición de la trayectoria del tiro, los bordes de los tapetes o al igual el arco. Esta orientación táctil se puede realizar con las manos o los pies.



El atacante puede desplazarse en cualquier dirección en su espacio respetando los límites de su terreno de juego; es decir entre su arco y la primera cuerda. También se puede realizar un tiro en posición arrodillado, que generalmente se utiliza para hacer contra-ataques.



El tiro en Torball se realiza con una mano o con las dos; debe ir a ras de piso o haciendo pequeños rebotes evitando que el balón o el cuerpo del atacante toquen las cuerdas. El tiro puede ser con potencia (utilizado en los contra-ataques para ganar en velocidad a la defensa adversaria) o utilizar la técnica de rebotes o REBOND (menos potente pero con efecto; esta técnica es más eficaz para marcar goles pues dificulta el control del balón por parte de la defensa).

5. Gráficas:

Elementos de protección:



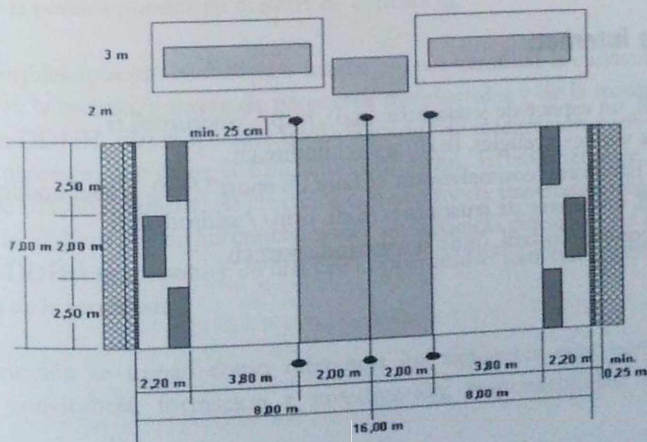
Gafas opacas que no permiten ninguna posibilidad de visión.

1. Coderas.
2. Rodilleras.
3. Protectores de genitales y para las mujeres protector del pecho.

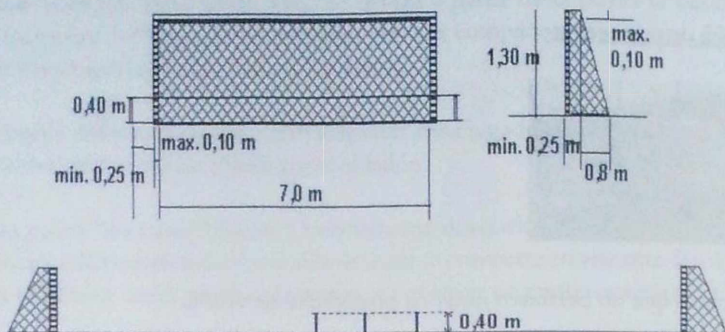
El balón:



El terreno de juego:



Las porterías:



Bibliografía:

Artículos suministrados durante la formación de iniciador en Torball. Marsella. Francia. 2006.

DE POTTER, J.C. (1991). « Enseigner et animer les activités physiques adaptées... AUX DEFICIENTS VISUELS », Bruxelles: Université Libre.

GÓMEZ, A. SIROS, M. (1994). *L'enseignement des sports collectifs aux aveugles, dans le dossier EPS No 23-Ed, revue EPS.*

SÁNCHEZ, A. (2006). « La préparation mentale de l'équipe de Torball de Brest ». Brest, Université de Bretagne Occidentale. Trabajo de grado: 1a. edición. Maîtrise. STAPS.

SÁNCHEZ, A. (2007). « La préparation mentale de l'équipe de Torball de Brest ». Brest, Université de Bretagne Occidentale. Trabajo de grado: 2a. edición. Máster. STAPS.

Sitios de internet:

Le Torball, un espace de jeu sonore. (n.d). <http://:sudtorball.fr>

Blindife la vie des aveugles. (n.d). www.blindife.ch

Blindife "Etre aveugle ou malvoyant et faire du sport". (n.d). www.blindife.ch

Le Torball, un espace de jeu sonore. (n.d). <http://:sudtorball.fr>

Sports d'équipe, Torball. (n.d). www.handisport.ch

Proyectos Institucionales

Sin cuerpo no hay derechos: articular e integrar los derechos humanos para avanzar en los ciclos escolares

Por: Ruth Albarracín Barreto.

Docente Grado Jardín.

rutalba@gmail.com

Carolina Cárdenas Alvarado.

Docente Ciencias Sociales.

carol_car_alv1013@yahoo.es

Rudol Márquez Arévalo.

Docente Ciencias Sociales.

rudolmarquez@gmail.com

Docentes Colegio Distrital Agustín Fernández.

Resumen

La reorganización escolar por ciclos planteado por la Secretaría de Educación del Distrito tiene ante sí grandes retos, tan complejos como necesarios en la transformación del sistema educativo. Avanzar por los senderos de la integración de lo disperso y la articulación de lo existente en las instituciones, implica emprender la búsqueda y puesta en marcha de propuestas educativas capaces de retar las concepciones que sobre el acto de educar están presentes en docentes, directivos, estudiantes, padres de familia y responsables de la política pública en materia de educación.

Dentro de las posibles apuestas hechas para fundar nuevos caminos, la curricularización de los DDHH en la escuela, a través de proyectos transversales y de la misma cátedra de educación en DDHH, ofrece grandes probabilidades de integración curricular y de articulación de procesos, que exige la educación por ciclos. Estableciéndose como eje fundamental que atraviesa cada uno de los ciclos con una fuerte presencia integradora en el currículo, en las didácticas y en las concepciones pedagógicas presentes en la escuela, la educación en DDHH se constituye en una clara oportunidad para hacer real cada uno de los objetivos de la propuesta.

En esta construcción se toman como referencia los siguientes ejes: corporalidad, comunicación, convivencia, formación e investigación, responsabilidad individual,

social y ambiental. De ahí y desde otras emergencias en el camino, avanzar hacia una profundización en ciclo quinto que brinde a los estudiantes una proyección política, social, humana y comunitaria enmarcada en los DDHH.

Palabras Clave: Derechos Humanos, Cuerpo, Contextos, Integración Curricular, Ciclos Escolares, Articulación.

"Entonces no es un sueño inalcanzable ver a maestros y maestras como seres creativos que se salen del molde y rescatan una voz para sí mismos y la sociedad; allí donde parece que ya no queda ni una pizca de esperanza, donde las piedras más tristes y carcomidas —en una maraña que hila temblorosa todos los afanes junto a las dudas y la fe, en un revoltijo espantoso—, brotan alas de texturas casi transparentes de increíbles colores y formas, ahí mismo donde parece agotarse la imaginación creativa."

Nancy Ortiz

Desarrollo

La educación hoy por hoy enfrenta grandes retos que obligan a la escuela y sus actores a repensarse desde perspectivas más dinámicas, abiertas y con sus ojos puestos en los diferentes contextos, tanto internos como externos, que se interrelacionan con ella.

Esta complejidad proviene de la misma dinámica social que rodea las instituciones, y por lo tanto las define directamente en las relaciones interpersonales que se reproducen en su interior. Los tres estamentos (docentes, padres de familia y estudiantes) han resultado afectados por éstas dinámicas sociales, aunque con matices diferentes, reflejándose en situaciones problemáticas a la hora de entrar en contacto.



Mapeando Cerro Norte -Pre-escolar. Foto: Ruth Albarracín

Los proyectos escolares, si bien es cierto deben dirigirse a todos los actores involucrados, han de comenzar por plantear enfoques pedagógicos y estrategias metodológicas encaminados al trabajo con los estudiantes en un primer momento. Esto no significa

descuidar los demás estamentos, se trata de abordarlos articuladamente, sin desconocer que los escenarios de convivencia no solo son compartidos por los estudiantes.

Leer los contextos, integrar disciplinas y articular proyectos y acciones que se desarrollan en los escenarios escolares son sólo tres de los grandes objetivos-retos que encierran la complejidad de las tareas a desarrollar desde la educación por ciclos propuesto por la SED.



Taller de cartografía niños. Foto: Diana Carolina Medina Estudiante de grado 10°

Contextualizar la escuela implica una lectura desde la escuela y fuera de ella, de los escenarios y actores que interactúan en ella, que la determinan y afectan. Lo local y lo global están fuertemente en todos los procesos que se desarrollan en el cotidiano escolar; pero esta lectura tiene que hacerla principalmente la escuela y sus actores, es decir, se deben apropiar los contextos, en el sentido amplio de reconocerlos como parte de la dinámica escolar y de su razón de ser.

No sólo es importante la lectura que nos presentan actores e instituciones externas, quienes desde sus ópticas miran y juzgan las acciones en ella desarrolladas, planteando los caminos a seguir. Es justamente en este momento donde se comienza a darle vida a la autonomía escolar, al fin y al cabo no hay nada más formador de **autonomía** que la lectura que los individuos y las sociedades hacen de sí mismos en compañía de los otros.

La mirada de docentes, estudiantes y padres legitiman los procesos pedagógicos, sociales y culturales que se programan. Herramientas de **investigación** como la cartografía social permiten, de manera directa y honesta, mirarnos, mirar lo otro, apropiar el territorio y proyectarnos en acciones específicas de mejoramiento y/o de **calificación**.

Articular verdaderamente la comunidad al proceso es algo que se debe tener fuertemente como reto. Una **Escuela Abierta** en constante movimiento y en relación con el entorno, que se inquieta por los intereses y necesidades de la comunidad educativa, que da posicionamiento y empoderamiento al conocimiento de todos los actores.

La integración de áreas, campos y dimensiones del conocimiento, tan dispersas en escenarios educativos de nuestro país, es el piso fundamental desde el cual se construye toda la propuesta de educación por ciclos de la Secretaría de Educación del Distrito Capital.

Los ciclos necesitan romper y reconstruir la atomización del conocimiento en el sector educativo, no sólo desde lo epistemológico, sino fundamentalmente desde y hacia lo pedagógico. La **pedagogía por proyectos** aporta senderos claros, pero no por esto fáciles, en el camino hacia la integración, hacia una concepción más holística del acto de educar que se pretende implementar. Validar dentro de esa pedagogía **cuerpos temáticos emergentes** que surgen del territorio, los actores y el tiempo, hilados a las problemáticas locales y globales, le dan fuertes pistas a esa integración desde una construcción colectiva y un reconocimiento del saber popular.

La articulación de proyectos y de acciones es la herramienta urgente que requiere la propuesta de ciclos como eje central para su puesta en marcha. Dicha propuesta no cae en un espacio vacío, sin explorar, ni mucho menos sin inquietudes ni iniciativas. Se han recorrido caminos; los docentes y las instituciones han puesto a prueba sus capacidades en la forma como enfrentan las problemáticas cotidianas proponiendo proyectos y acciones valiosas, pero desafortunadamente anónimas y aisladas que sin remedio quedan condenadas al olvido. Se necesita, ahora más que nunca, de una ruta de articulación y de sistematización de experiencias pedagógicas que demuestre su capacidad de reconocer y respetar los antecedentes de los colegios en término de proyectos, pero que a su vez los inserte en una lógica integradora de conocimientos, prácticas y experiencias de maestras y maestros dentro de una apuesta pedagógica.

Esta articulación requiere de espacios que permitan la consolidación de equipos en una estructura en **red** con sus propios tiempos y organizaciones, en una construcción abierta, que se consolida sobre el camino mismo y en los que la reflexión desde la práctica pedagógica y desde los DDHH sean el centro de la discusión y producción de saber, potenciando así la investigación acción participativa **IAP**, como lo planteaba Orlando Fals Borda.

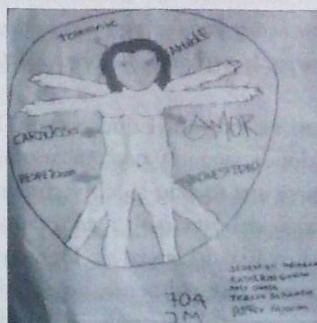
El Colegio Agustín Fernández considera que para atender a éstos tres grandes objetivos-retos que la educación por ciclos impone, el Proyecto de Educación en Derechos Humanos atiende y resuelve lo planteado anteriormente.

Antes del arribo de la educación por ciclos, el PEI del Colegio Agustín Fernández **Construcción y conservación de la vida**, estructuró una propuesta de organización

por ciclos educativos en donde se agrupaban los distintos grados de 0 a 11 en ciclos denominados de **Sensibilización, Exploración, Orientación y Profundización**. Como institución se tiene claro que hay una concordancia entre nuestro PEI y la propuesta de la Secretaría de Educación. La educación en DDHH atravesaría cada uno de éstos ciclos, desde y hacia una lectura y re-lectura de los diferentes contextos; desde la capacidad de integración curricular y disciplinar que brinda el trabajo de los derechos en la escuela y desde la gran fuerza de articulación y sistematización de los otros proyectos y acciones institucionales, como: LEO, Educación Ambiental, Educación Sexual, Cultura de la Legalidad y Recreación y Deporte, Demos y Kratos, Expresión y Creación un sueño posible, PGRE, entre otros.

Evidenciar que todo acto educativo es posible dentro del marco de los derechos humanos es aceptar principios como:

Sin cuerpo no hay derechos. El cuerpo es el territorio de lo humano, su primera experiencia espacial y temporal, a través del cual nos relacionamos con nosotros mismos y con el otro; tan dinámico y presente que aunque se transforma irremediamente es el gran punto de referencia en la construcción cognitiva, psicológica, moral, comunicativa, motriz, cultural, artística y científica que requerimos en nuestra formación como seres políticos e históricos. En su artículo “Pedagogía y Hermenéutica del cuerpo simbólico”.



Ser humano Fernandista. Jornada de Sensibilización. Foto: Carolina Cárdenas

Jordi Planella cuestiona cómo la relación entre el cuerpo y la pedagogía se ha fundamentado en la dimensión física del cuerpo desconociendo su dimensión simbólica. Propone entonces no situar al cuerpo en un territorio al margen de la persona, sino ocupando el espacio central de la escenografía.

Para ello sigue el postulado de Detrez (2002) que el cuerpo está construido socialmente y lleva un conjunto de connotaciones simbólicas que permiten hablar del cuerpo como palabra, del cuerpo como mensaje y de la hermenéutica del cuerpo. Es por esto que formar en DDHH obliga una reflexión pedagógica sobre las nociones del cuerpo y unas acciones educativas sobre el mismo, sobre su papel en el currículo como nos lo explica Mariela Torres:

“Sin cuerpo no hay vida, esta se expresa en él, pero una vez más se hace necesario redescubrir y reaprender el cuerpo entendido éste como potencia en la cotidianidad del ser. Una de las más grandes aventuras de la vida consiste en conocerse mejor a sí mismo, de lo que se trata entonces es de ubicar la importancia de la corporalidad en el proceso cognitivo de los derechos humanos y el hecho de que mientras mayor y más profundidad se tenga de la percepción corporal, mayor y más profunda será la relación de ella frente a los derechos humanos y la cultura de la paz. Reivindicar la vida como el fundamento absoluto, no implica en ningún momento asignarle a la vida biológica un valor absoluto. Sin embargo, es siempre oportuno recordar que sin la vida biológica resultaría impensable cualquier proyecto superior de vida digna, realización personal y desarrollo de las libertades. Todo este maravilloso escenario de vida es el depositario del ejercicio cotidiano de interrelacionarse; esto implica confundirse, preocuparse, preguntarse, sorprenderse, comunicarse, valorarse, conocerse, descubrirse. Es así como se puede afirmar que lo esencial no pasa en primera instancia por conocimientos teóricos, ni por elaboraciones doctrinales o por teorías científicas, sino por la corporalidad que es la que siente, sufre, duele o goza. Los Derechos se ejercen con el cuerpo, la corporalidad expresa el estado del ejercicio de ellos”⁴¹.

Los derechos no se otorgan se exigen. Educarse en Derechos Humanos no sólo implica conocer qué son, de dónde vienen y por qué son importantes; es entender que también es fundamental exigirse a sí mismo su conocimiento, exigir del otro y para el otro el respeto necesario y exigir del estado su reconocimiento, defensa y promoción. Es entender que aunque nuestro Estado Social de Derecho y nuestra constitución los reconoce plenamente, por lo menos formalmente, no es suficiente. Realizar exigibilidad parte desde nosotros mismo como sujetos, colegio, entidad y comunidad e invita a construir una Política Pública que tenga en cuenta los actores como lo plantea Carmen Marciales:

“Ver la escuela de otro modo: política pública desde abajo. A mi juicio el reto más importante y que de una u otra forma atraviesa los ya expuestos es el de concebir la

41 El taller experiencial pedagógico en derechos humanos, cultura de paz y vida cotidiana, fue realizado por la licenciada en ciencias sociales Mariela Torres de Guerrero a todos los maestros del Colegio Fernández como una sensibilización y fundamentación al proyecto en DDHH: A crecer con derechos.

escuela de un modo diferente, ya no como un espacio de transmisión de conocimientos lejanos de la realidad que viven los/las estudiantes, sus familias y comunidades, sino como un espacio que se pregunta por los intereses, sueños y necesidades de los mismos, que investiga, que valora los saberes de todos los actores de la comunidad educativa y que se plantea claramente una apuesta política por transformar la realidad social, formar sujetos de derecho críticos y participativos y por construir una verdadera cultura de los DDHH⁴²

Los derechos humanos no se aprenden se viven.



Estudiantes de primaria Sede A. Foto: Carolina Cárdenas

Históricamente la construcción que como colombianos hemos venido realizando del Estado Social de Derecho no ha estado enmarcada dentro de las coordenadas dadas por los derechos humanos como era de esperarse, sobre todo desde la segunda mitad del siglo XX. Esta afirmación amerita un estudio profundo de las diferentes disciplinas sociales, sin embargo al no existir una tradición fuerte y una vivencia de los Derechos en cada una de las relaciones sociales que entablamos los y las colombianas su presencia en la escuela no la tiene fácil.

Implica grandes cambios en los imaginarios, traducidos en acciones, de los actores que construyen el escenario escolar. Imaginarios que en la mayoría de los casos se legitiman más desde ópticas autoritarias y tradicionales que desconocen el papel de los DDHH en la construcción de culturas de paz. Así, el discurso por sí sólo en la escuela no alcanza mayor impacto en la transformación deseada, hay que explorar metodologías que garanticen vivir los Derechos, reforzar intenciones de promoción y defensa de los individuos que encuentran en ellos un camino seguro hacia la búsqueda del bien común.

La revisión de diversas experiencias tanto colombianas como de otros países nos validan vías para ello pero en tanto éstas son planteadas y apropiadas por los actores involucrados.

⁴² El Centro de Investigación y Educación Popular – Programa por la paz (CINEP/PPP) con la Escuela de Derechos Humanos realizo un convenio con la Secretaría de Educación Distrital (SED) Proyecto Prometeo, para el acompañamiento en el ejercicio de pensar la integración de los Derechos Humanos (DDHH) al currículo escolar. La abogada Carmen Marciales acompañó durante el primer semestre de 2010 dicho proceso.



Jornada de Sensibilización en DDHH para estudiantes. Foto de Diana Carolina Medina. Estudiante Grado 10°

No hay derechos sin los otros. Como resultado de éstos imaginarios, encontramos que frente a la propuesta de trabajar los DDHH en la escuela la gran preocupación sea ¿y dónde quedan los deberes? Preocupación recurrente sobre todo en la mayoría de los docentes, para los cuales se insinúa como una amenaza el discurso de los derechos sin su contraparte de deberes. Los DDHH son una construcción histórica, por lo tanto cuando se reconocen en cada ser humano, al mismo tiempo se reconoce la responsabilidad frente a su defensa, respeto y promoción tanto de los suyos como de los otros. Aquí la identidad y la memoria son vitales. Educarse en DDHH es responsabilizarse de ellos, no sólo se es libre para acceder a ellos sino responsable para defenderlos.

Al respecto tenemos que La Ética de Jonás arranca de un hecho:

“El hombre es el único ser conocido que tiene responsabilidad. Sólo los humanos pueden escoger consciente y deliberadamente entre alternativas de acción y esa elección tiene consecuencias. La responsabilidad emana de la libertad. O, en sus propias palabras: *la responsabilidad es la carga de la libertad*. La responsabilidad es un deber, una exigencia moral que recorre todo el pensamiento occidental, pero que hoy se ha vuelto más acuciante todavía, porque -en las condiciones de la sociedad tecnológica- ha de estar a la altura del poder que tiene el hombre.”⁴³

La toma de decisiones como parte fundamental en la construcción de la responsabilidad es una de las tantas habilidades necesarias en todo trabajo pedagógico de los Derechos

43 <http://www.alcoberro.info/v1/jonas0.htm>

Introducción a Jonás. Ensayo sobre el principio de responsabilidad.

Artículo reproducido con la autorización de los editores de Acta Bioethica, ISSN 0717 5906, publicación semestral destinada preferentemente a profesionales de las distintas representaciones de la Organización Panamericana de la Salud, OPS/OMS y a otros especialistas de diversas profesiones, en todo el mundo, interesados en el diálogo bioético.

Humanos. Es colocar la preocupación sobre los deberes bajo la perspectiva de la libertad y la responsabilidad. La pregunta sería entonces ¿qué habilidades necesitamos para formar y formarnos en Derechos Humanos?

“A crecer con derechos”: aspectos metodológicos

Los principales aspectos metodológicos que se han seguido en la construcción de la propuesta “A crecer con Derechos”, del Colegio Agustín Fernández. Comprenden, no sólo las actividades y acciones, sino fundamentalmente evidencia los retos y vislumbra las posibles rutas que necesita la propuesta de articulación e integración curricular por ciclos. A destacar en este sentido tenemos los siguientes aspectos:

La formulación del proyecto “A crecer con derechos” en la Institución Agustín Fernández (2009) nace con la intención de convertirse en un vehículo de articulación de los diferentes procesos emprendidos por los docentes de bachillerato, primaria y pre-escolar en años anteriores y que buscaban dar respuesta a diferentes problemas convivenciales y académicos, pero en donde se explicitó la urgente necesidad de hacerlo alrededor de los Derechos.

Es claro que además, hay antecedentes provenientes de instancias gubernamentales a través de la formulación de la política pública de formación en Derechos Humanos para el Distrito Capital, la Cátedra de DDHH, como también de la iniciativa Prometeo de la Secretaría de Educación del Distrito. Se reconoce así el papel y trabajo de los docentes que expresan sus preocupaciones en proyectos y acciones reales; articular para mejorar fue la consigna desde un comienzo de **“A crecer con derechos”**.

Espacios institucionales.

La apertura de espacios institucionales para la construcción colectiva del proyecto representó un gran reto no tanto por la voluntad del estamento directivo, como por la rigidez de la lógica institucional, específicamente en lo referente a los espacios y los tiempos que siguen siendo inflexibles y enmarcados paradójicamente dentro del modelo de educación que se quiere desmontar con la propuesta de educación por ciclos.

Se consolidó primero un equipo dinamizador por tres personas quienes abrieron el camino con el diseño y gestión del proyecto, ante la SED y el Consejo Académico. Posteriormente, se convocó para la conformación de un equipo interinstitucional al cual llegó voluntariamente un sorprendente número de maestros. Desde la reflexión

en torno a los Derechos Humanos se planteó la organización de una agenda de trabajo y un cronograma de actividades para el 2010. Partiendo de los acuerdos, el Comité Institucional de DDHH realiza una reunión mensual el último viernes de cada mes.

Se logró además integrar un Equipo de Profundización con el ánimo de documentarse, discutir y avanzar en la propuesta de integración curricular de los Derechos Humanos desde el ciclo uno hacia la profundización en el ciclo quinto, reunión en la que se contó con el apoyo y asesoría permanente del CINEP, con acompañamiento de la abogada Carmen Marciales en espacios de dos horas semanales.



Jornada de Sensibilización a Docentes. Foto: Carolina Cárdenas

Sensibilización de docentes y estudiantes.

Bajo la premisa de “Sin Cuerpo No Hay Derechos” se emprende durante éste año actividades de sensibilización a docentes y a estudiantes donde el protagonismo del **cuerpo, el arte y la lúdica** se convirtieron en la mejor excusa para pensar los derechos en la escuela desde una óptica integradora de acciones y conocimientos, vislumbrando así la oportunidad de plantear la transversalidad en esta nueva apuesta de la educación por ciclos.

Esta fase es bien importante dado que es justamente aquí, en la sensibilización, donde imaginarios como el de la parcelación del conocimiento en disciplinas infranqueables y la rigidez metodológica empiezan a ser pensados como barreras, y se comienzan a abrir caminos para pensar la educación desde una concepción holística e integral. Se han realizado dos jornadas de cualificación de maestros, una en torno al cuerpo y otra como tarde de cine foro, en donde se proyectó la película *La Ola*, en torno a la cual se generaron interesantes reflexiones. Con la comunidad estudiantil se han realizado jornadas lúdicas a partir del lanzamiento del boletín en DDHH, así como la jornada lúdica de sensibilización en DDHH alrededor del cuerpo.

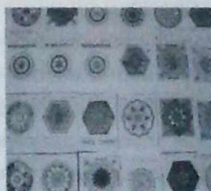


Jornada lúdico artística. Fotos: Luis Miguel Tamayo y Ruth Albarracín

Estrategias de comunicación

Integrar y articular procesos requiere reconocer a los actores que allí intervienen, con sus diferencias y particularidades. Pero implica también convocarlos al diálogo capaz de retroalimentar esfuerzos y avanzar en colectivo. Es por eso que la **comunicación** se convierte en pilar para el intercambio y el reconocimiento de los otros. Docentes de preescolar, básica y media se han integrado en el diseño del boletín Institucional del cual ya se han editado cuatro números. Se creó además la página, que llevan el nombre del proyecto, con el fin de implicar y visibilizar la comunidad educativa de cada sede y jornada y compartir sus procesos e iniciativas. Otra fuerza que se evidencia es el registro filmico, fotográfico y escritural que empieza a hacer parte de un proceso de sistematización en camino.

Profundización en Derechos Humanos. Ciclo quinto



Al poner en perspectiva el proyecto “A crecer con derechos” es ineludible que se piense en la conformación de un eje integrador para todos los ciclos, y que respetando el espíritu de la propuesta del PEI y de la SED, se comience a construir la profundización en Derechos Humanos, que si bien es cierto se evidencia en el ciclo quinto, su presencia

inicia fuertemente desde el ciclo uno. No se concibe como un proyecto más, se busca que tenga la capacidad de convocar las disciplinas y articular proyectos y acciones existentes para dar inicio a la implementación de un currículo integrado e integrador que responda a las nuevas exigencias.

Para nuestro caso el acompañamiento del CINEP, U.P.N, Ficonpaz, y el Equipo pedagógico de Usaquén han sido de valioso aporte.

Crterios para la Profundización

Se está construyendo una malla curricular en DDHH para todos los ciclos sobre los siguientes tópicos: propósito, valores y actitudes, información y conocimientos, ejes transversales, destrezas para la acción, estrategias metodológicas de integración y observaciones emergentes.

Tenemos que los ejes transversales son la corporalidad, la comunicación, la convivencia, la investigación y la responsabilidad social y ambiental, los cuales producen narrativas con sentidos que guardan un doble propósito: descubrir y entender, tanto la propia subjetividad como la del otro. Así se requieren habilidades como la comunicación asertiva y la empatía, tan necesarias para los DDHH.

El desarrollo de varios talleres de cartografía social valida la conflictiva realidad y dan pistas para temas y ejes emergentes. La lectura desde y hacia el cuerpo se comienza a trabajar cuando se reconocen las necesidades propias del cuerpo, sus voces, sus silencios... sus intencionalidades; aquí la sensibilización es primordial para ir comprendiendo que la sociedad humana construye, promulga y defiende el respeto por los DDHH en espacio vivo, propio y necesario.

El cuerpo, nuestro primer territorio

.Los ejes se complejizan a la par con las dimensiones y campos del conocimiento, pero no desaparecen, se fortalecen y explicitan alrededor de una idea: conocer, promover y defender los DDHH como lo evidencia desde nuestras sesiones Carmen Marciales: *“Una característica muy importante de este proceso es que pone un fuerte acento en las estrategias metodológicas de investigación y enseñanza: cartografías sociales, proyectos, tópicos, asambleas, mesas redondas, carnavales; bajo la lógica de una escuela abierta que investiga y da importancia al entorno de los niños y niñas, así pues, se presentaron y discutieron algunas estrategias de integración curricular para trabajar los DDHH por cuenta de todas las áreas del conocimiento.”*⁴⁴

44 “Cabe mencionar además la importancia que ocupó durante el proceso, la reflexión en torno a las prácticas

La revisión de materiales diversos en derechos humanos y propuestas curriculares en Colombia y otros países, pero en especial currículos alternativos o desde el conflicto permiten ampliar la mirada hacia la propuesta y malla curricular, sin desconocer que es desde la realidad del contexto que se construye su soporte.

Conclusiones

La propuesta de educación por ciclos no es posible sin una transformación de las concepciones, las reflexiones, las acciones, y las lógicas institucionales educativas y gubernamentales que están favoreciendo la desarticulación del conocimiento y el mantenimiento de la fragmentación de las disciplinas.

“A crecer con derechos” pretende convertirse en el eje central del currículo que tenga la capacidad de integrar campos y dimensiones del conocimiento, así como de articular acciones y proyectos existentes en la institución.

La lectura de contextos, la integración real de campos, dimensiones y áreas del conocimiento y la articulación de procesos existentes en la escuela son requisitos fundamentales para la implementación de la enseñanza por ciclos.

El rescate del cuerpo como elemento central de la formación política, histórica, científica y artística es el gran espacio en común que transforma la escuela como escenario de paz y de derechos humanos, aunada a la subjetividad y las narrativas en diversas expresiones.

La cartografía social como una metodología que traza un puente entre la escuela y la comunidad siendo esta apropiada por sus actores y orientada hacia los procesos de construcción en DDHH.

El arte y sus diversas expresiones como un medio que la escuela debe potenciar para dar sentido a muchas de las búsquedas de la comunidad estudiantil, ya que se constituye uno de los ejes de la personalidad integral del individuo (proyecto de vida), que propicia el desarrollo de su sensibilidad y capacidad de percepción.

pedagógicas y los retos que una profundización en DDHH, plantea a los/las docentes de la IED. Es importante además mencionar que una fortaleza del proceso fue poder contar con un equipo de DDHH consolidado que gustaba del tema, que estaba dispuesto a leer, discutir, reflexionar, escribir y sistematizar su experiencia, una evidencia de ello, es el respaldo que la institución ha dado al equipo” Carmen Marciala - CINEP

Lo vuelve más sensible hacia las necesidades de la sociedad y de esta manera apunta así, hacia el mejoramiento de la calidad de vida de sus congéneres.”⁴⁵, como lo plantea un grupo de artistas de la Universidad Nacional y como no lo demuestran las jornadas lúdico artísticas realizadas.

El proyecto de vida como un soporte básico del currículo transversal en su proceso desde grado jardín a once. En este proceso los valores que se desarrollen y apropien deben ser definidos por la comunidad como lo plantea el currículo del macizo Colombiano y el currículo de Nueva Zelandia.

La enseñanza por ciclos, como se concibe desde el principio, es una construcción colectiva, por lo tanto la correcta comprensión del individuo y del otro en sus dimensiones demanda la reelaboración y reinención de escenarios que motiven y permitan constantemente el encuentro en red, entre los sujetos y también que valoren los desencuentros como oportunidades para la formación; éstos escenarios han de ser fundados sobre la convicción de que es justamente la apropiación de los DDHH la oportunidad para nuevas y mejores formas de relación orientadas hacia el bien común y hacia la conquista permanente de unas culturas de Paz duraderas, tan necesarias y hacia las cuales debe apuntar la escuela actual.

45 Hacia un Plan Nacional de Educación Artística. 1996. Facultad de Artes Universidad Nacional de Colombia.

Bibliografía

- Equipo de calidad Zona 1. (2009) Orientaciones para el diseño curricular....una apuesta en la educación de calidad. Secretaría de Educación. Bogotá Colombia.
- GARCÍA, Catalina (2002) Memorias de jornadas de formación en la metodología de cartografía social en el Alto, Dakar y Evry. Colombia. Bogotá: Enda A.L.
- Introducción a Jonás. Ensayo sobre el principio de responsabilidad. (2001) Publicación original: Acta bioeth. Vol.7 N.2 .277-285. issn1726-569X.
- MARCIALES, Carmen (2010) Informe convenio Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Centro de Investigación y Educación Popular/Programa por la paz (CINEP/PPP). Colombia. Bogotá. Medellín B., Jorge A. (2009) La escuela por ciclos en diez razones. Revista internacional Magisterio-Educación y Pedagogía. 38, 56-61 Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Plan Sectorial de Educación. (2008-2012) Educación de calidad por una Bogotá positiva. Secretaria de Educación Distrital. Bogotá: Colombia.
- PLANELLA, Jordi (2005) Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico. Revista de Educación, núm. 336 pp. 189-201.
- RODRÍGUEZ C., Abel. (2009) La educación básica y media en Bogotá, distrito capital: orientaciones curriculares para la reorganización de la enseñanza por ciclos. Revista internacional Magisterio-Educación y Pedagogía. 38, 44-47 Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio.
- TORRES DE G. Mariela. (2010) Taller experiencial pedagógico derechos humanos, cultura de paz y vida cotidiana. Informe presentado al Colegio Agustín Fernández. Bogotá. Colombia.

Espacio para la poesía

Octavio Paz

Dos cuerpos

Dos cuerpos frente a frente
son a veces dos olas
y la noche es océano.

Dos cuerpos frente a frente
son a veces dos piedras
y la noche desierto.

Dos cuerpos frente a frente
son a veces raíces
en la noche enlazadas.

Dos cuerpos frente a frente
son a veces navajas
y la noche relámpago.

Dos cuerpos frente a frente
son dos astros que caen
en un cielo vacío.



Bajo tu clara sombra

Un cuerpo, un cuerpo solo, un sólo cuerpo
un cuerpo como día derramado
y noche devorada;
la luz de unos cabellos
que no apaciguan nunca
la sombra de mi tacto;
una garganta, un vientre que amanece
como el mar que se enciende
cuando toca la frente de la aurora;
unos tobillos, puentes del verano;
unos muslos nocturnos que se hunden
en la música verde de la tarde;
un pecho que se alza
y arrasa las espumas;
un cuello, sólo un cuello,
unas manos tan sólo,
unas palabras lentas que descienden
como arena caída en otra arena....
Esto que se me escapa,
agua y delicia obscura,
mar naciendo o muriendo;
estos labios y dientes,
estos ojos hambrientos,
me desnudan de mí
y su furiosa gracia me levanta
hasta los quietos cielos
donde vibra el instante;
la cima de los besos,
la plenitud del mundo y de sus formas.

FORMACIÓN-INVESTIGACIÓN
EXPRESIÓN Y MOVIMIENTO



MI CUADERNO DE EDUCACIÓN FÍSICA

Para aprender a construir una cultura de vida.



CONTENIDOS

- ¿Para qué un cuaderno de Educación Física?
- Cuerpo, juego movimiento.
- Campos de Estudio de la Educación Física
- La extensión social de la Educación Física
- La importancia de la INVESTIGACIÓN en la escuela

#1 DE MARZO DE 2013

LA EDUCACIÓN FÍSICA

La Educación Física es un proceso fundamental de la formación humana centrado en la realidad corporal y sus expresiones motrices y lúdicas que se orienta a la construcción de una cultura de vida.



En tal sentido se propone objetivos de cuidado de sí mismo, de salud, de formación de hábitos, ejecución de actividades físicas racionales y permanentes de prácticas deportivas y recreativas, de trabajo individual y colectivo, de formación de valores en la búsqueda de una mejor convivencia social y de relaciones con el medio ambiente.

Es necesario que además de las prácticas que realizamos, contemos con diferentes medios para comprender y ampliar nuestra visión con un horizonte de investigación y creación. Para ello editamos el CUADERNO DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Presentamos en este número conceptos fundamentales, de diferentes autores sobre la Educación Física, sus objetivos, campos y métodos, para que desde las clases y el interés personal de acuerdo con el grado escolar, exploremos, ampliemos, y profundicemos en el conocimiento, y en sus relaciones con Áreas y Proyectos, como aspectos del desarrollo investigativo.

Leamos con detalle y demos sentido a nuestros aprendizajes. Con estas experiencias, esperamos que el próximo CUADERNO DE EDUCACIÓN FÍSICA sea el producto de los procesos creativos de las clases y más allá de ellas. En esta dirección, la INVESTIGACIÓN ES UNA NECESIDAD.

EL CUERPO: CONDICIÓN DE POSIBILIDAD PARA LA VIDA

Es el símbolo de todos los símbolos existentes o posibles, mediante el cual, en consecuencia, podemos frecuentar el mundo; comprenderlo y encontrarle una significación.

Para asumir éticamente el cuerpo hay que comprenderlo como base de la existencia, sin él la existencia humana sería imposible, el cuerpo habita la realidad espacial y temporal y es garantía de la existencia. En ese sentido el hombre es su cuerpo. Pero en el ser el cuerpo está contenido el tener cuerpo, experimentado por la reflexión en las necesidades e instintos que comprometen y reclaman una decisión valorativa.

El hombre en cuanto tiene su cuerpo lo excede, es más que corporeidad, eso le permite actuar por valores, superar la necesidad de seguir sólo sus instintos e impulsos, y eso lo capacita para vivir con relativa libertad, para aprender a interiorizar comportamientos y conductas que superan la simple satisfacción de necesidades.



- ¿De qué manera cuidas tu cuerpo?
- ¿Por qué que en el cuerpo se refleja la cultura?

EL JUEGO

Jugando el hombre se des-cuida del mundo, deja de lado todas sus protecciones y olvida la carrera contra la muerte y la nada en que se convierte su vida. Jugando, uno pone todo de sí en ese momento raptado al destino y le otorga el sello indiscutible de la propia humanidad: libertad, alegría, humor, voluntad, imaginación, creatividad, eso que nos hace específicamente humanos y nos diferencia de las demás especies, tanto que se es capaz de pensar el mundo de otra forma.



Jugando, el ser se despliega mucho más allá de su mismo ser-ahí en tanto posibilidad de trascendencia. El juego no solo es una simple actividad sino que es una forma como el ser va hacia lo otro y se encuentra en el mundo, el juego desde esta perspectiva, trasciende el umbral de lo cotidiano y lo contingente y se transforma en algo así como el devenir del ser. Heidegger ubica el juego, como base de la trascendencia del ser: Se es-en-el-mundo jugando, en el sentido amplio de encontrar al ser en su trato con el mundo sobre la base del juego. La forma como se manifiesta ese ser-en-el-mundo se desenvuelve bajo la estructura del juego.

Según José Ortega y Gasset es en la voluntad de aventura, dinámica en la que se identifica la trascendencia del hombre en su propia existencia, no en la búsqueda de fines espirituales o económicos, sino en la exploración de la libre realización de la vida, el puro esfuerzo de querer vivir, propio de quien emprende su existencia en clase de aventura.

¿Qué juegos te gustan?

¿Cuáles son los juegos de tu barrio?

Relaciona juego y conocimiento.

EL MOVIMIENTO

El ser humano se estructura a través de su movimiento, y en las relaciones con el mundo, en proceso de adaptación, sobrevivencia y producción, en el ámbito del rendimiento, del arte, de la recreación y el trabajo.

En su proceso de producción genera de manera permanente técnicas de movimiento diversas en el ámbito de trabajo, como de la vida cotidiana, el arte y el deporte.

El movimiento es relación, expresión y comunicación del ser humano consigo mismo y con el mundo. En este proceso produce, técnica de trabajo e interacción social para sobrevivir y transformar la naturaleza.

De nuestra capacidad de movimiento depende el desempeño en la vida.

El movimiento humano se constituye en objeto de conocimiento de diversas disciplinas, desde distintos puntos de vista. Por ello la Educación Física asume el movimiento como fundamento para la formación humana, sin el cual la educación es incompleta.



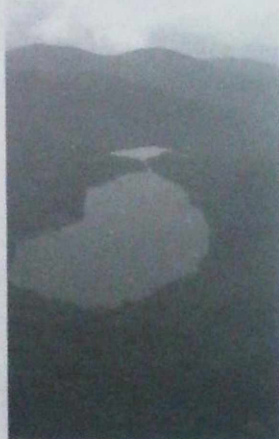
¿Qué relaciones estableces entre movimiento y pensamiento?

CORPORALIDAD Y MEDIO AMBIENTE

La existencia corporal ubica al ser humano integrado a la naturaleza y a la vez como sujeto que actúa con ella y sobre ella. Desde su composición, estructura, dependencia de las fuerzas físicas de la naturaleza, de sus recursos y limitaciones, el ser humano es naturaleza.

Pero también el ser humano se constituye en permanentes procesos de adaptación, transformación y producción de cultura. Este proceso se genera desde el reconocimiento de cada uno como ser vivo, el cuidado, uso y preservación de los ambientes naturales, la producción de prácticas y saberes que llenen de experiencia vital a quienes las realizan.

A partir de estos planteamientos la Educación Física desarrolla el conocimiento y la interacción con proyectos basados en el principio de *cuidar el medio ambiente como se cuida el propio cuerpo*.



- ¿De qué manera cuido el agua?
- ¿Estoy entre quienes botan basura al piso?
- ¿Aplico una ética del cuidado de mi cuerpo?

EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA

La expresión, el símbolo, la comunicación y la creatividad a partir de la sensibilidad y el movimiento son conceptos y prácticas que identifican las características del lenguaje cuerpo puesto en acción.

La expresión corporal y la danza están esencialmente vinculadas a la espiritualidad, a la emoción y a la necesidad de comunicar de forma significativa.

Gestos, pasos, saltos, giros, impulsos, guiados por la música producen una transformación que eleva de lo cotidiano al practicante. Se genera allí una nueva sensibilidad de sí mismo y de los otros; crea realidades basadas en la emoción y la fuerza comunicativa.



- ¿Controlo mis emociones y pasiones?
- ¿Cultivo una estética del movimiento?
- ¿Conozco los ritmos folclóricos de mi país?

CULTURA RECREATIVA

La inconmensurable producción de formas de expresión recreativa propias a cada cultura y tan diversas como las especies de la naturaleza proporcionan sentido a la vida y enriquecen la posibilidad de mejorarla. Por ello la recreación se constituye en un derecho de todas las personas que debe ser garantizado en procura de un mejor modo de vida.

Cada vez tenemos más tiempo libre que puede ser utilizado como ocio creador. Por ello debemos orientar nuestros gustos, capacidades, e intereses con espíritu creativo, centrando desde las más sencillas acciones hasta las más complejas.

Creación, divertimento y disfrute no se separan del espíritu crítico frente a las más variadas formas de entretenimiento que muchas veces degradan la condición humana.



¿Qué en mi tiempo libre? ¿Conozco la forma correcta de desempeñarme en un parque o en una piscina? ¿Soy crítico de prácticas degradantes?

MOTRICIDAD Y DESARROLLO FÍSICO

El movimiento humano es inseparable de la existencia corporal para dar vida a sí mismo y las relaciones con el mundo. Coordinación y equilibrio, para ubicarse en el espacio y el tiempo, capacidades de fuerza, velocidad, movilidad y resistencia para actuar, relacionarse, transformar y recuperar.

Las capacidades y las habilidades son propias del sujeto y se orientan hacia objetivos de superación y relación con las necesidades indispensables del vivir: trabajo, salud, educación.

El desarrollo de las capacidades físicas y motrices del ser humano se relacionan con la ciencia, la técnica, el urbanismo, el arte, la medicina y la educación en función del desarrollo humano y la cultura.



¿Practicas actividades físicas y desarrollas tus habilidades?

¿Cómo está tu técnica de marcha y carrera? ¿Qué dices de tu velocidad de reacción?

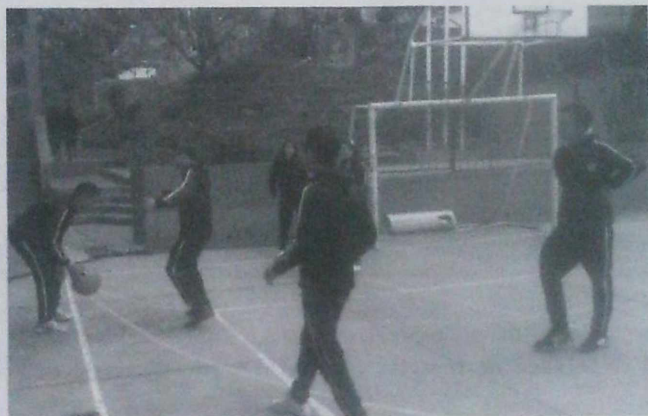
CULTURA DEPORTIVA

El deporte es un fenómeno social que caracteriza la cultura contemporánea: su práctica agonística, recreativa, terapéutica, ética, estética y atlética se cruzan con el estilo de vida, el espectáculo, la política y la economía.

Por otro lado, la riqueza del deporte en sus prácticas, sus movimientos, procedimientos y ambientes hace de él un medio para la recreación, la educación, la formación y las interacciones sociales.

La práctica del deporte y su connotación con el juego limpio que exige comportamientos correctos entre los participantes, contribuye a la formación de una ética de vida tan necesaria para la convivencia.

Ahora bien. Debemos preguntarnos por las consecuencias de una sociedad deportivizada en el que paradigma de la competencia se generaliza como modelo predominante. Es muy importante ver críticamente la organización y el uso ideológico, económico y político del deporte.



¿Qué deportes practicas?

¿Respetas las reglas del juego y del colegio?

EDUCACIÓN FÍSICA, CULTURA Y SOCIEDAD



A través del CUADERNO DE EDUCACIÓN FÍSICA hemos mirado la importancia de esta área para la vida personal, cultural y social.

Por ello, las clases son solo el punto de partida para orientarnos en la formación de un estilo de vida.

Y más allá de las clases, las actividades y proyectos nos brindan espacios y alternativas de disfrute y aprendizaje.

En el colegio se generan diferentes proyectos orientados a objetivos diversos:

La EDUCACIÓN MEDIA ESPECIALIZADA EN EDUCACIÓN FÍSICA para el desarrollo académico.

EL PROYECTO DE APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO LIBRE para la expresión, el deporte, la interacción y el disfrute.

LA ORGANIZACIÓN DEPORTIVA, ARTÍSTICA Y RECREATIVA para la sostenibilidad a través de escuelas y grupos.

A lo anterior se suman, por parte de la Secretaría de Educación, LOS CENTROS DE INTERÉS con una amplia diversidad en modalidades del arte y el deporte, que se practican en la JORNADA DE 40 HORAS.

¿Qué importancia le das a la organización de un club deportivo en el colegio?

INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA

Esta cartilla es un primer paso para hacer de las prácticas de enseñanza un objeto de reflexión, de reconocimiento y de proyección académica de la actividad educativa. Planteamos que la *Educación Física pone en acción el juego del movimiento del conocimiento*.

En esta dirección se orienta la enseñanza del área de Educación Física que proyecta su valor formativo al estudiante y la comunidad.



PUBLICACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN IED AGUSTÍN FERNÁNDEZ - ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

La presente publicación reúne los documentos de contextualización, fundamentación y formulación del Proyecto de Investigación aprobado en el Colegio Agustín Fernández, en el marco de la implementación de la política de Ciencia y Tecnología que busca *“promover, con base en la investigación aplicada y el fomento de la innovación educativa, el desarrollo de propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades sociales y ambientales, en procura del incremento de la calidad de vida de los habitantes de la ciudad”* e *“incentivar la formación y promoción del espíritu científico, el pensamiento tecnológico e innovador y las capacidades de la población, en busca del incremento de la cultura científica y tecnológica”*.

De las cinco propuestas puestas a consideración, el Consejo Académico del Colegio Agustín Fernández aprobó el Proyecto de Educación Física, *Corporeidad, juego y movimiento en la enseñanza de la educación física para la construcción de una cultura de vida* teniendo en cuenta los logros alcanzados en el Área, como el acuerdo sobre el proyecto curricular integrado y progresivo desde el preescolar hasta el grado once, el inicio del programa de Educación Media Especializada en Educación Física, y las proyecciones académicas y sociales del proyecto.

ISBN 978-958-20-1104-8



9 789582 011048